

Lukeminen – yksityinen vai yhteisöllinen tapahtuma?

Tuija Laine

Artikkelissa tarkastelen Elämää lukijana -muistitietokeruun 13 edustavimman ker-tojan avulla yhteisöllistä lukemista sisällönanalyttisesti. Yhteisöllisellä lukemisella tarkoitan yhdessä tapahtuvaa, sosiaalista lukemista erotuksena yksin lukemisesta. Tutkin, millaisiin tilanteisiin yhteisöllinen lukeminen on liittynyt, keitä lukutilantee-seen on osallistunut ja missä kulkevat yhteisöllisen ja yksityisen lukemisen väliset rajat. Vertaan eri aikojen lukukokemuksia keskenään erityisesti yhteisöllisen luke-misen näkökulmasta saadakseni selville, onko yhteisöllinen lukeminen muuttunut vuosisatojen kuluessa ja jos on, niin miten.

Tutkimus osoitti, että pitkäkestoisia yhteisöllisen lukemisen muotoja ovat ääneen lukeminen ja toistolukeminen. Koska nämä elementit ovat säilyneet, niillä on sel-västi merkitystä ihmisten elämässä ja ne ovat tärkeitä erityisesti lasten tasapainoi-sen kehityksen kannalta. Siksi niiden lisääminen on tärkeää. Yhdessä lukeminen lisää turvallisuuden ja läheisyyden tunteita, lukemiseen liittyvä eläytyminen antaa tilaa luovuudelle ja ääneen lukeminen lisää ryhmään kuulumisen tunnetta ja edis-tää sosialisatiota.

Tutkimustehtävä

Lukeminen (ja lukutaito) (*literacy*) on sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta. Lukija kuu-luu aina johonkin sosiaaliseen ryhmään, joka määrittelee hänen lukemisensa käytännöt ja rajat. Lukija ei välttämättä tiedosta yhteisön olemassaoloa, mutta siitä huolimatta hän toi-mii sen jäsenenä. Yhteisö voi perustua esimerkiksi lukijoiden sosiaaliseen asemaan tai sukupuoleen tai se voi koostua saman sanomalehden lukijoista, jotka eivät ole tietoisia toi-sistaan, mutta silti jakavat jokseenkin saman lukukokemuksen. Sosiaaliset säännöt säätele-vät lukemista vaikkapa määrittelemällä, kuka saa tuottaa tai levittää tekstejä ja kuka pääsee niitä lukemaan.

Lukemisen käytäntöjen tutkimisessa on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, mikä on lukemisen tehtävä kulloisessakin tilanteessa ja ajassa. Ihmisen elämässä toistuu säännöllis-esti erilaisia lukutapahtumia. Ne voivat olla sekoitus painettua tekstiä ja suullista puhetta – esimerkiksi lapulle kirjoitettuun kakkureseptiin voi sisältyä suullisesti kuultuja ja omaksut-tuja kakun valmistusohjeita. Lukemisella tai lukutaidolla on erilaisia muotoja riippuen siitä, mitä luetaan. Erilaisten tekstien lukeminen vaatii lukijalta erilaisia valmiuksia. Elokuvan tekstien lukeminen on erilaista kuin vaikkapa tekstin lukeminen tietokoneruudulta. Luke-

minen toteutuu eri paikoissa (koti, koulu, työpaikka). (Barton & Hamilton 1998, 3, 7, 9, 11–12; Lyons 2010, 4–5, 89.)

Lukeminen on vuorovaikutuksellinen prosessi myös sikäli, että lukemisen merkitys rakentuu lukijan ja tekstin välisenä vuorovaikutuksena lukukokemuksen kautta (Leino ym. 2017, 7). Lukukokemukseen vaikuttavat lukemisen paikan, tilanteen ja ajankohdan lisäksi myös lukutapahtumassa mukana olevat henkilöt sekä se, onko kyse hiljaa itsekseen vai ääneen lukemisesta. Historiallisesti näitä tekijöitä on pystytty selvittämään kirjeiden, autobiografioiden ja päiväkirjojen avulla, mutta yleisesti ottaen lukukokemukseen vaikuttavista tekijöistä on säilynyt suhteellisen vähän lähdeaineistoa. Sen vuoksi erityisesti muistitietoaineisto on oivallinen lähde näiden kysymysten tutkimiseen. (Lyons 2008, 153–154; <http://www.open.ac.uk/Arts/RED/index.html>)

Lukeminen on yhteisöllistä toimintaa siis kahdella tavalla. Yhtäältä jopa toisistaan tietämättömät lukijat muodostavat lukijoiden yhteisön. Toisaalta yhteisö voi olla tietoisesti rakennettu ja perustettu, esimerkiksi lukupiiri tai yhteen kokoontuneiden lukijoiden joukko.

Tarkastelen seuraavassa Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran kirjallisuusarkiston ja Suomen kirjahistoriallinen seura ry:n toteuttaman *Elämää lukijana* -muistitietokeruun aineistoa juuri yhteisöllisen lukemisen näkökulmasta sisällönanalyttisesti. Keruun toteutus, tulokset ja aineisto on esitelty tämän lehden johdannossa. Viitataan keruuseen artikkelissani termillä ”keruuaineisto”. Sitä säilytetään Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran arkistossa. Yhteisöllisellä lukemisella tarkoitan yhdessä tapahtuvaa, sosiaalista lukemista erotuksena yksin lukemisesta, vaikka Bartonin ja Hamiltonin mukaan kaikkeen lukemiseen sisältyykin sosiaalinen aspekti. Yhteisöllinen lukeminen voi tapahtua julkisessa tilassa (esimerkiksi yliopisto tai kirkko) tai yksityisessä (esimerkiksi koti). Tutkin, millaisiin tilanteisiin yhteisöllinen lukeminen on liittynyt, keitä lukutilanteeseen on osallistunut ja missä kulkevat yhteisöllisen ja yksityisen lukemisen väliset rajat. Sekä yksityiseen että yhteisölliseen lukemiseen kuuluvat luontevasti myös kysymykset hiljaa ja ääneen lukemisesta. Taustoitin keruuaineiston lukukokemuksia lukemisen historiassa samoista teemoista tehdyllä tutkimuksella ja luon samalla kuvaa siitä, millaista merkitystä yhteisöllisellä lukemisella on ollut eri aikoina. Vertaan eri aikojen lukukokemuksia keskenään erityisesti yhteisöllisen lukemisen näkökulmasta saadakseni selville, onko yhteisöllinen lukeminen muuttunut vuosisatojen kuluessa ja jos on, niin miten. Pohdin myös, miten asemansa säilyttäneitä yhteisöllisen lukemisen muotoja voisi hyödyntää lasten ja nuorten motivoimisessa lukemisen pariin, koska lukumuis-toissa tulee esiin paljon lapsuuteen liittyviä muistoja.

Keruuaineistosta yhteisesti tutkittaviksi valitsemiemme tekstien joukosta olen poiminut oman artikkelini lähdeaineistoksi 13 henkilön vastaukset, joissa lukemisen yksityiset ja yhteisölliset elementit tulivat selvimmän esiin. Vastaavanlaisia asioita kävi ilmi myös monista muista keruuvastauksista, mutta kun vastaukset alkoivat muistuttaa kovin paljon toisiaan, rajasin aineiston tutkimuskysymyksen kannalta edustavimpiin vastauksiin. Näin aineistooni valikoitui kaksi henkilöä 1930-, 1940- sekä 1980-luvulta, ja 1950-, 1970-, 1990- ja 2000-luvulla syntyneitä on kultakin vuosikymmeneltä yksi. Kolme vastaajaa on syntynyt 1960-luvulla. Naisia vastaajista on kymmenen ja miehiä kolme. Miehet ovat syntyneet 1950-, 1960- ja 1980-luvuilla. Näiden lisäksi olen täydentänyt yhteisöllisen lukemisen kuvaa kahdella muulla muistitietoaineistolla: Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran arkistossa säilytettävällä kirkollisen kansanperinteen arkiston keruuvastauksilla ja lasten lukukokemuksia koskevilla haastatteluilla, joiden kokoaminen on tehty kirjahistorian opintojen yhteydessä opiskelijavoimin.

