



Osaamista  
ja oivallusta  
tulevaisuuden  
tekemiseen

Eeva Paavilainen

## Roosa Lingua – laulamalla sisälle vieraaseen kieleen

Prosessikuvaus kielilaulujen säveltämisestä

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Muusikko

YAMK

Opinnäytetyö

18.5.2022

Tekijä(t) Otsikko	Eeva Paavilainen Roosa Lingua – laulamalla sisään vieraaseen kieleen Prosessikuvaus kielilaulujen säveltämisestä
Sivumäärä Aika	47 sivua + 1 liite 18.5.2022
Tutkinto	Muusikko YAMK
Tutkinto-ohjelma	Musiikin tutkinto-ohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	
Ohjaaja(t)	FT Tuomela, Helena
<p>Tämä opinnäytetyö tutkii kielen alkeisopetukseen suunnattujen laulujen sävellysprosessia. Kielilaulujen säveltäminen vaatii lapsiyleisön erityisyyden huomioimista alusta lähtien, ja siksi tutkimusprojekti tarkastelee kielellisiä, historiallisia, kulttuurisia ja psykologisia ilmiöitä, jotka vaikuttavat lastenmusiikkiin. Projektin taiteellinen osuus on Roosa Lingua -monikielishow, joka koostuu projektin aikana sävelletyistä ja tuotetuista lauluista. Monikielishowssa hyödynnetään monenlaista mediaa – mukana on laulujen live-esitys, videoita, animaatioita ja kuvallista sekä draamallista kerrontaa.</p> <p>Kielilaulut kulttuurisine kytköksineen ja taiteellinen työ henkilökohtaisena luovana prosessina edellyttävät tutkimuskohteena moniulotteista tutkimusotetta. Lastenloruja ja muita laulutekstejä tutkitaan kielitieteen keinoin, ja perinteinen musiikinteoria asettaa musiikillisen kehityksen opetuslaulun ominaispiirteille. Fonologiset ja psykologiset kuvaukset selvittävät puheen kehitystä lapsilla, mikä ilmenee dynaamisella tavalla myös laulunsävellysprosessissa. Autoetnografiset tekniikat ja kriittinen reflektio korostavat säveltäjän henkilöhistorian ja kulttuuri-identiteetin roolia luovassa prosessissa.</p> <p>Projektin tulokset ovat osoittaneet, että monikielinen musiikkikasvatus on melko kartoittamaton mutta rikas tutkimusalue. Tarkka ja moniulotteinen laulunsävellysprosessin analyysi tuotti henkilökohtaisesti jäsentyneempää tietoa muusikkoudesta muutenkin kuin lastenmusiikin alueella. Monialainen lähestymistapa säveltämiseen johti kollektiivisen taiteilijuuden kokemukseen, mikä laajensi projektin merkitystä tekijöilleen ja muille osallistujille.</p> <p>Tutkimusprojekti viittaa siihen suuntaan, että kulttuurierot ja kielimuurit voivat vaikuttaa musiikin tekemiseen. Musiikki voi kuitenkin toimia uudistavan oppimisen vyöhykkeenä, jolla on mahdollista luopua jäykistä käsityksistä omasta itsestä ja muista ihmisistä. Toivon mukaan Roosa Lingua -projekti innostaa siten myös muita musiikin ja kasvatuksen ammattilaisia lähtemään mukaan monikielisten hankkeiden toteuttajiksi.</p>	

Avainsanat	kielilaulut, laulunsäveltäminen, moniaistillisuus, kielenopetus, fonologia, autoetnografia, säveltäjäys, kirjallisuus, kulttuurihistoria, lastenkirjallisuus, runous, lastenlorut, psykoanalyysi
------------	--

Author(s) Title	Eeva Paavilainen Roosa Lingua – Singing Your Way Into a Foreign Language: A Descriptive Study on the Composition Process of Songs for Early Language Education
Number of Pages Date	47 pages + 1 appendice 18 May 2022
Degree	Master of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	
Instructor(s)	Helena Tuomela, PhD
<p>This final project investigates the composition process of songs intended for early language education. The specific audience of young language learners is considered throughout the process. The research project explores the linguistic, historical, cultural, and psychological phenomena that affect children’s music. The artistic part of the project is Roosa Lingua -multi-language show that consists of the songs composed and produced during the project. The multi-language show employs various media – live performance, video, animation, visual arts, and drama.</p> <p>The multiple research methods are focused on the songs and their cultural implications, and on the personal process of artistic work. Linguistics is employed in investigating nursery rhymes and other texts used as song lyrics. Traditional music theory as analytical tool lays the groundwork for the musical characteristics of an educational song. The roots of speech production are viewed through phonological and psychological formulations, and a dynamic approach to the developing audio-cognitive awareness in children is expressed in the composition process. Autoethnographic methods and critical reflection emphasize the role of the composer’s personal history and cultural identity.</p> <p>The results of the project have indicated that multi-language music education is a recent but rich field to explore. Personally, a detailed and broad analysis into songwriting has given me a more concise idea of musicianship in general, not just in children’s music. A multidisciplinary approach to composing induced a sense of collective artistry and fellowship, that expanded the significance of the project.</p> <p>The project suggests that cultural differences and language barriers do exist in music. Still, music can serve as a zone for transformative learning, where one can let go of rigid concepts of oneself and others. Hopefully the Roosa Lingua -project inspires other professionals in music and education to engage in multi-language ways of thinking and co-creating.</p>	

Keywords	songwriting, language education, multisensory approach, composition, autoethnography, cultural history, children's literature, poetry, nursery rhymes, psychoanalysis,
----------	--

## Sisällys

1	Johdanto	2
2	Laulunsävellysprosessin tutkimusmenetelmät	4
2.1	Kriittinen itsereflektio luovassa prosessissa	4
2.2	Laulut transitionaaliobjekteina ja autoetnografinen tutkimusote	6
3	Kielilaulujen taustatekijät	9
3.1	Lastenlaulut eri kulttuureissa	9
3.2	Lapset oppimisen asiantuntijoina	12
3.2.1	Tapaus <i>Satu vuoresta</i>	13
3.3	Lastenlaulujen lapsikäisyys	15
3.4	Homo ludens, leikkivä ihminen	19
3.5	Mediakasvatus ja multimedia	20
3.6	Osaamisen paine	21
3.6.1	Oikein meni vai menikö?	23
3.7	Kielellisen ja musiikillisen lahjakkuuden merkitys	24
3.8	Kulttuurinen omiminen vs kulttuurinen omaksuminen	25
3.9	Lauluntekijän identiteetti	26
3.10	Laulunsäveltämisen groove	28
4	Laulut	30
4.1	<i>Bä bä vita lamm</i>	32
4.2	<i>Los Pollitos</i> (=kananpojat)	33
4.3	<i>Alouette</i> (=leivo)	34
4.4	<i>Olen iloinen</i>	37
4.5	<i>Tree With A Thousand Leaves</i>	38
4.6	<i>Grün grün grün</i>	39
5	Päätelmät	40
	Lähteet	44
	Liite 1. Kappaleiden nuotit	

## 1 Johdanto

Roosa Lingua on usean vuoden työskentelyn tuloksena syntynyt sävellyspankki, jonka keskiössä on monikieliseen maailmaan kasvava lapsi. Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, miten tehdään sellainen kielilaulu, joka innostaa laulamaan, leikkimään ja oppimaan. Sävellyspankki leimaa tällöin monialaisuus ja moniaistillisuus, koska laulujen vastaanottamisessakin tähdätään kokonaisvaltaiseen oppimiseen. Tarvetta elämykselliselle kielikasvatukselle on, sillä erityisesti pääkaupunkiseudulla eri kielet ovat arkea lasten elämässä, ja herkkyyksikautena omaksutut kielelliset taidot vahvistavat lasten kykyä toimia erilaisissa kulttuuriympäristöissä. Helsingin yliopistolla ja Helsingin kaupungilla on useita kielihankkeita käynnissä, ja yliopiston Kielitietoisuus-hanke herättelee opettajia siihen ajatukseen, että jokainen opettaja on kielenopettaja, koska kieli on niin keskeinen osa kaikkea opetus- ja kasvatustoimintaa (Kankainen 2019). Kielikylypäiväkoteja on ollut olemassa jo pitkään, ja lisäksi joissain päiväkodeissa on esikoululaisille suunnattua ”kielisuihkutusta”, joka tarjoaa lapsille mahdollisuuden saada pienin pisaroin kosketusta johonkin vieraaseen kieleen. Vuodesta 2020 koko Suomessa aloitettu varhennettu kielenopetus peruskouluissa tuo kielet mukaan koulupolulle ensimmäisestä luokasta lähtien.

Innostus kielikasvatukseen on ollut suurta, mutta monet ovat myös haasteet. Itse olen tutustunut varhennettuun kielenopetukseen osana yliopisto-opintojani; mediakasvatuksen opinnoissa tein virtuaalimuskariprojektin yhteistyössä helsinkiläisen kielikylypäiväkodin kanssa ja englannin aineenopettajakoulutuksen opetusharjoittelussa pääsin seuraamaan myös ekaluokkalaisten kielitunteja. Muusikkona olen ollut mukana harjoittelemassa ja säestämässä vieraskielisiä lauluja päiväkodin tapahtumissa, kun oma lapseni oli ranskan kielisuihkutuksessa esikoulussa. Varhennettua kielenoppimista sivusta seuranneena olen kokenut, että minulla muusikkona ja opettajana olisi paljon annettavaa elämykselliseen kielikasvatukseen. Musiikki ja taide tarjoavat nähdäkseni matalan kynnyksen osallistumiselle kieli-iloitteluun; tavoitteeni on suunnitella Roosa Lingualle sellaista live- ja digimateriaalia, joka innostaisi lasta mukaan leikkimään ja kokeilemaan eikä vaatisi häntä todistamaan kielitaitoaan tai puhumaan ”oikein”. Monitahoinen ammattitaitoni muusikkona ja säveltäjänä sekä kielen-, mediakasvatuksen- ja soitonopettajana tarjoaa runsaasti työkaluja kappaleiden tuottamiseen työelämälähtöisesti ja yhteisöllisyys johtotähtenä.

Opetuslaulu voi olla käsitteenä hieman luotaantyöntävä, mieleen tulee vanhoja lastenlauluja kuten *Lasten liikennelaulu* tai *Popsi, popsi porkkanaa*, joissa sävy on usein saarnaava tai osoitteleva. Kielenopetuslauluissa tällaista kasvatuksellista sävyä ei yleensä ole, ehkä koska vieras kieli on nähty itsessään kasvatuksellisena sisältönä. Kielten alkeisopetuksen kirjoihin varta vasten tehdyissä lauluissa aiheet ovat vapaat, mutta opettavaisuus näkyy siinä, että niissä on pyritty käyttämään säännönmukaisia kielioppirakenteita, joita lapsen on mahdollista loogisesti hahmottaa. Tässä lähestymistavassa on se ongelma, että epäsäännölliset muodot ovat kielen ydinainesta, jonka äidinkielist lapset oppivat ensimmäiseksi. Lisäksi vuosisatoja hyvin toimineet lastenlorut sisältävät onomatopoeettisia ilmauksia ja sanaleikkejä, jotka eivät aina seuraa kieliopin sääntöjä. Toisin sanoen kielenopetuslauluista puuttuu usein kielen luonnollinen elävyys. Koska oma lähestymistapani kielenopetuslauluun on lähempänä taidekasvatusta kuin kasvatustiedettä, olen ottanut käyttöön käsitteen 'kielilaulu' kuvatakseni Roosa Linguan monikielistä musiikkia.

Kielenopetuslaulujen sääntöuskollisuus vertautuu jossain määrin tunnettujen eurooppalaisten lastenlaulujen melodiikkaan, joka ei sisällä paljoakaan rytmistä tai harmonista variaatiota. Kodaly teki aikanaan suuren palveluksen tuomalla kansanlaulut osaksi musiikkikasvatuksen kenttää, ja Suomessakin uusi lastenlauluperinne on ammentanut paljon kansanmusiikista. Kuitenkin tämä päivän kansanmusiikki laajemmassa merkityksessä eli kaikenlainen populäärimusiikki muuttuu kiihtyvällä vauhdilla; mediateknologian kehityksen myötä lapset kuulevat älylaitteista jo syntymästään lähtien erilaisia lauluja, sanoja ja sointeja ympäri maailmaa. "Toi on yhdestä pelistä", moni lapsi tunnistaa jo parin sävelen jälkeen. Tilanne on uusi maailmanhistoriassa, sillä ennen lapset tunsivat vain sellaista musiikkia, jota heitä ympäröivät aikuiset lauloivat ja soittivat. Mediatulva aiheuttaa monenlaisia ongelmia vanhemmille ja kasvattajille, mutta sisällöntuottamisessa sen voi nähdä myös voimavarana, koska lapset oppivat kieliä ja musiikkia myös mediasta. Roosa Linguan tavoitteena ei ole minkään metodin seuraaminen sen enempää kielenopetuksen kuin musiikkikasvatukseenkaan näkökulmasta, vaan sellaisten laulujen säveltäminen, jotka aktivoivat aisteja ja innostavat toimimaan monikulttuurisessa kasvuympäristössä.

Muutama sana on vielä sanottava säveltäjän roolista lastenlaulujen tekemisessä. Soili Perkiö on kertonut, että hänellä lauluntekeminen lähtee aina tekstistä - ensin hän maisotelee tavuja ja sanojen rytmiä ja antaa sitten tekstin herätä eloon musiikissa (Peltola



2018). Herkkyys tekstin poljentoon ja sävyihin onkin ensiarvoisen tärkeää laulunsäveltämisessä, mutta itse yleensä odotan tovin harmonisen ja melodisen kehyksen muotoutumista ennen kuin alan liittää sanoja lauluun. Teksti voi määrittää kappaleen ideaa ja tunnelmaa alusta lähtien, mutta pidän tärkeänä sitä, että musiikki ilmaisee laulun idean tai tunteen jopa ilman sanoja. Tässä mielessä lastenmusiikin säveltäminen ei eroa millään tavalla muusta säveltämisestä. Lisäksi psykologisesta näkökulmasta ihmisen tunne-elämä rakentuu varhaislapsuudessa, joten myös musiikin herättämät tunteet ovat kaikille yhteisiä, mikä onkin hyvä lähtökohta minkä tahansa ikäiselle yleisölle suunnatun musiikin työstämisessä. Oikeastaan aikuisten ja lasten laulujen erona on vain laulujen aihepiiri sekä musiikilliset rakenteet; lapsille läheisiä aiheita ovat konkreettiset asiat ja olennot, joista voi puhua yksiselitteisesti, kun taas aikuisten elämä on täynnä vaikeita ja abstrakteja aiheita, joista kertomiseen on kehittynyt moniselitteisiä taiteellisen ilmaisun muotoja. Lasten ääniala ja motoriikka tulee myös ottaa huomioon, jotta heille on luontevaa laulaa ja liikkua kappaleiden mukana. Yksinkertaisen ei kuitenkaan tarvitse tarkoittaa tylsää, ja tällöin lastenlaulun säveltämisen haaste onkin tuottaa mahdollisimman yksinkertaisin ja selkein elementein kiinnostavia ja elinvoimaisia laulullisia ideoita. Vieraskielisten laulujen kohdalla musiikin tunnelma ja ilmaisullisuus on erityisen tärkeää, koska sanat eivät välttämättä kerro yleisölle paljoakaan.

## 2 Laulunsävellysprosessin tutkimusmenetelmät

Tämä laadullinen tutkimus kuvaa alkeisopetukseen suunnattujen vieraskielisten laulujen sävellysprosessia. Erityistä tutkimusasetelmassa on se, että tutkimusmateriaali eli kieli-laulut ovat syntyneet yhtäaikaaisesti niitä tarkastelevan tutkimuksen kanssa. Siispä laulunkirjoittamisen prosessi ja tutkivan kirjoittamisen prosessi kulkevat tässä opinnäytetyössä käsi kädessä ja vaikuttavat toinen toisiinsa.

### 2.1 Kriittinen itsereflektio luovassa prosessissa

Oman työn reflektointi on minulle tuttua jo aiemmista ammattiopinnoistani; sävellys- ja sovituspainnoissa omien ratkaisujen punnitseminen ja perusteleva oli keskeinen osa työskentelyä, ja kielenopettajan pedagogisissa opinnoissa reflektio oli oma kurssikokonaisuuksensa. Merizovin mukaan kriittinen itsereflektio on omien ongelmanasettamistapojen ja merkitysperspektiivien arviointia (Mezirow 1995, 8). Merkitysperspektiiveihin Roosa Lingua -projektissa lukeutuu paljon muutakin kuin laulujen ja opinnäytekonseretin valmistaminen; olen pyrkinyt tarkastelemaan, avaamaan ja kyseenalaistamaan myös

työskentelytapojani eli kääntämään tutkivan katseen omaan ammatilliseen kehitykseeni. ”Tärkeää ei siis ole päämäärä, vaan matka itse, kuten zen-buddhalaisuus tähdentää”, huomauttaa Susanna Välimäki artikkelissaan Kaija Saariahon sellokonsertosta (Välimäki 1997). Uskaltaisinkin väittää, että säveltämisessä tai missä tahansa ammatillisessa hankkeessa molemmat voivat olla tärkeitä, jolloin matkan ja päämäärän yhteinen nimittäjä on oppimisprosessi:

Uudistava oppiminen (transformative learning) tarkoittaa kriittisen itsereflektion kautta tapahtuvaa oppimisprosessia, jonka tuloksena on merkitysperspektiivien muuttaminen niin, että yksilö voi luoda kattavamman, erottelukykyisemmän ja johdonmukaisemman käsityksen omasta kokemuksestaan (Mezirov 1995, 8).

Ammatillisen oppimisen voi katsoa vaativan aina jonkinlaista itsereflektiota, mutta kriittisen itsereflektion käyttämiseen aikuiskoulutuksessa on kehitetty myös erityisiä tekniikoita. Progoffin ”intensiivinen päiväkirjaprosessi” on tarkoitettu ensisijaisesti ryhmätyöskentelyyn, mutta sen tekniikoita voi käyttää myös yksilön kriittisessä itsereflektiossa. Progoff jakaa henkilökohtaisen kokemusaineiston kolmeen osastoon;

- 1) elämäkerta-osastossa päiväkirjan pitäjä kirjaa ylös ”astinkiviä” eli merkittäviä tapahtumia sekä ”periodilokikirjoja” eli subjektiivisia hahmotelmia kirjoittajan merkittävistä elämänvaiheista
- 2) dialogi-osastossa kirjataan ylös kohtaamisia ja käydään vuoropuhelua jonkun ihmisen, tilanteen tai hankkeen kanssa, kohtaamiset voivat myös olla kuvitteellisia ja asettua aika-akselilla menneeseen tai tulevaisuuteen
- 3) syvyyssulottuvuus-osastossa kokemuksiin liitetään uusia merkityksiä esimerkiksi ”mantrakiteytyksen” tekniikalla, jossa sanoja hokemalla tai laulamalla saadaan niille syvempi merkitys tunne- ja kognitiivisten ulottuvuuksien yhdistyessä

(Progoff 1975; viitattu Lukinsky 1995, 240-5.)

Progoffin elämäkertaosasto tarjoaa aineistoa tässä tutkimuksessa esiintyvälle kriittiselle itsereflektiolle, koska laulunsäveltäminen ja luova prosessi ovat kytköksissä henkilön identiteetin ja henkilöhistorian perusolettamiin. Laulujen lopulliseen muotoon saattamiseen ovat osallistuneet monet ihmiset, ja siksi reflektio ei kohdistu vain omiin kokemuksiini vaan kollektiiviseen käsitykseen Roosa Lingua -projektin merkityksestä. Progoffin

päiväkirjaprosessia seuraten merkittävä osa kriittisestä itsereflektiosta sijoittuu siten dialogi-osastoon, mikä tarkoittaa tutkimusmenetelmänä myös tekstien välistä dialogia. Mantrakiteytyksen tekniikka on yhteydessä Kristevan käsitteeseen semioottisesta kielestä, jonka alku on ihmisen varhaiskehityksen esisanallisessa vaiheessa. Kristevan teorianmuodostus nojaa semioottisen ja symbolisen kielen vastapariin, samansuuntainen erottelu nousee esiin myös Meltzerin ajattelussa. (Kristeva 1984, Meltzer 1986; viitattu Maiello 2019.) Tässä tutkimuksessa semioottista kieltä edustaa runous laulutekstien muodossa, ja symbolinen kieli taas esiintyy puhtaimmillaan asiatekstissä. Kriittistä itsereflektiota voi nähdäkseni harrastaa molemmissa kielen lajeissa, karkeasti jaotellen ensimmäisessä lähestymistapa on taiteellinen ja toisessa tieteellinen. Taiteen ja tieteen kielen vuorottelevuus johtaa tässä tutkimuksessa välillä niiden sekoittumiseen, mikä johtuu siitä, että säveltäjänä koen ensisijaista kiinnostusta runouteen, ja siksi runoilu puskee asiatekstiinkin kuin voikukka asfaltin raosta aurinkoon. Mutta oli ammatillinen toiminta taiteellista tai tieteellistä, merkittävää kriittisessä reflektiossa on valmius kyseenalaistaa omia toimintamallejaan, johon myös tässä tutkimuksessa tähdätään omia kokemuksia kirjaamalla ja analysoimalla.

