

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Viestinnän koulutusohjelma/graafisen suunnittelun suuntautumisvaihtoehto

Katariina Pekkola

JOULUAIHEISEN SATUKIRJAN SUUNNITTELU JA TOTEUTUS

Opinnäytetyö 2009

TIIVISTELMÄ

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Viestinnän koulutusohjelma,

Graafinen suunnittelu

KATARIINA PEKKOLA

Jouluaiheisen satukirjan kuvitus, kirjoitus ja taitto

Opinnäytetyö

Työn ohjaaja

Kata Lyytikäinen (TaM), osaamisalapäällikkö

Toimeksiantaja

Omakustannetyö

Marraskuu 2009

Avainsanat

Lastenkirjallisuus, kuvakirjat, kuvitus, sadut, tulkinta, konteksti, ikonologia, merkitys, havaitseminen, intertekstuaalisuus, vuorovaikutus, visualisointi

Produktion tarkoituksena oli kirjoittaa, kuvittaa ja taittaa jouluaiheinen satukirja lapsille. Kirjan kuvittaminen on pääsääntöisesti kirjan tekstin kuvittamista, mutta työn kulku voi tapahtua myös päinvastaisessa järjestyksessä, jolloin kuvitus synnyttää tekstin. Raportissa tarkastellaan kirjan kuvitus-, kirjoitus- ja taittoprosessia tekijän näkökulmasta. Kyseisessä prosessissa teksti on syntynyt visuaalisen mielikuvatarinana pohjalta. Kirjan tekijän näkökulmia ja ratkaisuja pyritään analysoimaan ja perustelemaan seuraavaksi esitettyjen osioiden valossa.

Raportin ensimmäinen osa käsittelee lastenkuvakirjan kuvitusta. Siinä käydään läpi kuvituksen merkitys lapselle, tarkastellaan yleisellä sekä lapsen tasolla kuvan havainnointi- ja tulkintaprosessia ja tuodaan esiin kuvan havainnointiin ja tulkintaan vaikuttavien kuvan kuvitusteknisten ja rakenteellisten ratkaisujen vaikutuksia.

Toinen osa tarkastelee kuvan ja sanan kompleksista suhdetta toisiinsa. Siinä tuodaan esille, miten eri tavoin kuva ja sana toimivat elementteinä suhteessa toisiinsa, vaikka ne yhdessä pyrkisivät muodostamaan samoja merkityksiä. Osiossa tarkastellaan kuvakirjalle ominaisia piirteitä sekä kuvakirjassa tapahtuvan kuvan ja sanan vuorovaikutuksen monia erilaisia yhteistyön muotoja. Lopussa tarkastellaan kuvakirjan lukutapahtumaa lukijan tulkintana, johon vaikuttavat lukijan lisäksi kirjan rakenteelliset ratkaisut, kuten typografia, taitto ja kirjan formaatti.

Kolmannen osion aiheena on sadun merkitys lapsen kannalta. Osiossa käydään läpi sadun vaikutuksia lapsen kehityksen kannalta ja tuodaan esiin sadun positiivisia vaikutuksia vuorovaikutuksellisen yhdessäolon ja mielikuvituksen lisääjänä.

ABSTRACT

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences

Media Communication,
Graphic Design

KATARIINA PEKKOLA

The Text, Illustration and Form for the Layout of a Children's Christmas Story

Bachelor's Thesis

Supervisor

Kata Lyytikäinen, Head of Design and Media

November 2009

Keywords

children's literature, picture book, illustration, fairytale, interpretation, context, significance (meaning), detection of, interaction, visualisation, intertextuality

The objective of the production was to create the text, illustrations and the layout for a children's Christmas story. The artwork of a book mainly aims to illustrate the text but the work-process can also take place in a reversed order where the artwork becomes the story. The focus of this bachelor's thesis is on the present writer's perspective on the artwork, writing and layout process. In this process, the text arises from the visual image of the story. The objective is to analyse and justify the perspectives. After that, the conclusions of the writer are presented in the next chapters.

The first part of the thesis examines the illustration of children's picture books. It goes through the significance of the illustration to a child, observes both an adult's and a child's perception, examines the interpretation process of a picture and discusses the effects of the illustration technique and structural solutions that interact with the picture.

The second part observes the complex relationship between the text and the picture. It highlights how differently the picture and the text work as elements in relation to each other even though their objective is the same. The chapter observes the characteristic features of a picture book and the different forms of interaction between the picture and word. At the end of the chapter, the reading process of a picture book is defined as the reader's interpretation which is affected not only by the reader but also the structural solutions, like typography, layout and the format of the book.

The subject of the third part is the significance of the story from a child's point of view. It studies how the story affects a child's development and brings out the positive effects of improved social interaction and stimulation of the imagination.

SISÄLLYS	
1 JOHDANTO	5
2 PRODUKTION ESITTELY	6
3 KUVITUS	7
3.1 Kuvitus lastenkirjassa	7
3.2 Kuvakirjan kuvan merkitys lapselle	9
3.3 Kuvan havainnointi	11
3.3.1 Kuvan tulkinta	12
3.3.2 Lapsi kuvan havainnoijana ja tulkitsijana	14
3.4 Kuvan havainnointiin ja tulkintaan vaikuttavat ominaisuudet kuvassa	16
3.4.1 Koko ja sijainti	17
3.4.2 Väri	19
3.4.3 Sommittelu	22
4 TEKSTI	26
4.1 Kuvitus ja teksti	26
4.2 Kuvan ja sanan välinen eroavaisuus	28
4.3 Kuvan ja tekstin havainnointiin ja tulkintaan liittyvät eroavaisuudet	28
4.4 Kuvakirja ikonotekstinä	30
4.4.1 Kuvan ja sanan vuorovaikutus kuvakirjassa	32
4.4.2 Kuvakirjan lukemisesta	35
4.4.3 Kuvakirjan formaatin, taiton ja typografian vaikutus	36
5 SADUN MERKITYS	39
6 JOHTOPÄÄTÖKSET	42
LÄHTEET	44

1 JOHDANTO

Nykyajan lapsille on tarjolla valtava määrä erilaisia ärsykejä eri aisteille. Voidaan jopa puhua ylitarjonnasta, sillä lasten ja meidän kaikkien muidenkin vastaanottokyky ei riitä käsittelemään tuota kaikkea, mitä eri viestimet ja ympäristö jatkuvasti tarjoavat. Uusia kanavia eli medioita syntyy jatkuvasti ja osa vanhoista jää pois, osa jää uuden rinnalle elämään tai unohtuu hetkeksi, mutta saattaa ottaa paikkansa takaisin, jopa ehkä syrjäyttäen uuden. Mielestäni kirja on niiden medioiden joukossa, joka on ajan saatossa tiukasti pysynyt muiden medioiden rinnalla, vaikka ensin luultiin, että sähköiset mediat syrjäyttävät perinteisen kirjan kokonaan. Varsinkin lastenkirjallisuus on pitänyt pintansa vuosien saatossa. Uusia lastenkirjoja julkaistaan jatkuvasti ympäri maailmaa.

Kirjastojen ja kirjakauppojen valtava lastenkirjavalikoima kertoo mielestäni siitä, että kirja on edelleen kysytty vaihtoehto muiden lapsille suunnattujen medioiden joukossa. Mikään uusi media ei ole siis vielä täysin syrjäyttänyt perinteistä kirjaa, mutta uusien medioiden mukanaan tuomat uudistukset, esimerkiksi juuri perhearjessa, nakertavat pelottavalla tavalla kirjan jalansijaa lapsen elämässä. Sähköiset vaihtoehdot tuntuvat nykyajan ihmisestä sopivan paremmin kiireisen elämään. Moni katsookin, ettei kirjalle ole enää aikaa. Tähän kehitykseen halusin opinnäytetyössäni puuttua ja herätellä lastenkasvattajia ja miksei meitä kaikkia huomaamaan, kuinka monipuolinen ja ehtymätön aarreaitta kirja voi olla ja miten paljon pienikin kirja voi vaikuttaa sadun ja sen kuvituksen kautta lapsenmaailmaan.

Olen toteuttanut opinnäytetyöni produktiona lasten kuvakirjan, jouluisen satukirjan, jonka olen itse kirjoittanut, kuvittanut ja taittanut. Tässä tekstissä perehdyn yleisellä tasolla kuvituksen merkityksiin lastenkirjassa. Esimerkiksi tarvitseeko lastenkirja kuvitusta? Entä millaista kuvitusten tulisi olla, kun kyse on lastenkirjasta? Tarkastelen kuvaa tässä osiossa kaksiulotteisena, esittävänä kuvana, joka on tuotettu perinteisin menetelmin eli käsin tehtynä, mikä on perinteiselle kuvakirjalle tyypillisin kuvamuoto.

Käyn läpi myös sanan ja kuvan suhdetta toisiinsa kuvakirjassa sekä typografisten ratkaisujen ja taiton merkitystä lopullisen kokonaisuuden kannalta. Kolmannessa osiossa perehdyn hieman sadun ja satukirjan merkitykseen kasvatuksellisesta näkökulmasta. En kuitenkaan käy läpi lapsen kehityspsykologiaa vuosi vuodelta, vaan katsahdan yleisellä tasolla, miten sadut vaikuttavat lapsenmaailmaan. Näiden lisäksi analysoin joka osiossa omaa työtäni ja ratkaisujani kirjoittajana ja kuvittajana. Tämä oman työn analysointi toimii tekstini runkona, jonka avulla pyrin tuomaan esiin omia näkemyksiäni siitä, miten kuvitan ja kirjoitan lapsille sadun.

2 PRODUKTION ESITTELY

Produktiivisessa osassa oli tarkoituksena suunnitella ja toteuttaa kuvitettu jouluaiheinen satukirja lapsille. Työ on omakustannetyö ja kustannussyistä kirjan toteutettiin vain valmista painosta jäljittelevänä vedoksena.

Produktio alkoi sadun ideoinnilla kirjaa varten ja sen kirjoittamisella muistiin. Satu on itse keksitty ja kirjoitettu sen pohjalta, millaisena näin sadun kuvituksen päässäni. Kirjan kuvitus toteutettiin osittain yhtä aikaa tekstin kanssa. Teksti muokkautui lopulliseen muotoonsa kuvituksen mukaan. Teksti vaikutti kuvitukseen periaatteessa vain kuvien valinnassa, sillä kaikkien kuvien toteuttaminen ei olisi ollut aikataulullisesti mahdollista eikä lopputuloksen kannalta aina edes mielekäästä. Ensimmäisessä kirjasuunnitelmassa kuvia olisi ollut kolmisenkymmentä, mutta tekstin määrän oli sama kuin toteutetussa versiossa (ks. portfolio). Toteutetussa versiossa kuvituskuvia on yhteensä kolmetoista (13) ja sivuja yhteensä kaksitoista (12). Nimiösivujen kuvia on yhteensä neljä (4). Nämä kuvat ovat irrallisia kuva-aiheita sadusta ja sen päähenkilöstä.

Kirja on muodoltaan pidennetty vaaka A4 (210 x 397 mm). Aukeaman koko on 210 x 794 mm. Kirjassa kuvat sijoittuvat sivun ulkolaitaan ja teksti aukeaman keskilinjan molemmin puolin. Kuvan koko sivulla on 210 x 284 mm. Teksti sijoittuu jäljelle jäävälle osuudelle 210 x 113 mm. Poikkeuksena ovat nimiö- ja suojalehdet sekä kirjan kannet. Kansissa kuva peittää koko kannen. Otsikot ja teksti on sijoitettu kuvan päälle.

Kirjan kuvitus on toteutettu vesivärein. Apuna on käytetty vesivärikyniä sekä valkoista guassiväriä. Originaalikuvat ovat piirretty ja maalattu A3-kokoiselle paperille. Varsinaisia luonnoksia ei ole. Kuvat on piirretty ensin lyijykynällä ja sitten väritetty vesivärein maalamalla suoraan sen näköisiksi, millaisina ne esiintyivät mielikuvissani.

Otsikoiden fonttina on Isabel Std kokoa 48pt. Tekstin fontiksi on valittu Berling kokoa 10pt. Anfangit ovat fonttiperheestä Isabel Std kokoa 10pt ja häivytytetyt suuret koristeanfangit kokoa 100pt. Nämä suuret koristeanfangit ovat häivytettyinä tekstin ja aloittavan anfangin taakse. Sivunumerot ovat fontilla Raphael Std, kokoa 14pt. Kannen fontit ovat Isabel Std (52pt) ja Kolo Std (18pt). Takakannen teksti on Berling fontilla kokoa 15pt ja otsikko Isabel Std, kokona 43pt.

Lopullinen lasertulostimella tehty kirja on tulostettu sovittamalla sivut A3-paperille, jolloin sivukoko pieneni hieman alkuperäisestä. Tulostetun version koko on 203 x 385 mm. Paperille sovittaminen pienensi myös fonttikokoja. Teksti on nähtävissä oikeassa koossa portfolioissa. Lasertulostimella tulostetut kuvat toistuvat valitettavasti huonommin kuin mustesuihkutulostimella tulostetut. Portfoliosta löytyy kuitenkin mustesuihkutekniikalla tulostetut kuvat originaaleista. Nämä kuvat vastaavat paremmin originaaleja kuvia.

3 KUVITUS

3.1 Kuvitus lastenkirjassa

Kuvakirjassa kuvituksen tehtävänä on kuvan yleisen merkityksen tavoin toimia viestinä ja välittää sanomaa visuaalisin keinoin (Hatva 1993, 29 ja Österberg 2001, 7). Lounis (2001, 69) kiteyttää, että kuvitus on tarinan luomien mielikuvien voimistamista ja fyysistämistä. Viestintävälineenä pelkkä kuva on merkityksiltään hyvin tulkinnanvarainen, jolloin virheellisen sanoman tulkinnan mahdollisuus kasvaa. Kielellinen tuki kuvan yhteydessä auttaa kuvaa saavuttamaan merkityksen yksiselitteisyyden, muttei sulje täysin pois kuvan monimielisyyttä. (Hatva 1993, 29). Muodoiltaan kuva muistuttaa kuitenkin enemmän kuvaamaansa asiaa, jolloin kuvan teho universaalissa viestinnässä ylittää kielimuureja ilman käännöstyötä. Myös kuvan sisältämä informaation määrä on usein suurempi kuin yksittäisen sanan tai lauseen. (Österberg 2001, 8.)

Kuvaan sisältyviä merkityksiä voidaan tarkastella kahdella eri tasolla kuvan ilmiasussa. Ilmiasu koostuu denotatiivisista ja konnotatiivisista merkeistä, joista denotatiiviset merkit ovat yleisesti tunnettuja perusmerkityksiä. Puhutaan myös kuvan varsinaisesta ilmiasusta. Konnotatiiviset merkit ovat taas sovittuja merkityksiä, niin sanottuja sivumerkityksiä, jotka ovat vahvasti ryhmä- ja kontekstisidonnaisia. Konnotatiiviset merkit muodostavat kuvalle latentin sisällön, kuvassa piilevien merkitysten sisällön, jota ei suoraan kuvasta pysty silmin havaitsemaan. Näitä merkityksen muodostajia ovat mm. assosiaatio, symboliikka, alitajunnassa muodostuneet merkitykset ja kulttuurisidonnaisuus. (Ahjopalo-Nieminen, 1999, 17; Österberg 2001, 8.) Denotatiivisista merkeistä muodostunut kuvan ilmiasu on merkityksiltään hyvinkin niukka, mutta konnotatiiviset merkit tuovat kuvalliseen ilmiasuun ajatuksellisen puolen, joka osallaan luo kuvalle sen todellisen merkitysten rikkauden ja moninaisuuden (Österberg 2001, 8).

Kuvan ilmaisullisia keinoja pohdittaessa Hatva nostaa esiin kolme merkkiryhmää, jotka perustuvat kuvan merkkien ja objektin väliseen näköisyyteen, merkin kantajaan. Kaikki kuvassa esitetyt merkit toimivat sijaisina varsinaisen objektin sijaan. Merkkiryhmiä ovat ikoni, indeksi ja symboli, joista ikoni on objektinsa kaltainen merkki, taiteilijan tulkinta visuaalisesta mielikuvasta. Merkin indeksisyydestä puhutaan, kun merkki toimii ikään kuin vain vihjeenä objektin olemassaolosta. Esimerkiksi indeksisenä merkinä kuvassa toimii savupilvi horisontissa, joka vihjaa katsojalle tulen olemassaolosta. Symbolinen merkki on taas riippuvainen siihen ennalta sovittua merkityksestä. Jos symbolisella merkillä ei ole ennalta sovittua merkitystä, johon symbolinen merkki viittaa, voi todellisen merkityksen hahmottaminen olla vaikeaa. (Hatva 1993, 30 - 32.)