Ääneen lukeminen

Ääneen lukeminen on totuttu liittämään yhteisölliseen tilanteeseen, jossa kuuntelija ei osaa lukea, mikä tekee ääneen lukemisesta välttämätöntä. Kyse on kuitenkin paljon moniulotteisemmasta tapahtumasta, myös historiallisesti. Hiljaa itsekseen lukeminen kehittyi vasta 1200–1400-luvuilla. Sitä ennen myös yksityiseksi tarkoitettu lukeminen tapahtui ääneen. Munkit saattoivat luostareiden lukusaleissa mumista kaikki ääneen eri kirjaa. Tämä oli erikoinen yksityisen ja yhteisen lukemisen muoto, jota ei juuri tavata myöhemmin. Ensimmäinen maininta hiljaa itsekseen lukemisesta on pyhän Ambrosiuksen ajalta 1300-luvulta, mutta yleiseksi käytännöksi tämä ei vielä tuolloin muodostunut, vaan herätti aikanaan lähinnä ihmetystä. Tapahtumasta kertoi hänen oppilaansa, pyhä Augustinus. (Saenger 1997, 258; Jajdelska 2007, 5.)

Kun hiljaa lukeminen alkoi myöhäiskeskiajalta lähtien yleistyä, ääneen lukemisesta tuli aiempaa suuremmassa määrin yhteisöllinen tapahtuma; tilanne, jossa yksi tai useampi henkilö lukee ja muut kuuntelevat. Yhteinen kuuntelu lisää samaan ryhmään kuulumisen tunnetta, kun taas itsekseen lukija kääntyy pikemminkin kohti itseään. Ääneen lukemisessa muille voidaan erottaa erilaisia tilanteita. Lukeminen saattaa olla viihdyttävää, jolloin siihen usein sisältyy lukijan eläytyminen lukemaansa tekstiin. Euroopassa ääneen lukemista käytettiinkin tällä tavoin erityisesti 1600–1700-luvuilla ja se oli yleistä kaikissa sosiaaliryhmissä. Oli tavallista, että ainakin vielä renessanssin aikaan kirjailijat kirjoittivat tekstinsä nimenomaan ääneen lukemista silmällä pitäen. Ääneen lukeminen saattoi tuohon aikaan olla lähempänä tekstin sisällön kertomista kuin sen varsinaista kirjasta suoraan lukemista. Lukija saattoi jopa osata kertomansa ulkoa. Lukutilanteessa kuulijat olivat lukutaitoisia, lukutaidottomia tai molempia. (Chartier 1990, 147, 154, 160; Tadmor 1996, 167–168; Tóth 2000, 76; Ong 2003, 157, 180; Jajdelska 2007, 8, 37.)

Myös *Elämää lukijana* -keruun vastauksissa nostetaan esiin lukijan eläytyminen lukemiseen, mikä nousee mukavana muistona monen kertojan mieleen. Eläytymisen avulla ikävältäkin kuulostavan kirjan lukemisesta on saatu synnytettyä myönteinen lukukokemus. Eräs vastaaja muistelee, kuinka hänen äitinsä luki lapsille ääneen Aleksis Kiven *Seitsemää veljestä* niin eläytyen, että kuulijat suorastaan kiemurtelivat naurusta. (SKS Kra EL N1987, 622–623.) Lapsuudessa syntynyt myönteinen lukukokemus on kantanut aikuisuuteen asti; vielä nytkin vastaaja pitää *Seitsemää veljestä* yhtenä parhaimmista suomeksi kirjoitetuista kirjoista. Lukemiseen eläytyminen muutti hauskoiksi myös aivan tavalliset proosalliset tekstit, kuten mainokset:

Ennen koulutaipaleeni alkua (1938) nautimme veljeni kanssa suuresti, kun isä luki sen ajan lehtien mainoksia pelleillen äänellään. Hän saattoi huuliaan mutrustellen saada pienestäkin mainoksesta niin hauskan, että kikatimme toissamme. Saattoi olla kalanmaksajlyn mainos tai saippuamainos, radiokokenemains, kengänkiilloke t.m.s. (SKS Kra EL N1931, 219.)

Kokemukseen liittyy myös se, miten asia on ilmaistu. Wilhelm Diltheyn mukaan ilmaisu on prosessi, draama täytyy esittää. Kokemuksen painoarvoa kyseisessä tapauksessa on siis lisännyt lukijan kyky esittää kirjoitettu teksti kuulijoille. (Salmi-Niklander 2006.) Ihminen kaipaa elämäänsä elämyksellisyyttä, mihin kirjan lukeminen, yksin tai yhdessä voi vastata (Jokinen 1999, 241). Vastauksissa on esimerkkejä myös kuulijan vahvoista tunnereaktioista lukemisen aikana.

Lukeminen pienessä joukossa, jossa yksi lukee ja muut tekevät jotain pikkuaskareita, kuten käsitöitä, joita lukeminen ei häiritse ja päinvastoin, oli tavallista uuden ajan alussa

senkin jälkeen, kun jopa kaikki lukusessioon osallistuvat olivat lukutaitoisia. (Darnton 1990, 169.). Tämä oli tyypillistä erilaisissa erityisesti naisten yhteisissä kokoontumisissa, mutta myös perheissä aina 1900-luvun alkuun asti, jonka jälkeen alettiin kokoontua yhteen ensin radion ja sitten television ääreen (Ong 2003, 180). Yhdessä lukemisesta on mainintoja myös SKS:n keruuaineistossa (SKS Kra EL N1937, 550; N1946, 720; N1987, 623). Tarinoiden kertomisella on ollut sama funktio Suomessakin ennen muiden viihdyttäjien, kuten radion tai television tuloa. Ilmiö tunnetaan myös 1800-luvun Ranskasta talvisin useilla paikkakunnilla toteutetuista yhteisistä kokoontumisista, joissa yhdistyivät työ ja huvi, esimerkiksi pelit ja tanssi. Lukeminen näissä tapahtumissa ei ollut läheskään yhtä tavallista kuin suullisten tarinoiden kertominen. Säilyneistä päiväkirjamerkinnöistä puolestaan tiedetään, että myös aviopuolisot saattoivat lukea toisilleen ääneen. (Chartier 1990, 156, 161; Lyons 2008, 139–140, 142, 145.).

Kertomisen kohteina suulliset tarinat ja kirjoitetut tekstit tulivat monissa muissakin tapauksissa hyvin lähelle toisiaan. Esimerkiksi Englannissa monet tekstit levisivät 1600-luvulla käsikirjoituksina ennen kuin ne painettiin. Myös lukutaidottomat henkilöt saivat ääneen luettaviksi ja laulettaviksi tarkoitettuja tarinoita ja balladeita julkisuuteen tällä tavoin – kirjoittamalla niitä ylös kirjoitustaitoisella väellä. Juttujen oppiminen ulkoa oli ensiarvoisen tärkeää erityisesti niille, jotka eivät osanneet itse lukea. (Fox 2007, 128–129, 131.)