## 2.2 Laulut transitionaaliobjekteina ja autoetnografinen tutkimusote

Henkilökohtaisuus kuuluu laulunsäveltämiseen, ja jos lauluntekijä edelleen kertoo tekemistään lauluista, henkilökohtaisuus kerrostuu henkilön kokemuksiksi hänestä itsestään kertovista lauluista. Henkilökohtaisten kokemusten tutkimisessa eli autoetnografisessa näkökulmassa lauluntekemiseen piilee siis huomattava itseriittoisuuden vaara, jota voi yrittää välttää pyrkimällä mahdollisimman kohdennettuihin kuvauksiin ja siirtämällä näkökulmaa itsen ulkopuolelle. Itse tehdyn valmiin laulun tutkiminen ei sinällään pitäisi olla hankalaa, sillä vaikka laulu olisi lähtenyt hyvin henkilökohtaisesta pisteestä, valmiina teoksena sitä voi tarkastella itsestä erillisenä objektina. Tämän tutkimuksen yksi tavoitteista on kuitenkin tutkia myös laulunsävellysprosessia eikä vain valmiita teoksia, mikä tekee tehtävästä astetta haastavamman.

On hyvin vaikea kuvata mitä mielessä tapahtuu, kun musiikkia alkaa syntyä. Anna-Mari Kähärä on kertonut polskan tahdissa kulkeneen laulunpätkän nousseen hänen mieleensä, kun hän eräänä kesäiltana lähti mökkipolkua pitkin huussireissulle. Hänen kävellessään takaisin mökille *Annan polska* oli kutakuinkin valmis. (Kähärä 2021.) Tässäkään sävellyksen syntytarinassa ei silti oikeastaan kerrota siitä, mitä säveltäjän mielessä tapahtuu, vaan kuvaillaan aikaa ja paikkaa, jossa laulu on lähtenyt syntymään. Monet

luovaa työtä tekevät varmasti tunnustavat rauhallisessa maisemassa ulkoilun hyödyt uusien ideoiden jäsentelyssä, mutta jos itse kuvaisin laulunsävellysprosessin alkusysäystä, olisi se enemmänkin irtaantumista ajasta ja paikasta aivan omanlaiseensa mielentilaan. Parhaiten tätä tyhjyydestä kumpuavaa tarvetta kohti soivaa objektia kuvaa mielestäni Winnicottin muotoilu 'subjektiivisesta objektista':

The initiation of object-relating is complex. It cannot take place except by the environmental provision of object-presenting, done in such a way that the baby creates the object. The pattern is thus: the baby develops a vague expectation that has origin in an unformulated need. [...] In this way the baby comes to feel confident in being able to create objects and to create the actual world.

suom. Objektisuhteen alku on monimutkainen. Se voi tapahtua vain, jos ympäristö tarjoaa objektin lapsen luotavaksi. Kaava on seuraava: lapsi kehittää epämääräisen odotuksen muodottoman tarpeen pohjalta. [...] Tällä tavalla lapsi voi alkaa luottaa siihen, että hän voi luoda objekteja ja niiden mukana todellisen maailman.

(Winnicott 1990, 62.)

Luovuuden alkulähteestä ammentaminen voi aikuisellekin tarkoittaa jonkinasteista kiihtymyksen tilaa, jolloin luominen on tai ainakin tuntuu primääritarpeelta. Olisihan maailman luomisen vastakohta eli maailman tuhoutuminen tai loputon tyhjyys kauhistuttava ajatus. Tämä alkuvaihe ei ainakaan omalla kohdallani laulunsävellysprosessissa kestä kauaa, mikä lienee hyvä asia säveltäjän fyysisen ja psyykkisen terveyden kannalta, mutta luovan prosessin rauhoittuminen ja aukeaminen ulospäin palvelee myös prosessin myötä syntyvää teosta sekä sen jakamista muiden kanssa. Tällöin on siirrytty ideoiden tuottamisesta niiden käsittelemiseen. Laulunsävellysprosessin myöhempää vaihetta on myös helpompi kuvata, jolloin alun kiihtymyksen tilalle tulee assosiaatioiden virta. Winnicott kuvaa siirtymistä tähän vaiheeseen käsitteellä 'transitionaaliobjekti':

It is clear that something is important here other than oral excitement and satisfaction, although this may be the basis of everything else. Many other important things can be studied, and they include:

The nature of the object.

The infant's capacity to recognize the object as Not-Me.

The place of the object—outside, inside, at the border.

The infant's capacity to create, think up, devise, originate, produce an object.

The initiation of an affectionate type of object relationship.

suom. On selvää, että meneillään on jotain muuta huomionarvoista kuin oraallinen tyydytys, vaikka se olisikin kaiken taustalla. Monia muita tärkeitä asioita voidaan tutkia, joihin kuuluvat:

Objektin luonne.

Lapsen kyky tunnistaa objekti itsestä erillisenä.

Objektin sijainti – ulkopuolella, sisäpuolella, rajalla.

Lapsen kyky luoda, keksiä, kehittää, tuottaa ja saada aikaan.

Kiintymykseen pohjautuvan objektisuhteen alku.

(Winnicott 2016.)

Winnicottin psykoanalyttinen kuvaus luovuuden lähteistä alleviivaa omakohtaisuuden tarpeellisuutta luovassa työssä ja tekijän suhteessa luovan työn tulokseen, objektiin. Aiemmin kaunokirjailijana toiminut Harkaitz Cano kirjoittaa New Yorkin kaupunginosia käsittelevässä tietoteoksessaan *El puente desafinado* (suom. epävireinen silta): ”Tunnen siltoja kohtaan pakonomaista heikkoutta, jota terapeutini saanee analysoida jokin päivä” ja ”Etsin siltaa, jonka sisään voisin piiloutua” (Cano 2003; viitattu Pérez 2019). Onko lukijasta kiehtovaa vai kiusallista lukea Canon päiväkirjamaisia huomioita hänen henkilökohtaisesta suhteestaan tutkimuskohteeseen? Riippuu ehkä lukijasta, mutta matkaoppaanakin toimiva teos tarjoaa autoetnografisen otteensa takia paljon tietoa siitä, miten ihminen asemoituu suhteessa tutkimaansa kohteeseen. Teos ei ehkä tarjoa käyttökelpoista tietoa kaupungin rakennuttajille, mutta samastuminen minäkertojaan avaa varmasti jollekin toiselle vierasmaalaiselle uusia puolia matkakohteesta.

Lukinsky näkee psykoanalyysin hyvänä introspektion välineenä, jolla voidaan tuottaa tietoa kriittistä itsereflektiota varten (Lukinsky 1995, 236). Psykoanalyttista teoriaa käytetään tässä tutkimuksessa kuitenkin rajoitetusti lähinnä lapsen mielenmaiseman tutkimisessa eikä niinkään sävellysprosessin syväluotaamisessa. Edellä esitetty laulujen vertautuminen transitionaaliobjekteihin kuitenkin määrittää tutkimusotetta, koska laulunsävellysprosessin henkilökohtaisuus pakottaa tutkimuksen myös autoetnografiselle alu- eelle. Kielilaulujen valmistumiseen ovat vaikuttaneet monet muutkin seikat kuin tarpeeni säveltää, ja siksi on havainnollista kertoa eri näkökulmista niistä monista kokemuksista ja assosiaatioista, joita prosessin varrella on liittynyt kielilaulujen tekemiseen ja esittämiseen. Musiikinteoreettiset ja kielitieteelliset kuvaukset täydentävät autoetnografista

tutkimusotetta, sillä henkilökohtaiset huomiot ja assosiaatiot pohjautuvat niihin tekijöihin, joita laulunsäveltämisestä on valittu tarkasteltaviksi.

### 3 Kielilaulujen taustatekijät

#### 3.1 Lastenlaulut eri kulttuureissa

Lastenloruihin näyttää sisältyvän yksi luonnonlaki kielestä ja kulttuurista riippumatta: yli-voimaisesti tavallisin säe jakautuu neljään iskuun kuten suomalaisessa lastenlorussa *harakka huttua keittää / hännällensä hämmentää* (Duffer 2002). Syytä neljän iskun kaavaan ei tarkasti tiedetä, ja neli-iskuisuuden mahdollinen yhteys lapsen motoriiseen tai kognitiiviseen kehitykseen jää toisen tutkimuksen aiheeksi. Mutta siinä missä lastenloruissa neli-iskuinen säe on universaali kaava, musiikin kaavat ovat kulttuurisidonnaisia. Seuraavassa vertaillaan perinteistä ranskalaista, afrikkalaista ja kiinalaista lastenlaulua:

1. *Tuiki tuiki tähtönen* on ranskalainen sävelmä 1700-luvulta, jota on yksinkertaistettu lastenlauluksi ensin ranskaksi ja sen jälkeen sanoitettu monille eri kielille.



2. *Olélé* on kongolainen lastenlaulu, johon kuuluu olennaisesti liike, eli laulaessa tanssitaan ja taputetaan käsiä. Tanssi, taputus ja laulu muodostavat yhdessä synkopoivan rakenteen eli tresillo-rytmikaavan.

3. *Shi shang zhi you mama hao* on vanha kiinalainen lastenlaulu, jota lauletaan myös äitienpäivänä.



(Mama Lisa's World 2022.)

*Tuiki tuiki tähtönen* -laulun musiikki on lähtöisin ajalta, jolloin eurooppalainen rahvas kuuli musiikkia lähinnä kirkossa. Suomessa laulua on laulettu J.F.Granlundin 1800-luvulla laatimalla uskonnollisella tekstillä *Koska meitä käsketään* ja vuonna 1971 julkaistuna Maisa Krokforsin käännöksenä englantilaisesta versiosta *Twinkle twinkle Little Star* (Granlund 1857, Kansallisbiografia ja Huhtinen-Hildén 1997). Tällaisia tasarytmisiä melodianpätkiä on totuttu veisaamaan virsikirjasta, ja aikanaan oli varmasti tarkoituksenmukaista, että lapset kasvatettiin samoihin säveliin. Pelkkään tasarytmisyyteen ja duuri/molli-diatoniaan kasvattaminen ei kuitenkaan liene tänä päivänä mahdollista tai järkevää, koska lapset kuulevat ja omaksuvat arjessaan mediasta ja muualta kaikenlaisia rytmijä ja melodioita.

*Olélé*:n esittäminen merkatien jaloilla neljäsosapulsseja, taputtaen samalla vastarytmiä ja laulaen melodiaa voi äkkiseltään olla suomalaisille lapsille liiallinen haaste, mutta vaikka he eivät itsenäisesti pystyisi tuottamaan kaikkia elementtejä yhtäaikaisesti, he voivat poimia mallista aina jotain (Comptines d'Afrique 2015). Tresillo-rytmikudos soi myös tekstitasolla täysin suomen kielen rytmin mukaisesti esimerkiksi sanassa 'kaalikeitto', ja jos taputtaa polviin vuorotellen oikealla ja vasemmalla kädellä sanaparia "kaalikeitto, tomaattikeitto", ollaan jo lähellä länsiafrikkalaista rytmikkaa.

Sitä paitsi monenlainen poljento suomalaisissa lauluissa ei ole mitenkään uusi idea. Suomalaisen pianokoulun Alkusoitto-kirjan opettajan ohjeissa todetaan, että suomalaisissa kansanlauluissa ei ole synkooppiä, mutta tämä lausunto on yksinkertaisesti virheellinen (Lehtelä, Saari, Sarmanto-Neuvonen 2002, 93). Ensinnäkin kansanlauluista löytyy vaikka minkälaista synkopointia, ja toiseksi vaikka puhuttaisiin vain kalevalanmitan laulamisen, sen näkeminen yksiselitteisesti tasajakoisena perustuu melodian pelkistämiseen instrumentaalimusiikiksi klassisen notaation avulla. Synkooppi voi ilmaantua runosäkeeseen helposti kalevalanmittaa käyttämällä, kun suomen kielen painotus ja runojalka risteytyvät.

Jos otetaan vaikkapa kalevalanmitan mukaan neljään runojalkaan jakautuva säe *vaka / vanha / väinä/möinen / tietä/jä i/äni/kuinen*, huomio kiinnittyy sanaan *iänikuinen*, jossa runojalka halkaisee sanan kaksi kertaa (Piela 2008). Koska suomen kielessä paino on aina ensimmäisellä tavulla, sanan rytmi ja runojalan rytmi menevät ristiin ja tuottavat synkopoivan rakenteen. Kuulija ehkä havaitsee ensin sanasta *iänikuinen* runojalan iskulliset tavut *än* ja *kui*, mutta koska ne eivät osu mihinkään tunnistettavaan sanaan, kognitiiviseen hahmoon liittyvät pian myös i-vokaalit. Kun tällaisia toteutuksia runojalassa on kuullut paljon, synkopoivan säkeen skeema on tuttu ja valmiina hyödynnettäväksi. Suomen kielen 'ikuinen' synkopoi kielitieteellisessä mielessä ilman kalevalaista runomittaa, koska painollinen ensimmäinen tavu [i] on vokaali ja siten heikommin erottuva, ja painottoman tavun ensimmäinen äänne [k] taas on klusiili tai englanniksi äänteen räjähtävää voimaa paremmin kuvaava 'plosive'. Voisi jopa sanoa, että kalevalanmittaan laulaminen on vahvistanut suomen kielen synkopoivuuden hahmottamiseen kytkeytyviä kognitiivisia strategioita.

Lapsen ei tietenkään tarvitse pystyä analyttisesti nimeämään synkopoivia laulun tavuja kuten ei muitakaan musiikillisia tai kielellisiä rakenteita. Monissa maissa lapset leikkivät sanan painolla voidakseen sanoa jonkun kirosan tai muun paheksuttavan sanan toistamalla yhtä sanaa taukoamatta, kunnes sanan paino muljahtaa toiselle tavulle (esim. kassi-kassi-kassika-sika-sika-sika) harjoittaen näin auditiiviskognitiivisia taitojaan. Sanan painoa eli prominenssia käsitellään lähemmin luvussa 4.3 laulun *Los Pollitos* kohdalla, mutta on hyvä muistaa, että synkopoivat rytmit eivät ole espanjan kielen tai latino-musiikin etuoikeus, vaan synkopoivia rytmejä löytyy myös suomesta ja suomalaisesta lauluperinteestä. Kun koko äännemaisema otetaan lukuun, kalevalanmitan synkopoivasti sahaava tavutus on verrannollinen moneen maailmanmusiikin lajiin. Sanottaessa "i-än-i-kui" kieli lyö kitalaen pehmeästä osasta alahampaiden alle leuan kovaan osaan tasaisessa kahdeksasosarytmisissä eli tekee samaa liikettä kuin conga-rumpujen soittajan kämmenet salsan peruskomppia 'marchaa' soittaessa.

Läpeensä pentatoninen kiinalainen lastenlaulu ei ole sekään suomalaisesta lauluperinteestä niin kaukana, kuin voisi kuvitella. Ensinnäkin esihistorialliset löydökset eri puolilta maailmaa ovat osoittaneet, että pentatoninen asteikko on ihmiskunnan harmoninen alkujuuri. Lisäksi pentatonisia sävelmiä löytyy myös Suomen alueelta ja lähiseuduilta mm. joikuista ja paimenlauluista. (Aarnio 2016, 31.) Kiinalaisen laulun puolentoista oktaavin ääniala saattaa tuntua huimaavalta lastenlauluun; ajoittain keskustelu



musiikkipedagogien ja varhaiskasvattajien keskuudessa lasten äänialasta on yltnyt kii-vaaksikin, kun on kärjistäen esitetty, että musiikkikasvatus on pilalla, koska lapset eivät enää laula korkealta helein äänin. Itsekin kuulisin mielelläni lasten laulavan lennokkaita melodioita kuten joitain vuosia sitten, kun toteutimme säveltämäni Pinokkio-musikaalin taidekoulujen yhteisprojektina Malmitalossa, ja mukaan tuli myös musiikkiopiston lapsikuoro. Työskentely lapsikuoron ja kuoronjohtajan kanssa oli ehdottomasti koko projektin parasta antia sekä omasta mielestäni että saamani palautteen perusteella. Musiikki on kuitenkin aina sidoksissa ympäröivään yhteiskuntaan, ja lauluarkuuden poistamiseksi ei ole helppoa patenttiratkaisua. Laulua ohjaavien kasvattajien pitää varmaankin pystyä luomaan erityisen vapautunut ja innostava ilmapiiri, parhaat kuoronjohtajat lienevät asi-antuntijoita siinä. Laulamaan pakottaminen ei ainakaan ole hyvä metodi, ja eihän kaik- kien tarvitse laulaa, kaunista melodiaa voi seurailta vaikka liikkeellä ja sillä tavalla eläytyä sen käänteisiin.

Vaikka vanhakantaista lähestymistapaa lastenmusiikkiin löytyy monista kirjallisista läh-teistä, suomalaisen lastenmusiikin uudet tekijät ovat riemastuttavasti ammentaneet suo-men kielen äänneomaisuudesta monenlaisia lauluja ja leikkejä. Innostavat ja tuoreet kap-paleet ovat totuttaneet lapsia kuulemaan ja laulamaan monenlaista poljentoa, mikä on hyvää harjoitusta myös vieraiden kielten erilaisten äänneomaisuuden rytmien hahmottamiselle ja tuottamiselle. Lisäksi suomen kielen rytmisen moninaisuuden esilletuominen lauluissa voi auttaa suomea vieraana kielenään puhuvia lapsia löytämään samastuttavia äänneel-lisiä rajapintoja.

### 3.2 Lapset oppimisen asiantuntijoina

Pientä lasta ei usein mielletä minkään alan asiantuntijaksi, mutta lapsen oppimiskäyrä on monella alueella ilmiömäinen, joista yksi on kielen oppiminen. Tärkein väline matkalla nollasta natiivipuhujaksi on ääni - visuaaliset symbolit ja käsitteet tulevat tutuiksi vasta myöhemmin. Esisanallinen lapsi muodostaa äidinkieltä äänivirrasta merkityksellisiä rakenteita, ja vanhempi lapsi toimii samoin vieraan kielen suhteen (Cslovjecsek 2010, 33). Vieraan kielen oppiminen on silti erilainen prosessi kuin äidinkielen oppiminen, koska äidinkielen oppiminen tapahtuu ainutkertaisten varhaisten psykofyysisten kehitys-kulkujen aikana. Kuitenkin niissä on jotain samaa. Jos ajatellaan sanaa 'infant' (=lapsi), jonka etymologia tarkoittaa 'ei-puhuvaa', se heijastelee matkaa puheen vastaanottajasta sen tuottajaksi. Puheen vastaanottamisen ensisijaisuus näkyy esimerkiksi siinä, että 2-vuotiaalla äidinkielen sanojen tunnistaminen voi olla hyvin tarkkaa, mutta artikulaatio on

toistaiseksi puutteellinen tai virheellinen (Kunnari ja Savinainen-Mikkonen 2012, 35). Sama tapahtuu vieraan kielen kanssa, eli ensin sanat hahmotetaan kuulemalla ja toisen puhetta havainnoimalla, ja vasta sen jälkeen sanoja aletaan tuottaa itse.

Ääni ja liike ovat keskeisiä puheen hahmottamisessa, mitä Meltzer on kuvannut käsitteellä ”theatre of the mouth”. Suun sisällä tapahtuvien liikkeiden lisäksi tärkeää on koko kehon liike, ”song and dance”, josta voidaan siirtyä kohti ”song and symbol” -tasoa. (Meltzer 1986; viitattu Maiello 2019) Itseasiassa vauva alkaa hahmottaa ääniä jo ennen syntymää, ensimmäisenä niistä äidin sydämenlyöntejä, ja reagoida ääniin liikkumalla. Äidin puheääni tulee seuraavana, mutta konsonantteja vauva ei vielä vatsanpeitteiden läpi kuule. (Kunnari ja Savinainen-Mikkonen 2012, 34.) Syntymää ennen tapahtuva oppiminen ei siis vielä kiinnitä lasta sanoihin, mutta tutkimuksissa on todettu, että jo vastasyntyneet vauvat pystyvät erottamaan äitinsä puhuman kielen ja vieraan kielen toisistaan (Cognitive Neuroscience Society ja Kuhl 2015).

