

SINÄ KERROT, MINÄ KIRJOITAN
Sadutus-menetelmä kirjoittamisen muotona

Lea Pennanen

Pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Kirjallisuus/Kirjoittaminen
Toukokuu 2007

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä – Author Pennanen Lea	
Työn nimi – Title Sinä kerrot, minä kirjoitan. Sadutus-menetelmä kirjoittamisen muotona.	
Oppiaine – Subject Kirjallisuus (kirjoittaminen)	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2007	Sivumäärä – Number of pages 89
Tiivistelmä – Abstract <p>Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, minkälaista kirjoittamista sadutus on. Mitä sadutustilanteessa tapahtuu kirjoittamisprosessin kannalta? Millaisia ovat saduttajan ja sadutettavan roolit? Miten tekijyys jakautuu sadutuksen osapuolten välille? Mihin sadutus sijoittuu suullisen ja kirjallisen tradition kentillä? Sadutus-menetelmää on aiemmin analysoitu pääasiassa kasvatustieteellisessä tutkimuksessa, ja tämän tutkimuksen tarkoituksena oli laajentaa näkökulmaa taiteen ja kulttuurin tutkimuksen alueelle.</p> <p>Tutkimusaineistona oli 3 – 7-vuotiaiden lasten sadutettuja kertomuksia sekä kaksi videotallennetta, joille on kuvattu sadutustilanteita. Saduttajan ja sadutettavan rooleja lähestyttiin havainnoimalla sadutustilanteita ja etsimällä sadutuspäiväkirjoista sekä lähdekirjallisuudesta näihin rooleihin liittyviä ilmauksia. Saduttajan rooleista tärkeimmiksi nousivat kuuntelijan, innostajan, kirjaajan ja mahdollistajan roolit. Sadutettava puolestaan on ennen kaikkea luova kertoja, päätöstentekijä ja tekijänoikeuksien haltija. Tutkimus osoitti, että kerrontatilanteena sadutus on dynaaminen, vuorovaikutteinen performanssi, jossa myös kontekstilla on suuri merkitys.</p> <p>Tutkimuksen toisessa osiossa verrattiin sadutettujen kertomusten kielellisiä ja rakenteellisia piirteitä Walter J. Ongin määrittelemiä suullisten kulttuurien kerronnallisiin ominaispiirteisiin. Vertailussa todettiin, että sadutetuissa kertomuksissa esiintyy suullisten ilmaisutapojen konventioista ainakin toisteisuutta sekä epiteettien ja rinnasteisten lauserakenteiden käyttöä. Sadutus ei ole kuitenkaan puhtaasti oraalinen kulttuurimuoto, vaan sadutustilanteessa on aina läsnä sekä kirjallisen että suullisen perinteen kerronnalle tyypillisiä elementtejä. Sadutuksen voikin nähdä näiden kahden tradition yhdistäjänä.</p>	
Asiasanat – Keywords lastenkulttuuri, roolit, sadutus, suullinen traditio, tekijyys	
Säilytyspaikka – Depository TAIKU/Kirjallisuus	

SISÄLTÖ

1 ENSIKOSKETUS SADUTUKSEEN	3
2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTIA	6
2.1 Tutkimuskysymykset ja -menetelmät	6
2.2 Aineisto	8
2.3 Tutkimuksen kulku ja aiempi tutkimus	10
3 LAPSIKÄSITYKSESTÄ	12
3.1 Mikä on lapsi?	12
3.2 Lasten oma kulttuuri	14
4 SADUTUS	18
4.1 Sadutus-menetelmän synty ja teoreettinen tausta	18
4.2 Miten sadutetaan?	19
4.3 Sadutuksen monet muodot	21
4.3.1 Yksilö- ja parisadutus	21
4.3.2 Ryhmäsadutus	23
4.3.3 Aihesadutus	24
4.3.4 Sovelluksia perussadutuksesta	24
4.4 Kertomusten julkaiseminen	27
5 SADUTUKSEN KÄYTÄNTEET	29
5.1 Paikka ja aika	29
5.2 Välineet ja virikkeet	31
6 SADUTUKSEN JAETTU TEKIJYYS	33
6.1 Kuka on tekijä?	33
6.2 Saduttajan rooli	37
6.2.1 Aktiivinen kuuntelija	37
6.2.2 Innostaja	39
6.2.3 Kirjaaja	42

6.2.4 Mahdollistaja	44
6.3 Sadutettavan rooli	45
6.3.1 Luova kertoja	45
6.3.2 Päätösten tekijä	48
6.3.3 Tekijänoikeuksien haltija	50
7 KERTOMUSPERINTEESTÄ	52
7.1 Kerronta	52
7.2 Lasten kerronta	54
7.3 Satu, tarina vai kertomus?	55
8 SUULLISEN JA KIRJALLISEN TRADITION VÄLISSÄ	58
8.1. Kahden kulttuurin yhteentörmäyksiä	58
8.2 Suullisen kerronnan piirteet sadutuksessa	60
8.2.1 Rinnasteisuus (”additive rather than subordinative”)	61
8.2.2 Epiteetit (”aggregative rather than analytic”)	62
8.2.3 Redundanssi (”redundant or ’copious’”)	65
9 PÄÄTÄNTÄ	71
9.1 Sananpäiden solmimista	71
9.2 Mitä uutta sadutustutkimukseen?	73
9.3 Jatkotutkimuskysymyksiä	73
LÄHTEET	75
Liite 1: Sadutetut kertomukset	78
Liite 2: Liisa Karlssonin sadutusohjeet	88

1 ENSIKOSKETUS SADUTUKSEEN

Olipa kerran pieni puu, joka asteli suuhun ja sitten se sai sieltä hunajaa ja sitten se sai sieltä ään ja oon ja sitten se sai sieltä herätyskellon ja sitten tuli syksy ja sitten sen synttärät alkoi ja sen pituinen se.

Tämän kertomuksen on tehnyt neljävuotias Olli. Oli kesä 2004 ja olimme Ollin kanssa erään vanhan koulurakennuksen yläkerrassa, pienessä välieteisessä. Olli istui tuolilla, minä toisella häntä vastapäätä. Eteisessä ei ollut tuolien lisäksi mitään muita huonekaluja, ei edes mattoa, ja seinätkin olivat aivan tyhjä. Katossa paloi sentään pehmeänkeltainen valo. Kehotin Ollia kertomaan minulle sadun tai tarinan, ja hän suostui. Aluksi Olli hiukan epäröi: hän raapi päätään, räpläsi korviaan, pälyili seiniä ja oli pitkään hiljaa. Minäkin olin hiljaa, katselin Ollia mielestäni ystävällisesti ja hymyilin hymyä, jonka ajattelin olevan rohkaiseva. Lopulta päätin kannustaa Ollia sanomalla: ”Kerro ihan mistä vaan! Mitä vaan mieleen tulee.” ”Ai ihanko mistä vaan?” varmisti Olli. ”Joo-o, saat ihan ite päättää.” Lopulta Olli aloitti: ”Olipa kerran pieni puu...” Koska Olli ei osannut silloin vielä itse kirjoittaa, minä merkitsin hänen tarinansa muistiin paperille sanasta sanaan sellaisena kuin Olli sen kertoi. Kun Olli oli päässyt alkuun, hän ei pitänyt enää miettimistäukoja, vaan kertoi koko jutun aika nopeasti pötköön. Välillä pyysin häntä keskeyttämään tai toistamaan jonkun kohdan uudestaan, sillä en ehtinyt kirjoittaa samaa vauhtia kuin Olli puhui. Kun tarina oli Ollin mielestä valmis, luin sen hänelle ääneen ja pyysin Ollia korjaamaan, jos hän haluaa muuttaa tarinasta jotain tai jos olen kirjannut jotakin väärin. Olli ei halunnut muuttaa mitään. Kysyin Ollilta, saanko lukea kertomuksen ääneen muille lapsille, jotka olivat viereisessä

huoneessa maalaamassa vesiväreillä. Olli antoi luvan ja vaikutti innostuneelta. Kun luin kertomusta ääneen koko ryhmälle, minusta tuntui, että Olli oli siitä aika ylpeä.

Yllä oleva kuvaus on yksi varhaisimpia kokemuksiani sadutus-menetelmästä. Muisto on tarkka, sillä aloitin samaan aikaan sadutuspäiväkirjan pitämisen, ja koska Olli oli ensimmäisiä sadutettaviani, yritin taltioida tilanteen mahdollisimman täydellisesti. Kuvauksessa tuleekin esiin oikeastaan kaikki olennainen sadutus-menetelmän ideasta: sadutus on Suomessa kehitetty menetelmä tai tapahtuma, johon osallistuvat *sadutettava* eli kertomuksen kertoja ja *saduttaja* eli kertomuksen kirjaaja (Karlsson 2003, 10, 12). Menetelmän kehittäjä on koulupsykologi, valtiotieteen tohtori Monika Riihelä, ja hänen lisäksi sadutusta on tutkinut ja edelleen kehittänyt dosentti, kasvatustieteen tohtori Liisa Karlsson (Karlsson 2003, 100). Sadutustilanteessa on neljä vaihetta:

- 1) *Luominen*: aluksi kertomus syntyy sadutettavan mielessä.
- 2) *Kertominen*: saduttaja kehottaa sadutettavaa kertomaan, jolloin sadutettavan mielessä olevat ajatukset purkautuvat puhuttuina sanoina esiin.
- 3) *Kirjaaminen*: samalla kun sadutettava kertoo, saduttaja kirjaa kerrotut asiat sanatarkasti paperille sadutettavan nähden.
- 4) *Uudelleen lukeminen*: kun kertomus on valmis, saduttaja lukee sen ääneen sadutettavalle, joka voi halutessaan tehdä siihen vielä muutoksia tai korjauksia. (Karlsson 2003, 114.)

Lopuksi, jos sadutettava antaa luvan, kertomus voidaan lukea ääneen mahdolliselle yleisölle ja kenties julkaista jossakin. Sadutuksen eri vaiheita ja käytäntöjä kuvaan tarkemmin luvussa

3, joten en mene niihin vielä tämän syvemmälle. Sen sijaan kiinnitän huomiota edellisen sivun sadutuskuvaukseni ensimmäiseen lauseeseen: ”Tämän kertomuksen on tehnyt neljävuotias Olli.” Totta, Olli on *kertonut* sen, mutta olinhan minäkin mukana tekemässä sitä! Pitäisikö siis sanoa, että tämän kertomuksen ovat tehneet neljävuotias Olli ja 24-vuotias Lea? Onko kertomus kokonaan ja täysin vain Ollin, vai ihan vähän myös minun? Olli ei ainakaan olisi voinut kirjoittaa sitä itse. Hän olisi kyllä voinut kertoa sen, mutta vaikka kuulijoita olisi ollut sata tai tuhat, ei tarinaa enää olisi olemassa kuin korkeintaan haaleana muistona jonkun kuulijan mielessä. Vai olisiko? Minä kirjoitin sen muistiin, tallensin sen tietokoneelleni ja tulostin sen Ollille omaksi. Säilytin sen. Sitä voi lukea uudestaan ja uudestaan, ja nyt se leviää taas eteenpäin tämän pro gradu -tutkielmani kautta. Ollin vanhempien, sukulaisten ja ystävien lisäksi Ollin kertomusta luetaan jonakin päivänä ehkä myös Jyväskylän yliopistossa. Olisiko Olli pystynyt tähän ilman minua? Entä olisiko Olli *halunnut* pystyä? Sitä en voi tietää, mutta näillä pohdinnoilla en pyrikään kiistämään Ollin tekijänoikeuksia tai arvailemaan hänen intentioitaan taiteilijana, vaan hahmottamaan sadutustapahtuman todellista olemusta. Sadutukseen osallistujia on aina vähintään kaksi, ja vaikka ideat ja sanat tulevat sadutettavalta, on saduttajallakin oma, olennainen merkityksensä kertomuksen luomisessa. Liisa Karlsson toteaa, että sadutettu kertomus ”muotoutuu yhteisessä sadutushetkessä, läsnä olevien välissä” ja että ”Saduttaja ja kertoja ovat tilanteessa tasavertaisia. Molemmat ovat toiminnan subjekteja, joilla on oma tärkeä osuus yhteisen synnyttämisessä.” (Karlsson 2003, 117.) Sadutus on siis yhteistä, yhteisöllistä, vuorovaikutteista toimintaa, jonka tuloksena syntyy fiktiivistä tekstiä – siksi se on mielestäni ennen kaikkea *taiteen tekemisen metodi*. Tämä näkökulma sadutukseen

on tutkimukseni johtolanka.

2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTIA

2.1 Tutkimuskysymykset ja -menetelmät

Sadutus-menetelmän juuret ovat syvällä lapsen kuulemiseen ja ymmärtämiseen pyrkivässä psykologisessa tutkimuksessa. Monika Riihelä halusi koulupsykologin työssään luoda menetelmän, jolla saataisiin esiin myös ne lasten ajatukset ja käsitykset, joita ei perinteisin testein ja haastatteluin tavoitettu. Hänelle lapsen kerronta oli siis ennen kaikkea väylä lapsen sisäiseen maailmaan. Olennaista silloin on se, mitä kertomuksen sisältö kertoo kertojasta itsestään. (Karlsson 2001, 90–91.)

Sadutusta jo parinkymmenen vuoden ajan tutkineen Liisa Karlssonin mukaan sadutettu kertomus on esimerkiksi ”pedagoginen materiaali” ja ”terapeuttinen tuotos”. Määritelmässä näkyy kasvatustieteilijän ote sadutukseen, mutta näiden lisäksi Karlsson antaa vielä yhden määritelmän, joka vastaa parhaiten omaa käsitystäni: sadutettu kertomus on myös ”kulttuurin ilmentymä”. (Karlsson 2003, 120.) Sadutus merkitsee minulle kiehtovaa kirjoittamisen tutkimuksen kohdetta, ja merkityksellistä silloin on se *tapahtuma tai tila, jossa kertomus syntyy*. Kirjoittamisen tutkimuksen näkökulmasta sadutus on yksi kirjoittamisen tapa. Se on saduttajan ja sadutettavan välinen vuorovaikutteinen prosessi, ja sellaisena täysin erilainen kuin tekstin luominen oman kirjoittamisen kautta. Tutkimukseni tavoitteena on siis selvittää, *minkälaista kirjoittamista sadutus on*. Mitä sadutettaessa oikeastaan tapahtuu? Millaiset ovat saduttajan ja sadutettavan roolit kerrontatilanteessa? Mitä merkityksiä näillä rooleilla on prosessissa syntyvän kertomuksen kannalta?

Tutkimuskysymyksiini pääsen parhaiten

käsiksi osallistuvan havainnoinnin menetelmällä. Kulttuuriantropologian dosentti Matti Kamppisen mukaan ”Osallistuva havainnointi ei ole aineistonkeruutekniikka, vaan strategia”, jonka ”tavoitteena on jaettu tulkinta todellisuudesta” (Kamppinen 1995, 28). Tutkimusongelmani edellyttää mahdollisimman aitoa kontaktia sadutustilanteeseen, ja tällaista kontaktia ei pääse syntymään, jos ainoastaan havainnoin sadutusta ulkopuolelta tai haastattelen saduttajia ja sadutettavia. Tutkimukseni onnistuminen vaatii läsnäoloa, osallistumista itse sadutusprosessiin saduttajan roolissa, eli tavoitteena on Kamppisen sanoin: ”menestyksekkäs kentälle tulo ja kenttään kiinnittyminen”. Sadutusprosessin havainnointi ja tulkintojen tekeminen näistä havainnoista voi helposti muodostua ongelmalliseksi, ja sen vuoksi tarvitaankin osallistuvuutta: ”Osallistuva havainnointi edesauttaa kulttuuristen järjestelmien ymmärtämistä, antaen näin tulkinnoille pätevyyttä ja perusteita. [- -] Tulkintojen osittaiseksi perusteeksi nimittäin riittää monesti se, että ’olen ollut siellä.’” (Kamppinen 1995, 28–29).

Sadutuksen avulla voidaan tallentaa uutta suullista kertomusperinnettä. Tämä on tutkimukseni toinen keskeinen lähtökohta. Pohdin, *mihin tilaan sadutus sijoittuu suullisen ja kirjallisen perinteen välimaastossa ja millä tavalla suullisten diskurssien ominaisuudet näkyvät sadutetuissa teksteissä*. Tässä vaiheessa tukeudun Walter J. Ongin (1982) tutkimuksiin suullisista kulttuureista sekä suullisen ja kirjallisen tradition yhteyksistä. Suullisissa kulttuureissa sana on ennen kaikkea ääni, ei visuaalinen merkki. On hyvä tiedostaa, että kirjoittaminen on noussut suullisesta perinteestä ja on pysyvästi siihen perustuvaa. Oraalisuuden tutkiminen auttaa meitä ymmärtämään kielen ja kulttuurin moninaisuuden, vapauttaa meidät ennakkokäsityksistä, joiden mukaan painettu sana olisi

jollain erityisellä tavalla merkityksellisempää kuin puhuttu. (Ong 1982, 75–77.) Sadutuksessa kiinnostavaa tältä kannalta on se, että siinä suullinen ja kirjallinen traditio yhdistyvät eikä toista voi olla ilman toista. Vuorovaikutussuhde on siis täydellinen, molemminpuolinen riippuvuussuhde, joten vastakkainasettelu täytyy purkaa. Tämä heijastuu myös sadutustilanteen rooleihin: sekä saduttaja että sadutettava ovat yhtä tärkeitä tekijöitä kertomuksen rakentumisessa, prosessi on yhteinen ja jaettu.

Ong on selvittänyt suullisten kulttuurien ajattelulle ja ajatusten ilmaisemiselle tyypillisiä piirteitä (Ong 1982, 37–49), joista monet tulevat esiin myös lasten suullisessa kerronnassa. Analysoin lasten sadutettuja kertomuksia vertaamalla kertomusten elementtejä näihin Ongin määrittelemiін piirteisiin ja tekemällä sitä kautta havaintoja siitä, mikä kaikki on tyypillistä erityisesti lasten suullisille diskursseille.

2.2 Aineisto

Tutkimusaineistoni ja oikeastaan koko pro gradu -työni taustalla kummittelee kolme ikimuistoista kesää vuosilta 2004, 2005 ja 2006. Näinä kesinä suunnittelin ja järjestin 3 - 7-vuotiaille lapsille tarkoitettuja sanataidekursseja kotipaikkakunnallani Kesälähdellä, Pohjois-Karjalassa. Kursseilla olen päässyt toteuttamaan osallistuvan havainnoinnin vaatimaa läsnäoloa ja osallistumista, sillä sadutus on ollut yksi jokaisen kurssin tärkeimmistä toimintamuodoista. Tässä työssä käyttämäni aineiston olen kerännyt näiden kolmen kesän aikana.

Tutkimusaineistoni koostuu neljästä eri osasta: 1) videotallenteista, 2) sadutuspäiväkirjoista, 3) sadutetuista kertomuksista ja 4) lähdekirjallisuudesta. Videotallenteita on

kaksi: toisen kuvasin itse DV-kameralla kesän 2006 sanataidekurssilla, ja se on työni liitteenä DVD-levyn muodossa. Toinen video on ”Kerro satu” -niminen VHS-kasetti (Riihelä Monika, STAKES 1997), johon on kuvattu 4-6-vuotiaiden lasten sadutustilanteita. Käytin tätä videota tarkkaillakseni myös muiden saduttajien toimintatapoja. Sadutettavia lapsia olen havainnoinut varmasti kymmeniä, mutta saduttajan roolin perusteelliseen tutkimiseen kaipasin omaa itseäni laajempaa otosta. Tämän tavoitteen täydelliseen onnistumiseen aineistoni oli lopulta liian suppea, joten saduttajan roolia koskevat havainnot perustuvat enimmäkseen oman toimintani reflektointiin.

Sadutuspäiväkirjaa olen pitänyt jokaisena ”sadutuskesänä” vaihtelevalla huolellisuudella. Olen kirjannut kaikista sadutuksista muistiin vähintään sadutuspaikan ja -ajan, sadutettavan nimen ja iän sekä mahdolliset erityishavainnot. Toisinaan merkitsin hyvin yksityiskohtaisesti muistiin sadutustilanteen vaiheet ja tapahtumat, esiin nousseet ajatukset ja tunteet sekä sadutettavan mahdolliset reaktiot ja kommentit. Jokaista sadutusta en tietenkään ehtinyt tai jaksanut kuvata yhtä seikkaperäisesti, mutta päiväkirjat ovat joka tapauksessa olleet korvaamattomia tämän työni eri vaiheissa.

Sadutettuja kertomuksia aineistossani on yhteensä 62 kappaletta. Kertojien iät vaihtelevat kolmesta seitsemään vuoteen, ja olen merkinnyt liiteosioon jokaisen kertomuksen perään kertojan iän, mutta en nimeä. Olen luonnollisesti pyytänyt lasten vanhemmilta ja lapsilta itseltään suostumuksen kertomusten käyttämiseen.

Lähdekirjallisuudesta tärkein on Liisa Karlssonin teos *Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin* (2003), joka on jo pitkään ollut ”sadutusraamattuni”. Sadutukseen liittyvää kirjallisuutta on tietysti olemassa

enemmänkin, mutta koska suurin osa teoksista on joko Karlssonin tai Monika Riihelän kirjoittamia, ja koska niissä pyöritellään enimmäkseen samoja asioita samoista näkökulmista, olen käyttänyt primaarilähteenä tätä yhtä sadutuksen perusteosta. Kuljetan rinnalla toki muitakin aihetta käsitteleviä kirjoja.

Aineiston kerääminen ja tallentaminen tuotti enemmän ongelmia kuin olin odottanut. Informantilla, tässä tapauksella lapsella, on aina tutkimukseen liittyviä oikeuksia, tutkijalla puolestaan velvollisuuksia. Nimet oli helppo jättää aineistosta pois, mutta koska kyseessä ovat alaikäiset lapset, pyysin vanhemmilta kirjallisen suostumuksen siihen, että heidän lapsensa saavat toimia informanttina tutkimustani varten. Kaikki vanhemmat eivät palauttaneet suostumuslomaketta, joten heidän lastensa sadutustilanteita en kuvannut, ja jätin näiden lasten kertomukset pois aineistostani. Lisäksi jotkut lapsista ilmoittivat, etteivät missään tapauksessa halua kameraa mukaan sadutukseen. Huomasin itsekin, että kameran läsnäolo vaikutti joihinkin sadutettaviin (ehkä myös saduttajaan?) negatiivisella tavalla: se hermostutti, pelotti ja ärsytti – ja aiheutti hysteerisiä kikatuskohtauksia. Toisinaan sadutustilanteet muuttuivat äärimmäisen epäaidoiksi kameran vuoksi.

Omien kurssieni lisäksi olen saduttanut lapsia myös toimiessani sanataiteen tuntiopettajana Jyväskylän seudun kansalaisopistossa lukuvuonna 2006–2007. Kansalaisopiston oppilaani ovat pääasiassa 8 - 9-vuotiaita sanataiteilijoita, mutta olen jättänyt heidän sadutustuotoksensa aineistoni ulkopuolelle siksi, että haluan rajata tutkimukseni koskemaan ainoastaan kirjoitustaidottomien lasten sadutusta. Peilaan ja hyödynnän tutkimuksessani silti *kaikkia* niitä sadutuskokemuksia, joita minulle on kertynyt siitä asti kun ensimmäisen kerran kokeilin sadutusta vuonna 2004. Mutta vaikka pohdintani koskevat

ainoastaan lasten kanssa tehtävää sadutusta, on syytä korostaa, että sadutus ei ole vain lasten ja aikuisten välinen toimintamuoto, vaan sitä voi toteuttaa kaikenikäisten ihmisten kesken kaikenlaisissa tilanteissa (esim. Karlsson 2003, 144).

2.3 Tutkimuksen kulku ja aiempi tutkimus

Työni toisessa luvussa selvitän erilaisia lapsikäisyyksiä ja lasten oikeuksia hahmottaakseni sitä aatteellista tai ideologista kenttää, johon koen tutkimukseni sijoittuvan. Seuraavissa luvuissa esittelen sadutus-menetelmää yleisesti sen syntyhistorian, käytäntöjen ja variaatioiden kautta. Viidennessä luvussa erittelen aineistoni ja kokemusteni pohjalta sadutuksen osapuolten rooleja ja vuorovaikutteisuutta kuvatakseni sadutusprosessin tekijyyden jakautumista näiden roolien kesken. Sen jälkeen pohdin kerronnan olemusta ja merkityksiä sekä yleisesti että tutkimukseni kannalta. Lopuksi tartun vielä lasten tuottamiin teksteihin ja etsin niistä suulliselle kerronnalle tyypillisiä piirteitä Ongin määritelmien avulla löytääkseni niistä sillan suullisen ja kirjallisen tradition välille.

Kasvatustieteessä sadutusta on tutkittu runsaasti (esim. Karlsson 1999, 2001 ja 2003, Narvanto & Törmänen 1999, Rutanen 1997, Terkki 1997, Kokko & Kuoppala 1993), mutta taiteen ja kulttuurin tutkimuksessa aihetta on käsitelty toistaiseksi kovin vähän. 1970-luvulla Barbara Leondar tutki sadutettuja kertomuksia kognitiivisesta näkökulmasta. Hän vertaili tutkimuksessaan lasten kerrontaa heidän yleiseen kognitiiviseen kasvuunsa sekä arvioi lasten narratiivista kompetenssia eli sitä, kuinka hyvin lapset tiedostavat ”oikean” kertomuksen prototyypin ja osaavat sellaisen tuottaa (Leondar, 1977). Narratologista tutkimusta pienten lasten kertomuksista on

Suomessa tehnyt Kaisu Rättyä. Artikkelissaan ”Presentationen av karaktärer i barns egna berättelser” hän pohtii muun muassa henkilöhahmojen esiintymistä ja nimeämistä lasten sadutetuissa kertomuksissa (Rättyä, 2000). Artikkelimittaa laajempaa narratologista tai muuta kirjallisuustieteellistä analyysia sadutetuista kertomuksista ei ilmeisesti ole vielä tehty.

3 LAPSIKÄSITYKSESTÄ

3.1 Mikä on lapsi?

Jokaisen ihmistä koskevan tutkimuksen tai teorian taustalla vaikuttaa jokin käsitys ihmisyydestä, tietty *ihmiskuva*. Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa tämän ihmiskuvan eksplisiittinen määrittelemine on normaali rutiini, ja vaikka pro gradu -työni ei kuulukaan kasvatustieteen alaan, olen aiheeni vuoksi pohtinut, tarkentanut ja perustellut useaan otteeseen omaa ihmis- ja lapsikäsitystäni. Mikä tai mitä oikeastaan on lapsi, millaisena näen ja koen lapsen toimijuuden? Kasvatustieteen opintojen kautta olen saanut jonkinlaisen käsityksen lapsi-käsitteen historiallisista muutoksista. Lapsuutta ei ilmiönä ollut edes olemassa vielä keskiajan eurooppalaisissa yhteiskunnissa, vaan lapsi oli ikään kuin pieni aikuinen, osa aikuisten muodostamaa yhteisöä, heti kun hän pystyi vähänkin irtautumaan äidistään tai huoltajastaan. Lapsuus käsitteenä, omana erillisenä vaiheenaan ihmisen elämänkaressa, ”keksittiin” vasta modernilla aikakaudella. 1500- ja 1600-lukujen vaiheilla havahduttiin siihen, että lapset ovat jollain tavalla erilaisia kuin aikuiset, ja he tarvitsevat oman, erityisen kasvuympäristönsä. Näin syntyi kaksi instituutiota, jotka ovat kautta aikojen määrittäneet lasten elämää ehkä enemmän kuin mikään muu: (ydin)perhe ja julkinen koululaitos. Lapsuus ei siis ole luonnollinen, pysyvä ja ikuinen ilmiö, vaan täysin aika- ja kontekstisidonnainen sekä kulttuurinen ja sosiaalinen konstruktio. (Alanen 1992, 7.)