Keruuaineistossa on paljon muistoja ääneen lukemisesta. Ne liittyvät suurelta osin lapsille luettuihin iltasatuihin. Monet vastaajat muistelevat sitä, kuinka heille luettiin ääneen ja useimmissa tapauksissa oli kyse juuri iltasadun lukemisesta: ”En tiedä, milloin olen oppinut lukemaan, mutta äiti on lukenut meille lapsille iltasatuja säännöllisesti. Muistan kuinka kerrossängyn yläpetillä kuuntelin nautiskellen äidin lukiessa tarinaa.” (SKS Kra EL N1975, 800; N1987, 622; N1991, 314.) 2010-luvulla tehdyissä tutkimuksissa on todettu, että päivittäin ääneen luettiin 55 prosentille lapsista, mikä kertonee iltasatuperinteen jatkumisesta nykyaikaan asti (Heikkilä-Halttunen 2015, 126). Keruuseen vastanneista osa ei kuitenkaan muista lainkaan, että heille olisi luettu ja toiset taas mainitsevat myös muuta ääneen lukemista kuin iltasadut. (SKS Kra EL N1947, 580; N1960, 815; N1987, 622; N2001, 973.) Vanhimpien vastaajien kohdalla elämän olosuhteet eivät ole mahdollistaneet lapsille lukemista tai se ei ole ollut tapana: ”Ei minulle kukaan varsinaisesti lukenut, ei äidillä eikä isälläni ollut siihen aikaa, vaikka luku- ja kirjoitustaitoisia olivatkin. Isäni ei ollut käynyt päiväkkään koulua, äitini kaksi viikkoa kiertokoulua.” (SKS Kra EL N1937, 550.) 1800-lukuun liittyvissä tutkimuksissa on todettu, että erityisesti naiset vähätelivät lukemistaan vetoamalla siihen, ettei heillä ollut töiden ja lastenhoidon vuoksi siihen aikaa tai siksi, että muun kuin uskonnollisen kirjallisuuden lukeminen oli perheessä kielletty. Tosiasiassa he ovat kuitenkin lukeneet, joskin kenties fragmentaarisesti. (Lyons 2008, 10.) On siis mahdollista, että myös keruuaineistossa lapsuutensa lukukokemuksia kuvaaville kertojille on syntynyt kokemus, ettei heille luettu, jos heille on luettu vähemmän kuin mitä he ovat aikuisilta odottaneet.

Vastaajat kertovat myös lukevansa tai lukeneensa ääneen omille lapsilleen, jolloin lukutraditio on siirtynyt sukupolvelta toiselle. Jotkut heistä mainitsevat myös omien lastensa tai joidenkin näistä olevan innostuneita lukemisesta. (SKS Kra EL N1960, 817; N1966, 566.) Tottumus lukemiseen syntyykin usein kotona eräänlaisen mallioppimisen kautta (Heikkilä-Halttunen 2015, 129). Ääneen lukeminen lapsille liittyy erityisesti siihen vaiheeseen, jolloin lapset eivät ole vielä itse osanneet lukea. Joissakin perheissä ääneen lukemista jatkettiin myöhemminkin, mutta usein lukutaitoisia lapsia kehoitettiin lukemaan itse. Syynä tähän lienee usein ollut se, etteivät aikuiset ole viitsineet tai ehtineet lukea lapsille. Niissä per-

heissä, joissa lukemaan oppineille lapsille ei olisi enää muuten luettu, lapset ovat saattaneet päästä osallisiksi lukemisesta sitä kautta, että vanhemmat ovat lukeneet ääneen näiden pienemmille sisaruksille. Toisinaan taas vanhemmat sisarukset tai serkut ovat lukeneet pienemmille ja tämä on voinut jatkua myös pienten opittua itse lukemaan. (SKS Kra EL N1946, 721; N1960, 815; N1975, 800; N1987, 622; N1991, 314.)

Varsinkin vasta lukemaan oppinut lapsi tarvitsee ääneen lukemista oman lukemisensa rinnalle, koska omat taidot eivät vielä riitä monimutkaisempien ja pidempien tekstien lukemiseen, jotka kuitenkin kehittävät lasta monin tavoin. (Heikkilä-Halttunen 2015, 132, 175.) Saksalaistutkimuksessa on todettu, että pojat, joille oli luettu ääneen, pitivät lukemisesta selvästi enemmän kuin ne pojat, joille ei ollut luettu. Myös tyttöjen kohdalla ääneen lukeminen lisäsi myönteisyyttä lukemista kohtaan, joskin vähemmän, sillä suurin osa tytöistä piti lukemisesta joka tapauksessa. (Vorlese-Studie 2011.) Mahdollisesti syynä ääneen lukemisen ja lukemisesta pitämisen väliseen yhteyteen on juuri se, että ääneen luettaessa lapsen ei tarvitse ponnistella itse saadakseen selvää tekstistä, mikä luo positiivista mielikuvaa lukemisesta. Kaikki lukutaitoiset lapset eivät kuitenkaan innostu siitä, että joku lukee heille ääneen: ”Tylsää, kun joku lukee ääneen” (7-vuotiaan tytön haastattelu). Kyseessä saattaa myös olla lukutaitoinen lapsi, joka kuuntelee nuoremmille sisaruksille luettavaa kirjaa, joka ei häntä itseään enää kiinnosta.

Se, kenelle lapsille lukeminen perheissä kuului, vaihteli keruuvastauksissa jonkin verran. Joissakin perheissä lukeminen kuului nimenomaan äidille, toisissa isille, joissakin perheissä taas molemmat vanhemmat lukivat lapsille. Myös mummut ja vaarit ovat lukeneet lapsenlapsilleen. Joskus lukemisesta huolehti lastenhoitaja. (SKS Kra EL N1931, 213–214; N1946, 719; M1957, 838; N1966, 566; M1967, 188; N1975, 800; N1987, 622–623; M1989, 503; N2001, 973.) Lapsille lukeminen näyttää pitkäkestoiselta trendiltä ja sitä on harjoitettu kaikilla vuosikymmenillä syntyneiden vastaajien kotona; aivan vanhimmissa ikäluokissa kuitenkin nuorempia vähemmän.

Enemmän rituaalisen lukemisen piiriin laskettavaa yhteisöllistä lukemista oli erityyppinen uskonnollinen lukeminen, joka on tavallista useimmissa uskonnoissa. Kirkossa messun yhteydessä luettiin ja luetaan edelleen ääneen Raamatun lukukappaleita ja vähintään kulloinkin evankeliumiteksti. Walter J. Ong selittää Raamatun ääneen lukemisen funktiota sillä, että siinä ajatellaan Jumalan puhuvan ihmiselle. Koko kirkkokansa lukee ääneen myös uskontunnustuksen ja tiettyjä rukouksia. Erilaisissa uskonnollisissa kokoontumisissa, kuten kotihartauksissa, seuroissa ja konventikkeleissa (kielletyissä hartauskokoouksissa) on useiden vuosisatojen ajan luettu ääneen hartauskirjoja, Raamattua ja postilloja. Tällöin kaikki lukutapahtumaan osallistuvat ovat saattaneet osata lukea itsekin kirjaa sisältä tai osa heistä ei ole osannut lukea. Keskiajalla varsinkin aristokraattisissa perheissä oli tapana, että joku luki ääneen kirjaa yhteisten ruokailujen aikana. Tapa on säilynyt myös joissakin vanhoissa yliopistoissa. (Chartier 1990, 157; Ong 2003, 90–91; Bryan 2008, 12; Lyons 2008, 156–158.) Uskonnolliseen yhteiseen lukemiseen liittyviä muistoja ei lukukokemusten keruuaineistossa ollut, vaikka niitä on säilynyt kyllä kirkollisen kansanperinteen keruuaineistossa. (<https://elomake.helsinki.fi/raportti/red>: esimerkiksi Ilmajoki 1900–1949, Joutseno 1900–1949, Kurikka 1900–1949, Laihia 1900–1949, Lapinlahti 1850–1899, 1900–1949, Vähäkylä 1900–1949.) Esimerkiksi Ilmajoelta 1900-luvun alkupuolelta on säilynyt muisto isän Raamatun lukemisesta: ”Kyllä isä luki. Vanha Raamattu, jota luki paljon. Sellaisessa vanhassa Raamatunjalas pöydällä. Sitä se luki kuuluvalla äänellä, pääasiassa sunnuntaisin.” (<https://elomake.helsinki.fi/raportti/red>: Ilmajoki 1900–1949). Myöskään 1960-luvulla tehdystä nuorten lukemista koskevassa tutkimuksessa uskonnollinen kirjallisuus ei kiinnostanut nuoria (Lehtovaara & Saarinen 1965, 83).

Ääneen lukeminen ei koskenut vain kirjoja tai sanomalehtiä, vaan myös kirjeitä. Eräissä vastauksessa muistellaan, kuinka kaikki saapuneet ja lähetetyt kirjeet luettiin kotona ääneen: ”Ukkilaan tuli paljon kirjeitä suurelta suvulta. Niitä luettiin ääneen, samoin ukkilaassa kirjoitetut kirjeet luettiin ääneen ennen kuoreen panemista, joten luetun ja kirjoitetun tekstin kanssa puuhastelu oli jokapäiväistä” (SKS Kra EL N1931, 215). Muisto on 1930-luvulla syntyneen vastaajan, joten kirjeiden lukeminen yhteisesti on todennäköisesti ollut yleisempää 1900-luvun alkupuolella, jolloin kirjeet olivat validi yhteydenpitomuoto eikä puhelinta ainakaan kyseisessä talossa vielä ollut. Kirjeiden ääneen lukemisella on pitkät perinteet.

