

YM PÄ RI ja upoksiin!

Tutkimusmatka esitykseen, oppimiseen ja
vuorovaikutukseen

JUKKA HEISKANEN



TEATTERIOPETTAJAN MAISTERIOHJELMA

YM PÄ RI ja upoksiin!

Tutkimusmatka esitykseen, oppimiseen ja
vuorovaikutukseen

JUKKA HEISKANEN

TIIVISTELMÄ

Päiväys: 5.4.2016

TEKIJÄ Jukka Heiskanen		KOULUTUS- TAI MAISTERIOHJELMA Teatteriopettajan maisteriohjelma	
KIRJALLISEN OSION / TUTKIELMAN NIMI YM PÄ RI ja upoksiin! ; Tutkimusmatka esitykseen, oppimiseen ja vuorovaikutukseen		KIRJALLISEN TYÖN SIVUMÄÄRÄ (SIS. LIITTEET) Esim. 84 s.	
TAITEELLISEN / TAITEELLIS-PEDAGOGISEN TYÖN NIMI YM PÄ RI (Työryhmä: Ville Aalto, Jukka Heiskanen, Meri-Tuuli Lönn, Fabian Nyberg, Suvi Rantanen, Hilla Ruoppila, Elli Saharinen, Katri Tihilä ja Hannele Turunen. Ensiaamu 14.12.2015 Annantalon taidekeskuksessa.) Taiteellinen osio on suoritettu TeaKissa <input type="checkbox"/> Taiteellinen osio on suoritettu muualla (tekijänoikeuksista on sovittu) <input checked="" type="checkbox"/>			
Kirjallisen osion/tutkielman saa julkaista avoimessa tietoverkossa. Lupa on ajallisesti rajoittamaton.	Kyllä <input checked="" type="checkbox"/> Ei <input type="checkbox"/>	Opinnäytteen tiivistelmän saa julkaista avoimessa tietoverkossa. Lupa on ajallisesti rajoittamaton.	Kyllä <input checked="" type="checkbox"/> Ei <input type="checkbox"/>
<p>Taiteellis-pedagoginen opinnäytetyöni on taiteellinen tutkimus, joka sisältää kaksi osaa: tämän kirjallisen osan ja käytännön osan, johon kuuluu YM PÄ RI -lastenteatteriesitys harjoitusvaiheineen. YM PÄ RI oli vuorovaikutteinen ja upottava (immersiivinen) esitys. Tutkimukseni tavoitteena oli tutkia esityksen oppimisvaikutuksia kokijaansa. Tutkimuksen edetessä tämä tarkentui esityksen tutkimiseksi oppimisympäristönä. Oppimisen kohteena oli empatiakyky. Tutkimukseni muodostaa esimerkitapauksen, joka tuottaa tietoa aiheestaan ja laajentaa käsitystä taiteilija-pedagogin työnkuvasta.</p> <p>Tutkimukseni kirjallinen osa muistuttaa artikkelimuotoista tutkimusta. Sen eri luvut kuvaavat esitystä, sen harjoitusprosessia sekä taiteen kykyä tuottaa ja jakaa tietoa eri näkökulmista. Näin syntyvä kokonaisuus luo laajan ja huokoisen kuvan aiheestaan. Tätä kuvaa vasten lukijan on mahdollista koetella omia käsityksiään.</p> <p>Ehdotan tutkimukseni pohjalta, että empatiaa on mahdollista opettaa upottavan teatterin puitteissa. Yleisönjäsenen on mahdollista todistaa tai kokea erilaisia vuorovaikutustilanteita esityksen sisällä. Kohdatessaan tuntemattoman hänen on mahdollista kokea empatiaa, vaikkei tuntisi kohtaamansa hahmon historiaa tai ymmärtäisi tätä. Huolimatta keskinäisestä erilaisuudestamme, olemme samankaltaisia. Empatian kokeminen laajenee tuntemamme kokemuspiirin ulkopuolelle.</p> <p>Päädyn tutkimuksessani siihen, että esitystä voidaan pitää oppimisympäristönä, mikäli oppimisen ymmärretään tapahtuvan kokemuksellisen oppimisen keinoin. Upottava ja vuorovaikutteinen teatteriesitys on moniaistinen tapahtuma ja mahdollistaa kokemuksen myös toiminnan tasolla. Esitys muodostaa tapahtuman, jonka sisällä yleisönjäsenen on mahdollista koetella käsityksiään ja toimintatapojaan. Esitystapahtuma muistuttaa osin leikkiä ja siksi vertaan esityksessä tapahtuvaa oppimista myös leikkien oppimiseen.</p> <p>Taiteeseen ja leikkiin liittyvä mielikuvituksellisuus mahdollistaa oppimista, joka ei muissa yhteyksissä ole mahdollista. Tämän ominaislaadun säilyttämiseksi on syytä kunnioittaa taiteen (ja leikin) ominaislaatua. Taideteoksen parissa kokija voi oppia, mutta sitä ei voida edellyttää.</p> <p>Tutkimukseni pohjalta ehdotan, että taiteilija-pedagogi voi keskittyä taiteen ja oppimisen toisiaan leikkaaviin rajapintoihin. Hänen tulee olla kiinnostunut niistä virikkeistä, jotka synnyttävät kokijassa oppimisprosessin ja niistä olosuhteista, joissa tämä syntyminen voi tapahtua.</p>			
ASIASANAT vuorovaikutus, leikki, dialogisuusfilosofia, kokemusoppiminen, lastenteatteri, immerssiivinen teatteri, empatia			

KARTTA 1. (SISÄLLYSLUETTELO)

KUTSU ELI LÄHTÖKOHDASTA MÄÄRÄNPÄÄHÄN	9
IDEASTA ESITYKSEKSI PÄHKINÄNKUORESSA	13
KARTTA 2. (YM PÄ RI MAAILMOJEN)	16
KOLME MAAILMAA	17
ESITYKSEEN UPONNUT KOKIJA	22
DIALOGI TYÖTAPANA JA ESITYSMUOTONA	28
<i>Dialogi esityksen valmistusprosessissa</i>	29
<i>Dialogi esityksen ja kokijan välillä</i>	33
<i>NIMEÄMINEN eli kuinka tehdas muuttui saunaksi ja tyttö oravaksi</i>	36
<i>TARINAN AUKKOJEN TÄYDENTÄMINEN eli kadonneiden kohtalo</i>	38
<i>(Kohtaamisen hetket)</i>	39

ESITYSKÄSIKIRJOITUSLUKU	41
VUOROVAIKUTUKSEEN KUTSUVA ESITYS	48
KARTTA 3. (IHMINEN, OPPIMINEN, ESITYSKOKEMUS)	53
IHMISESTÄ	54
<i>Kokemukselliseen oppimiseen</i>	55
<i>Esityksessä oppimisympäristönä</i>	57

LEIKKI	59
<i>Leikissä oppiminen</i>	61
<i>Empatia toimintana maailmassa</i>	63

OPI EMPATIAA !	67
TAIDE TUTKIMUSMATKANA	71
<i>Ennakkokäsityksistä ponnistaminen (1.)</i>	73
<i>Suunnan etsiminen (2. ja 3.)</i>	74
<i>Oletuksien vahvistuminen, eksyminen (4. ja 5.)</i>	76
<i>Etäisyyden ottaminen ja uuden löytäminen (6.)</i>	76

LOPPULUKU ELI UUSI SUUNTA	79
---------------------------	----

KUTSU ELI LÄHTÖKOHDASTA MÄÄRÄNPÄÄHÄN

Valkoisella pohjalla on mustia merkkejä. Merkit muodostavat sanoja ja sanat lauseita. Niistä muodostuu luku joka on

esipuhe,

prologi,

johdanto,

lukuohje,

kutsu matkaan.