### 3.2.1 Tapaus *Satu vuoresta*



Kun harjoittelin tämän kansanlaulun laululeikin liikkeitä, minun oli vaikea muistaa loppuvaiheessa kaikkia sanoja, joten kuvitin isolle paperille laulun kulun itseäni ja oppilaita varten. Tästä huolimatta sanoja oli vaikea muistaa, ja aloin epäillä, että tekstiin liittyi suomennoksesta juontuva hankaluus; siinä missä indoeurooppalaisissa kielissä käytetään prepositioita osoittamaan jonkun asian paikkaa (nest in a birch, birch on a hill), suomessa sijamuodot sallivat käänteisen rakenteen, jonka tuntematon suomentaja oli

valinnut todennäköisesti rytmisen luontevuuden vuoksi (*pesässä muna, koivussa pesä, vuorella koivu*). Samalla lista kuitenkin sahaa edestakaisin, kun taas laulun kulku olisi helpompi muistaa, jos teksti jatkuisi aina samalla sanalla, johon on edellisessä sanaparissa päädytty (muna pesässä, pesä koivussa, koivu vuorella). Alkukielistä tekstiä oli vaikea löytää johtuen siitä, että käyttämässäni kirjassa oli virheellisesti merkitty laulun alkuperämaaksi Ranska, mutta pitkän etsimisen jälkeen selvisi, että laulu on tosiasiaa tanskalainen kansanlaulu *Langt ud' i skoven lå et lille bjerg* (Mama Lisa's World 2022). Alkukielinen teksti osoitti epäilyni oikeiksi, eli tanskankielisessä tekstissä lista kulkee järjestyksessä eteenpäin, joten muutin tekstin suomeksikin "oikein päin", vaikka rytmi tuli sitä kautta vähän kulmikkaammaksi. Samalla muutin joitain sanoja vähän arki-kielisemmiksi untu → höyhen, vuode → sänky:

Viimeinen säkeistö kirjan suomennoksena:

Vuotehella nukkui lapsi pikkuinen,  
 en somempaa oo nähnyt milloinkaan.  
 Vuoteessa lapsi,  
 unnusta vuode,  
 linnusta untu,  
 munasta lintu,  
 pesässä muna,  
 koivussa pesä,  
 vuorella koivu,  
 vuori tuolla kaukana metsäs.

(Perkiö 2005, 27.)

Viimeinen säkeistö omana muunnoksenani:

Sängyssäpä nukkui lapsi pikkuinen,  
 en somempaa oo nähnyt milloinkaan.  
 lapsi sängyssä,  
 sänky höyhenestä,  
 höyhen linnusta,  
 lintu munasta,  
 muna pesässä,  
 pesä koivussa,  
 koivu vuorella,

vuori tuolla kaukana metsäs.

Kun olimme opetelleet laulua jonkin aikaa, yksi lapsi ryhtyi rallatelemaan sanapareja “pesässä pesä” ja “munasta muna”. En kiinnittänyt asiaan huomiota, mutta kun muutkin lapset yhtyivät rallatukseen, pysähdyin miettimään, mistä oli kysymys. Lopulta tajusin, että lapset eivät hahmottaneet tekstiä kieliopin tai logiikan perusteella vaan hengityksen mukaan - muunnellussa versiossa hengitys tulee automaattisesti pääsanan jälkeen: “lintu (hengitys) munasta, muna (hengitys) pesässä, pesä (hengitys) koivussa, koivu (hengitys) vuorella”. Tästä viisastuneena palasin seuraavalla kerralla kirjan suomenkseen, vaikka lapset olisivat halunneet toistaa vitsiä “pesässä pesä”. Seurauksena oli vähemmän vitsailua ja enemmän sekoilua sanoissa, koska edestakaista listaa oli avustavasta kuvasarjasta huolimatta todella vaikea muistaa. Toisessa ryhmässä opettajan sekoaminen sanoissa aiheutti innostusta, ja päädyin askartelemaan absurdeja lisäaineita laulusta tehtyyn kuvatauluun “sängyssä pitsa, koivussa potta” lasten suureksi huviksi.

### 3.3 Lastenlaulujen lapsikäisyys

Lapsille on kerrottu tarinoita kautta aikain, mutta tarinat kertovat usein enemmän kertojistaan kuin kohdeyleisöstään. Vuosisatojen etäisyydellä voimme päivitellä vanhojen tarinoiden opetuksia hyvästä ja pahasta, esimerkiksi alati eurooppalaisiin lastensatuihin ilmaantuva noita on tämän päivän katsannossa ilmaisu patriarkaalisen yhteiskuntajärjestyksen naisvihasta. Oman aikamme arvolatauksia emme välttämättä huomaa, mutta yhtä kaikki ne vaikuttavat kertomuksiimme. Kuten johdannossa todetaan, lastenlaulun säveltäminen ei minulle tekijänä eroa keskeisiltä osiltaan aikuisten laulun säveltämisestä, mikä kertoo omasta arvomaailmastani sekä ajallemme ominaisesta niin sanotun sisäisen lapsen etsimisestä. Mutta lasten ja aikuisten maailman rajan häivyttäminen on ollut tavallista myös menneinä vuosisatoina. Tosin silloin aikuiset eivät etsineet sisäistä lastaan, vaan lapset nähtiin pieninä aikuisina ja heidän erikoiset tapansa keskeneräisyytenä matkalla aikuisuuteen (Ariés 1964, 35). Oma mielipiteeni on, että siinä missä lasten terveyden ja hyvinvoinnin näkökulmasta on ollut suuri edistysaskel, että lapsia on alettu käsitellä erityistä suojelua vaativana ryhmänä, taiteen näkökulmasta “turvallisissa” tarinoissa menetetään jotain. Turva on varmastikin kaiken kasvun perusta, mutta halusimme tai emme, kasvaminen edellyttää myös pelottavien ja hurjien asioiden kohtaamista jo vauvasta lähtien. Winnicott kirjoittaa:

[t]he infant's experienced aggression, that which belongs to muscle erotism, to movement, and to irresistible forces meeting immovable objects, this aggression, and the ideas bound up with it, lends itself to a process of placing the object, to placing the object separate from the self.

suom. pikkuvauvan kokema aggressio, johon liittyy lihastuntemukset, liike ja ulkoisten esineiden vastustamaton voima, tämä aggressio ja siihen kytkeytyvät ideat ovat tarpeellisia siinä prosessissa, jossa objekti pystytään erottamaan itsestä.

(Winnicott 1965, 181.)

Lapsen aggressio ei siis ole vain tunne-elämän alue, vaan edellytys erillisen itseyden kehittymiselle. Tässä yhteydessä aggressio ei tarkoita vihaa tai aggressiivista käytöstä vaan voimaa, joka lähtee omana itsenään olemisesta, tätä voimaa voidaan kutsua myös omaksi tahdoksi. Joskus psykologiassa puhutaan myös omavoimaisuudesta. Turvan ja hoivan merkitys säilyy oman tahdon vahvistuessa, mutta siinä missä hoivaavalle henkilölle on eduksi olla rauhallinen tilanteessa kuin tilanteessa, laulujen ja tarinoiden tehtävä on sanoittaa myös hurjia tunnetiloja. Oman lapsuuteni merkittävin musiikkikokemus oli, kun näin 6-vuotiaana *Joutsenlampi*-baletin Kiovassa. En silloin ymmärtänyt tarinasta paljoakaan, mutta jälkikäteen analysoiden teoksen surumielinen kauneus ja musiikin draamaattisuus olivat niitä ominaisuuksia, jotka tekivät kokemuksesta niin sykehdyttävän. Oman osansa taianomaiselle tunnelmalle antoi varmasti myös matka vieraaseen maahan, joka oli itsessään kuin suuri seikkailu. Jollekin toiselle Peppi Pitkätossu voi olla voimaa antava hahmo, häneenkin liittyy haastavia tunteita Pepin kapinallisen luonteen vuoksi. Toisin sanoen moni lapsi kaipaa näyttämöä myös haastaville ja kiihtymystä herättäville tunteille, joiden myötä kokonainen itseys voi tulla todelliseksi.

Millä tavalla aggressio tai sen poissaolo voi näkyä lastenlauluissa? Laulujen ja esitysten tunnelatausta on hankala kuvata sanallisesti, mutta esimerkiksi Pikku Kakkosen laulutuokioiden ja toisaalta Hevisaurus-yhtyeen kuunteleminen antavat nopeasti käsityksen siitä, miten laajalla tunneskaalalla lapsille tarjotaan musiikkielämyksiä. Myös laulujen sanat herättävät tunteita, seuraavassa verrataan muskareissa ja päiväkodeissa paljon laulettua Kaija Löytyn sanoittamaa *Loppulaulua* ja Fröbelin palikoiden tunnetuksi tekemää tuntemattoman sanoittajan *Leijonaa mä metsästä* -laulua:

### **Loppulaulu**

*Suljen ihanan soittorasian  
kierrän lauluni kippuraan  
muiston mukavan taskuun taputan  
siihen saakka, kun tavataan  
kiitän, kumarran, niiaan, vilkutan  
pian taas yhdessä lauletaan*

(Wuorela 2012, 221.)

Loppulaulussa pidättyväisyys ja kuuliaisuus on käsin kosketeltavaa, laulu suljetaan rasiin ja laitetaan taskuun piiloon, ja sen jälkeen kiitetään, kumarretaan ja niitaan. Peiposen mukaan musiikkituokion lopuksi laulettava alkulaulu ja loppulaulu ovat lapselle tärkeitä rutiineja, ja sen lisäksi lapselle tuottaa mielihyvää, kun hän selviytyy musiikkihetken aikana annetuista tehtävistä (Peiponen 2014, 15). Tässä lausunnossa 'lapsen' tilalle voi helposti vaihtaa sanan 'aikuinen', eli rutiinit helpottavat aika tavalla myös aikuisen työtä, ja aikuiselle tuottaa mielihyvää, kun lapsi tottelee ja selviytyy hänelle annetuista tehtävistä. Tällöin lapsikäsitys saattaa perustua aikuisen toiveisiin siitä, että pohjimmiltaan lapset ovat ja haluavat olla kilttejä.

Leijonaulussa taas kuulutetaan rohkeutta minkä tahansa ulkoisen uhan edessä, tosin leikin lopussa juostaan leijonaa pakoon kauhun vallassa, ja viimeiseksi kissa naukaisee sen merkiksi, että koko seikkailu olikin vain kuvitelmaa:

*Leijonaa mä metsästä  
tahdon saada suuren  
enkä pelkää ollenkaan  
edessä on*

- 1. ruohikko, tiheä viiltävä ruohikko*
- 2. suo, märkä upottava suo*
- 3. joki, kylmä syvä joki*

*sitä ei voi ylittää  
sitä ei voi alittaa  
sitä ei voi kiertää*

- 1. täytyy mennä lävitse*
- 2. täytyy pomppia mättäältä mättäälle*
- 3. täytyy mennä siltaa myöden*

*Leijonaa mä metsästä*

tahdon saada suuren  
 enkä pelkää ollenkaan  
 edessä vuori, vuoressa on luola  
 sitä ei voi ylittää  
 sitä ei voi alittaa  
 sitä ei voi kiertää  
 täytyy mennä luolaan  
 luolassa on pimeää  
 luolassa on kylmää  
 jotain pehmoista  
 jotain karvaista  
 IIK LEIJONA!!!

(kehoperkussioilla sillan, suon ja ruohikon ääniä)

ovi auki!  
 ovi kiinni!  
 vihdoinkin kotona!  
 miiiauuu

(Fröbelin palikat 2018.)

*Leijonaa mä metsästä* -laulua esitetään vuorolauluna, joka on ikivanha laulamisen tapa. Vuorolaulua on käytetty mm. hengellisissä rituaaleissa niin länsimaissa kuin muuallakin maailmassa. Vuorolaulu on eräänlainen dialogi, jossa ryhmä toistaa esilaulajan sanat. Jossain mielessä vuorolaulu on toisinto varhaisista prosesseista, joissa vanhemman sanomat sanat toistetaan, ja näin saadaan valtuutus omalle ilmaisulle. Karismaattisten johtajien esiintymisissä sama ilmiö näyttäytyy negatiivisessa valossa, kun johtajaansa seuraavat massat saadaan huutamaan melkein mitä tahansa ja vielä uskomaan sano- maansa. Varhaiskasvatuksen laulutilaisuuksissa esilaulajan karisma tuskin on haitaksi, ja leijonalaulun kuorossa lapsi voi turvallisessa kehyksessä kokea hurjia tunteita.

Roosa Lingualla ei ole kasvatuksellista missiota psykologisessa mielessä; tavoitteena ei ole kasvattaa sen enempää kilttiä kuin uskaliaista lastakaan. Epäilemättä arjen siirtymä- vaiheissa (mm. lepohetkissä, ryhmään tulossa) käytetyillä lauluilla voidaan saada lapset pehmeällä tavalla tekemään jotain toivottua, mikä on hyvä vaihtoehto tyyliä kaskyttämille, mutta musiikilla voi olla lapsen elämässä myös välinearvoa suurempi tehtävä - maailman luominen musiikin ja mielikuvituksen keinoin. "Kun luot, luo maailma, sillä vain

maailman luomista voi sanoa luomiseksi”, sanoi Lauri Viita ja artikuloi samalla winnicottilaisen ajatuksen luovasta lapsesta (Laine 1989, 71). Jos Roosa Linguan laulujen taustalla vaikuttava lapsikäsitys pitäisi jotenkin määritellä, se olisi ehkäpä juuri ajatus luovasta lapsesta; musiikin tavoitteena on kutsua lapsi kohtaamaan uusia kokemuksia omana itsenään ja ajattelemaan esimerkiksi: “En tiedä mikä tämä laulu on, tuo sana on minulle vieras, mutta sukellan musiikkiin ja katson mitä tapahtuu.”

### 3.4 Homo ludens, leikkivä ihminen

Luovin ja luontevin tila lapselle on leikkiminen. Tässä projektissa leikkiminen ilmiönä on enemmän kuin viihdyttävä lisä lauluihin; Roosa Linguassa leikkiminen on kaikki, se on tekemisen tapa, kommunikaation muoto ja elämänasenne. Lapsille kaikki edellinen on itsestään selvää, mutta monet aikuiset ovat täysin unohtaneet mitä leikkiin uppoutuminen tarkoittaa. Leikkimiseen liitetyt väheksyvät lausunnot saattavat johtua tästä vieraantumuksesta tai siitä, että pieni lapsi ei pysty selkeästi sanallistamaan leikin maailmaa eikä häntä siksi oteta tosissaan. Joka tapauksessa varhaiskasvatuksessa tapahtuvaan toimintaan eli mitä suurimmassa osin leikkimiseen suhtaudutaan usein vain varsinaiseen elämään ja oikeaan oppimiseen valmistavana vaiheena, musiikkileikkikoulun merkitystä kuulee luonnehdittavan päättäviltä tahoiltakin “sisäänheittäjänä” soitonopetukseen.

Kuitenkin useimmat leikin tutkijat ovat yhtä mieltä siitä, että leikki on olemassa leikin vuoksi, tai kuten Bergström dramaattisesti asian ilmaisee: “Lapset eivät harjoittele tulevaisuutta varten, he vain taistelevat elämästään!” (Bergström 1997, 203). Winnicott on myös käsitellyt leikin merkitystä todellisen itsen eloonjäännin kannalta, mutta hänen ajattelussaan konflikti lapsen rajattoman sisäisen leikkimaailman ja rajoituksia täynnä olevan ulkoisen reaalimaailman välillä ei johda taisteluun tai sotaan samalla tavoin kuin Bergströmin ajattelussa. Winnicottin ajattelussa hoivaavan aikuisen rooli välittäjänä näiden kahden maailman välillä on ratkaiseva, ja aina kun katsomme lasta, näemme myös sen ympäristön, jossa hän on kasvanut. Toisin sanoen vanhempihahmon rooli leikkimisen mahdollistajana on elimellisen tärkeä; vanhempi luo puitteet lapsen leikille, eläytyy lapsen leikkimiseen ja osallistuu omalla panoksellaan leikkiin. (Winnicott 1994, 13.) Roosa Linguan materiaalia suunnitellessa on otettu winnicottilainen lähestymistapa leikkimiseen; aikuinen eläytyy ja osallistuu leikkiin tehden sen sillä tavoin lapselle todelliseksi – musiikki ja sanailu ovat välineitä matkalla jaettuun leikkiin.



Ajatus luovasta lapsesta on sukua 2000-luvun ajan Suomessakin muodissa olleelle konstruktivistiselle oppimiskäsitykselle, jonka mukaan lapsi luo itse oman oppinsa. Uusi oppimiskäsitys on nostattanut paljon kritiikkiä perusopetuksessa törmättyään vanhaan ylhäältä ohjattuun malliin, mutta näyttää siltä, että aktiivisen oppijan malli on tullut jäädäkseen. Roosa Linguan kielipulahduksessa konstruktivistinen oppimiskäsitys vaikuttaa taustalla; lapset eivät osallistu tekijöinä materiaalin tuottamiseen, mutta se musiikillinen maailma, jonka he kielilauluissa löytävät, ei ole valmiiksi pureskeltu.

### 3.5 Mediakasvatus ja multimedia

Tänä päivänä suuri osa vanhemmista painii saman ongelman parissa: miten rajoittaa lapsen ruutuaikaa? Ylivoimaisen vastustajan edessä helppoa ratkaisua ei ole. Muistan, kun vuosia sitten opetin musiikinteoriaa mahdollisimman epäsovivassa luokkatilassa: taulu oli aivan liian kaukana suhteessa auditorion penkkeihin (kyseessä oli ilmeisesti yläasteen fysiikanluokka), ja pianokin oli kannettu ylös koko istuinrivistön taakse, jonne sain loikkia kateederilta aina, kun piti näyttää jotain soittamalla. Näissä epäsuotuisissa olosuhteissa turvauduin useasti Mozartista kertovaan *Amadeus*-elokuvaan, jota saatoin käyttää ehtona muiden hommien tekemiselle. Yhden jos toisenkin kerran dvd-soittimen kanssa tuli ongelmia, mutta se ei lapsia haitannut - kun näytönsäästäjä pyöri ruudulla, saatoin huvittuneena katsella paria kymmentä silmäparia, jotka seurasivat täysin synkronisesti Samsung-pallon suorakulmaista liikerataa. Mediakasvatuksen projektin aikana virtuaalimuskarivideoista kielikylpypäiväkodin henkilökunnalta saamani palaute puuttui myös tähän asiaan; liikkuva kuva kiinnostaa lapsia, mutta samalla passivoi heitä ja voi viedä heidän koko huomionsa. Virtuaalimuskariprojektissa lasten suursuosikki videoista oli kuitenkin visuaalisesti melko staattinen *I Like Banana*, jonka toimivuus näytti perustuvan vetävään rytmiin ja maukkaisiin sanoihin, joten toivoa visuaalisten efektien haastamiselle multimediasa on, kunhan kappale on riittävän mukaansa tempaava.

Aktiivisuuteen kasvattava multimediamateriaali on yksi Roosa Linguan tavoitteista, jolloin mediateknologia nähdään apukeinona eikä uhkakuvana. Lotta Vaulo kertoo Totemlastenteatterin osallistavista taidekasvatusproduktioista, joihin on integroitu uusmediaa pelien ja jaettujen alustojen muodossa. Vaulon mukaan dialogisuus voi taidekasvatuksessa ilmetä eri tasoilla: osallistujaryhmän sisäisen vuorovaikutuksen kehittymisessä, osallistujan ja taiteilijan välisessä vuorovaikutuksessa ja esimerkiksi teatterin ja koulun yhteistyössä. (Muje 2007, 182.)