1800-luvulta lähtien psykologisessa tutkimuksessa on pyritty tuomaan esille lapsen erityisyyttä ja erilaisuutta suhteessa aikuiseen. Tutkijat ovat halunneet osoittaa,

että lapsillakin on omat tarpeensa, vahva tunne-elämä ja monimutkaisia ajatteluprosesseja. Tavoitteena on ollut ”lasten vallankumous”: uusi, lapsikeskeinen – tai vähintään lapsiystävällinen – yhteiskunta. Tavoitteet ovat tietenkin oikeat, mutta lapsen ja aikuisen erilaisuutta korostamalla on samalla vahvistettu lapsen asemaa aikuisesta riippuvaisena ja vähemmän kompetenttina olentona. Lapsikäsitteen ambivalenttius säilyi, ja aina 1970-luvulle saakka lapsia ja lapsuutta tutkittiinkin ainoastaan suhteessa aikuisiin: perheinstituution kautta, perheen sisäisenä, yksityisenä ilmiönä. Tämä puolestaan on vaikuttanut siten, että lapset ja lapsuus ovat jääneet tutkimuskohteina marginaaliin. (Alanen 1992, 9–8, 137.)

Viime vuosikymmenten aikana kehittynyt niin sanottu *uusi lapsitutkimus* näkee lapsessa enemmän kuin ei-vielä-aikuisen. Uuden lapsitutkimuksen tavoitteena on tuoda esiin mahdollisuus, että lapset vaikuttavat ja osallistuvat ympäröivään maailmaan myös muuten kuin osana perhettä ja että lapset muodostavat sosiologisessa mielessä oman ryhmänsä tai kategoriansa. Lapsuus ei ole vain yksi ohimenevä vaihe matkalla kohti ”oikeaa” ihmisyyttä, jolla niin usein tarkoitetaan aikuisuutta, vaan kiinteä osa kulttuuria ja yhteiskuntaa. Olennaista uudessa lapsitutkimuksessa on lapsen toimijuuden tekeminen näkyväksi: lapset ovat aktiivisia, toimivia subjekteja omine oikeuksineen, tarpeineen, haluineen ja toiveineen. Lapsen tasavertaisuus suhteessa aikuiseen on silti kyseenalaista, sillä asemansa vahvistumisesta huolimatta lapset ovat yhä arkielämässään materiaalisesti, sosiaalisesti ja kulttuurisesti riippuvaisia omasta perheestään tai huoltajastaan. (Alanen 1992, 137–139.) Myös erilaisissa oppimis- ja opetusteorioissa näkemys oppivasta/opetettavasta lapsi-ihmisestä on historian tuulissa muuttanut muotoaan moneen otteeseen. Lapsi on ollut milloin romanttis-humanistinen ”ruokittava kasvi”, milloin taas

behavioristinen ”kone” tai kognitiivis-kehityksellinen tiedemies – mutta lopulta myös kulttuurihistoriallisen tuotos sekä aktiivinen, uutta luova subjekti. (Karlsson & Riihelä 1991, 48.)

Uudesta lapsitutkimuksesta ja kulttuuri-historiallisen ideologian ihmiskuvasta löydän eniten yhtymäkohtia omaan, jatkuvasti uudelleenmuotoutuvaan lapsikäsitukseeni. Ajattelen, ettei lapsia tulisi jatkuvasti verrata aikuisiin, vaan että jokainen lapsi on aina *yksilö* sekä suhteessa aikuisiin että suhteessa toisiin lapsiin. Ei ole olemassa ”lapsia” ja ”aikuisia” yleisesti määriteltynä, toisilleen vastakkaisina ja eriarvoisina ryhminä, vaikka niitä käsitteinä onkin pakko käyttää. Lapsen aktiivisuus, subjektiivisuus ja toimijuus ovat aina olleet minulle itsestäänselvyksiä, joiden ääneen lausuminen tai esiin kirjoittaminen tuntuu sen vuoksi tarpeettomalta. Toisaalta tiedän, että tällainen lapsikäsitys ei todellakaan ole itsestään selvä laajemmassa sosiaalisessa mielessä, ja siksi lapsen toimijuutta esiin tuovaa tutkimusta tarvitaan nyky-yhteiskunnassa edelleen. Lapsen ja aikuisen välinen valtasuhde on kuitenkin väistämätön. Lopullinen *vastuu* asioista on aina aikuisella, ja sitä kautta aikuisella on myös enemmän päätösvaltaa suhteessa lapseen ja suhteessa ympäröivään todellisuuteen. Valtasuhteiden epätasapainosta huolimatta lapsilla on myös lukemattomia oikeuksia, joita meidänkin kulttuurissamme ja yhteiskunnassamme jatkuvasti poljetaan. Näitä oikeuksia pohdin tarkemmin seuraavaksi.

3.2 Lasten oma kulttuuri

YK:n yleiskokouksessa vuonna 1989 hyväksyttiin Lapsen oikeuksien sopimus. Tämän yleissopimuksen tavoitteena on taata kaikille alle 18-vuotiaille yhtäläiset oikeudet juridisesti, taloudellisesti, fyysisesti, psyykkisesti ja sivistyksellisesti.

Suomessa sopimus astui voimaan vuonna 1991, ja vuonna 2004 mukana oli jo 192 maata. Lapsen oikeuksien sopimus on tällä hetkellä maailman laajimmin ratifioitu sopimus, mutta samalla myös maailman eniten rikottu ihmisoikeussopimus. Monessa maassa se on vain merkityksetön asiakirja muiden joukossa. (Suomen UNICEFin [www-sivut](http://www.unicef.org).) Oman tutkimukseni kannalta kiinnostavaa on se, että kaikkien muiden ylevien ja tärkeiden tavoitteiden lisäksi sopimukseen on kirjattu myös lasten *kulttuuriset* oikeudet:

13. artikla

1. Lapsella on oikeus ilmaista vapaasti mielipiteensä. Tämä oikeus sisältää **vapauden hakea, vastaanottaa ja levittää** kaikenlaisia **tietoja ja ajatuksia** yli rajojen **suullisessa, kirjallisessa, painetussa, taiteen** tai missä tahansa muussa lapsen valitsemassa **muodossa**.

31. artikla

1. Sopimusvaltiot tunnustavat lapsen oikeuden lepoon ja vapaa-aikaan, hänen ikänsä mukaiseen leikkimiseen ja virkistystoimintaan sekä **vapaaseen osallistumiseen kulttuurielämään ja taiteisiin**.

2. Sopimusvaltiot **kunnioittavat ja edistävät lapsen oikeutta osallistua kaikkeen kulttuuri- ja taide-elämään** ja kannustavat sopivien ja yhtäläisten mahdollisuuksien tarjoamista kulttuuri-, taide-, virkistys- ja vapaa-ajantoimintoihin. (Suomen UNICEFin [www-sivut](http://www.unicef.org).)

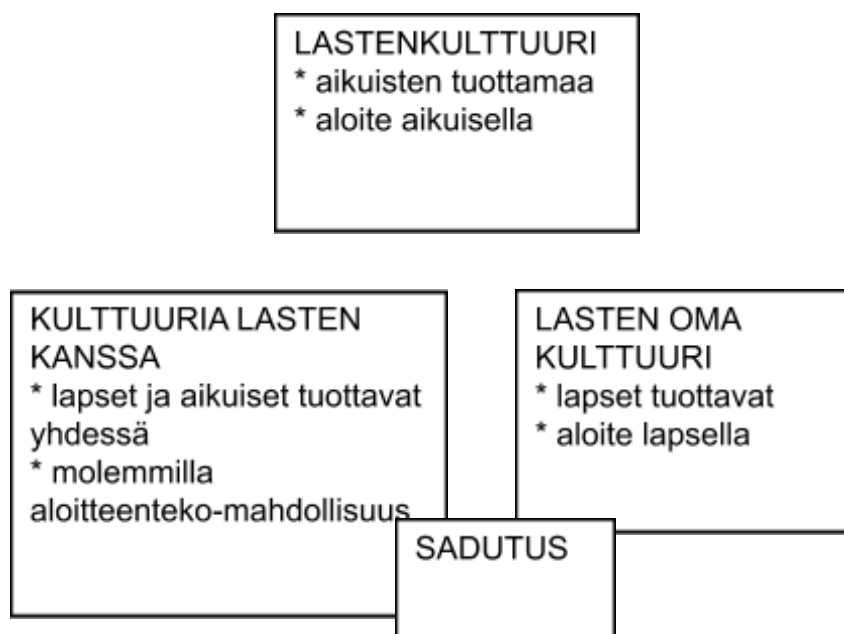
Millä tavalla lapsen oikeus osallistua taide-elämään näkyy pohjoismaisessa hyvinvointivaltiossa? Mitä käytännön mahdollisuuksia meillä on turvata ja edistää näiden kulttuuristen oikeuksien toteutumista? Ovatko tällaiset sopimuksen pykälät vain sanahelinää, missä niiden vaikutus näkyy?

Suomessa lasten perusoikeudet ovat

enimmäkseen kunnossa, mutta lasten yhteiskunnallinen ja kulttuurinen asema on lähes olematon. Liisa Karlsson perustelee tätä väitettä nostamalla esiin lastenkulttuuri-käsitteen paradoksaalisuuden: lastenkulttuurilla tarkoitetaan yleensä kulttuuria, jota aikuiset tuottavat lapsille. Lapsilla on kuitenkin olemassa omia kulttuurimuotojaan, joissa lapset ovat aktiivisia toimijoita, eivät vain passiivisia vastaanottajia. Lapset tanssivat, laulavat, soittavat, maalaavat, rakentavat, kertovat tarinoita ja vitsejä. Ongelma on siinä, että tätä lasten omaa kulttuuria ei ole systemaattisesti tallennettu, sillä mitä pienempiä lapset ovat, sitä vähemmän heillä itsellään on siihen mahdollisuuksia. He tarvitsevat aikuisten apua ja yhteistyötä. Lastenkulttuurin tallentaminen ja säilyttäminen onkin perinteisesti ollut kotien, päiväkotien ja koulujen tehtävänä, mutta laajempaa yhteiskunnallista näkyvyyttä tai vaikuttavuutta lasten taiteella ei oikeastaan ole. Se on aina jotain vähemmän, jotain kevyempää kuin aikuisten tekemä taide. (Karlsson 2001, 87; Karlsson 2003, 29.)

Koen, että lapsilla tulisi olla taiteen tekijöinä enemmän mahdollisuuksia omien ilmaisutapojensa käyttämiseen ja esiin tuomiseen. En silti ajattele, että jokainen lapsi on taiteilija tai että kaikki lasten tekemä taide olisi arvokasta ja hyvää vain siksi, että se on lasten tekemää. Lapsi tekijänä ei ole itseisarvo sinänsä, aivan kuten ei aikuinenkaan. Haluan lähinnä puolustaa lasten *oikeutta* ja *mahdollisuutta* oman kulttuurinsa tekemiseen ja tallentamiseen, ja sadutus-menetelmä on yksi keino näiden oikeuksien ja mahdollisuuksien toteutumiseen. Saduttamalla voidaan luoda ja tallentaa lasten suullista kertomusperinnettä: tarinoita, satuja, runoja, loruja ja vitsejä. Sadutus sijoittuu oikeastaan lastenkulttuurin ja lasten oman kulttuurin välitilaan, sillä siinä on kyseessä lapsilähtöinen toiminta, jossa aikuisella on kuitenkin välttämätön ja olennainen

rooli.



Kuvio 1. Lasten kulttuurin lajit ja sadutuksen sijoittuminen.
(Karlsson 2003, 30.)

4 SADUTUS

4.1 Sadutus-menetelmän synty ja teoreettinen tausta

Lasten tarinoita on varmasti kirjoitettu muistiin ympäri maailmaa ennenkin, mutta sadutus-menetelmän systemaattisen kehittämisen käynnisti 1980-luvulla suomalainen koulupsykologi Monika Riihelä. Työssään hän havaitsi, että lasten omat ajatukset jäivät usein huomioimatta perinteisten psykologisten testien ja haastattelujen keskellä. Riihelän tavoitteena oli löytää terapeuttinen keino tai väline, jolla päästäisiin sisään lapsen omaan ajatusmaailmaan, nostettaisiin esiin hänen osaamisensa ja vahvistettaisiin lapsen itsetuntoa. Riihelän vaikutuksesta Stakes (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus) aloitti vuonna 1995 Satukeikka-hankkeen, joka valtakunnallisen Kuperkeikkakytyiverkoston kautta levitti ja teki tunnetuksi tätä kerronnallista menetelmää. Satukeikka-hankkeessa menetelmän nimeksi tuli sadutus. (Karlsson 2001, 90; 2003, 100.)

Sadutusta on tutkittu ja kehitetty vuosien varrella tuhansien lasten, aikuisten ja eri alojen ammattilaisten voimin. Menetelmän painopiste on vaihtunut terapeuttisuudesta opetuksen ja haastattelujen työkaluksi ja siitä edelleen lasten oman kulttuurin näkyväksi tekemiseen, yhteisöllisyyteen ja osallisuuteen. Sadutuksen käyttötapoja ja tutkimusta on laajennettu muun muassa nuorten, aikuisten, vanhusten ja maahanmuuttajien kanssa tehtävään sadutukseen sekä erilaisissa työyhteisöissä tapahtuviin sadutuskokeiluihin. (Karlsson 2003, 148–180.)

Tällä hetkellä sadutus-menetelmän tavoitteina on ennen kaikkea luoda tilanteita, joissa lasta aidosti kuullaan ja

kuunnellaan, joiden avulla lapsen ajatukset ja mielipiteet saadaan esiin tasavertaisina aikuisten ajatusten ja mielipiteiden kanssa. Nämä tavoitteet nojaavat YK:n lapsen oikeuksiin ja Suomen perustuslain pykäliin, joissa tuodaan esiin lasten tasa-arvoisuuteen, kuulluksi tulemiseen ja omiin asioihin vaikuttamiseen liittyvät oikeudet. (Karlsson 2003, 9.) Toinen tärkeä tavoite on vastavuoroisen ja osallistavan toimintakulttuurin luominen lasten ja aikuisten välille. Osallistamisella tarkoitetaan tässä yhteydessä sitä, että sadutuksen avulla aikuiset voivat ottaa lapset ja nuoret mukaan suunnittelemaan ja toteuttamaan toimintaa esimerkiksi päiväkodeissa ja kouluissa – ja kodeissa. Olennaista on jälleen tasavertaisuus: lapsi ei ole vain suorittaja, jolle aikuinen antaa tehtäviä, vaan lapsi saa itsekin tehdä aloitteita toiminnan suhteen. Kolmantena tavoitteena on lasten ja nuorten piilossa olevan oman kulttuurin esiin tuominen ja vakiinnuttaminen, (Karlsson 2003, 10.) ja tähän tavoitteeseen omakin tutkimukseni liittyy.

4.2 Miten sadutetaan?

Olipa kerran pieni poika ja hänestä sitten alkoi kasvaa ja sitten hän oli jo aikuinen. Hän meni mehtään. Ja sitten hän näki tuntemattoman sien. Ja sitten hän söi sen. Ja se oli myrkkysieni. Ja sitten hänet vietiin sairaalaan. Ja hän kuoli sitten. Sen pituinen se.

Sadutuksen perusidea on varsin yksinkertainen. Lapselle, lapsiryhmälle (tai aikuiselle/aikuisryhmälle) sanotaan näin: ”Kerro satu. Kirjoitan sen muistiin juuri niin kuin sen kerrot mitään muuttamatta. Lopuksi luen kertomuksen sinulle, ja voit muuttaa tai korjata sitä mikäli haluat.” (Karlsson 2001, 94.) Sadutettava siis kertoo ääneen ikioman tarinan, jonka saduttaja

kirjoittaa muistiin. Tarinan loputtua teksti luetaan kertojalle, jotta tämä voi halutessaan tehdä siihen vielä muutoksia. Olennaista on se, että *kertoja saa itse päättää, mistä haluaa kertoa ja kuinka pitkä kertomuksesta tulee*. Aiheet voivat siis vaihdella prinsessoista nakkikeittoon tai viime viikonlopun tapahtumiin, ja kertomuksen pituus saattaa joskus olla vain kaksi sanaa, joskus taas kaksi sivua tai enemmänkin. Saduttaja ei pyri ohjaamaan kertomuksen syntyä kysymyksillä, kuvilla tai aihevalinnoilla – ei millään tavoilla. Oikeus kertomukseen on aina kertojalla. Siksi sadutuksen henkeen kuuluu myös se, ettei kertomuksia arvioida tai tulkita eikä siitä korjata esimerkiksi murteellisia tai puhekielisiä ilmauksia. (Karlsson 2003, 116 - 117.)

Erityisesti lasten kanssa tehtävässä sadutuksessa täytyy muistaa, ettei tarkoituksena ole kartoittaa, kuinka hyvin lapsi osaa kertoa ”oikean” tarinan tai sadun, mikä kuitenkin tarkoittaisi oikeaa nimenomaan aikuisen näkökulmasta. Liisa Karlsson tiivistää sadutuksen määritelmän seuraavalla tavalla: ”Sadutus on ennen kaikkea vastavuoroista kuuntelua, kerrontaa ja toisen ajatusten vakavasti ottamista sekä yhdessä tekemistä. Sadutus on tapa tai väline, jolla saa tietoa ja voi kertoa omista mietteistään ilman toisen arviointia ja tulkintaa.” (Karlsson 2003, 11.)

Jokaisen ihmisen ajatukset ovat arvokkaita ja tärkeitä. Sadutuksen tavoitteena on siis antaa lapselle tilaisuus omien ajatuksiensa kertomiseen. Aikuisen tehtävänä puolestaan on harjoittaa kuuntelemisen vaikeaa taitoa: lapsi kyllä erottaa, jos kuulija ei ole aidosti kiinnostunut hänen kertomuksestaan. (Karlsson 2003, 116.) ”Sadutus vaatii siis aikuiselta rohkeutta heittäytyä lapsen maailmaan. Aikuiselta kaivataan herkkyyttä kuunnella, nähdä, aistia ja pohtia.” (Karlsson 2003, 127.)

Kaikki edellä oleva kuvaa sadutusta ideaalitilanteessa, jota ei oikeastaan koskaan ole. Käytännössä sadutustilanne on usein tätä kuvausta monimutkaisempi ja kaoottisempi, ja tilanteeseen vaikuttavat monet ulkoiset tekijät. Saduttajan täydellinen pidättäytyminen kertomuksen ohjaamisesta on mahdotonta, sillä tietoista ja tiedostamatonta kertomukseen puuttumista tapahtuu jatkuvasti eri tavoin: pienin kysymyksin, hyväksyvin ja kannustavin äännähdyksin sekä nonverbaalisen viestinnän kautta. Aikuisen ilmeet, eleet, katsekontakti, liikkeet ja asennot ovat viestejä, jotka lapsi huomioi, joten saduttaja ei voi täysin olla vaikuttamatta sadutettavaan ja sitä kautta kertomuksen lopulliseen muotoon. Myös itse kerrontatilanne, fyysinen ympäristö ja mahdolliset häiriötekijät (kuten toiset lapset, jotka kärsimättöminä odottavat omaa sadutusvuoroaan) muokkaavat sadutustapahtumaa. Ne ovat siis välttämätön, luonnollinen osa sadutusta, ja siksi erityisen tärkeitä työni kannalta. Pyrinkin tutkimuksessani ottamaan huomioon myös näiden ulkoisten tekijöiden ja saduttajan toiminnan merkityksen sadutusprosessille ja siinä syntyvälle kertomukselle.

4.3 Sadutuksen monet muodot

Edellisessä luvussa esittelin perussadutuksen käytänteitä. Sadutuksesta on kuitenkin olemassa erilaisia variaatioita, joita kehitellään jatkuvasti lisää. Voi oikeastaan sanoa, että jokainen saduttaja luo omat käytäntönsä aina uudestaan. Erilaisia sadutusmuotoja voidaan myös käyttää eri tarkoituksiin: yksilösadutus kannattaa valita silloin, jos tavoitteena on luoda läheinen, rauhallinen tilanne lapsen kanssa kahden kesken. Ryhmäsadutus puolestaan toimii esimerkiksi hyvänä ryhmäytymisen ja yhteisöllisyyden edistäjänä. Yksilösadutuksessa kertoja saa päättää kaikesta itse,

ryhmäsadutuksessa harjoitellaan kompromissien tekemisen taitoa ja oman paikan löytämistä. (Karlsson 2003, 70.) Seuraavaksi esittelen tarkemmin näitä sadutuksen alalajeja.

4.3.1 Yksilö- ja parisadutus

Yksilösadutus on nimensä mukaisesti sitä, että sadutetaan yhtä lasta kerrallaan. Läsä ovat silloin siis vain saduttaja ja sadutettava. Lasten sanataideryhmissä olen usein saduttanut aina yhtä kertojaa kerrallaan jossain erillisessä tilassa siten, että muut ryhmän jäsenet eivät kuule. Tämä vaatii kuitenkin sen, että paikalla on myös toinen ohjaaja järjestämässä muille lapsille toimintaa ja tekemistä siksi aikaa. Yksilösadutusta järjestetään joskus myös erilaisissa lastentapahtumissa, kirjastoissa ja messuilla. Oikeastaan minkä tahansa tapahtuman yhteyteen olisi täysin mahdollista järjestää pieni ja viihtyisä sadutusnurkkaus, jonne saisi tulla hetkeksi istumaan, lepäämään ja tarinoimaan. Yksilösadutus tällä tavalla järjestettynä mahdollistaa keskittymisen yhteen lapseen ja hänen ajatuksiinsa kerrallaan, täydellisesti ja täysillä. Sellaisia tilanteita kukaan ei taatusti ole liikaa.

On myös mahdollista saduttaa yhtä kertojaa kerrallaan tilassa, jossa muut voivat kuunnella, mutta tähän lapset saattavat suhtautua ensin epäilevästi, varsinkin jos ryhmä on uusi eivätkä lapset vielä tunne toisiaan hyvin. Jos sadutus kuitenkin onnistuu niin, että muut lapset ovat paikalla, voivat he samalla esimerkiksi piirtää kuvia sadutettavan kertomuksesta, liikkua, musisoida tai vaikkapa esittää pantomiimin sen innoittamana. Lopuksi jokainen voi vielä kertoa oman versionsa kyseisestä kertomuksesta tai jatkaa sitä. (Karlsson 2003, liite 8.) Tällainen yhteistoiminnallinen sadutus on paitsi käytännön kannalta kätevää, jos ohjaaja on ryhmän kanssa yksin, myös

kiinnostavaa siksi, että sen avulla voidaan harjoitella palautteen antamista ja vastaanottamista pienillekin lapsille sopivalla tavalla: muiden lasten reaktiot ja eläytymiset ovat eräänlaista tulkintaa ja palautetta sadutettavan kertomuksesta.

Parisadutuksella tarkoitetaan kahta eri asiaa. Yksi parisadutustapa on se, että yhden sadutettavan sijaan kertojia onkin kaksi. Tämä on lasten ryhmissä yleistä, sillä monet haluavat tulla kertomaan tarinaa yhdessä kaverin kanssa, varsinkin jos kyseessä on ensimmäinen kosketus sadutukseen. Toisenlaisessa parisadutuksessa kaksi ihmistä saduttaa toisiaan vuorotellen. Parin voi muodostaa esimerkiksi aikuinen ja lapsi, kaksi lasta tai kaksi aikuista. Parisadutuksessa molempien on oltava kirjoitustaitoisia, joten aivan pienten lasten kanssa tämä sadutusmuoto ei ole mahdollinen.

4.3.2 Ryhmäsadutus

Ryhmäsadutukseen voi nimensä mukaisesti osallistua vaikkapa kokonainen päiväkotiryhmä tai koululuokka kerrallaan. Ryhmän yhteistä tarinaa voidaan kertoa vuorotellen tai vapaassa järjestyksessä esimerkiksi piirissä istuen. Ryhmäsadutuksessa on tärkeää, että kertojat näkevät – ja etenkin kuulevat – toisensa hyvin. Kerrontavuoroa voidaan haluttaessa rajoittaa esimerkiksi yhteisen lauseeseen kertojaa kohti. Myös yksi sana kerrallaan -tekniikka on kokeilemisen arvoinen. Erityisen hyvin se voisi mielestäni sopia uusille ryhmille, jotka eivät vielä ole tutustuneet hyvin ja saattavat arastella yhteistä kerrontatilannetta. Yhden sanan kerronnassa kellään ei ole liikaa vastuuta kertomuksen muotoutumisesta, ja sekä kerrontatilanteet että syntyneet kertomukset ovat usein hyvin humoristisia, jopa absurdeja.

Ryhmäsadutusta voidaan tehdä myös

pienryhmissä esimerkiksi siten, että kaikki ryhmät ovat samassa tilassa kertomassa yhtä aikaa, ja jokaisen ryhmän kertomukset luetaan lopuksi toisille. Kaikissa ryhmissä on oma kirjaaja, ja kirjaamisvuoroa voidaan vaihtaa samalla tavalla kuin kertomisvuoroakin. Pienten lasten ryhmissä kirjaajina toimivat aikuiset, mutta kirjoitustaitoisista lapsista on usein hyvin mielekäs ja jännittävääkin toimia kirjaajana. Tällöin aikuisen tehtäväksi jää vain toiminnan organisointi, ja koko sadutustilanne tapahtuu täysin lasten ehdoilla.

4.3.3 Aihesadutus

Vaikka sadutuksen perusohjeissa korostetaan sitä, ettei sadutettavaa saa ohjata eikä johdatella vaan hän saa kertoa juuri sitä mistä itse haluaa, on joskus silti perusteltua, hauskaa ja mielenkiintoista tehdä myös aihesadutusta. Aihesadutus on oikeastaan sadutuksen ensimmäinen muoto, sillä psykologit ovat alun perin saduttaneet lapsia nimenomaan tietystä aiheesta saadakseen kuulla sen, mitä haluavat. Ei-psykologinen sadutus voi sekin olla aihesadutusta, mutta aihe liittyy silloin esimerkiksi tiettyyn yhteiseen teemaan, jota on käsitelty lapsen/lapsiryhmän kanssa. Käytän aihesadutusta mielelläni varsinkin saduttaessani lasta ensimmäistä kertaa, vaikka monet saduttajat ovatkin tästä täysin eri mieltä (esim. Karlsson 2003, 127). Monelle lapselle saattaa olla kovin uutta ja outoa saada yhtäkkiä tilaisuus kertoa *ihan* mistä tahansa, ja sadutettavaakin voi vaivata kirjoittajille tuttu blokki: pää tyhjenee, sanoja ei yksinkertaisesti tule. Selvästi rajatun aiheen antaminen saattaa helpottaa ja avaa mielen. Joskus aihesadutusta käytetään myös ”tilaustaiteen” luomiseen: monissa lapsiperheissä tuttu tilanne on varmasti se, että kun kaivataan vaikkapa omaperäistä syntymäpäiväkorttia ystävälle, laitetaan lapset asialle: piirtämään, askartelemaan, keksimään, kirjoittamaan, runoilemaan, loruilemaan.