Sen myötä pyrin vastaamaan kysymyksiin mitä ja miksi sekä tarjoamaan ehdotuksia tutkimukseen tutustumisen tavoiksi. Kerron mielenkiinnon kohteistani, jotka johtivat tutkimukseen ja tavoitteista joita tutkimukselleni asetan. Kuvaan lyhyesti tutkimuksen etenemistä ja sen käytännön osana tarkastettavan YM PÄ RI -esityksen valmistumisvaiheita. Tämän kartoituksen tehtävänä on helpottaa tutkimuksen vastaanottamista. Kun tiedät matkani lähtökohdan ja määränpään, voit luoda niiden rinnalle omasi.

Aloittaessani opintoni teatteriopettajan maisteriohjelmassa minulle esiteltiin tuleva ammatinkuvani: taitelija-pedagogi. Taiteen ja pedagogiikan liitoksen määrittely ei kuitenkaan ole yksinkertaista. Teatterin historiassa yhdistelmän voi nähdä teatterialan opettamisena tai teoksen suhteena katsojaansa.

Ennakkokäsitykseni teatterin ja oppimisen yhdistämisestä rajoittuu opetustilanteisiin (kurssit ja työpajat) ja esitykseen tähtääviin produktioihin. Taiteilija-pedagogi tarkoittaisi tässä tapauksessa joko opettajaa, jonka työssä taiteellinen kunnianhimo on läsnä tai esimerkiksi ohjaajaa, joka pyrkii teosta luodessaan kohti uutta ja tuntematonta ja josta hän työryhmineen voi samalla oppia jotakin. Opetustilanne voi sisältää taiteellisia pyrkimyksiä tai taiteellinen työskentely oppimista.

Entä katsojan ja taideteoksen välillä tapahtuva pedagoginen vuorovaikutus? Taideteoksella voi olla valistuksellisia pyrkimyksiä suhteessa katsojiinsa. Tällöin taiteilija-pedagogi opettaisi taideteostensa kautta ja pyrkisi siten vaikuttamaan katsojiinsa. Mikä tällöin erottaa taiteilija-pedagogin

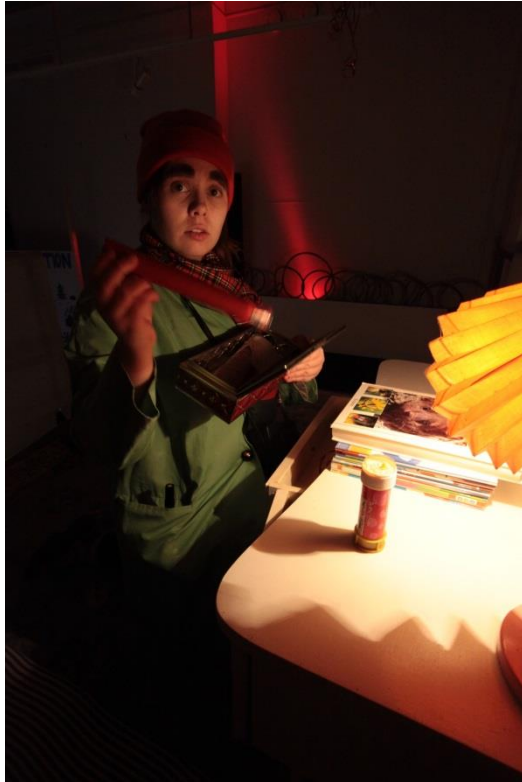
taiteilijasta? Tässä kuvatuissa asetelmissa pedagogiikka ja taide ovat toinen toiselle alisteisia, joko työskentelyn hyveitä tai välineitä tavoitteen saavuttamiseksi. Siksi katsantokannat tuntuvat antavan yksioikoisen kuvan siitä mahdollisuuksien kentästä, jolla taiteilija-pedagogin on mahdollista työskennellä puhumattakaan siitä, että pedagogin työ nähdään (toki työtavoista riippuen) vallanpitäjänä, joka siunaa kasvatuksellisella kädellään joko työryhmäänsä tai taiteeseensa tutustujaa.

Nämä ajatukset loivat lähtökohdan tutkimukselleni. Halusin selvittää mitä muuta taiteilija-pedagogina työskentely voisi tarkoittaa. Tutkimusintresseinäni on laajentaa käsitystä taiteilija-pedagogin ammatti-identiteetistä ja avata näkökulmia sen mukaiselle työnkuvalle taide- ja kasvatuskentillä. Tutkimukseni määränpäänä on luoda yksi ehdotus siitä, kuinka taide ja pedagogiikka voivat toimia toisiinsa sulautuen pikemmin kuin toistensa oheistuotteina.

Lähtökohtani ja määränpääni väliin punoutuu vihreä lanka, joka yhdistää tutkimukseni eri osia. Tavoitteenani ei ole luoda valmista mallia ammatti-identiteetille, vaan tarjota väljä hahmotelma jonka pohjalta käydä keskustelua aiheesta. Tämä johtuu osittain tutkimukseni muodosta: Yksittäisen teoksen kautta on mahdotonta vastata kattavasti laajan ammatti-identiteetin kysymyksiin edes yksittäisen osa-alueen tai toimintatavan (upottava teatteri) osalta.

Matkani muotoutui tutkimukseksi, joka sisältää tämän kirjallisen osan ja YM PÄ RI -esityksen. YM PÄ RI oli upottava ja vuorovaikutteinen lastenteatteriesitys¹, joka toteutettiin Teatterikorkeakoulun ja Annantalon taidekeskuksen yhteistyönä. Sitä esitettiin Annantalolla joulukuussa 2015 ja tammikuussa 2016 yhteensä 23 kertaa. Tutkimus kuuluu taiteellisen tutkimuksen tutkimusalaan ja käytän siinä hyväkseni toimintatutkimuksen

¹ Käytän tutkimuksessani upottava teatteri -termiä immerstiivisen teatterin synonyymina. (Immersion (engl.) **1** upotus **2 kuv** uppoutuminen jhk. (Kielikone)) Tällä viitataan moniaistiseen esitykseen, jossa katsoja sijoittuu esityksen sisälle sen sijaan, että katsoisi näyttämöllä tapahtuvaa esitystä erillisestä katsomosta käsin. Vaikka terminologian suomentaminen ei ole ongelmatonta, suosin sitä kielellisen rikkauten vuoksi. Se miten käytämme kieltä vaikuttaa siihen millaiseksi sen sanasto muodostuu.



M.L. (Katri Tihilä) tutki esityksissä ympäristöään. Hän nimesi sieltä löytyneitä elementtejä post-it lapuin, kirjoitti erilaisia varoituksia ja lajitteli löytämiään esineitä, mm. mandariinin paloja kokojärjestykseen.

menetelmää. Tutkimukseni on taiteellis-pedagoginen opinnäytetyö Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun teatteriopettajan maisteriohjelmassa.