Keskustelussa kielirikasteista esiopetusta antavan opettajan kanssa tuli esille, että kiinnostusta multimediaa hyödyntävälle kielimaistelulle on olemassa, ja yhteistyölle on hyvät edellytykset. Kysymykseksi nousee se, millä tavalla lapsia kannattaa altistaa multimedialle, mikä vaikuttaa myös musiikin tuotantoprosessiin. Säveltämisen kannalta ”pedagoginen kehä” eli harjoitteen laatiminen, testaaminen, arvioiminen ja muokkaaminen, ja edellisten toistaminen x kertaa, on hyvin erilainen lähestymistapa kuin romantiikan ajalta periytynyt ajatus säveltäjänkammioiden sulkeutumisesta ja sieltä ulos kaivautumisesta, kun teos on valmis. Vaikka jatkuvan keskeneräisyyden kohtaaminen onkin haastavaa, dialoginen työskentely säveltämisessä on myös palkitsevaa, koska niin itse työ kuin lopputuloskin koskettaa isompaa yhteisöä. Tietysti jokaisella projektilla täytyy olla johtaja, joka tekee päätökset, mutta kun työtä tehdään yhdessä muiden asiantuntijoiden ja yleisön kanssa, voi toivoa, että aito yhteisöllisyys tuottaa syvempiä osallisuuden elämyksiä myös digitaalisilla alustoilla.

### 3.6 Osaamisen paine

Roosa Linguassa musiikki on vapaa vyöhyke, eikä lasten odoteta suorittavan kunnianhimoisesti laulamista tai lauluihin liittyviä tehtäviä; jokainen saa osallistua omalla tavallaan ja omilla taidoillaan. Laulujen mukana kielitaitoisuus kasvaa huomaamatta, ja laulaa voi itsekseenkin ilman painetta jonkun muun ymmärryksestä tai hyväksynnästä. Oma kielten oppimiseni liittyy vahvasti lauluihin, ja voin siinä mielessä toimia laulavana kielitaitojen lähettiläänä. Luin koulussa ensimmäisenä vieraana kielenä ruotsia, mutta jo ala-asteen päättyessä osasin paremmin englantia, koska olin oppinut sitä kuuntelemalla pop-musiikkia, mikä lienee tavallinen tapa oppia englantia. Koulussa luin lisäksi venäjää ja saksaa ja musiikinopiskelijana opiskelin klassisen laulun opintojen innostamana myös italiaa, ranskaa ja latinaa, mutta toisen vahvan vieraan kieleni espanjan opin aikuisena samalla lapsuuden metodilla; parikymppisenä hurahdin salsan tanssimiseen ja salsamusiikkiin ja opin sitä kautta myös puhumaan espanjaa. Tietysti ihmiset ovat erilaisia eikä auditiivinen kanava ole kaikille toimivin tapa oppia vieraita kieliä, mutta kuitenkin laulujen sanat ovat niitä kielenpätkiä, jotka jäävät sitkeimmin monien ihmisten mieliin, oli kyse sitten äidinkielestä tai vieraasta kielestä.

Toisaalta kielen ja musiikin erottamaton side on vaikuttanut omassa ajattelussani molempiin suuntiin, sillä en kuuntele vain sanoja musiikissa vaan myös musiikkia sanoissa. Erityisesti kieliä, joita en ymmärrä, on hauska kuunnella siitä näkökulmasta, minkälaisia erilaisia ääniteitä kieleen sisältyy. Kognitiivisissa tutkimuksissa on todettu, että ihmisen

aikakäsitykseen vaikuttaa se, ymmärtääkö hän puhuttua kieltä vai ei. Jokainen ymmärretty yksikkö ikään kuin pysäyttää ajan, kun taas sellainen puhe, jonka sanoja ei erikseen hahmota tai ymmärrä, soljuu katkeamattomana virtana. (Jensen, Lahn ja Nerland 2012, 54.) Tämä ajatus haastaa sen aikuisille tyypillisen vaatimuksen, että jokainen kuultu sana tulisi ymmärtää. Musiikki voi tarjota vastineen virtaavalle aikakäsitykselle, jossa kieltä lähestytään äänivirtana erillisten tarkkarajaisten artikulaatioblokkien (=sanojen) sijasta. Roosa Linguan ohjelmistoon kuuluu kappaleita, joissa kieltä saa käyttää äännteillä leikkimiseen; ininä, suhina ja surina ovat tarpeellisia monessa kielessä, tai jos ei osaa vielä tuottaa esimerkiksi ärrää, voi kuitenkin kuunnella ärrän päristelyä ja liikkua sen tahtiin.

Vieraat kielet ovat olleet iso osa elämäni lapsesta lähtien, ja ehkä johtuen kotikasvatuksesta olen aina arvostanut kielitaitoisuutta. Oppimiseen sisältyy kuitenkin aina ongelmia, ja koska kieli on keskeinen osa ihmisten välistä kommunikointia, tulevat sosiaaliset valtasuhteet ja identiteettikysymykset nopeasti pintaan, kun ihmiset ilmaisevat itseään puutteellisella kielitaidolla. Omat pyrkimykseni kielitaidon laajentamiseksi ovat olleet pääasiassa positiivisia; silloinkin kun olen joutunut kieliympäristöön, jossa olen ollut täysi keltanokka verrattuna muihin, olen ottanut räpeltämisen oppimiskokemuksena. Upeimpia kokemuksia ovat olleet ne kerrat, kun ympäristö on ollut niin asiantunteva, innostava ja hyväksyvä, että kuin taianomaisesti epävarmuus ja kömpelyys poistuvat, ja ajatukset tuntuvat muuttuvan sanoiksi kuin itsestään. Englannin aineenopettajan opinnoissa samassa ryhmässä kanssani oli Englannin parhaissa yliopistoissa koulutuksensa saanut pitkän uran tehnyt syntyperäinen englantilainen englanninopettaja, ja ennalta jännitin hänen kanssaan puhumista, koska hänen englantinsa oli luonnollisesti eri tasolla kuin omani. Kuitenkin hänen kanssaan puhuminen oli helppoa kuin vesiliukumäen laskeminen; syynä oli varmaankin se, että loistavan kielitaitonsa lisäksi hänellä oli loistava keskustelemisen taito, ja hän osasi johdatella ajatuksiani juuri oikealla tavalla. Muutama vastakkainen kokemuskin minulla on lapsena vieraskielisten ihmisten kanssa puhumisesta, jolloin kaikki sanat ovat tarttuneet kurkkuun, ja olen vain miettinyt, että miten pääsisin mahdollisimman nopeasti tästä piinallisesta tilanteesta pois.

Kommunikoinnista musiikin keinoin minulla on samanlaisia kokemuksia; kun saa soittaa huipputaitavien kollegojen kanssa, jotka eivät ole linnoittautuneet norsunluutorneihinsa vaan haluavat jakaa osaamistaan, voi saada sellaisia voimavaroja käyttöön, joita ei tiennyt olevan olemassakaan. Vygotskilainen teoria kutsuu tätä oppimisen etävyöhykkeeksi, eli toisen avustuksella pystyy sellaiseen mihin ei yksin pystyisi (Vygotski 1982). Roosa Linguassa tavoitteeni on luoda tällainen oppimisen etävyöhyke niin kielellisesti kuin

musiikillisestikin. Positiivisen ja komppaavan asenteen lisäksi lasta voi rohkaista tekemään jotain yrittämällä itse jotain uutta ja hankalaa. Omien lasten kohdalla olen huomannut, että kun lapsi ei uskalla tehdä jotain, ja haluat rohkaista häntä, voit tietysti tehdä asian edeltä malliksi, mutta mallioppimisen ohella tehokas tapa rohkaista lasta yrittämään on mokata itse kursailematta. Saman olen huomannut opettajantyössä; mikään ei vapauta ilmapiiriä tehokkaammin kuin se, että opettajana mokaan liput liehuen asiassa kuin asiassa. Improvisaatioteatterin motto ”moka on lahja” onkin täyttä totta melkein missä tahansa pyrinöissä, koska moka on merkki siitä, että ei ole rajoittanut itseään tekemään vain niitä asioita, joissa varmasti onnistuu.

### 3.6.1 Oikein meni vai menikö?

Mutta onko ”saa mokata” -ideologia ristiriidassa oikeakielisyyden ihanteen kanssa? Kielten pedagogiikka tunnustaa tänä päivänä kielen ilmaisullisen luonteen, ja erityisesti keskusteluharjoituksissa pidetään tärkeänä sitä, ettei oppilasta keskeytetä tai korjata, vaikka hän sanoisi jotain kieliopillisesti väärin. Lisäksi kielioppi on vain yritys mallintaa kieltä, ja sitä joudutaan siksi muuttamaan käyttötapojen muuttuessa, ja sen ”säännöt” tulevat aina jälkijunassa verrattuna puhuttuun kieleen. Kuvausjärjestelmänä kielioppia voidaan siis verrata musiikinteoriaan, eikä kummassakaan tapauksessa puhujan tai soittajan velvollisuus ole seurata ilmaisun mallinnuksia, analyyttisille mielille ne toki tarjoavat työkaluja.

Oikeakielisyys ei sitä paitsi edellytä sääntöjen tuntemista, sillä natiivipuhujat huomaavat pienenkin ”vian” kieliopissa, lausumisessa ja sanavalinnoissa, mutta he eivät useinkaan osaa selittää mikä väärässä vaihtoehdossa on vikana, se ei vain heistä kuulosta oikealta. Tällaisen kielivaiston kehittäminen on vieraskieliselle vaikeaa. ”Don’t trust your instincts, trust corpora”, tapasi kieliopin professori sanoa yliopiston ensimmäisillä kursseilla. Tällä hän tarkoitti sitä, että vieraskieliselle ”oikean tuntuinen” ilmaus saattaa kuulostaa oikealta vain sen takia, että on itse aina käyttänyt väärää muotoa, kun taas miljoonat natiivipuhujat ovat vuosisatojen ajan sanoneet toisella tavalla, minkä voi helposti selvittää korpukista eli elävästä elämästä kerättyjen tekstien massiivista tietokannoista. ’Vaisto’ lieneekin liian vahva sana käytettäväksi vieraskielisen puhujan kohdalla, oli hän kuinka pätevä kielenkäyttäjä tahansa, mutta kielitajua voi kuka tahansa kehittää altistamalla itsensä vieraalle kielelle. Tällöin voi harjaannuttaa itseään oikeakielisyyteen huolehtimatta kieliopista. Parhaiten tämä onnistuu kontaktissa natiivipuhujiin, samoin kuin rytmitaju kehittyy metronomin käyttämisen sijasta paremmin, jos pääsee soittamaan sellaisten muusikoiden kanssa, joiden rytminen varmuus tuntuu luissa ja ytimissä.

### 3.7 Kielellisen ja musiikillisen lahjakkuuden merkitys

Kielellisen ja musiikillisen älykkyyden välinen suhde on monissa tutkimuksissa havaittu, ja molempien herkkyyksikausi on lapsuudessa. Länsimaissa harvinainen absoluuttinen sävelkorva on musiikkikasvatusta saaneilla kiinankielisillä natiiveilla huomattavasti tavallisempi, koska he ovat herkistyneet kuuntelemaan sanojen sävelkorkeutta, joka saattaa mandariinikiinassa muuttaa sanan merkityksen toiseksi. Tällaisia kieliä kutsutaan tonaaliseksi kieliksi. (Monroe 2004.) Kuitenkaan kaikilla mandariinikiinaa äidinkielenään puhuvilla ei ole absoluuttista sävelkorvaa, joten relatiivinen sävelkorva eli sävelten ja sanojen melodisten muotojen hahmottaminen on kiinan kielessä ratkaisevampaa kuin yksittäisten äänteiden fysikaalisten ominaisuuksien tunnistaminen. Jos absoluuttiselle sävelkorvalle haluaisi etsiä jonkin vastineen kielitaitoisuuden paletista, se voisi olla hämmästyttävä tarkkuus vieraiden kielten ääntämisessä. Taidokas ääntäminen on kuitenkin vain yksi kielen ulottuvuus, samalla tavalla kuin sävelkorkeuksien absoluuttinen tunnistaminen on vain yhden rakenteellisen tason hahmottamista musiikissa. Ja kuten aiemmin mokaamisen yhteydessä on mainittu, asioiden täydellinen hallitseminen voi myös muodostua rajoitteeksi.

Englannin yliopisto-opintojen alussa olin hieman pettynyt siihen, että ääntämisen harjoitteluun tähtäviä kursseja ei ollut juurikaan tarjolla, koska olisin halunnut hioa englannin lausumiseni timanttiselle tasolle. Omin päin harjoittelinkin opintojen alkuvaiheessa brittiaksenttia jokaista tavua viilaten ja natiivipuhujia tarkkaan analysoiden. Täydelliseen ääntämykseen tähtäävä projekti kuivahti siihen, etten saanut ympäristöltäni mitään tunnistusta hienosta lausumisestani. Varsinkin natiiviopettajat tuntuivat vähät välittävän millä aksentilla kukin englantia suoltaa. Vain sillä oli väliä, mitä ajatuksia pystyit välittämään sanoillasi, toisin sanoen oliko sinulla jotain sanottavaa. Musiikki on sanaton taide muoto, mutta siinäkin voi kysyä, onko musiikilla mitään sanottavaa. Jos sanottava on esimerkiksi: "Katsokaa, olen taitava muusikko", jää sisältö yhtä ohueksi kuin jollain, joka puhua pälpättää vain esitelläkseen tyylikästä ääntämistään. Muiden tehtäväksi jää silloin olla hiljaa ja kuunnella, eikä todellinen dialogi ole mahdollinen. Kieliopintojen suurin vaikutus musiikintekemiseeni onkin ehkä ollut siinä, että olen entistä vähemmän kiinnostunut taidoilla briljeeraamisesta ja entistä kiinnostuneempi siitä, mitä sanottavaa musiikilla on, ja puhutteleeko se ketään. Jos saan Roosa Linguan yleisön hyräilemään edes yhtä sanaa vieraalla kielellä, olen onnistunut vuoropuhelussa, mikä on tärkeämpää kuin se, että sanat osataan sanoa hienosti oikein.

### 3.8 Kulttuurinen omiminen vs kulttuurinen omaksuminen

Johtuneeko siitä, että kielitaitoisuus nähdään yleensä automaattisesti hyvänä asiana ja kieltenopettajat sivistyneinä ja aikaansa seuraavina ihmisinä, vai onko kulttuurisen omimisen käsite vielä niin nuori, ettei siitä osata selkeästi puhua, mutta kielten aineenopettajan opinnoissa kulttuurisesta omimisesta ei puhuttu oikeastaan ollenkaan. Jollain kursilla kyllä tarkasteltiin kriittisesti maantiedon ja historian oppikirjojen kolonialistista retoriikkaa, mutta kielten kirjoista ruodittiin suurennuslasin kanssa vain tehtävätyyppejä ja niiden pedagogista mielekkyyttä. Kuitenkin opetusharjoittelussa ihmetytti esimerkiksi se, että kielten kirjojen ääninauhoilla jamaikalaisia ja eteläafrikkalaisia nuoria esittivät aikuiset brittinäyttelijät, minkä huomasi helposti lausumisen epäaitoudesta. Kun pääsin keskustelemaan asiasta kielten kirjojen tekijöiden kanssa, he sanoivat, että kustantamoilla ei ole varaa rekrytoida ääninäyttelijöitä kaikista kulttuureista, ja siksi samat ääninäyttelijät esittävät kaikki roolit, ja edistystä on kuitenkin se, että kirjoissa ylipäätään on aiheita Britannian entisistä siirtomaista.

Jonkinlainen vieraiden kulttuurien edustus on tietysti parempi kuin ei mitään, mutta mielestäni olisi ikävää, jos Roosa Linguan kappaleet herättäisivät päälleliimatun tai teeskennellyn vaikutelman. Kulttuurinen omiminen on tällä hetkellä kuuma aihe, koska välittömän maailmanlaajuisen tiedonvälityksen ansiosta vaikutteet leviävät nopeasti, ja toisaalta sosiaalinen media ja muut digitaaliset alustat ovat tuoneet valtakulttuurien ulkopuolisetkin äänet kuuluviin. Samaan aikaan on tultu tietoisemmiksi siitä tavasta, jolla muiden kulttuurien tuotteisiin tulisi asennoitua.

Jazz-musiikki oli sata vuotta sitten Suomessa jotain todella eksoottista, mutta nykyään jazzia ja muita afroamerikkalaisia musiikinlajeja soitetaan laajalla skaalalla ja opetetaan musiikin ammattioppilaitoksissa. Kuitenkin esimerkiksi suomalaisille jazz-muusikoille keskustelu kulttuurisesta omimisesta on tuonut pintaan kysymyksiä siitä, millä tavalla suomalaisesta kulttuuriperimästä hypätään toisella puolella maailmaa syntyneeseen taiteenlajiin. Osa ohittaa koko keskustelun taiteellisen vapauden nimissä, toiset korostavat suhdettaan kyseisen musiikinlajin oppi-isiin, ja toiset pyrkivät pitämään yllä yhteistyötä kulttuurin syntyperäisten edustajien kanssa. Varmaan kaikkia kolmea tarvitaan jossain määrin, jotta pystyy toimimaan ja kehittymään muusikkona, mutta yksittäisiä tekoja tärkeämpää on mielestäni avoin asenne, joka on enemmän kuin positiivinen asenne. Yleinen harhakäsitys kulttuurisesta omimisesta on se, että jos tykkää jostakin, sille ei voi tehdä hallaa. Usein ihmiset siis antavat itselleen vapaalipun seikkailla muissa

kulttuureissa, koska se on heistä kivaa. Ja jos kyseisen kulttuurin todellinen tuntija huomauttaa, että pahaa tarkoittamatonta ilveilyä on suhteellisen kaukana imitoimastaan kulttuurista, hänet saatetaan leimata ilonpilaajaksi. En itse haluaisi joutua siihen omahyväiseen tilanteeseen, että ajattelen olevani pätevä laulamaan mitä tahansa kieliä ja esittelemään mitä tahansa kulttuureita, koska minulla on Suomessa saatu kielenopettajan ja muusikon koulutus.

Vanhojen lastenlorujen käyttäminen on siksi hyödyllistä ei vain kielenoppimisen näkökulmasta, vaan myös pyrkimyksenä säilyttää kosketus kielen ja kulttuurin aitoon alkupeirään. Täydellistä aitoutta ei tietysti voi vieraan kielen suhteen saavuttaa, eli jonkinlainen epävarmuus pitää vain hyväksyä, mutta tietämystään voi aina lisätä, ja pyrinkin tutki- maan käyttämieni tekstien kielellisiä ja kulttuurisia kytköksiä mahdollisimman perusteel- lisesti. Lisäksi olen sikäli onnellisessa asemassa, että tuttavapiiriini kuuluu englantia, ruotsia, saksaa, ranskaa, espanjaa, venäjää ja kiinaa eli kaikkia varhennetun kielenope- tuksen kieliä äidinkielenään puhuvia ihmisiä, joilta voin kysyä neuvoa. Läheiset natiivi- kontaktit ovat hedelmällisiä myös sen vuoksi, että ne voivat arkisuudessaan vaikuttaa avartavasti elämänkatsomukseen. Uskoakseni parempi vaihtoehto kulttuuriselle omimi- selle onkin kulttuurinen omaksuminen, jossa vieraita sanonta-, ajattelu- ja toimintatapoja peilataan omia tapoja vasten ja tullaan paremmin tietoiseksi molemmista tavoista. Ra- janveto omimisen ja omaksumisen välillä ei ole ihan helppoa, mutta pyrkimys yhteistyö- hön eri kulttuureista tulevien ihmisten kanssa, tiedonjano sekä valmius omien ajatusmal- lien uudistamiseen on hyvä lähtökohta kulttuuriselle omaksumiselle, joka voi johtaa myös kulttuurien kohtaamiseen.

### 3.9 Lauluntekijän identiteetti

Tätä opinnäytetyötä tehdessä olen joutunut miettimään kysymystä säveltäjän roolista ja teoksen autenttisuudesta. Laura Sippola on käsitellyt laulaja-lauluntekijän identiteettiä väitöskirjassaan ja korostaa autenttisuuden merkitystä, hän määrittelee henkilökohtaisen osallisuuden läpäisevän kaikki osa-alueet lauluntekemisessä: säveltämisen, sanoittami- sen, laulamisen ja soittamisen. Sippolan mukaan laulaja-lauluntekijämusiikille on tyypil- listä, että tekijän persoona on niin jäljittelemättömästi läsnä, ettei lauluja ole useinkaan helppo laulaa mukana. (Sippola 2017, 16.) Roosa Linguan yksi tavoitteista on, että yleisö voi laulaa mukana, mutta muuten Sippolan vaatimus autenttisuudesta on tekemisen kes- kiössä. Sippola on lisäksi muotoillut henkilökohtaisuuden välttämättömyyttä lainaamalla

Heikki Saloa: ”Silloinkin kun laulu kertoo sinusta, se kertoo siltikin minusta” (Sippola 2017, 18).