Ääneen lukeminen ei rajoittunut keruuaineiston mukaan vain vanhempien/isovanhempien ja lasten tai aviopuolisoiden välisiin suhteisiin. Useissa lukukokemuksissa muistellaan kouluun sijoittunutta lukemista. Se on ollut joko esimerkiksi käsityötunneilla tapahtunutta ns. puhdelukemista, jolloin oppilaat ovat lukeneet toisilleen ääneen kirjaa toisten tehdessä käsitöitä tai vapaampaa, välitunnilla tapahtunutta kavereiden välistä kirjan ääneen lukemista. Myös opettaja saattoi lukea koulussa alakoululaisille satuja. Hyvin yleinen lienee myös tilanne, joista jotkut vastaajat mainitsevat kertomuksissaan: yhteen ääneen lukeminen koulussa lukutaitoa opeteltaessa. Esimerkiksi kiertokouluista on säilynyt kuvauksia, joissa oppilaita on luetettu yhteen ääneen. Kasvatus- ja opetusopin professori Aukusti Salo (1887–1951) suorastaan ohjeisti opettajia lukemaan lapsille esikuvallisesti pieniä kertomuksia ja elävöittämään niitä kuvin ennen kuin lapsia alettiin opettaa varsinaisesti lukemaan itse. (SKS Kra EL N1937, 550; N1946, 720; N1975, 800; N1987, 622; Hyyrö 2011, 336–337, 345–346.) Kouluissa voidaan edelleen lukea oppilaille, kun nämä tekevät jotain sellaisia askareita, joita lukeminen ei häiritse: ”Kuviksen tunnilla ope lukee *Veljeni Leijonamieltä* ääneen meille” (10-vuotiaan tytön haastattelu).

Läheisyyden merkitys yhteisöllisessä lukemisessa

Keruuaineiston perusteella kokemukset yhteisistä lukuhetkistä ovat poikkeuksetta myönteisiä. Tämä piirre leimaa hyvin eri-ikäisten muistelijoiden lukukokemuksia. Yhteisölliseen vanhempien tai isovanhempien ja lasten välisiin lukuhetkiin liittyy joissakin muistoissa vahvasti läheisyyden tunne:

Isoisälle tuli Kotiliesi ja Suomen Kuvalehti ja mikäpä sen kivempaa kuin pyrkii isoisan syliin ja pyytää häntä lukemaan sarjakuvia, jotka kertoivat Allista ja Junnusta. Niiden lukemista pyysimme kaikilta sukulaisilta. Onneksi lukivat, oli kiva kuunnella, jokaisella tädillä ja enolla oli oma tapansa esittää. Samalla saimme ystävällistä läheisyyttä. (SKS Kra EL N1931, 213.)

Läheisyyttä korostavat yleensä lukemista kuunnelleet lapset, mutta jossain tapauksessa myös lapsille lukeneet aikuiset, mikä osoittaa, että aikuisetkin ovat kokeneet läheisyyden tärkeäksi asiaksi. (SKS Kra EL N1931, 213; N1960, 817.) Yhteisessä iltasatuhetkessä on turvallista myös nukahtaa, mistä kertoo viisivuotiaan pojan lukukokemus, kun häneltä kysyttiin, haluaako hän, että hänelle luetaan ääneen: ”Joo! Siks koska saa kuunnella. Nukahdan kyl yleensä. Muistan ne kuitenkin silti” (5-vuotiaan pojan haastattelu).

2000-luvulla laaditussa lasten sadutustutkimuksessa^[1] pojat toivat esiin hoivaa, turvaa ja huolehtimista siinä missä työtökin, toisin kuin stereotyyppien pohjalta olisi voinut päätellä (Kuokkanen 2012, 21). Päivi Heikkilä-Halttusen mukaan lapset arvostavat aikuisten heille antamaa aikaa, kiireetöntä ja leppoosaa yhdessä olemista (Heikkilä-Halttunen 2015, 132). 2000-luvun alkuun sijoittuvassa tutkimuksessa 10–11-vuotiaat pitivät vanhempien

kanssa vietettyä aikaa tärkeämpänä kuin ystävien kanssa vietettyä aikaa. Lapset laskivat vanhempien kanssa vietetyksi ajaksi myös sen ajan, jolloin vanhemmat olivat saatavilla. (Kuokkanen 2012, 21.) Todennäköisesti se, miksi lukutaitoiset lapset olisivat halunneet, että heille olisi edelleen luettu, liittyy tähän läheisyyden kokemukseen ja sitä vaille jäämiseen oman lukutaidon edistyessä, vaikka sitä ei suoranaisesti keruuvastauksissa mainita eikä aina ehkä osata edes sanoittaa.

Uuden ajan alun lukukokemuksissa läheisyysaspekti ei vanhempien ja lasten välisissä suhteissa samassa määrin korostu. Syynä voi olla se, että suhteet ovat voineet olla muodollisempia tai se, ettei tämän tapaisia tunnelmaisuja ole ollut tapana tuoda yhtä voimakkaasti esiin esimerkiksi kirjeissä tai päiväkirjamerkinnoissa. Toisaalta vanhempien ja lasten yhteisöllinen lukeminen on tuolloin kohdistunut pääosin uskonnollisiin teksteihin ja kyse on ollut enemmän lukemisen opettelusta ja aapisen, kristinopin tai jonkin koulukirjan lukemisesta, opiskelusta ja kuulustelusta, ei viihdyttävästä tai turvallisuuden tuottamiseen tähtäävästä iltasatujen lukemisesta. Katekismuksen opettelu ja sen kuulustelu ei ole ehkä ollut omiaan herättämään läheisyyden tunteita kuulustelijaa kohtaan, vaikka luku- ja kuulusteluhetkeä ei olisi koettukaan pelottavana tapahtumana. Pikemminkin siihen on voinut liittyä jännitystä ja kuulustelun jälkeistä iloa tai häpeää sen mukaan, kuinka kuulustelu on sujunut.

Läheisyys ja turvallisuus liittyvät lukukokemuksissa usein yhteen. Yksi turvallisuutta lisäävä aspekti, vaikkei sitä aivan tällä tavoin vastauksissa sanoiteta, on samojen, tuttujen kirjojen lukeminen aina uudelleen: ”Äitini on kertonut, että Herra Pii Poo lorun osain ulkoa, mutta se vain piti lukea aina uudelleen.” (SKS Kra EL N1946, 719; N1960, 817; N1966, 566; M1989, 503.) Näin lapsi pystyy hallitsemaan lukutilannetta, hän tietää, mitä seuraavalla sivulla tapahtuu ja sen, että loppuratkaisu on hänelle mieluinen. Tällainen tuottaa lapselle tyydytystä. Iltasatujen ja muunkin lapsille lukemisen yhteydessä tämä korostuu. Iltasadun tehtävänä on ollutkin tuoda turvaa ja luoda rauhoittava tilanne, jossa on ollut hyvä nukahtaa. Sen vuoksi iltasaduksi sopii tutun kirjan lukeminen. Toisaalta myös uuden oppimisen kannalta iltaan ajoittuva lukeminen on hyödyllistä, koska unen aikana lapsi prosessoi kuulemaansa. Lapselle on tärkeää kuulla samoja tarinoita, vaikka hän osaisi ne itse jo ulkoa. Tutkimusten mukaan samojen tarinoiden kuuleminen kehittää lasten kielen oppimista nopeammin kuin se, että heille luettaisiin aina eri tarinoita. Lisäksi yksittäiset lastenkirjat voivat täyttää jotain tiettyä tarvetta lapsen elämässä ja sen vuoksi lapsi haluaa palata niihin aina uudelleen. (Heikkilä-Halttunen 2015, 39, 128.)