4.3.4 Sovelluksia perussadutuksesta

Leikki- ja keskustelusadutus. Leikki- ja keskustelusadutuksen ideana on kirjata lapsen/lapsiryhmän vapaata leikkiä tai keskustelua hänen/heidän luvallaan ja lukea teksti lopuksi ääneen (Karlsson 2003, liite 8). Usein onkin niin, että aikuisen näkökulmasta hauskimmat, mielenkiintoisimmat tai hienoimmat jutut syntyvät juuri näissä tilanteissa. Leikki- ja

keskustelusadutus on myös hyvä tapa opetella saduttajana olemista, sillä saduttamiseen olennaisena kuuluva kannustaminen, rohkaiseminen ja hyväksymisen osoittaminen, jotka saattavat tuntua haasteellisilta tehtäviltä, eivät ole niin olennaisia näissä sadutusmuodoissa. Leikkitilannetta tai keskustelua kirjaava saduttaja on selkeämmin ulkopuolinen ja pienemmässä roolissa kuin yksilö-, pari- tai ryhmäsadutuksen kirjaaja.

Ongelmia leikki- ja keskustelusadutuksessakin on: lupaa kuuntelemiseen ja kirjaamiseen ei välttämättä aina saa, tai sitten leikin tai keskustelun sävy muuttuu selvästi teennäiseksi, jännittyneeksi tai pakotetun oloiseksi silloin, kun kirjaaja on paikalla.

Jatkosadutus. Jatkosadutuksen ideana on, että jo sadutusta aloitettaessa sovitaan yhdessä, ettei kertomusta ole tarkoituskaan saada heti valmiiksi. Seuraavalla kerralla palautetaan edellisen kerran tuotokset mieleen ja jatketaan juttua. Kertomusta voidaan jatkaa vaikka useampana päivänä ja koota siitä lopuksi vihko tai kirja. Jatkosadutusta voi tehdä yksilö-, pari- tai ryhmäsadutuksena, ja se on oivallinen menettelytapa varsinkin silloin, kun tapaamisissa on jatkuvuutta, mutta aikaa sadutukselle on joka kerta vain vähän. Aivan pienten lasten kanssa jatkosadutus ei aina välttämättä toimi, sillä lapsi on tavallaan jo ”hylännyt” vanhan kertomuksen eikä halua siihen enää palata, vaan keksii mieluummin jotain aivan uutta.

Museosadutus. Museot, näyttelyt ja muut taidetilat ovat oivallisia ympäristöjä sadutukseen. Tämän ovat museotkin huomanneet: esimerkiksi nykytaiteen museossa Kiasmassa sadutus-menetelmä on otettu vakituiseen käyttöön (Karlsson 2003, 189). Kiasmasta voi tilata erillisiä sadutusopastuksia,

joissa lapset kertovat ja oppaat kerrankin vain kuuntelevat. Liisa Karlsson on kouluttanut Kiasman oppaita saduttamaan, sillä siellä on havaittu, että museoissa, kuten niin monessa muussakin paikassa, lapsen ääni tuppaa jäämään aikuisten puheen jalkoihin. Lasten kokemukset, tulkinnat ja ajatukset halutaan tehdä näkyviksi, nostaa esiin. Taideteoksiin ei ole olemassa vain yhtä oikeaa tulkintaa tai merkitystä, vaan jokainen taiteen kokija tekee tulkinnat ja muodostaa merkitykset aina uudestaan. Ulkopuolinen tieto voi syventää näitä prosesseja, mutta lopulta ne ovat täysin yksilöllisiä. (Kaitavuori 2000). Nämä käsitykset on helppo hyväksyä, mutta kuinka moni tulee ajatelleeksi, että lapsellakin on omat yksilölliset tulkintansa ja merkityksen-muodostusprosessinsa, eivätkä ne ole vähemmän arvokkaita kuin aikuisten.

Mitä lapsi sitten haluaa sanoa museossa, mikä on lapsen kokemus? Se ei välttämättä ole juonellinen tarina eikä noudata aristoteelista draaman kaavaa eikä se aina edes käsittele taidekuvia – yhtä jännittävää voi olla matka hissillä tai yläkerroksen ikkunasta avautuva näkymä. Aikuinen on oppinut olemaan näkemättä kehysten ulkopuolelle, lapsi saattaa katsoa kokonaisvaltaisemmin, arvottamatta siten kuin me. (Kaitavuori 2000.)

Lasten sadutettuja tuotoksia on ollut museossa myös esillä. Tavoitteena on ollut rohkaista aikuisiakin omien tulkintojen tekemiseen ja esittämiseen, sillä museon pitäisi olla paikka, jossa jokaisen kävijän omalle (taide)äänelle on tilaa. (Kaitavuori 2000.)

Toinen ”sadutusmuseo” on Espoon modernin taiteen museo EMMA. Siellä museo-opetuksen taidehaltijat johdattelevat lapsia taidekokemusten äärelle Taidehaltijan tunnilla tai Taidehaltijan pajakutsuilla, joihin molempiin sisältyy

sadutusopastus. Opastus on suunnattu yli neljävuotiaalle lapsille. EMMAssa on lisäksi taiteilija Anu Tuomisen tekemä sadutustuoli, johon kuka tahansa saa istua keksimään ja kirjoittamaan oman sadun. Tuolin nimi on siis oikeastaan harhaanjohtava, sillä sadutuksessahan kertomusta ei koskaan kirjoiteta itse. (EMMAN [www-sivut](#).)

4.4 Kertomusten julkaiseminen

Missä on ihminen, siellä on kieli. Kaikista tuhansista ihmisen historian aikana olemassa olleista kielistä vain reilulla sadalla on ollut myös kirjoitettua kieltä kirjallisuuden muodossa. Tällä hetkellä elävistä kielistä vain vajaalla 80 on tehty kirjallisuutta. Maailmassa on satoja kieliä, joille kukaan ei ole kehittänyt toimivaa kirjoitusasua – ne elävät vain suullisissa muodoissa. (Ong 1982, 7.)

Jossain mielessä kirjoitustaidottomat lapset ovat yksi tällainen ryhmä, jonka kieltä ei ole systemaattisesti tallennettu kirjallisuudeksi. Joitain julkaisukokeiluja Suomessakin tosin on tehty. Kaija Kemppainen on toimittanut vuonna 1998 teoksen *Kissa lähti kävelylle ja hiiripiiri*, johon on kerätty kotkalaisten päiväkotilasten omia kertomuksia. Pohjoismaisesta Satukeikka-projektista Kemppainen kokosi yhdessä Monika Riihelän kanssa satuteoksen *Voitko olla? E du me mej? Vil du varæ med meg? Er du med meg? Viltu vera me'mm?* (Edita 2000), joka sisältää 4 - 15-vuotiaiden Pohjoismaissa asuvien lasten ja nuorten tarinoita. Salin on toimittanut teoksen *Herkkäkuuloinen* (Tammi 2006), jossa on tuloksia Espoon modernin taiteen museon EMMAn museosadutuksista, eli taideteoksia lasten esittelemänä. Teatteri-ilmaisun ohjaaja Outi Sädekallio on kerännyt päiväkoti Korallin 1 - 7-vuotiaiden lasten kertomuksista ja piirustuksista *Sekasatukirjan* (2002), jonka voi ladata verkosta (ks. tämän työn lähdeluettelo). Teos on alun perin Sädekallion yhteisöteatteria käsittelevään opinnäytetyöhön liittyvä tallenne.

Myös Jyväskylässä lasten tekemää taidetta on tallennettu kansien väliin: Lukuvuona 2003–2004 Jyväskylän normaalikoulun 8a ja 8b kokosivat yhdessä koulunsa esikouluryhmän sekä 1c-luokan kanssa teoksen *Satuja*, jonka on

julkaissut Jyväskylän normaalikoulu vuonna 2004. Teoksessa on kertomusten lisäksi myös lasten itsensä tekemät kuvitukset, mutta kirjan tarkempaa syntytaustaa ei ikävä kyllä ole selvitetty.

Pelkkä julkaiseminen ei kuitenkaan vielä riitä, vaan teoksilla pitäisi olla saatavuuttakin. Tarkistin sadutusteosten saatavuuden Jyväskylän ja Helsingin seudun kirjastojen hakukoneilta. Teokset *Voitko olla?*, *Herkkäkuuloinen* ja *Satuja* löytyvät Jyväskylän seudun kirjastoistakin. Pääkaupunkiseudun kirjastojen kokoelmista *Satuja* -teos puuttui, samoin *Kissa lähti kävelylle ja hiiripiiri*, jonka löysin lopulta vain Kymenlaakson seudun kirjastoista. *Sekasatukirjaa* en löytänyt paperiversiona, mutta verkossa se on helposti kaikkien ulottuvilla.

5 SADUTUKSEN KÄYTÄNTEET

5.1 Paikka ja aika

Sadutus sopii kaikille, iästä riippumatta. Saduttaja voivat kaikki, siihen tarvitaan vain kynä ja paperi, joskus ei sitäkään. Saduttaja voi missä vaan ja koska vaan. (Riihelä 2002.)

Tavallisimmat sadutuspaikat ovat koti, päiväkotia, koulu ja erilaiset harrastusryhmät tai -kerhot. Itse olen tehnyt sadutusta sanataidekursseilla, kouluissa ja päiväkodeissa, sanataiteen perusopetuksen ryhmissä kansalaisopistolla sekä kotona, autossa ja junassa tällä hetkellä 6-vuotiaan tyttärensä kanssa. Kokemukset ovat hyvin erilaisia, sillä paikka ja ympäristö vaikuttavat sadutukseen yllättävän paljon. Kotisadutus on mielekästä siksi, että lapsi voi valita itse paikan, jossa kertomus parhaiten syntyy: olohuoneen matolla, omalla sängyllä, keittiön pöydän alla, tietokoneen äärellä. Kotisadutukseen on myös helpompi luoda sadutukselle tärkeää säännöllisyyttä ja jatkuvuutta. Toisaalta tavallisen arjen keskeltä saattaa tuntua vaikealta irrottaa sopivaa hetkeä sadutukseen rauhoittumiselle. Joissain perheissä ahkerimpia saduttajia ovatkin isovanhemmat, joilta ehkä löytyy enemmän aikaa ja mahdollisuuksia kuunnella lapsenlapsiaan (Karlsson 2003, 152).

Sadutustilanteiden, erityisesti yksilö-sadutuksen, aikaan liittyvä perusongelma on se, että sitä on aina liian vähän. Sadutus ei ole mielekästä kiireessä, mutta usein käy niin, että tarinaa kyllä tulisi loputtomasti, aika vain ei riitä. Toinen sadutettava odottaa vuoroaan, sanataidetunti loppuu, vanhemmat tulevat hakemaan tai ruoka jäähtyy. Miten ajan riittämättömyyden voi ratkaista? Miten katkaista

sadutettavan kerronta niin taitavasti, että hän haluaa kertoa vielä joskus uudestaan eikä saduttaja joudu toimimaan kaikkien sadutuksen periaatteiden vastaisesti? Tätä ongelmaa Liisa Karlssonkin pohtii: ”Toisinaan tarina jatkuu ja jatkuu ja aikuisen käsi puutuu” (Karlsson 2003, 130). Erilaisia keinoja on olemassa, ja jokainen saduttaja ratkaisee tilanteet omalla, parhaaksi näkemällään tavalla. Jotkut sanovat lapsille jo etukäteen, että tässä on paperi, johon kertomuksen pitäisi mahtua, eikä lisää paperia enää tule. Usein lapset ryhtyvätkin lopettelemaan kertomistaan aivan automaattisesti huomattaessaan paperin täyttyvän, vaikei siitä olisikaan annettu mitään ohjetta. Toisinaan saduttaja saattaa rehellisesti sanoa, että nyt käsi väsyi, en jaksa, aika loppuu. Jos kertomuksen joutuu lopettamaan kesken kaiken, olisi tietenkin ihanteellista, että lapsen kanssa sovittaisiin uusi aika, jolloin kertomusta jatketaan – ja pidetään sopimuksesta myös kiinni. Joskus on mahdollista jatkaa kesken jäänyttä saduttamista kotona, koulussa tai päiväkodissa. (Karlsson 2003, 130.) Tärkeintä on, että yhdenkään sadutettavan ei tarvitsisi kokea omaa kertomistaan ja tarinaansa turhaksi tai vähäpätöiseksi. Kun lähtökohtana on se, että jokaisen ajatukset ovat tärkeitä ja niitä halutaan kuunnella, on ristiriita huikea, jos näitä ajatuksia saa esittää vain niin kauan kuin aikuinen jaksa ja ehtii olla läsnä. Sadutettavan tulisi olla se, joka päättää omasta kertomuksestaan, siis myös siitä, milloin ja miten kertomus loppuu.

Käytännön arjessa ihanteista joutuu jälleen joustamaan: olen vedonnut milloin vuoroaan odottaviin lapsiin, milloin todellakin käteni väsymiseen saadakseni lapsen vähitellen päättämään kertomustaan. Usein pienikin vihje tai kysymys riittää, joskus tarinatulvan joutuu keskeyttämään tiukemmin. Nonverbaalinen viestintä vaikuttaa varmasti tässä tilanteessa hyvin paljon. Monet lapset tulkitsevat katseestani

(pälyilevä?), äänensävyistäni (kärsimätön?) ja kirjaamisvauhdistani (hidastunut?), että nyt olisi ehkä aika ratkaista, mistä se kadonnut timantti lopulta löytyykään. Olen häpeäkseni todennut, että joskus saatan myös vahingossa huokaista syvään, vilkuilla kelloani tai vihjailla kertojalle hieman liian suoraan, että tämä tarina saisi nyt loppua tähän. Isossa lapsiryhmässä ei yksinkertaisesti voi toimia niin, että yksi lapsi saa olla sadutettavana puoli tuntia ja muille jää vain viisi minuuttia. Olen pyrkinyt välttämään aikaongelmaa jakamalla sadutusvuoroja siten, että sadutan vaikka vain kaksi lasta päivässä tai värväämällä paikalle useampia saduttajia. Lapset ratkovat aikapulaa myös aivan itsestään: aina on niitä, jotka eivät edes halua sadutettavaksi tai kertovat pikaisia kahden lauseen juttuja, tai jotka haluavat tulla kertomaan yhdessä kaverin tai kavereiden kanssa. Ryhmäsadutusta tehdessä aika yleensä riittää paremmin ja keskeyttäminenkin sujuu luontevammin, jos se on pakko tehdä. On ehkä helpompaa heittää koko ryhmälle kysymys: ”Kuka keksisi tarinalle nyt lopun?” kuin vaatia samaa soolokertojalta.

Aikakysymys on sadutuksessa ongelmallinen ennen kaikkea siksi, että siihen liittyviä tekijöitä on mahdotonta ennustaa. Jos lapsia on ryhmässä 10, en voi tietää, kuinka moni heistä juuri tänään haluaa tulla sadutettavaksi – ehkä kaikki, ehkä vain kaksi, ehkä ei kukaan. Uusien lasten kanssa ei voi ennakoida sitäkään, kuinka innokkaita ja perinpohjaisia kertojia he ovat, kuinka monta lausetta tai sivua tältä kertojalta yleensä tulee. Mitä tutumpi ryhmä ja säännöllisempi sadutus, sitä vähemmän näihin ongelmiin törmää.

5.2 Välineet ja virikkeet

Hienoa sadutuksessa on se, että se ei ole välineurheilua.

Jokaisesta kodista varmasti löytyy kynänpätkä ja pala paperia, joten välineiden puuttuminen ei ainakaan voi olla esteenä sadutuksen toteuttamiselle. Teknisistä laitteista saattaa tosin olla apua: jotkut saduttajat kirjaavat tarinoita suoraan tietokoneelle tai ainakin kirjoittavat ne sillä puhtaaksi. Näin teen usein itsekin, sillä kertomusten kirjaaminen on sen verran hektistä puuhaa, ettei käsialastani luultavasti saisi kukaan muu selvää. Lisäksi lapset ovat usein ihmeellisen ylpeitä ja innostuneita tekstinkäsittelyohjelmalla puhtaaksi kirjoitetuista kertomuksistaan. Kertomus on heidän silmissään ikään kuin oikea ja olemassa oleva vasta sitten, kun se on tulostettu koneelta.

Kuten aihesadutuksen yhteydessä totesin, joskus on perusteltua tarjota sadutettavalle valmis aihe tai teema, josta hän saa kertoa. Samalla tavalla toisinaan on mielekästä käyttää sadutuksessa erilaisia apuvälineitä, virikkeitä, jotka herättelevät mielikuvitusta ja yllyttävät tarinoimaan. Virikkeenä voi toimia oikeastaan mikä tahansa: erilaiset aistihavainnot kuten äänet ja musiikki, kuvat ja värit, tuoksut, hajut ja maut, pinnat ja materiaalit; luonto, toiset ihmiset, eläimet, unet ja niin edelleen. Herkullisia virikkeitä ovat myös lapsen omat tuotokset, vaikkapa piirustukset: ”Kerro tästä kuvasta.” Kaikki muikin lasten itsensä tekemä – rakennelmat, veistokset, laulut tai roolileikit – voivat toimia sadutuksen käynnistäjänä. Varsinkin sadutuksen ensikertalaisille apua on saattanut olla siitä, että toisten lasten keksimiä tarinoita on ensin luettu ääneen (Karlsson 2003, 129).

Eräs hyväksi havaittu virike on loru- tai tarinapussi: otan usein sadutustilanteeseen mukaan kassin tai pussin, jonka sisällä on erilaisia pikkuesineitä. Jokainen kertoja saa vuorollaan nostaa pussista yhden esineen ja jatkaa kertomusta liittämällä esineen tavalla tai toisella mukaan

kertomukseen.

Usein virikemateriaalin suhteen tapahtuu kiinnostava muutos: mitä tutumpia lapset ovat toisilleen ja saduttajalle ja mitä enemmän sadutusta heidän kanssaan on tehty, sitä vähemmän konkreettisia virikkeitä tarvitaan. Tarinat kumpuavat jostain aivan itsestään, ja hienoin hetki saduttajalle on se, kun lapsi tulee nykimään hihasta ja vaatimaan sadutusta: Nyt multa tulis tarina!

6 SADUTUKSEN JAETTU TEKIJYYS

6.1 Kuka on tekijä?

Kysymys ”Kuka puhuu?” on aina kiinnostanut lukijoita ja tutkijoita, vaikka viime vuosikymmenien kirjallisuuden-tutkimuksen valtavirrassa tekijä olikin välillä kadoksissa (Kurikka & Pynttari 2006, 12–13). Roland Barthesin ”La mort de l’auteur” -esseen (1968) myötä tekijävastaisuus levisi tutkimuskentälle, mutta pinnan alla kupli jatkuvasti: esimerkiksi jälkikolonialismin, queer-teorian ja feministinen kirjallisuuden-tutkimuksen tärkeimpiä tavoitteita on ollut juuri tekijyyden uudelleen määrittelemisen. (Kurikka 2006, 15.)

Tekijä on Suomen kielen perussanakirjan mukaan (2001) ”se joka tekee, on tehnyt jotak, valmistaja, suorittaja, aikaansaaja”. Kuulostaa varsin yksinkertaiselta, mutta ei kuitenkaan ole sitä – ainakaan silloin, kun puhutaan tekijästä taiteellisen tuotoksen valmistajana. Tekijyytutkijoita ikuisesti riivaavia peruskysymyksiä on kaksi: *mitä* tekijä *tekee* suhteessa tekstiin ja *millainen* subjekti tekijä on. Kirjallisuudentutkimuksessa tekijän käsite erotetaan kirjailijan ammattinimikkeestä sillä, että tekijä viittaa ”myös tekemisen

prosessiin (kirjoittamiseen): kirjailija on, mutta tekijä tekee.” (Kurikka 2006, 16.)

Tekijän käsite nykymerkityksessään mahdollistui vasta Gutenbergin painokoneen ja kirjan esineellistymisen myötä. Ennen myöhäisrenessanssia ainoa ”tekijä” oli oikeastaan ”Jumala”, ei kukaan tietty, nimetty henkilö. Kiinnostus ihmistekijään alkoi kehkeytyä vasta 1200-luvulla, ja ns. modernin tekijänäkemyksen ajatellaan muotoutuneen 1750-luvulta lähtien. Eri aikakausien tekijänäkemykset ovat kiertyneet neljän iin ympärille: imitaatio, inspiraatio, imaginaatio ja impersonalismi. (Kurikka 2006, 18–22.)

Varhaisimmat *imitaatiokäsitykset* ovat peräisin Platonilta ja Aristoteleelta. Platonin arvoasteikolla taiteilijat eivät päässeet kovin korkealle, sillä hänen mukaansa he imitoivat luontoa, joka puolestaan imitoi korkeampaa Ideoiden maailmaa. Taiteilija (runoilija) ei koskaan voi onnistua imitoimaan suoraan ideoita, ja siksi hänen työnsä on vain heijaste tai peili. Aristoteleen mielestä taas taide imitoi *toimintaa*. Tekijä on se, joka pystyy siirtämään luonnollisten ilmiöiden muodot keinotekoiseen välineeseen, ts. taiteeseen. Tekijän omilla ominaisuuksilla ja persoonalla ei ole merkitystä taiteen tekemisen kannalta. (Kurikka 2006, 20–21.)

Keskiaikaisissa imitaatiomalleissa tekijyys on jonkinasteista julkista ja yhteisöllistä toimintaa. Tekijä on ”mimeettisesti alisteinen luonnolle”, mutta silti etuoikeutettu ”Jumalan hengen tulkitsija ja välittäjä”. Luovuus ja alkuperäisyys ovat siten Jumalan, eivät tekijän ominaisuuksia. Imitaationäkemyksen mukaan tekijä on siis se joka kopioi todellisuutta ja heijastaa ulkoisia objekteja. (Kurikka 2006, 21–22.)

Inspiraatiomalleissa tekijä on väline, välikappale, välittäjä, medium, joka inspiraation vallassa pystyy

välittämään muualta tulevaa ainesta eteenpäin – tai oikeastaan *alaspäin*, sillä inspiraation lähteen ja välitettävän aineksen ajateltiin tulevan jostain korkeammalta: hengiltä, jumalalta, muusalta. Inspiraatiomallissa tekijää leimaa ikuinen ”toiseus”, ja tämä näkemys säilyi vahvana aina 1700-luvulle saakka. (Kurikka 2006, 22–23.)

Imaginaatiomallissa inspiraatio siirtyi tekijän sisäiseksi, persoonalliseksi ominaisuudeksi ja luovasta mielikuvituksesta tuli tekijän tärkein yksilöllisyyden merkki. Tämän näkemyksen mukaan tekijä on itseään ilmaiseva ”luojajumala”. Toisaalta tekijän rooli ei ole aktiivinen, sillä taide vain kumpuaa tai pulppuaa hänestä, hän ei varsinaisesti *tee* sitä. (Kurikka 2006, 23–24.)

Impersonalismin romantiikan ajan tekijäkäsityksessä tekijä on eristäytynyt, eristetty omaan norsunluutorniinsa. Tämä myyttinen taiteilijanero on sekä mieleltään että tunne-elämältään poikkeava, erilainen (mies)yksilö, jonka neroutta aikalaiset eivät ymmärrä; hän saavuttaa suuruutensa vasta kuolemansa jälkeen. Tämän isolaatio-ajatuksen kautta on syntynyt tekijyyden vankilametafora: taiteilijan mielen vankila toisaalta suojaa häntä ulkomaailmalta, toisaalta estää yhteyden siihen.

Tekijyystutkimuksen näkökulmasta vankila on toiminut myös kolmannella tavalla: se on rajoittanut ja kaventanut tekijäkäsityksen vaihtoehtoisia tuottamistapoja, erityisesti naistekijyyden olemassaoloa. (Kurikka 2006, 24–26.) Naistekijyyden diskursseissa voi nähdä yhteyksiä lapsitekijyyteen, jota ei käsitteenä vielä ole oikeastaan edes olemassa. Niin sanotun naistaiteen historia on tietysti mielessä ollut naisen kehittymistä ”merkkien kantajasta merkkien tuottajaksi” (Parente-Capková 2006, 195). Naiskuva, naisiin liitetyt symbolit ja merkitykset, ovat aina olleet vahvoja, mutta

nainen on yleensä ollut näiden mielikuvien objekti, passiivinen katseen kohde. Esimerkiksi Suomessa 1900-luvun alussa naiset saivat kyllä äänioikeuden ja miesten kanssa tasavertaisen mahdollisuuden opiskella yliopistossa, mutta taiteelliseen toimintaan osallistuminen ei ollut vielä silloinkaan ongelmatonta. Vaikka feminiinisyyttä arvostettiin 1800–1900-lukujen vaihteessa esteettisenä ideaalina, ei konkreettiselle naisen luovuudelle ja naistekijyydelle ollut tilaa. Tuon ajan naistaiteilijan tehtäviin kuului siis paitsi itse taiteen tekeminen, myös oman tilan ottaminen, jatkuva naistekijä-subjektiuden rakentaminen ja perusteleminen. (Parente-Capková 2006, 194–197.)

Lapsitekiäisyys on tämän päivän Suomessa näkymätöntä ja väheksyttyä kuten naistekijäisyyskin on ennen ollut – ja monissa maissa on varmasti edelleen. Juhlapuheissa, arvokeskusteluissa ja muussa julkisessa diskurssissa lapsen oikeuksia tietenkin korostetaan, lapsen asemaa halutaan parantaa ja lapsuutta ilmiönä arvostetaan yli kaiken (kuten feminiinisyyttä 1900-luvun alussa, siis pelkkänä abstraktionä). Käytännössä lapset ovat vaikutus- ja toimimis-mahdollisuuksiensa suhteen silti marginaalissa. Suurin ero naistekijäyden historiaan on se, että lapset eivät itse aktiivisesti pyri eivätkä pysty ottamaan tilaa haltuunsa, rakentamaan subjektiuttaan siten kuin 1900-luvun alkupuoliskon naistaiteilijät tekivät.

Sadutuksessa tältä kannalta kiehtovaa on se, että sadutustilanteessa *lapsitekiäisyys toteutuu*, se on vahvasti olemassa, eikä se ole lainkaan vähäisempää tai keinotekoisempää kuin aikuistekijäisyys. Koska sadutuksessa on aina kyse vähintään kahden aktiivisen osapuolen välisestä intensiivisestä vuorovaikutuksesta eikä sadutusta koskaan voi tehdä yksin, on sadutustilanne aina myös konkreettinen

monitekijyyden ilmenemismuoto.

Satu tai tarina syntyy vuorovaikutuksessa, yhteistyönä, jossa sadun kertoja on aktiivinen ja tuottaa mielikuviansa välityksellä omaa tarinaansa, ja saduttaja on toisella tavalla aktiivinen kuunnellen, kirjaten ja lukien uutta, vasta syntynyttä tarinaa. (Riihelä 2002.)