Salon muotoilu kuvastaa lauluntekemisen henkilökohtaisuutta, mutta myös aikuisten laulujen vahvaa kiertymistä ihmissuhdeteemojen ympärille, jotka ovat olleet kestoaiheita myös omassa laulunkirjoitustyössäni. Ihmissuhteet ja varsinkin parisuhteet kuuluvat kuitenkin lasten näkökulmasta kovin vaikeaselkoiselle ja ehkä aika epäkiinnostavalle alueelle. Kaikkiaan lastenlaulujen teemat voivat olla mitä vain, missä juuri piileekin lastenmusiikin viehätys. Tällöin vahvaa tunteen paloa ei tarvita, vaan lauluntekoprosessia leimaa enemmän innostunut leikkisyys. Leikkisyys lauluntekemisessä ei silti tarkoita sitä, etteikö tekijän persoona olisi aidosti läsnä - itsensä likoon laittaminen on edellytys aidolle musiikilliselle tekijyydelle ja sitä kautta aidon ihmisten välisen yhteyden syntymiselle genrestä riippumatta.

Voi ajatella, että vieraalla kielellä säveltäminen on lähtökohtaisesti etäällä omasta identiteetistä, koska identiteettiin sidottua äidinkieltä ei voi valita. Mutta identiteetti voi myös muuttua, kasvaa ja kurottua kohti uusia todellisuuksia. Meistä monilla on kokemuksia siitä, kuinka huomaamme yhtäkkiä ajattelevamme vieraalla kielellä, ja jotkut voivat jopa nähdä unia kielellä, jota ovat oppineet vasta aikuisiällä. Joskus sanotaan yksioikoisesti, että äidinkieli on ihmisen tärkein tunnekieli, mutta eivätkö tunteet liity ennen kaikkia toisiin ihmisiin, ja jos yhteinen kieli jonkun ihmisen kanssa on vaikkapa englanti, niin eikö silloin englannin kieli kannata myös tärkeimpiä tunteita siinä ihmissuhteessa?

Lisäksi eri kielet tuntuvat erilaiselta suussa ja luovat merkityksiä, joita ei toisissa kielissä ole. Esimerkkinä voisi käyttää maailman sävelletyintä lausetta ”I love you” ja sen vastinetta ”minä rakastan sinua”. Englannin lausahdukseen verrattuna suomenkielinen ilmaus muistuttaa näkkileivän pureskelua, jotkut tosin puolustavat suomenkielistä rakkautentunnustusta sillä, että se on työläämpi ja siksi rehellisempi. Oli miten oli, tunne ja tuntuma ovat erilaisia. Lisäksi kielitieteessä laajalti tunnistettu ilmiö on sanojen merkityskenttien yksilöllisyys, eli täydellisiä synonyymejä tai täydellisiä käännöksiä ei tosiasiaassa ole. Esimerkiksi espanjassa ”minä rakastan sinua” voidaan toteuttaa kahdella tavalla: ”te quiero” tai ”te amo”, joilla molemmilla on omat merkityskenttensä. ”Te amo” on hellempi ja intiimimpi, ja verbi ’querer’ taas tarkoittaa myös haluamista. Lisäksi lausahdusta ”te quiero” voidaan käyttää miesten välillä merkkäämassa tapaamisen päättymistä tyyliin ”nähdään taas, äijä”. Yhdellä kielellä voi siis ilmaista jotain, mitä toisella kielellä ei voi. Pienten merkityserojen hahmottaminen tosin vaatii erittäin hyvää kielitaitoa, mutta kuka



tahansa hahmottaa kuulokuvasta miten eri tavalla saksan 'rot' ja suomen 'punainen' soivat, vaikka ne sanakirjan mukaan merkitsevät samaa asiaa.

Sippola siteeraa Pekka Lainetta, joka on sanonut Gramexpress-lehdessä: ”Joissakin tilanteissa suomalaisilla ei ole huumorin eikä ironian tajua, mutta suhteemme murheeseen on kuin eskimoilla lumeen, siinä on sata sävyä” (Sippola 2017, 39). On tietysti hienoa, jos on herkkyyttä erottaa sata sinisen sävyä, mutta siitä tuskin on haittaa, jos oppii erottamaan muidenkin värien sävyjä. Sara Ehnholm pohtii esseekokoelmassaan Pulitzer-palkitun amerikanintialaisen kirjailijan Jhumpa Lahirin päätöstä kirjoittaa romaani italiaksi:

“Kuinka moni kirjailija omaksuu aikuisiässä vapaaehtoisesti kielen - ei pakosta eikä paetakseen - ja kirjoittaa sen jälkeen tuolla uudella ontuvalla kielellä kirjan? Lahiri kuitenkin valitsee italian vastaavasti kuin jotkut valitsevat rakastumisen.” (Ehnholm 2018, 62.)

Ehnholmin ajatusta seuraten vieraan kielen valitseminen tarkoittaa jonkinlaista heittäytymistä, valintaa irrottautua aiemmasta identiteetistään, päästää se lentoon ja antaa sen tarttua johonkin uuteen. Lapsille heittäytyminen toiseen kieleen ja identifioituminen eri kielisiin ihmisiin lienee pienempi loikkaus kuin aikuiselle; ovathan he tottuneet identifioitumaan ongelmitta myös muihin eläinlajeihin. Muistan, kun eräs 8-vuotias piano-oppilaani sanoi joskus astuttuaan luokkaan: “Täältä kun katsoo, niin sä näytät vähän kissalta.” Jouduin hetken aikaa miettimään, minkälaisista olisikaan olla kissa. Toisin sanoen aikuiselle voi olla vaikeaa heittäytyä vieraaseen olemukseen, ja epäaitouden tai vierauden kokemus voi olla merkki siitä, ettei heittäytyminen ole oikein onnistunut. Omalla esimerkilläni haluan näyttää, että kulttuurinen omaksuminen ei ole ainoastaan mahdollista vaan todella hauskaa ja inspiroivaa. Tällöin eksoottisesta (kreik. exotikos = ulkopuolelta) tulee autenttista (kreik. autos = itse), kun huomaa miten hauskaasti oudot äänneet resonovat omassa kallossa tai miten vastustamattomasti tuntematon rytmi tempaa mukaansa keinahtelemaan.

### 3.10 Laulunsäveltämisen groove

Rytmimusiikin yleismaailmallisia käsitteitä ovat 'flow' ja 'groove', joilla viitataan musiikin virtaavuuteen ja sitä eteenpäin kuljettavaan voimaan. Näiden käsitteiden subjektiivisuus on väistämätöntä, sillä ne kuvaavat ennen kaikkea sitä, miltä musiikki tuntuu. Käsitteiden kehollisuus on ilmeistä; 'flow' voi assosioitua erilaisiin fyysisiin ja psyykkisiin

virtaavuuden kokemuksiin, ja musiikin groovaavuutta olen joskus kuullut sanallistetun suomalaisittain ilmaisulla ”hyvin vääntää”. Rytmimusiikin luonnetta kuvaa mielestäni kauliisti myös sanan ’groove’ englanninkielinen alkuperä, joka tulee maanviljelystä ja tarkoittaa uraa, johon vilja kylvetään. Tällöin groovaava sävellys tarjoaa maaperän kaikentlaisille kasveille pakottamatta niitä mihinkään muottiin. Musiikkiin sanan ’groove’ toivat jazz-muusikot 1930-luvulla muodossa ’in the groove’, joka oli vertauskuva yhtyesoitolle, joka on niin saumattomasti kasassa, että yhtye liikkuu ajallisesti samassa pisteessä kuin neula äänilevyn urassa (Hein 2011). Tämä hieno yhteen soittamisen vertauskuva lienee ihanne rytmimusiikissa, mutta miksei missä tahansa muussakin yhtyesoitossa.

Oma tieni rytmimusiikin säveltämisessä kulkee sattumalta vieraiden kielten kautta. Teini-ässä tein päiväkirjamaisia pop-kappaleita englanninkielisiä esikuvia myötäillen, missä ei liene mitään omintakeista, mutta päätyäni syvemmälle rytmimusiikin maailmaan musiikin ammattiopintojen aikana on puolestaan aivan ainutlaatuinen tapahtumakulkunsa. Kun pääsin lukioikäisenä opiskelemaan Sibelius-Akatemiaan Sävellyksen- ja musiikin-teorian osastolle, säveltelin vielä pop-tyylisiä lauluja ja pieniä pianosävellyksiä, mutta pian kävi selväksi, että ne olivat aivan väääräntyylistä musiikkia akateemiseen maailmaan. Jätin siis säveltämisen siksi aikaa, kunnes olisin oppinut kaikki oikeat ja tarpeelliset tekniikat, ja opiskelin länsimaista äänenkuljetusta ja orkestrointia ahkerasti usean vuoden ajan. Opiskelutoverit suuntautuivat poikkeuksetta kohti modernistista sävelkieltä, joka ei minua vetänyt puoleensa, ja ongelmaa kiertääkseni käytin aikaani enemmän klassisen laulun opintoihin ja vieraiden kielten opiskeluun. Keväällä vuonna 2000 ilmoittautuessani ranskan kurssille oli kesäyliopiston toimistolle muodostunut yli tunnin jono, ja aikaa tappaakseni aloin selaila kurssiopasta. Kun huomasin oppaassa salsan alkeiskurssin, muistin, että sisareni oli kertonut käyneensä salsakurssilla ja nauttineensa siitä suunnattomasti. Tunnin odottelu kiviportailla riitti päätökseen siitä, että minun tulisi samalla ilmoittautua tanssimaan salsaa.

Olin aina pitänyt tanssimisesta, mutta salsatunneilla tajusin, että tämä oli jotain muuta. Kaikkiaan kokemus oli tajunnanräjäyttävä, tuntui siltä, kuin ennen olisin kuunnellut musiikkia korvilla ja mielellä, mutta nyt kuulin ja tunsin musiikin koko olemuksellani. Lopulta kiteytin salsamusiikin merkityksen itselleni yhteen askeleeseen eli synkopoivaan kohotahtiin. Salsan perusaskelta (lyhyt-lyhyt-pitkä = oikea-vasen-oikea / vasen-oikea-vasen) voi nimittäin tanssia iskulle tai synkopoiden. Koska kyseessä oli alkeiskurssi, ehdimme harjoitella vain laskemaan synkopoivan askeleen aloituksen niille, jotka eivät vielä osaa suoraan aloittaa synkopoivalla poljennolla. Opettaja käytti synkopoivasta askeleesta

termiä 'contratiempo', joka oli mielestäni erityisen kiinnostava sana, olinhan opiskellut kontrapunktia musiikkiopinnoissani vuosikaupalla. Aavistelin, että rytmien ja vastarytmien suhde olisi vähintään yhtä kiehtova ja laaja alue kuin melodian ja vastaäänien yhdistäminen oli siihen asti ollut. Olinkin oikeassa, sillä vielä vuosikymmenten jälkeen jaksan ihmetellä sitä, että kun lasken jalan maahan kohotahdilla, vartalon paino alkaa vasta virtaamaan jalalle siirtyen sille kokonaan suurin piirtein seuraavalla iskulla. Tutustuttuani kuubalaisiin muusikoihin, tanssijoihin ja tanssin harrastajiin (eli lähes keneen tahansa kuubalaiseen) tosin huomasin, että he kaikki tanssivat musiikin ohjaamana sujuvasti sekä iskulle että synkopoiden tahdinosia analysoimatta. Itselleni avaus rytmimusiikin puolelle oli merkittävä monin tavoin; innostuin uudestaan säveltämään ja ammensin synkopoivan kohoaskeleen ilmiöstä myös musiikin tekemiseen. Laulutekstien sommitelussa aloitin tutuimmasta eli suomen kielestä ja tunnustelin tavuja kuin tanssiaskelia musiikin rytmiä vasten. Painollisen ja painottaman tahdinosan yhteispelistä tavujen ja sävelten kesken alkoi siten muodostua minulle laulunsäveltämisen groove, flow, veto, työntö, vääntö tai miksi rytmien imua haluaakin kutsua. Ymmärsin pian, että tekstin ja musiikin poljentojen väliset vääntömomentit ovat rajattomat, minkä taidokkaat lauluntekijät tietävät intuitiivisestikin. Runousopissa puhutaan 'runojalasta', eli asian äärelle on monta reittiä, omani sattui kulkemaan salsan tanssimisen kautta.

#### 4 Laulut

Laulut on suunniteltu ensisijaisesti Roosa Lingua -yhtyeellä esitettäväksi, ja pyrin alusta asti ottamaan kaikki elementit huomioon; tekstiä työstäessäni mietin, miten laululeikki kokonaisuudessaan toimii, ja sovituksissa jätin tilaa yhtyeen jäsenten panokselle lopullisen kuulokuvan toteuttamisessa. Pandemian takia opinnäytekonsertti toteutettiin videotallenteena, mikä asetti omat rajoitteensa. Emme halunneet puhutella kuvitteellista lapsikatsojaa kameran kautta, joten johdatukset kappaleisiin kirjoitettiin laulajien välisen puhutun ja näytellyn dialogin muotoon. Vaikka monet kappaleet tarvitsevat rummut ja basson vetääkseen kuulijan mukaansa liikkumaan, osaa kappaleista voi hyvin laulaa myös varhaiskasvatuksen oppitunneilla piano- kantele- tai ukulelesäestyksellä.

Roosa Lingua -monikielishow:

<https://www.youtube.com/watch?v=Ulo7gxBrd6E>

Suomi on kielenä espanjan ja ranskan lailla tavuajoitteinen (syllable-timed) verrattuna englantiin, ruotsiin ja saksaan, jotka ovat painoajoitteisia (stress-timed) kieliä (Tieteen termipankki 2022). Tavuajoitteisuus tarkoittaa sitä, että tavujen kesto on vakio, kun taas painoajoitteisissa kielissä tavujen kesto ei vaikuta vain kunkin sanan äänteellinen rakenne vaan myös koko lauseen painotukset. Painoajoitteisissa kielissä lauseen painotetut tavut kestävät ajallisesti pidempään, ja painottomat tavut tiivistetään painollisten tavujen väleihin. Painoajoitteisuudessa 'paino' ei siis viittaa sanakirjoihin merkittyyn yksittäisen sanan painoon eli prominenssiin, jota käsitellään kappaleen *Los Pollitos* kohdalla, vaan koko lauseen painopisteisiin. Tavuajoitteisissa kielissäkin lauseen painotetut tavut sanotaan voimakkaammin ja korkeammalta, mutta tavujen kesto pysyy samana riippumatta niiden asemasta lauseessa.

Sekä tavu- että painoajoitteisissa kielissä lauseen painotuksilla voi vaikuttaa lauseen merkitykseen. Esimerkiksi lause "Haluatko sinä kakkua?" muuttaa merkitystään riippuen siitä, mitä sanaa painotetaan. Tavallisinta olisi painottaa sanaa "haluatko", koska kakun tarjoajan näkökulmasta vastaanottajan halukkuus on keskeistä tietää. Toisaalta jos seurassa joku tunnetaan ehdottomasta dieetistään, ja hän yhtäkkiä ojentaa kakkulautasen, saatetaan ihmetellä, että miten juuri hän kaikista ihmisistä haluaa kakkua ja painottaa sanaa "sinä". Sitten taas lasten syntymäpäiviltä tuttu tilanne on se, kun keksit, sipsit ja karkit menevät vauhdilla, mutta vaivalla tehty syntymäpäiväkakku tönöttää koskemattomana keskellä pöytää, jolloin harvinaisen rohkealta lapsivieraalta saatetaan varmistaa, että hän todella haluaa kakkua, jolloin paino on sanalla "kakkua". Kaikissa vaihtoehdoissa rytmi on sama = ti ti ti ti ti ti taa ti ti, vain melodia vaihtelee merkityksen muuttuessa.

Jos tarkastellaan samaa lausetta englanniksi, tavallisin painotus olisi "Do you want some cake?" = ti ti ti ti taa. Tällöin kielioopin kannalta keskeiset sanat tulevat esiin, ja kuulijalle on selvää, mikä kysymyksessä on tärkeintä. Mutta jos jostain syystä halutaan kysyä, että haluatko juuri sinä kakkua ja painottaa sanaa 'you', rytmi ja melodia muuttuvat: "Do you want some cake?" = ti taa ti ti taa. Pieni muutos painotuksessa siis muuttaa lauseen merkityksen ja painoajoitteisten kielten kohdalla myös lauseen rytmin. Yleisellä tasolla kielen melodian ja rytmin yhteistoimintaa kutsutaan prosodiaksi. Prosodian kanssa pelaaminen on hienovireistä käsityötä, ja erityisesti vieraskielisen kannattaa olla tarkkana siinä, mitä sanoilla oikeastaan viestii. Laulutekstien kohdalla musiikki asettaa omat vaatimuksensa, eikä kielen prosodian ja musiikin rakenteiden ristiaallokossa luoviminen ole aina ihan helppoa. Analysoimatta sen tarkemmin onnistuneita tai ongelmallisia

esimerkkejä vieraan kielen prosodian säveltämisestä voidaan todeta, että monella tavalla haasteellisen tehtävän edessä luotettavat natiivikontaktit ovat korvaamaton apu.

Luvuissa 3.9 ja 3.10 selitetty oma taustani muusikkona ja laulunsäveltäjänä vaikutti kappaleiden tyyliin, mutta pidin koko ajan mielessä vastaanottajan eli lapsen, jotta laulut olisivat mahdollisimman helposti lähestyttäviä. Lapsille suunnatussa materiaalissa pitää pystyä tasapainottamaan omat mieltymykset ja se, mitä lapset pystyvät vastaanottamaan. Tästä syystä kappaleissa on synkopoivaa rytmiiikkaa rajoitetusti, koska olen lapsiryhmiä opettaessani huomannut, että yhtä aikaa monella tasolla synkopoivat rytmit ovat ainakin suomalaisille lapsille useimmiten liian vaikeita. Toisaalta olen vapaan säestyksen opetuksessa havainnut, että oppilaan omin päin omaksuma synkopoiva lauluteksti ei kaipa tasoittamista, ja oppilaat mieluummin synkopoivat säestyksenkin tekstin mukaan kuin pakottavat tekstin seuraamaan tasarytmistä säestystä. Eli tekstitason synkopoivien rytmien hahmottaminen ei ole lapsille sen vaikeampaa kuin sanoa: ”Otatko salaattia?” (= ti ti ti ti taa ti ti) Tarkkaan valikoitujen synkopoivien rytmien käyttäminen sekä palvelee kielen prosodian nivomista lauluun että helpottaa sanojen kuulemistä bändin soiton keskeltä, kun tavujen alut ja rummuniskut eivät soi täsmälleen yhtä aikaa tai ruotsinkielistä ilmaisua käyttäen ”tårta på tårta”.

#### 4.1 *Bä bä vita lamm*

Tässä kappaleessa opetuksellinen elementti on ruotsin u:n ääntäminen. Lauluun liittyvä mielikuvaharjoitus on helposti omaksuttavissa, eli kuumailmapalloa ihmetellessä sanotaan uu, kylmään veteen varvasta kastaessa yy, ja kun tehdään molemmat yhtä aikaa, tuloksena on ruotsin u.

Olin alun perin säveltänyt laulun englanninkieliseksi luettuani lorun englantilaisesta runokirjasta (Barkway 2008, 5). Tunsin entuudestaan ruotsalaisen Alice Tégnerin 1800-luvulla säveltämän melodian, johon ruotsinkielinen teksti istuukin paremmin kuin *Tuiki tuiki tähtönen* -melodiaan, jolla englanninkielistä versiota on laulettu. Aiemmat samaan tekstiin tehdyt laulut eivät häirinneet sävellystyötäni, koska aioin joka tapauksessa viedä laulun rytmin kauas pois vanhasta tasarytmisestä toteutuksesta ja hakea venyvyyttä ja vanuvuutta tavuihin. Seurauksena synkopoivasta melodiasta jouduin muuttamaan kysymyslauseen muotoon *have you got any wool*, koska *have you any wool* ei istunut musiikin rytmiin. Tästä valinnasta keskustelin kielten kirjojen tekijän Paul Westlaken kanssa, joka kertoi, että kielten alkeisopetuksen oppikirjoissa lähinnä amerikanenglannin

apuverbirakenne 'have got' ei luultavimmin tulisi kysymykseen edes laulussa, koska kielten toimituksella on sellainen linja, että kirjan materiaalissa ei saa olla sellaisia kielioppi-rakenteita, joita ei tunneilla käsitellä. Kysyin, että eikö tärkeintä ole laulun tarttuvuus ja laulettavuus, ja hän oli periaatteessa samaa mieltä. Kieliopin vaikeusasteen pohtiminen verotti huomattavasti innostustani laulun kehittelyyn, ja kun vaihdoin kappaleen kielen ruotsiin, oli suuri helpotus, ettei Strindbergin tekstiä tarvinnut muunnella. Englantilaisen lasten runokirjan kuvat olivat muuntuneet sanoiksi ruotsinkieliseen käännökseen, koska Strindbergin tekstiin lisäämät "pyhätakki" ja "sunnuntaihome" saivat inspiraationsa runokirjan kuvituksesta. Lampaan värin vaihtumista Adelborgin version mukana mustasta valkoiseen en tässä kontekstissa lähtenyt problematisoimaan, Strindberg oli jo tehnyt palveluksen poistamalla luokkayhteiskunnalta kalskahtavat "sir", "master" ja "dame" ja tuonut kertomuksen arkisten perhesuhteiden piiriin. (Mama Lisa's World 2022.)