Samojen, tuttujen kirjojen lukemista aina uudelleen, nimitetään lukemisen historian tutkimuksessa toistolukemiseksi. Se oli tyypillistä varhaisille lukutraditioille, joissa luettavan määrä oli rajallinen ja luettu aineisto oli yleensä uskonnollista. Intensiivistä toistolukemista seurasi 1700-luvulta lähtien Euroopassa ekstensiivinen aina uusien tekstien lukeminen. Saksalaisen tutkijan Rolf Engelsingin teorian mukaan intensiivisestä lukemisesta siirryttiin ekstensiiviseen siinä vaiheessa, kun lukutaito kehittyi paremmaksi ja julkaistu kirjallisuus monipuolistui, esimerkiksi kaunokirjallisuus ja matkakirjallisuus lisääntyivät. (Engelsing 1974.) Useissa tutkimuksissa Engelsingin mallia on pidetty liian yksinkertaistavana. On tuotu muun muassa esiin, että intensiivinen ja ekstensiivinen lukutapa ovat olleet käytössä yhtäaikaan. Edes 1700-luvulla ekstensiivisen lukemisen nousu ei jyrännyt alleen vanhoja lukutraditioita, vaan sen kohteeksi erityisesti joutuneita romaaneja ja muuta kaunokirjallisuutta on voitu niin ikään lukea intensiivisesti. Intensiivistä lukemista eivät harjoittaneet vain ne, joilla ei ollut varaa hankkia tai lainata useampia kirjoja. Kuka tahansa uskonnollisesti virttynyt henkilö saattoi lukea vaikkapa Raamattua tai itselleen tärkeää hartauskirjaa aina uudelleen. (Laine 2017, 159.) On toki vaikea sanoa, oliko Engelsingin lukemisteoria alun perin tarkoitettukaan kaiken kattavaksi lukutavan muutoksen selittäjäksi.

Toistolukeminen ei jäänyt vain varhaismodernin ajan ilmiöksi, vaan se on edelleen yksi lukemisen muoto. Yhteisöllisenä lukemisena se näkyy erityisesti lapsille luetuissa iltasäilyissä ja muissa lapsille rakkaissa kirjoissa. Yksityisesti myös monet aikuisista lukevat samoja kirjoja useaan kertaan, vaikka he lukisivatkin paljon myös uusia kirjoja. Myös lukukokemusten keruuaineistossa on mainintoja toistolukemisesta. Eri ikäkausina luettu sama kirja avautuu eri tavoin ja herättää lukijassaan erilaisia ajatuksia ja tunteita, omasta elämäntilanteesta ja -kokemuksesta riippuen. (SKS Kra EL N1987, 627.) Lapsen ja aikuisen tarpeet ja lukemisen motivaatio eivät tässä asiassa kovin paljon poikenne toisistaan. Myös aikuiselle tarttuminen vanhaan, tuttuun kirjaan, voi tuoda turvallisuuden ja jatkuvuuden tunnetta varsinkin, jos elämäntilanne syystä tai toisesta tuntuu vaikealta tai hallitsemattomalta.

Aikuisten kirjat – kiellettyjäkö lapsilta?

Ennen varsinaisen lastenkirjallisuuden syntyä ja levitystä, mikä Suomessa tapahtui laajemmalla määrällä vasta lähempänä 1800-luvun puoliväliä, lapset joutuivat lukemaan aikuisille suunnattuja kirjoja. Tilanne oli sama kaikkialla Euroopassa. (Jajdelska 2007, 26–27; Heywood 2009, 189; Laine 2018, 189.) Keruuaineistossakaan rajaa lastenkirjallisuuden ja aikuisten kirjojen välillä ei ole pidetty ehdottomana perheiden parissa, vaikka monissa kirjastoissa lapsilta oli kielletty lainaaminen tai jopa pääsy aikuisten osastolle. (SKS Kra EL N1931; M1957, 840–841; N1966, 567; N1987.) Joissakin muistoissa nousee esiin, että muutkin kuin ääneen lukevat aikuiset ovat osallistuneet tilanteisiin, joissa lapsille on luettu. Tällöin on yleensä luettu jotain aikuisten kirjaa, joiden lukemisesta lapsille keruuaineistossa on yllättävänkin monta viitettä. Lapsille ei luettu vain lastenkirjoja, vaan myös sarjakuvia, uskonnollisia kirjoja ja aikuisten romaaneja kuten Aleksis Kiven *Seitsemää veljestä* tai Väinö Linnan *Tuntematonta sotilasta*. (SKS Kra EL N1931, 214–215; M1957, 838; N1960, 817; N1966, 566; N1987, 622–623.)

Nuorten keskuudessa 1960-luvulla tehdyssä lukemistutkimuksessa todetaan, että teini-ikäiset, 13–15-vuotiaat, ovat ilmoittaneet kiinnostuksensa aikuisten romaaneja kohtaan, kun taas sitä nuoremmat eivät ole olleet tällaisista kirjoista kiinnostuneita. Kuitenkin tutkittaessa samojen nuorten lukumielityksiä luettamalla heillä otteita kirjoista, aikuisten romaanit eivät heitä juurikaan kiinnostaneet. Tutkijat selittivät tätä ristiriitaa sillä, että nuoret halusivat aikuistua ja esiintyä jo aikuisina, mihin heidän mielestään kuului myös aikuisten kirjojen lukeminen. Käytännössä he eivät kuitenkaan vielä olleet valmiita niitä lukemaan. (Lehtovaara & Saarinen 1965, 63–65.) Tähän liittyvä muisto 1950-luvun alusta sisältää myös keruuaineistoon:

Vanhempani eivät sensuroineet lukemisiäni, eikä kirjastonhoitajana ollut kanttorikaan ollut ahdasmielinen, eikä puuttunut valintoihini. Muistan, kun sanoin vähän anteeksipyytäen, kun lainasin Waltarin Sinuhen, ajattelevani, että on aukko sivistyksessä, jos ei Sinuheita ole lukenut. Kanttori totesi vain, ettei se hänen mielestään kovin suuri aukko ollut. Olin silloin jotain 13–14-vuotias, enkä ymmärtänyt siitä paljoakaan. (SKS Kra EL N1937, 551.)

Osassa perheitä lapsille sopimattomina pidetyt kirjat oli saatettu nostaa kirjahyllyn ylähyllylle tai muuten piiloon, mutta tavallisimmin aikuisten kirjojen lukeminen oli kotona sallittua, vaikka ne olisivat herättäneet lapsissa jopa ahdistusta (Esim. SKS Kra EL N1966, 567). Ahdistavia kirjoja ei kuitenkaan valittu yhdessä luettaviksi, vaan lapset löysivät ne itse eikä niiden lukemista kielletty. Toisaalta voisi ajatella, että vaikeista asioista kirjoitetut ja erilai-

sia tunteita herättävät kirjat sopisivat nimenomaan yhdessä aikuisten kanssa luettaviksi, koska silloin aikuinen voisi tarkkailla lapsen reaktioita ja suhtautumista luettuun ja auttaa lasta vaikeiden tunteiden käsittelyssä. Kirjallisuuden avulla voi kokea tunteita, joita ei ehkä muuten kokisi; toisaalta parhaiten lukevat lapset kykenivät myös tunnistamaan ja analysoimaan parhaiten kaunokirjallisuuteen sisältyviä tunteita (Leino ym. 2017, 7, 17). Jos lapsen lukemiseen suhtauduttiin karsaasti, syynä oli tavallisimmin jokin muu kuin kirjan sopimattomuus lasten luettavaksi. Tuolloin lukemista pidettiin esimerkiksi ajanhukkana tai muuten tarpeettomana. Eräs kertoja kirjoitti isänsä todenneen koulun rehtorille päättäjätilaisuudessa, että kertoja olisi voinut saada paremman todistuksen, jos ei olisi lukenut niin paljon muuta, vaan keskittynyt enemmän koulukirjoihin. Tähän rehtori oli kuitenkin todennut huomanneensa, että kertoja tiesi paljon muutakin kuin sen, mitä oli koulukirjoista lukenut (SKS Kra EL N1937, 552; M1967, 189.) Toisinaan kuitenkin kirjat saattoivat olla kiellettyjä sen vuoksi, että vanhemmat eivät antaneet lasten koskea omaan työhönsä liittyviin kirjoihin, joita oli kotona. Tällöin niiden sisällössä ei välttämättä ollut mitään lapsille sopimatonta, vaan pyrkimyksenä on ehkä ollut lähinnä suojata kirjoja kovakouraiselta kohtelulta tai katoamiselta:

Haastattelija: Onko jokin kirja sinulta kielletty?