Österbergin mukaan yhtenäinen kuva koostuu peruselementtien, kuten viivojen, pintojen ja pisteiden lisäksi myös pienistä osamerkityksistä, merkkiyhdistelmistä ja merkitysketuista. Osamerkityksiä kuvassa ovat pienet merkitykselliset merkit, tunnistettavissa olevat kuvan osat, kuten ihmisen nenä tai silmät. Katsojan mielessä yksityiskohdat ja osamerkitykset hahmottuvat yhdeksi kuvaksi, jonka kokonaismerkitys on lopulta enemmän kuin osiensa summa. Kuvan sisällä olevat merkitykselliset merkit muodostavat yhdessä merkkiyhdistelmiä, mutta myös ympäröivä teksti tai muut kuvat voi-

vat olla osana merkkiyhdistelmää, jos kuva sidotaan kyseisiin kuvan ulkopuolisiin kohteisiin. Kuvan tekijä luo yleisesti kuvan merkitysketjut, mutta kuvan tulkitsija saattaa myös luoda niitä, esimerkiksi löytämällä kuvasta asiayhteyksiä, joita kuvan tekijä ei ole huomannut tai tiedostanut. (Österberg 2001, 9.)

Anja Hatvan (1993) mukaan kuvalla on viisi päätehtävää: kuvan painottava tehtävä, esteettinen tehtävä sekä dokumentoiva, orientoiva ja symbolinen tehtävä. Kuvan painotuksellisesta tehtävästä voidaan puhua, kun kuva kokonsa, sijaintinsa ja värityksensä puolesta pyrkii saamaan katsojan huomion ensimmäisenä aukeaman muusta ympäristöstä. Kuvan esteettinen tehtävä on miellyttää katsojaansa. Dokumentoiva kuva havainnollistaa tekstiä, helpottaen asian tunnistettavuutta ja ymmärtämistä. Orientoiva kuva selventää ja parhaimmillaan täydentää tekstin asiasisältöä, lisäämällä sellaisen informaation määrää, jota ei pystytä tekstillä kertomaan. Symbolinen kuva toimii sopimuksenvaraisena vertauskuvana, ollen jotakin jonkin sijaan. (Hatva 1993, 55 - 63, 65 - 109; ks. myös Österberg 2001, 9.)

3.2 Kuvakirjan kuvan merkitys lapselle

Taideteoksen tapaan, kuvakirjan kuvan tehtävänä on tarjota visuaalisia virikkeitä ja esteettisiä elämyksiä, sekä jossain määrin välittää katselijalle taiteilijan tuntemuksia. Pääasiallinen tehtävä kuvalla on kuitenkin tukea tarinan kerrontaa. Taiteilijan työhön tämä heijastuu siten, että omien tunteiden tulkintojen sijaan taiteilijan päämääränä on välittää katselijalle tarinan kerrontaan sisältyviä emootioita. Kertovaan kuvaan verrattuna kuvakirjan kuva ei ole yksinään eheä kertova kokonaisuus, vaan se tarvitsee täydentyäkseen kuvakirjan muita kuvia sekä kuvakirjan tekstiä. (Hatva 1993, 118; Österberg 2001, 21; Ahjopalo-Nieminen 1999, 14 - 15.)

Launis (2001) sanoo kuvituksen olevan taiteilijan ohella myös lapsilukijalle tarinan toisin sanomista. Riippumatta siitä, miten nopeasti tarina etenee ja millä vauhdilla sitä luetaan, lapsi tarkastelee kuvaa omilla ehdoillaan ja käyttää siihen oman aikansa. Tällöin tarina kertautuu lapselle aina uudelleen hänen itsensä kertomana. Kuvitus luo tällä tavalla lapsen ja kirjan välille eräänlaisen vuorovaikutuksen ja lineaarisesti ajassa kulkevalle tarinalle suhteellisen aikakehyksen. (Launis 2001, 69.)

Alun perin kuvakirjoissa esiintynyt esittävä kuvitus on toiminut puhtaasti pedagogisessa mielessä helpottaen tekstin ymmärtämistä (Österberg 2001, 21). Mikkonen näkee ensimmäisen lapsille suunnatun kuvakirjan, John Amos Comeniuksen *Orbis pictus* (1657) -nimisen teoksen pedagogisena, jossa todennäköisesti ensimmäistä kertaa kuvilla pyrittiin helpottamaan asioiden tunnistettavuutta (Mikkonen 2005, 342). Ajan saatossa kuvakirjan kuvan merkitys on muuttunut tiukasti pedagogisesta, tekstiä tiukasti mukailevasta kuvituksesta yhä itsenäisemmäksi, jolloin kuvan esteettinen merkitys on pikkuhiljaa kasvanut (Österberg 2001, 21).

Kuvakirjan kuvan pedagogisia vaikutuksia on havaittavissa kuvissa edelleen. Vaikka kuva toimisikin kuvakirjassa hyvin itsenäisenä tekstiin nähden, se vaikuttaa lapsen kasvatuksellisessa mielessä, tuoden lapsen tarkasteltavaksi mm. malleja elämästä, erilaisia käsitteitä ja ihmiskuvia. Lapsi sisäistää ja oppii kuvien kautta hahmottamaan ympäröivää maailmaansa paremmin. Lapsi ikään kuin peilaa nähtyä sadun maailmaa todellisuuteen ja oppii sitä kautta paremmin jäsentämään ja käsittelemään tulevia tapahtumia ja mahdollisia vaikeita emootioita, kuten pelkoa elämässään. (Huovinen 2003, 20, 22.) Huovinen näkee kuvakirjan kuvien merkityksen tärkeänä myös lapsen kuvallisen kielen kehittymisen kannalta, kun taas esimerkiksi ääneen luettu tarina ja lapsen tarkastelema teksti valmentavat lasta kielellisesti. Kuvakirjan kuvaa lapsi voi tarkastella ja tulkita tekstiä vapaammin. Tällöin lapsen ja kuvan välille mahdollistuu vuorovaikutteinen suhde, jossa lapsen ajatukset ja mielikuvitus saavat vapauden vaikuttaa. Kuvan merkitykset ja taito lukea kuvaa lisääntyvät lapsen mielikuvituksen kehittyessä. (Huovinen 2003, 20.)

Kuvakirjan kuva toimii myös esteettisenä kasvattajana vetoamalla lapsen aisteihin, havaintokykyyn ja eläytymiskykyyn. Kuvakirja toimii kokonaisvaltaisesti elämyksenä, jonka kautta lapsi omaksuu esteettisiä periaatteita ja arvoja. (Huovinen 2003, 21.) Kulttuurilla on suuri vaikutus esteettisiin käsityksiin eli siihen, mikä koetaan esteettisesti kauniiksi, miellyttäväksi tai jopa rumaksi ja luotaantyöntäväksi. (Hatva 1993, 80.) Kuvakirjan kuvalla on myös lapsen viihtymisen kannalta merkitystä, sillä se keventää kirjan kokonaisuutta ja pyrkii herättämään lapsen mielenkiinnon kertomusta kohtaan (Huovinen 2003, 23).

3.3 Kuvan havainnointi

Mekaanisesti visuaalinen havainnointi on silmien ja aivojen yhteistoimintaa. Toisin sanoen näköaistin toimintaa, jossa silmä vastaanottaa ja muuntaa valon hermoärsykeiksi aivoille. Valon eri valoisuuserot eli kontrastit muodostavat kuvioita näkökenttäämmme. Silmän toiminta tiedon vastaanottajana ei kuitenkaan ole passiivista, vaan sitä ohjaavat myös muiden aistikanavien vihjeiden synnyttämät odotukset. Toiminta tapahtuu siis ainakin osittain esitietoisella tasolla. Kuvasta tietoa etsitään sen tarjoamien viitteiden, kuten värien, sommittelun ja viivojen suuntien avulla, jolloin kuvallisella ilmaisulla voidaan vaikuttaa jonkin verran silmän liikeratoja ohjaavasti. (Hatva 1987, 22, 24, 26; Österberg 2001, 13.) Mikkonen (2005, 25) tuo esiin miten katselijan ”silmit liikkuvat kuvan pinnalla” ensin epäsäännöllisesti edestakaisin, pysähdellen sitten kerta toisensa jälkeen heitä eniten kiinnostaviin kohtiin.

Nykytiedon varassa visuaalinen havainnointi on pelkän kuvien hahmottamisen ja spontaanin näkemisen lisäksi kokonaisvaltainen tiedonkäsittelyprosessi, jossa näköhavaintojen jäsentäminen tapahtuu katsojan henkilökohtaisten tietorakenteiden eli skeemojen kautta. Hatva (1993, 58) kuvailee näkemisen skeemoihin pohjautuvana tiedonetsintänä, jota katsojan motivaatio ohjaa. Myös katsojan sen hetkinen mielentila ja konteksti, jossa kuvaa tarkastellaan, sekä kulttuurinen tausta elämäkokemuksen kera vaikuttavat hänen havainnointiinsa ja tulkintoihinsa. Yksilön sen hetkinen tila ja kokemustausta vaikuttavat myös siihen, kiinnittääkö hän ylipäätään huomiota kuvaan. Havaintotoiminta voidaan kuvata syklisenä tapahtumana, jossa edellinen havainto ja tulkinta ohjaavat seuraavaa. (Hatva 1987, 12; Österberg 2001, 13.)

Katsojan henkilökohtaisten skeemojen määrä, monipuolisuus ja täsmällisyys vaikuttavat siihen, miten sujuvaa havainnointi on. Österberg (2001, 14) puhuu kuvanerittelytaidosta ja esittelee kyseisen taidon kehitysvaiheet Fittsin ja Posnerin jaottelun kautta. Kehitysvaiheet on jaoteltu kolmeen vaiheeseen, jossa ensimmäisessä *kognitiivisessa vaiheessa* katsoja rakentaa erittelyyn tarvittavia skeemoja ja hänelle alkaa hahmottua kuvanerittelyprosessin luonne. Katsoja luo itselleen tiedollisen varaston kuvanerittelytaidon perustaksi. Toisessa eli *assosiatiivisessa vaiheessa* kuvanerittelytaidon osatoiminnot automatisoituvat ja tietoinen kuvan sisällöllinen erottelu lakkaa. Kuvanerrittelytaito on valmis kolmannessa eli *autonomisessa vaiheessa*, jossa taito ei vaadi katso-

jalta enää merkittävää tietoista ohjausta, sillä prosessin komponentit ovat sulautuneet yhteen kokonaisuudeksi. Mutta, koska kuvaympäristöt asettavat erilaisia vaatimuksia ja ympäristöt muuttuvat yksilön ympärillä jatkuvasti, täydellisen kuvanerittelytaidon saavuttaminen on lähes mahdotonta. (Österberg 2001, 14).

3.3.1 Kuvan tulkinta

Hatva (1993, 9) toteaa, ettei näkemistä ole ilman tulkintaa. Österberg (2001, 14) toteaa saman ja perustelee sen sillä, että jo havainnointi on vahvasti sidoksissa katsojan henkilökohtaisiin emootioihin ja skeemoihin. Katsojan ja kuvan suhdetta voidaan siis pitää elävänä vuorovaikutustapahtumana. Österberg tuo esiin kuvataiteen vastaanoton kaksi ulottuvuutta: *konkretisaation* ja *tietoisien tulkinnan*. Konkretisaatiossa kokonaiskuva hahmottuu katsoja mielikuvissa spontaanisti ja katsojan tietoinen tulkinta jäsen-tää kuvaa sanallisesti ja hän antaa merkityksiä kuvasisällön rajaamissa raameissa. (Österberg 2001, 14.)

Kuvan sisältämät merkitykset eli merkit ovat loppujen lopuksi sopimuksenvaraisia, yleensä kulttuuriin sidottuja ja opittuja merkityksiä. Tiedämme, että kuva esittää jotta-kin jonkin sijasta. Hatva (1993) puhuu sijaisesta merkinkantajana, joka on osa merkki-funktiota eli tulkitsemisprosessia, jossa muita osallisia ovat merkki ja tulkitsija. Mer-kinkantajana toimii kuva itsessään ja merkki on yhtä kuin kuvan merkitys. (Hatva 1993, 11; Österberg 2001, 14.) Katsoja havainnoi kuvaa skeemojensa ja emootioiden-sa kautta, mutta lopulta tulkitsee kuvaa verbaalisin keinoin. Hän kertoo mitä näkee eli tulkitsee, jolloin ei voi vain puhua pelkästään katselijasta vaan myös kertojasta. Tämä osoittaa sen, miten voimakkaasti kielellinen ja kuvallinen aines ovat sidoksissa toisiin-sa. Tulkinta ei siis ole pelkkää havainnointia. Jollei kuvien merkityksiä sido kielelli-siin merkityksiin, voi kuvien merkitys jäädä välittymättä. (Mikkonen 2005, 24.)

Kuvan ymmärtämistä voidaan hahmottaa Goldsmithin (ks. Hatva 1993, 39) kolmen vaiheen semioottisella analyysimallilla. Nämä vaiheet katsoja käy onnistuneen tulkin-taprosessinsa aikana läpi. Vaiheet ovat tasoja ymmärtämisen portailla. Näitä tasoja ovat syntaktinen, semanttinen ja pragmaattinen taso. Ymmärtämisen portailla viitataan tasojen hierarkkisuuuteen, jossa ylintä eli pragmaattista tasoa ei voida saavuttaa ilman, että kuljetaan kahden muun tason kautta. Syntaktisella tasolla katsoja erittelee graafi-

sia vihjeitä, pyrkien tällä tavoin hahmottamaan kuvallista kokonaisuutta. Semanttisella tasolla katsoja pyrkii skeemojensa avulla ymmärtämään tarkoitettuja merkityksiä kuvissa. Kun katsoja hahmottaa kuvan merkityksen päättelyn ja asiayhteyksien perusteella, on hän tulkinnassaan saavuttanut viimeisen eli pragmaattisen tason. (Hatva 1993, 39, 42 - 44, 46; Österberg 2001, 15.)

Edellä mainitut kuvan sisällön denotatiivinen ja konnotatiivinen merkitys tulevat tärkeiksi, kun kuvaa analysoitaessa tulee erottaa mistä merkityksistä milloinkin puhutaan. Tulkintaa tehdään denotatiivisten eli universaalien merkitysten tasolla, konnotatiivisten eli kulttuuristen merkitysten tasolla sekä henkilökohtaisella tasolla. (Hatva 1987, 13; Österberg 2001, 15.)

Kuvan tulkintaan vaikuttaa myös se, millaisessa kontekstissa kuva sijaitsee. Gert Z Nordström (1984, 45) puhuu kuvaa ympäröivästä ympäristöstä, jossa kaikki mitä näemme, luemme, kuulemme ja tunnemme, vaikuttavat kuvan lopulliseen tulkintaan. Nordström viittaa tällä myös siihen, miten havainnointi ja tulkinta ovat monen eri aistitekijän tulos. Nordström erittelee kuvalle neljä erilaista kontekstia, jotka vaikuttavat kuvan lopulliseen tulkintaan. Näitä ovat sisäinen konteksti (*bildens inre kontext*), jossa kuvan omat pysyvät elementit vaikuttavat kokonaisuuden tulkintaan ja ulkoinen konteksti (*bildens yttre kontext*), jossa jokin kuvan ulkopuolinen tekijä ohjaa kuvan tulkintaa tarkoituksellisesti (ankkuroiva merkitys) tai täysin tahattomasti. Kuvalla on myös konteksti, jonka kuvan lähettäjä, esimerkiksi kuvittaja tai kustantaja luo (*bildens sändarkontext*). Kyseessä olevan kontekstin muodostavat ne tahot, jotka ovat toimillaan vaikuttaneet kuvan kokonaisuuteen. Neljäs konteksti kuvalle on näin sanottu vastaanottaja konteksti (*bildens mottagarkontext*). Tässä kontekstissa kuvan tulkintaan vaikuttaa esimerkiksi se media, jossa kuva julkaistaan ja mistä vastaanottaja sen vastaanottaa. (Nordström 1984, 45 - 49.)

Kun kuvaa katsotaan, syntyy monen tasoista tulkintaa. Lopullisen muotonsa kuva saa katsojan mielikuvissa. Katsojan rooli vaikuttaa tulkinnan lopputuloksen syntyyn on korostuneempi, kun tarkastelun kohteena ovat hyvin fiktiiviset kuvat, joiden todellisuuden vastaavuus on hyvin heikko. Tällöin katsoja tulkitsee kuvaa vahvasti oman itsensä kautta, jolloin kuva saattaa saada rajattomasti erilaisia tulkintoja merkityksistään. (Österberg 2001, 16.)