#### 4.2 *Los Pollitos* (=kananpojat)

Ongelmaksi vieraan kielen hahmottamisessa voi muodostua interferenssi, jolloin aiempi kielellinen informaatio häiritsee uuden informaation vastaanottamista. Suomen kielestä muihin kieliin siirryttäessä interferenssiin vaikuttavat äänne-erot ja ennen kaikkea sanan paino. Jo käsite 'paino' on hyvin harhaanjohtava, sillä sävelkorkeus ei painollisen tavun kohdalla painu alas vaan päinvastoin nousee ylös. Sanan painon sijasta voikin olla hyödyllistä käyttää kielitieteellistä termiä 'prominenssi' väärinymmärrysten välttämiseksi. Prominenssin voimakkuus ja sävelkorkeus riippuu kielestä, puhujasta ja ilmaisusta, mutta suomea äidinkielenään puhuvien sudenkuopaksi vieraiden kielten lausumisessa muodostuu usein ymmärryksen puute prominenssin paikasta ja sen esiin tuomisesta puheessa. Kuitenkin voi ajatella, että suomenkieliset lapset ovat vasta hiljattain oppineet kaavan ensimmäisen tavun prominenssista, joten he saattavat suhtautua joustavammin toisenlaisiin toteutuksiin kuin ensimmäisen tavun kaavaan luutuneet aikuiset puhujat. Lasten ja nuorten kielellisestä ja kognitiivisesta elastisuudesta kertovat nuorison suosimat puhekielen toteamukset "to-del-la-kin" ja "tie-dän", joissa prominenssi siirtyy suomen kielelle täysin epätyypillisesti ensimmäiseltä tavulta pois vanhempaa kansaa ärsyttävälläkin tavalla.

Säveltäessä prominenssi on helppo leipoa sisään musiikkiin edellyttäen, että sen paikka ja toteutus on puheessa hyvin hallussa. *Los Pollitos* -kappaleessa rytmillä ja melodialla on vahvistettu espanjalle tyypillistä toiseksi viimeisen tavun prominenssia; kappaleessa sanojen prominenssi osuu iskulle, ja lisäksi melodia nousee melkein joka kerta prominenssin kohdalla, jolloin musiikki suorastaan pakottaa tuottamaan prominenssin kielen

prosodian mukaisesti. Kun lauluun lisätään iskuja korostava tanssiliike, prominenssi tulee entistä selvemmäksi. Yleisön kanssa voidaan myös leikitellä espanjan diminutiivilla ja muodostaa lasten ja aikuisten nimistä kolmitavuisia versioita, jolloin prominenssi tulee aina keskimmaiselle tavulle esim. Ella → El-li-ta, Vilho → Vil-hi-to.

#### 4.3 *Alouette* (=leivo)

*Alouette* säveltäminen lähti lentävien höyhenten ajatuksesta ja vanhan lastenlorun voimakkaasta fyysisyydestä, jossa leivo höyhennetään perinpohjaisesti. Lorun ensimmäinen sana ja samalla laulun nimi 'alouette' sisältää suomalaisittain eksoottiseen äänteen eli puolivokaalin 'ou' = [w]. Suomalainen lapsi ei välttämättä huomaa eroa ranskan puolivokaaliin + vokaalin 'ou+e' ja suomen 'u+e'-yhdistelmän välillä (esim. a-lu-e, kul-ku-e) ja lausuu helposti sanan vokaaleja liiallisesti erotellen "a-lu-et-te". Siksi ranskan luonnollista lausumista esiin kutsuakseni rytmitin sanan musiikkiin siten, että a-vokaalia toistetaan kuin hevonen kuopisi maata vauhtia ottaakseen ja sitten lennätetään sana nopeasti prominenssille 'alouette' niin että puolivokaali vain vilahtaa välissä. Kun tutkin tarkemmin perinteistä vanhaa *Alouette*-melodiaa ja sen esityksiä, yllätyin siitä, että klassisen laulumusiikin tapa säveltää kuuluvaksi puheessa mykäksi jäävä viimeinen painoton tavu oli myös lastenlaulussa läsnä. Nykyajan ranskalaisessa pop-musiikissa tällaista käytäntöä ei ole, mutta koska vanha laulu on niin tunnettu, sävelsin kuuluvaksi myös viimeisen tavun '-te', jotta lapset ymmärtäisivät, että on samasta sanasta kysymys, mikäli laulavat tai kuulevat jossain myös perinteistä *Alouette*-laulua.

Ainoa ranskan sana, jonka kanssa painiskelin sen välillä, mitä musiikki tuntui vaativan, ja mitä kielitiede sanoo, oli 'gentil'. Sanan prominenssi tulee ensimmäiselle tavulle, mutta mielestäni musiikissa toimi paremmin 'til'-tavun ajoittaminen iskulle. Runoudessa ja taiteessa ei ole absoluuttisia lakeja, ja niiden seuraaminen voi pahimmassa tapauksessa halvauttaa intuitiivisen luovuuden, mutta koska Roosa Linguan laulujen tarkoitus on myös opettaa maailmassa jo olevaa ranskan kieltä eikä itse keksimääni pseudoranskaa, halusin tarkistaa asian natiivipuhujalta. Äidinkielen puhujan mielestä 'gentil'-sanan kevyt vaihevirhe musiikissa oli vain tyylikästä, mikä ei ole itsestään selvää, kun vieraskielisenä jysäyttää heikon tavun suoraan iskulle. Äidinkieliset lauluntekijät käyttävät vaihevirhettä musiikin ja kielen rytmin välillä usein loisteliaasti; esimerkkinä tästä on PMMP:n *Oo siellä jossain mun*, jonka a-osassa teksti irtautuu rytmisestä taustastaan omaksi kerrokseksi, ehkä ratkaisulla on haluttu ilmentää tunnetta kellumisesta ajassa:

Sa - not, et - tä jos - kus vuo - si - en pääs - tä meil - lä on ai - kaa  
niin pal - jon et - tä voi - daan heit - täy - ty - ä sii - hen kel - lu - maan

Äidinkielisyyden ei silti automaattisesti tarjoa pätevyyttä rytmisesti oivaltavien laulutekstien sanailemiseen. Tarkempi tutustuminen Hilikka Norkamon suomentaman *Lintu*-laulun alkukieliseen tekstiin paljastaa, mitä kaikkea käännöksessä on menetetty. Alkukielisessä versiossa laulu alkaa kielen prosodiaa mukaillen *je connais* mutta käännöksessä isku tulee suomen prominenssin vastaisesti sanan viimeiselle tavulle: *maailmaan* ja jatkaa samalla kaavalla *mä avaraan*, eikä vaikutelma ole PMMP:n esimerkin tapaan kekseliäs ja kevyt, vaan raskas ja jankkaava. Merkityssisällöltään käännös taas herättää kysymyksen siitä, että onko kääntäjä osannut lainkaan ranskaa vai vain vähät välittänyt alkukielisen tekstin sisällöstä. Norkamon suomennoksesta löytyy hämmäntäviä säkeitä kuten *mä lapsi maanhan olen vain, ja täällä tehtäväni sain*, joille ei hyvällä tahdollakaan löydy vastinetta alkuperäisestä tekstistä. Herkän ja filosofisen ranskankielisen tekstin erikoisesta uudelleentulkinnasta kielii erityisesti viimeisen säkeistön suomennos:

*C'est l'oiseau que tu aimais  
l'oiseau jaloux, je l'ai deviné  
s'il revient de son voyage  
je lui dirai que tu t'attendais*

*Niin kuin muuttolinnun tie  
ain elon polku varmaan kotiin vie  
ja mielen lämmön suuren saa  
tää kaunis armas synnyinmaa*

(Wuorela 2021, 143.)

Jotain käännöksessä aina menetetään, mutta Norkamon suomennos asettuu melko kyseenalaiseen valoon, vielä kun otetaan huomioon, että laulun sanoittaja Cécile Aubry on tehnyt tekstin osaksi käsikirjoittamaansa lastensarjaa, joka kertoo orvon romanipojan ja koiran ystävydestä. Sananmukainen käännös viimeisestä säkeistöstä olisi: lintu, jota rakastit / tuo mustasukkainen lintu, arvasin sen / jos hän palaa matkoiltaan / kerron, että



sinä odotit häntä. Helppoa alkutekstin ideoiden tuominen uuteen kieleen ei koskaan ole, mutta se on silti mahdollista. Alkukielisessä tekstissä linnun väriä ei sanota suoraan, mutta laulun alussa puhutaan vaaleasta sumusta, vaaleanpunaisesta lumesta ja valkoisesta jäniksestä, ja niitä verrataan lintuun, joka on lentänyt pois. Hienovireisesti mieleen piirtyy valkoinen lintu, mahdollisesti kyyhky, koska se on laulussa myös viestinviejä, jolle kerrotaan asioita. Alkukielisessä tekstissä lintu symboloi jotain vaikeasti määriteltävää; rauhaa, kaipausta, kauneutta, vapautta, rakkautta tai ehkä yksinäisyyttä, eli myyttisenä eläimenä lintu tarjoaa lapsellekin erilaisen näkökulman ihmisen osaan. Aikanaan Norkamon käännös on varmaankin toiminut hyvänä kuorolauluna, mutta on harmillista, että alkukielisen tekstin hengen hävittänyt kotiseuturakkauteen nojaava versio saattaa tänä päivänä olla monen suomalaisen mielestä kappaleen ”oikeat sanat”.

Jos haluaa välttää Norkamon *Lintu*-kappaleen suomennokseen liittyvät ongelmat, lähteitä vieraskielisten tekstien ymmärtämisen ja kääntämisen tueksi on useita. Netin tietokannoista ja foorumeilta löytyy paljon erilaisia näkökulmia, mutta usein avartavinta on keskustelu teksteistä muiden kanssa. Kun lauloimme ja tanssimme ensimmäistä teemmääni versiota *Alouette*-laulusta musiikkiopiston yhteissoittoryhmässä, ja mietiskelin äänen, että retuutetaanko laulussa jotain pehmolelua, vai mitä on tukkapölyyn taustalla, kollegani toi esiin tarkemmin ajatellen ilmiselvän yhteyden ruoanvalmistukseen. Vanhat lastenlorut kertovat ajasta, jolloin ruokaa ei ostettu kaupasta, ja linturuoan valmistaminen oli varmasti lapsille elämyksellistä seurattavaa. Mieleeni tuli se, kun kouluaikana musiikkiopiston käytävillä tutustuin venäläiseen tyttöön, joka kertoi, kuinka kamalaa mummo-lassa oli nähdä, kun aamulla kanat juoksevat pihalla, ja illalla sama koipi onkin jo lautasella. En tietenkään halunnut suomenkielisessä tekstissä käsitellä eläinten tappamista ruoaksi, vaikka se nykyaikana tärkeä teema olisikin, mutta tekstien taustojen tutkiminen tuo silti lisää inhimillistä samastumispintaa. Laulun suomenkielinen teksti jäi tavutteluksi ja rallatteluksi, mutta kirjoitin laulun live-esitykseen johdatuksen, jossa käsitellään draaman keinoin leikkisästi ihmisen oikeutta repiä toinen elävä olento hajalle.

Liikettä ja eloa tekstille antaakseni samba alkoi pian vaikuttaa hyvältä suunnalta, ja kokoonpanon vakiinnuttua iloittelin myös suomen kielellä, kun tiesin, että voisimme toisen laulajan kanssa laulaa äänissä karjalaista lauluperinnettä mukaillen. Otin siis alkusoinnusta suomenkielisessä säkeistössä kaiken irti: *tukkaa sulta pölytän, nokkaa nyhdän vain vähän, silmistä sulat silppuan, kaulasta karvaa harvennan*. Sananmukainen käännös b-osassa neljästi toistuvalla *je te plumerai* eli ”höyhennän sinut” tai ”revin höyhenet irti” olisi ollut epärytmikäs ja foneettisesti kömpelö, ja siinä missä saman lauseen

toistaminen neljä kertaa on hyvä asia vieraan kielen kohdalla, suomenkielisessä säkeistössä toistoa olisi tullut puuduttavuuteen asti. Värikäs ja vaihteleva kieli myös keventää tekstin väkivaltaista ulottuvuutta.

#### 4.4 *Olen iloinen*

Tarve tunnelauluille ilmeni keskustelussa kielen esiopettajan kanssa, ei erityisesti kielenoppimisen vuoksi vaan ylipäättään apuna tunneilmaisuudelle. Kun kertoo omista tunteistaan, paljastaa samalla sisintään, mikä voi olla pelottavaa varsinkin, jos tilanne ei tunnu turvalliselta. Aikuisetkin tunnistavat omista tunteista puhumisen arkaluontoisuuden, mutta lapset eivät usein osaa edes nimetä tunteitaan, saati kertoa niistä sanoin. Luonoslehtiöni piirtyi pian hymiöitä, sillä sen lisäksi, että hymiöt ovat osa nykyaikaista tunneviestintää, ainakin suomalaisten äitiyspakkausten ja neuvoloiden kautta kulkeneet lapset ovat nähneet ensimmäisenä tunteen symbolina keltaisen hymynaaman. Kappaleen sävellysvaiheessa ajattelin keltaisia hymiöitä, jotka voisivat animaatiossa leimata vieraskieliset huudahdukset eri tunteiden nimistä paikoilleen. Missään vaiheessa en pyrkinyt säveltämään peräkkäin kahta tahtia iloista, surullista ja vihaista musiikkia. Ensinnäkin siitä olisi voinut seurata harmoninen sekasotku, ja toiseksi yleisöä tuskin saisi riuhtaistua sekunnin tarkkuudella tunteesta toiseen musiikin keinoin. Sen sijaan kappaleen väliosan sanoissa ilmaistaan selkeästi se, mihin hymiöitä ja sanoja tarvitaan - kertomaan omista tunteista, mikä oli kappaleen ensisijainen tarkoituskin.

Olin nähnyt kappaleen animaation toteuttamiseen paljon vaivaa ja käyttänyt huomattavan määrän kansainvälisiä kontaktejani lisätäkseen nauhoitettuun versioon äidinkielisten lasten lausumana sanat *iloinen*, *surullinen* ja *vihainen* neljällä maailmankielellä englanniksi, kiinaksi, hindiksi ja espanjaksi. Jokaisen lapsen eläytyminen nauhalla teki minuun suuren vaikutuksen ja korosti laulun sanomaa tunteiden universaaliudesta. Samaa tehoa en edes kuvitellut saavuttavamme kahden suomalaisen valkoisen keski-ikäisen opettajan voimin, ja kieliksi valikoituivat vanhat tutut Englanti ja Ruotsi. Onneksi laulajia oli kuitenkin kaksi, jolloin toinen pystyi heittämään väliin vieraskieliset huudahdukset toisen laulaessa suomenkielisiä laulunsanoja. Hymiöiden korvaaminen live-esityksessä oli oma haasteensa ja päädyimme käyttämään isoja liikkeitä, jotka saattaisivat innostaa yleisöä liikkumaan: *iloinen* – kädet ylös, *surullinen* – kädet polviin, *vihainen* – kädet puuskaan. Videotallennetta editoidessa alkoi kuitenkin tuntua siltä, että ilman miimikon koulutusta äkilliset tunnetilojen muutokset eivät ehkä välittyisi yleisölle lavaliikehdintää katsoamalla, ja siksi lisäsin videolle erikseen tuotetun animaation kappaleen päälle.

Seuraavia live-esityksiä ajatellen pitäisikin ehkä ottaa keltaiset kartongit esiin ja askarella isot hymiöt laulun kuvittamiseksi.

Kaikkiaan kappaleen työstäminen antoi kokemusta siitä, millä tavalla visuaalisia symboleja kannattaa käyttää kappaleen tunnelman välittämiseksi. Toisaalta on hyvä muistaa, että yksinkertaisetkin symbolit sallivat aina monta tulkintaa, siitä sain opetuksen eräillä illalliskutsuilla, kun päädyin ajatuksenvaihtoon 3-vuotiaan ruotsalaistyön kanssa. Yritin aluksi jutella tytön kanssa häntä mahdollisesti kiinnostavista asioista, mutta kielimuuri tuntui vaikeuttavan yhteisymmärrystämme siinä määrin, että otin avuksi paperin ja värikyntiä, jotka löysin läheiseltä pöydältä. Piirsin valkoiselle paperille kaksi sinistä palloa ja alle punaisen kaarevan viivan eli mielestäni siniset silmät ja punaisen suun. Annoin työlle oman paperin, ja hän otti heti minulta värikyntä kätteensä ja alkoi piirtää. En odottanut hänen matkivan minua, mutta työjärjestystäni seuraten hän täytti koko paperin sinisillä täplillä ja veti pitkän punaisen viivan paperin alalaitaan. Jos olisin osannut puhua hänen kanssaan sujuvasti, olisin kysynyt mitä hänen työnsä esittää, mutta sanaton ajatuksenvaihto välillämme oli kenties arvokkaampaa kuin ideoiden selittäminen aikuisten termein.

#### 4.5 *Tree With A Thousand Leaves*

Tämä laulu oli mukana Helsingin yliopiston mediakasvatuksen opintojeni loppuprojektissa EFL-virtuaalimuskarissa (EFL= English as Foreign Language). Silloin tutkin vieras-kielisten laulujen oppimista musiikkivideoiden avulla ja kävin helsinkiläisessä kielikylpy-päiväkodissa laulattamassa lapsia sen jälkeen, kun he olivat ensin opettajansa kanssa tutustuneet muutamaani tekemiini musiikkivideoihin. *Tree With a Thousand Leaves* oli jäänyt lasten mieliin kohtuullisen hyvin, tosin he olivat sujuvia englannin käyttäjiä, koska kielikylpy-päiväkodissa vieras kieli on koko ajan läsnä. Halusin kappaleen mukaan Roosa Linguan ohjelmistoon virtuaalimuskariprojektista saatujen hyvien kokemusten vuoksi, mutta myös koska pidän itse paljon kappaleesta. Alun perin laulu oli tehty Kaarina Helakisan runoon *Tatavuu* yhdessä mieheni kanssa, kun odotimme poikaamme syntyväksi. EFL-virtuaalimuskarissa käyttämäni englanninkieliset sanat eivät olleet suora käänös, koska halusin mukaan yksinkertaisen ja selkeän kielellisen teeman, joksi muodostuivat lukusanat. Mutta koska Roosa Linguan kohdeyleisönä ei ole vain kielikylvyssä vieraseen kieleen harjaantuneet lapset, päätin tehdä lauluun toisen säkeistön, johon suomen-sin mahdollisimman tarkasti englanninkieliset lukusanateemaiset sanat.

Kun laulun sanat oli viety englantiin ja takaisin tekstissä oli kuitenkin tapahtunut jonkinlainen ”rikkinäinen puhelin” -efekti, eikä suomenkielinen lukusanasäkeistö tavoittanut lainkaan Helakisan runon herkkää soljuvuutta. Laulun hengen säilyttämiseksi päätin aloittaa kappaleen Helakisan sanoilla. Ja vaikka *Tatavuu* ei ollutkaan alun perin kielilauluksi suunniteltu, Helakisan teksti kannattelee Roosa Linguan perusajatuksia, kielellä leikkimistä ja tavuilla tanssahtelua, ja onpa runon ensimmäinen säekin ulommille maille kurottava: *Missä kasvaa maailmanpuu, oksallaan tähtikukka?* (Helakisa 2008, 74). Kappaleen unenomaisuus on osa sen viehätystä, mutta halusin rakentaa esityksen kokonaisuuden sillä tavalla, ettei pysähtynyttä tunnetta tulisi. Tavoite ei ainakaan ole se, että joku oikeasti nukahtaa esityksen aikana, ja siksi reipas rumpukomppi soi koko *Tree With a Thousand Leaves* -kappaleen läpi. Lisäksi keskustelut lastenmusiikkia esittävien kollegojen kanssa vahvistivat sellaista lastenmusiikkikonsertin dramaturgian periaatetta, että hidastempoisia kappaleita ei saisi olla montaa peräkkäin eikä kovin montaa ylipäättäen. Keinuvan uneksuvan kappaleen jälkeen oli hyvä saada piristysruiske, joksi sopi reggaen ja *Cabaret*-musikaalin teeman rytmejä sekoitteleva *Grün grün grün*.