Matkustin läpi tutkimusmatkani ymmyrkäisin silmin. Ajattelin, että yleisönjäsen voi oppia esitystapahtumasta jotakin. Lähdin liikkeelle ihmetellen ja tämä ajatus mielessäni. Luotin siihen, että jotakin paljastuisi. En luonut vahvoja ennakkoletuksia siitä mitä tämä paljastuminen tarjoaisi tai miten se tapahtuisi. Etsin, löysin ja nimesin työni vaiheita, kokemuksiani ja käsityksiäni pitkin

matkaa. Tämä ihmettelevä ja kokeileva lähestymistapa koski tutkimusta kokonaisuudessaan: esityksen valmistusprosessia, yleisön asemaa

esityksessä ja kirjoitusprosessia, jonka myötä palasin toistuvasti työni eri vaiheisiin. Kuvaan tapahtumia eri luvuissa eri näkökulmista. Näin syntyvä kokonaiskuva ei ole aukoton. Tämä huokoisuus on piirre, jota olen oppinut arvostamaan. Se tarjoaa tilan vuorovaikutukselle ja oivaltamiselle. Se antaa arvon yksittäiselle havainnolle, joka ei tule tyhjentävästi perustelluksi.

Vuorovaikutus ja valinnanvapaus olivat tärkeitä lähtökohtia tutkimuksen käytännön osan harjoitusprosessissa ja lopputuloksessa. Myös kirjallinen osa on rakennettu näiden samojen tukipilarien varaan. Siksi lopputulos poikkeaa totutusta opinnäytetyön rakenteesta ja lähentelee lukuineen pikemmin artikkelimuotoista tutkimusta². Tämä pyrkii purkamaan opinnäytetyökaavaan

² Tutkimuksen luonteelle olisi sopinut julkaisuasuksi myös miellekartta, pohjapiirros tai sivu internetissä. Olisivatko ne tuoneet lukukokemuksen piirteet konkreettisemmin esille? Kirjallinen muoto valikoitui resurssieni ja koulumme julkaisutottumusten kautta. Vapaalla suunnistamisella, kuvilla, kartoilla ja kysymyksillä olen pyrkinyt horjuttamaan tutkimuksen lukutavan normeja. (Valokuvat esityksen tiloista ja hahmoista: Fabian Nyberg. Valokuvat työvaiheesta: Jukka Heiskanen.)

ja tiettyyn tutkimusrakenteeseen sisäänkirjoitettua kannustinta lineaariseen etenemiseen lukemisprosessissa. Voit halutessasi lukea työtä lineaarisesti alusta loppuun edeten tai poukkoillen luvusta toiseen kiinnostuksen kohteidesi mukaisesti. Seuraavassa luvussa (Ideasta esitykseksi pähkinänkuoressa) kuvaan tutkimuksen etenemistä lyhyesti. Sen lukeminen voi auttaa sinua hahmottamaan joitakin tutkimuksen perusasetelmia, mikäli valitset vapaamman lukutavan. Tämän jälkeen voit käyttää suunnistamisen välineenä otsikkoja tai etsiä puoleensavetäviä lukuja vapaasti sivuja silmäillen.

Miten taide ja pedagogiikka sulautuvat yhteen sinun näkemyksesi mukaan?

Minkä lähtökohdan ja määränpään asetat tälle matkallesi?

Tervetuloa.

IDEASTA ESITYKSEKSI PÄHKINÄNKUORESSA

YM PÄ RI -esityksen suunnittelu lähti liikkeelle keväällä 2015 minun ja Fabian Nybergin yhteisestä halusta tehdä upottava lastenteatteriesitys. Tavoitteenamme oli tutkia sekä esitystä oppimisen välineenä että osallistujien toimintaa tilassa. Fabian oli tutkinut liikkuvan yleisön toimintatapoja kandidaatin tutkielmassaan *The Dimensions of Performance Space – A Brief Anatomy of Space for a Moving Audience* (Aalto Yliopisto, 2015). Toivoin oppimisenäkökulman laajentavan käsitystäni tulevista työskentelytavoistani taiteilija-pedagogina. Me molemmat halusimme ohjata ja päätimme kokeilla ohjaamista työparina.

Esityksen aiheeksi valikoituivat erilaiset näkökulmat, niiden olemassaolon ymmärtäminen ja tämän ymmärryksen vaikuttaminen toimintaan. Tämän arveltiin synnyttävän näköaloja, jotka voisi karkeasti jakaa kahteen pääryhmään: opittaisiin toisaalta empatiaa, toisaalta ymmärtämään näkökulmien ja maailmankatsomusten moneus.

Ennen harjoitusten alkua päätettiin löyhästi esityksen muoto, jonka kautta aihetta lähestyttäisiin. Esitykseen päätettiin lavastaa kolme erillistä, toisiinsa yhteydessä olevaa tilaa, joista jokainen kuvasti omaa maailmaansa. Jokaisessa maailmassa olisi yksi asukas. Esitys rakentui näiden suunnitelmien mukaisesti maailmojen ja asukkaiden keskinäisen erilaisuuden sekä asukkaiden välisten kohtaamisten varaan. Tässä vaiheessa myös päätettiin, että osallistujat voivat olla konkreettisesti vuorovaikutuksessa (puhe ja toiminta) näyttelijöiden ja maailman kanssa. Halusimme antaa osallistujille mahdollisimman paljon vapautta esityksen sisällä.

Esitys valmistettiin ryhmälähtöisin menetelmin³. Esityksen työryhmään kuuluivat ohjaajakaksikkomme lisäksi äänisuunnittelija Ville Aalto sekä näyttelijät Meri-Tuuli Lönn, Suvi Rantanen, Hilla Ruoppila, Elli Saharinen,

³ Prosessin ryhmäkeskeisen ja keskusteleavan toimintatavan vuoksi käytän kirjoittaessani usein monikon 1. persoonaa ja passiivia. Tämä johtuu siitä, että monet havainnot, ratkaisut sekä kokemuksellisen tiedon sanallistamiseen johtaneet vaiheet muotoutuivat yhteisen keskustelun tuloksena. Näin ollen havaintojen, käsitysten ja ratkaisujen henkilöiminen ei ole helppoa eikä aina myöskään tarkoituksenmukaista. Niissä kohdin joissa kuvaan jonkun tietyn henkilön kokemusta, pyrin myös ilmaisemaan tämän.

Katri Tihilä ja Hannele Turunen. Esityksissä kuudesta näyttelijästä paikalla oli aina kolme, yksi kutakin maailmaa kohden. Esityskokoonpanoihin pyrittiin saamaan mahdollisimman paljon vaihtelua.

Harjoituksia oli 32, jonka lisäksi työryhmä teki materiaalin tuottamiseen liittyviä tehtäviä omalla ajallaan. Prosessi pyrittiin muodostamaan siten, että se toimisi myös työryhmälle yhteisenä tutkimusmatkana. Harjoituskaudelle suunniteltiin ennen sen alkamista joitain taitekohtia, joiden rajat jäivät kuitenkin vielä tässä vaiheessa määrittelemättömiksi. Taitekohtien mukaan esityksen prosessin voisi jakaa kuuteen vaiheeseen. Rajojen annettiin kuitenkin liikkua tarpeen mukaan ja vaiheet kulkivat prosessin aikana myös osin päällekkäin. Näyttelijöiden kanssa keskusteltiin siitä, kuinka heidän prosessinsa voisivat kulkea jossain määrin omaan tahtiinsa. Työtapa ei edellyttänyt kaikkien tasatahtista etenemistä.