5-vuotias poika: Aikuisten kirjat. Jotkut mitkä on tärkeitä äitille ja isille. Siks koska ne voi käyttää jossain töissä niitä. (5-vuotiaan pojan haastattelu).

Yksityisen ja yhteisöllisen lukemisen rajalla

Suurin osa sekä historiallisista että keruuaineiston lukukokemuksista kertoo lukemisesta yksin. Kuitenkin joissakin lukumuistoissa tulee esiin tilanteita, joissa liikutaan yksityisen ja yhteisöllisen lukemisen rajalla hieman samaan tapaan kuin vielä keskiajalla ennen hiljaiseen lukemiseen siirtymistä luettiin samanaikaisesti samassa tilanteessa eri kirjoja. Keruuaineistossa nostetaan esiin tällaisia tilanteita. Eräällä perheellä oli tapana järjestää viikonloppuisin perheen keskinäisiä lukutunteja, joissa kaikki perheenjäsenet lukivat hiljaa itsekseen tunnin ajan, kukin itse valitsemaansa kirjaa kotona haluamassaan paikassa. Lukutuntiin kuului myös taustalla soiva musiikki sekä teen ja kaakaon juonti. Lukutunnin olivat keksineet vanhemmat, jotka halusivat aikaa myös omalle lukemiselleen, mutta idea saavutti suuren suosion myös perheen lasten keskuudessa. Lukutuntia vastaava tilanne on saattanut syntyä perheissä myös spontaanisti, erikseen järjestämättä, kun vanhemmat ovat kumpikin olleet uppoutuneina kirjoihinsa ja lapsi on liittynyt joukkoon lukemaan omia kirjojaan tai sarjakuviaan. (SKS Kra EL N1975, 801; N1987, 623.) Tutkimuksissa on pidetty erityisen tärkeänä sitä, että lapsi näkee lähipiirinsä aikuisten lukevan, koska se on paras tapa saattaa lapsetkin kirjojen pariin. Siihen ei riitä vain se, että aikuiset lukevat lapselle, vaan heidän on luettava myös itse. (Heikkilä-Halttunen 2015, 130.) Äiti on lapselle tärkeä roolimalli ja äidin koulutuksella on todettu olevan suuri merkitys lapsen lukemisharrastuksen kehittymiselle (Herkman & Vainikka 2012, 71). 10–12-vuotiaiden lukemista koskevassa tutkimuksessa todettiin, että ne lapset, joiden vanhemmat pitivät lukemisesta paljon tai jonkin verran, saivat lukemista ja sen ymmärtämistä testaavissa testeissä selvästi parempia tuloksia kuin ne lapset, joiden vanhemmat eivät lukeneet tai arvostaneet lukemista (Leino ym. 2017, 37).

Lukutunnin idea on hieman sama kuin yhä edelleen sängen suosittujen lukupiirien. Lukupiirien jäsenet eivät yleensä lue kirjaa yhteisessä tilassa, mutta he kokoontuvat kes-

kustelemaan lukemistaan kirjoista yhdessä. Toisissa lukupiireissä luetaan samoja, yhteisesti sovittuja kirjoja, toisissa kaikki lukevat haluamiaan kirjoja ja esittelevät niitä toisilleen. (SKS Kra EL N1946, 723; N1960, 820; N1975, 801.) Molemmissa tapauksissa kantavana ideana on lukukokemuksen jakaminen ja syventäminen:

Lukupiirit, kirjablogit ja verkkokeskustelut ovat tehneet lukemisesta sosiaalisempaa. En harhaile enää kirjaston hyllyjen välissä sopivaa luettavaa etsien kuten nuoruudessani, vaan nappaan kirjavinkit netistä tai kaverin kirjavinkkauksesta. Heti kirjan luettuani minulla on joku, jonka kanssa puhua kirjasta. Tämä tekee lukemisesta nykyään vielä ihanampaa. Oman rauhallisen (jos lapset eivät häiritse) uppoutumishetken jälkeen on tiedossa vielä bonuksena sosiaalinen hetki saman henkisten ihmisten parissa. (SKS Kra EL N1975, 801.)

Samaan tähtäävät sosiaalisen median kautta saavutettavat lukupiiripalvelut, esimerkiksi joidenkin muistelijoiden käyttämä *Goodreads*-palvelu ja kirjabloggaaminen (SKS Kra EL N1987, 628–629). Lukupiireissä tärkeää on yhteisöllisyys. Niissä päästään keskustelemaan saman henkisten ihmisten kanssa kaikkia kiinnostavista kirjoista ja voidaan myös irrottautua työn maailmasta – saadaan puhua harrastusluonteisista asioista (Herkman & Vainikka 2012, 88).

Lukupiirien taustalla ovat monet 1700–1800-lukujen Euroopassa, mutta myös Ruotsin valtakunnassa ja myös sen itäisessä osassa, Suomessa, perustetut erilaiset lukuseurat. Ne olivat ensin erityisesti säätyläistön seurustelu- ja keskustelukerhoja. Lukuseurojen jäsenet saattoivat tavallisesti lainata seuran varoilla hankittua kirjallisuutta. Lukuseurat olivat eräänlaisia kansankirjastojen edeltäjiä. Ne olivat myös tärkeitä sanomalehtien lukupaikkoja, joissa voitiin vaihtaa ajatuksia uutisista ja maailman menosta. Myöhemmin 1800-luvun lopulla lukupiiriaate levisi rahvaan keskuuteen Kansanvalistusseuran toiminnan vaikutuksesta ja erilaisten järjestöjen piirissä syntyi suuri joukko lukupiirejä. Vielä tuolloin lukupiirit olivat järjestäytyneitä ja yleensä jonkin aatteellisen järjestön tai seuran ylläpitämiä, mutta myöhemmin lukupiiritoiminta yksityistyi; miltei kuka tahansa saattoi perustaa kirjallisen yhteenliittymän, johon kokoonnuttiin keskustelemaan ja toisinaan myös lukemaan kirjoja. (Mäkinen 2011, 4–5; Ahola 2013, 18–19, 28, 31, 33, 45, 171–172.)

Vastaavan tapaista ajatusten vaihtoa luetuista kirjoista saatettiin käydä myös ilman laajempaa lukupiiriä. Eräs vastaaja kertoo keskustelleensa isoisänsä kanssa kirjoista, joita he kumpikin olivat tahoillaan lukeneet ja kokenut tämän antoisaksi. Muutama vastaaja puolestaan kokoontui ystävänsä kanssa keskustelemaan lukemistaan kirjoista. (SKS Kra EL N1931, 229; N1937, 554; N1960, 820; M1967, 188.)

Yksityisen ja yhteisöllisen lukemisen rajalle sijoittuu myös se keruuaineiston lukumiesto, jossa lapsilukija luki hiljaa itsekseen, mutta halusi aina lukea toisille ääneen kirjojen hauskimmilta tuntuneet kohdat. (SKS KRA EL N1987, 624.) Tässä on kyse lukukokemuksen jakamisesta toisten kanssa samalla tavalla kuin lukupiireissä käydyissä keskusteluissa-kin.

Myös sanomalehtien ja aikakauslehtien lukeminen on osalta vastaajista sujunut yhteisöllisesti. Sanomalehtien kohdalla eri perheenjäsenet ovat saattaneet lukea saman lehden eri osia yhtäaikaan ja aikakauslehtien kohdalla vastaaja kertoo tyttöporukan lukeneen esimerkiksi käsityölehtiä yhdessä. Muistoissa ei ole mainintaa lehdistä käydyistä keskustelusta, mutta oletettavasti sitäkin on käyty lukemisen ohessa. (SKS Kra EL N1975, 800.) Sanomalehdissä olevien uutisten kommentointi lienee aika tyypillinen yhteisöllisen lukemisen

ilmenemismuoto. Se, joka ensiksi ennättää lukemaan uutisen, kertoo sen mielellään toisille samassa tilassa oleskeleville ja asiasta voidaan keskustella yhdessä.