#### 4.6 *Grün grün grün*

Saksa on englannin tapaan painoajoitteinen kieli ja kutsuu rytmittämään painollisia tavuja suoraan iskulle. Oma saksan opiskeluni rajoittuu muutama vuoteen koulussa, enkä halunnut päätyä kielen luonnottomaan rytmiin omien keksintöjeni seurauksena, joten käytin lastenlaulun *Grün grün grün sind alle meine Kleider* alkuperäistä rytmitystä. Tosin yksinkertaistin sanoja niin, että saksankielisessä osiossa toistetaan ensimmäisen kokonaisen lauseen jälkeen vain värisanoja. Uudet vaatteet laulu sai a-osan bluesasteikosta ja pumppaavasta reggaen poljennosta. Melodia seurailee häpeilemättä Soili Perkiön 2000-luvun lastenmusiikin superhittiä *Metrolla mummolaan*, koska monien lasten mieliin iskostunut *limpsin lampsin jalkapatikalla* on täysin sama rytmi ja osittain sama melodiakin kuin saksalaisen laulun ensimmäinen säe *grün, grün, grün sind alle meine Kleider*.

Päätin jättää säkeistöjen jälkipuoliskot suomenkielisiksi, jotta väri kerrottaisiin selvyuden vuoksi myös suomeksi: *siksipä niin mä pidän vihreästä*. Säkeistön loppuosassa törmäsin seinään kappaleen teeman vuoksi. Ensinnäkin tuntemattoman suomentajan käänös on vanhahtava niin kieliopiltaan kuin ammattinimikkeiltäänkin: *kun on ystäväni metsämies / merimies / leipuri / maalari*. Joskus ’kun’ ja ’koska’ tarkoittavat tietysti samaa, mutta aukeaako sanajärjestykseltäänkin epätyypillinen lause heti nykyajan lapsille? Toiseksi en

oikeastaan ymmärtänyt tekstin ideaa; ystäväni on metsämies, ja siksi pidän hänen vaatteidensa väristä. Eikö ystävyysuhteissa asia ole päinvastoin, eli ystävän värikkäät vaatteet saattavat piristää päivää, ja silloin tykkää ystävästäkin enemmän hänen vaatteidensa vuoksi? Sen sijaan täytyy tykätä toisesta todella paljon, jos tunne saa tykkäämään väristä kuin väristä hänen päällään, mikä ajatus aukenikin tutkimalla tarkemmin alkukielistä tekstiä. Saksankielisessä laulussa nimittäin *ystäväni* on *mein Schatz* eli pikemminkin 'kultani' tai 'rakkaani' (Mama Lisa's World 2022). Laulu on siis alun perin kansanlaulu eikä lastenlaulu. En missään nimessä aikonut tehdä alkukielelle täysin uskollista uutta käännöstä, vaikka ajatusleikkinä oli hauskaa kuvitella iloluontoinen mummeli, jolla on heila jokaisesta ammattikunnasta pitkin metrolinjaa. Mieleeni tuli eräs pieni piano-oppilas, joka kysyi edelliseltä vanhemmalta oppilaalta nuottitelineelle jääneestä Fauré:n laulun säestyksestä: "Miksi ton kappaleen nimi on vihreä?" Hän halusi selvästi osoittaa tietävänsä, että *Green* on suomeksi vihreä. Selitin, että runoilija on varmaankin ollut niin rakastunut, että hänen päässään pehmeä nurmikko ja rakastettu ovat olleet yhtä suurta vihreää. Oppilaan arvio tästä näkymästä oli lyhyt ja yksiselitteinen: "Yäk."

Kappaleen teksti oli siis osoittautunut monessa mielessä ongelmalliseksi, enkä ollut ollenkaan varma siitä, yhdistyisikö sana 'palomies' lapsen mielessä punaiseen tai 'leipuri' valkoiseen. Palasin kielen alkulähteille äänteiden muodostamiseen ja tunnustelin sanaa 'grün' suussani. Keskustelu saksanopettajan kanssa selvitti myös sen, että suurin osa saksalaisista lausuu ärrän kitalaen pehmeässä osassa kurlaten kuten ranskassakin. Mietin äänteeseen yhdistyvää mielikuvaa, ja osuvimmalta vaihtoehdolta vaikutti sammakko niin värinsä kuin soundinsakin puolesta. Tein samoin muillekin saksan värisanoille, ja vaikka uudessa sanoituksessa riitti sommittelua, lopputulos oli mielestäni selkeämpi ja havainnollisempi kuin alkuperäinen ammattikuvasto. Live-esityksessä lisäsimme kappaleeseen vielä arvausleikin ja kuvakirjan, jotta jokainen säkeistö erottuisi omaksi värikseen.

## 5 Päätelmät

Tämä tutkimus lähti tarpeesta säveltää lauluja kielten alkeiden oppimiseen. Kuitenkin kieli- ja musiikkikompetenssien rinnalle prosessin aikana nousi rajankäynti oman ja vieraan välillä. Jotta jonkun musiikin voi kokea omakseen, sen täytyy vetää puoleensa jollain tavalla. Kiinnostus voi johtua siitä, että musiikissa on jotain tunnistettavaa, ja erityisesti lapsilla kiinnittyminen tuttuun ja tunnistettavaan on helposti ymmärrettävissä. Mutta onko turvallisuudentarpeen ohella olemassa myös tarve kokea jotain vierasta ja

jännittävää? Ainakin lastenkirjoissa ja muissa lastentarinoissa seikkailu on yleinen aihe. Vieraat kielet ja kulttuurit ovat jo määritelmän mukaan hyppäys tuntemattomaan ja saatavat siten vastata seikkailuntarpeeseen. Uudessa kielessä kaikki on uutta ja ihmeellistä, mutta myös potentiaalisesti pelottavaa. Jos soveltaa luvussa 3.2 esiteltyä käsitettä “theatre of the mouth”, voi ajatella, että vieraan kielen äärellä pääsee kokemaan uudelleen varhaislapsuuden kielenkehityksen elämyksiä toisenlaisella näyttämöllä. Lisäksi lapsen käsitys omasta itsestä on vielä kehittymässä, ja kielellä leikkiminen laajentaa hänen mahdollisuuksiaan käyttää kieltä identiteetin muovaajana. Vieraalla tai äidinkielellä leikkimistä voi helposti hyödyntää lauluissa - teksti ja musiikki jäsentävät tällöin toinen toisiaan ja muodostavat uusia merkityksiä. Leikkiminen on oivallinen tapa tutustua johonkin uuteen ja vieraaseen omana itsenään; onnistunut leikki tuntuu todelta ja voi sitä kautta muuttaa käsitystä omasta itsestä, mitä kutsutaan myös kasvamiseksi.

Olen tavannut paljon ihmisiä, jotka eivät identifioitu vahvasti syntymämaansa kieleen ja kulttuuriin, ja kokevat ehkä jonkun muun kulttuurin omemmaksi. Esimerkiksi rytmimuusikoille on tavallista pitää oppi-isinään afroamerikkalaisia hahmoja, klassisen musiikin puolella taas suuntaudutaan yleensä vanhoille eurooppalaisille kulttuurialueille. Useimmiten kulttuurinen herääminen tapahtuu murrosiässä tai nuoruudessa, ja silloin saattaa tuntua siltä, että on lapsena jäänyt jostain paitsi, koska ei ole aiemmin saanut kokea ihailemansa kulttuurin vaikutusta täydellä voimalla. Itsekin tunnistan nuoruudestani vaiheen, jolloin tuntui houkuttelevalta hypätä uuteen jännittävään itseyyteen ja jättää vanha tylsä kulttuuri-identiteetti taakseen. Jälkikäteen muistellen en kylläkään lapsena kokenut ympäröivää kulttuuria tylsäksi tai rajoittuneeksi, mistä lienee kiittäminen vanhempiani ja muita kasvattajia. Ennen murrosikää en ehkä vain kokenut tarvetta määritellä itseäni kulttuurin tuotteiden tai niiden tekijöiden kautta ja saatoin ihailia Sibeliuksen Finlandiaa yhtä lailla kuin bulgarialaisten kansantanssijoiden pohkeiden notkumista. Joissain tapauksissa vieraasta kulttuurista intoutuminen saattaa muodostua merkittäväksi identiteettiprojektiksi, jonka päässä hämöttää uusi uljas itseys. Jos jonkun hartaana toiveena on vaihtaa kulttuuri-identiteettiään, toivotan hänelle onnea matkaan, oma asennoitumiseni on kuitenkin hieman erilainen, mikä ilmenee myös Roosa Lingua -projektissa.

Luvussa 3.9 esitelty käsite kulttuurinen omaksuminen tarkoittaa sitä, että suhteessa vieraisiin kieliin ja kulttuureihin ollaan jatkuvalla opintomatalla; tavoitteena ei ole uudesti-syntyminen vaan uudelleen näkeminen ja kuuleminen. ”Nähdä uudelleen” onkin täsmälleen sanan ‘respect’ etymologinen alkuperä. Suomen kielen ‘kunnioittaa’ kuulostaa

siihen verrattuna turhan juhlalliselta, ja kunnioituksen vaatiminen saattaakin herättää kielteistä vastakaikua, kun puhutaan kulttuurisesta omimisesta. Paremman sanan puuttessa voi silti sanoa, että avoin ja totuudellinen asenne vieraisiin kulttuureihin on kunnioitusta paitsi muita myös itseä kohtaan. Tällöin kulttuurinen omaksuminen on rikkaus, kun voi heijastaa vieraan kulttuurin ilmaisuja tuttuja kokemusjälkiä vasten. Esimerkkinä toimii Maya-kansan luomiskertomus, jossa taivaan sydän (Corazón del Cielo) täytti tyhjyyden (Alcalá 2013). Ei ole mitään mieltä kilpailuttaa tätä tarinaa vasten Kalevalan luomiskertomusta linnusta, jonka munasta syntyi taivas ja maa, vaan päinvastoin on kiinnostavaa, miten eri tarinat rikastuttavat ja voimistavat toisiaan.

Roosa Linguassa 'respect' näkyy siten, että olen konsultoinut kaikkien vieraskielisten laulunsanojen kohdalla kielen äidinkielistä puhujaa ja pyrin muutenkin tutkimaan vieraskielisten tekstien taustoja ja ominaispiirteitä uusista näkökulmista. Lapsiyleisöltä odotan avointa ja vilpittömää kiinnostusta vieraisiin kieliin ja kulttuureihin. Luvussa 3.6 käsitelty oikeus mokaamiseen ei ole millään tavalla ristiriidassa sen kanssa, että ottaa vieraan kulttuurin tosissaan - jos on valmis hyväksymään myös epäonnistumisen, on valmis yrittämään uudelleen ja näkemään koko asian uudessa valossa. Pilkkaava tai väheksyvä asenne sen sijaan saattaa kieltä siitä, että kokee osaamisensa uhatuksi ja siksi pyrkii painamaan alas sitä, jota ei ymmärrä. Jotta päästäisiin tällaisesta jäykästä psykologisesta puolustusmekanismista eroon, ilmapiiriin tulee olla salliva kaikilla tasoilla. Esittäessä ja opettaessa vieraskielisiä lauluja osallistujia tulee kohdella avarakatseisesti arvostuksella ja sallivuudella, siinä oppainani ovat kaikki ne kollegat, jotka näkevät, kuulevat ja aistivat lasten oppimispotentiaalin ja osaavat kutsua sen esiin.

Kappaleiden sävellystyö vahvisti aiempaa kokemustani siitä, että lastenmusiikin säveltäminen on pohjimmiltaan hyvin samanlaista kuin minkä tahansa muun musiikin säveltäminen; soivien hahmojen kuvittelua ja niiden tuomista fyysisesti soiviksi objekteiksi. Ulkoisia rajoituksia ja vaatimuksia säveltämisessä on aina, lapsiyleisön erityispiirteet asettavat lastenmusiikin rajoitukset ja vaatimukset, ja jos ei niiden puitteissa koe voitavansa säveltää omalla äänellään, ei ehkä kannata lastenmusiikkia säveltääkään. Sen sijaan kielen ja musiikin yhteispelin tarkempi analysointi selkeytti näkemystäni siitä, miten erilaista on säveltää lauluja äidinkielellään kuin vieraalla kielellä. Ero on mielestäni ilmiselvää siinäkin tapauksessa, että on erittäin sujuva vieraan kielen käyttäjä. Laulutekstit ovat yksi runouden muoto, ja runous samoin kuin huumori edellyttää kukkiakseen sitä, että sanojen merkitys on juurtunut ihmisen olemuksen joka soppeen. Olen usein ollut tilanteessa, jossa ymmärrän vieraskielisen vitsin kaikki sanat, mutta en vain ymmärrä,

mikä sanoissa naurattaa. Vieraskielistä laulua tehdessä on usein samanlainen vähän eksynyt olo, enkä todella tiedä, kuulostaako lause hyvältä, mielestäni yksi vaihtoehto voisi olla yhtä hyvä kuin toinen. Äidinkielellä säveltäessä tai äidinkielistä vitsiä naureskellessa minun taas ei tarvitse miettiä sitä, toimivatko sanat, tai mikä vitsissä on hauskaa. Joku saattaisi kyseenalaistaa koko Roosa Lingua -projektin tästä näkökulmasta ja ehdottaa laulujen tekemisen jättämistä äidinkielisille, ainakin jos niiden odotetaan edustavan kieltä aidoimmillaan.

Miksi siis haluan säveltää musiikkia vierailta kielillä, vaikka tiedostan olevani siinä tehtävässä aina jossain määrin vajavainen? En ehkä yksin kammiossani haluaisikaan säveltää kuin suomeksi, mutta muunkielisten ihmisten kanssa työskennellessä kaikki vieraskielisen puutteeni ovat kuin juomalasi, joka odottaa täyttymistään. Pienet pisaratkin tuottavat minulle suurta iloa. *Olen iloinen* -laulun tuotantovaiheessa olin kysynyt hyvältä intialaiselta ystävältäni, jos hän voisi auttaa minua hindinkielisen äänityksen kanssa, mutta hänen perheessään ei puhuttu hindiä, joten hän antoi minulle suomessa asuvan intialaisen hindinopettajan numeron. Soitin tälle tuntemattomalle naiselle, jonka oma poika oli jo aikuinen ja oppilaat kesälomalla, eikä hänkään siis voinut auttaa. Mutta hän antoi minulle toisen ystävänsä numeron, jolla kuulemma oli 6-vuotias videoista ja niiden tekemisestä kiinnostunut tytär. Kun soitin kolmannelle suomenintialaiselle naiselle ja sanoin, että olen hänen ystävänsä ystävän ystävä ja kerroin projektistani, aloin tuntea oloni jo aika epätoivoiseksi, mutta hieman vastentahtoisesti nainen kuitenkin lupasi äänittää tyttärensä sanomana hindinkieliset sanat. Kun lopulta kuulin sanat tytön lausumana ääniviestissä, sain varmuuden siitä, että puhelinkierros oli ollut vaivan arvoinen. Animaation täydentäminen ihastuttavalla hinditytön äänellä oli elämys itsessään, eivätkä sanat 'iloinen', 'surullinen' ja 'vihainen' hindiksi heti pyyhkiydy mielestäni pois. Jos tapaan nyt jossain hindinkielisen ihmisen, tiedän, että emme voi olla täysin vieraita toisillemme, koska meillä on ainakin kolme yhteistä sanaa. Kun lapsi saa tällaisia ihmisiä yhdistäviä kokemuksia vieraista kielistä, sillä voi olla koko hänen maailmankuvaansa muovaava vaikutus.

Bell Hooks kuvaa esseekokoelmassaan *All about love: new visions* rakkaudettomuuden ongelmaa modernissa yhteiskunnassa ja näkee vieraudenpelon yhtenä sen ilmentymistä: "We cannot embrace the stranger with love for we fear the stranger" (Hooks 2000, 193). Hooksin mukaan rakkaudellisuuteen kasvatettu lapsi ei pelkää vierasta, koska hänellä ei ole tarvetta pitää kiinni egoistisista rakkauden korvikkeista, joilla pönkitetään pohjimmitaan haurasta omanarvontuntoa. Roosa Lingua -opinnäytetyön valmistamisen



suurin merkitys itselleni kytkeytyi juuri oivallukseen rakkaudellisuuden tärkeydestä kaikessa toiminnassa. En voi väittää, että alun perin motiivini materiaalin työstämiseen olisi ollut täysin epäitsekkäs halu jakaa osaamistani, taustalla oli tietenkin myös ammatillinen kunnianhimo, joka saattaa Hooksin mukaan muodostua rakkaudettomuuden korvikkeeksi. Onneksi projektia työstäessä sain kerättyä ympärilleni ihmisiä, jotka osoittelematta johdattivat minut rakkaudellisuuden etiikan polulle. Konkreettisesti tämä tarkoittaa sitä, että ne ihmiset, joiden kanssa tekee töitä, merkitsevät enemmän kuin ammatillinen menestys. Työryhmän kesken kävimme myös keskusteluja aiheesta lähinnä siitä näkökulmasta, minkälaisen mallin haluamme vuorovaikutuksellamme lapsikatsojalle välittää. Olimme yhtä mieltä siitä, että olisi irvokasta opettaa lapsia kunnioittamaan ja kohteilemaan hyvin toisiaan, jos me aikuiset emme siihen pysty. Toisten arvostaminen ei toki ollut tuntematon käsite minulle entuudestaan, mutta varmaankin kova kilpailu musiikkialalla on vaikuttanut siihen, että työkaveritkin voi ajoittain hahmottaa kilpailijoina, tai alitajuisella tasolla jopa Hooksin ilmaisevana eksistentiaalisena uhkana: "We believe a stranger is a messenger of death who wants our life" (Hooks 2000, 193).

Lääke vieraudenpelkoon on Hooksin mukaan rakkaudellisuus eli sanan 'love' käyttäminen verbinä eikä ainesanana (Hooks 2000). Rakkaudellisuus on myös avain henkiseen kasvuun; kun pystyy sanomaan "sinä olet tärkeä", se kaikuu takaisin muodossa "minä olen tärkeä". Tämän opinnäytetyön kirjallisen osan nimeä miettiessä halusin käyttää verbiä 'laulaa' ennen sanaa 'laulu', sillä mielestäni laulaminen on tärkeämpää kuin ainesanat eli se, kuka laulaa, tai kenen lauluja lauletaan. Ammatillisessa mielessä tutkimuskohteenä on ollut kielilaulujen sävellysprosessi, mutta yleisinhimillisestä näkökulmasta tässä opinnäytetyössä on kysymys kielestä itseyyden rakentumisessa - siitä, millä tavalla musiikin kieli, sanojen kieli, kuvien kieli, kehonkieli ja tunteen kieli voivat kasvattaa käsitystä omasta itsestä ja muista ihmisistä.

## Lähteet

Aarnio, Roope. 2016. "Mistä on musiikki tehty?" *Kansanmusiikki*, 5.12., 4.

Alcalá, Alejandro. 2013. *Mitos, cuentos y leyendas de América Latina*. Madrid: Editorial Verbum.

Ariès, Philippe. 1962. *Centuries of childhood: a social history of family life*. New York: Vintage.