1. Projektin suunnittelu toteutettiin aluksi Fabianin ja sittemmin myös Villen kanssa. Aloitimme samaan aikaan yhteistyötahtojen ja näyttelijöiden etsinnän. Suunnitteluvaiheen aikana aloitin myös tutkimuksen kirjallisen osan kirjoittamisen.
2. Harjoituskauden alussa tavoitteenamme oli eräänlaisen pohjan valmistaminen materiaalin luomista varten. Tämän vaiheen aikana loimme lähtökohtia esityksen maailmoille ja näyttelijöiden hahmoille. Tässä vaiheessa lopullisia päätöksiä ei tarvinnut tehdä, vaan näyttelijöiden oli mahdollista kokeilla erilaisia lähtöjä roolityölleen. Työtavalla pyrittiin luomaan sellaisia hahmoja, joiden työstäminen pysyisi näyttelijöille mielenkiintoisena läpi prosessin.
3. Seuraavaksi teimme valintoja kertyneen materiaalin pohjalta. Näyttelijät valitsivat joitakin lähtökohtia heille kertyneestä pohjamateriaalista. Näiden lähtökohtien päälle lähdettiin hiljalleen rakentamaan roolihahmoja ja esityksen maailmoja. Tutkimme myös maailmojen ja hahmojen vaikutusta toisiinsa. Esitys jatkoi kehittymistään.

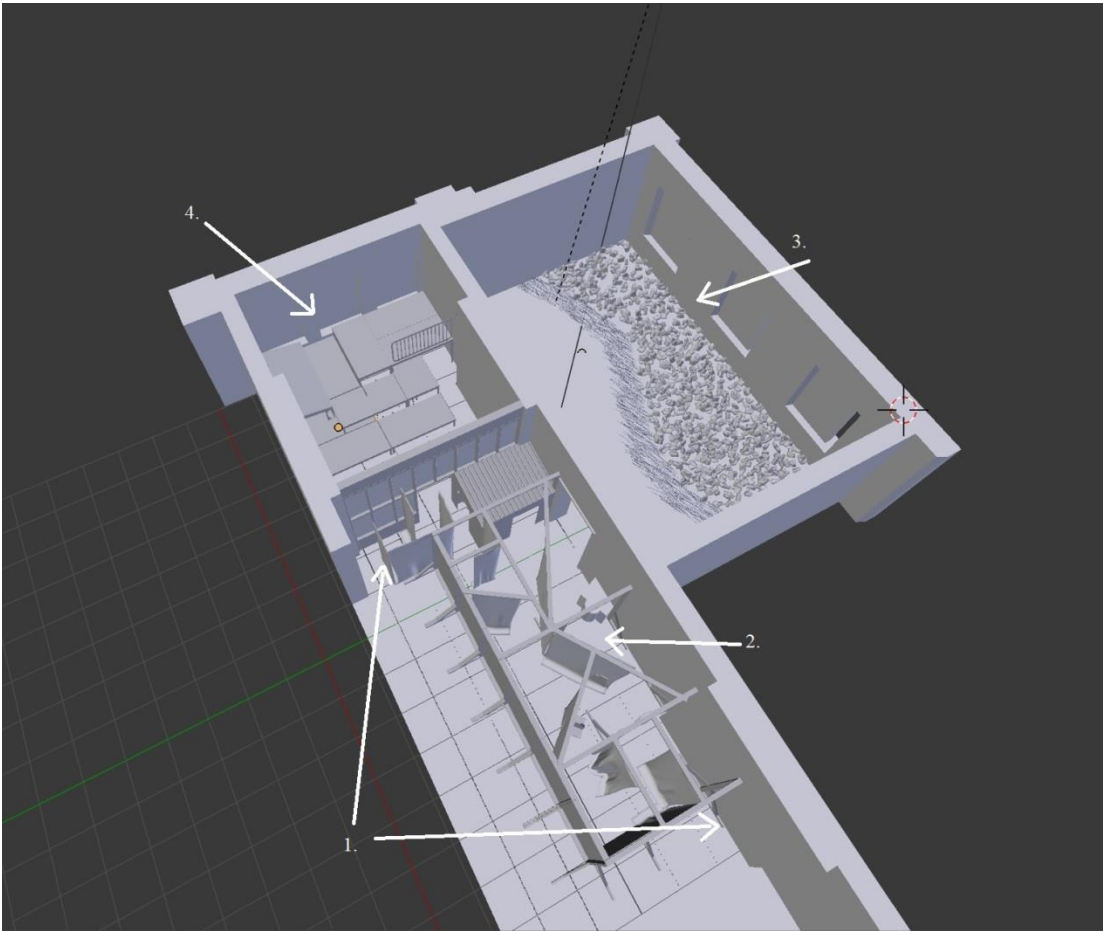
4. Esityksen rakenne hahmottui. Pyrimme rakentamaan sellaiset dramaturgiset puitteet, jotka mahdollistaisivat monipuolisen vuorovaikutuksen yleisön ja esityksen välillä. Ennakkokirjeet lähetettiin ryhmille.

5. Esityskausi.

6. Esityksen purku, työryhmän ryhmähaastattelu ja palautekorttien vastaanottaminen. Jatkoin tutkimuksen kirjallisen osion työstämistä.

YM PÄ RI -esityksen kohderyhmään kuuluivat 5–9-vuotiaat lapset. Esitykseen osallistuneen yleisön ikähaarukka oli lopulta alle vuoden ikäisestä vauvasta aina eläkeläisiin saakka. Esitykset toteutettiin yhteistyönä Teatterikorkeakoulun ja Annantalon taidekeskuksen välillä. Esitykset järjestettiin 14.–18.12.2015 sekä 6.–10.1.2016 Annantalolla. Esityksiä oli 23. Niistä 10 suunnattiin päiväkotij- ja kouluryhmille, 13 oli avoimia. Kymmenen viimeistä avointa esitystä olivat osa Annantalon Valoleikkipuisto-tapahtumaa Lux-festivaalin aikana.

KARTTA 2. (YM PÄ RI MAAILMOJEN)



YM PÄ RI -esitys Annantalon tiloissa. Pohjapiirros Fabian Nyberg. Selitteet Jukka Heiskanen.

1. sisäänkäynnit esityksen tiloihin
2. metsäinen Syrjä (sermein rajattu alue 2. kerroksen käytävästä)
3. Ranta (teatteriluokka)
4. Jäämaa (lasipääty-näyttelytila)

KOLME MAAILMAA

Ryhtyessämme suunnittelemaan esityksen maailmoja harjoituskaudella, päätimme luoda kolme keskenään erilaista maailmaa. Ne muodostivat puitteet tuntemattoman kohtaamiselle ja pyrkimykselle ymmärtää sitä. Halusimme kolme maailmaa, sillä kahden maailman luominen tuntui mustavalkoiselta. Kolmea useampaan maailmaan keskittyminen puolestaan vaikutti liian suurelta tavoitteelta rajoitustemme valossa.

Keskinäinen erilaisuus ja tarkemmin määrittelemätön satumaisuus olivat piirteitä, joita halusimme liittää maailmoihin. Muita lähtökohtia ei ollut. Ryhdyimme luomaan maailmoja yhdessä koko työryhmän voimin harjoitteiden avulla. Osaan harjoitteista osallistuimme Fabian Nybergin ja

Ville Aallon kanssa, suuri osa oli näyttelijöiden vastuulla.

Esittelen tässä luvussa harjoitusprosessia, joka johti maailmojen syntymiseen. Tämä kuvaa paitsi esityksemme maailmojen kehittymistä, myös työtapaamme ja siihen liittyvää

yhteistä etsimistä sekä näkymättömän tekemistä näkyväksi vähä vähältä.