Netissä tapahtuva yhteisöllinen lukeminen tuli varsin vähän esiin keruuvastauksissa. Keskustelufoorumeilla ja facebookissa käydään kuitenkin runsaasti myös lukemiseen liittyviä keskusteluja, jotka rakentavat yhteisöllisyyttä. (Herkman & Vainikka 2012, 58–59.) Yhteisöllisyys on mahdollista saavuttaa myös yksin lukiessa, kun esimerkiksi luettu romaani saa lukijan palaamaan juurilleen, yhteisön jäseneksi. Moni löytää lukemastaan jotain selaista omasta menneisyydestään, joka linkittyy osaksi suurempaa kokonaisuutta ja liittyy myös lukijan kertomuksessa kuvattuun yhteisöön. Kaunokirjallisuus antaa valmiuksia ymmärtää yhteistä todellisuutta ja pitää yllä yhteisön arvoja, mutta samalla se auttaa yksilöä ymmärtämään paremmin itseään tarjoamalla hänelle hyödyllisiä tulkintoja hänen omaan elämänsä liittyen. (Jokinen 1998, 140–141, 149, 152.)

Muuttuiko lukeminen viidensadan vuoden aikana?

Suomalaisten lukukokemuksiin liittyvä 2010-luvulla kerätty aineisto kertoo samoista yhteisölliseen ja ääneen lukemiseen liittyvistä traditioista ja käytännöistä, jotka ovat tuttuja myös menneiltä vuosisadoilta. Ääneen lukeminen, joka oli vielä varhaiskeskiajalla tavallinen lukemisen muoto ja jota tuolloin harjoittivat siis myös yksin lukijat, väheni lukutaitoitteiden lisääntyessä, mutta tunnettiin edelleen myös aikuisten keskuudessa. 2000-luvulla sen tärkein sovellus lienee iltasatujen lukeminen lapsille, mutta edelleen myös aikuiset saattavat lukea toisilleen ääneen kirjaa tai sanomalehteä, vähintäänkin eteen tulleita ”parhaita paloja” niistä. Tämä lienee itse asiassa aika tavallista. Traditionaalisia ääneen lukemisen paikkoja ovat kirkot, joissa messun yhteydessä luetaan yhä ääneen uskontunnustus ja rukouksia. Ääneen lukeminen ei ole minään aikana edellyttänyt sitä, että kaikki kuulijat olisivat lukutaidottomia, vaikka ääneen lukeminen lukutaidottomille onkin ollut tärkeä tiedonvälityksen ja kommunikaation väline.

Toistolukeminen, joka uuden ajan alussa liitettiin lähinnä vanhojen tuttuun uskonnollisten kirjojen lukemiseen yhä uudelleen ja uudelleen, näyttää yhä ikään selkeimmin 2000-luvulla luettaessa lapsille. Lapset toivovat erityisesti iltasaduiksi tuttuja kertomuksia, joiden tapahtumat he jo tuntevat ja jotka tuovat sen vuoksi turvallisuutta. Toisaalta myös aikuiset saattavat lukea lempikirjojaan useaan kertaan. Samoin erilaista hartauskirjallisuutta luetaan meditatiivisessa merkityksessä yhä uudelleen. Vanha lukemisen tapa on siis säilyttänyt asemansa tietyissä tilanteissa, vaikka 2000-luvulla luetaan paljon myös aivan uusia tekstejä eikä toistolukemiseen aja yleensä enää tekstien uudelleen lukemisen mukanaan tuoma helpollisuus tilanteessa, jossa lukijan lukutaito on vielä horjuva.

Lukemisen yhteisöllisyys-aspekti on vuosisatojen saatossa jonkin verran laskenut. Tähän ovat vaikuttaneet sekä yleinen lukutaidon paraneminen että virikkeiden ja harrastusten lisääntyminen, jotka ovat vieneet aikaa perinteisiltä yhteen kokoontumisen muodoilta. Yhteisöllisyys ei ole kuitenkaan kokonaan poistunut. Se näyttää yhä edelleen ainakin lukiympäristöissä, perheen yhteisissä lukuhetkissä ja jumalanpalveluselämässä. Erityisen tärkeältä yhteisöllisyys näyttää yhä lasten ja vanhempien tai lasten ja isovanhempien välisissä lukuhetkissä, jotka luovat lapsille turvallisuuden ja läheisyyden tuntemuksia ja edistävät tätä kautta myös heidän kasvuaan.

Yksin tai yhdessä lukemisen osalta keruuvastauksissa ei näy suuria eroja eri vuosikymmenillä syntyneiden vastaajien välillä. Pikemminkin eroja määrittävät perheen tavat tai yksittäisten henkilöiden tottumukset, ei niinkään se, mihin sukupolveen he kuuluvat. Toisin sanoen yhteisöllisyyteen liittyvien lukemisen muuttujien osalta perusrakenteet ovat säily-

neet pitkälti samoina uuden ajan alusta aina näihin päiviin. Eri aikoina ne ovat vain saaneet hieman toisistaan poikkeavia ilmenemismuotoja. Eroja on nähtävissä jonkin verran myös esimerkiksi ääneen lukemisen tai toistolukemisen laajuudessa.

Vuodesta 2000 lähtien OECD-maat ovat tutkineet 15-vuotiaiden avaintaitoja PISA-tutkimusohjelman (*Programme for International Student Assessment*) avulla. Tutkimus toteutetaan joka kolmas vuosi. Tutkimuksen osa-alueita ovat lukutaito, matematiikka ja luonnontieteet, jotka kukin vuorollaan ovat tutkimuksen keskiössä. Ensimmäisenä tutkimusvuonna (2000) suomalaisnuoret osoittautuivat maailman parhaimmiksi lukijoiksi. Sen jälkeen tulokset ovat hieman heikentyneet. Vuonna 2015 suomalaisnuoret lukivat neljänneksi parhaiten. Mukana tutkimuksessa oli tuolloin 73 maata, joista OECD-maita oli 34. (Koulutuksen tutkimuslaitos, <https://ktl.jyu.fi/fi/pisa/pisa-lyhyesti>.)

Vaikka PISA-tutkimukset tulosten pienoisesta laskusta huolimatta näyttävät suomalaisnuorille hyviä lukemistuloksia, lasten ja erityisesti poikien lukutaidosta ja lukemisesta ollaan jatkuvasti myös julkisuudessa huolestuneita. Pojat näet menestyvät näissä tutkimuksissa tyttöjä heikommin ja erot tyttöjen ja poikien lukemisessa ovat Suomessa OECD-maiden suurimpia. (Vettenranta ym. 2016, 49.) Tämä artikkeli antaa eväitä sen pohtimiseen, millaisiin asioihin lasten lukemisen edistämiseksi on syytä kiinnittää huomiota. On tärkeää lisätä elementtejä, joilla näyttää olevan pitkäkestoista merkitystä ja vaikutusta yksilön elämässä. Tällaisiksi artikkelin pohjalta nousevat turvallisuuden ja läheisyyden tunteita lisäävät asiat, kuten yhdessä lukeminen ja yhteinen tunteiden tarkastelu, elämyksellisyys, joka antaa tilaa myös luovuudelle ja ääneen lukeminen, joka lisää ryhmään kuulumisen tunnetta ja edistää sosialisatiota. Erityisesti pojat, jotka muutoinkin toimivat luontaisesti nimenomaan suuremmissa ryhmissä kuin tytöt, todennäköisesti hyötyisivät sellaisesta toiminnasta, jossa lukemista voitaisiin tavalla tai toisella harrastaa ryhmässä. Ryhmässä lukeminen saattaisi lisätä lukemisen motivaatiota heidän keskuudessaan.