3.3.2 Lapsi kuvan havainnoijana ja tulkitsijana

Lapsen havainnoidessa ja tulkitessa kuvaa, hänen ikänsä ei ole niinkään merkitsevä tekijä kuin hänen kehitystasonsa. Näkemisen ja havainnoinnin fyysiset valmiudet ja toimintaperiaatteet ovat samat kuin muillakin ihmisillä, mutta lapsen kehityksen aste vaikuttaa kuitenkin siihen, kuinka helposti ja oikein hän tulkitsee kuvan merkityssisällöjä. Lapsen kykyyn havainnoida ja eritellä näkemäänsä, aivan kuten aikuisellakin, vaikuttavat hänen henkilökohtaiset skeemansa, jotka lapsella ovat vielä epätarkkoja ja niitä on varsin vähän. Tämän vuoksi lapsen havainnointiprosessin käynnistää aina ensisijaisesti lapsen henkilökohtainen motivaatio. Myös aikuista ohjaa hänen motivaationsa mutta taustalla vaikuttavat myös aikuisen skeemat, joiden avulla hän etsii ja erittelee haluttua informaatiota kuvasta tehokkaammin. Pienen lapsen havainnointia ja tulkintaa leimaakin tiedonetsinnän sattumanvaraisuus ja se, että lapsen tiedonkäsittely on puutteellista ja epäjohdonmukaista. Österberg kiteyttääkin, että näkeminen on alati kehittyvä, ”aktiivinen, etsivä ja tulkitseva prosessi”. (Hatva 1993, 58, 115, 135; Österberg 2001, 24, 25.)

Ellboj (ks. Österberg 2001, 25) tuo esiin sen, miten lapsen visuaalinen hahmottaminen kehittyy. Jo varhaisessa vaiheessa lapsi kiinnittää huomionsa väreihin. Visuaalisessa hahmottamisessa on kuitenkin olennaista kyky erottaa tärkeä informaatio vähemmän tärkeästä ja tällä prosessilla on havaittavissa eri vaiheita. Ensin lapsi (alle 4-vuotias) oppii havaitsemaan muotojen saman kaltaisuuden ja vasta tämän jälkeen muotojen erilaisuuden. Näiden kahden vaiheen myötä lapselle kehittyy kyky hahmottaa osia kokonaisuudesta, kuvan kokosuhteita ja lopulta tilasuhteita. Kyky tarkastella koko kuva-alaa kokonaisuutena ilmenee lapsesta riippuen noin 5 - 7 vuoden iässä. (Österberg 2001, 25 - 26.)

Millaisia kuvia sitten lapselle tulisi tarjota? Vaikka lapsen kyky havainnoida ja tulkita kuvaa on rajallinen, varsinaisia kohtakohdalta lueteltuja sääntöjä ei kuvan tekijälle ole tarjolla. Liiallinen sääntöjen noudattaminen saattaisi vain tukahduttaa luovuuden ja estää uusien erilaisten kuvien syntymisen. Lapsikin kaikessa vajavaisuudessaan tarvitsee erilaisia kuvia ja virikkeitä, jotta hän voisi kehittyä.

Muutamien yleisten piirteiden on kuitenkin huomattu helpottavan lapsen visuaalista havainnointia. Näistä yksi on pelkistäminen. Tärkeää on muotokielen puhtaus ja yksinkertaisuus, hahmojen esittäminen kokonaisina ja tunnistamisen kannalta tärkeiden piirteiden korostaminen, jotta kohteen tunnistettavuus säilyy selkeänä. Tämä siksi, että lapsi on vielä suhteellisen harjaantumaton kuvan katselija ja pyrkii aina ensisijaisesti löytämään kuvasta tunnistettavia asioita. Monimutkainen ja hyvin yksityiskohtainen kuva saattaa häiritä lapsen kykyä hahmottaa kuvan kokonaisuutta, sillä lapsi jää herkästi kiinni erillisiin yksityiskohtiin ja harhautuu herkästi tarkastelemaan kuvan kokonaisuuden kannalta epärelevanttejä yksityiskohtia ja samalla unohtaa yksityiskohtien vilinästä jo tarkastelemaansa. Vasta kun lapsi on tarpeeksi harjaantunut, hän pystyy keskittymään ja erittelemään kuvan visuaalisia ominaisuuksia. (Hatva 1993, 125, 135; Österberg 2001, 21, 24.)

Kirkailla väreillä ja realistisella tyyllillä saadaan lapsi kiinnostumaan kuvasta. Kuvan aihe on kuitenkin lapsen mielestä kiinnostavampi seikka kuin se, miten ja millä tekniikalla kuva on tehty. Lapsi kuitenkin olettaa kuvan jäljittelevän todellisuutta, jolloin abstraktimmat teokset lapsi näkee vain epäonnistuneina kuvina todellisuudesta. Lapsen omaa piirustustyyliä jäljittelevästä tyylistä lapsi ei pidä, vaan suosii selkeästi aikuisen pikkutarkkaa todellisuutta jäljittelevää tyyliä. Huomattavaa on se, että lapselle mieleisin kuva on piirtämällä toteutettu kuva. Vaikka lapset pitävät myös valokuvista, piirretty kuva saa lapsen kiinnostumaan kuvasta kuitenkin herkemmin. Kuvan toiminnallisuus, ilmeikkyys, affektiivisuus ja huumori vetoavat myös lapseen lisäten kuvan miellyttävyyttä. Hatvan (1993) tutkimusten mukaan lapsen mielestä miellyttävä kuva ei kuitenkaan aina ole se, mitä lapsi lopulta haluaa tarkastella. Koska lapsella on puutteelliset valmiudet perustella valintojaan, kuvasta on löydyttävä selkeästi erottuvia ärsykejä, jotta lapsi pystyy erittelemään sen mistä hän pitää ja mistä ei. (Hatva 1993, 124; Österberg 2001, 20, 21.) Kuvan symbolinen tulkinta ja kontekstin luoman merkityksen hahmottaminen voivat olla pienelle lapselle vaikeaa. Kontekstin kohdalla tulee huomata, ettei esimerkiksi taustan esittäminen kuvassa auta lasta ymmärtämään kuvan sisältöä yhtään paremmin. (Hatva 1993, 127, 131.)

Produktion kuvituksessa kuvan pelkistäminen ei ollut pääasia, vaan pikemminkin suuntaa antava apukeino tehdä lapsille tarkoitettua kuvitusta. Kuvan yksityiskohdilla ja rikotuilla kokonaisuuksilla, kuten esim. kuvituksessa esiintyvä joulupukki, jonka

kasvoja ei näy, pyrin tietoisesti monimutkaisempaan kuvan rakenteeseen. Kuitenkin tarinan kannalta tärkeän hahmon, kuten Eetun piirteet ja muodon pyrin säilyttämään tunnistettavina, jotta lapsi pystyisi paremmin samaistumaan Eetun rooliin.

Maikki Harjanne (2009) pitää lastenkirjoissa tärkeänä pelkistämisen lisäksi myös hahmolle piirrettyjä ääri viivoja. Hän mieltääkin, että hänen kirjoissaan hahmojen selkeät ääri viivat ja valkea tausta auttavat lasta hahmottamaan kuvaa paremmin. Harjanne (2009) ei myöskään pidä hahmon ja esineiden varjostamista tärkeänä, vaan pikemminkin kokee sen lasta häiritsevänä seikkana. Produktioni kuvituksessa vain pääroolissa oleva hahmo eli Eetu on saanut ympärilleen ääri viivan. Ääri viiva ei kuitenkaan ole yhtenäinen eikä se ole Maikin hahmojen tapaan piirretty erikseen. Eetun ääri viivat ovat pikemminkin varjoa muistuttavia tummennettuja alueita, joilla pyrin nostamaan hahmon irti taustastaan. Samalla kuvan rakenne jäljittelee kolmiulotteisuutta ja on täten lähempänä todellisuutta.

Produktion kuvat ovat tarkoituksella monimutkaisempia kuin esimerkiksi Harjanteen kirjojen kuvat. Haluan tällä tavoin haastaa lapsen kuvanlukutaidon ja antaa lapselle tätä kautta visuaalista ”pureskeltavaa”, valmiiksi pureskellun sijaan. Tiedostan kuitenkin sen vaaran, etteivät kuvat jaksa kiinnostaa nuorempia lapsia, koska niiden monimutkaisuus saattaa turhauttaa ja täten latistaa lapsen kiinnostuksen kuvaa kohtaan. Kuvien rakenne nostaakin Produktion kohderyhmän iän yli kolmevuotiaisiin, koska heidän valmiutensa nähdä kuva kokonaisuutena on harjaantuneempi kuin nuoremmilla. (Ks. 3.3.1 Lapsi kuvan havainnoijana ja tulkitsijana, toinen kappale, s.13)

3.4 Kuvan havainnointiin ja tulkintaan vaikuttavat ominaisuudet kuvassa

Kuvan tehtäviä käsittelin jo aiemmin 3. kappaleen alussa. Kuvan painotuksellinen tehtävä, jossa kuva kokonsa, sijaintinsa ja värityksensä puolesta pyrkii saamaan katsojan huomion ensimmäisenä aukeaman muusta ympäristöstä, nousee tämän kappaleen tarkastelun aiheeksi. Kuva itsessään lisää jo huomioarvoa, mutta siihen ja kuvan lopulliseen tulkintaan vaikuttavat myös kuvan fyysiset osatekijät.

Katselukohteen, eli tässä yhteydessä kuvan fyysiset tekijät, ohjaavat katselijan katsetta yhdessä katselijan kiinnostuksen kanssa. Hatva (1993) puhuu kuvan syntaktisista tekijöistä, jotka ovat osa kuvan painotuksellista tehtävää ja vaikuttavat osallaan katseen ohjautumiseen. Näitä tekijöitä ovat kuvassa sen väri, sijainti, koko, eristyneisyys, kontrasti, suunta, ”vihjattu” liike, muoto, erilaisuuden merkitys sekä kuvan uutuus ja monimutkaisuus. Kahden viimeisen tekijän on todettu pidentävän kuvan katseluaikaa, joten katsetta ohjaava vaikutus on olemassa. Kuvan huomioarvoa ohjaavat kuvan sisältämien värien, sommittelun ja muotojen lisäksi myös kuvan esteettisyys, katsojalle relevantit sisällöt, teksti ja ihmisen kasvot, jotka hyvin harvoin jäävät huomiotta. Kuvassa olevan hahmon tai ihmisen luoma katseen suunta ohjaavat myös kuvan katselijan huomion suuntaa. On kuitenkin huomioitava, että liian monen tehokeinon käyttö samassa yhteydessä voi jopa heikentää huomioarvoa. Yksittäisten tehokeinojen kohdalla on kuitenkin vaikea erotella, mikä tehokeino on toista parempi. (Hatva 1993, 55 - 61.)

3.4.1 Koko ja sijainti

Huomioarvon osalta kuvan koolla on suuri merkitys. Mitä suurempi kuva on, sitä suurempi huomio- ja painoarvo kuvaan liittyy. Yksi syy huomioarvon kasvuun saattaa olla suuremmissa kuvassa selkeämmin erottuva yksityiskohtaisuus, joka lisää kuvan monimutkaisuutta. (Hatva 1993, 56.) Kuva itsessään voi myös sisältää erikokoisia kappaleita, kuten hahmoja, eläimiä ym., jotka kertovat kokonsa puolesta etäisyytensä tilassa toisiinsa nähden. Mittasuhteiltaan yleisesti tunnetut kappaleet antavat viitteen siitä, minkä kokoisia muut kuvassa olevat kappaleet ovat tai minkä kokoisia niiden tulisi olla. Yleisesti ihminen kuitenkin vertaa kappaleen kokoa itseensä arvioidessaan sen kokoa ja mittasuhteita. Tällöin hän samalla vertaa havaintojaan myös omaksumiinsa tietoihin ja kokemuksiinsa kappaleesta. (Niemelä 2003, 62 - 63.)

Kuvan sijainnilla on myös tärkeä merkitys kirjan tai sanomalehden aukeamalla. Kulmat ja kohdat, jotka sisältävät paljon informaatiota, pysäyttävät katseen kohteen sisälöstä riippumatta. Hatva (1993) perustelee sanomalehtisivujen tutkimuksella kuvan tärkeimmäksi sijoittelupaikaksi sivun ylälaidan ja tarkentaa sen vasemmaksi ylälaidaksi, koska useimmiten opittu lukusuunta vasemmalta oikealle hallitsee havain-

nointia. Opittu lukusuunta on kuitenkin vain yksi osatekijä, sillä tutkijat ovat huomanneet myös lukutaidottomien lasten aloittavan sivun tutkimisen sen vasemmasta ylä-laidasta. Hatva (1993) muistuttaa siitä, että kiinnostuksen kohde aukeamalla valitaan kuitenkin aukeaman kokonaisuuden ja sisällön perusteella.

Se miten vapaata kuvan sijoittelu voi olla, riippuu siitä, millainen tehtävä kirjalla on. Jos kirjassa on tärkeää, että kokonaisuus tulee hyvin hahmotetuksi, tulee kuvan ja tekstin sijoittelussa olla tarkkana, jotta merkitysyhteydet säilyvät. Kauaksi toisistaan sijoitetut kuva ja teksti haittaavat lukemista hidastamalla sitä merkittävästi, kun lukija joutuu harhailemaan sivulla etsiessään tekstiin kuuluvaa kuvaa. Enemmän esteettiseen vaikutelmaan pyrkivässä kirjassa kuvan ja tekstin sijoittelu voi olla vapaampaa ja pyrkii tarkoituksellisesti harmoniseen lopputulokseen. On siis otettava huomioon pyritäänkö katselijan huomio kiinnittämään kertovaan puoleen vai esteettiseen kokonaisuuteen. Tyhjän tilan merkitystä ei myöskään tulisi unohtaa, sillä tyhjä tila kuvan ympärillä nostaa kuvaa irti aukeaman muusta materiaalista. Tätä ilmiötä tehostaa entisestään kuvan poikkeavuus. (Hatva 1993, 55 - 56.)

Produktion kuvat ovat suuria ja hallitsevat koollaan kirjan sivuja ja aukeamia. Tarkoitus on kiinnittää lapsen huomio sivulla ja aukeamalla kuviin. Teksti on tarkoituksella pienemmässä tilassa, sillä se on tarkoitettu pääasiassa aikuiselle, ääneen luettavaksi. Samalla sivulla olevat kuva ja teksti ovat sidoksissa toisiinsa, jotta tarina niin tekstinä kuin kuvanakin etenisi samassa tahdissa. Kuvat sijaitsevat aina sivun laidoissa suurina ja teksti molemmin puolin aukeaman keskilinjaa. Tämä sijoittelu siksi, että kirjaa lukiessa aikuinen voi pitää kirjaa sylissään ja lapset voivat kuunnella vierellä, samalla tutkien kuvia. Toisaalta myös sylissä lukeminen onnistuu paremmin, kun kuva ja teksti ovat toisistaan erillään. Usein lapsi haluaa kosketella kuvia myös käsin, jolloin tekstiä pystyy lukemaan vaikka lapsen kädet olisivat kuvan päällä.

Kuvan ja tekstin sijainnilla on kuitenkin myös heikko kohtansa, sillä se ei ole ihanteellisin ratkaisu lapselle, joka lukee kirjaa itsekseen. Kuvan ja tekstin erilleen sijoittelu tekee kummankin yhtäaikaisen tarkastelun vaikeaksi ja saattaa olla, että lapsi ei aina osaa tarkastella kuvaa juuri sillä hetkellä, kun tekstissä kerrotaan kyseisestä kohtauksesta. Jatkuva tekstin ja kuvan välillä vuorottelu saattaa myös vaikeuttaa tekstin palaamista esim. oikeaan kohtaan, josta jatkaa. Tätä olen kuitenkin pyrkinyt helpotta-

maan sillä, että samalla sivulla luettavan tekstin osion kanssa on vain yksi kuva jota katsoa. Kuvan sisältämät monet yksityiskohdat voivat silti harhauttaa pientä lukijaa.

Toisaalta erilleen sijoitettu teksti voi synnyttää myös oman visuaalisen tarinan lukijan päässä, jolloin teksti erikseen sijoitettuna rikastaa satua visuaalisesti lapsen omassa mielikuvituksessa. Tällöin kirja saa uuden kuvituksen lapsen omassa päässä ja tukee Bruno Bettelheimin väitettä, että satukirjat eivät välttämättä tarvitsisi kuvitusta (Bettelheim 1987, 75).