12.10.2015 Korttitehtävän antaminen: Osta kortti, joka kuvaa jotakin maailmaa (voi olla abstraktikin). Kirjoita terveiset tästä maailmasta ja lähetä se toiselle työryhmäläiselle. Kun saat kortin, kirjoita/piirrä/kuvaa tätä maailmaa valitsemallasi tavalla.



Elli Saharisen lähettämä kortti (korttitehtävä). Kortti: Putinki Oy. Kuva: Kristiina Haapalainen ja Sami Vähäaho.

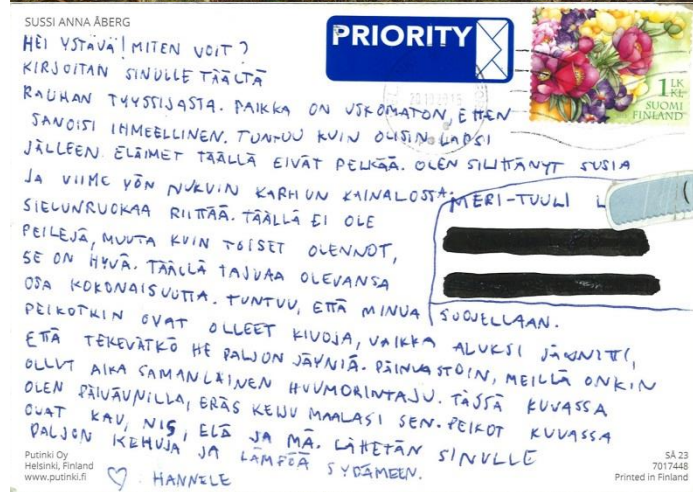
28.10.2015

Korttitehtävän purku, jatkotehtävän antaminen. Valitse yksi korttien esittelemistä maailmoista. Etsi Arabianrannasta yksi paikka, joka kuvaa pesää (asumispaikka) tässä maailmassa.



31.10.2015 Valittuihin pesiin tutustuminen Arabianrannassa.

Luonnosmainen valokuvaus: Luo muita näyttelijöitä hyödyntäen sommitelma kunkin pesän arjesta.



Hannele Turusen lähettämä kortti (korttitehtävä). Kortti: Putinki Oy. Kuva: Sussi Anna Åberg.

Vieras-tehtävä: Mielikuvitusmatka⁴ (mistä maailmasta tulet ja kuinka siellä toimitaan). Pareittain tutustuminen harjoitustilaan, kuin se olisi uusi maailma. Miten tavat, materiaalit, esineet jne. poikkeavat totutusta? Tehtävän jatkaminen ulkotiloissa.

2.11.2015 Jakautuminen kahteen ryhmään. Valitkaa yksi maailma ja määriteltäkää suhde siihen (onko se tuttu vai tuntematon). 20 min. aikaa luoda miimiset puitteet maailmalle. Suunnitelkaa mitä siellä voi tehdä. Toimikaa

⁴ Mielikuvitusmatka-harjoite on seuraavanlainen: Näyttelijät makaavat selällään tilassa silmät suljettuina. He kuvittelevat olevansa maailmassa, joka on toinen kuin harjoitustilamme. Ohjaaja tarjoaa puhuen huomion kohteita maailmoissa sekä avaintapahtumia ja -kysymyksiä, joiden varassa kukin kuvittelee matkansa etenevän. Harjoitteet kestivät keskimäärin 5–15 minuuttia.



Maailmojen kulttuurit alkavat hahmottua. Elli Saharisen ja Hilla Ruoppilan näkemys Syrjästä (4.11.2015).



Työryhmä ideoi maailmojen sisältöjä (11.11.2015).

maailmassa. Muut katsovat. 15 min./esitys. Painakaa hahmon kokemus mieleen.

4.11.2015

Mielikuvitusmatka maailmoihin. Luokaa pareittain esitelmä valitun maailman tavoista ja kulttuurista. Vapaa tyyli tarpeita hyödyntäen (erivärisiä kalvoja, tusseja, saksia, sanomalehtiä, teippiä, piirtoheitin, pahvilaatikoita).

6.11.2015 Demot maailmoissa.

Kotitehtävä: Kuvittele epämiellyttävä kokemus johonkin maailmaan liittyen. Vapaa esitystapa.

9.11.2015 Epämiellyttävä kokemus -tehtävän esitykset ja purku.

11.11.2015 Kolmen maailman dogville-lavastus⁵ teipein, A4-paperein ja postit -lapuin: Etsi paikka joka vetää sinua puoleensa. Kirjoita hahmollesi

⁵ Viittaan tällä Lars Von Trierin elokuvaan Dogville (2003). Elokuvan lavastus oli rakennettu hyvin pelkistetysti. Rakennukset ja kadut oli merkitty valkoisin viivoin mustalle pohjalle, ikään kuin pohjapiirroksina. Me rajasimme maailmat toisistaan samaan malliin. Tämän jälkeen merkitsimme lattiaan teipatuin paperiarkein maailmoista löytyviä elementtejä (tehdas, informaatiotaulu, pyykkinaru jne.).

mieluisin muisto tästä paikasta. Kirjoita lapuille 5–10 tekoa, jotka olet tehnyt näissä maailmoissa. Kokeile toteuttaa ne miimisesti. Nimeä tekosi post it -lapulle ja jätä tekopaikkaan. Kiertele maailmoissa ja kokeile toteuttaa muiden joihinkin kohtiin jättämiä

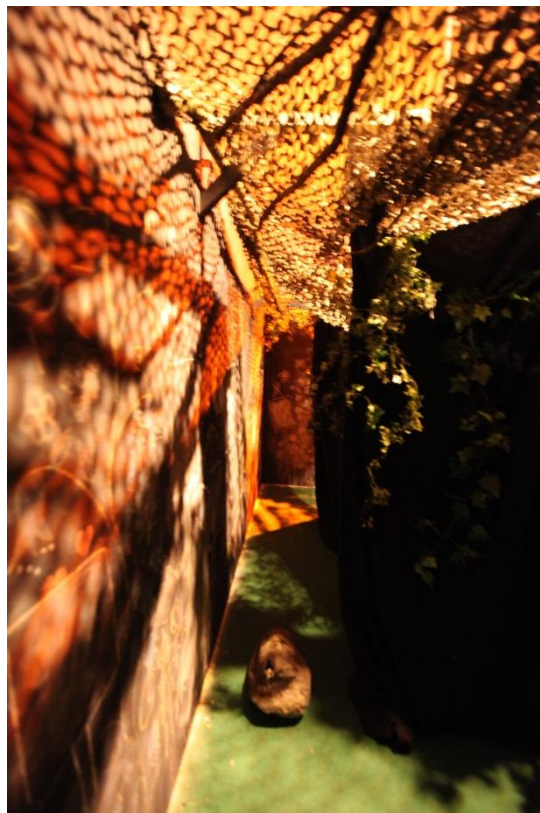


Harjoitusten aikana maailmoja lavastettiin kulloinkin käsillä olevin materiaalein.

tekoja. Kuinka tämä onnistuu? Kohtausluonnoksia: Kaikki suunnittelevat (5 min.) kohtauksen, jossa on neljä hahmoa. Jokaisella on 5 min. aikaa ohjeistaa kohtauksensa, joka kestää esitettynä n. 5 min. Katsotaan myös lyhyet esitykset kirjoitettujen muistojen pohjalta.