Lasten mediabarometrissa 10–12-vuotiaista pojista neljännes luki tietokirjoja ja tytöistä 16 prosenttia. Sarjakuvakirjat olivat poikien suosiossa – esimerkiksi Aku Ankan taskukirjat pojat mainitsivat suosikkikirjoikseen kuusi kertaa useammin kuin minkään muun kirjatyypin. Pojista peräti 60 prosenttia luki sarjakuvia miltei päivittäin, kun tytöistä sarjakuviin tarttui 40 prosenttia. (Suoninen 2013, 87–89.) Sarjakuvien lukeminen mainittiin myös useissa keruuvastauksissa. Poikien lukemista voisi edistää heille suunnatun tietokirjallisuuden ja sarjakuvien tarjonnan lisääminen.

Viitteet

- [1] Sadutuksella tarkoitetaan menetelmää, jossa esimerkiksi lapsi saa vapaasti kertoa sadun tai tarinan ja se merkitään sanatarkasti muistiin. Sen jälkeen muistiinmerkitsijä kertoo, mitä hän on saanut kirjoitettua ylös ja kertojalla on mahdollisuus vielä muuttaa tai täydentää satuaan. Sen jälkeen kertoja saa sadun omakseen.

Lähteet

Painamattomat lähteet

Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran arkisto (SKS KRA). Perinteen ja nykykulttuurin kokoelma. *Elämää lukijana* -keruu 2014 (EL).

Haastattelut

5-vuotiaan pojan haastattelu, haastattelija Jenni Heikkonen, toukokuu 2017.

7-vuotiaan tytön haastattelu, haastattelija Jenni Heikkonen, toukokuu 2017.

10-vuotiaan tytön haastattelu, haastattelija Tuuli Järvinen, toukokuu 2017.

Internet-lähteet

Finnish Reading Experience Database (FI RED) – Suomalaisten lukukokemusten tietokanta [www-lähde]. < <https://elomake.helsinki.fi/raportti/red> >.

The Reading Experience Database (RED), 1450–1945 [www-lähde]. < <http://www.open.ac.uk/Arts/RED/index.html> >.

Suoninen, Annikka 2013. *Lasten mediabarometri 2012. 10–12-vuotiaiden tyttöjen ja poikien median käyttö*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 62. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto [www-lähde]. < <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/lastenmediabarometri2012.pdf> >.

Kirjallisuus

Ahola, Suvi 2013. *Lukupiirien Suomi. Yhteisöllistä lukemista 149 suomalaisessa lukupiirissä 2009*. Diss. Helsinki. URN:ISBN:978-952-10-8591-8.

Barton, David & Hamilton, Mary 1998. *Local Literacies. Reading and Writing in One Community*. London & New York: Routledge.

Bryan, Jennifer 2008. *Looking Inward. Devotional Reading and the Private Self in late Medieval England. The Middle Ages Series*. Philadelphia: University of the Pennsylvania Press.

Chartier, Roger 1990. *Lesewelten. Buch und Lektüre in der frühen Neuzeit*. Frankfurt & New York: Campus Verlag.

Darnton, Robert 1990. *The Kiss of Lamourette. Reflections in Cultural History*. New York & London: Norton.

Engelsing, Rolf 1974. *Der Bürger als Leser. Lesergeschichte in Deutschland 1500–1800*. Stuttgart: J. B. Metzlersche.

Fox, Adam 2007. Popular verses and their readership in the early seventeenth century. Teoksessa Raven, James, Small, Helen & Tadmor, Naomi (toim.), *The practice and representation of reading in England*. Cambridge: Cambridge University Press, 125–137.

Heikkilä-Halttunen, Päivi 2015. *Lue lapselle! Opas lasten kirjallisuuskasvatukseen*. Lastenkirjainstituutin julkaisuja 33. Jyväskylä: Atena.

Herkman, Juha & Vainikka, Eliisa 2012. *Uudet lukemisyhteisöt, uudet lukutavat*. Tampere: Viestinnän, median ja teatterin yksikkö, Tampereen yliopisto [www-lähde]. < <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-8961-7> >.

Heywood, Colin 2009. *Growing Up in France. From the Ancien Régime to the Third Republic*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hyyrö, Tuula 2011. Alkuopetus kiertokoulusta alakansakouluun. Teoksessa Heikkinen, Anja & Leino-Kaukiainen, Pirkko (toim.), *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulu-tus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 1266:2, Tiede. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 327–351.

Jajdelska, Elspeth 2007. *Silent Reading and the Birth of the Narrator*. Toronto: University of Toronto Press.

- Jokinen, Kimmo 1998. Kirjallisuus, arjen totuudet ja elämänkaaren tulkinnat. Teoksessa Sallila, Pekka & Vaherva, Tapio (toim.), *Arkipäivän oppiminen*. Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 132–155.
- Jokinen, Kimmo 1999. Kirjallisuuden lukeminen ja elämykselliset totuudet. Teoksessa Näre, Sari (toim.), *Tunteiden sosiologiaa. I. Elämyksiä ja läheisyyttä*. Tietolipas 156. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 229–243.
- Kuokkanen, Päivi 2012. *Onnellisena loppuun asti: lapset kertovat hyvinvoinnista saduteuissa saduissaan*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.
- Laine, Tuija 2017. *Aapisen ja katekismuksen tavaamisesta itsenäiseen lukemiseen. Rahvaan lukukulttuurin kehitysvarhaismodernina aikana*. Hist. tutk. 275. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Laine, Tuija 2018. Lapsille tarkoitetut uskonnolliset kirjat. Teoksessa Laine, Esko & Ahokas, Minna (toim.), *Hyödyllisen tiedon piirit. Tutkimuksia papistosta, rahvaasta ja tiedon rakentumisesta 1700-luvulla*. Hist. tutk. 277. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 184–219.
- Lehtovaara, Arvo & Saarinen, Pirkko 1965. *Mitä nuoret lukevat*. Kansalaiskasvatuksen keskuksen julkaisuja 2. Helsinki: Otava.
- Leino, Kaisa ym. 2017. *Lukutaito luodaan yhdessä. Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus (PIRLS 2016)*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lyons, Martin 2008. *Reading Culture and Writing Practices in Nineteenth-Century France*. Toronto: University of Toronto Press.
- Lyons, Martin 2010. *A History of Reading and Writing In the Western World*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Mäkinen, Ilkka 2011. Att tala om det lästa: den civiliserade konversationens frammarsch i Norden. – *Informaatiotutkimus* 30(3–4).
- Ong, Walter J. 2003. *Muntlig och skriftlig kultur*. Gråbo: Anthropos.
- Pisa lyhyesti*. Koulutuksen tutkimuslaitos [www-lähde]. < <https://ktl.jyu.fi/fi/pisa/pisa-lyhyesti> >.
- Saenger, Paul 1997. *Space Between Words. The Origins of Silent Reading*. Stanford: Stanford University Press.
- Salmi-Niklander, Kirsti 2006. Tapahtuma, kokemus ja kerronta. Teoksessa Fingerroos, Outi, Haanpää, Riina, Heimo, Anne & Peltonen, Ulla-Maija (toim.), *Muistitietotutkimus*. Tietolipas 214. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 199–220.
- Tadmor, Naomi 1996. 'In the even my wife read to me': women, reading and household life in the eighteenth century. Teoksessa Raven, James, Small, Helen & Tadmor, Naomi (toim.), *The practice and representation of reading in England*. Cambridge: Cambridge University Press, 162–174.
- Tóth, István György 2000. *Literacy and Written Culture in Early Modern Central Europe*. Budapest & New York: Central European University Press.
- Vettenranta, Jouni ym. 2016. *Pisa 15 ensituloksia. Huipulla pudotuksesta huolimatta*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:41 [www-lähde]. < <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-436-8> >.
- Vorlese-Studie 2011. *Die Bedeutung des Vorlesens für die Entwicklung von Kindern. Repräsentative Befragung von 10- bis 19-Jährigen. Eine Studie der Stiftung Lesen, der Deutschen Bahn und der ZEIT*.

Lukeminen – yksityinen vai yhteisöllinen tapahtuma?

TT Tuija Laine on kirkko- ja kirjahistorian dosentti Helsingin ja Itä-Suomen yliopistoissa. Artikkelin ilmestymisen aikaan hän toimii kirkkohistorian professorin sijaisena Helsingin yliopiston teologisessa tiedekunnassa.