3.4.2 Väri

Kuvan havainnointia ja tulkintaa ohjaa yhtenä tekijänä katsojan kulttuurinen tausta. Kuvan fyysisistä tekijöistä väri ovat merkityksiltään kulttuuriin sidottuja, symboloiden vahvasti jotain kulttuurissaan. Esimerkiksi valkoisella värillä on kulttuuriin sidottuja merkityksiä. Länsimaisessa uskontokulttuurissa se symboloi mm. iloa ja puhtautta, mutta Kiinassa valkoinen väri symboloi surua. Se, miten väri ymmärretään symbolina, ohjaa siis huomioarvoa ja vaikuttaa kuvan tulkintaan. (Itten 1989, 19, Ahjopalo-Nieminen 1999, 22.)

Produktioni kuvituksessa tartuin tähän kulttuurimme merkitykseen ja käytin kuvituksessa paljon punaista, pääasiassa kahtena eri sävynä, joista toinen on näin sanottu joulun punainen ja toinen hieman siniseen taittava kylmempi punainen. Kulttuurisidonnaisuus tulee esiin jo määritelmässäni joulun punainen. Kyseessä on joulusatu, josta joulu on osa suomalaista ja länsimaista kulttuuria. Joulua ja sen tuntua pyrin tukemaan värivalinnoin. Toinen produktiossani eniten esiintyvistä väreistä on ruskea, erilaisine sävyvariaatioineen. Kun punainen väri mielletään lämpimäksi, tulen ja rakkauden, mutta samalla uhkaavaksi väriksi, koetaan ruskea maanläheisenä, äidillisenä ja turvallisenä värinä (Ahjopalo-Nieminen 1999, 22). Ruskean värin käyttö kuvissani perustuu ainakin osittain tähän miellelyhtymään. Koska ruskean eri sävyt syntyvät vastaväripareja sekoittamalla, toimivat ne myös näin sanotusti tasoittavina ja välittävinä väreinä puhtaampien, vastaväripareja muodostavien värien rinnalla. (Ks. Itten 1989, 50 - 51.)

Ihmisellä on myös persoonallisia taipumuksia suosia tiettyjä värejä, pohjautuen hänen ajatteluunsa, tapaansa ajatella ja toimia (Itten 1989, 27, Niemelä 2003, 59). Lapsille tyypillinen suosikkiväri on juuri punainen. Tämä ilmenee Hatvan (1993, 131) esiintuomasta tutkimuksesta, jossa lapset värittivät itse heille annettuja kuvapohjia ja heidän suosimukseen väriksi osoittautui punainen. Produktiivisessa kuvituksessa käyttämäni punainen on valittu hallitsevaksi väriksi kulttuurin lisäksi lapsen miellyttämistarkoituksessa. Kun väri miellyttää lasta, se saattaa paremmin myös vangita lapsen huomion ja saada lapsi tarkastelemaan kuvaa enemmän. Kuvituksen kokonaisväritystä ei kuitenkaan selitä yksin värien symboliikka tai huomionhakuisuus. Kysymys on loppujen lopuksi taiteilijan persoonallisista valinnoista, taipumuksesta suosia tiettyjä värejä töissään, josta Itten (1989, 23) käyttää nimitystä subjektiiviset värisoinnut. Se, kuinka suuri arvo tai merkitys värillä on kuvassa, ei kuitenkaan yksinomaan riipu toisista väreistä. Siihen vaikuttavat myös värin oma kylläisyys ja väripintojen suuruus. (Itten 1989, 91.)

Symbolisuuden lisäksi, värin huomioarvoon ja tulkintaan vaikuttavat myös värien yhteisesti luoma kokonaistunnelma. Kokonaistunnelmaa määriteltäessä puhutaan värien luomasta kokonaiskuvan lämpötilasta, valööristä, harmoniasta tai disharmoniasta. Syvyysvaikutuksesta ja sommittelusta, jossa värit vaikuttavat pintoina kuvan perspektiiviin, tasapainopisteeseen, liikevaikutelmaan ja suuntiin. Harmoniassa kuvan värien suhde koetaan tasapainoiseksi ja tätä kautta miellyttäväksi. Disharmoniassa värit ovat riitasointuisessa suhteessa keskenään, jolloin kuva koetaan tasapainottomaksi tai jopa kaoottiseksi.

Sitä, millainen kokonaisuus koetaan lopulta harmoniseksi tai disharmoniseksi, leimaa vahvasti subjektiivinen näkemys värien suhteista. Puhutaan myös kuvan kontrastisuudesta eli värien rinnasteisesta suhteesta toisiinsa, joita Itten (1989) luettelee seitsemän erilaista: eri värien rinnastus, vaalea/tumma -rinnastus, kylmä/lämmin -rinnastus, vastaväririnnastus, samanaikaisuusrinnastus, kylläisyys- eli puhtausrinnastus ja määrä- eli värin esiintymiskokojen rinnastus. Kuvan kontrastisuus voi vaihdella heikosta voimakkaaseen, riippuen siitä millaisista väriyhdistelmistä on kysymys. Värikontrasteilla pyritään myös luomaan harmoniaa tai tarkoituksen mukaisesti rikkomaan sitä. Disharmoninen kuva koetaan usein mielenkiintoisemmaksi ja huomiota herättävämmäksi. (Itten 1989, 19 - 22, 33 - 63, 77 - 78, 91- 93.) Kuvan muodot syntyvät värien tuotta-

mista kontrasteista. Tämä johtuu Niemelän (2003) mukaan siitä, että ihmisellä on taipumus mieltää kuvapinnalla kohtaavista kahdesta väristä toinen taustaksi ja toinen siitä nousevaksi kuvioksi. (Niemelä 2003, 60.)

Kuvan käyttötarkoitus tai -kohde voi itsessään vaikuttaa kuvan värivalintoihin ja värin merkityksiin. Uskonnollisissa ym. kulttuurisissa teoksissa värit näyttäytyvät vahvasti symbolisessa merkityksessään. Informatiivisissa teoksissa värin tehtävänä on pääasiassa ohjata katsojan huomio tärkeisiin asioihin tai toimia todellisuuden referenttinä, kuten esimerkiksi kartoissa, joissa sininen väri viittaa veteen. Taiteelliset teokset ovat värin käytön suhteen ehkä vapaampia. Näissä yleisesti värit toimivat esteettisessä merkityksessä. Väri voi, toistuessaan teoksen joka kuvassa, merkitä jotain systemaattista ominaisuutta. Väri voi myös merkitä yhteenkuuluvuutta tai eroa tiettyjen asioiden kesken. Kuvakirjoissa ja miksei muissakin teoksissa, nämä kyseiset merkitykset kuitenkin usein sekoittuvat tai värin merkityksiä voidaan tulkita monelta kantilta kuvan tarkoituksesta tai käyttökohteesta riippumatta. (Niemelä 2003, 60 - 61.)

Se, että yleensäkin näemme värejä, on valon ansiota. Valo säteilee eri aallonpituuksien ja nämä aallonpituudet muodostavat eri värejä riippuen siitä, kuinka tiheä tai harva aallonpituus valolla on. Ympäristömme elementit heijastavat näitä eri aallonpituuksia eri tavoin, jolloin ne näyttävät heijastuvan aallonpituuden mukaan erivärisinä silmiemme edessä. Edellyttäen, ettei näössämme ole mitään vikaa, kuten värisokeutta, sillä varsinainen värin näkeminen tapahtuu silmiemme ja aivojemme yhteistyönä. Näin sanottu valkoinen valo sisältää kaikki aallonpituudet, mutta valoa voi esiintyä niin, että tietty aallonpituus on muita hallitsevampi tai tietyt aallonpituudet puuttuvat kokonaan. Tällöin valo ei ole enää valkoista vaan jonkin väristä valoa. Tämä vaikuttaa värien tulkintaa ja havainnointiin, jolloin esimerkiksi punaisen värisessä valossa tarkasteltu vihreän värinen kohde näyttää mustana, koska vihreä kohde ei heijasta punaista valoa vaan imee sen itseensä. (Itten 1989, 15 - 16, 80.)

Kaiken kaikkiaan väri on kuvan havainnon ja tulkinnan kannalta ehkä kaikkein suhteellisin elementti kuvassa, jonka lopulliseen tulkintaan vaikuttavat useat eri tekijät. Josef Albers kiteyttää tämän suhteellisuuden seuraavasti: *”Väri käyttäytyy mielestäni kuin ihminen, kahdella tavalla: ensinnäkin toteuttaessaan itseään ja toiseksi, toteuttaessaan suhdettaan muihin. -- Väriä tuskin koskaan havaitaan juuri sellaisena kuin se*

oikeastaan fyysikaalisesti on. Siksi se on taiteen välineistä suhteellisin.” (Albers 1975, 9, 15.)

3.4.3 Sommittelu

Sommittelun avulla pyritään ehkäisemään katseen ajautumista kuvassa epärelevantteihin kohtiin ja pitämään katse kuva-alan sisällä (Ahjopalo-Nieminen 1999, 19; Hatva 1993, 55). Kuvapinnan dynamiikka, tilavaikutelma ja kuvakulma luodaan sommittelun avulla. Nämä vaikuttavat katseen ohjautumiseen kuvassa ja ne ovat tärkeitä illuusioiden ja tunnetilojen luomisessa. (Österberg 2001, 12.) Kuvan elementtien sommittelussa kuvapinnan tärkein huomion painopiste saadaan helposti selville kultaisen leikkauksen avulla, joka on ollut mm. taiteilijoiden keskeinen sommittelun työkalu jo renessanssin ajoista lähtien. (Ahjopalo-Nieminen 1999, 19.) Kultainen leikkaus ei ole kuitenkaan määräävä sommittelun perusta, vaan pikemminkin yksi ohjenuorista kuvapinnan sommittelua suunniteltaessa.

Vaikka perinteisesti tuotettua kuvaa leimaa itsessään sen pysähtyneisyys, jokin tilanne on kuvattu pysäyttämällä se tiettyyn hetkeen, voi kuvan eri elementtien sommittelulla luoda illuusion kuvassa tapahtuvasta liikkeestä. Ajan esittäminen kuvien avulla on aina ongelmallista, mutta liikevaikutelman ansiosta kuviin saadaan edes jonkinlainen ajan jatkumo. Ajan esittäminen kuvissa ei ole kuitenkaan tälläkään keinolla täysin ongelmatonta, sillä edelleen emme voi tietää kuinka paljon aikaa kuvassa tai kuvien välillä on itse asiassa kulunut. (Mikkonen 2005, 371.) Produktion kuvituksessa ajankulun voi havaita vain vuorokauden vaihteluina. Tarkkaa vuorokaudenaikaa ei kuvista saa selville. Kirjan teksti selventää ajankulun, jolloin kuvissa esitetty ajankulun tarkkuus ei ole niinkään oleellinen, ainoastaan päivän ja yön osalta.

Kuvapinnassa sommittelullisesti pintajaon vaihteluilla ja rajauksilla saadaan aikaan liikettä ja rytmiä. Sommittelumalleista keskustasommittelu ja symmetria saavat kuvan näyttämään staattiselta ja katselijan kannalta jopa tylsiltä, jolloin kuva ei ainakaan heti herätä katsojassa kiinnostusta. Asymmetrinen sommittelu sisältää jo enemmän liikettä, koska sommittelun keskipiste on jossain muualla kuin kuvan keskellä. Liikkeen vaikutelma nostaa kuvan huomioarvoa, sillä kuvan värit, kontrastit, yksityiskohdat ja liike

herättävät katsojan huomion ja katseen suuntaa hakeutuu luonnollisesti sinne missä oletettavasti on eniten informaatiota. (Niemelä 2003, 61, 65.)

Kuvan peruselementtien, kuten viivojen ja linjojen sijainnilla, asennoilla ja suunnilla suhteessa kuvapintaan sekä toisiinsa, voidaan luoda kuvaan näin sanottua sisäistä dynamiikkaa. Kuvassa vaakasuorat eli horisontaaliset linjat koetaan kuvaa rauhoittaviksi linjoiksi. Pystysuorat eli vertikaaliset linjat vaikuttavat usein dynaamisemmilta ja viivot viivat ja linjat ilmentävät aina vahvasti liikettä. Muita kuvassa liikettä ilmentäviä elementtejä ovat nuolet, vauhtiviivat, katkoviivat sekä ehkä kaikista näistä huomattavin, itse kuvan hahmo, joka asennoillaan ja sijainnillaan viestittää mahdollisesta liikkeestä. Vahvin liikkeen tuntu syntyy sijoittamalla hahmo kulkemaan kuvan vasemmassa reunasta kohti oikeaa. (Niemelä 2003, 65 - 66.)

Sirke Happonen (2001) nimeää vasemman puolen näin sanotuksi ”meidän sivuksi”, Ulla Rhedin (1992, 169, 173) taas kotisivuksi. Kumpikin tarkoittaa sitä, että katsoja mieltää kyseisen sivun tai puolen läheisimmäksi ja turvallisimmaksi, oikea taas mielletään kaukaiseksi ja vieraaksi. Liikkeen vaikutelma syntyy juuri tästä, vasemman ja oikean mieltämisestä erilaisiksi. Tämä taas perustuu opittuun lukusuuntaan ja sen vasemmalta oikealle (länsimaissa) tapahtuvasta etenemisestä. (Happonen 2001, 105.) Kun hahmo on samassa kuvassa tai aukeamassa esitettynä eri kohdissa kuva-alaa, mielletään sen myös sijoittuvan eri kohtiin aikajatkumolla, jolloin hahmon voi nähdä liikkuvan. Rhedin (1992) nimeää tällä tavoin kuvatun liikkeen simultaani suksessioksi. (Rhedin 1992, 176 - 177.)

Niemelän (2003) mukaan hahmon tai esineen liikkeen tuntu on voimakkain, kun kuvataan liikkeen dynaamista käännekohtaa. Liikkeen dynaamiseksi käännekohtaksi Pekka Loiri (ks. Niemelä 2003, 65) kuvaa tilanteen, jossa tapahtuva liike saavuttaa ensimmäisen vaiheensa ja toinen vaihe on juuri alkamassa. Esimerkkinä hän puhuu ilmaan heitetystä pallosta, joka on juuri saavuttanut korkeutensa ja on ikään kuin hetken pysähdyksissä ja valmis putoamaan. (Niemelä 2003, 65.)

Sommittelun keinoilla, kuten kuvakulmilla, kuvatilan jakamisella sekä rajauksilla, vaikutetaan myös katsojan tulkintaan. Tarkemmin sanottuna keinot osoittavat miten suhtautua kuvattavaan kohteeseen. Yläviistosta alaspäin suunnatusta kuvakulmasta

tarkasteltuna kohde mielletään usein pieneksi, heikommaksi ja ehkä jopa alisteiseksi kuin alaviistosta kuvattu kohde. (Niemelä 2003, 62; Österberg 2001, 12.) Katsetta kuvapinnalla ohjaa myös painovoimalain tunteminen. Sijainnin ja liikkeen vaikutelmaan sommittelussa vaikuttaa se, ymmärtääkö katsoja painovoiman vaikutuksen. (Niemelä 2003, 61.)

Produktion kuvituskuviissa on pyritty huomioimaan sommittelun tuoma huomioarvo ja erilaiset keinot painottaa kuvaa ja luoda siihen dynaamisuutta. Tarkemmin tarkasteltuna sommitelmalla on tarinan tulkinnan kannalta suuri merkitys. Kaikkia kuvia tarkasteltaessa yksi sommitelmallinen seikka pysyy läpi koko kirjan. Tämä on kuvakulma, jossa katsoja tuodaan aina samalle tasolle Eetun kanssa. Kuvakulma auttaa katsojaa samaistumaan Eetun tilanteeseen ja näkemään asiat Eetun silmin. Seuraavassa hieman tarkastelen produktion kuvien sommittelua.

Produktiokirjan ensimmäinen satukuva on tarkoituksella hyvin rauhallinen, myös sommitelmaltaan. Siinä yön saapumista kuvaa jäniksen yötaivaan suuntaan suuntautunut katse sivun vasemmasta laidasta. Kuvan horisontaalilinja rauhoittaa. Jänis toimii myös katsetta ohjaavana elementtinä, sillä katseen suunta osoittaa myös hankien keskellä oleviin taloihin, josta tarina varsinaisesti alkaa. Kuvaa hallitsevat suuret tunturit ja hanget luovat tavallaan tyhjän tilan ja pysähtyneisyyden tunnun. Tätä korostaa myös jänisten liikkumattomuus. Jotta tarina jatkuisi, tulee kirjan sivua kääntää.