13.11.2015 Tehtävä välikaronkkaan. Näyttelijät jaetaan pareihin. Minä, Fabian ja Ville muodostamme kolmikön. Pareille jaetaan 10 euroa. Valitkaa yksi maailma/pari. Suunnitelkaa ja valmistakaa tämän maailman ruokailutottumuksia vastaava ateria ja esillepano. Esitelkää annokseen liittyvät syömätavat.

Harjoitteet muodostivat materiaalia, joka oli läsnä harjoituskauden demoissa. Näissä erimittaisissa harjoitteissa näyttelijät saivat keskenään suunnitella miten rajaavat maailmat ja mitä elementtejä he



Syrjä on valmis. Vasemmalla liitutauluseinä piirroksineen.

niihin halusivat. Harjoituskauden edetessä erilaisia maamerkkejä, esineitä ja paikkoja esittivät tilanteen mukaan tuolit, pöydät, patjat, verhot, vaaterekit ja luentolehtiöt, joita harjoitustilasta kulloinkin sattui löytymään. Harjoitusten myötä elementit alkoivat vakiintua. Oli merkillepantavaa kuinka vähän uusia elementtejä dogville-harjoitteen jälkeen syntyi. Tältä pohjalta suunnittelimme ja rakensimme Fabianin johdolla esitystilan.

ESITYKSEEN UPONNUT KOKIJA

Upottava teatteri viittaa esitysmuotoon, jossa katsoja sijoittuu esityksen sisälle sen sijaan, että katsoisi näyttämöllä tapahtuvaa esitystä katsomosta, joka on näyttämön ulkopuolella ja jonka esirippu näyttämöstä erottaa. Määritelmä ei ole tarkkarajainen, vaan pikemminkin kattokäsite, jonka alle mahtuu monenlaisia, toisistaan poikkeavia esityksiä. Upottavat esitykset viehättävät poikkeavuutensa vuoksi myös perinteisten teatterinystävien ulkopuolelta tulevaa yleisöä. Esityskokemukset ovat monesti moniaistisia ja kehollisia yleisön kulkiessa samassa tilassa näyttelijöiden kanssa. (Machon 2013, 21–26.)

Teatteriesityksissä yleisöllä on tärkeä osa – he muodostavat näkemälleen ja kokemälleen merkityksiä (Carlson 2010, 65–66). Mikäli katsoja istuu perinteisessä näyttämöstä erotetussa katsomossa, hän näkee koko näyttämön tapahtumineen. Lisäksi esitykset ohjataan monesti siten, että katsojien huomio kiinnittyy esityksen kannalta tärkeisiin tapahtumiin. Esityksen valmistanut työryhmä ohjaa katsojien huomioon ne elementit, joiden pohjalta heidän toivotaan luovan merkityksiä havainnoistaan ja siten käsityksensä esityksestä. Upottavassa esityksessä yleisön asema poikkeaa totutusta monin tavoin. He eivät voi nähdä koko tilaa yhdellä silmäyksellä. He toimivat vuorovaikutuksessa näyttelijöiden ja ympäristön kanssa koskettaen, liikkuen ja keskustellen. Mitä enemmän heille annetaan vapautta toimia ja suunnata huomiotaan, sitä enemmän he joutuvat tekemään valintoja.

YM PÄ RI -esityksessä katsojat saivat liikkua ja toimia tilassa vapaasti. Harjoituskaudella tutustuin kokijan asemaan esitystä ohjatessani. Tässä luvussa kuvaan kokemuksistani heränneitä ajatuksia yleisön asemasta esityksessämme. Käytän kokemuksieni ohella materiaalina myös havaintojani yleisön liikkeistä ja teoista esityskaudella. Voit verrata luvussa esitettävään kuvaukseen omia kokemuksiasi tämänkaltaisista esityksistä tai kuvitella millaista oli olla yleisönjäsenenä esityksessämme.

Perinteisestä teatteriesitystä valmistettaessa ohjaustyö luo valinnoillaan mallikatsojan kokemuksen, odotuksen niistä seikoista, joihin katsojan huomio

kiinnittyy (Carlson 2010, 67). Vaikka katsoja voi vapaasti suunnata katseensa tilassa, hänelle ei tarjota useinkaan huomiosta kilpailevia elementtejä eripuolilla tilaa niin että häneltä jäisi jotakin olennaista huomaamatta. Upottavassa esityksessä tilan suuruus ja liikkumisen vapaus aiheuttavat sen, ettei yleisönjäsen voi mitenkään nähdä kaikkea kerralla eikä ohjaaja puolestaan voi tietää kaikkia kokijalle mahdollisia liikeratoja. YM PÄ RI -esityksessä suuri osa näyttelijöiden liikeradoista ja toimista tiloissa oli improvisoitua. Emme pyrkineet ohjailemaan yleisöä, emmekä siksi liikkuneet ohjatesammekaan järjestelmällisesti jonkinlaista yleistä suoritusta jäljitellen, vaan annoimme kokemuksen kuljettaa meitä. Jos jokin asia herätti mielenkiinnon, sitä seurattiin lähemmin riippumatta siitä oliko mielenkiinnon kohde esine, näyttelijän yksin toimittama teko tai useamman näyttelijän kohtaaminen.

Upottavassa esityksessä vapaasti liikkuva yleisönjäsen toimii oman kokemuksensa ohjaajana ja dramaturgina. Hän valitsee huomionsa kohteet sen tiedon valossa, joka hänellä on. Monet kokijat käyvät kaikki tilat läpi esitykseen saapuessaan. Näin heille muodostuu jonkinlainen kokonaiskuva siitä, mikä heitä ympäröi (Nyberg 2015, 20–21). Tämän jälkeen erilaisia päätöksenteon perusteita voi olla monia:

mukava paikka

kiinnostava esine

mielenkiintoinen hahmo

jokin toiminta joka tilassa on käynnissä

kaveri tai vanhempi

tai joku muu jota seurata

halu vaihtaa paikkaa sillä tämä tilanne juuri tässä on jo nähty

halu kurkistaa onko aiemmin nähty tilanne jo muuttunut.

Vaihtoehtojen paljous voi tuntua ylitsevuotavalta. Tätä kokemusta voi helpottaa esityksen kesto. Kesto voi tarjota kokemuksen kiireettömyydestä. Kaikkea ei tarvitse nähdä heti. Ensin voi tutkia tätä ja sitten tuota. Kesto voi myös hämmentää yleisöä. YM PÄ RI -esityksen hieman alle tunnin kesto

herätti joissain yleisönjäsenissä kysymyksen siitä mitä esityksessä tehdään kun kaikki on jo nähty. Tulkintani mukaan kokija ajatteli tällöin että tilat ja hahmot ovat muuttumattomia ja siten koettuja ensitutustumisella. Kun heitä ohjeisti viettämään aikaa eri maailmoissa tai tutustumaan hahmoihin, kiinnittyivät he osaksi esitystä.