- Backman-Pråhl, Jenny. 2020. "Tjolahåpp! Musikens och språkinläringens symbios: Musikpedagogens erfarenheter av tvåspråkig småbarnsmusikfostran" Metropolia Ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2020051912207>
- Barkway, Anne, toim. 2008. *The big nursery rhyme songbook: A delightful collection of nursery rhymes and fairy stories*. London: Wise.
- Bergström, Matti. 1997. *Mustat ja valkeat leikit*. Porvoo: WSOY
- Cognitive Neuroscience Society ja Kuhl. 2015. "Decoding How Babies Learn Language: Q&A with Patricia Kuhl." 14.1.2015. [https://www.cogneurosociety.org/patricia\\_kuhl\\_qa/](https://www.cogneurosociety.org/patricia_kuhl_qa/)
- Comptine d'Afrique. 2015. "Olélé moliba makasi - Chanson africaine pour les enfants." Youtube video, 2:02, julkaistu 15.10. <https://www.youtube.com/watch?v=kd6ZTYlHUx4>
- Cslovjecsek, Markus. 2010. "How young children teach us to teach - steps towards an integrative music education." *Hellenic Journal of Music, Education & Culture* 1, Syyskuu 2010. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/how-young-children-teach-us-steps-towards/docview/861216235/se-2?accountid=11363>
- Duffer, Andreas. 2002. "The Meter of Nursery Rhymes: Universal versus Language-Specific Patterns." Teoksessa *Sounds and systems: Studies in Structure and Change*, toimittajat David Restle and Dietmar Zaefferer, 241-267. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Enholm, Sara. 2018. *Och hjärtat, det var mitt*. Viro: Teos.
- Fröbelin palikat. 2018. "Leijonan metsästys." Youtube-video, 6:29, julkaistu 6.4. <https://www.youtube.com/watch?v=pBdMMnhop6w>
- Granlund, J.F. 1857. "Lapsukaisten koululaulu." *Suometar* 24.12., 2. <https://digi.kansalliskirjasto.fi/sanomalehti/binding/424284?page=2>
- Haapalainen, Maija. 2020. "Lapsi katsojana: Lastenteatterin reseptiosta lapsen kehitystason näkökulmasta." Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-202006173068>
- Hein, Ethan. 2011. "How did the word "groovy" come to acquire its current meaning?" Ethan Hein Blog, julkaistu 1.12. <https://www.ethanhein.com/wp/2011/how-did-the-word-groovy-come-to-acquire-its-current-meaning/>
- Helakisa, Kaarina ja Sanna Jaatinen, toim. 2008. *Niille, joilla on nauravat korvat: valitut runot / Kaarina Helakisa*. Helsinki: Otava.
- Hooks, Bell. 2000. *All about love: new visions*. New York: HarperCollinsPublishers.
- Jensen, Karen, Christian Lahn ja Monika Nerland. 2012. *Professional learning in the knowledge society*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Kankainen, Saara. 2019. "Lasten kielellisten valmiuksien tukeminen ja kielitietoisuus." Blogi Hyplus, julkaistu 3.12. <https://hyplus.helsinki.fi/lasten-kielellisten-valmiuksien-tukeminen-ja-kielitietoisuus/>

Kansallisbiografia ja Laura Huhtinen-Hildén. 1997. Krokfors, Maisa. *Studia Biographica* 4. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:sks-kbg-010085>

Kristeva, Julia. 1984. *Revolution in Poetic Language*. Kääntänyt M. Waller. New York: Columbia University Press.

Kunnari, Sari ja Tuula Savinainen-Mikkonen. 2012. *Pienten sanat: lasten äänteellinen kehitys*. Juva: Bookwell.

Kähärä, Anna-Mari. 2021. "KÄHÄRÄ". *Podi ilolle*. 29.5.2021. <https://podtail.com/podcast/podi-ilolle/kahara/>

Laine, Jarkko, toim. 1989. *Suuri sitaattisanakirja*. Helsinki: Otava.

Lehtelä, Ritva, Marja Saari ja Eeva Sarmanto-Neuvonen. 2002. *Suomalainen piano-koulu: Alkusoitto*. Helsinki: WSOY.

Lukinsky, Joseph. 1995. "Reflektiivinen vetäytyminen päiväkirjan avulla." Teoksessa *Uudistava oppiminen: kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*, toimittaja Jack Mezirow, 233-256. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Lusse, Charles. 1774. *Recueil de romances historiques, tendres et burlesques, tant anciennes que modernes, avec les airs notés*. [https://books.google.fi/books?id=4YBWAAAAcAAJ&pg=PA75&re-dir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.fi/books?id=4YBWAAAAcAAJ&pg=PA75&re-dir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Maiello, Suzanne. 2019. "Song-and-dance" and its developments: the function of rhythm in the learning process of oral and written language." Teoksessa *Exploring the Work of Donald Meltzer*, toimittajat Margaret Cohen, Alberto Hahn. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429474477>

Mama Lisa's World. 2022. Julkaistu 3.3.2022, luettu 24.3.2022. <https://www.mama-lisa.com/>

Mezirow, Jack, toim. 1995. *Uudistava oppiminen: kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Monroe, Don. 2004. "Speaking Tonal Languages Promotes Perfect Pitch." *Scientific American*. 9.11.2004. <https://www.scientificamerican.com/article/speaking-tonal-languages/>

Muje, Sanna, toim. 2007. *Totem-teatteri ja lastenteatterin uudet tuulet*. Helsinki: Like.

Peiponen, Anna. 2014. "Musiikkikasvatuksen kehittäminen päiväkodissa" Kandidaatin tutkielma. Hämeen ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2014112116236>

Peltola, Satu-Lotta. 2018. "Tämän hetken suosituimpien lastenlaulujen takana on yksi nainen – pikkuväen megajulkkis, muille tuntematon tähti." *Yle Uutiset*. <https://yle.fi/uutiset/3-10001612>

Pérez, Santiago. 2019. "Una autoetnografía de Nueva York en El puente desafinado de Harkaitz Cano." Teoksessa *Bridge/Zubia: Imágenes de la relación cultural entre el*

*País Vasco y Estados Unidos*, toimittaja Kortazar, Jon. Madrid: Vervuert Verlagsgesellschaft, 2019. <https://doi.org/10.31819/9783964568564>

Perkiö, Soile, toim. 2005. *Häntä pystyyn!: laulu- ja rytmileikkejä*. Helsinki: Kolibri.

Piela, Ulla. 2008. "Kalevalan kulttuurihistoria." 15.3.2018. <https://kaku.kalevalaseura.fi/kalevalan-runomitta/>

Sippola, Laura. 2017. "Tehdä maailmasta laulu: laulaja-lauluntekijän taiteilijakuva tradition ja tekijän näkökulmasta" Tohtorintutkiminnon kirjallinen työ. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-329-078-5>

Soikkeli, Saara, Pirkko Pohjavirta ja Pirkko Huttunen, toim. 2016. *Lastenlaulujen juhla-kirja*. Helsinki: F-kustannus.

Tieteen termipankki. 2014. *Nimitys:stress timed*. julkaistu 5.12. luettu 12.10.2021. [https://tieteentermipankki.fi/wiki/Nimitys:stress\\_timed](https://tieteentermipankki.fi/wiki/Nimitys:stress_timed)

Vygotski, Lev. 1982. *Ajatus ja kieli*. Espoo: Weilin+Göös.

Välimäki, Susanna. 2007. "Matka on tärkeä, ei päämäärä – Kaija Saariahon mytopoeetiikasta ja Note on Light -sellokonsertosta." *Mustekala-kulttuurilehti*. <http://mustekala.info/teemanumerot/tulkinta-ja-kritiikki-3-07/matka-on-tarkea-ei-paamaara-kaija-saariahon-mytopoeetiikasta-ja-notes-on-light-sellokonsertosta/>

Winnicott, D. W., Lesley Caldwell, ja Helen Taylor Robinson, toim. 2016. *The Collected Works of D.W. Winnicott*. New York: Oxford University Press.

Winnicott, D.W. 1990. *The Maturational Process and the Facilitating Environment*. London: Karnac Books.

Winnicott, D.W. 1994. *Playing and Reality*. Hove: Brunner-Routledge.

Wuorela, Essi, toim. 2012. *Suomen lasten laulukirja*. Helsinki: Otava.

## Bä bä vita lamm

säv. Eeva Paavilainen  
san. trad. / EP

Piano solo

D A/C# Bm F#m/A G 1. Em7A7 2. E7 A7 D A7/E

uu - uu -

16 D/F# G A7 Em7 **A** D A/C# Bm F#m/A G

- uu uu - uu - uu Bä bä vi - ta lamm har du nå - gon ull har  
Lam-mas val - koi-nen vil-laa tar - vit - sen vil -

24 Em7 A7 D A/C# Bm F#m/A G

du nå - gon ull Ja ja kä - ra barn jag har säc - ken full jag  
- laa tar - vit - sen sul-la pal - jon on säk-ki poh - ja - ton säk -

**B1**

32 Em7 A7 1. GΔ7 A7 GΔ7

har säc - ken full Helg-dags-rock åt far och lör-dags-kjol åt mor och ett par  
- ki poh - ja - ton

**B2**

40 E7 A7 2. GΔ7 A7

strum - por för lil - le lil - le-bror I-sä ta-kin saa ja äi - ti han-sik - kaat

49 GΔ7 E7 A7 D A7/E D/F# G A7

pik - ku-vel - jen vil - la-suk-kiin riit-tää lan - kaa uu - uu - uu uu - uu -

58 Em7 D A7/E D/F# G A7 Em7 D

- uu uu - uu - uu uu - uu - uu

# Los Pollitos - Pikkutipuset

säv. Eeva Paavilainen  
san. trad. / EP

Eb Bb Cm Ab Eb Bb Cm Ab  
 5 Eb Bb Cm Ab  
 Los pol-li - tos di - cen pí - o pí - o pí - o pí - o pí - o  
 9 Eb Bb Cm Ab  
 cuan - do tie - nen ham - bre frí - o frí - o frí - o frí - o  
 13 Eb Bb Cm Ab  
 la ma-mi - ta bus - ca a - bri - go, los pol-li-tos no sien-ten frí - o  
 17 Eb Bb Cm Ab  
 el pa-pi - to bus - ca el tri - go, cuan - do sa - le. el sol a - ma - ril - lo  
 21 Eb Bb Cm Ab  
 pí - o pí - o pí - o pí - o pí - o pí - o pí - o pí - o  
 25 Eb Bb Cm Ab  
 frí - o frí - o frí - o frí - o frí - o frí - o frí - o frí - o  
 29 Eb Bb Cm Ab Eb Bb  
 ma-mi-ta ma-mi-ta ma-má, ma - má ma-mi-ta pa-pi-to pa-pi-to  
 35 Cm Ab Eb Bb Cm Ab Eb Bb  
 pa-pá, pa - pá pa-pi - to

2

40 Cm A<sup>b</sup> Eb B<sup>b</sup> Cm

Pik - ku-ti-pu-set ne pii - pit-tää pii - pit-tää, pii-pi-tys

44 A<sup>b</sup> Eb B<sup>b</sup> Cm

päi-vää sii - vit-tää Kyl-mä tai näl - kä kun yl - lät-tää pik-ku-ti-pu-set ne

48 A<sup>b</sup> Eb B<sup>b</sup>

pii - pit-tää pii - pit-tää Äi - ti - ka - na - nen jo ha-kee peit - to - a

51 Cm A<sup>b</sup> Eb

pik-ku-ti-pu-sil - le läm - min - tä, läm - min - tä, i - sä-kuk - ko-kin

54 B<sup>b</sup> Cm A<sup>b</sup>

häm - men-tää keit - to - a, käyt-tää mau - kas-ta käm - men-tä, käm - men-tä

57 Eb B<sup>b</sup> Cm A<sup>b</sup> Eb B<sup>b</sup>

pi-o pi-o pi-o pi-o pi-o pi-o pi-o pi-o fri-o fri-o fri-o fri-o

63 Cm A<sup>b</sup> Eb B<sup>b</sup> Cm

frí - o frí - o frí - o frí - o ma-mi - ta ma-mi - ta ma-má, ma -

68 A<sup>b</sup> Eb B<sup>b</sup> Cm A<sup>b</sup>

má ma-mi - ta pa-pi - to pa-pi - to pa-pá, pa - pá pa-pi - to

## Alouette - Leivo

säv. Eeva Paavilainen  
san. trad / EP

Dm7 Am9 Dm7 Am9 Dm7 Am9 Dm7 Am9

5 Gm9 Gm9 Gm9 Gm9 Am7

9 Dm7 Am9 Dm7 Am9 Dm7 Am9 Dm Am9

13 Gm9 Am9

17 Dm7 Am9 Dm7 Am9 Dm7 Am9 Dm Am9

21 Gm9 Asus A7

25 B $\flat$  $\Delta$ 7 C7 Am7 Dm7

29 Gm7 C7 Asus A7

A - a - a - a - lou-et - te, A - a - a - a - lou-et - te  
Le - le - le - le - le-lei - vo, Le - le - le - le - le-lei - vo,

A - a - a - a - lou-et - te, A - a - a - a - lou-et - te  
Le - le - le - le - le-lei - vo, Le - le - le - le - le-lei - vo

gen-tille a - lou-et - te, gen-tille a - lou-et - te  
lem-pee le - le-lei - vo, lem-pee le - le-lei - vo,

gen - tille a - lou-et - te aa - aa - aa - aa,  
lem - pee le - le-lei - vo le - ee - ee - ee

je te plu - me-rai la tête je te plu - me-rai le beque  
tuk - kaa sul - ta pöl - ly-tän nok - kaa nyh - dân vain vä - hän

je te plu- me-rai les oieux je te plu - me-rai la tête  
sil - mis-tä su-lat silp- pu - an kau-lasta kar - vaa har- ven-nan

1.



2  
33 2.A7 To Coda Dm7 Am9 Dm Am9 Dm7 Am9

la tête  
har- ven - nan Aa

valmistaudutaan laskemaan nokalla neljään

37 Dm Am9 Gm9 Am9

Un deux

43 1.2.3. 4. D.S. al Coda

un deux trois quat-re

⊕ Dm7 Am9 Dm7 Am9

A - a - a - a - lou-et - te,  
Le-le - le - le - le-lei - vo,

47 Dm7 Am9 Dm Am9 Gm9

A - a - a - a - lou-et - te, A - a - a - a - lou-et - te, A - a - a -

52 Am9 Dm7 Am9 Dm7 Am9 Dm7 Am9 Dm Am9 Gm9

- a - lou-et - te gen-tille a - lou-et - te, gen-tille a - lou-et - te gen-tille

58 Asus A7 Dm

a - lou-et - te aa - aa - aa - aa - aa

# Olen iloinen

säv&amp;san Eeva Paavilainen

## Intro/Interlude

C Am Dm7 G7

**A1** C Am

9 O-len i-loi - nen HAP-PY kun sua kat - se-len HAP-PY

13 Dm7 F/G G7

sil - loin su-ret - taa SAD kun sor - men sa - tut - taa SAD

17 C Am

o-len vi-hai - nen ANG - RY kun mis - tään tyk - kää en ANG-RY ja

21 Dm7 F/G G7 C D.C. 2.säk

tä-nään ai - on ker - to - a sul - le sen.

**B** F C/E Dm7 G7 C

25 Kai - kis - ta a - si - ois - ta tah - don ker - to - a voin

29 F C/E D7 G7

pil - vis - sä len - tää, val - ta - me-reen va - jo - ta mut

**A** C Am

33 o-len i-loi - nen kun sua kuun - te - len ja

37 Dm7 F/G G7 C D.C.

tä-nään ai - on ker - to - a sul - le sen.

## Tatavuu - A Tree With a Thousand Leaves

säv. Eeva Paavilainen  
san. Kaarina Helakisa/EP

**Intro**  
C F/C G/C F/C C F/C G/C F/C



**A1** CΔ7 E7 F Gsus



1. Mis sä kas - vaa maa-il-man-puu ok - sil - laan täh-ti - kuk - ka

**A2** CΔ7 D7 G7 A7



tiu-ku-täh-ti, hy-my-suu, nuk-kuu sam-ma-suk - ka Lin - nut ha-vah - tuu

**B1** Dm7 Fm Gsus G7 CΔ7



puus-sa si-ni - tuk - kavain nuk-kuu Ta-ta-vuu Ta-ta-vuu

Am CΔ7 Am



ku-ka kuus-ta u-nek-suu? Ta-ta-vuu Ta-ta-vuu ku-ka kuus-ta

**A2** CΔ7 E7 F Gsus



u-nek-suu? 2. Tu-hat leh-te-ä puus-saon kei - nus-sa tuu-len ja au - rin-gon

CΔ7 D7 G7



Täh - det tai - vaan va-lai - see mil-joo - nanmai - lin pi-tuu - teen

33 **B2**  
 A7 Dm7 Fm Gsus G7 CΔ7  
 Il - ta tum-me-nee ja jo-ku kaik-ki täh-det las-kee Yy kaa koo nee

39 Am CΔ7 Am  
 pil - ven ta-kaa sä-tei - lee vii kuu seis - ka ka-si-kin on jomyö-hä

**Interlude** **A3**  
 C F/C G/C F/C C F/C G/C F/C CΔ7  
 var-maan-kin 1. There's a tree with a

50 E7 F Gsus  
 thou - sand leaves sway-ing soft - ly in the sum-mer breeze

53 CΔ7 D7 G7  
 stars are shi - ning in the sky a mil - lion miles high

57 A7 Dm7 Fm Gsus G7  
 when the night falls may - be you can count them all

61 **B** CΔ7 Am  
 One two three and four be-hind the cloud there are some more

65 CΔ7 Am  
 five six se-ven eight it's al - rea-dy get-ting late

## Grün grün grün - Vihreät on vaatteheni

säv. Eeva Paavilainen  
san. trad / EP

D Am7 D Am7 D Am7 D Am7

5 D Am7 D Am7 D Am7 D Am7

Grün grün grün sind al-le mei-ne Klei-der, grün grün grün grün grün  
 Rot rot rot rot rot  
 Blau blau blau blau blau  
 Weiss weiss weiss weiss weiss

9 D Am7 D Am7 D Am7 D G

Grün grün grün sind al-le mei-ne Klei-der, grün grün grün grün grün  
 Rot rot rot rot rot  
 Blau blau blau blau blau  
 Weiss weiss weiss weiss weiss

13 G Bm7 Am7 D7

sik - si - pä niin mä pi - dän vih - re - äs - tä, met - sä - sä vain sam - mak - ko kun kur - nut - taa  
 sik - si - pä niin mä pi - dän pu - nai - ses - ta, lem - pi - ruo - ka - ni kun on chi - li - pap - ri - ka  
 sik - si - pä niin mä pi - dän si - ni - ses - tä, ve - den al - la kup - li - a kun voin pu - hal - taa  
 sik - si - pä niin mä pi - dän val - koi - ses - ta han - ki - en pääl - lä kun on haus - ka hiih - del - lä

17 G Bm7 Am7 D7 G

sik - si - pä niin mä pi - dän vih - re - äs - tä kun sam - mak - ko kur - nut - taa  
 sik - si - pä niin mä pi - dän pu - nai - ses - ta kun on lau - ta - sel - la chi - li - pap - ri - ka  
 sik - si - pä niin mä pi - dän si - ni - ses - tä kun voin kup - li - a pu - hal - taa  
 sik - si - pä niin mä pi - dän val - koi - ses - ta kun on haus - kaa hiih - del - lä

21 G Am7 D7 G Em7 Am7 D7 G

Mo - nen - kir - ja - vat on vaat - te - he - ni kaik - ki, kaik - ki yl - lä - ni on kir - ja - vaa

25 G Am7 D7 G Em7 Am7 D7 G

sik - si - pä niin mä pi - dän kir - ja - vas - ta, kun on kaik - ki vä - rit kau - nii - ta

29 G Am7 D7 G Em7 Am7 D7 G

sik - si - pä niin mä pi - dän kir - ja - vas - ta, kun on kaik - ki vä - rit kau - nii - ta

## Vaaleanpunainen kieli

säv&amp;san Eeva Paavilainen

G D/F# Em C C/E

1. Jos et tie - dä niin ky-sy, jos ei on - nis - tu niin ko-kei - le vie - lä.

5 G D/F# Em C C/E

A-vaa suu ja pu-hu, ä-lä lan - nis - tu, an-na sa-no-je-n vie - dä.

9 G D/F# Em Bm

Vaa - le - an - pu - nai - nen kie - li vain tar - vi-taan, jot-ta a - ja - tus sa-noik - si puh - ke - aa.

13 C A7/C# G/D Dsus D

Naa - ma vie - ras, taik - ka tut - tu, on pu - hu - mi - nen help - po jut - tu. Käy - tä

17 G D Em C

kiel - tä Näy - tä kiel - tä ää ää Käy - tä

21 G D Em C

kiel - tä rrrrrr Näy - tä kiel - tä ää ää ää ää

25 G G D/F#

ää 2. Tie - tää - kö kar - hu si - tä, et - tä

29 Em C C/E G D/F#

se on kar - hu ei - kä jo - ku muu ja mik - si mi - nä o - len mi - nä tai kun

33 Em C C/E G D/F#

toi - ses - ta tyk - kää, se vat - saan sat - tuu? Vaa - le - an - pu - nai - nen kie - li vain tar - vi - taan,

37 Em Bm C A7/C#

jot - ta ky - sy - mys sa - noik - si au - ke - aa Naa - ma vie - ras, taik - ka tut - tu, on

2  
41

G/D Dsus D G D Em C

pu-hu-mi-nen help - po jut - tu. Käy - tä kiel-tä Näy-tä kiel-tä ää ää Käy-tä

47

G D Em C G

kiel - tä rrrrrrr Näy-tä kiel - tä ää ää ää ää ää