Toinen kuva aloittaa varsinaiset tapahtumat. Pajassa käy kova vilske ja sommitelmallisesti kuvassa haetaan hieman kaoottista tunnelmaa. Monet yksityiskohdat pakottavat tarkastelemaan kuvaa useaan kertaan ja tarkoituksena on saada katse vaeltamaan kuvan pinnalla. Tämä luo kuvaan osallaan dynaamisen tunnelman. Kuvan päähenkilö on sijoitettu kuitenkin lähelle vasenta laitaa, jotta se hahmottuisi kuvasta helpommin. Suuri lahjavuori ikään kuin painaa katseen kohti päähenkilöä ja estää katseen liikkumisen ulos kuvasta.

Kolmannessa kuvassa sommitelmalla, jossa pukki ja tontut ovat piirittäneet Eetun pöydän ääreen, pyritään luomaan kuvaan ahdas ja epämielinen tunnelma. Eetu ja katsojan katse eivät pääse pakoon kuvasta. Katse ohjautuu Eetun ja Eetun käsistä putoaviin tavaroihin.

Neljännessä kuvassa Eetu yrittää piilottaa tavaroita. Kuvassa hieman asymmetrinen sommittelu, hahmon jalkojen asento ja kaapin avonainen ovi kertovat mahdollisesta liikkeestä. Mutta liike ei ole loputonta, sillä katseen ohjautuessa liikkeen suuntaisesti oikealle, tulee kuvassa seinä ja nurkka vastaan. Sommittelulla pyritään kertomaan myös tapahtumien käänteestä. Kuvattu tapahtuma ei jatku, koska seinä tulee vastaan. Myös hahmon katse viestii pysähtymisestä.

Viidennessä kuvassa sommittelulla pyritään huomio ohjaamaan päähenkilöön, joka on kuvassa lähellä katsojaa. Tärkeää on kuvassa päähenkilön ilme. Katsetta ohjaakin muorin ja kissan katse, pöydän pinta ja seinän horisontaali viivat.

Kuudennessa kuvassa sommittelu keskittyy tiukasti nappien ja kasvojen alueelle. Muu ylimääräinen taustalta on jätetty pois, jotta katse keskittyisi vain tapahtuvaan.

Seitsemännessä kuvassa sommitelmalla on pyritty jälleen ohjaamaan katsetta vuoropuhelun tavoin pukin ja muorin välille. Tuvan hirsien ja lattian linjat ohjaavat katsetta. Sommitelmassa tärkeimmät on sijoitettu keskeltä hieman sivuille.

Kahdeksannessa kuvassa piparipurkki on pudonnut lattialle. Piparipurkki on kuvassa keskellä ja alhaalla. Katsetta ohjaavat kohti pipareita vasemmalla sivulla oleva kissa katseineen, lattian lautojen suunta ja katsojasta poispäin suuntautuva hella. Oikealla puolella oleva muorin katse palauttaa katseen takaisin kissaan ja pipareihin. Kuvassa oleva tilanne on pysähtynyt ja odottava. Sommittelemalla tärkein keskelle, kuvaan luodaan staattinen tunnelma. Sommitelma tukee yllättäen tapahtuvaa muutosta tarinassa, jota kuvasta ei heti pysty arvaamaan. Sommitelma ei varsinaisesti kerro, että jotain olisi tapahtumassa. Oletuksena kuvasta voisi vain päätellä, että kissa on syyllinen purkin tipahtamiseen ja kissaa kyseisestä tapahtumasta vain torutaan. Tarinassa lopputulos on kuitenkin toisenlainen ja odottamaton.

Yhdeksäs kuva on sommiteltu jälleen hieman keskeltä sivuun. Varsinainen tilanne kuvassa on pysähtynyt. Hahmojen sommittelu suuntaa huomion esineeseen.

Kymmenes kuva, jossa pukki lähtee lahjojen jakoon, tarinaa pyritään jo rauhoittamaan. Sommitelma on taas horisontaalinen. Pukin reki suuntaa taivaalle vertikaaliseen suuntaan, jolloin kuvaan tulee jälleen hieman liikkeen tuntua. Liikkeen tuntua on voimistettu näin sanotuin vauhtiviivoin. Liike suuntaa ikään kuin takaisin alkuun, vasemmalle ja vihjaa näin katsojalle, että tarina saavuttaa päätöksen. Jos liike suuntautuisi oikealle, voitaisiin olettaa tarinan vielä jatkuvan seuraavalla sivulla.

Kansikuvassa hahmon katseen suunta ohjaa katsomaan kirjan nimeä. Samoin takasivun jäniksen katseen suunta ohjaa kohti takakannen tekstiä. Kannen kuvan sommitte- lulla on pyritty suuntamaan huomio kohti tarinan nimeä.

4 TEKSTI

4.1 Kuvitus ja teksti

”Lapsi, joka ei osaa vielä lukea tai kirjoittaa mutta joka jäljittelee kirjoitusta piirtämällä, tutustuu kirjoitusjärjestelmän logiikkaan sen visuaalisen materiaalisuuden kautta.” (Mikkonen, Kai 2005, 14)

Lapsi nojaa matkiessaan kirjoitusta piirtämällä hyvinkin läheisesti kirjoituksen syntyhistoriaan. Sanotaankin, että kirjoituksen historia saa alkunsa juuri kuvallisesta ker- ronnasta, luolamaalauksista ja Egyptin hieroglyfeistä. Mikkonen (2005, 13) toteaa kirjoituksen alkuperän olevan juuri kuvassa. Lapsi näkee kirjaimet ja kirjoituksen eri- laiset merkit kuvallisina muotoina, muttei tiedä vielä niiden merkityksiä, jolloin hän ei näe vielä kirjaimia osana kirjoituksen merkkijärjestelmää eikä täten pysty muodosta- maan kirjaimista sanoja ja sanoista lauserakenteita. Kun nykyajan länsimainen lapsi oppii vihdoon ymmärtämään tuon kirjoitusjärjestelmän logiikan, eli hän oppii luke- maan ja kirjoittamaan, Mikkosen (2005, 14) mukaan hän ikään kuin oppii unohtamaan kirjainten visuaalisen muodon, jolloin lapsi ymmärtää katsovansa kirjoitusta visuaalis- ten muotojen sijaan.

Produktiota tehdessäni huomasin hahmottavani työni ensin visuaalisesti. Koko tarina syntyi kuvina päässäni, joiden tulkinta synnytti verbaalisessa muodossa olevan tarinan vasta jälkikäteen. Monet lastenkirjailijat, jotka kuvittavat ja kirjoittavat itse teoksensa

sanovat, että ajatus kirjasta lähtee ensin tarinasta, joka myöhemmin synnyttää kuvia. Yksi heistä on mm. Maikki Harjanne, Minttu-kirjojen toteuttaja, jolle tarina syntyy ensin verbaaliseen muotoon ja kuvat saavat alkunsa tekstin jälkeen. Hän mainitsee kuitenkin, että kuvat saattavat muuttaa vielä tarinaa useaan kertaan, jolloin koko tarinan rakenne saattaa muuntua uudeksi. Onko siis näin, että tuo ”alkukantainen”, jo lapsuudesta lähtevä vahvasti visuaalisuuteen painottuva jäsentäminen ja hahmottaminen on meissä kaikissa? Toisissa heikompana, toisissa vahvempana, verbaalisuuden rinnalla?

Hatva näkeekin lapsen ajattelun ensin visuaalisena ja myöhemmin vasta verbaalisena (Hatva 1993). Tuo lapselle ominainen tapa jäsentää maailmankuvaansa ei siis ole täysin jäänyt kielellisen maailman jalkoihin, vaan ohjaa kielellistä maailmaa siinä missä kielellinen ohjaa ja jäsentää visuaalista maailmaa. Myös Mikkonen (2005) nostaa esiin, kuinka hankalaa on psykologisesti ja kokemuksellisesti erottaa kuvallista ja kielellistä ainesta toisistaan. Hänen mielestä kuvittaja tai kuvan tekijä kuitenkin vain kommentoi kuvan viittauskohteena olevaa tekstiä, eikä pakosti tulkitse kuvaa lainkaan sanoin. (Mikkonen 2005, 24.)

Kuvakirjojen kohdalla Mikkonen (2005, 330) puhuikin kuvasta, joka on alisteisessa suhteessa tekstiin nähden. Myös Hatva (1993) on sitä mieltä, että kuvittaminen on vain harvoin kuvasta lähtevä tapahtumasarja. Tämä voi olla mielestäni mahdollista silloin, kun kuvan tekijä esimerkiksi kuvittaa toisen tekemää jo valmista tekstiä, johon kuvan tekijällä ei ole mahdollista lainkaan puuttua. Toteamus on kuitenkin ristiriidassa sen seikan kanssa, että kuvan tekijä tai kuvittaja luo kuvallaan myös muita merkityksiä eli uusia tulkintoja tai kuva saattaa olla lähes kokonaan sanallisen tulkinnan pohjana, kuten oman produktioni kohdalla. Tällöin kuvallinen ilmaisu kuvan tekijän osalta ei ole vain pelkkää tekstin kommentoimista, vaan kuvallisen aineiston tulkintaa verbaaliseen muotoon, jolloin itse asiassa tällaisessa prosessissa tuotettava teksti kommentoikin kuvaa.

4.2 Kuvan ja sanan välinen eroavaisuus

Jo historia on tavallaan tehnyt sanasta ja kuvasta lähes erottamattomat, sillä kumpikin polveutuu tavallaan toisistaan, tehden täten sanan ja kuvan suhteesta kompleksisen. Mikkonen (2005) toteaaakin kuvan ja sanan välisen eron olevan keinotekoinen, sillä edelleen voimme halutessamme katsoa kirjaimia kuvina tai nähdä kirjainten ja sanojen muodostavan yhdessä kuvia mm. asettelun kautta. Kuviakin voi yrittää kääntää verbaaliseen muotoon, tulkitsemalla kuvan merkityksiä. Kuitenkaan emme pysty aivan kaikkea verbaalista kuvaamaan kuvilla tai kaikkea kuvia ilmaisemaan sanoin. On kuitenkin olemassa kuvia ilman sanoja ja sanoja ilman kuvia. (Mikkonen 2005, 15.)

Kirjoitus on Mikkosen (2005, 13) mukaan kehittynyt ajan saatossa kuvista riippumattomaksi. Se miten kirjoitus pärjää ilman kuvia, voi osoittautua joskus hyvinkin ongelmalliseksi. Sillä ilman kuvaa, toimiva teksti voi pahimmillaan olla melkoista kapulakieltä. Kuvilla onkin tehostava ja selkiyttävä vaikutus, kun niitä käytetään tekstin rinnalla. Suhde toimii myös toisin päin, sillä kuvaan liitetty teksti selventää ja tehostaa myös kuvaa ja sen merkityksiä. Mikkonen (2005) puhuu merkityksen yhdenmukais-
tamisesta, jossa kumpikin, sana ja kuva, luovat merkityksiä tahollaan mutta pyrkivät kuitenkin yhdenmukaisen merkityksen saavuttamiseen. Voidaan puhua sanan ja kuvan vuorovaikutuksellisesta suhteesta toisiinsa. Vuorovaikutukseen palaan tässä tekstissä myöhemmin, mutta tarkastelen suhdetta vain kuvakirjan lähtökohdista. Sillä, missä kuva ja sana esiintyvät yhdessä, on merkitystä vuorovaikutussuhteen tulkinnan kannalta. (Mikkonen 2005, 16.)

4.3 Kuvan ja tekstin havainnointiin ja tulkintaan liittyvät eroavaisuudet

Kuten jo aiemmin tekstissä mainittiin, että länsimaalaista kirjoitusmerkistöä tarkasteltaessa opimme ikään kuin unohtamaan esimerkiksi juuri kirjainten visuaalisen muodon ja osaamme tietoisesti tarkkailla tekstiä kirjoituksena emmekä kuvina. Tämä kertoo sanan ja kuvan erilaisesta havainnoinnista. Opimme havainnoimaan kuvaa ja tekstiä erilailla. Brusila (2003, 9) puhuu kuvan synkronisesta tarkastelusta ja verbaalisen esityksen diakronisesta tarkastelusta. Synkronisuudella tarkoittaen sitä, että tällä tavoin tarkasteltuna kuvaa tarkastellaan ikään kuin yhtäaikaisesti. Tarkastelemme kuvaa

kokonaisvaltaisesti, emmekä periaatteessa pysty erottamaan kuvasta, tekstin luvulle ominaista, alkua tai loppua. Teksti taas on useimmiten juuri sellaista, jota luetaan alusta loppuun. Tekstille tyypillistä on sen eteneminen lineaarisesti ajassa eli diakronisesti. Tarkastelutapa kuvan ja tekstin välillä kertoo myös näiden elementtien sisällöllisistä mahdollisuuksista. Tällä viitataan Brusilan (2003,10) ja Österbergin (2001, 10) teksteihin, joissa mainitaan, ettei yksittäinen kuva pysty välittämään aikaan, paikkaan ja kertojaan liitettyä tietoa samalla tavoin kuin teksti.

Tekstille tyypillistä on taas sen kuvaa heikompi kyky välittää yksityiskohtaista ja kuvailevaa tietoa fyysisistä kohteista. Kuva siis kertoo useasti tarkemmin millainen esimerkiksi tarinan päähenkilö on fyysisesti. Tekstissä ei ole ehkä edes mielekäästä puhua, millaiset hiukset tai millainen nenä kyseisellä henkilöllä tarinassa on, vaan useasti tarinan rinnalle otetaan kuva, joka välittää kaiken tämän tiedon tekstin sijaan. Kuva taas Brusilan (2003, 10) mukaan jatkaa kokoajan presensissä. Kuva ei siis kerro ilman tekstiä mitä tulevassa eli seuraavaksi tapahtuu. Kuva kuitenkin saattaa tehdä ehdotelmia siitä, mitä saattaa tapahtua seuraavaksi, mutta kokonaisuudessaan yksittäinen kuva on vain kuvaavaansa hetkeen sidottu. Jotta kuvan objektit voitaisiin määrittää tiettyyn aikaan tai missä suhteessa objektit ovat muihin tekijöihin nähden, Brusila (2003) näkee kuvan tarvitsevan lukuohjeen. Lukuohjeena voi toimia teksti tai kulttuurinen muistuma. Lukuohje myös karsii kuvan tulkinnanvaraisuudesta johtuvia muita tulkintoja pois ja jättää jäljelle mahdolliset tulkintaa ohjaavat elementit, joiden avulla ikään kuin oikea ”tarkoitettu” tulkinta mahdollistetaan. (Brusila 2003, 10.)

Mikkonen (2005) näkee kuvan ja tekstin havaintoprosessissa vielä yhden eron. Visuaalisessa havainnoinnissa, eli kuvaa katsottaessa, katsoja näkee asiat olemassaan jo kuvassa itsessään. Lukiessaan tekstiä katsoja muuntuu lukijaksi ja asioiden olemassaolon näkeminen tapahtuukin lukijan pään sisällä eli tietoisuudessa. On kuitenkin muistettava, että kaikki havainnointi ja merkitysten ymmärrys, tapahtuu kulttuurin luomien merkitysten läpäisemänä. Tällöin havainnoivan henkilön oma kulttuurinen tausta ohjaa vahvasti visuaalista havainnointia ja lukemista. (Mikkonen 2005, 26.)

4.4 Kuvakirja ikonotekstinä

Ennen kuin tarkastellaan lähemmin kuvan ja sanan vuorovaikutusta kuvakirjassa, perehdytään hieman siihen, mikä on kuvakirjalle ominaista muihin kuvia sisältäviin teoksiin, kuten kuvitettuun kirjaan ja kirjaan nähden, joka sisältää kuvitusta. Selvää eroa ei näiden välillä ole. Mikkonen (2005, 330) toteaaakin, että yleisesti teos käsitetään kuvakirjaksi, kun siinä on paljon kuvia ja näillä kuvilla on teoksessa laadullisesti ja sisällöllisesti tärkeä tehtävä. Kuinka paljon kuvia sitten täytyy olla, jotta voidaan puhua kuvakirjasta? Mikkonen (2005, 330) pitää määrää vain suhteellisena rajana, sillä mitä enemmän kuvia kirjan aukeamalla on, sitä helpompi kirja on mieltää kuvakirjaksi. Vaikeampaa on määrittää milloin kuvakirja lakkaa olemasta kuvakirja, kun kuvia ei enää ole joka aukeamalla.