Sadutuksen (moni)tekijyyttä havainnollistaakseni minun on selvitettävä, miten sadutuksen luomisprosessi käytännössä jakautuu sadutettavan ja saduttajan kesken. Tähän kysymykseen pyrin löytämään vastauksen tarkastelemalla saduttajan ja sadutettavan tehtäviä ja rooleja tässä prosessissa. Tarkastelua varten etsin sadutuskirjallisuudesta erilaisia määritelmiä, kuvauksia ja ohjeita, jotka koskevat saduttajaa ja sadutettavaa, heidän osallisuuttaan sadutustilanteisiin sekä tehtäviään niissä. Millaisiksi toimijoiksi saduttaja ja sadutettava teoksissa nimitään? Mitä tehtäviä ja ominaisuuksia heihin liitetään? Mitkä tehtävistä mainitaan tärkeimmiksi? Teosten analyysin lisäksi tarkastelen sadutuksen osapuolten toimintaa sadutusvideoilla sekä reflektoin omia kokemuksiani saduttajana. Nostan esiin sellaisia tehtäviä ja rooleja, jotka ovat olennaisia erityisesti kirjoittamisprosessin kannalta. Tehtävien nimeämisen ja kuvaamisen kautta piirrän kuvaa tekijyyden hajoamisesta ja jakautumisesta sadutusprosessissa.

6.2 Saduttajan rooli

6.2.1 Aktiivinen kuuntelija

Liisa Karlssonin teoksen *Sadutus – Avain osallistavaan toimintakulttuuriin* (2003) johdanto alkaa näin: ”Lasten ja nuorten mielestä on hyvin tärkeää, että heitä kuunnellaan. Kuunteleminen on lasten ja nuorten mielestä yksi tärkeimmistä

YK:n julistamista lapsen oikeuksista. [- -] Lapset kuitenkin kertovat, etteivät aikuiset ja ammattilaiset ole kiinnostuneita heidän mielipiteistään.” Kaikista saduttajan tehtävistä tärkeimmäksi Karlssonin teoksessa tuntuukin nousevan juuri kuuntelemisen tehtävä. Sitä korostetaan teoksessa jatkuvasti: saduttaja on kuuntelijana esimerkiksi ”intensiivinen” (2003, 111), ”aktiivinen” (2003, 11,12) ja ”paneutuva” (2003, 13). Saduttaja siis ”keskittyy kuuntelemaan kertomusta” (Karlsson 2003, 44), mutta pelkkä kuunteleminen ei riitä, vaan saduttaja myös ”arvostaa toisen ajatuksia” (Karlsson 2003, 111). Saduttaja pyrkii viestittämään lapselle, että hänen esittämänsä ajatukset ovat tärkeitä ja arvokkaita, ja tämän viestin hän saa perille kuuntelemalla vilpittömästi ja aidosti. Saduttajalla tulee olla todellinen halu ”tutustua lapsen maailmaan ja kuunnella sitä, mitä lapsi pitää tärkeänä”. (Karlsson 2003, 45.)

Mitä vilpityn ja todellinen kuunteleminen sitten käytännössä on? Miten voin viestittää sadutettavalle, että olen aidosti kiinnostunut hänen ajatuksistaan? Liisa Karlssonin mukaan saduttaja voi osoittaa kuuntelemista paitsi ilmeillään, äänenpainoillaan ja eleillään, myös ”olemalla puuttumatta kertomuksen sisältöön” (Karlsson 2003, 44). Intensiivinen, aktiivinen kuuntelija on siis sellainen, joka malttaa pitää oman suunsa tarvittaessa kiinni. Kuuntelemista osoittavia ilmeitä ja eleitä ovat esimerkiksi riittävän tiivis katsekontakti, pienet nyökkäykset, hyväksymistä osoittavat äännähdykset sekä jatkamaan kehottavat sanat: ”joo”, ”sitten”, ”niin”.

Kuuntelemisen merkityksen korostaminen on ymmärrettävää, kun tietää ja muistaa sadutus-menetelmän syntytaustan. Yhtenä menetelmän kehittämisen tarkoituksena oli vähentää aikuisten puhetulvaa ja saada lasten puheenvuoroja ja aloitteita enemmän esiin (Karlsson 2003, 106). Sekä suomalaisissa että kansainvälisissä tutkimuksissa on havaittu,

että kasvatustyö kouluissa ja päiväkodeissa perustuu aikuisen tekemiin aloitteisiin: aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa aikuinen on äänessä jopa 70–90 prosenttia ajasta. Tätä epäsuhtaa pyritään sadutuksen avulla tasapainottamaan. Tavoitteena on dialoginen, vastavuoroinen ja aidosti demokraattinen vuorovaikutus, jossa sekä aikuinen että lapsi ovat aktiivisia ja jossa jokaisella on mahdollisuus kysyä, ideoida, ehdottaa ja kertoa näkemyksistään ilman arviointia tai vähättelyä. (Karlsson 2003, 24–28.)

Kirjoittamisen näkökulmasta kuunteleminen on tietenkin välttämätöntä: jos en kuuntele sadutettavaa kunnolla, en voi myöskään kirjata hänen kertomustaan juuri sellaisena kuin hän sen kertoo. Keskittyminen ja tilanteessa vahvasti läsnä oleminen on siis olennaista, sillä pienikin herpaantuminen voi aiheuttaa sen, että kerrotut sanat katoavat iäksi maailman tuuliin eikä niitä enää tavoita. Lisäksi sadutettavat lapset usein aistivat hyvin herkästi, jos saduttaja ei ole täysillä mukana tilanteessa, ja saattavat lopettaa kertomisensa kesken kaiken juuri tästä syystä. Toisaalta olen huomannut, että kuuntelemisen taito yleensä kehittyy sadutuskokemusten myötä. Aluksi erilaiset ympäristön ärsykkeet saattavat vaikuttaa ja häiritä kuuntelemista yllättävänkin paljon, mutta kokeneelle saduttajalle kehittyy eräänlainen ”sadutuskupla”, jonne hän osaa sulkeutua senhetkisen sadutettavansa kanssa niin, ettei mikään ulkopuolinen tekijä pääse sabotoimaan intensiivisen kuuntelemisen toteutumista. Vaikka ympärillä leikkisi ja kiljuisi kymmenen lapsen tehosakki, ovat saduttaja ja sadutettava kuplansa sisällä kuin eristettyinä autiolla saarelle mukanaan vain kynä, paperi ja sanojen tulva.

6.2.2 Innostaja

Liisa Karlssonin mielestä kuunteleminen ja sadutettavan ajatusten arvostaminen herättävät innostuksen kertomiseen (Karlsson 2003, 44, 111). Kuuntelemisen lisäksi – tai oikeastaan sen kautta – saduttajan toinen tärkeä tehtävä on toimia sadutukseen innostajana, kertomisen kipinän kirvoittajana. Innostamista on myös se, että saduttaja itse on toiminnasta ja tilanteesta innostunut (Karlsson 2003, 50). Tämä on helppo uskoa, kun ajattelee vaikkapa koulumaailmaa: oppimiseen kannustava opettaja on usein sellainen, joka on itse innostunut opetettavasta aiheestaan.

Innostaminen vaatii saduttajalta tietynlaisen asenteen. Jos sadutuksen tavoitteet, tarkoitukset tai siihen liittyvät odotukset ovat vinoutuneet tai saduttajaa ei oikeasti kiinnosta kuunnella sadutettavaa, on innostaminen mahdotonta. Väärä asenne on esimerkiksi sellainen, että saduttamisella pyritään, vaikka tiedostamattakin, mittaamaan ja arvioimaan lapsen sadunkerrontakykyjä ja -taitoja. On myös tilanteita, joissa aikuinen on tarvinnut lapsen tuotosta, kertomusta, johonkin omaan tarkoitukseensa, jolloin sadutustilanne on ollut epäaito. Saduttajalla saattaa olla myös epärealistisia odotuksia sadutettavan, sadutustilanteen tai sadutetun kertomuksen suhteen. (Karlsson 2003, 129.)

Usein innostamiseen riittää se, että sadutettu kertomuksia luetaan ääneen potentiaalisille sadutettaville. Kun lapsi kuulee ja näkee, millaisia satuja ja runoja muut ovat saaneet aikaan, syttyy hänessä helposti kertomisen halu. Sadutettuihin tuotoksiin ja muiden kokemuksiin sadutustilanteisiin tutustuminen saattaa madaltaa myös saduttajan kynnystä sadutuksen käynnistämiseen: eihän tämä olekaan niin monimutkaista tai vaivalloista. (Karlsson 2003, 122–129.)

Esimerkkitekstien käytössä piilee kuitenkin omat ongelmansa. Lapsi saattaa ajatella, että hänen pitäisi pyrkiä

mahdollisimman samankaltaiseen lopputulokseen, ja tällainen ajatus voi nujertaa kertomisinnon kokonaan – vaikutus on siis alkuperäiselle tarkoitukselle täsmälleen päinvastainen! Muiden tuotoksia luettaessa ja esiteltäessä olisikin hyvä korostaa, etteivät ne ole mitään malleja tai esikuvia, eikä tarkoituksena ole kopioida tai tehdä omaa versiota jonkun toisen tekstistä.

Kokonaan toinen asia on sitten vaikutteiden ottaminen ja saaminen, jolta ei oikeastaan voi välttyä, vaan olennaista on se, miten saduttaja tai sadutettava näihin vaikutteisiin suhtautuu. Itse ajattelen niin, että erilaiset vaikutteet – tiedostetut ja tiedostamattomat – ovat luonnollinen ja jopa tarpeellinen osa kaikkea luovaa työtä ja taiteen tekemistä, joten niitä ei tarvitse eikä kannata ajatella uhkana tai esteenä oman ilmaisun kehittymiselle. Luova toimija hyödyntää myös jo olemassa olevaa taidetta luovasti. Lasten sadutetuissa kertomuksissa on usein selviä vaikutteita esimerkiksi kaikkien tuntemista kansansaduista, mutta silti kertomukset voivat olla omaperäisiä, ainutlaatuisia taideteoksia. Tässä yksi sellainen kesän 2005 sanataidekurssilta:

PIENI PUNAHILKKA

Punahilkka oli viemässä isoäidille keksejä. Silloin iso paha susi tuli vastaan. Silloin susi sanoi: ”Minne olet menossa?” Silloin Punahilkka vastasi: ”Isoäidin luokse.” Sitten susi sanoi: ”Onko se pullea se isoäiti?” Silloin Punahilkka vastasi: ”Kyllä on.” Sitten iso paha susi sanoi, että hän voisi viedä nuo eväät sinulta isoäidille. Silloin iso paha susi lähti matkaan ja Punahilkka hiipi hänen perässään. Silloin iso paha susi koputti isoäidin oveen. Silloin isoäiti vastasi: ”Kuka siellä?” Silloin susi tuli sisään ja silloin isoäiti vastasi: ”Miksi sinulla on noin isot kynnet?” Silloin hän vastasi: ”Voisin syödä nuo keksit sinun kanssasi yhdessä.” Silloin isoäiti sanoi: ”Miksi sinulla on noin isot hampaat?” ”Että voisin syödä sinut!” Isoäiti kirkkaisi.

Silloin ovi aukesi ja Punahilkka tuli kirves kädessä sisään. Juuri sitä ennen yhtenä suupalana susi hotkaisi isoäidin kitaansa. Silloin Punahilkka löi suden kirveellä kuoliaaksi. Silloin isoäiti nousi tosi elävänä suden kidasta. Silloin he yhdessä söivät ikionnellisina keksit.

Nykyään koen innostamisen oikeastaan tärkeimmäksi osaksi saduttajan roolia. Toki käytännön tehtävät, kuten kirjaaminen, ovat välttämättömiä sadutuksen toteuttamiselle, mutta ne ovat lopulta hyvin epäolennaisia asioita koko sadutustilanteen onnistumisen kannalta. Kirjaamista voi tehdä kuka tahansa, joka on oppinut kirjoittamaan, mutta kuka tahansa kirjoitustaitoinen ei silti välttämättä pysty saduttamaan. Innostaminen, kannustaminen ja rohkaiseminen ovat keskeisiä toimia varsinkin ensimmäisillä sadutuskerroilla, sillä silloin lapset saattavat vielä ujostella saduttajaa tai olla hieman epäuskoisia sen suhteen, että he muka oikeasti voisivat kertoa *ihan* mistä tahansa. Saduttaja on se, joka *houkuttelee* tai *viettelee* kertomaan, hän rohkaisee arkaa ja hiljaistakin paljastamaan tarinansa. Tästä näkökulmasta ajateltuna saduttajan merkitys kertomuksen syntymisessä kasvaa ja vahvistuu entisestään.

Aina tarinaa ei tietenkään tule. Lapsen tekee mieli kertoa ja hän lähtee touhukkaasti mukaan sadutustilanteeseen, mutta sitten iskeekin blokki, jännitys, ujous tai jokin selittämätön, joka tukahduttaa orastavan tarinan jo alkumetreillä. Myös tällaisessa tilanteessa innostaminen on avainasemassa: sopiva määrä voi vapauttaa kerronnan virran, mutta saduttajalla pitää olla sen verran tilannetajua ja herkkyyttä, että hän kykenee erottamaan innostamisen ja pakottamisen toisistaan.

6.2.3 Kirjaaja

Saduttajan roolissa keskeistä on tietenkin toimia kerrotun tarinan

muistiinmerkitsijänä, varsinkin silloin kun kertoja on itse kirjoitustaidoton. Karlssonin teoksessa tästä tehtävästä käytetään nimitystä kirjaaja (2003, 12).

Kirjaamiseen liittyy myös vastuu kertomuksen typografisesta muotoilusta. Lapsen kerronta saattaa joskus olla sellaista pötköä ja virtaa, että esimerkiksi välimerkkejä ei kirjaamisvaiheessa ehdi pahemmin pohtia. Typografisista ratkaisuista voi ja pitääkin keskustella sadutettavan kanssa. Jos kirjaamisen aikana ei ehdi tai pysty, niin pilkkujen ja isojen kirjainten olemuksista voi sopia vaikkapa samalla kun kertomusta luetaan ääneen. Kannattaa kuitenkin varautua siihen, että läheskään kaikki lapset eivät välttämättä kiinnostu tai välitä näistä typografiaan liittyvistä kysymyksistä, vaan suhtautuvat niihin varsin ylimalkaisesti. Toiset taas saattavat olla hyvinkin tarkkoja kertomuksensa ulkoasun suhteen. Eräät saduttamani tytöt kertoivat yhteisen tarinan, jonka loppuun piti välttämättä laittaa pisteen tilalle sydän – siis myös tietokoneella. Kun olin kirjoittanut kertomuksen puhtaaksi ja vienyt sen tytöille, he tarkistivat heti ensimmäiseksi, että sydän on oikealla paikallaan. Samaiset sadutettavat olivat muutenkin valppaina esimerkiksi sen suhteen, miten kertomuksen vierasperäiset erisnimet kirjoitetaan. Tämä runsaasti typografista neuvottelua sisältänyt kertomus muotoutui lopulta tällaiseksi:

Olipa kerran Anne-Liisa. Olipa kerran Eerika. Anne-Liisan mukana oli Serafina ja Eerikan sylissä oli Mulffi. Sitten oli pahojen puolelta ihmiset. Pahan puolelta Serafiinaa jahtasi paha koira ja sillä oli kultainen, arvokas hammas, joka ei saanut lähteä ikinä. Sitten Anne-Liisa ja Eerika lähti yhdessä metsään etsimään mustikoita. Sitten vangittiin Anne-Liisa ja siellä oli sen prinssi. Se rakastui siihen Anne-Liisaan. Ja sitten he näkivät haisunäädän joka haisi pahalle ja kakkasi niiden pedille ja pieraisi samalla. Haisunäädältä

nousi pyllystä höyryä. Ja sitten Serafiina löysi sydämenmuotoisen simpukan ja se väritti sen punaiseksi ja kirjoitti mustalla ”Serafiina ♥ Mulffi”.

Ne meni kävellen toiselle puolelle maapalloa. Siltä pahan puolelta koiralta lähti se kultainen arvokas hammas.

Asettelu joutuu miettimään erityisesti sellaisen tekstin kohdalla, jonka lapsi on nimennyt runoksi. Yleensä runon tunnistaa runoksi säe- ja säkeistöjaosta, mutta sadutuksessa näiden jakojen tekemisestä päättää usein saduttaja. Kesällä 2004 eräs poika ilmoitti minulle sadutustuokiomme jälkeen, että hänen tekstinsä on runo. Ääneen lukemisen jälkeen teimme kolmen ensimmäisen lauseen kohdalla säejaon yhdessä, mutta sitten sadutettava kyllästyi ja lähti muihin puuhiin. Kirjoittaessani tekstiä puhtaaksi päätin loput säejaot sitten aivan itse. Runosta tuli tämännäköinen:

Sähkö tehoi puuhun. Se onnistui varmaan.
 Sähkö meni ulos puuhun.
 Sähkö tehoi jonnekin alas kuoppaan.
 Sähkö meni alas kuoppaan.
 Sähkö oli siellä takana.
 Sähkö tehoi jonnekin oveen.
 Sähkö meni lämmittämään lamppua.
 Sähkö meni suihkuun. Kylpy oli sähköllä lämmin.
 Sähkö meni satutunnille.
 Sähkö meni katsomaan poikia.

Koska sadutettava halusi aloittaa ensimmäiset säkeet sähkö-sanalla, tein loppurunon säejaon saman periaatteen mukaan. Tässä tapauksessa päätösten tekeminen oli siis suhteellisen helppoa, ja koin, etten tee sadutettavan ilmaisulle vääryyttä, vaikka päätänkin tällaiset asiat hänen puolestaan. Luin ja hyväksyin runon sadutettavalla vielä puhtaaksikirjoittamisen jälkeen, eikä hän halunnut tehdä siihen

enää mitään muutoksia.

6.2.4 Mahdollistaja

Sadutuksen onnistuminen vaatii mielestäni *luovan ympäristön*, joka Kari Uusikylän mukaan ”antaa jokaisen toteuttaa itseään vapaasti ilman vähättelevää arvostelua” (Uusikylä 2002, 49). Luova ympäristö on paitsi konkreettinen paikka, myös tietty tunnelma tai mielentila, ja saduttajan yhtenä tehtävänä on pyrkiä luomaan tällainen ympäristö. Tämä tehtävä kokoaa oikeastaan yhteen kaikki edellä esittämäni saduttajan rooliin liittyvät vaatimukset, sillä Uusikylän mielestä luovan ympäristön virittämiseen tarvitaan paitsi arvostelun välttämistä ja vapauden antamista, myös rohkaisua, huumoria ja erilaisuuden hyväksymistä. Luovuuden tukemista edistää lisäksi se, jos lapsen tuotoksia asetetaan esille, mutta niiden laatua ei korosteta liikaa. Lapselle voi myös antaa esimerkin oman luovan työn kautta. (Uusikylä 2002, 54.) Sadutuksen yhteydessä esimerkin antaminen voisi tarkoittaa sitä, että osapuolten rooleja vaihdetaan. Kirjoitustaitoiset lapset saavat välillä saduttaa aikuisia, tai jos lapset ovat liian pieniä toimiakseen saduttajina, voi aikuinen osallistua ryhmäsadutukseen yhtä aikaa sekä kirjaajan että kertojan roolissa.

Saduttajan vastuulle kuuluu myös sadutustilanteen mahdollistaminen käytännössä: hän etsii tai raivaa tilan ja ajan sadutukselle, tekee aloitteen prosessin käynnistämiseksi, ohjeistaa ja opastaa lasta sadutuksen polulle. Näin ainakin aluksi, sillä jos sadutusta tekee säännöllisesti saman lapsen/lapsiryhmän kanssa, alkavat he pian tehdä itse aloitteita hyvin aktiivisesti. Lapset saattavat valita ja rakentaa ikioman sadutusnurkkauksen tai tulla vaatimaan ja pyytämään sadutusta: ”Nyt tulis yks juttu”. Jos ryhmässä on isompia,

kirjoitustaitoisia lapsia, he voivat tietysti myös saduttaa pienempiään ja toisiaan. Sadutusohjokset siirtyvät siis helposti aikuiselta lapselle, mutta aivan alussa aikuinen on se, joka antaa lapselle mahdollisuuden ikioman tarinan kertomiseen, muistiin merkitsemiseen, tallentamiseen ja jakamiseen. Tämä korostuu erityisesti pienten, kirjoitustaidottomien lasten kohdalla, mutta myös isommat lapset usein nauttivat sadutuksesta: kymmenvuotiaat koululaisetkin ovat kommentoineet, kuinka mukavaa, hauskaa, vapauttavaa tai helppoa – tai vähintään erilaista – on vain istua alas ja *kertoa* kirjoittamatta omin käsin lainkaan.

6.3 Sadutettavan rooli

6.3.1 Luova kertoja

Sadutettavan tärkein tehtävä on tietenkin varsinainen ”sisällöntuotanto”. Sadutettava on se, joka keksii, kuvittelee ja miettii; se, joka valitsee kertomuksensa aiheen (poikkeuksena aihe sadutus) sekä se, joka poimii omasta sanavarastostaan sopivat ilmaukset kuvaamaan ajatuksiaan ja kuvitelmiaan. Sadutettava siis tuottaa ja kertoo suullisesti tarinan: tapahtumapaikan ja -ajan, miljöön, toimijat, tapahtumat sekä juonen. Joskus aivan itse, joskus kahdestaan kaverin kanssa, joskus isossa porukassa – ja joskus yhdessä saduttajan kanssa. Sillä vaikka perussadutuksen ohjeissa painotetaankin jatkuvasti sitä, ettei saduttaja saisi puuttua kerrontaan millään tavoilla, on roolien tarkastelun perusteella selvää, että saduttaja väistämättä vaikuttaa sadutustilanteeseen ja sitä kautta myös kertomuksen sisältöön. Jo pelkkä saduttajan läsnäolo, nonverbaali viestintä tai vaikkapa vaatteiden väri ovat osa sadutustilannetta, ja siten myös osa lapsen välitöntä kokemismaailmaa, joten ne siirtyvät

helposti osaksi tarinaa. Saduttajan lisäksi koko sadutustilanne on muutenkin täynnä erilaisia sadutettavan kerrontaan tiedostamattomalla tasolla vaikuttavia elementtejä, joita hän voi hyödyntää täysin tietoisestikin. Seuraava kertomus on syntynyt sadutettavalle ennestään tutun perhekahvilan takahuoneessa, jonka valot olivat epäkunnossa:

Oona Puu on kirjoittanut tämän tarinan perhosesta ja ketusta. Tämä tarina alkaa nyt.

Perhonen ja kettu

Olipa kerran tyttö, joka asui teltassa. Vihreä teltta ja vihreä tyttö. Vihreä tuoli ja vihreä pöytä. Hän haluaisi mielellään lemmikin eli perhosen, joka liihotteli pöydällä. Ja ketun myös. Mutta hän ei saanut perhosta ja kettua. Eikä myöskään omaa auringonkukkaa. Eikä myöskään omaa kaappia. Eikä hän saanut vaikka onki kalaa. Eräänä päivänä liihotteli kaunis perhonen eli tuollanen tytön vuoteelle **ja siitä perhekahvilaan, jossa oli lamput juuri palamassa pohjaan**. Perhonen pelästyi ja ryntäsi tytön luo vuoteelle, jossa oli paloraketti juuri singahtamassa. Perhonen pelästyi ja kutsui ketun luokseen.

Mistä muualta tarinat sitten tulevat kuin sadutustilanteen vaikutuksesta, mitä muita aineksia sadutettava käyttää? Millaista on lapsen luovuus? Luovuus-sana herättää usein ristiriitaisia näkemyksiä ja tunteita, epäilyä ja jopa vihamielisyyttä. Luovuudella pyritään selittämään mitä ihmeellisimpiä asioita, ja luovuuden määritelmän rajoja venytetään aina tilanteen mukaan. Niin sanottua virallista, modernia luovuustutkimusta on kuitenkin tehty jo 1950-luvulta lähtien. (Uusikylä 2002, 42.) Tutkijat ovat todenneet, että esimerkiksi matemaatikon ja kirjailijan luovuuden *lähde* voi kyllä olla sama, mutta siitäkin huolimatta ”luovuus liittyy aina tiettyyn erityisalaan” ja ”näkyä parhaiten siinä, mitä ihminen saa aikaan” (Uusikylä 2002, 43).

Lasten ja sadutuksen kannalta kiinnostava on amerikkalaisen psykologin Abraham Maslowin määritelmä luovuudesta: se on jokaisen ihmisen *mahdollisuus toteuttaa itseään* (Uusikylä 2002, 43). Sadutus-menetelmä toimii siis eräänlaisena luovuuden välineenä antaessaan valtakulttuurin marginaalissa eläville ihmisille, kuten pikkulapsille, vanhuksille ja maahanmuuttajille, mahdollisuuden toteuttaa itseään.

Ei ole olemassa yleistä, yhdenlaista luovuutta, vaan esimerkiksi loogis-matemaattista, kielellistä, spatiaalista, musiikillista, kehollis-kinesteettistä, inter- ja intrapersoonallista sekä naturalistista luovuutta. Tutkijat ovat määritelleet luovuuden monimutkaiseksi kombinaatioksi yksilön biologisia tekijöitä (kuten geeniperintöä ja hormoneja), älyllisiä kykyjä, motivaatiota ja ajattelutyyliä sekä yksilön ulkopuolisia tekijöitä (kuten tietyllä historian hetkellä käytettävissä olevia tietovarastoja) ja koko kontekstia, jossa yksilö elää. (Uusikylä 2002, 43–45.) Tältä kannalta näyttäisi olevan mahdotonta yksiselitteisesti määritellä ”luova yksilö” tai ”luova lapsi” – saati sitten kattavasti verbalisoida lapsen luomisprosessin ominaispiirteitä sadutustilanteessa. Oletan kuitenkin, että lapsen muistot, tunteet ja tuntemukset, ajatukset, kokemukset, tekemiset ja erilaiset aistihavainnot toimivat tarinoiden aineksina aivan samalla tavalla kuin jotain uutta luovilla aikuisillakin. Liisa Karlsson puolestaan määrittelee luovuuden lähteen näin:

Satu syntyy kertojan mielessä hänen hiljaisesta tiedostaan. Hiljainen tieto, sisäinen puhe ja intuitio muodostuvat tuntemusten, tietojen ja kokemusten välisten suhteiden verkosta, jotka tarinassa nousevat tietoisuuteen. (Karlsson 2003, 111.)

Seuraavassa esimerkkitarinassa ainekset vaikuttavat tulleen jostain hyvin läheltä, konkreettisesta ja realistisesta

arkielämästä:

Kun mie olin tuolla äidin kaa kotona, sitten myö menttiin lenkille. Sitten me menttiin kauppaan. Ja kaupassa oli juhlat ja siellä sai ottaa mehua ja keksejä. Ja sitten sieltä sai ottaa ilmapalloja ja se oli ilmasta. Ja sitten me menttiin kotiin ja siskolle kävi epäreiluksi ja sitten hän meni kauppaan ja osti ruokaa meille ja sitten hänelle annettiin vielä keksejä ja mehua. Ja sitten hänelle annettiin ilmapallo ja sitten hän kovisteli ja mie sanoin, ettei tarvii kovistella. Loppu.