Esityksen sisällä kokijan valinnat muodostavat juuri hänen esityskokemuksensa, joka on ainutlaatuinen hänen elämäntilanteensa, kehollisen kokemuksensa ja lukuisten valintojensa kautta. Eri henkilöiden kokemukset esityskokonaisuudesta voivat olla keskenään hyvin erilaisia saman esityksen sisälläkin. Tätä kuvasi harjoituskaudella käyty keskustelu ohjaajaparini Fabian Nybergin kanssa: Olimme harjoituksissa tehneet kestoltaan hieman lyhyemmän luonnoksen esityksestä. Olin pettynyt kokemaani. Hahmojen väliset suhteet eivät hahmottuneet esityksessä mielestäni yhtä selvästi kuin aiemmin. Kokonaisuus vaikutti merkityksettömältä. Ainoa mikä mielestäni toimi harjoituksessa oli näyttelijän kanssa kahden kesken viettämäni aika. Tuolloin tunsin oloni merkittäväksi. Meillä oli yhteistä tekemistä ja välillemme muodostui suhde, jonka koin merkittäväksi. Keskustellessamme harjoitusten jälkeen Fabian puolestaan kertoi hahmottaneensa hahmojen väliset suhteet hyvin. Ne näyttäytyivät loogisina ja kehittyivät harjoitteen edetessä. Osa suhteista saavutti myös selkeän päätepiirteen. Olin ymmälläni. Keskustelimme siitä, mitä teimme harjoitteen aikana. Minä vietin paljon aikaa yhden näyttelijän kanssa, mutten tästä huolimatta seurannut hänen pyrkimyksiään läpi harjoituksen. Alettuani turhautua harjoituksen tapahtumiin vietin lyhyitä hetkiä eri tiloissa, mutten viipynyt niissä niin kauaa, että olisin muodostanut niistä kokonaisempia mielikuvia joita linkittää toisiinsa. Valintani loivat minulle kuvan sekavasta kokonaisuudesta, jonka osatekijät eivät liittyneet toisiinsa. Fabianin valinnat puolestaan loivat kokemuksen, joka muodosti ymmärrettävän ja loogisen kokonaisuuden.

Kokemuksieni pohjalta jakaisin yleisönjäsenen esityksessä toteuttamat toimintamallit neljään pääluokkaan, joita yhdistelemällä suuri osa esityskokemuksista muodostui. Pääluokat eivät ole selvärajaisia, vaan jossain määrin päällekkäisiä.

Tehtävän suorittaminen

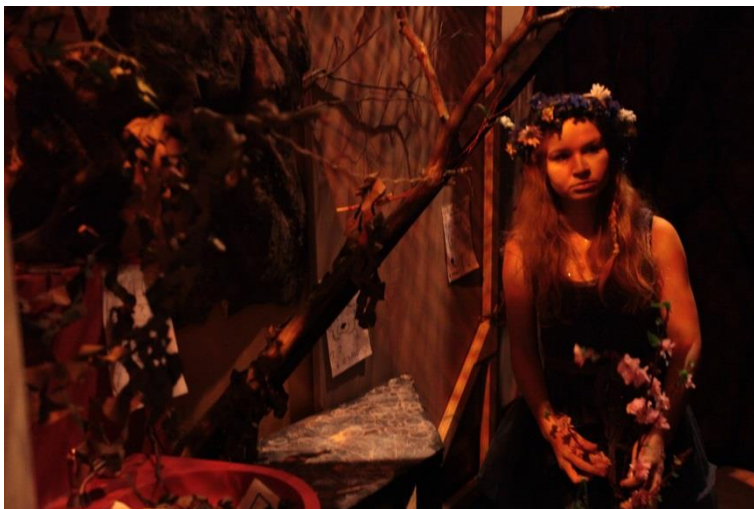
Tähän kategoriaan kuuluvat toiminnot, joiden tavoitteena oli ratkaista jokin asetettu ongelma. Osa tällaisista toiminnoista liittyi hahmoihin, osa taas maailmaan.

Luokitukseen kuuluivat mm. eri henkilöiden tai tavaroiden etsiminen.

Ajan viettäminen tilassa

Tähän kategoriaan kuuluvat ne toiminnat esityksen sisällä, jotka eivät tähtää selkeään lopputulokseen.

Tällaisia toimintoja olivat mm. tilojen tutkiminen, piirtäminen, leikki yleisönjäsenten kesken ja kalastaminen⁶.



Keijun (Hilla Ruoppila) tavoitteena oli saada kaikki maailmat kukkimaan.

Tutut toimintamallit

Näillä viitataan toimintoihin, jotka ovat osallistujille tuttuja muista leikeistä tai heidän tuntemistaan tarinoista. Toiminnat syntyvät pääosin ilman näyttelijöiden myötävaikutusta. Tällaisia toimintoja olivat mm. aarteen etsiminen ja lahjojen antaminen hahmoille. Nämä toimet tulivat itselleni suurimpana yllätyksenä.

Aarteen etsintä sai alkunsa kolmen maailman kartasta, joka sijaitsi Jäämaassa. Elli Saharinen ja Hilla Ruoppila maalasivat kartan. Syrjän kohdalla kartassa oli kaksi kiveä, joista toiseen oli maalattu ruksi. Tämä havainnollisti piirroksia, joita Syrjän seiniin oli liiduilla mahdollista piirtää. Osa yleisöistä tulkitsi ruksin olevan merkki piilotetusta aarteesta, jota he ryhtyivät etsimään.

⁶ Kalastamisen kategorioiminen on haastavaa, sillä sitä tehtiin monessa yhteydessä: kalastamista hahmojen kanssa, kalastamista ”ruuaksi”, rannan tyhjäksi kalastamista jne. Kuitenkin se oli kokemukseni mukaan suurimmaksi osaksi toimintaa jolla ei ollut selkeää tavoitetta. Yleisönjäsenet kalastivat, koska se koettiin kiinnostavaksi toiminnaksi. Jonkin ajan kuluttua onki annettiin eteenpäin seuraavalle kalastajalle.

Lahjojen antaminen on kokemukseni mukaan tyypillistä lasten leikeille.⁷ Esineitä annettiin monille hahmoista. Annie-merirosvolle ja prinsessalle tuotiin usein esineitä. Kenties ne olivat syntymäpäiväänsä viettävälle prinsessalle lahjoja ja Annielle saalista? Toiminta laajeni kuitenkin myös esimerkiksi siihen, että keijulle tuotiin kukkia, vaikka hänen tavoitteenaan oli levittää niitä ja saada näin kaikki kolme maailmaa kukkimaan. Osa tapauksista voi liittyä totuttuun käytäntöön (juhlat) tai auttamiseen (ehkä ajateltiin, että keiju tarvitsee lisää kukkia). Kuitenkin perimmäisenä tavoitteena lienee yhteyden saaminen toiminnan kohteena olevaan hahmoon. Se on tapa saada huomio itseensä ja tehdä jotakin yhdessä.

Hahmoon tutustuminen

Tähän kategoriaan luokittelen hahmojen kanssa tehdyt toimet, jotka eivät tähtää selkeään tavoitteeseen. Tällaisia toimia olivat mm. julisteiden levittäminen, korttien piirtäminen, kukkien maalaaminen, tanssiminen, hahmon suojelu ja keskustelu hahmon kanssa. Vaikka näillä toiminnoilla on alku ja loppu, ei toiminnan pyrkimys ole yksiselitteinen. Pikemmin kyse on auttamisesta tai yhdessä vietetystä ajasta.