Teoksia tarkasteltaessa kuvituksen valossa voidaan teoksia hieman erotella. Mikkosen (2005, 330) mukaan kuvitetun kirjan kuvitus oletetaan usein tekstille alisteiseksi, jolloin kuvan ja tekstin välille muodostuu eräänlainen hierarkkinen suhde. Tässä hierarkiassa teksti nousee kuvan yläpuolelle, ollen täten kuvaa hallitsevampi ja alkuperäisempi. Tämäkin jaottelu osoittautuu kuitenkin ongelmalliseksi. Kuvituksen merkitys kuvitetussa kirjassa voi nousta tekstiä arvostetumpaan asemaan ja kyseenalaistaa täten oletetun hierarkian kuvituksen ja tekstin välillä. Kuvakirjassa koetaan hierarkia avoimemmaksi, sillä siinä kuvituksen ja tekstin oletetaan olevan yhtä tärkeitä elementtejä, toistensa merkitysten viitekehyksiä tai kuvituksen olevan hieman tekstiä tärkeämmässä asemassa. Kun taas kuvitetun kirjan osalla, kuvittaja ikään kuin kääntää kommentoiden tekstin toiseen esitysmuotoon eli visuaaliseen muotoon, luoden tekstin päälle uuden tulkinnallisen viitekehyksen.

Alisteisesta suhteesta huolimatta, kuva ei pysty toistamaan täysin sitä, mitä teksti sanoo (Mikkonen 2005, 330). Myös Ville Lukkarinen toteaa artikkelissaan kuvituksen olevan yksinkertaisesti tekstin uudelleen kirjoitusta, jossa kuvitus muodostaa uutta tekstiä omine väitteineen ja pyrkii vastaamaan tekstiä, kopioimatta ja visualisoimatta sitä sellaisenaan (Lukkarinen 1998, 106). Mikkonen pohtiikin, milloin kuvitus nousee oletetussa kuvitetun kirjan hierarkiassa niin hallitsevaksi tekstiin nähden, että voidaan puhua kuvitetun kirjan sijaan kuvakirjasta (Mikkonen 2005, 330). Kuvan ja sanan suhde tai kuvien määrä eivät siis aina vastaa siihen, onko kyseessä kuvakirja, kuvitettu

kirja tai kirjan kuvitus. Mikkonen (2005, 330) toteaakin, että vasta odotus kuvan tekstiä merkittävästi laajentavasta tehtävästä tekee kirjasta kuvakirjan.

Kuvan ja sanan yhteistoimintaan perustuen Ulla Rhedin on jaotellut kuvakirjat kolmeen kategoriaan, joiden avulla hän pyrkii hahmottamaan kuvakirjojen erilaisia muotoja. Hän jakaa kuvakirjat eppisiin kuvakirjoihin (episka bilderboken), laajennettuihin kuvakirjoihin (expanderande bilderboken) ja varsinaisiin/aitoihin kuvakirjoihin (genuina bilderboken). Näistä eppinen kuvakirjan malli käsittää kuvitetut kuvakirjat, joissa teksti on kuvaan nähden hallitseva auktoriteetti ja jota kuvittaja mukailee lojaisesti. Rhedin toteaa myös kirjoittajan mahdollisesti vain kirjoittaneen tekstin ajattelematta, että hän kirjoittaa juuri kuvakirjaa varten. Mikkonen (2005, 332) näkeekin juuri kuvitetut lastenkirjat eppisinä kuvakirjoina. Toisena kategoriana on laajennettu kuvakirja, jossa teksti on ikään kuin jo syntyessään avoin kuvitukselle. Tällä tavoin kuvitus laajentaa tekstiä ja ikään kuin täydentää sitä omaehtoisesti, esimerkiksi tuomalla tarinaan lisäinformaatiota. Varsinaisessa tai ns. aidossa kuvakirjassa kuvitus ja teksti tukevat tiiviisti toisiaan, jolloin toista ei voida nähdä ilman toista. Kuvituksen ja tekstin liitto on tärkeä osassa kertomuksen kokonaisuuden kannalta. Rhedin vertaa liittoa elimelliseen tarpeellisuuteen (Rhedin 2001, 77 - 79). Mikkonen kuitenkin pitää Rhedinin kategoriointia hieman epätarkkana jaottelumuotona erottamaan kuvakirja ja kuvitettu kirja toisistaan, sillä toisen ja kolmannen kategorian välinen ero on jopa häilyvä ja jopa subjektiivinen.

Yhtenä kuvakirjaa määrittävänä tekijänä Mikkonen kuitenkin pitää kuvitusta. Jos kuvituksen voi jättää pois tai jopa vaihtaa tekstin yhteydestä, vaikuttamatta siihen merkittävästi, ei kuvitus ole enää varsinaisen ikonoteksti (Mikkonen 2005, 332).

Oman teokseni näen kuvakirjana. Rhedinin jaottelussa teokseni sijoittuisi mielestäni jonnekin toisen ja kolmannen kategorian välimaastoon. Laajennettu kuvakirja kuvaa hyvin työni lopputulosta, jossa teoksen kuvitus laajentaa tekstin sisältöä tuoden kertomukseen visuaalisesti lisää informaatiota yksityiskohdilla, ympäristön kuvaamisella ja henkilökuvilla. Subjektiivinen tulkinta näiden kahden kategorian välillä tulee mielestäni esiin omaa teostani kategorioitaessa. Itse näen työni myös varsinaisena kuvakirjana. Kirjani kuvat ja teksti ovat mielestäni erottamaton kokonaisuus ja antavat yhdessä enemmän kuin erikseen. Tämän mielipiteeni perustan tavalleni luoda kertomus,

jossa kuvat tulvivat mieleeni elokuvan tavoin, muodostaen verbaalisen kerronnan visuaalisen kerronnan pohjalta. Ongelmalliseksi kategorioinnin tekee kuitenkin se, ettei teokseni pakosti avaudu samassa merkityksessä muille kuin itselleni. Itse näen kuvat ja tekstin erottamattomina, koska sellaisina ne syntyivät mielessäni. Joku toinen voi nähdä kuvat vain tekstiä laajentavassa merkityksessä, muttei ehkä koe niitä täysin erottamattomina toisistaan.

Tässä kyseenalaistaisin kuitenkin oman teokseni kuvituksen ikonotekstisyyden, sillä mielestäni teokseni kuvituksen voisi periaatteessa jopa osittain jättää pois ilman, että sillä olisi suurempaa vaikutusta kertomukseen. Tämä seikka tuo esiin tekstin auktoriteettisen otteen kuviin nähden ja tekee kuvakirjasta vain kuvitetun teoksen eli eeppi- sen kuvakirjan. Tekstiä ei kuitenkaan kirjoitettu ensin, joten auktoriteettina onkin toiminut kokoajan kuvallinen kerronta mielessäni, jonka olen lopulta kääntänyt verbaaliseen muotoon lojaalisti kuvakerrontaa mukaillen. Tästä johtuen, voisin kategorioida teokseni myös eeppiseksi kuvakirjaksi ja osoittaa Rhedinin jaottelun olevan subjektiivinen kaikkien kategorioiden kohdalla, kun tarkastelijana on kuvakirjan tekijä, joka on toiminut teoksessa sekä kirjoittajana että kuvittajana.

4.4.1 Kuvan ja sanan vuorovaikutus kuvakirjassa

Sirke Happonen toteaa kuvakirjan kerronnan syntyvän kuvan ja sanan vuorovaikutuksen muodostamasta ikonotekstistä (Happonen 2001, 101) ja Mikkonen (2005, 50) pitääkin kuvakirjaa juuri siksi ikonotekstin perusmuotona, koska lukiessaan lukijan on hahmotettava näiden kahden merkkijärjestelmän, kuvan ja sanan suhde. Kuvan ja sanan suhteen tulkinta on kuitenkin subjektiivinen tapahtuma, jossa lukija tai katsoja muodostaa oman tulkintansa kuvan ja sanan suhteesta omassa tajunnassaan. Tällöin tulkintaprosessin tulos vaikuttaa myös verbaalisten ja visuaalisten merkitysten muodostumiseen ja siihen millaisia merkityksiä nämä elementit teoksessa saavat. Jännitteinen ja vastakohtainen kuvan ja sanan suhde voi edelleen laajentaa vuorovaikutuksen tilaa niin paljon, että niiden vuorovaikutus saa aikaan ikään kuin uuden kertomuksen. Tämän kertomuksen merkitys on tällöin enemmän kuin kuva ja sanallinen kertomus yhteensä (Mikkonen 2005, 56).

Kuvan ja sanan vuorovaikutussuhdetta on tutkinut moni tutkija. Kirjallisuuden tutkijoista Mikkonen nostaa esiin Roland Barthesin yhtenä vaikutusvaltaisimmista kuvan ja sanan suhteen tulkitsijoista ja tuo esiin hänen esittämän kaksi pääfunktiota, joissa tarkastellaan verbaalisten merkkien tehtäviä suhteessa kuvaan. Nämä ovat sanan ja kuvan vuorovaikutus ankkurointina ja vuorotteluna. Ankkuroinnissa sanat tehostavat kuvaa karsien kuvasta mahdolliset monimielisyydet, tehden kuvasta tehokkaamman viestin. Ankkuroinnissa täten toinen elementeistä määrää toisen merkityksen. Vuorottelussa teksti ja kuva täydentävät toisiaan. Mikkonen puhuu vuorottelusta dynaamisena vuorovaikutuksena, jossa kuva ja sana ovat yhtäläisessä suhteessa kolmanteen merkityksen yksikköön, esimerkiksi kertomukseen. Tällöin niiden vuorovaikutus tapahtuukin kertomuksen tilassa eikä vain tietyn tekstin ja yksittäisen kuvan välillä (Mikkonen 2005, 57 - 60).

Barthesin malli ei kuitenkaan ota huomioon, että molemmat kuva ja sana voivat sitoa, ankkuroida tai laajentaa toinen toisensa merkitystä. Mikkonen huomauttaakin, että tekstin merkityksiä voi myös ankkuroida kuvallisen komposition avulla, jolloin kuva kertoo mitä tekstissä tulee ilmetä (Mikkonen 2005, 64).

Sittemmin tutkijat ovat kehittäneet lisää erilaisia kuvan ja sanan suhdetta kartoittavia vuorovaikutusmalleja, perustuen pääosin Barthesin mallin laajentamiseen tai kokonaan uusien mallien kehittelyyn, mutta en aio tarkastella näitä malleja tässä yhteydessä sen enempää.

Kuvan ja sanan vuorovaikutus kuvakirjassa on kuitenkin huomattavasti monimutkaisempaa ja sitä on nähtävissä useammassa muodossa kuin Barthes antaa ymmärtää, jolloin kuvan ja sanan vuorovaikutteinen suhde ankkurointina ja vuorotteluna jää kovin yksinkertaistetuksi teoriaksi. Merkityksen sitominen ei suinkaan ole ainoa vuorovaikutuksen muoto. Mikkonen (2005, 332 - 333) mainitsee, että kuvakirjoissa kuvan ja sanan vuorovaikutusmuotoina toimivat myös täydentäminen, lisäys, vastakohtaisuus tai kontrapunkti sekä informaation ”ylimäärä”.

Kuvan ja sanan vuorovaikutusmuotojen paljoudesta kertoo hyvin se, että niistä on tehty erilaisia kategoriointeja, joissa pyritään mahdollisimman hyvin erottelemaan eri yhteistoiminnan muotoja toisistaan. Scott McCloudin (ks. Mikkonen 2005, 333) jaottelussa McCloud tuo esiin seitsemän kuvan ja sanan yhteistoiminnan muotoa, erottaen

ne omiksi yhdistelmikseen. Näitä yhdistelmiä ovat 1) sanapainotteiset yhdistelmät, joissa kuvat lähinnä kuvittavat tekstiä ja varsinaisen kerronnan sisällön muodostavat sanat, 2) kuvapainotteiset yhdistelmät, joissa visuaalinen kerronta saa lisäksi ääniraidan sanoista, 3) kaksinkertaiset yhdistelmät, joissa sama viesti välittyy niin kuvien kuin sanojen kautta, 4) täydentävät yhdistelmät, joissa sanoilla on kuvaa tai kuvilla sanoja voimistava tai selventävä vaikutus, 5) rinnakkaiset yhdistelmät, joissa kuvat ja sanat eivät kohta, vaan seuraavat omia erilaisia ratojaan kertomuksessa, 6) montaasit, joissa kuvan olennaiseksi osaksi kuuluvat sanat sekä 7) toisistaan riippuvaiset yhdistelmät, joissa kuvien ja sanojen yhdessä välittämää ajatusta ei kumpikaan pysty välittämään yksinään.

Usein, niin kuin monen muun kuvakirjaa koskevan kategorioinnin kohdalla, sanan ja kuvan vuorovaikutuksellisuus ei ole vain yhden kategorian mukaista, vaan kategorioituja yhteistoimintamuotoja voidaan havaita samassa teoksessa useita ja niiden toiminta voi olla samanaikaista tai jopa päällekkäistä. Kuvan ja sanan vuorovaikutusmallien kohdalla tulee kuvakirjoja tarkastella tapauskohtaisesti, sillä kuvakirja muodostaa jatkuvasti uusia malleja, joihin myös lukijat vaikuttavat tavallaan rajata merkitysten risteymiä (Mikkonen 2005, 334).

Kuvan ja sanan suhdetta voidaan hahmottaa erilaisten kuvakirjatyyppeiden kautta. Mikkonen tuo esiin Maria Nikolajevan ja Carole Scottin jaottelemat kuvakirjatyypit karttakuviona (ks. Mikkonen 2005, 338), jossa kuvan ja sanan suhde hahmottuu monipuolisemmin. Karttakuviossa mainitaan kuusi erilaista kuvakirjatyyppeä, kertova teksti, jonka jokaisella aukeamalla on ainakin yksi kuva, symmetrinen kuvakirja, täydentävä kuvakirja, ”laajentava” tai ”tehostava” kuvakirja, ”vastakohtainen” kuvakirja ja ”syllepsiin” perustuva kuvakirja. Näistä ensimmäisessä, kertovassa tekstissä, teksti ei ole riippuvainen kuvasta, symmetrisessä kuvakirjassa sana ja kuva muodostavat kaksi tarinaa, toistaen kuitenkin saman asian. ”Laajentavassa” tai ”tehostavassa” kuvakirjassa verbaalinen kertomus on riippuvainen visuaalisesta kertomuksesta, visuaalisen kertomuksen tukiessa verbaalista. ”Vastakohtaisessa” kuvakirjassa kuva ja sana muodostavat kaksi toisistaan riippuvaista kertomusta ja ”syllepsiin” perustuvassa kuvakirjassa joko on tai ei ole sanoja lainkaan. Mikkonen (2005, 339) tuo esimerkkinä kuvakirjan, jossa eri tekstien ja tekstin osien yhteydessä toistuu yksi ja sama kuva. Tämä pakottaa tarkastelemaan tuota samaa kuvaa uudestaan eri kontekstin valossa.

Kuvakirja itsessään kuitenkin asettaa odotuksia kuvan ja sanan vuorovaikutussuhteesta kertoen lukijalleen, että ”kuva on kuin teksti” ja ”teksti on kuin kuva” tai että ”kuva johtaa tekstiin” ja ”teksti johtaa kuvaan”. Nämä odotukset ovat niin vahvoja kuvakirjan kohdalla, että voidaan puhua jopa itsestään selvistä yhteistoimintamuodoista kuvan ja sanan välillä, kuten symmetria, täydentävyys ja laajentavuus. Edellä tuli esille mallien avulla millaisia eri vuorovaikutusmuotoja kuva ja sana suhteessa toisiinsa muodostavat. On kuitenkin muistettava ettei yksikään malli tavoita täydellisesti kuvan ja sanan monimuotoista ja dynaamista suhdetta, sillä kuvakirjoissa useat mallit toimivat samanaikaisesti muodostaen jatkuvasti uusia hierarkioita sanan ja kuvan välille (Mikkonen 2005, 341).

4.4.2 Kuvakirjan lukemisesta

Kuvakirjan lukija ja katselija on sanan ja kuvan suhteen hahmottamisen kannalta kuitenkin merkitsevä tekijä, sillä ikonoteksti syntyy pääasiassa kuvakirjan lukijan ja katsojan mielessä ja voi olla olemassa tavallaan vain tätä kautta. Kuvan ja sanan toisiinsa kietoutunut suhde kulminoituukin lukijaan ja katsojaan, joka pystyy esimerkiksi kuulemaan mielikuvituksensa avulla tekstittömässä kuvassa keskustelua (Mikkonen 2005, 368).

Edellä kuvitusta käsittelevässä kappaleessa käytiin läpi kuvan havainnointia. Kuvakirjan lukemisessa vaikuttavat suuresti samat tekijät kuin pelkästään kuvan havainnoinnissa ja tulkinnassa, mutta kuvakirjassa kuvan ohella havainnointiin ja tulkintaan vaikuttaa myös teksti. Määrittävänä tekijänä kuvakirjojen lukemisen kannalta on se, miten lukija ymmärtää kuvia sanojen kautta ja miten kuva vaikuttaa sanojen käsittämiseen (Mikkonen 2005, 369). Kuvakirjoissa kuvat ovat pääosin aina kertovia. Periaatteessa kuva yksistään ei ole vielä kertova, mutta kontekstisessä yhteydessä tekstiin tai muihin kuviin kuvasta tulee kertova. Toisaalta yksittäinenkin kuva saattaa muuntua kertovaksi, jos lukija täydentää muistinsa ja mielikuvituksensa avulla kertovaksi vaikka sanallista asiayhteyttä tai kertomusta luovaa kehystä ei olisikaan (Mikkonen 2005, 370).