Vaikutelmaani kertomuksen realistisuudesta ja arkisuudesta lisää tässä tapauksessa se, että tunnen kyseisen sadutettavan ja hänen perheensä hyvin. Saduttajan ohjesääntö kuitenkin on, että vaikka kertomus vaikuttaisi kuinka omaelämäkerralliselta hyvänsä, on aina olemassa se mahdollisuus, että kaikki on vain mielikuvituksen tuotetta. Tätä mahdollisuutta on pidettävä ensisijaisena, ja se on erityisen tärkeä silloin, jos kertomuksessa on jollain tavalla ahdistavia tai järkyttäviä elementtejä. Jos saduttaja ei satu olemaan ammatiltaan psykologi, terapeutti, kuraattori tai sosiaalityöntekijä, ei hänen tulisi sellaista myöskään leikkiä. En ole itse vielä tähän mennessä joutunut tilanteeseen, jossa huolestuisin esimerkiksi lapsen kotioloista hänen kertomuksiensa perusteella, mutta jos niin kävisi, riippuisi toimintani tilanteesta ja olosuhteista sekä siitä, millaisessa suhteessa olen lapsen ja hänen huoltajiinsa. Tällaisessa tilanteessa vastuullisen aikuisen roolin tulee syrjäyttää kaikki muut saduttajan roolit.

6.3.2 Päätöstentekijä

Luovan voiman rooliin kietoutuu erottamattomasti päätösten tekeminen. Jokainen sanavalinta ja juonenkäänte on aina

jonkinlainen päätös, joskin suullisen kerronnan kohdalla näiden päätösten harkinnallisuus on kyseenalaista: päätökset syntyvät enemmän spontaanin intuition ja assosiativisuuden kuin arvioivan pohdinnan varassa. Suurimman päätösvallan sadutustilanteessa pitäisi kuitenkin aina olla sadutettavalla. Hän päättää, *mistä* hän haluaa kertoa ja *miten* sekä *millainen* lopullisen kertomuksen *muoto* on. Sadutettavan tulisi myös päättää tarinansa pituudesta itse, mutta kuten jo aiemmin totesin, käytännön realiteetit siirtävät joskus tämän päätöksen saduttajalle.

Erilaisissa päätöksissä ja valinnoissa kiinnostavinta on mielestäni se, että sadutettava saa päättää, onko hän juuri kertonut sadun, tarinan, vitsin, runon, näytelmän vai kenties ihan vain jutun. (Karlsson 2003, 45–46). Tässä päätöksessähän on kysymys tekstilajin määrittelemisestä: lapsi *nimeää* kertomuksensa *tekstilajin*. Kiinnostavaa se on esimerkiksi siksi, että lapsilla on kovin vaihtelevia ja erikoisiakin käsityksiä eri tekstilajien ominaispiirteistä, vaikka ne eivät käsitteinä kuulukaan heidän maailmaansa. Varsinkin satu-sanaan liitetään runsaasti ennakko-oletuksia mutta vastaavia odotuksia herättävät myös muut lajit: eräs seitsemänvuotias poika kertoi minulle jutun, joka oli mielestäni selvä runo. Hän oli kuitenkin täysin eri mieltä, sillä ”runoissa on aina riimi”. Juttu oli sitten lopulta pelkkä juttu, ei runo eikä loru. Eräät kuusivuotiaat kaverukset puolestaan halusivat ehdottomasti tulla kertomaan vitsin, yhdessä. Heidän kertomansa vitsi meni näin: ”Olipa kerran ja sen pituinen se.” Naureskelin lasten vanhemmille myöhemmin, että olenpa tainnut kuulla tämän vitsin ennenkin – ja ymmärsin, että lapset tietenkään käsittävät vitsin kertomisen samalla tavalla kuin aikuiset. Kun ryhdytään kertomaan vitsiä, ei keksitä uutta ja omaa, vaan kaivellaan muistista vanhoja, suusta suuhun

kiertäneitä juttuja ja kerrotaan niitä eteenpäin.

Joissakin lasten teksteissä on huomattavan paljon dialogia ja muita aineksia, joiden perusteella niitä voisi nimittää näytelmäteksteiksi. Tällaisen nimen ehdottaminen ei kuitenkaan ole herättänyt vastakaikua, sillä lapset yleensä mieltävät näytelmän pelkästään näyttämöllä tapahtuvaksi, näyttelijöiden toteuttamaksi aktiksi, jonka kanssa teksteillä ei ole mitään tekemistä.

6.3.3 Tekijänoikeuksien haltija

Kelle kuuluu sadutettujen tuotosten tekijänoikeus eli ”tekijän lakisääteinen oikeus kirjalliseen t. taiteelliseen teokseensa” (Suomen kielen perussanakirja 2001, 280)? Vaikka sadutuksen kirjoitusprosessi on jaettu ja yhteinen, on valmis kertomus katsottava aina sadutettavan omaisuudeksi. Saduttaja ei saa tehdä siihen muutoksia tai korjauksia oman mielensä mukaan, vaan muutos- ja korjausehdotukset tulevat aina sadutettavalta. Lupa kertomuksen käyttöön, levitykseen ja julkaisuun täytyy aina pyytää sekä lapselta että hänen huoltajaltaan. Lapsen nimeä ei saa mainita missään yhteydessä ilman lupaa. Usein lapset ovat hyvin tarkkoja siitä, kenelle kertomuksen voi lukea ääneen, kenelle ei. Toisaalta monet lapset nauttivat kertomuksensa esittämisestä ja ovat selvästi ylpeitä nähdessään tekstinsä painettuna kansien välissä. (Karlsson 2003, 53.)

Tekijänoikeuskysymysten kannalta kiinnostavia ovat sadutetuista kertomuksista kootut julkaisut: millä tavalla lapsitekijät tuodaan esiin näissä teoksissa? *Voitko olla?* -kirjan toimittaneiden aikuisten nimet löytyvät heti teoksen alkusivuilta kokonaisina (Kaija Kemppainen & Monika Riihelä), mutta sadutettavina toimineista lapsista on kerrottu vain etunimi ja ikä (esim. Samira 10v.; Jan 6v.). *Herkkäkuuloinen* -teoksen

kannessa puolestaan lukee ”toimittanut Nana Salin”, mutta teoksen sivuille painettujen tarinoiden kertojat on koottu kirjan loppuun päiväkotiryhmiensä mukaan (esim. Humiseva: Tiitiäiset; Nuottakunta: 4 – 6-vuotiaat). Kertojia ei siis ole tarkemmin eritelty eikä nimetty omien kertomustensa yhteydessä. *Herkkäkuuloisen* kuvituksena on valokuvia taideteoksista, ja näiden teosten (aikuis)tekijät on mainittu sekä etu- että sukunimeltä. Kirjan lopusta löytyy vielä täydellinen teosluettelo.

Jo näiden kahden esimerkin perusteella on selvää, että sadutusteosten yhteydessä lapsen yksityisyyden suojeleminen nousee tekijänoikeuksien edelle. Sadutuksen tuotosten julkaiseminen ei siis sinällään vielä riitä vahvistamaan lapsen tekijyyttä, sillä maine ja kunnia näyttävät joka tapauksessa menevän sille aikuiselle, joka on keksinyt saattaa nämä tuotokset kansien väliin.

7 KERTOMUSPERINTEESTÄ

7.1 Kerronta

Kaikilla ihmisillä on loputtomasti pulppuava tarinalähteensä. Kaikki, jopa kohdussa kelluvat sikiöt, näkevät unia ja unethan ovat tarinoita. Tarinoiden ja satujen tuottaminen on synnynnäinen inhimillinen toiminta. Näissä alkukantaisissa tarinoissa itävät yhteisöllisyys, aito kohtaaminen, jakaminen ja toisen ihmisen kunnioitus. (Riihelä 2002.)

Sadutuksen lähtökohtana on ajatus siitä, ettei kertomista tarvitse kenellekään erikseen opettaa, vaan se on eräänlainen synnynnäinen, inhimillinen perusominaisuus tai -toiminta (Karlsson 2003, 45–46). Sosiologit ja antropologit korostavat kertomisen merkitystä ihmiskunnalle: maailma on kertomuksia täynnä, sillä ihminen on luonteeltaan kertova olento. Kerronnan kautta yksilöllä on mahdollisuus identiteettityöhän, maailmankuvan muokkaamiseen ja oman paikkansa löytämiseen. Kerronta on aina vuorovaikutustapahtuma, jossa myös kuulijalla on tärkeä rooli. (Karlsson 2001, 82; Karlsson 2003, 112–114.) Monet kerronnan piirteistä ovat riippumattomia kulttuuri- ja aikarajoista, ne siirtyvät perintönä sukupolvelta toiselle ja ovat sidoksissa ihmismielen kognitiivisiin toimintoihin. Narraatio ei kuvaa maailmaa, vaan kulttuurin hahmotustapoja ja odotuksia. ”Kerronta on [- -] kirjallisuuden, ajattelun ja kielen ilmiö”. (Kajannes 2000, 55–56.)

Kirjallisuustieteessä kerronta merkitsee esimerkiksi tekstin tuottamista ”tekona tai prosessina”. Jokainen teksti vaatii aina puhujan tai kirjoittajan, todellisen tai kuvitellun. (Rimmon-Kenan 1999, 10.) Gerald Prince määrittelee kerronnan näin:

narration. [- -] **2.** The production of narrative; the recounting of a series of situations and events. A POSTERIOR NARRATION follows the narrated situations and events in time (and is characteristic of “classical” or “traditional” narrative). [- -] **3.** TELLING, in Todorov’s terminology: narration is to REPRESENTATION as telling is to SHOWING. **4.** DISCOURSE, in Ricardou’s terminology: narration is to FICTION as discourse is to STORY. (Prince 1987, 57 - 58.)

Princen määritelmät sopivat niihin kerronnan tutkimusalueisiin, joissa painopiste on tekstianalysissa tai muissa kerronnan staattisissa elementeissä. Folkloristiikan puolella on kuitenkin jo 1960-luvulta lähtien suuntauduttu entistä enemmän kerrontatilanteiden ja kerronnan muotoutumiseen vaikuttavien tekijöiden tutkimiseen. Kerronnan yhteisölliset funktiot tuotiin esiin ja todettiin, että kerrontatilanteessa on aina kyse vuorovaikutuksesta, jossa sekä kertoja että kuulija ovat aktiivisia, vaikuttavia osapuolia. 1960-luvun lopulla kansan-perinteen tutkimuksessa syntyi ns. performanssikoulukunta, joka korosti kerronnan olemusta luovana, taiteellisena toimintana, tapahtumana ja esityksenä eli performanssitilanteena, johon sisältyy paitsi esittäjä ja tuotos, myös kuulijat sekä vallitsevat olosuhteet tai puitteet. Tutkijan näkökulmasta olennaista oli ennen kaikkea kerronnan *dynamiikka* ja kerronnan osapuolten välinen *vuorovaikutus*. (Kaivola-Bregenhoj 1988, 19–21.)

Vaikka tutkimussuuntaus on vanha ja kuuluu perinteen- eikä kirjallisuudentutkimuksen alaan, sopivat performanssi-koulukunnan näkemykset kerronnasta sadutukseen mainiosti. Sadutuksen *prosessia* ei voi ymmärtää tutkimalla pelkästään sadutettuja kertomuksia, vaan on otettava huomioon myös sadutuksen osapuolet ja koko sadutuskonteksti ympäristöineen ja olosuhteineen. Dynamiikka ja vuorovaikutus

ovat sadutustilanteen avainsanoja, aivan kuten performanssitilanteidenkin. Sadutuksessa kerronta on ennen kaikkea toimintaa, tapahtumista; sadutus on siis oikeastaan eräänlainen performanssi.

7.2 Lasten kerronta

Lapset eivät kopioi satujaan aikuisilta, toisilta lapsilta eivätkä videoilta ja satukirjoista. Elämässä koettu, nähty, kuultu, aistittu ja tehty sekä oma ehtymätön mielikuvitus ovat niitä ainesosia, joista sadut rakentuvat. Monesti lapset tuovat esiin asioita ja niiden välisiä kytkentöjä sellaisella tavalla, jota on vaikea kuvitella aikuisen voivan keksiä. (Karlsson 2003, 30.)

Puhuttu kieli poikkeaa kirjoitetusta. Ominaista sille on hypähtelevyys, epäloogisuus, assosiativisuus ja asioiden kertomatta jättäminen. Lasten sadutetuissa kertomuksissa kaikki nämä ominaisuudet tulevat hyvin esiin. (Karlsson 2003, 114.) Aikuisen näkökulmasta lapsen kerronta saattaa olla yksinkertaista tai epäjohdonmukaista, mutta pitkäjänteisen sadutuksen myötä lasten kertomuksista paljastuu oma logiikka, syy- ja seuraussuhteita sekä monitasoisuutta. Kertomuksissa on kielellistä rikkautta ja vaihtelua, ja kun eri-ikäisten lasten kertomuksia on verrattu toisiinsa, on todettu, että niissä on enemmän variaatioita kuin yhdistäviä piirteitä. Lapsen kerrontaa ei tulisi aliarvioida, mutta ei myöskään glorifioida. Se pitäisi vain tuoda esiin tasavertaisena muiden kerrontamuotojen rinnalla. (Karlsson 2003, 30–31.)

Kokemusteni mukaan lapset ovat ennakkoluulottomia ja kokeilunhaluisia olentoja, joille spontaani tarinoiden kertominen on hyvin luontevaa. Oikeastaan tämä kaikki voisi koskea ihmisiä yleensä, ei ainoastaan lapsia, mutta jotain estottomuutta ja kekseliäisyyttä meistä useimmista

näyttäisi katoavan matkalla lapsuudesta aikuisen kontrolloituun rooliin. Lasten kanssa sadutuksen aloittamisen helppous yllättää kerta toisensa jälkeen: kertomiseen ei tarvitse pahemmin houkutella eikä sadutuksen ideaa montaa kertaa selittää. Säännöllisessä sadutuksessa käy toisinaan niin, että spontaanius ja assosiativisuus heikkenevät. Kun lapset osaavat odottaa sadutustilannetta, he saattavat suunnitella kertomustaan jo etukäteen hyvinkin tarkkaan. Suunnitelmallisuuden huomaa kertomuksista helposti, sillä ne ovat silloin lähempänä kirjoitettuja kuin puhuttuja tekstejä: lauserakenteet ovat monipuolisempia, juoni eheämpi ja redundantteja ilmauksia on vähemmän. Lasten kerronnan ominaispiirteitä analysoin tarkemmin luvussa 8.2.

7.3 Satu, tarina vai kertomus?

Satu -sana tuo erilaisia miellelyhtymiä eri ihmisille. Joku ajattelee, ettei satu ole totta, se on vaan satua. Toinen ajattelee sadun kertovan hyvän ja pahan taistelusta. Kolmas, että satu aina etenee tietyllä tavalla, että sadulla on alkunsa, keskikohtansa ja loppunsa ja että tarina kelpaa vain, jos se täyttää tietyt ehdot. (Riihelä 2002.)

Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa käsitteitä satu, kertomus ja tarina käytetään huoletta sekaisin, toistensa synonyymeinä. Esimerkiksi Stakesin Satukeikka-hankkeen yhteydessä puhutaan toisinaan lasten kertomuksista, toisinaan saduista. Satukeikassa sadulla on yleisesti tarkoitettu tekstiä, jonka lapsi itse on määritellyt saduksi (Karlsson 2001, 83). Satu-nimityksen käyttö on kuitenkin perusteltu: sen uskotaan vapauttavan kertoja pukemaan ajatuksensa mielikuvitukselliseen muotoon (Karlsson 2003, 116). Kirjoittamisen tutkimusta tehtäessä kyseisten käsitteiden käytön on mielestäni oltava tarkempaa, ja siksi haluan määritellä, miten termit suhteutuvat toisiinsa omassa

työssäni, sekä perustella, miksi puhun nimenomaan lasten *kertomuksista*.

Tarinan, tekstin ja kerronnan pyhä kolmiyhteys on kertovien tekstien perusta. Mieke Balin (1997) mukaan nämä kolme ”kerrosta” eivät muodostu eri aineksista, mutta jokainen niistä tarkastelee kertomuksen aineksia omasta, tietyistä näkökulmastaan. Tällöin tarinan voisi määritellä materiaalin järjestelyn tulokseksi: tarina on sarja loogisesti ja kronologisesti toisiinsa liittyviä tapahtumia joita toimijat suorittavat tai aiheuttavat ja jotka on esitetty tietyllä tavalla. Olennaista ei ole kuitenkaan se, miten järjestely kirjoittamisprosessin aikana on tehty, vaan se, mitä tapahtuu tarinan vastaanottamisen prosessissa. Tarina on siis abstraktio, jonka jokainen lukija tuottaa itse. (Bal 1997, 5; 78–79.)

Sadut (eläin-, ihme-, legenda-, novelli-, pila-, ja ketjusadut) voi erottaa muista kertovien tekstien lajeista tiettyjen kriteerien avulla. Satu Apo on listannut näitä kriteerejä ihmesatuja koskevassa tutkimuksessaan: ”1) saduissa on *konventionaalinen* avaus, 2) niiden *kertoma-aika* on rajoitettu, 3) niiden *totuusarvo* on määritelty vähäiseksi ja 4) *näyttämö* ajattomaksi ja paikattomaksi, 5) satujen *tapahtumapaikka- ja aika* on epämääräinen, 6) *asenne* profaani ja 7) *päähenkilö* ihminen tai ei-ihminen” (Apo 1986, 17). Lasten tekstit sopivat useimpiin näistä kriteereistä, jotka ovat kovin avoimia, mutta silti koen, että satu on käsitteenä liian rajoittava ja tarkkaan määritelty.

Tässä työssä käytän lasten *teksteistä* nimitystä *kertomus*, sillä se on termeistä laajin ja joustavin. Kertomus on yksinkertaisesti *kertova teksti*: teksti, jossa toimija välittää tarinan jonkin merkkijärjestelmän kautta (kieli, kuva, ääni, rakennus tai näiden yhdistelmä) (Bal 1997, 5). Lasten kanssa toimiessani puhun kuitenkin *tarinoista*, sillä se on heille sopivan

tuttu, mutta ei liian rajoittava nimitys. Olen nimittäin hieman eri mieltä Karlssonin kanssa satu-nimityksen yhteydestä mielikuvituksen vapauteen. Kokemusteni mukaan *satu* pikemminkin rajoittaa ja ohjailee kertovaa lasta tiettyyn tekstilajikonventioon. Satua kertova lapsi saattaa kokea, että hänen *täytyy* aloittaa kertomuksensa sanoilla ”olipa kerran” ja lopettaa se sanoihin ”sen pituinen se”. Lasten käsitykset saduista heijastuvat myös sisältövalintoihin: saduissa yksinkertaisesti kuuluu olla prinsessa, prinssi ja vähintään yksi ”pahis”. Näiden ainesten varaan rakentuvia kertomuksia saan silloin, kun pyydän lasta kertomaan sadun. Perinteisen ihmesadun konventiot ovat lapsiin niin tiukasti sisäänrakennettuina, että ehkäpä he juuri siksi ensimmäisessä sadutustilanteessaan saattavat painaa päänsä ja mumista epävarmoina: ”En minä osaa.” Tästä syystä sanon lapselle mieluummin: ”Kerro minulle tarina tai juttu”, kun aloitan sadutuksen. Tarina-sanaan lapset eivät yleensä liitä tiukkoja sääntöjä ja kaavoja, vaan tarina voi pitää sisällään oikeastaan aivan mitä tahansa. Sitä paitsi joskus lasten kertomukset ovat ilmiselviä runoja, ja välillä lapsi saattaa itsekin sanoa tuotostaan runoksi tai loruksi. Tärkeintä kuitenkin on, että *lapsi saa aina itse päättää*, miksi hänen tekstiään nimitetään. Sadutuksen pioneeritkin ovat ilmeisesti todenneet satu-sanon rajallisuuden. *Lapset kertovat ja toimivat ry:n* helmi- ja maaliskuussa 2007 järjestämän Sadutuksen perusteet -koulutuksen yhteydessä jaettiin Liisa Karlssonin tuoreet sadutusohjeet (liite 2). Näissä ohjeissa on yksi olennainen muutos aiempiin ohjeisiin verrattuna: satu-sanon rinnalla käytetään myös *tarinaa* ja *juttua*.

Sadutettujen tekstien lajimäärittely ei siis ole ollenkaan yksinkertaista, mutta on hyvä muistaa, että erilaisia kategorioita janoavat lähinnä aikuiset. Lapsi harvemmin piittaa siitä, mihin lokeroon hänen tekstinsä halutaan suloa; riittää, että

teksti todellakin on hänen.

8 SUULLISEN JA KIRJALLISEN TRADITION VÄLISSÄ

8.1. Kahden kulttuurin yhteentörmäyksiä

Walter J. Ong on tutkinut suullista perinnettä sellaisissa kulttuureissa, joissa luku- ja kirjoitustaito ovat täysin vieraita asioita (Ong 1982, 6). Oman tutkimusaineistoni pienimmät lapset muodostavat tavallaan myös tällaisen kulttuurin, tosin sillä erotuksella, että he ovat elävät kirjallisen kulttuurin ympäröiminä, eikä siis voi sanoa, että luku- ja kirjoitustaito olisi heille kokonaan tuntematon ilmiö: he eivät vain itse *vielä* hallitse sitä (mutta tulevat joskus hallitsemaan).

Kirjallisessa kulttuurissa kasvava lapsi sosiaalistetaan arvostamaan kirjoitettua ja painettua kieltä, sillä luku- ja kirjoitustaidon yleisyyttä pidetään länsimaissa kansan sivistyksen mittana. Euroopan Parlamentin työllisyys- ja sosiaalivaliokunnan mietinnössä *Lukutaidottomuus ja sosiaalinen syrjäytyminen* (2001/2340(INI), 15.2.2002) todetaan, että ”luku- ja kirjoitustaito on perusoikeus” ja kirjallisen, painetun aineiston käyttö ”on välttämätöntä, jotta ihminen pystyisi toimimaan yhteiskunnassa, saavuttamaan tavoitteensa, parantamaan tietojaan ja lisäämään potentiaaliaan”. Mietinnön mukaan luku- ja kirjoitustaidottomia on unionin väestöstä 10–20 prosenttia. Tällä ei kuitenkaan tarkoiteta täydellistä kykenemättömyyttä lukemiseen ja kirjoittamiseen, vaan funktionaalista luku- ja kirjoitustaidottomuutta eli sitä, että ihminen ”ei ymmärrä eikä pysty käyttämään painettua ja kirjallista informaatiota, joka on välttämätöntä jokapäiväisessä elämässä”. Tämän mietinnön sisältö kuvaa hyvin länsimaista suhtautumista luku- ja kirjoitustaitoon: ilman sitä ihminen ei yksinkertaisesti selviydy ympäröivässä todellisuudessa.

Täydellistä lukutaidottomuutta ei Euroopassa pahemmin enää ole, mutta globaalit erot tässä suhteessa ovat valtavat. Heikoin tilanne on Saharan eteläpuolisessa Afrikassa, jossa koulua käymättömiä lapsia on enemmän kuin missään muualla maailmassa. Esimerkiksi Eritreassa lukutaitoisten osuus koko väestöstä on 52,7 prosenttia, naisista vain 45,6 prosenttia. Monien kolmansissa maissa tapahtuvien kehityshankkeiden yhtenä tavoitteena onkin erityisesti tyttöjen koulutuksen lisääminen. Se nähdään avaimeksi tasa-arvoisen, terveen ja muutenkin paremman elämän saavuttamiseen. (Karjalainen 2003.)

Suullisen ja kirjallisen perinteen suhde on historian saatossa ollut kivulias. Toisaalta kirjapainotaito oli merkittävimpiä tapahtumia länsimaisen ihmisen historiassa, toisaalta kirjoitettua kieltä on 1400-luvulta lähtien vastustettu, pelätty ja parjattu. Radion ja television myötä 1960-luvulla oraalisuus koki uuden nousun, ja silloinkin saatettiin kirjoitetusta tekstistä puhua ”kylmänä” viestintänä, vähemmän inhimillisenä ja luonnollisena. (Peltonen 1997.) Ongin mukaan ”The electronic age is also an age of ’secondary orality’ [- -] which depends on writing and print for its existence.” (Ong 1982, 3). Tämä sekundaarinen tai uusi oraalisuus ei siis ole, eikä enää voisi olla, täysin irrallaan ja riippumaton kirjallisista käytänteistä.

Länsimaista ajattelua hallitsee kaksinainen suhde kirjoitettuun tekstiin. Menneisyyteen kohdistuva romantisoiva asenne korostaa sitä, miten painettu teksti hävittää puheen aitouden, demokraattisuuden, välittömyyden ja luovan monipuolisuuden. Toisaalta kirjoittaminen on rationaalisuuden ehto. Kirjoittamalla muistiin tallennettu teksti on läpikäyty, tarkistettu, looginen ja ehjä. Tällöin kirjoittaminen nähdään helposti vain keinona, neutraalina ajattelun

apuvälineenä. (Peltonen 1997.)

8.2 Suullisen kerronnan piirteet sadutuksessa

Puheella, äänellä on aivan erityinen suhde aikaan: ääni on olemassa vain silloin, kun se jo katoaa. Ääntä ei voi pysäyttää ja vangita kuten kuvan voi pysäyttää kameralla. Jatkuvan katoavuuden uhkan vuoksi oraalisten kulttuurien ilmaisutapoja ja ajatusprosesseja leimaakin *muistamisen* tarve: koska ei ole olemassa tekstejä, joiden avulla muistettavaa materiaalia voi järjestää ja palauttaa mieleen, on ajateltava *muistettavia ajatuksia*. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että ilmaistavien ajatusten tulee olla rytmikkäissä, tasapainoisissa muodossa, on käytettävä toistoa tai antiteesejä, allitteraatioita ja riimejä, epiteettejä tai muita muistia tukevia muodollisia ilmauksia ja elementtejä. Tärkein apuväline on rytmi, sillä se on yhteydessä ihmisen fysiologiaan, esimerkiksi hengitykseen ja vartalon symmetriaan. Muotoilukaavat siis toimivat paitsi rytmisen diskurssin välineinä, myös muistikeinona ilmausten levittämisessä suusta suuhun. Ajattelu ilman kaavoja, malleja ja muistikeinoja olisi suullisissa kulttuureissa ajanhukkaa, sillä hienokin ajatus näin muodostettuna unohtuisi eikä pääsisi leviämään ja vaikuttamaan. (Ong 1982, 31–35.)

Sadutustilanteessa muistamisen vaatimus ei ole keskeisessä asemassa, sillä ääneen kerrottu tarina kirjataan aina fyysisiksi sanoiksi paperille, josta sen voi helposti palauttaa mieleen lukemalla, kuuntelemalla ja uudelleen lukemalla. Sadutuksessa ääneen sanotut sanat vangitaan, tallennetaan, käännetään kirjoitetuiksi sanoiksi. Ne eivät siis ole samalla tavalla vaarassa haihtua ilmaan ja kadota iäksi kuin suullisten kulttuurien kertomukset. Kirjoitustaidon, kynän ja paperin (tai tietokoneen), siis koko kirjallisen kulttuurin tasavertainen läsnäolo erottaa sadutuksen puhtaasti suullisista tarinankerrontatilanteista.

Sadutustilanteessa vallitsevan dynamiikan ymmärtämiseksi ja sadutuskirjoittamisen ominaispiirteiden havainnollistamiseksi on tartuttava myös itse kertomuksiin, sadutuksessa syntyneisiin tuotoksiin. Siksi otan nyt analyyttiseen tarkasteluun aineistoni sadutetut kertomukset ja etsin niistä Walter J. Ongin (1982) määrittelemiä *suullisille kulttuureille tyypillisiä kerronnan piirteitä*. Tällä tavalla pyrin hahmottamaan sadutettujen kertomusten olemusta teksteinä, jotka sijoittuvat suullisen ja kirjallisen kulttuurin välimaastoon yhdistäen nämä kaksi tarinoiden luomisen tapaa.

8.2.1 Rinnasteisuus (”additive rather than subordinative”)

Ensimmäinen suullisten kulttuurien ilmaisutavoille tyypillinen piirre Ongin mukaan on asioiden liittäminen toisiinsa rinnasteisilla konjunktiolla, erityisesti ja-sanalla. Esimerkiksi 1600-luvun versiossa luomis-kertomuksesta ja-konjunktio toistuu joka lauseen alussa: ”*And God said: Be light made. And light was made. And God saw the light that it was good*”. Alisteiset, monimutkaiset sivulauserakenteet ovat ominaisia kirjoitetulle kielelle. Kirjoitetussa tekstissä pyritään sujuvuuteen, suullisessa kielessä päämääränä on käytännöllisyys puhujan näkökulmasta. (Ong 1982, 37–38.) Rinnasteisuus on erittäin tyypillistä myös lasten sadutetuissa kertomuksissa, kuten vaikkapa näissä kahdessa kuusivuotiaan lapsen kertomuksessa. Ensimmäisessä on yhteensä kymmenen ja-sanaa, toisessa vain kaksi sellaista lausetta, jotka alkavat jollain muulla sanalla:

Kun olin kotona oottamassa sateenkaarta **ja** sitten sateenkaari tuli **ja** äiti ei päästänyt minua katsomaan. Sitten lopulta päästi minut. **Ja** sitten minä menin sen sateenkaaren luo. **Ja** sitten mie löysin sieltä viis euroa. Sitten mie menin kauppaan **ja** ostin karkkii **ja** myö tehtiin sitten kakku **ja** myö laitettiin kakun päälle ne

karkit. **Ja** sitten pyydettiin kaikki meidän perheen kaverit **ja** sitten me syötiin se kakku **ja** katottiin hyvää videota. Sen pituinen se.

Olipa kerran pieni poika **ja** hänestä sitten alkoi kasvaa **ja** sitten hän oli jo aikuinen. Hän meni mehtään. **Ja** sitten hän näki tuntemattoman sienen. **Ja** sitten hän söi sen. **Ja** se oli myrkkysieni. **Ja** sitten hänet vietiin sairaalaan. **Ja** hän kuoli sitten. Sen pituinen se.

8.2.2 Epiteetit ("aggregative rather than analytic")

Toinen suullista kerrontakulttuuria leimaava piirre on paralleelisten tai antiteettisten epiteettien kaavamainen käyttö. Prinsessa ei ole vain prinsessa, vaan aina *kaunis* prinsessa, sotilas on *rohkea* sotilas ja tammi nimenomaan *jykevä* tammi. Kirjallisessa kielessä tällaista vakiintuneiden määreiden käyttöä ei pidetä arvossa, sillä ne koetaan tarpeettomiksi tai kuluneiksi, eivätkä ne tuo itse tarinaan yleensä mitään uutta lisää. Suullisten kulttuurien ajatteluprosesseissa epiteetit ovat kuitenkin tarpeellisia. Ne, kuten muutkin kaavamaiset fraasit, ilmausten yhteenliittymät, ovat säilyneet sukupolvesta toiseen samoina. Koska ilmauksia ei voida kirjata muistiin, pyritään ne säilyttämään kertojien mielissä muuttumattomina ja koskemattomina, eräänlaisina standardi-ilmauksina. Analyttisyys eli ajatusten hajottaminen ja erittely on kirjallisen kulttuurin ilmiö, suullisissa kulttuureissa ajatuksia ja niiden ilmaisumuotoja pyritään pikemminkin kokoamaan, kasaamaan ja liittämään yhteen. (Ong 1982, 38–39.)

Sadutetuissa kertomuksissa aggregatiivisuutta ei voi määritellä tunnusomaiseksi piirteeksi, sillä aineistoni 62 kertomuksesta 20 on sellaisia, joissa on käytetty epiteettisiä

ilmauksia. Kiinnostavaa onkin määrän sijaan laatu: toistuvista yhteenliittymistä selvästi yleisin on sanapari, jossa epiteettinä on jokin deminutiivinen ilmaus: *pieni, pikku, pikkunen*:

Olipa kerran **pieni** puu

Olipa kerran **pieni** kyyhky. [- -] **Pikku** kyyhky oli aika villi.

Olipa kerran **pieni** koiranpentu.

Olipa kerran **pikku** hiiri.

Olipa kerran **pieni** poika

Pikku Tiikeri meni yksi päivä polulle ja käveli.

Olipa kerran **pikkunen** vilukettu.

Sitten aukiolla oli **pieni** mökki.

Sitten he tapasivat **pikku** possun.

Eräissä kertomuksissa pienuutta vieläpä korostetaan toistolla:

Olipa kerran **pieni, pieni** hiiri. Ja hän asusti **pienessä** valkoisessa talossa. Ja hänellä oli petinä **pieni** sammale.

Olipa kerran **pieni pieni**. Se **pieni pieni** oli **tosi pieni** kissa.

Syytä siihen, miksi lapset suosivat kerronnassaan pienuutta kuvaavia epiteettejä, voi vain arvailla. Ehkä se liittyy heidän omiin kokemuksiinsa ”pieninä” olentoina aikuisten maailmassa; luultavasti heidän on helpompi samaistua fyysisesti pieneen kuin suureen toimijaan, ja he valitsevat kertomuksensa päähenkilön sen perusteella. Monet lapsille tehtyjen kirjojen ja elokuvien päähenkilöt ovat (ainakin aluksi) pieniä, vähäpätöisiä ja heikkoja. Pieneen liitetään toisaalta paljon positiivisiakin ominaisuuksia: pieni on kiltti, vaaraton, helposti lähestyttävä,

sydämellinen hahmo. Täysin vastakkaisen epiteetin näissä kertomuksissa saavat toimijat, joita perinteisesti pidetään pahoina tai uhkaavina:

Olipa kerran **iso** hirviö ja hiiri.

Olipa kerran **iso** hirviö.

Iso dinosaurus tunsi itsensä, että kauheempi on jos vaikka äiti on rumempi.

Hirviöt ja dinosaurukset ovat näissä kertomuksissa kooltaan suuria, mutta eivät silti edusta niin sanottua pahaa – päinvastoin, eräässä tarinassa hirviö jopa *pelkää* leijonaa ja juoksee sitä pakoon.

Muut tavallisimmin esiintyvät epiteetit viittaavat pääsanansa ulkonäköön (kaunis, punainen) tai luonteeseen/olemukseseen (ihana, paha):

Olipa kerran **kaunis** kesäpäivä.

Eräänä päivänä liihotteli **kaunis** perhonen eli tuollanen tytön vuoteelle

Sillä koiranpennulla oli **ihana, ihana** sammale.

Olipa kerran **punainen** ilmapallo.

Pahan puolelta Serafiinaa jahtasi **paha** koira

Myös ikivanhat, länsimaisessa kirjallisuudessaakin fraasiutuneet epiteetit näkyvät lasten kertomuksissa, kuten esimerkiksi tässä Punahilkka-tarinassa:

Pieni Punahilkka

Punahilkka oli viemässä isoäidille keksejä. Silloin **iso**

paha susi tuli vastaan.

Erityisen kiinnostavalla tavalla epiteettiä on käytetty Kala ja hai -nimisessä kertomuksessa. *Pieni punainen kala* -fraasi kulkee johdonmukaisesti kertomuksen alusta loppuun eikä unohdu alkuesittelyn jälkeen, kuten niin monissa muissa kertomuksissa:

Oona Puu on kirjoittanut tämän tarinan kalasta ja haista.

Tämä tarina alkaa nyt.

Kala ja hai

Olipa kerran Afrikassa suuressa mertassa kellarin-luukulla akvaariossa asui *pieni punainen kala* ja hai, joka yritti aina syödä *pienää punaista kalaa*. Sen ystävä oli sellainen, jolla oli keltaista ja violettia. Se hai muutti pois akvaariosta suureen metsään. Ja siitä pieneen järveen, jossa oli myös pikkuinen akvaario ja arvaa mitä muuta? Pikkuisia hainpoikasia, ja ne olivat etsineet emoaan ja se hai oli niiden äiti, koska hän oli muuttanut *punaisen kalan* luo asumaan. Ja niin vain kävi onnellisessa lopussa, että hän tuli taas heidän emokseen. Mutta *pikku punainen kala* suri haita, koska hän olisi halunnut hain kanssa leikkiä. Mutta hai ei sen koommin tullut, koska hän jäi asumaan sinne sadaksi yöksi pienokaisten kanssa.

No, nyt hyvää yötä, sanoi Oona Puu.

8.2.3 Redundanssi (”redundant or ’copious’”)

Suullisessa diskurssissa ei ole mitään, mihin voisi palata tarkistamaan tai kertaamaan jo sanottua. Ääneen julkilausuttu katoaa heti lausumisen jälkeen. Siksi ylimääräiseltä vaikuttava asioiden toistaminen on välttämätöntä: sen avulla sekä kertoja että kuulija pysyvät tarinan juonessa mukana. Toisteisuus on suulliselle kommunikaatiolle luonnollisempaa kuin lineaarisuus

ja analytyttöisyys, jotka ovat teknologioiden kehittymisen myötä muodostuneet nimenomaan kirjoittamalla välitettyä ajattelua luonnehtiviksi piirteiksi. Käsin kirjoittamisen nopeus vastaa noin yhtä kymmenesosaa puheen nopeudesta, joten kirjoittaessa ajatuksia ehtii jäsentää, reflektoida, eritellä, täsmentää – ja karsia. (Ong 1982, 39–40.)

Toiston voimaa on hyödynnetty, ja hyödynnetään edelleen, esimerkiksi julkisissa puhetilaisuuksissa yleisön edessä. Puhuja saa toiston avulla puheeseensa sujuvuutta ja täyteläisyyttä, jota antiikin retorikot kutsuivat sanalla *copia* (lat. *varasto, runsaus; määrä, joukko; mahdollisuus, tilaisuus; kopio*). Toisto on retorisena keinona mielekkäämpi kuin taukojen pitäminen, ja lisäksi se luo puhujalle tilaisuuksia uusien ideoiden kehittelyyn. (Ong 1982, 40–41.) Myös sadutetuissa kertomuksissa tätä ”copiaa” on runsaasti, vaikka sadutustilanne ei olekaan suoraan verrattavissa julkisen puheen pitämiseen yleisön edessä. Oletan, että tarinaansa kertova lapsi käyttää toistoa silti osittain samassa merkityksessä kuin puheen pitäjä: välttääkseen liian pitkiä taukoja ja antaakseen itselleen lisää miettimisaikaa tarinan eteenpäin kehittelyä varten. Sadutuksen tuotoksissa redundanssia on paitsi sanaston, myös rakenteiden tasolla. Jälkimmäisestä tasosta hyvänä esimerkkinä toimii seuraava kertomus:

Olipa kerran yksi tyttö. Hän meni metsään. **Sitten matkalla hän tapasi oravan. Orava kysyi:** ”Oletko nähnyt siiliä?” Sitten hän kulki vähän matkaa. **Sitten hän tapasi siilin. Sitten siili kysyi** ”Oletko nähnyt hirveä?” **Sitten hän tapasi hirven. Sitten hirvi kysyi:** ”Oletko sinä nähnyt talitinttiä?” **Sitten hänen vastaansa tuli talitintti. Sitten talitintti kysyi:** ”Missä kaikki ovat? Sitten tyttö vastasi: ”En minä tiedä, mutta minä näin ne juuri äsken.” Sitten he menivät samaa tietä, mitä tyttö oli tullut. **Sitten hän tapasi hirven. Hirvi kysyi talitintiltä, missä hän on ollut. Sitten he**

tapasivat siilin. Siili kysyi hirveltä: ”Missä olet ollut?” Sitten he löysivät oravan. Orava kysyi: ”Missä te kaikki olette olleet?” Sitten he menivät pikkutyön pihaan. Sitten he leikkivät koko päivän, ja sitten tuli ilta. Ja kaikkien oli mentävä kotiin. Ja pikkutyttö aina muisti kaikki ystävänsä. Sen pituinen se.

Kertomuksessa toistuu säännönmukaisesti kaksi lause-rakennetta: *sitten hän tapasi/he tapasivat X:n ja (sitten) X kysyi*. Toisteisuus luo kertomukseen persoonallisen, keinuvan rytmien ja lämpimän tunnelman. Toiston vaikutuksesta juonen kaari on ehjä ja symmetrinen, toisaalta myös helposti lukijan ennakoitavissa. Tyyliiltään, poljennoltaan ja aiheeltaan tämä kertomus tulee mielestäni hyvin lähelle suomalaisen kansanperinteeseen kuuluvia eläinsatuja (eläinsatuperinteestä ks. esim. *Suomen lasten eläinsadut* toim. Surojegin, Pirkko-Liisa 2001).

Kaikkein yleisin aineistostani löytyneistä toisteisuuden muodoista on lauseiden ensimmäisen sanan/ensimmäisten sanojen toistaminen, kuten tässä esimerkissä:

Leppäkerttu halusi mennä kotiin. **Leppäkerttu meni** katselemaan televisiota. **Leppäkerttu meni** heti nukkumaan. **Leppäkerttu** heräsi aamupäivällä. **Leppäkerttu meni** toisten kanssa leikkimään. **Leppäkerttu meni** kaverin luo. **Leppäkerttu meni** heti nukkumaan.

Tämän kertomuksen jokainen lause alkaa leppäkerttu-sanalla, ja kahta lausetta lukuun ottamatta leppäkerttu *meni* jonnekin tekemään jotakin. Toisin kuin edellisessä esimerkissä, tässä toiston funktio tuntuu lähinnä samalta kuin kauppalistassa tai muistilapussa. Kertomuksen sisältö on hyvin toiminnallinen, kuvaavia tai selittäviä ilmauksia ei ole ollenkaan. Tekstin

luettelomaisuus koetteleekin kertomuksen lajimääritelmää: onko teksti kertomus, jos samat asiat voisi esittää lähes täysin samassa muodossa käyttäen pelkkiä luetelmaviivoja? Toisaalta, joidenkin narratologien mielestä minimikertomuksen muodostamiseen riittää jo ”kaksi ajallisesti toisiaan seuraavaa lausetta” (Kaivola-Bregenhoj 1988, 9). Tämän määritelmän mukaan luettelo leppäkertun puuhista täyttää kertomuksen ehdot.

Seuraavassa esimerkissä lauseet alkavat jälleen lähes poikkeuksetta täsmälleen samalla fraasilla:

Olipa kerran mato, joka sanoi toiselle naapurimadolleen että ”Mitä sinä teet?” **Toinen naapurimato sanoi että** ”Minä poraan ja kaivan kaivinkoneella.” **Toinen naapurimato sanoi että** ”Mikset tule luistelemaan kun on lunta?” **Toinen naapurimato sanoi että** ”Minä kaivan enkä mitään muuta tee.” Sitten **toinen naapurimato sanoi että** ” Nyt kyllä tulet luistelemaan!” **Toinen naapurimato** hajotti toisen naapurimadon talon kaivinkoneellaan. Sitten **toinen naapurimato** suuttui niin kovasti, että mustaksi muuttui, ja räjäytti kaivinkoneen dynamiitilla.

Kertomuksessa on kaksi matoa, joista molemmista kertoja käyttää nimitystä *toinen naapurimato*. Toistamalla rakennetta *toinen naapurimato sanoi että* kertoja siis osoittaa puheenvuoron vaihtumista: madot ovat äänessä vuorotellen. Nämä siirtymät tosin tulisivat kuulijalle/lukijalle selväksi jo pelkästään repliikkien kautta, joten toiston funktio viittaa tässä tilanteessa retoriikkaan, josta oli jo aiemmin puhetta – tietoisesta ja harkitusta retorisen keinon käytöstä seitsemänvuotiaan kertojan kohdalla tuskin kuitenkaan voi puhua. Ehkäpä hän silti on kertoessaan toistanut uskollisesti naapurimatoa vain luodakseen itselleen tilaisuuden miettiä seuraavaa repliikkiä. Hieman vähemmän toisteisuutta kertomukseen olisi tullut jo sillä, että kertoja olisi nimennyt madot ja käyttänyt näitä nimiä

puheenvuoron siirtoja osoittamaan. *Toinen naapurimato* on pitkä ja kankea fraasi, ja se tekee kertomuksesta jokseenkin raskaan.

Samankaltaista toisteisuutta on tässä kertomuksessa kissasta ja Ida-Juliasta:

Olipa kerran pieni pieni. Se pieni pieni oli tosi pieni kissa. Ja kissalla oli kissankello kaulassa, kun tyttö hänet löysi. Tytön nimi oli **Ida-Julia**. **Ida-Julia** löysi pienen kissan. **Ida-Julialla** oli vaaleanpunainen huivi päässä. **Ida-Julia** haluisi tosi monta eläintä, hän saisi sitten lahjan. **Ida-Julia** oli toivonut vain Bratzia lahjaksi. **Ida-Julialle** tuli joulupukilta tuhat Bratzia.

Kertomuksen päähenkilön, Ida-Julian, nimi toistuu lähes jokaisen lauseen alussa, aivan kuin kertoja olisi kertoessaan halunnut maistella ja ihailia nimen sointia korvissaan. Kertoja korvaa nimen persoonapronominilla ainoastaan kerran: ”*hän* saisi sitten lahjan”. Kertomus muodostuu enimmäkseen päälauseista, mikä kuvaa hyvin suullisen kerronnan epäanalyttisyyttä: sivulauseiden käyttö on tyypillisesti kirjallisen ilmaisun keino. Tässä kertomuksessa kiinnostavaa on myös *sisällön* toisto. Ida-Julia löytää kissan, ja asia kerrotaan kahdesti:

Ja kissalla oli kissankello kaulassa, **kun tyttö hänet löysi**. Tytön nimi oli Ida-Julia. **Ida-Julia löysi pienen kissan**.

Tällaista sisällöllistä toistoa aineistoni kertomuksissa oli huomattavasti vähemmän kuin sanaston ja rakenteiden toistoa, mutta näkökulman vaihdos on erittäin kiinnostava: ensin löytämistilanne kerrotaan kissan näkökulmasta, sitten tytön. Samalla kertoja tekee erikoisen ratkaisun vaihtamalla

kertomuksen päätoimijaa. Kertomus ei lopulta kerrokaan kissasta, kuten ensimmäiset lauseet antavat ymmärtää, vaan päähenkilö onkin tyttö, Ida-Julia. Toiston funktio voisi tässä kertomuksessa siis olla eräänlainen uudelleenjärjestäytymisen hetki: toisto mahdollistaa kertojan asennonvaihdoksen.

Erittäin tavallinen toisteisena esiintyvä yksittäinen sana aineistossani on *sitten*. Monet kertojat käyttävät sitten-sanaa sitomaan lyhyitä (pää)lauseita toisiinsa, kun taas sivulauseiden käyttö ja pitkät, vaihtelevat lauserakenteet ovat erittäin harvinaista. Seuraavassa kertomuksessa sitten-sanantyyppillinen käyttö tulee hyvin esiin:

Olipa kerran kissa. Se oli menossa toisen talon sisälle. Melkein ajoi auto päälle. **Sitten** kissa pääsi pissimään yhteen laatikkoon. **Sitten** se näki, että siellä olikin karpäsiä. **Sitten** ne pisti sitä. **Sitten** kissa maukui hirveästi. **Sitten** se karkasi siitä talosta. **Sitten** se näki, että oli oma koti lähellä.

On myös kertomuksia, joissa toiston käytölle on vaikea keksiä mitään muuta funktiota kuin yksinkertaisesti rehellinen ideoiden puute, kerronnan virran ehtyminen. Näin esimerkiksi tämän kertomuksen kohdalla:

Toinen osa Lentävästä Lehmästä
Nyt Lentävä Lehmä syö. Se syö sata kiloa päivässä, koska se ei voi olla syömättä. No onhan Lentävän Lehmän pakko syödä. **Ei olekaan ihme, että se on niin pyöreä, koska se on todella pyöreä! Pyöreämpää lehmää ei ole. Onhan sen pakko olla niin pyöreä.**

Lentävän lehmän pyöreiden päivittely saa kertomuksen lopussa lähes absurdeja piirteitä. Lehmän pyöreys todetaan neljässä eri lauseessa, vaikka koko kertomuskin muodostuu yhteensä vain yhdeksästä lauseesta. Lähes puolet kertomuksen sisällöstä on

siis pyöreiden ihmettelyä! Toisto kieltämättä tuo tähän lehmäkertomukseen humoristisuutta ja nonsensen tuntua, eikä se ole ollenkaan huono toiston funktio.

Vaikka sadutus-menetelmän ensisijaisena tavoitteena ei olekaan palvella muistamisen tarvetta, näyttäisi siltä, että sadutettavan kerronnassa on selvää yhdenmukaisuutta suullisten kulttuurien ajattelutavoille ja suullisissa diskursseissa tapahtuvalle ajatusten ilmaisemiselle. Sadutuksen tilanteet ja tavoitteet ovat erilaisia kuin kansanperinteen suullisessa siirtämisessä, mutta suullisen kerronnan ominaispiirteet, koko puhutun kielen logiikka, tulee kertomusten analyysissä selvästi esiin.

9 PÄÄTÄNTÄ

9.1 Sananpäiden solmimista

Eräs saduttamani lapsi sanoi joskus, että sadutus on ”niinku kengännauhat, mut sanoilla, sanojen solmimista”. Se oli mielestäni osuvasti sanottu: sadutus on sananpäiden etsimistä ja löytämistä, hakemista ja hylkäämistä, solmimista ja purkamistakin. Joskus sananpäitä putoilee niin tiiviiseen tahtiin, ettei saduttaja pysy perässä, joskus niitä saa vähän nyhtää ja kaivella esiin piiloistaan. Ja joskus ne menevät umpisolmuun heti kättelyssä, eikä mistään tule enää mitään.

Sadutusprosessin syvimmän olemuksen kartoittaminen on melkoinen solmuröykkiö sekin. Uskon tietäväni, mistä sadutuksessa pohjimmiltaan on kysymys ja mitä sadutustilanteessa tapahtuu nimenomaan kirjoittamisen näkökulmasta, mutta tietoni tuntuu olevan eksplisiittisen sijaan niin sanottua hiljaista, piiloista tietoa, jota on vaikea verbalisoida ja jakaa. Tämän tutkimusprosessin aikana olen silti päässyt mielestäni kiinni muutamiin konkreettisiin ”sananpäihin”, jotka ovat vieneet minua lähemmäksi sadutuksen ydintä. Näitä sananpäitä yritän seuraavaksi solmia yhteen.

Taiteen tekemisenä ja tuottamisena sadutus-menetelmä on ennen kaikkea *kirjoittamisprosessi*, johon kuuluu neljä vaihetta: luominen, kertominen, kirjaaminen ja uudelleen lukeminen. Sadutustilanteeseen osallistuu aina vähintään kaksi ihmistä, saduttaja ja sadutettava, jotka molemmat ovat tilanteessa tasavertaisia, aktiivisia subjekteja. Sadutettu kertomus syntyy näiden kahden toimijan välisessä vuorovaikutussuhteessa yhteistyönä, ja molemmilla osapuolilla on oma, merkittävä osansa tuon kertomuksen syntymisessä.

Sadutuksen vuorovaikutteisuus tekee sadutuksen tekijyyden paikallistamisen haasteelliseksi. Kuka ja minkälainen on sadutusprosessin tekijä, mitä tekijyys sadutuksessa merkitsee, miten tekijyys sadutustilanteessa jakautuu? Näihin kysymyksiin etsin vastausta erittelemällä sadutuksen osapuolten rooleja ja tehtäviä kirjoittamisprosessin kannalta. Saduttajan tärkeimmät roolit ovat *Aktiivinen kuuntelija*, *Innostaja*, *Kirjaaja* ja *Mahdollistaja*. Sadutettava puolestaan on ennen kaikkea *Luova kertoja*, *Päätöstentekijä* ja *Tekijänoikeuksien haltija*. Roolien tasavertaisuutta on mahdotonta verrata tai mitata, sillä tosiasia joka tapauksessa on se, että molemmat, sekä kertoja että kirjaaja, ovat sadutuksen toteutumisen kannalta ehdottoman välttämättömiä. Pienten, kirjoitustaidottomien lasten kohdalla riippuvaisuus saduttajasta kuitenkin korostuu. Koska heillä ei ole vielä mahdollisuutta tuottaa tekstiä oman kirjoittamisen kautta, on sadutus heidän ainoa mahdollisuutensa omien kertomustensa muistiin kirjaamiseen ja tallentamiseen.

Kerrontatilanteena sadutuksen voi määritellä myös *performanssiksi*. Sadutus on taiteellista toimintaa, johon saduttajan ja sadutettavan lisäksi vaikuttavat myös itse sadutettu teksti sekä konteksti, kuten paikka, aika, tila sekä muut mahdolliset läsnäolijat. Sadutuksen kerronnalle ominaista on dynaamisuus ja, jälleen kerran, kerronnan osapuolten välinen vuorovaikutus.

Sadutus on *keino ja väline*, jolla lasten omaa suullista perinnettä voidaan merkitä muistiin, tallentaa, kerätä, säilyttää ja siirtää eteenpäin. Kirjallisen kulttuurin läsnäolo erottaa sadutuksen puhtaasti suullisista traditioista, eikä sadutuksen pääasiallisena tavoitteena ole siirtää tarinoita muistinvaraisesti eteenpäin; sadutettavan ei tarvitse käyttää muistia tukevia ilmaisutapoja. Näistä eroista huolimatta lasten

suullisessa kerronnasta voi havaita yhtymäkohtia suullisten kulttuurien ajattelu- ja ilmaisutapoihin. Yhdistäviä piirteitä ovat erityisesti *rinnasteisuus* ja *toisteisuus* sekä jossain määrin myös *epiteettien käyttö*.

9.2 Mitä uutta sadutustutkimukseen?

Tutustuin sadutukseen eräällä Jyväskylän yliopiston kirjallisuuden kurssilla kevättalvella 2004, ja tiesin heti, että tässä on juttu, jota haluan kokeilla käytännössä. Olin suunnittelemassa lasten sanataidekurssia tulevalle kesälle, ja päätin ottaa sadutuksen kurssin yhdeksi toimintamuodoksi. Loppujen lopuksi lapset innostuivat sadutuksesta niin paljon, että koko kurssista tuli oikeastaan sadutuskurssi. Sadutin lapsia, ja he piirsivät tai maalasivat kuvia sadutettuihin kertomuksiinsa. Muistan, että olin kurssin aikana kovin innostunut, sillä koin tekeväni jotain tärkeää. Tutkimuksessani halusin selittää itselleni tuota tärkeyden tunnetta: *miksi* sadutus on tärkeää? Kasvatustieteen puolella sadutus-menetelmän olemassaoloa on tutkittu ja peruteltu laajasti, mutta halusin työssäni nostaa esiin sadutuksen merkityksen myös taiteellisesta ja kulttuurisesta näkökulmasta. Sadutuksen ei tarvitse jäädä pelkäksi pedagogiseksi ja terapeutiseksi työkaluksi. En väitä, että kulttuurin ulottuvuus olisi kasvatustieteellisessä tutkimuksessa unohdettu tai sitä vähäteltäisiin – päinvastoin. Kaikessa lukemassani sadutuskirjallisuudessa on aina tuotu esiin se, että sadutus on myös lasten oman kulttuurin tuottamista ja tallentamista (esim. Karlsson 2003, s. 29–31). Asia on kuitenkin yleensä kuitattu vain muutamalla lauseella tai parilla sivulla, ja mielestäni taiteen ja kulttuurin tutkimus on kaivannut hieman syvemmälle ulottuvaa analyysia sadutuksesta kirjoittamisena, taiteen tekemisenä.