Tekstiin verrattuna kuva on ei-jatkuva (Mikkonen 2005, 370). Happonen (2001, 106 - 107) puhuu kuvan deskriptiivisestä luonteesta, joka pysäyttää ja irrottaa lukijan tekstin, jatkuvasta, eteenpäin vievästä sykkeestä. Tässä tulee ilmi kuinka kuvan on lähes mahdotonta kuvata aikaa ja ajan esittäminen onkin kuvakirjassa tekstin vahvoja ominaisuuksia. Tekstin on kuitenkin vaikea määrittää tilaa, jolloin kuva tulee usein avuksi. Mikkonen (2005, 370) toteaaakin kuinka lukijan tulee tavallaan osata suhteuttaa näitä kahta, aikaa ja tilaa keskenään kahden erillisen elementin, kuvan ja tekstin avulla.

Oittinen näkee kuvakirjan lukukokemuksen koostuvan myös monista muistakin osatekijöistä kuin vain kuvasta ja tekstistä; ”*Lukukokemus koostuu monista eri äänistä ja maailmoista, jotka kohtaavat ajassa ja paikassa ja vaikuttavat toisiinsa. Kirjoittajat, lukijat, kontekstit, menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus kohtaavat, ja tässä kohtauspisteessä syntyy aina uusia merkityksiä: eri tilanteissa tekstit tulkitaan eri tavoin.*” (Oittinen, Riitta 2001, 137.)

Omaa produktiotani tehdessä jouduin edellä mainittujen seikkojen lisäksi miettimään myös kuvakirjan lukemista ääneen. Vertaisin tätä prosessia kääntämisen työhön, jossa Oittisen (2001, 138) mukaan sanojen ja kuvien lisäksi kääntäjän tulisi huomioida tilanne, käännöksen eri lukijat ja jopa oma tausta ja yksilöllisyys. Kohdeyleisö odotuksineen ja tilanne, jossa kirjoituksen fyysinen ilmentymä tulkitaan, tulisi miettiä tarkasti, lopullista esitystä unohtamatta. Produktioni kertomuksen ääneen lukemisen huomiointamisessa on mielestäni myös samoja asioita, joita näytelmän kääntäjän tulee ottaa huomioon, kuten tekstin ääneen luettavuus ja suuhun sopivuus (Oittinen 2001, 138). Toimin siis osaltani kuten kääntäjä työssään. Mutta erona kääntäjään, käsittelen näiden seikkojen valossa omaa tekstiäni ja kuviani, jotta kuvakirjan lukukokemus vastaisi sille asetettuja tavoitteita ja kääntyisi toisen tulkitsijan suussa haluamaani muotoon ja kertomus tulisi tulkituksi tavalla, jolla itse kertomuksen ymmärrän.

4.4.3 Kuvakirjan formaatin, taiton ja typografian vaikutus

Ville Lukkarinen (1998, 106) tuo artikkelissaan esiin sen miten kirjassa kaikki on mietitty tarkasti merkitsemään jotakin. Kirjan fyysiset ominaisuudet viestivät kirjan luonteesta lukijoilleen ja asettavat tällä tavoin lukijoilleen odotuksia kirjan sisällön ja teh-

tävien suhteen. Kuvakirjaa suunniteltaessa ei tulisi myöskään unohtaa fyysisien ominaisuuksien tuomia odotuksia. Fyysiset ominaisuudet vaikuttavat vahvasti myös lukukokemukseen, odotusten lisäksi. Kuvakirjan fyysisiä ominaisuuksia ovat mm. kirjan koko ja muoto, kirjassa käytetyt materiaalit, kuten paperi. Oittinen (2001, 140) puhuu teoksen visuaalisesta muodosta, joka käsittää edellä mainitun lisäksi kuvituksen, kannen, kirjainten muodot ja otsikot, koko painoasun ja layoutin.

Kuvakirjan kokonaisuuden kannalta Mikkonen (2005, 368) pitää tärkeänä kirjan taittoa, jossa kuvien koolla, kuvien kehyksillä, aukeaman sommittelulla ja värimaailmalla on tärkeä kerrontaa tukeva tehtävä, kuvituksen ja tekstin ohella. Yksittäisen sivun sijaan kuvakirja toimii enemmän aukeamien varassa, joka asettaa kirjan kuva ja teksti suunnittelulle oman haasteensa, kun suunnittelussa tulee ottaa huomioon viereisen sivun vaikutus edelliseen ja päinvastoin. Aiemman vaikutus seuraavaan on myös huomattavissa kuvakirjan kannen kohdalla, josta tarina saa alkunsa. Kertomuksen tunnelman asettavat kansi, nimiösivu ja loppusivut. Tavanomaisena tapana sijoitella kuvaa ja tekstiä kuvakirjan aukeamalle, on sijoittaa kuva oikealle ja teksti vasemmalle. Sivua käännettäessä jaksotetaan myös kuvakirjan tarinaa oleellisesti, mikä tulee ottaa huomioon kun suunnittelee kirjan tekstin sijoittumista kuvakirjan sivuille (Mikkonen 2005, 368 - 369). Sivujen kääntämiseen liittyy lapsen kannalta tärkeä tekijä, sillä jaksottamisen lisäksi se opettaa lapselle kuvien logiikkaa eli lapsi oppii hahmottamaan sen miten tarina jatkuu myös kuva kovalta edeten näin ajassa. Taiton ja kuvituksen kannalta onkin tärkeää ylläpitää tarinan jatkumoa, jotta tarinan temporaalisuus säilyisi ja lukija saadaan selaamaan kirjaa eteenpäin. (Huovinen 2003, 25 - 26.)

Kuvakirjan typografia on kielen pukemista kuvalliseen muotoon (Huuskonen 2003, 30). Kuvakirjassa typografialla on tärkeä merkitys kokonaisuuden tunnelman välittämisen kannalta, mutta kuitenkin mahdollistaa lukukokemus ilman lukemista häiritseviä tekijöitä, kuten liian koristeellisen fontin aiheuttama, tekstin vaikean luettavuus. Typografian tulisikin olla ikään kuin näkymätöntä, jolloin lukija saavuttaa tekstin merkityksen vaivattomasti ilman, että olisi kiinnittänyt huomiota itse tekstiin ja tekstin esitystapaan liittyviin tekijöihin (Laarni 2002, 125).

Kuvakirjassa typografian tarkoituksen mukaisella näkymisellä voidaan kuitenkin vaikuttaa siihen, miten esimerkiksi kuvassa esiintyvä hahmon puhe muuttuu tunteiden

vaihtuessa ja korostaa lukijalle sanan painotusta (Huuskonen 2003, 31). Esimerkkinä sanan painotus tavasta voisi olla ei-sanan käyttö. Eron painotukseen tekee jo se kirjoitetaanko sanan isoin ”EI!” vai pienin kirjaimin ”ei!”. Erilaiset kirjasinvalinnat painottavat ja sävyttävät sanan painotusta ja tunnelmaa visuaalisuudellaan. Tällä tavoin typografialla voi ohjata lukijan eläytymistä ja vastaanottajan esimerkiksi lapsen kokemusta fantasiasta, mikä on tärkeä huomio kun tehdään ääneen luettavaa kuvakirjaa. Typografia voi toimia yhdistävänä tekijänä kuvan ja tekstin välillä, synkronoiden niiden muotokieltä ja värimaailmaa, samalla rytmittää kerrontaa ja auttaa hahmottamaan tarinan kulkua. (Huuskonen 2003, 35.)

Produktiossani pyrin tukemaan tarinan tunnelmaa myös typografian, taiton ja formaatin avulla. Valinnat perustuvat osin tietenkin siihen, millaisena itse kirjan haluan nähdä, mutta valinnoilla on myös perusteltu tausta. Kirjan formaatti, vaaka A4 pidennettynä (210 x 395mm) on valittu tukemaan kirjani kuvitusta. Jokainen kuvituskuva on maalattu vaaka paperille. Kirjan malli auttaa kuvaa ja tekstiä mahtumaan siten, että kuva on pääosassa. Kuvituskuvien tuli olla suuria, jotta ne olisivat huomiota herättäviä ja kiinnostavia lasten mielestä.

Kirjan taitossa on selkeä kahtiajako. Kuvat ja teksti sijoittuvat erikseen omille alueilleen. Teksti on sijoitettu sivulle kuvan viereen siten, että se kulkee aina molemmin puolin aukeaman keskilinjaa. Kuvat sijoittuvat tekstistä ulospäin. Teksti on sijoitettu keskelle aikuista lukijaa varten. Kuvat sijoittuvat reunoihin, jotta lapset voisivat paremmin tarkkailla kuvia esimerkiksi vanhemman viereltä. Tällainen taittoratkaisu tuo myös mieleen vanhat kirjat, joissa kuva ja teksti sijoitetaan toisistaan erilleen ja harvemmin limittäin tai päällekkäin. Haluan isoilla kuvilla korostaa myös sen, että tarina on syntynyt kuvien pohjalta.

Hieman vanhahtavan taittotavan valinta tukee kuitenkin kielityyliä, jolla kertomus on kerrottu. Kieli on tarkoituksella vanhahtavan kuuloista, aivan kuin omien isovanhempien kertomaa. Tekstin fontti Berling on 50-luvulla julkaistu renessanssianttiikva, joka mielestäni tukee kirjan visuaalista muotoa hyvin ja historiaa peilaavan muotonsa turvin antaa kirjan tunnelmalle vanhahtavan ”äänen”. Otsikoiden fontti Isabel Std on valittu puhtaasti visuaalisen muotonsa takia, koristamaan ja elävöittämään kirjan ulkoasua. Koristeellisuutta on sopivasti, jolloin otsikoiden luettavuus säilyy.

Tekstin muotoilussa on ensisijaisesti ajateltu aikuisia, jotka lukevat lapsilleen. Tekstin taitossa olen pyrkinyt huomioimaan tarinan ääneen luettavuuden. Pelkkä esteettisesti kauniisti ja hyvin luettavaksi taitettu teksti ei aivan riitä, kun ajatellaan tarinan ääneen lukua. Hieman totuttua suurempi fontti koko ja suurempi riviväli helpottavat lukemista hämärässä ja tavallaan auttavat myös lasta hahmottamaan sanat selvemmin, kun hän kiinnostuu niistä itse. Rivin alku hahmottuu myös paremmin, kun riviväli on hieman suurempi ja oikea palstareuna on liehuva. Teksti on pyritty jaksottamaan pieniin osioihin, jolloin tarinan oikeaan tapahtuma kohtaan palaaminen helpottuisi ja lukemista olisi helpompi jaksottaa erilaisin äänenpainoin. Yleensä lapselle luettaessa, lapsi määrittää sen, milloin lukeminen keskeytyy, esimerkiksi kyselemällä kuvista ja tarinan tapahtumista. Kirjan typografiasta on kuitenkin tehty niin näkymätöntä kuin mahdollista. Tarkoitus on säilyttää tekstin hyvä luettavuus, tarinan yhtenäisyys ja helpottaa ääneen lukemista.

Muutamilla kirjasinkoon muutoksilla on pyritty painottamaan joidenkin lauseiden voimakkuutta. Olen kuitenkin jättänyt koon muutokset vain muutamaaan voimakkaimpaan lauseeseen, jotta yleisilme säilyisi yhtenäisempänä. Yleisilmettä rikkoo jo valmiiksi suuremmat rivivälit ja fonttikoko. Jos kirjaan olisi lisätty erilaisia kirjasinperheitä korostamaan erilaisia lausahduksia, olisi kirjan tunnelma muuttunut pois halutusta. Haluttu tyyli on pääosin rauhallinen ja harmoninen.

5 SADUN MERKITYS

Lapsen mielikuvitusta voi parhaiten kasvattaa saduin ja tarinoin. Satu puhuttelee lasta lapsen omalla kielellä. Toisin kuin puhe ne eivät tiedota mitään, vaan satu esittää sanottavansa yksinkertaisella tavalla vaatimatta mitään tai kehottamatta, miten tulisi elää ja olla. Satu myös etenee lapsen omaamalla tavalla ajatella ja kokea maailmaa. Siksi lapsen on helppo omaksua satujen antamat vihjeet elämästä. Bruno Bettelheimin (1987) mukaan satu toimii lapsen piilotajunnan ja tietoisien tason yhdistäjänä. Piilotajunta ohjaa meillä kaikilla vahvasti käyttäytymistämme, niin myös lapsella, joka ei vielä kuitenkaan ymmärrä eikä kykene jäsentämään kaikkea piilotajunnasta tietoisuuden tasolle tulevaa tietoa. Bettelheim näkee sadut elämän hallinnan työkaluna. Sadut ra-

kenteensa ja muotonsa ansiosta muodostavat lapsen mielessä kuvia, joiden avulla lapsi kykenee jäsentämään ja hahmottamaan piilotajunnan tuottamia ristiriitoja, jotka heijastuvat esimerkiksi lapsen uniin ja käytökseen. (Bettelheim 1987, 14, 35.) Sinikka Ojanen (1980a, 13) mukaan sadut kääntävät ihmisen sisäiset prosessit visuaalisiksi kielikuviksi. Sisäisiä ristiriitoja havainnollistavat ja personoivat saduissa sen hahmot ja tapahtumat. Lapsi joutuu työskentelemään itse näitä sisäisiä kuvia luoden, kun hän kuulee sadun. Tällä tavoin lapselle muodostuu hyvin eläviä kuvia siitä, miten ratkaista sisäisiä ristiriitojaan, sillä sadut vihjaavat hienovaraisesti tavan ratkaista nämä ristiriidat. (Bettelheim 1987, 35; Jantunen 2007, 152.)

Satujen avulla lapsi voi muodostaa paremmin erilaisia mielikuvia ja näiden avulla oivaltaa elämässään asioita, niiden merkityksiä ja ratkoa sisäisiä ristiriitojaan. Satujen erilaisten tarinoiden kautta välittyy lapselle erilaisia elämää koskevia asioita. Sadut, jotka käsittelevät hyvän ja pahan olemassa oloa ja niiden keskinäistä taistoa, auttavat lasta hahmottamaan paremmin ihmisten välistä erilaisuutta ja loppujen lopuksi lapsi hahmottaa hyvän ja pahan olevan meissä kaikissa, myös lapsessa itsessään. (Bettelheim 1987, 17, 20; Ojanen 1980a, 23.)

Saduissa käsitellään myös usein erilaisia pelkoja ja pelottavia asioita. Sadun avulla lapsi käsittelee näitä pelkotiloja turvallisesti omassa mielikuvitusmaailmassaan, omilla ehdoillaan ja selviytyy niistä voittajana. Saduissa esiintyvät pelottavat hahmot ja niitä pelkäävät hahmot osoittavat lapselle, että myös muillakin on vaikeaa ja vaikeudet kuuluvat elämään. Kertomuksen sisältämät häpeän, vihan ja vääryyden tunteet toimivat lapselle harjoitusmallina tuntemaan myös hankalia tunteita. Satu voi myös synnyttää ahdistusta esimerkiksi hyvän ja pahan käymän taistelun kautta, jolloin lapsi voi rohkaistua kohtaamaan ahdistavia tilanteita elämässään oivaltamalla, että vastoinkäymiset kuuluvat elämään ja ne on kohdattava, jotta niistä selviäisi. Koska lapsi samaistuu ja eläytyy satuun voimakkaasti, saduilla on oltava onnellinen loppu. Näin lapselle todentuu positiivinen näkemys ristiriitojen voittamisesta ja satu toimii tällä tavoin lohduttajana ja rohkaisijana. (Ojanen 1980a, 22, 23; Kurenniemi 1980, 108 - 109.) Jantunen nostaa esiin myös yhden tärkeän seikan: ”*Toisen ihmisen asemaan asettuminen edellyttää mielikuvitusta, ja myötätunto on juuri tuota toisen asemaan asettumista.*” (Jantunen 2007, 153.) Satujen avulla lapsi kehittää mielikuvitustaan, jolloin myös hänen empaattiset kykynsä kehittyvät. Kun lapsi leikkii kuullun sadun uudelleen, hän konkre-

tisoi ja todentaa itselleen hyvin vahvasti sadun antamat vihjeet elämästä. (Bettelheim 1987, 73.)

Kun sadun kuvitukset todentavat visuaalisesti, että sadun tapahtumat sijoittuvat muualle kuin reaalimaailmaan, satu itse kertoo saman verbaalisesti. Lapsi kuitenkin vaistomaisesti ymmärtää sadun epätodellisuuden, mutta tietää, etteivät ne ole kuitenkaan epätosia, sillä ne heijastavat jotain sellaista, mitä oikeasti tapahtuu ihmisen sisällä ja ihmisen persoonallisen kehityksen aikana. (Bettelheim 1987, 143.) Ritva Haapaniemi-Maula (1996, 9) toteaa, ettei mielikuvitus vieraannuta lasta todellisuudesta ja kun sopiva aika koittaa, mielikuvitus itse asiassa herkistää lasta kiinnostumaan hänen omasta todellisuudestaan.

Sadut vaikuttavat lapsen muutenkin kuin sisäisten kuvien kautta. Kun lapselle luetaan satuja, lapsi oppii rauhoittumaan ja kuuntelemaan keskittyneemmin ja harjaantuneemmin. Luetun sadun merkitys on myös lapsen verbaalisuuden kehittymisessä. Lapsi muodostaa mielikuvia kuunnellessaan satua. Sadun kertomuksen sanat viittaavat näihin mielikuviin ja tällä tavoin lapsi kasvattaa myös sanavarastoaan. (Jantunen 1997, 17; Kurenniemi 1980, 109; Ojanen 1980b, 125.)

Ennen kaikkea sadut ovat lapselle elämys, siinä missä taidenäyttely tai näytelmä on elämys aikuiselle. Haapaniemi-Maula (1996) näkee sadun luoman elämyksen voimavarana läpi ihmisen elämän, sillä satu synnyttää lukuhetkellä muistoja, joihin ihminen voi aikuisuudessaan palata kerta toisensa jälkeen. Kaikkien kasvatuksellisten hyötyjen sijaan tulisi kuitenkin huomioida, että satuja tulisi lukea lapsen iloksi, ei vain halutun lopputuloksen takia. Lapsen kannalta parasta olisi, jos lapsi saisi kokea sadun yhdessä vanhempansa kanssa, sillä mikään satukasetti tai satuelokuva ei korvaa toisen ihmisen läheisyyden tuomaa lämpöä ja turvaa. Aikuisen on eläydyttävä eri tavalla satuun, kun hän lukee sen yhdessä lapsen kanssa. Tällöin aikuinenkin muodostaa omia sisäisiä kuvia sadun pohjalta, jolloin lapsi voi tukeutua niihin omia mielikuvia muodostaessaan. (Haapaniemi-Maula 1996, 7 - 8.)

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Kokonaisen satukirjan suunnittelu ja toteutus on pitkä prosessi, johon vaikuttavat kirjoittaja ja kuvittaja yhdessä ja erikseen. Tämän produktion kohdalla kirjoittaja ja kuvittaja ovat yksi ja sama henkilö. Kirjaa tarkasteltaessa tämä seikka vaikuttaa niin kuvituksen muodostumiseen kuin tarinaan ja kirjan visuaaliseen muotoon, sillä kirjoittamisen ja kuvittamisen lisäksi olen myös taittanut ja suunnitellut, millainen kirja tarinasta syntyy.

Kirjan kuvien kohdalla tulisi puhua varoen vain tekstiä kuvittavasta kuvituksesta, sillä ilman näitä kuvia ei koko tarinaakaan olisi syntynyt. Täten ei voida puhua vain tekstille alisteisesta kuvasta, vaikka usein kuvakirjoja tarkastellaankin juuri tästä aspektista. Kuvien koko kirjo on synnyttänyt kuvallisen kerronnan päässäni. Näiden kuvien pohjalta tein oman tulkinnan tarinasta, jonka lopulta kirjoitin puhtaaksi kirjaa varten. Periaatteessa tarina voisi kuulostaa aivan erilaiselta, jos tulkitsisin kuvia toisella tavalla. Aivan kuten kuvittajat tulkitsevat samaa tekstiä eri tavoin. Piirtämäni kuvat ovat vain pieniä otoksia siitä kuva määrästä, jonka kuvallinen kerronta sisälsi päässäni. Kirjoitettu tarina kertoo sen, minkälainen kerronta päässäni syntyi. Teksti ei kuitenkaan pysty paljastamaan kaikkea pääni sisäisestä kuvallisesta kerronnasta. Toisaalta, kun kuvia on vain muutama, antaa se näin ollen tilaa lukijan omalle mielikuvitukselle. Näin sanotut puuttuvat kuvat lukija voi kuvitella itse mielikuvissaan, jolloin kirja kehittäisi myös mielikuvitusta.

Vaikka produktion kuvitus on vahvasti oma näkemykseni siitä, miltä satu näyttää, mietin silti tarkoin millaisista kuvista lapset kiinnostuisivat. Eniten mietin millaisista kuvista itse lapsena pidin ja tein kuvat ikään kuin miellyttääkseni itseäni lapsena. Näin ollen kuvat pyrkivät miellyttämään harmonialla, väreillään ja sillä, että niiden voisi kuvitella olevan totta. Kuvat eivät olleet alussa täysin selkeitä. Vasta piirtäessäni hahmot saivat lopullisen olemuksensa ja kuvat tarkentuivat, kun piirsin ne mielikuvistani paperille. Tällöin tietoisuus siitä, millaisia kuvia lapsille tulisi tarjota, vaikutti jonkin verran lopputuloksen syntyyn. Näitä kohtia ovat mm. värit, joita ohjaavat kulttuuritaustan ja mieltymyksien lisäksi myös tietoisuus lasten suosimista väreistä. Myös sommitelmat tarkentuivat paperille siirtyessään, sillä pyörittelin mahdollisia sommitelmia ajatustasolla ja valitsin niistä toimivimman sommittelun. Valinta oli välillä hyvinkin hankalaa, sillä kuvia tehtäessä oli ajateltava myös edellisiä kuvia ja samalla aukeamalla olevaa kuvaa.

Koko ajan tuli olla tietoinen myös siitä, että piirros tulee lapsen tarkasteltavaksi. Yritin kuitenkin, että kyseiset seikat vaikuttaisivat mahdollisimman vähän luovuuteeni ja työstä tulisi näköiseni työ.

Kirjoitettu teksti sulkee pois kuvallisesta kerronnasta monet ehkä ylimääräisetkin merkitykset ja täsmentää sen, mitä kuvassa oikeastaan tapahtuukaan. Tätä kirjoitettua tarinaa vastaan päässäni oli lukuisia kuvia korvaamaan tekstiä. Olisi ollut mielenkiintoista piirtää jokainen kuva, jonka näin ja koota se kirjaksi, jolloin tekstiä ei olisi tarvittu. Vai olisi sittenkin? Mielestäni ilman tekstiä, tulkintani tarinasta, kuten esimerkiksi kerronta tapa, saattaisi jäädä kokonaan välittymättä. Kuvan ja tekstin välinen suhde näyttäytyykin tässä valossa hyvin oleellisena. Tulee kuitenkin muistaa, ettei tarina näyttäydy samanlaisena tulkintana muille kuin itselleni. Miellänkin kirjan näkemyksikseni merkityksistä, jotka jokainen lukija tulkitsee tavallaan, tuottaen näin uusia merkityksen tasoja kirjalle. Nähtäväksi jää millaisia elämyksiä kirja tuottaa kokonaisuudessaan lapsille ja miksei myös aikuisille.

Itse sadun merkitys on tärkeä. Sillä vaikutetaan lapseen ja lapsen mielikuvituksen kehittymiseen, mutta mikä tärkeintä, satutuokio tuo lapsen ja aikuisen edes hetkeksi yhteen. Produktioni on yksi monien satujen joukossa, mutta toivon, että siitä olisi yhtä lailla iloa niin kuin muistakin saduista ja saattaisin lapset ja vanhemmat yhteen satuhetken merkeissä.

LÄHTEET

Ahjopalo-Nieminen, Tarja 1999. Kuvittajan keinot. Helsinki. Kirjayhtymä Oy.

Albers, Josef 1975. Värien vuorovaikutus. Helsinki 1991. Vapaa Taidekoulu. Alkuperäinen teos: Interaction of Color, Yale University Press, New Haven ja Lontoo, 1975.

Bettelheim, Bruno 1987. Satujen lumous, merkitys ja arvo. Suom. Mirja Rutanen. Juva. WSOY. Englanninkielinen alkuteos The Uses of Enchantment.

Brusila 2003. Brusila Riitta: Monenlaisia kuvia. Kuvallisen esittämisen kategorioista. Artikkeliteoksessa Kuvittaminen. Käyttökuvan muotoja, merkityksiä ja mahdollisuuksia. toim. Sisko Ylimartimo ja Riitta Busila. Rovaniemi 2003, Lapin Yliopisto, Taiteiden tiedekunnan julkaisuja, Graphic Management -maisterikoulu.

Haapaniemi-Maula 1996. Haapaniemi-Maula Ritva: Satu lapsen kasvattajana. Artikkeliteoksessa Sadun voimat. toim. Johanna Jokipaltio. Jyväskylä 1996. Maaseudun sivistysliitto.

Happonen 2001. Happonen Sirke: Liike, kuvakirja ja kuvitettu teksti. Artikkeliteoksessa Tutkiva katse kuvakirjaan, toim./Ed. Kaisu Rättyä ja Raija Raussi. Jyväskylä 2001: Gummeruksen kirjapaino Oy, Suomen Nuorisokirjallisuuden Instituutti ja BTJ Kirjastopalvelu Oy. Suomen Nuorisokirjallisuuden Instituutin julkaisuja nro 23.

Hatva, Anja 1987. KUVA - hyvä renki, huono isäntä. Porvoo. Oy Urex.

Hatva, Anja 1993. Kuvittaminen. Karisto Oy. Helsinki. Rakennustieto Oy.

Huovinen 2003. Huovinen Aira: Yksi kuva, tuhat sanaa? Satukuvan merkitys lapselle. Artikkeliteoksessa Kuvittaminen. Käyttökuvan muotoja, merkityksiä ja mahdollisuuksia. toim. Sisko Ylimartimo ja Riitta Busila. Rovaniemi 2003, Lapin Yliopisto, Taiteiden tiedekunnan julkaisuja, Graphic Management -maisterikoulu.

Huuskonen 2003. Huuskonen Niina: Tove Janssonin Kuinkas sitten kävikään? Typografia kuvittaa kuvakirjaa. Artikkeliteoksessa Kuvittaminen. Käyttökuvan muotoja, merkityksiä ja mahdollisuuksia. toim. Sisko Ylimartimo ja Riitta Busila. Rovaniemi 2003, Lapin Yliopisto, Taiteiden tiedekunnan julkaisuja, Graphic Management -maisterikoulu.

Itten, Johannes 1989. Värit taiteessa. Suom. Antero Kare, Helsinki, Kustannus Oy Taide. Saksankielinen alkuteos Die Kunst der Farbe (Studienausgabe), Appl, Wemding 1989.

Jantunen, Timo 2007. Satu kasvattaa, Topeliuksen sadut ja kasvatusajattelu. Juva. WS Bookwell oy, PS-kustannus ja Opetus 2000.

Jantunen 1997. Jantunen Timo: Satu ja esiopetuksen viitat, Artikkelit teoksessa Sadun voimat II. Polunpäitä sadun maailmaan. toim. Johanna Jokipaltio. Jyväskylä 1997. Maaseudun sivistysliitto. Gummerus Kirjapaino Oy.

Kurenniemi 1980. Kurenniemi Marjatta: Radigundiksen kynä. Lastenkirjailijan puheenvuoro kirjoittamisen vastuusta ja mielikuvituksen tärkeydestä. Artikkelit teoksessa Sadun avara maailma. Sinikka Ojanen, Irja Lappalainen, Marjatta Kurenniemi. Helsinki 1980. Kustannusosakeyhtiö Otava.

Laarni 2002. Laarni Jari: Tekstin graafisen ulkoasun vaikutus lukemisen tehokkuuteen. Artikkelit teoksessa Typografia, kieltä vai visuaalisuutta. Toim. Riita Brusila. Porvoo 2002. Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan julkaisuja B3. WSOY.

Launis 2001. Launis Mika: Kuvituksen tutkimus, taiteen funktio ja identiteetti. Artikkelit teoksessa Tutkiva katse kuvakirjaan, toim./Ed. Kaisu Rättyä ja Raija Raussi. Jyväskylä 2001: Gummeruksen kirjapaino Oy, Suomen Nuorisokirjallisuuden Instituutti ja BTJ Kirjastopalvelu Oy. Suomen Nuorisokirjallisuuden Instituutin julkaisuja nro 23.

Lukkarinen 1998. Lukkarinen Ville: Taiteen kielet. Artikkelit teoksessa Katseen rajat. Taidehistorian metodologiaa, toim. Arja Elovirta ja Ville Lukkarinen. Jyväskylä 1998: Gummeruksen kirjapaino Oy, Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Mikkonen, Kai 2005. Kuva ja Sana. Kuvan ja sanan vuorovaikutus kirjallisuudessa, kuvataiteessa ja ikonoteksteissä. Helsinki. Gaudeamus Kirja, Oy Yliopistokustannus University Press Finland Ltd.

Niemelä 2003. Niemelä Jaana: Informatiivinen kuva ja kuvallinen informaatio. Artikkelit teoksessa Kuvittaen. Käyttökuvan muotoja, merkityksiä ja mahdollisuuksia. toim. Sisko Ylimartimo ja Riitta Busila. Rovaniemi 2003, Lapin Yliopisto, Taiteiden tiedekunnan julkaisuja, Graphic Management -maisterikoulu.

Nordström, Gert Z 1984. Bildspråk och bildanalys. Bokförlaget Prisma Stockholm.

Oittinen 2001. Oittinen Riitta: Kääntäjä kääntää kuvia. Artikkelit teoksessa Tutkiva katse kuvakirjaan, toim./Ed. Kaisu Rättyä ja Raija Raussi. Jyväskylä 2001: Gummeruksen kirjapaino Oy, Suomen Nuorisokirjallisuuden Instituutti ja BTJ Kirjastopalvelu Oy. Suomen Nuorisokirjallisuuden Instituutin julkaisuja nro 23.

Ojanen 1980a. Ojanen Sinikka: Mitä sadut merkitsevät lapselle. Psykodynaaminen teoriatausta ja kansansadun merkitys. Artikkelit teoksessa Sadun avara maailma. Sinikka Ojanen, Irja Lappalainen, Marjatta Kurenniemi. Helsinki 1980. Kustannusosakeyhtiö Otava.

Ojanen 1980b. Ojanen Sinikka: Miten päiväkodissa tarjotaan satuja. Tutkimus päiväkodin opettajien suhtautumisesta satujen esittämiseen lapsille. Artikkelit teoksessa Sadun avara maailma. Sinikka Ojanen, Irja Lappalainen, Marjatta Kurenniemi. Helsinki 1980. Kustannusosakeyhtiö Otava.

Rhedin, Ulla 2001. Bilderboken. På väg mot en teori. Skrifter utgivna av Svenska barnbokinstitutet 45. Uppsala. Alfabeta Bokförlag AB, Stockholm.

Österberg, Heli 2001. Lapsi satukuvan tulkitsijana. Pro gradu-työ: Jyväskylän yliopisto, varhaiskasvatuksen laitos. [Elektroninen aineisto]. LINDA – yliopistokirjastojen yhteistietokanta linda.linneanet.fi; linkki <http://thesis.jyu.fi/f/heoster.pdf>, [viitattu 04.02.2008] Julkaisusta tulostettu kopio.

PAINAMATTOMAT LÄHTEET

Harjanne, Maikki 2009. Luentotilaisuus 11.2.2009 klo.17.30 - 18.30. Lahden Kaupungin kirjasto, Kirkkokatu, Lahti. Luennon pohjalta kirjattu muistiinpanoja.

ORIENTOIVAT LÄHTEET

Bringhurst, Robert 1999. The Elements of Typographic Style. USA, Canada. Hartley & Marks publishers.

Lappalainen 1980. Lappalainen Irja: Satuko Julma? Katsaus sadun vaiheisiin. Artikkeliteoksessa Sadun avara maailma. Sinikka Ojanen, Irja Lappalainen, Marjatta Kurenniemi. Helsinki 1980. Kustannusosakeyhtiö Otava.

Shulevitz, Uri 1985. Writing with pictures. How to write and illustrate children's books. USA, New York. Watson-Guption Publications.

Tucker, Nicholas 1981. The Child and the Book. A Psychological and Literary Exploration. Cambridge; London, New York, New Rochelle, Melbourne, Sydney. Great Britain: Cambridge University Press 1981.