9.3 Jatkotutkimuskysymyksiä

Sadutus-menetelmän kehittäjät suhtautuvat kriittisesti sadutuksen ja opettamisen yhdistämiseen: sadutuksen tavoitteena *ei* ole opettaa, millainen sadun tai tarinan kuuluu olla; sadutus *ei* ole ensisijaisesti opetusmetodi, vaan kohtaamisen, kuuntelemisen ja osallistavan toimintakulttuurin menetelmä (esim. Karlsson 2003, 10, 61, 116, 120). Opettamisen pyrkimys nähdään ristiriitaisena sadutuksen alkuperäisille tavoitteille eli lapsen omien ajatusten esiin pääsemiselle ja lapsen arvostamiselle sellaisena kuin hän on. Ymmärrän ja hyväksyn tämän näkökulman omassa kontekstissaan, mutta toimiessani itse saduttajana olen ryhtynyt ajattelemaan: Miksipä *ei*? Opettamista ja oppimista on monenlaista, ja koska lapset usein keskustelevat sadutuksen tuotoksista mielellään, voisi noita hetkiä hyödyntää kirjoittamisen, kirjallisuuden ja sanataiteen opettamisessa. Koska opettamiseen ja oppimiseen liittyvät kysymykset eivät olleet tämän tutkimukseni lähtökohtia, en syventynyt niihin sen enempää vielä tässä vaiheessa. Pro gradu -prosessin aikana mielessäni on kuitenkin muodostunut vähitellen joitain sadutuksen ja opettamisen yhdistämiseen liittyviä ajatuksia, joiden testaamista ja edelleen kehittämistä haluaisin jatkossa päästä tekemään.

Toinen jatkotutkimusajatukseni liittyy lapsen tekijyyteen sadutusprosessissa, lapsitekiäjyyden rakentamiseen. Saduttajan ja sadutettavan rooleja analysoidessani sivusin jo tekijyyšnäkökulmaa, mutta hyvin ohuesti. Kysymykset lapsesta toimijana, tekijänä, kirjoittajana, kirjailijana – taiteilijana – ovat kuitenkin kuplineet alitajunnassa jo kauan. Mihän lapsen

tekijyys sijoittuu tekijyystutkimuksen kentällä, miten sitä voi määritellä ja paikantaa, miten lapsitekijyys eroaa aikuistekijyydestä? Missä tilanteessa ja millä ehdoilla lapsi voi olla taiteen tekijä, ja ennen kaikkea: mitä kaikkea lapsitekijyyden olemassaolon hyväksyminen merkitsisi koko kulttuurimme lapsikäsitysten kannalta?

LÄHTEET

Alanen, Leena 1992. *Modern Childhood? Exploring the 'Child Question' in Sociology*. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.

Apo, Satu 1986. *Ihmesadun rakenne: juonien tyypit, pääjaksot ja henkilöasetelmat satakuntalaisessa kansansatuaineistossa*. Helsinki: SKS.

Bal, Mieke 1997. *Narratology. Introduction to the Theory of Narrative*. 2. painos. Toronto: University of Toronto Press Inc.

Espoon modernin taiteen museo EMMA. <URL: <http://www.emma.museum/opi/sadutus.php>>. (Luettu 15.2.2007).

Euroopan Parlamentin työllisyys- ja sosiaalivaliokunta 2002. ”Lukutaidottomuus ja sosiaalinen syrjäytyminen”. Mietintö (2001/2340(INI)). <URL: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A5-2002-0009+0+DOC+XML+V0//FI#title2>>. (Luettu 15.2.2007).

Kaitavuori, Kaija 2000. ”Tarua ja tulkintaa.” *Kiasma-lehti* 9/2000. <URL: <http://www.kiasma.fi/index.php?id=149&L=0%29&FL=1>>. (Luettu 9.2.2007).

Kaivola-Bregenhøj, Annikki 1988. *Kertomus ja kerronta*. Helsinki: SKS.

Kajannes, Katriina 2000. ”Kognitiivinen kirjallisuudentutkimus”. Teoksessa Katriina Kajannes – Leena

Kirstinä (toim.): *Kirjallisuus, kieli ja kognitio*. Helsinki: Yliopistopaino.

Kamppinen, Matti 1995. *Kaaos & Kosmos 2. Kognitiivisen kulttuurintutkimuksen metodiikka ja metodologia*. Turku: Painosalama Oy.

Karjalainen, Johanna 2003. ”Tytöjen koulutuksella kohti tasa-arvoa Eritreassa.” *Tule ja auta -lehti* 4/2003. <URL: <http://www.kua.fi/filebank/114-ta42003.pdf>>. (Luettu 15.2.2007).

Karlsson, Liisa 1999. *Saduttamalla lasten kulttuuriin. Verkostotyön tuloksia Kuperkeikkakyydissä*. Helsinki: Stakes.

Karlsson, Liisa 2001. *Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa*. Helsinki: Oy Edita Ab.

Karlsson, Liisa 2003. *Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karlsson, Liisa & Riihelä, Monika 1991. *Ajattelu alkaa ihmetyksestä*. Helsinki: VAPK-kustannus.

Kurikka, Kaisa 2006. ”Peili, lamppu ja vankila vai anonymiteetin utopia? Johdatusta tekijyyden teksteihin.” Teoksessa Kaisa Kurikka – Veli Matti Pynttari (toim.): *Tekijyyden tekstit*. Helsinki: SKS.

Leondar, Barbara 1977. ”Hatching Plots: Genesis of Storymaking”. Teoksessa Johns Hopkins (ed.): *The Arts and Cognition*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Ong, Walter J. 1982. *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word*. London: Methuen.

Parente-Capková, Viola 2006. ”Feminisoitu estetiikka ja naistekijyys. Naistekijäksi tulemisen mahdollisuudet L. Onervan varhaisteksteissä.” Teoksessa Kaisa Kurikka – Veli Matti Pynttari (toim.): *Tekijyyden tekstit*. Helsinki: SKS.

Peltonen, Matti 1997. ”Kirjat ja maailma.” Yleiset kirjastot Suomessa 200 vuotta. Juhlakirja. <URL: <http://lipas.uwasa.fi/~sukkula/juhlakirja/luettelointijuh.html>>. (Luettu 15.2.2007).

Prince, Gerald 1987. *A Dictionary of Narratology*. Aldershot: Scolar Press.

Riihelä, Monika 1997. *Kerro satu*. VHS-kasetti. Helsinki: STAKES.

Riihelä, Monika 2002. ”Lyhyesti sadutuksen ideasta”. Lapset kertovat -hanke. <URL: http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/lapset/Julkaisut/ARTIKKELIT/Sadutuksesta_lyhyesti_Monika.htm>. 29.5.2002.

Rimmon-Kenan, Shlomith 1991. *Kertomuksen poetiikka*. (*Narrative Fiction. Contemporary poetics*, 1983) Suom. Auli Viikari. Helsinki: SKS.

Rättyä, Kaisu 2000. ”Presentationer av karaktärer i barns egna berättelser”. Teoksessa *Barnkulturforskning i Norden. Aspekter på narrativitet*. Åbo: Åbo Akademi.

Suomen UNICEF. Lapsen oikeuksien sopimus. <URL:
http://www.unicef.fi/lapsen_oikeuksien_sopimus>. (Luettu
6.5.2007.)

Sädekallio, Outi (toim.) 2002. *Sekasatukirja*. Päiväkoti Korallin lasten satuja. Omakustanne. <URL: <http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/sekasatukirja.pdf>>.

Uusikylä, Kari 2002. ”Voiko luovuutta opettaa?” Teoksessa Pertti Kansanen & Kari Uusikylä (toim.): *Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia*. Jyväskylä:PS-kustannus.

Liite 1: Sadutetut kertomukset (62 kpl)

- 1) Hirviö meni kaupunkiin ja sillä ei ollut yhtään ystävää. Kisu Pikkukuu sanoi: "Mene etsimään toinen hirviö." Sitten hän löysi. Kisu Pikkukuu sanoi: "Menkää tuonne minun pihaan leikkimään." Hirviö sanoi: "Eikä, meillä on oma hiekkalaatikko, me mennään siihen leikkimään." Joku oli vienyt hiekkalaatikon pois, ja hirviö kävi itkemään kovalla äänellä, ja joku toinen hirviö tuli sanomaan: "Älä itke, kyllä minä tuon sen hiekkalaatikon takaisin." (6 vuotta)
- 2) Tytöllä on oma koira, Brutus nimeltään. Tytön nimi on Ida, ja hän on yksinäinen, mutta koira leikkii hänen kanssaan. Kun hän viheltää, koira tulee hänen luokseen. He ovat parhaat ystävät. (6 vuotta)
- 3) Olipa kerran pieni puu, joka asteli suuhun ja sitten se sai sieltä hunajaa ja sitten se sai sieltä ään ja oon ja sitten se sai sieltä herätyskellon ja sitten tuli syksy ja sitten sen synttärät alkoi ja sen pituinen se. (4 vuotta)
- 4) Olipa kerran mustekala ja kultakala. Mustekala ei tykännyt kun kultakala hienosteli. Sitten mustekala toi kaikki meikkinsä. Kultakala sanoi: "Minullapa on satoja." Ja mustekala sanoi: "Piilottelet vain kauneuttasi kaikkien meikkien takana." Sitten kultakala sanoi: "Hyvä on, minä todistan: minä piilottelen." Sitten mustekala sanoi: "Ollaan ystäviä taas." (6 vuotta)
- 5) Kun Salli oli menossa huoneestaan ulos, hän kuuli ikkunan takaa outoa pulinaa. Salli meni katsomaan ikkunasta, mutta ei kuullut mitään. Hän kuuli uudestaan outoa pulinaa. Salli sanoi: "Äh, älä pulise, pikkusisko." Salli sanoi äidille, että ikkunan takana pulisee joku. Äiti sanoi, että "Älä ota hermoille, siellä on vain oksa ikkunan takana." Salli sanoi: "Eikä ole, ei oksa pidä kummaa pulinaa. Puen päivävaatteet ja menen itse katsomaan ulkoa." Sitten Salli otti sähkölampun ja takin ja lähti itse ulos. Sitten Salli näki ison kumman varjon. Sitten Salli näki myös jälkiä. Salli päätteli, ettei hirviö ollut mikään pieni. Sitten Salli myös päätteli, että kyllä se on hirviö, äiti vain puhui höpöjä. Sitten Salli alkoi seurata jälkiä. Sitten jäljet veivät metsään. Eteen tuli luola. Jäljet veivät luolaan. Salli huomasi hirviön. Se liihotti pieneen koloon. Se oli Ulisi-hirviö. Salli tutustui hirviöön ja meni takaisin kotiin. (6 vuotta)
- 6) Olipa kerran pieni kyyhky. Pieni kyyhky lensi korkealla ja matalalla. Ja sitten pieni kyyhky ei ikinä käynyt syömässä lintulaudalta. Pikku kyyhky oli aika villi. Kerran pieni kyyhky lensi luolaan. Luolassa oli hyvin viileää. Pikku kyyhky tärisi. Kun pikku kyyhky oli lentänyt tarpeeksi syvälle luolaan, se ei nähnyt enää paljon mitään. Se näki luolan aukolla pienen valon. Pian pikku kyyhky ei jaksanut enää lentää. Pikku kyyhky ponnisti kaikilla voimillaan, kunnes pääsi luolan aukolle. Se näki siellä paljon muitakin kyyhkyjä. (6 vuotta)
- 7) Leppäkerttu halusi mennä kotiin. Leppäkerttu meni katselemaan televisiota. Leppäkerttu meni heti nukkumaan. Leppäkerttu heräsi aamupäivällä. Leppäkerttu meni toisten kanssa leikkimään. Leppäkerttu meni kaverin luo. Leppäkerttu meni heti nukkumaan. (5 vuotta)
- 8) Sähkö tehoi puuhun. Se onnistui varmaan. Sähkö meni ulos puuhun. Sähkö tehoi jonnekin alas kuoppaan. Sähkö meni alas kuoppaan. Sähkö oli siellä takana. Sähkö tehoi jonnekin oveen. Sähkö meni lämmittämään lampputta. Sähkö meni suihkuun. Kylpy oli sähköllä lämmin. Sähkö meni satutunnille. Sähkö meni katsomaan poikia. (5 vuotta)

- 9) Syöppösuu on semmoinen hirviö, että jos joku menee ovelle aukaisemaan toiselle vieraalle ovea, niin Syöppösuu vilahtaa keittiöön ja sieppaa salamannopeana kakun. Kun kaikki vieraat ovat tulleet pöytään, on kakku jo hävinnyt. (7 vuotta)
- 10) Aina jos joku lapsi on ulkona, niin Perhoskarva syöksyy lapsen luo ja kutittaa lasta karvoillaan. Ja lapsi käy nauramaan aina silloin, jos Perhoskarva kutittaa. (7 vuotta)
- 11) Olipa kerran Kisu, joka oli yksinäinen. Kisu päätti lähteä maailmalle. Kisu kulki vähän matkaa, kunnes tuli pellolle. Siellä hän näki variksen ja sanoi: ”Hus hus!” Kisu päätti lähteä pellostä ohi. Hän kulki vähän matkaa, kunnes tuli koirankopin luo. Kopista tuli esiin koira. Kisu sanoi: ”Päivää.” Koira vastasi, että ”Minun nimeni on Tessu. ” Kisu vastasi, että ”Ollaanko aina ystäviä?” Ja Kisu ja Tessu lähtivät omiaan kottiin. (7 vuotta)
- 12) Olipa kerran kaunis kesäpäivä. Viivi-perhonen lenteli sateenkaaren yllä. Kun sateenkaari katosi, Viivi-perhonen kävi ihmettelemään. Viivi-perhonen lensi tuulen mukana. Ja Viivi-perhonen lensi kotimaahansa ja näki sateenkaaren. Sen pituinen se. (7 vuotta)
- 13) Olipa kerran pieni koiranpentu. Sillä koiranpennulla oli ihana, ihana sammale. Ja silloin kun koira lähti iltakävelyille, tapahtui aika ihmeellistä: koiranpentu oli häkissä. Ja silloin kun koira pääsi häkistä pois, silloin se sai sakot, koska se käveli vahingossa autotiellä. Autolle annettiin sakot, koska se ajoi pyörätiellä. Silloin kun koira näki yhden ihmisen, niin se hyppäsi sen päälle, ja sitten siltä irtosi korvakorut. Ja silloin kun pikkukoira käveli Lontooseen, siellä oli hirveästi villikoiria. Sitä paitsi hänkin oli villikoira. (4 vuotta)
- 14) Olipa kerran iso hirviö ja hiiri. Ja silloin kun hiiri käveli iltakävelyille, niin silloin justinsa hänelle ei tapahtunu mitään. Ja silloin kun hiiri kipitteli ja kummitus oli hänen perässään, silloin hiiri hyppäsi kukan oksiin. Hiiri pelkäsi hiiriä, mutta ei pelännytään, koska hän oli itekin hiiri. Ja minä haluisin olla myös koira. Silloin kun koira lähti taas iltakävelyille, niin silloin tuli kummitus taas perään, ja silloin se taas hyppäsi kukkiin, kun hän itse pelkäsi kummituksia. (4 vuotta)
- 15) Olipa kerran viisi miestä. Ne käveli, ja yksi meni polkupyörällä. Yksi juoksi ohi, ja toinen sanoi: ”Kannattaisko juosta vähän kovemmin, jos minä juoksen kovempaa?” Sitten kun päästiin paikan päälle, joku kysyi: ”Kuka jäi joukosta pois?” Se kerkesi takas sinne, mutta se oli eri paikka. Kun se meni sissään, niin se näki sen. Siellä oli kaikenlaista ihmeellistä juttua, maalauksiakin. (6 vuotta)
- 16) Olipa kerran iso hirviö. Kun se näki yhen kissan, se ei ollut tavallinen kissa. Se arvasi, että se oli leijona. Sen jälkeen se pelkäsi ja juoksi kotiin. Sitten se tuli takaisin pihalle. Sen jälkeen se juoksi kellariin, missä oli sen tavaroita. Sen jälkeen se otti omat suojukset ja miekan. Se otti vielä kypärän päähän. Sen jälkeen se läksi pihalle. Sit se meni takaisin sen leijonan luo. Sit se ajatteli, että leijona puraisee sitä. Sen jälkeen se läksi takaisin ja keksi paremman keinon. Sen jälkeen se ei viittiny mennä enää uutta kertaa häiriimään sitä. (6 vuotta)
- 17) Kun yhden kerran ovi meni taloon, se huomasi vielä kaksi ovea. Sitten se huomasi tiilen. Sitten se huomasi erään ihmisen. Sitten se meni huvipuistoon. Se huomasi yhden oven. (4 vuotta)

- 18) Olipa kerran mato, joka sanoi toiselle naapurimadolle että ”Mitä sinä teet?” Toinen naapurimato sanoi että ”Minä poraan ja kaivan kaivinkoneella.” Toinen naapurimato sanoi että ”Mikset tule luistelemaan kun on lunta?” Toinen naapurimato sanoi että ”Minä kaivan enkä mitään muuta tee.” Sitten toinen naapurimato sanoi että ” Nyt kyllä tulet luistelemaan!” Toinen naapurimato hajotti toisen naapurimadon talon kaivinkoneellaan. Sitten toinen naapurimato suuttui niin kovasti, että mustaksi muuttui, ja räjäytti kaivinkoneen dynamiitilla. (7 vuotta)
- 19) Olipa kerran Nuius Nucutus, joka ei saanut unta. Nuius Nucutus päätti mennä tyynyn alle, mutta sekään keino ei auttanut, vaikka se laskee lampaita. Nuius Nucutus päätti mennä sohvan alle, mutta sekään ei auttanut. Sitten se juoksi viisi kertaa maton ympäri ja teki vielä jumpan, mutta sekään ei auttanut. Nuius Nucutus vain mietti ja mietti ja mietti eikä mikään ajatus toiminut. Mutta sitten Nuius Nucutus päätti mennä elokuviin, eikä sekään elokuvan katselu auttanut. Mutta sitten kun Nuius Nucutus katsoi kelloa, niin se nukahti heti. (7 vuotta)
- 20) Olipa kerran merenneito, joka asui hirmu syvällä vedessä. Hän oli keräämässä simpukoita merenpohjasta. Hän löysi niin paljon simpukoita, että hänen korinsa meni ihan täyteen. Hän laittoi kotona simpukat simpukkakokoelmaansa. Hän laskee simpukkakokoelmansa simpukat, ja niitä oli sata. Merenneito mietti, pitäisikö minun kerätä lisää simpukoita. Hän päätti, että minä taidan kerätä lisää simpukoita kokoelmaan.
- Hän katsoi itseään peilistä ja tuumi, että nyt pitäisi harjata hiukset, kun ne ovat niin pörröiset. Kun merenneito oli harjannut hiuksensa, hän lähti keräämään lisää simpukoita. Tällä kertaa hän otti kaksi koria mukaansa, että saisi enemmän simpukoita kerralla.
- Kun hän tuli takaisin, hän huomasi, että yksi simpukka puuttui. Hän lähti heti etsimään sitä, ja löysi sen heti sänkyänsä alta. Merenneito huomasi, että postinkantajamerenneito oli tuonut hänelle postia. Hän sai kutsun illalliselle isänsä luokse. (7 vuotta)
- 21) Olipa kerran perhonen. Perhonen lensi taivaalla. Sitten se kääntyi kotiin päin. Perhonen meni sisälle, koska häneltä syntyi pieniä perhosia. Sitten ne lähti lentämään taivaalle, mutta ekaksi se opetti niitä lentämään. Sitten he oppivat heti. Sitten kun he kävivät perhosten luona, he menivät kotiin päin. Sitten lapset sanoivat, että oli hauskaa leikkiä naapuriperhosten kanssa. Oli hauskaa myös jutella aikuisperhosten kanssa. (5 vuotta)
- 22) Merenneito meni veteen. Sitten hän ui toiselle puolelle maata. Hän pääsi sinne. Mutta sitten hän meni takaisin päin. Sitten hän näki pojan. Hän rakastui siihen. He menivät naimisiin. (5 vuotta)
- 23) Olipa kerran kissa. Se oli menossa toisen talon sisälle. Melkein ajoi auto päälle. Sitten kissa pääsi pissimään yhteen laatikkoon. Sitten se näki, että siellä olikin karpäsiä. Sitten ne pisti sitä. Sitten kissa maukui hirveästi. Sitten se karkasi siitä talosta. Sitten se näki, että oli oma koti lähellä. (6 vuotta)
- 24) Olipa kerran auto, joka ajeli. Sitten auto ajeli autotiellä. Auto näki, että edessä oli yksi toinen auto. Sitten auto ohitti sen toisen auton. Se pysähtyi parkkipaikalle. Mutta se lähti heti kun ukko tuli sisältä. Sitten ukko näki, että autosta oli loppunut bensa. Sitten se yritti työntää sitä, mutta ei jaksanut. Sitten joku tuli hinaamaan autoa. Sitten ukko osti uuden auton. Sitten siitä vanhasta autosta tuli sata euroa. Sitten se näki, että sata euroa olikin liian paljon. (6 vuotta)
- 25) Karhu lähti metsään ja löysi sieltä mansikoita. Karhu söi mansikat ja laittoi loput koriin. Sitten se meni etsimään mustikoita. Hän löysi ensin vadelmia.

Hän löysi ampiaisen. Se pisti häntä. Mutta se ei sattunut, koska hänellä oli karvat. Hän vei ne vadelmat kotiin jääkaappiin. Hän asui metsässä. Hän muutti pois kotoa. Hän löysi pallokalan, jolla oli monta silmää. Sehän oli vain noppa. Mutta karhu pelkäsi häntä. Hän löysi kauniita syömäkukkeja. Ne maistuihan ihan kirsikalta. Kohta hän löysi pienen reiän housuistaan. Hän sanoi: ”Ohhoh, onpa ne rikki, ne on ihan kokonaan rikki.” (3 vuotta)

- 26) Tänäpäni oli talvi. Merenneito ei löytänyt yhtään vettä, kun se oli lumen alla. Mutta kuitenkin hän löysi pienen mökin. Siellä asui Villi ja Lilli. Siellä oli myös pikkuinen noita. Mutta nyt tuli kesä. Merenneito löysi mustan kiven. Hän löysi prinsessankin. Hän löysi toisen prinsessan. Heillä oli myös prinssi. Mutta prinsessat ei tykänny prinssestä, vaan he tykkäsivät vain heidän omista maljakoistaan. (3 vuotta)
- 27) Olipa eräänä päivänä merenneito, joka uiskenteli vedessä. Ja sitten merenneito lopetti uiskentelun ja meni kotiin. (5 vuotta)
- 28) Olipa kerran pieni, pieni hiiri. Ja hän asusti pienessä valkoisessa talossa. Ja hänellä oli petinä pieni sammale. Ja hiirellä oli tosi pieniä kalusteita kodissaan. Niihin ei mahtunut ihminen istumaan. Ja ihminen oli aina niin iso, että se tappaisi hiiren. Ja hiiri mietti: ”Miten minä voisın syödä, kun minulla on niin pienet hampaat?” Siinä oli tosi tosi pienet ikkunat. Niistä ei voinut ihminen ikinä ikinä katsoa. Eikä saakaan. (4 vuotta)
- 29) Olipa kerran pieni pieni. Se pieni pieni oli tosi pieni kissa. Ja kissalla oli kissankello kaulassa, kun tyttö hänet löysi. Tytön nimi oli Ida-Julia. Ida-Julia löysi pienen kissan. Ida-Julialla oli vaaleanpunainen huivi päässä. Ida-Julia haluisi tosi monta eläintä, hän saisi sitten lahjan. Ida-Julia oli toivonut vain Bratzia lahjaksi. Ida-Julialle tuli joulupukilta tuhat Bratzia. (4 vuotta)
- 30) Olipa kerran pikku hiiri. Se harrasti urheilua. Aina se oli saanut palkinnon. Mutta eräänä päivänä se ei saanut. Hän oli surullinen. Ja sitten hän sai kotona jäätelön. Sitten hän ilahtui. (6 vuotta)
- 31) Kun olin kotona oottamassa sateenkaarta ja sitten sateenkaari tuli ja äiti ei päästänyt minua katsomaan. Sitten lopulta päästi minut. Ja sitten minä menin sen sateenkaaren luo. Ja sitten mie löysin sieltä viis euroa. Sitten mie menin kauppaan ja ostin karkkii ja myö tehtiin sitten kakku ja myö laitettiin kakun päälle ne karkit. Ja sitten pyydettiin kaikki meidän perheen kaverit ja sitten me syötiin se kakku ja katottiin hyvää videota. Sen pituinen se. (6 vuotta)
- 32) Kun mie olin tuolla äidin kaa kotona, sitten myö mentiin lenkille. Sitten me mentiin kauppaan. Ja kaupassa oli juhlat ja siellä sai ottaa mehua ja keksejä. Ja sitten sieltä sai ottaa ilmapalloja ja se oli ilmasta. Ja sitten me mentiin kotiin ja siskolle kävi epäreiluksi ja sitten hän meni kauppaan ja osti ruokaa meille ja sitten hänelle annettiin vielä keksejä ja mehua. Ja sitten hänelle annettiin ilmapallo ja sitten hän kovisteli ja mie sanoin, ettei tarvii kovistella. Loppu. (6 vuotta)
- 33) Olipa kerran pieni poika ja hänestä sitten alkoi kasvaa ja sitten hän oli jo aikuinen. Hän meni mehtään. Ja sitten hän näki tuntemattoman sienen. Ja sitten hän söi sen. Ja se oli myrkkysieni. Ja sitten hänet vietiin sairaalaan. Ja hän kuoli sitten. Sen pituinen se. (6 vuotta)
- 34) Pikku Tiikeri
Pikku Tiikeri meni yksi päivä polulle ja käveli. Sitten se siellä aivasti. Sit hänelle tuli nuha ja hän sanoi: ”Bulla od duha.” Ja sitten Pikku Tiikeri meni kävelemään. Hän kulkutiellä näki kissan. Sitten Pikku Tiikeri alkoi taputtaa terävillä kynsillä tassujaan. Pikku Tiikeri näki hiiren ja meni jahtaamaan sitä.

Sitten Pikku Tiikeri pysähtyi ja rupesi takajaloillaan tanssimaan. Sitten hän teki kuperkeikan omilla etujaloillaan. Sit se hyppäsi ilmaan. (5 vuotta)

- 35) Simba ja Leijonakuningas ja Nala ja Sarabi
Leijonakuningaan poika Simba oli Nalan kanssa leikkimässä karhummaa. Simban äiti ja isä kävi katsomassa sormuksen jälkiä. Niillä ei ollu sanomia hölpysköjä. Simba ja Nala oli Zazun kanssa menossa Jylhäkalliolta varjotettuun paikkaan missä ei saa olla. Kun he menivät taas leikkimään, ennen sitä heidän piti katsoa suden piirtämät. He odottivat milloin Mufasan lapsen syntymä olisi kauan. Simba sanoi että tämän sadun pitäisi olla loppu. (5 vuotta)
- 36) Dinosaurus
Dinosaurus meni kävelyille pienen lammenrannan luo. Iso dinosaurus tunsu itsensä että kauheempi on jos vaikka äiti on rumempi. Iskä oli markkinoilla hyvän sään päivänä. Hän sen takia juuri rupesi menemään kalkkunan asemalle. Hän meni aidan toisen tien puolelle, mikä olisi hyvä paikka. Jos hän osaisi tehdä mitä oikeasti pitäisi tehdä. Dinosauruksella oli äiti ja isä ja leikkimökki meni likaiseksi. Hän ei kehannut enää katsoa eteen eikä taakse. (5 vuotta)
- 37) Olipa kerran merirosvolaiva. Siinä asusti kaksykytä ukkoa. Kerran tuli toinen laiva. Sen jälkeen tuli sota. Sen jälkeen miekan terä. Sen jälkeen yksi laiva upposi. Toinen laiva näki rannan. He suuntasivat laivalla sinne. Sitten ne rupesi kaivamaan kuoppaa ja etsimään kultaa. (7 vuotta)
- 38) Olipa kerran pikkunen vilukettu. Se käveli metsässä ja eksyi äidiltä. Sitten äiti meni metsään ja se löytyi sen pikkusen. Sen pituinen se. (4 vuotta)
- 39) Olipa kerran talo. Siellä oli kissa ja se söi ja se kyllästyi syömään. Sitten se löysi ilmapallon, mutta ilmapallo lähtikin karkuun. Mutta eihän kissa kerta kaikkiaan jaksanut juosta! Ilmapallo jäi kiinni puuhun ja se tippui puusta. Mutta kun kissa sitten saavutti ilmapallon, se puhkesi. Kissa halusi tehdä löytöretken. Hän halusi löytää jotain kiinnostavaa. Mutta kissa sitten mietti, mikä voisi olla kiinnostavaa, ja hän puhui itsekseen: ”Mikä, mikä se voisi olla? Joku löytämätön tavara, kunhan ehtisi löytää sellaisen. Mutta mistä? Jos se olisikin hiekkalaatikolla?” Mutta hiekkalaatikolla oli vain tuttuja pannuja. ”Jos se olisikin auton katolla?” Mutta eihän se kerta kaikkiaan voinut olla katolla. ”Jos se olisikin ruokalautasellani?” Mutta siellähän oli vain samaa kyllästyttävää ruokaa. ”Jos se olisikin isännän hatussa? Voi ei, taas emäntä tuo ruokaa! Täytyykin tästä lähteä ulos. Jos se onkin ilmapallossa? Ei, ei se olekaan ilmapallossa. Jos se onkin leivässä? Ei se olekaan leivässä. Jos se on omassa ruokakupissani? Tässä etsintätouhussa alkaakin jo tulla nälkä. Ihanaa, ruokakupissani onkin ruokaa! Voi ei, taas maksaa! Mennään katsomaan, jos emännällä onkin kaapissa vähän silakkaa. Kaapissakin on maksaa! Ei sitten syödä. Menen taas etsintätouhuun. Jos se on omassa vuoteessani? Nalle, mene pois tieltä, se on varmasti sinun alla!” ”Kahdeksan päivää etsintätouhussa eikä vielääkään mitään. Olen hiukan likainen, pitäisiköhän mennä kylpemään? En tykkääkään kylpemisestä. Se unohtui. Jos kaulapantani onkin aarre! Se on taas se ruma kaulapanta, ei se olekaan mikään aarre. Nyt on kyllä totinen nälkä, syön vaikka maksaa. Emäntä onkin heittänyt hyviä silakoita pois. Jospa hiivin vähän maistamaan... Ne ovatkin Turren silakoita! Anteeksi Turre, halusin vain vähän maistaa. Miksiköhän Turren pitää olla koira? Eikö olisi parempi, jos se olisi vaikka kissanpentu? Hyvä että Turre on hihnassa. Voi ei, se ei olekaan hihnassa! Olisi kivempaa jos se olisi hihnassa. Turre, älä nyt viitsi käydä jahtaamaan, tiedät etten jaksa juosta. Juu, katolle meneekin tikapuut, kiipeänkin sinne ettei Turre saa minua. Iik, nyt en enää uskalla tulla alas! Mitenköhän katolta pääsee alas ilman tikapuita? Olen varmaan 200 metrin päässä maasta. Katolla onkin

silakkaa! Tuleekin ilta, taidanpa nukahtaa tänne. Kyllä minä varmaan täältä huomenna pääsen pois.” (7 vuotta)

- 40) Olipa kerran nalle, ja se asui metsässä kuusen alla ja se meni lammelle. Se näki siellä lammella kalan ja sitten se meni sen kuusen alle sen kottiin. Koska se oli nähnyt sen kalan, se aiko onkii sen ja se tykkäsi onkimisesta. Mutta se kala ei tarttunukaan sen onkeen. Ja sit sitä alko harmittaa kun se ei saanukaan sitä kalaa. Sit se lähti taas kottiin. Sit se meni poimii sieniä koska se ei saanut kalaa niin se meni poimii niitä. Mutta sitten ne sienet juoksi karkuun. Ja sit se aatteli mennä kauppaan koska ne sienet juoksi karkuun. Sit se lähti takas sen kottiin. Sit se huomasi omenapuun siinä sen talon vieressä. Mutta kun se yritti poimii niitä, niin ne meni ylemmäks. Sit se alko kasvattaa omaa puutarhaa. Ja sieltä se sai sit aina ruokaa. (7 vuotta)
- 41) Olipa kerran punainen ilmapallo. Ja se oli niin punainen, itse asiassa siinä ei ollut muuta väriä, jos ei nyt lukuun oteta silmiä. Se lensi aina hyvin korkealla ettei se vaan puhkeaisi. Koska siitä puhkeaminen oli kauheaa, koska puhkeamista kauheampaa ei ollut. Ainakaan hän ei tietänyt mitään siitä kauheampaa. Ylhäällä lentäminen oli hänen mielestään hyvä, koska matalalla lentämisessä oli myös se vaara, että tarttuisi puuhun, koska puuhun ei ollut mukava tarttua. Mutta vaikka lensi korkealla, niin se pitkä naru haittasi. Pian lentäminen alkoi tuntua tylsältä, jotenka ilmapallo laskeutui, koska lentäminen tietysti otti ilmaan. Ja sitten se puhkesi. (7 vuotta)
- 42) Olipa kerran talo. Siellä talossa asui lehmä ja se oli Lentävä Lehmä ja talo oli Lentävän Lehmän. Lentävä Lehmä aina lensi, koska se ei voinut olla lentämättä. Se oli keltainen. Sen jalat ja korvat olivat vaaleanpunaiset ja sen häntä oli lanka ja sen sarvet olivat ruskeat. Ja sen sieraimet olivat mustat, karkinnäköiset. Ja lentävä lehmä oli pallo. Ja se lensi, vaikka sillä ei ollutkaan siipiä. Se lensi korvillan. Ja se söi paljon. Siis todella paljon. Se oli varmaan voittanut myös syömäkilpailuja. Sillä oli paljon myös ilmapalloja. (7 vuotta)
- 43) Toinen osa Lentävästä Lehmästä
Nyt Lentävä Lehmä syö. Se syö sata kiloa päivässä, koska se ei voi olla syömättä. No onhan Lentävän Lehmän pakko syödä. Ei olekaan ihme, että se on niin pyöreä, koska se on todella pyöreä! Pyöreämpää lehmää ei ole. Onhan sen pakko olla niin pyöreä. (7 vuotta)
- 44) Satu kissasta ja koirasta
Olipa kerran kissa ja koira. Kissan nimi oli Vinkki ja koiran nimi oli Muusa. Vinkki ja Muusa lähtivät leikkimään. Muusa sanoi: ”Mitä leikitään?” Vinkki vastasi: ”Hippaa.” Muusa sanoi: ”Hyvä on.” Vinkki ja Muusa alkoivat leikkiä hippaa. He leikkivät iltaan asti. Muusa sanoi että ”Pitää lähteä kotiin.” Vinkki sanoi että ”Minä jään vielä leikkimään.” Muusa sanoi että ”Voidaan jäädä vielä vähäksi aikaa.” Oravat pyysivät: ”Voidaanko me tulla mukaan leikkiin?” ”Hyvä on, tulkaa, mutta emme jää pitkäksi aikaa leikkimään”, sanoi Vinkki. Oravat sanoivat: ”Emme voi edes jäädä pitkäksi aikaa leikkimään.” Sitten he alkoivat leikkiä. Muusa sanoi että ”Menen jo kotiin, koska minua alkaa väsyttää. Ja Vinkillä oli nälkä. Vinkki ja Muusa lähtivät kotiin. Kaikki elivät onnellisina elämänsä loppuun asti. (Kaksi 5-vuotiasta kertojaa)
- 45) Prinsessa ja possu
Olipa kerran prinsessa joka tahtoi lemmikin. Eräänä päivänä tuli possu joka toi kaksikymmentä tällasta lautasta. Se possu asui metsässä, jossa oli pimeää ja jossa paloi vain yksi kynttilä. Sen pituinen se. (4 vuotta)
- 46) Kissa ja koira

Olipa kerran kissa jolla oli moottoripyörä. Koiralla myös. Ja se kissa halusi mennä Sen pituinen se -maailmaan, jossa oli perhoisia ja puita ja vuoria ja uimapaikkoja. Koira myös halusi lähteä Sen pituinen se -maailmaan, jossa oli lamppuja jossa oli koira. He päättivät lähteä heti huomenna. Mutta lopulta kissa sanoi: ”Täällä Sen pituinen se -maailmassa tulee vähän kuuma. Koira sanoi: ”Miksi tulee, kiskuseni?” ”Siksi kun täällä aurinko paistaa niin hohottavasti.” Niin koira kääntyi takas päin, kissa myös. Sen pituinen se. (4 vuotta)

- 47) Oona Puu on kirjoittanut tämän tarinan kalasta ja haista. Tämä tarina alkaa nyt.

Kala ja hai

Olipa kerran Afrikassa suuressa mertassa kellarinluukulla akvaariossa asui pieni punainen kala ja hai, joka yritti aina syödä pientä punaista kalaa. Sen ystävä oli sellainen, jolla oli keltaista ja violetta. Se hai muutti pois akvaariosta suureen metsään. Ja siitä pieneen järveen, jossa oli myös pikkuinen akvaario ja arvaa mitä muuta? Pikkuisia hainpoikasia, ja ne olivat etsineet emoaan ja se hai oli niiden äiti, koska hän oli muuttanut punaisen kalan luo asumaan. Ja niin vain kävi onnellisessa lopussa, että hän tuli taas heidän emokseen. Mutta pikku punainen kala suri haita, koska hän olisi halunnut hain kanssa leikkiä. Mutta hai ei sen koommin tullut, koska hän jäi asumaan sinne sadaksi yöksi pienokaisten kanssa.

No, nyt hyvää yötä, sanoi Oona Puu. (4 vuotta)

- 48) Oona Puu on kirjoittanut tämän tarinan perhostesta ja ketusta. Tämä tarina alkaa nyt.

Perhonen ja kettu

Olipa kerran tyttö, joka asui teltassa. Vihreä teltta ja vihreä tyttö. Vihreä tuoli ja vihreä pöytä. Hän haluaisi mielellään lemmikin eli perhosen, joka liihotteli pöydällä. Ja ketun myös. Mutta hän ei saanut perhosta ja kettua. Eikä myöskään omaa auringonkukkaa. Eikä myöskään omaa kaappia. Eikä hän saanut vaikka onki kalaa. Eräänä päivänä liihotteli kaunis perhonen eli tuollanen tytön vuoteelle ja siitä perhekahvilaan, jossa oli lamput juuri palamassa pohjaan. Perhonen pelästyi ja ryntäsi tytön luo vuoteelle, jossa oli paloraketti juuri singahtamassa. Perhonen pelästyi ja kutsui ketun luokseen. (4 vuotta)

- 49) Olipa kerran tuulimylly joka pyöri niin paljon, että se lähti lentoon ja sitten tuli muumeja ja sitten tuli sateenkaari ja halusi nähdä mörön. Ja se mörkö tuli sitten. Sitten kello oli viis ja kuus ja tuli nukkuma-aika. Ja sitten satu loppuikin. (5 vuotta)

- 50) Olipa kerran yksi tyttö. Hän meni metsään. Sitten matkalla hän tapasi oravan. Orava kysyi: ”Oletko nähnyt siiliä?” Sitten hän kulki vähän matkaa. Sitten hän tapasi siilin. Sitten siili kysyi ”Oletko nähnyt hirveä?” Sitten hän tapasi hirven. Sitten hirvi kysyi: ”Oletko sinä nähnyt talitinttiä?” Sitten hänen vastaansa tuli talitintti. Sitten talitintti kysyi: ”Missä kaikki ovat? Sitten tyttö vastasi: ”En minä tiedä, mutta minä näin ne juuri äsken.” Sitten he menivät samaa tietä, mitä tyttö oli tullut. Sitten hän tapasi hirven. Hirvi kysyi talitintiltä, missä hän on ollut. Sitten he tapasivat siilin. Siili kysyi hirveltä: ”Missä olet ollut?” Sitten he löysivät oravan. Orava kysyi: ”Missä te kaikki olette olleet?” Sitten he menivät pikkutytön pihaan. Sitten he leikkivät koko päivän, ja sitten tuli ilta. Ja kaikkien oli mentävä kotiin. Ja pikkutyttö aina muisti kaikki ystävänsä. Sen pituinen se. (7 vuotta)

- 51) Olipa kerran meritähti ja merisimpukka ja merisiili. Merisiili meni kysymään kaveruksia. Sitten merisiiliä ei näkynyt missään, koska merisiili ja kaikki muut olivat leikkimässä puistossa. Sitten niitä rupesi kyllästyttämään kaikki liukumäet ja kiikut. Sitten he menivät suurelle aukiolle. Sitten aukiolla oli

pieni mökki. Ovessa luki: ”Sanataideleiri”. Sitten he halusivat mennä sinne. Sitten he menivät kotiin kysymään lupaa. Sitten he menivät sanataideleirille ja tekivät siellä kaikkea kivaa. Sitten he lähtivät kotiin. Sitten he menivät nukkumaan. Ja he aina muistivat joka päivä mennä sanataideleirille. Sen pituinen se. (7 vuotta)

- 52) Eräänä päivänä Tarinatuovassa oli kivaa. Tarinatuovassa oli Emilia. Sitten oli Julia ja oli myös Riikka ja oli myös Daniel ja Kia ja Väinö. He lauloivat lauluja ja he pelasivat. Sen jälkeen he menivät välipalalle ja Riikka söi kaksi leipää. Sitten heille sanottiin että heidän pitää mennä maalaamaan ja piirtämään. Ja Riikka sai olla ensimmäinen tarinankertoja. Sitten Riikka kertoi semmoisen tarinan ja sen jälkeen Riikka haettiin. Sitten hän leikki Helmin kanssa. Sitten tuli ilta. Riikan ja Helmin piti mennä hampaanpesulle ja nukkumaan. Sen pituinen se. (7 vuotta)
- 53) Olipa kerran Katariina-niminen tyttö. Ja hänellä oli todella tylsää. Sitten hänen isosiskonsa Bertta sanoi että ”Keksi itselles mielikuvitusystävä.” Sitten hän mietti kovasti. Sitten hän ajatteli, että mielikuvitusystävä veisi hänet taikamaailmaan. Taikamaailmassa oli kummallisia lehmä. Ne osasivat lentää! Yhden niistä nimi oli Lentävä Lehmä. Sitten tyttö ja mielikuvitusystävä menivät mielikuvitusystävän kotiin. Sitten he saivat siellä mielikuvituspirtelöä. Sitten mielikuvitusystävän äiti kysyi että ”Te voisitte mennä ulos leikkimään.” Sitten he tapasivat pikku possun. Sitten he ratsastivat ja leikkivät koko loppupäivän. Sen jälkeen tyttö oli unohtanut että hänen piti mennä kotiin. Sitten hän hyvästeli ystävänsä ja sitten hän lähti kotiin. Ja sitten olikin jo ilta ja hänen oli mentävä nukkumaan. Ja sen jälkeen hän ajatteli että hänellä ei ole koskaan tylsää. Sen pituinen se. (7 vuotta)
- 54) Pieni Punahilkka
Punahilkka oli viemässä isoäidille keksejä. Silloin iso paha susi tuli vastaan. Silloin susi sanoi: ”Minne olet menossa?” Silloin Punahilkka vastasi: ”Isoäidin luokse.” Sitten susi sanoi: ”Onko se pullea se isoäiti?” Silloin Punahilkka vastasi: ”Kyllä on.” Sitten iso paha susi sanoi, että hän voisi viedä nuo eväät sinulta isoäidille. Silloin iso paha susi lähti matkaan ja Punahilkka hiipi hänen perässään. Silloin iso paha susi koputti isoäidin oveen. Silloin isoäiti vastasi: ”Kuka siellä?” Silloin susi tuli sisään ja silloin isoäiti vastasi: ”Miksi sinulla on noin isot kynnet?” Silloin hän vastasi: ”Voisin syödä nuo keksit sinun kanssasi yhdessä.” Silloin isoäiti sanoi: ”Miksi sinulla on noin isot hampaat?” ”Että voisin syödä sinut!” Isoäiti kirkaisi. Silloin ovi aukesi ja Punahilkka tuli kirves kädessä sisään. Juuri sitä ennen yhtenä suupalana susi hotkaisi isoäidin kitaansa. Silloin Punahilkka löi suden kirveellä kuoliaaksi. Silloin isoäiti nousi tosi elävänä suden kidasta. Silloin he yhdessä söivät ikionnellisina keksit. Loppu. (5 vuotta)
- 55) Koira istui kivellä ja se kattoi miten sisilisko kävelee hänen vieressään ja sitten koputtelee välillä. Sitten semmonen apina kuin tämmönen. Sitten prinsessa tuli ja sitten sillä oli kissa mukana, se oli nimetön. Sitten myös koirakin tuli. Sitten se näki että taivaalla oli erikoisia tähtiä, kuun muotoisia. Sitten joku heitti sen päälle munan. Sitten sillä oli ihanat tanssikengät jalassa. Siinä oli rusetti. Sitten joku heitti sen päälle lautasekin. Se oli apinan vika. Sitten prinsessa näki että tähti putosi sen päälle. Sitten vielä vessapaperi. Sitten sen päälle meni ilmapallo ja vielä sitten muki. Sitten vielä piikki. Sitten vielä teippikasa. Sitten vielä munakasa. Sitten se oli ihan sotkunen. Ihan romuprinsessa, sen päällä oli ihan romukasa. Sitten vielä lisäksi kori päähän. Sitten vielä kaloja oli siinä ja ne puri sen hiuksia. Sitten sen korin päälle vielä putosi leija. Ja sitten vielä iso kaappi. Mutta onneksi saatiin se pois sen päältä. Sitten se prinsessa oli iloinen kun se löysi oman perheen ja kissan. Sitten ne eli loppuun asti onnellisina. (5 vuotta)

- 56) Mulla oli sateenkaari jossa oli punaista ja sinistä alla ja vihreetäkin ja punaista ja keltaista. (4 vuotta)
- 57) Mä tein semmosen junan siitä maalauksesta, sit siinä oli kaks kerrosta päällä, sininen kuitenkin, muuta väriä ei ollut. (4 vuotta)
- 58) Mie tein semmosen metsikön jossa oli kettu, mutta siitä ei tullukaan kettua. Kettu on aina oranssi. Mie tein pelkän metsikön. (4 vuotta)
- 59) Kissa kun kiipes tikapuita, se meni putkea pitkin ja se putki katkes, sitä ei korjattu. Se kissa meni koiranpentua kiusaamaan, se koira teki sille aina pahoja kun se ymmärtää vähän enemmän asioita. Sitten semmosia hassuja asioita tapahtu siinä kissassa ja hiiressä. Siinä tuli kaikkia ongelmia. Sen pituinen se. (4 vuotta)
- 60) Olipa kerran mylly, ja se oli tosi vanha. Ja kaikki ihmettelivät, mitä siellä tapahtui. Ja se oli satumylly. Kukaan ei tiennyt, kuka sen oli rakentanut. Ja se ihminen osasi hävitä. Ja se ihminen osasi muuttua nuoreksi. Ja sen jälkeen myllyyn tuli porukkaa ja hän ei halunnut, että sinne tulisi porukkaan. Ja sitten se porukka teki kylästä ihan uuden kylän ja uusi kaikki talot ja myllynkin. Ja hän halusi muuttaa toiseen maahan, mutta hän ei voinut. Ja hän tottui siihen. Ja hän sitten lopulta meni vanhaksi. Ja hän luovutti kylän niille muille ihmisille. Loppu. (7 vuotta)
- 61) Olipa kerran Anne-Liisa. Olipa kerran Eerika. Anne-Liisan mukana oli Serafiina ja Eerikan sylissä oli Mulffi. Sitten oli pahojen puolelta ihmiset. Pahan puolelta Serafiinaa jahtasi paha koira ja sillä oli kultainen, arvokas hammas, joka ei saanut lähteä ikinä. Sitten Anne-Liisa ja Eerika lähti yhdessä metsään etsimään mustikoita. Sitten vangittiin Anne-Liisa ja siellä oli sen prinssi. Se rakastui siihen Anne-Liisaan. Ja sitten he näkivät haisunäädän joka haisi pahalle ja kakkasi niiden pedille ja pieraisi samalla. Haisunäädältä nousi pyllystä höyryä. Ja sitten Serafiina löysi sydämenmuotoisen simpukan ja se väritti sen punaiseksi ja kirjoitti mustalla ”Serafiina ♥ Mulffi”. Ne meni kävellen toiselle puolelle maapalloa. Siltä pahan puolelta koiralta lähti se kultainen arvokas hammas.
Sen pituinen se ♥ (Kaksi 6-vuotiasta kertojaa)
- 62) Siinä oli orava, ja se meni ykköstasolta kakkostasolle. Sitten tuli palloja, joissa oli piikki sisällä, ja ne pyörivät sitten. Sitten se painoi kolmiota, että saisi uuden asean. Mutta arvaatkos mikä sitten tuli? Robotteja ja kamalia kaksijalkaisia örkkejä. Ne kävelivät näin, että suu oli eessä. Sitten tuli toisia örkkejä, jotka seisoivat jaloillaan, mutta ne seisoivat suorassa. Sitten tuli yksi pahisjohtaja ja sillä oli terävät hampaat ja yksi metallikäsi. Ja sitten se orava meni keskelle sitä tasoa. Sitten se painoi startin viereistä näppäintä ja sitten tuli suuri kartta ja näki ykköstason siitä isolta kartalta. Ja sitten se meni keskelle kakkostasoa ja siitä päästi kolmostasolle. Ja sitten kolmostasolla se meni avaruusolion luo ja sitten se sai kaksi hyviskaveria, jotka auttoi sitä pieksämään pahikset. Sitten ne menivät sen pikkurobotin luo, joka oli niitten kaveri. Ne näkivät sen vihollisen suoraan siitä tietokoneelta. Sitten ne menivät porttiin, joka oli avaruusaluksen alta. Ja sitten ne menivät nelostasolle ja sitten sen alkupään loppuun ja sitten ne saivat pisteitä. Ja sitten ne menivät alas siitä kalliolta. Ja sitten ne menivät niitten örkkien luo, jotka olivat robotteja. Ja ne tuhosivat yhden pahan robottikoneen. Ja sitten ne käänsivät kaksi mutteria. Sitten aukesi silta. Ja sitten se painoi kolmiota ja sitten neliötä. Ja sitten se otti yhden köysikoneen. Ja sitten köysikone laittoi köyden. Sitten se tappoi örkit, meni koneelle ja sai voiton. Loppu. (5 vuotta)

Liite 2: Liisa Karlssonin sadutusohjeet

Hyvät lasten kanssa työskentelevät ja vanhemmat sekä
kummit ja isovanhemmat

TERVETULOA KUUNTELUN JA
SADUTUKSEN MAAILMAAN!

Sadutus-menetelmä sopii kaikille, ja se on helppo käyttää. Sadutuksen idea on antaa lapselle tai toiselle aikuiselle mahdollisuus kertoa omista ajatuksistaan. Sadutuksessa kirjaaja puolestaan on kiinnostunut ja haluaa aidosti kuunnella, mitä kertoja mielihii kertoa juuri sillä hetkellä.

SADUTUKSEN ALOITUS:

Sano lapselle, lapsiryhmälle taikka aikuiselle:

"Kerro satu (tarina tai juttu). Kirjaan sen juuri niin kuin sen minulle kerrot.

Lopuksi luen tarinasi ja voit muuttaa tai korjata sitä mikäli haluat."

Kehota lasta tai aikuista (älä kysy): "**Kerro** satu tai juttu!" Kirjoita sitten lapsen ikioma satu juuri niin kuin hän sen sillä hetkellä haluaa kertoa. **Kirjoita sana sanalta** se muistiin **kertojan nähden** mitään muuttamatta tai korjaamatta. Kun satu on valmis, **lue se** kertojalle, jotta **hän voi korjata** tai muuttaa sitä, mikäli haluaa. Lapsista on yleensä mukavaa, että kertomus **luetaan muille** lapsille, vanhemmalle tai isovanhemmille, mikäli siihen on lapsen lupa.

Lapsi haluaa usein **piirtää** kertomuksestaan kuvan. Joskus lapset haluavat piirtää ensin kertomuksen ja kertoa vasta sitten. Kirjaa myös lapsen **nimi** sekä **päivämäärä**, milloin satu kerrottiin ja vaikka **kirjauspaikka**. Erilliselle paperille voi kirjoittaa, miten tilanne alkoi ja mitä sitten tapahtui sekä, mitä itse ajatteli

ja tunsi tilanteessa.

Lasten saduille voi varata oman **kansion** kirjahyllyyn tai ripustakaa ne **seinälle lasten nähtäville**. Uusia satuja voi tehdä milloin, missä ja kuka vaan. Tärkeää on, että aikuinen on **aidosti kiinnostunut** kuulemaan, mitä lapsella on sanottavana ja välittää tämän sanoman myös ilmeillään. Sadutus muodostuu lapsen ja saduttajan yhteiseksi "jutuksi". Se syntyy "meidän välissä" kun toinen haluaa kuunnella ja toinen kertoa. Sadutus antaa yhteistä aikaa. Kertomusta ei arvioida tai arvostella ja kertoja päättää, millainen se on. Se voi olla parin sanan mittainen, "kirja", kokemus tai vaikka vitsi. Siitä iloitaan yhdessä.

Sadutus on laajasti tutkittu, kokeiltu ja havaittu toimivaksi menetelmäksi sekä palkittu sosiaalisena innovaationa mm. EU:ssa. Sadutusta on käytetty menestyksellisesti **vuoden ikäisistä vanhuksiin**. Aikuiset ovat saduttaneet toisiaan ja näin kuunnelleet toisensa muistoja tai työssä löytyneitä oivalluksia.

On huomattu, että sadutus tuo eniten tietoa kun saduttaa lasta **säännöllisesti**, useampia kertoja. Silloin saa kuulla, miten lapsi ajattelee, mitkä ovat kulloinkin päällimmäiset ajatukset. Lapsi tottuu kertomaan näin myös muissa tilanteissa ajatuksistaan muille ja **itseluottamus** kasvaa. Sadutuksessa kaikkein hauskimaksi on osoittautunut **yhdessä oleminen** ja **iloitseminen** sekä toisen uudenlainen kohtaaminen!

Terveisin

Liisa

Liisa Karlsson (liisa.karlsson@gmail.com,
045-1356713)