Nämä neljä toimintamallien luokkaa kuvaavat kokijan aktiivista toimintaa esitystilassa. Tämän lisäksi yleisönjäsen saattoi viettää aikaansa esityksen tapahtumia seuraten pysähtymällä valitsemaansa kohtaan tilassa. Tällainen hieman passiivisempi toiminta oli esityskauden aikana tyypillistä aikuisille. Tällainen toimijuus muistuttaa enemmän perinteisemmän teatteriesityksen katsojaa. Monet näin toimivat yleisönjäsenet asemoivat itsensä eri tilojen reunamille, joista oli mahdollisimman laaja näkyvyys edessä aukeavaan tilaan. Vaikka yleisönjäsenen toiminta esityksessä muistuttaisi katsojan asemaa, on hänen silti tehtävä valintoja sen suhteen minkä tilan tapahtumia hän kulloinkin seuraa. Nämä valinnat muokkaavat hänen kokemustaan.

Yleisönjäsenen aktiivinen asema esityskokemuksensa luojana voi epätavallisuudessaan herättää kokijassa epävarmuuden ja torjunnan

⁷ Tässä viitataan laajemmin leikkeihin, joiden osana ojennetaan jotakin toiselle. Esimerkkejä tällaisista leikeistä tai tavoista ovat mm. erilaiset kauppa- ja juhlaleikit.

reaktioita. Voihan olla, että mikäli hän ei seuraa tilanteita tarpeeksi aktiivisesti tai anna niille tarpeeksi aikaa, hänen kokemuksensa jää hajanaiseksi (vrt. aiemmin tässä luvussa kuvaamani kokemus). Koska toimintatapa on uusi, voi olla vaikea heittäytyä osaksi esitystä. Kokijalle voi olla epäselvää kuinka hänen tulisi toimia ja kuinka hän saisi kokonaisuudesta mahdollisimman paljon irti. Upottavalle teatteriesitykselle onkin ominaista, ettei yksittäinen yleisönjäsen voi ehtiä kokemaan kaikkea yhden esityksen aikana. YM PÄ RI:n kaltaisessa vuorovaikutteisessa esityksessä se on jo lähtökohtaisesti mahdotonta, kun jokainen esitys on keskenään erilainen ja erilaisten mahdollisten tapahtumien määrä kunkin esityksen sisällä lukematon. Tämän epävarmuuden kanssa yleisönjäsen joutuu elämään ja luottamaan siihen, että hänen kokemuksensa on ainutlaatuinen ja sellaisena arvokas huolimatta siitä, ettei hän ollut mukana kaikissa esityksen tapahtumissa.

DIALOGI TYÖTAPANA JA ESITYSMUOTONA

Martin Buberin dialogisuusfilosofian mukaan ihmisellä on luontainen pyrkimys yhteyteen itsensä ulkopuolisen maailman kanssa. Tässä yhteydessä on olemisemme ydin. Suuntautumisemme kohti maailmaa näkyy kahdenlaisena suhteena elämässämme: Minä–Sinä- ja Minä–Se-suhteina. Minä–Se-suhde on vallitseva olotilamme. Siinä suhtautumisemme toista (ihmistä tai esimerkiksi luontoa) kohtaan on päämäärähakuinen ja esineellistävä. Toinen on meille hyödyksi tai haitaksi jollakin määrittämällämme tavalla. Tällöin yhteyttä ei synny. Minä–Sinä-suhteessa yhteys toteutuu. Kunnioitamme toista ja ymmärrämme, ettemme voi koskaan tarkoin tuntea kohtaamaamme. Tämä suhde toteutuu elämässämme vain hetkittäin, mutta toteutuessaan antaa persoonallemme pohjan. Suuntaudun kohti toista määrittämättä häntä ja kannan kohtaamisestamme vastuun. Dialogisuusfilosofian mukaan jatkuvan Minä–Sinä-suhteeseen pyrkimisen tulisi olla päämäärä elämässämme. (Värri 2004, 63–77; Buber 1993, 25–33.)

Tästä ihmisen ja maailman välisestä näkymästä tarkennamme näkökulmamme teatteriesitykseen ja sen tekemiseen. Miten dialogisuus asettuu tähän rajaukseen? Esitysprosessissa vuorovaikutusta voidaan jyrkästi jakaa nähdä kahdella tasolla: vuorovaikutus työryhmän kesken ja vuorovaikutus esityksen ja siihen osallistuvan kokijan välillä. YM PÄ RI -esityksessä molemmissa vuorovaikutuksen muodoissa lähtökohtana olivat vapaus ja sen mukanaan tuoma luottamus. Vapaudella tarkoitan tässä yhteydessä sitä, että toinen osapuoli ei määritä toisen osallistumisen tapaa. Sen sijaan tarjotaan mahdollisuus toimia oman halunsa mukaisesti asetetuissa puitteissa. Luottamus liittyy toisen tekemien ratkaisujen arvostamiseen ja niihin uskomiseen. Luotujen rajojen sisällä syntyy mahdollisuus dialogiin, vuorovaikutukseen. Se ei ole kokonaisuudessaan tasa-arvoista, mutta mahdollistaa sellaisten hetkien syntymisen, jossa Minä–Sinä-suhteen löytyminen on mahdollista.

Pyrimme työryhmässä tarjoamaan jokaiselle mahdollisuuden luoda paitsi omaa työnalaansa, myös kokonaisuutta. Etsimme keskustelevaa työskentelytapaa autoritäärisen ohjaajavetoisuuden sijaan. Esityksen

lähtökohtana oli, että yleisön jäsenillä olisi mahdollisimman paljon vapautta tehdä omia valintoja toimintansa suhteen. Tässä luvussa kuvaan dialogisuutta sekä työryhmämme sisällä että esityksen ja kokijoiden välillä. Nämä kaksi vuorovaikutuksen paria poikkesivat ajallisesti toisistaan. Vuorovaikutus työryhmän sisällä kesti läpi koko esitysprosessin, kokijan ja esityksen välillä puolestaan vain esityksen keston. Työryhmä työskenteli keskenään paitsi pidempään kuin esityksen kokijoiden kanssa, myös ennen heidän kohtaamistaan. Tapahtumien järjestys on vaikuttanut jälkimmäisen suhteen



Ro (Elli Saharinen) ja keiju (Hilla Ruoppila) kohtaavat.

muodostumiseen. Tästä syystä kuvaan ensin työskentelyämme työryhmän sisällä ja sitten esityksen ja yleisön välistä suhdetta.

Dialogi esityksen valmistusprosessissa

Ennen kevättä 2015 olimme työskennelleet yhdessä Fabian Nybergin kanssa kahdesti aiemmin. Jälkimmäisen teoksen aikana työskentelymme oli vahvasti keskustelevaa, vaikka työroolimme olivat keskenään erilaiset (minä ohjaajana ja Fabian lavastajana sekä valosuunnittelijana) ja prosessi perinteisempi. Muodostimme työparin, joka keskusteli laaja-alaisesti esitykseen liittyvistä ratkaisuista. Aloittaessamme YM PÄ RI -esityksen suunnittelua olimme molemmat kiinnostuneita ohjaamisesta. Näiden aiempien kokemusten pohjalta yhdessä ohjaaminen tuntui mahdolliselta ilman tarkkaa rajausta vastuualueista. Olin ensimmäisen opiskeluvuoteni aikana imenyt maisteriohjelman äidinmaidosta aimo annoksen dialogisuusfilosofiaa. Tämä ravinne kannusti entisestään kohti työskentelyä, jossa prosessi olisi keskusteleva ja muodostaisi lopputuloksen, joka olisi tämän prosessin tulos ja siten ennalta määrittämätön.

Ennen harjoitusten alkamista suunnittelimme joitakin lähtökohtia, joiden mukaan etenisimme. Näitä lähtökohtia olivat asetelman keskenään erilaiset maailmat ja hahmot, esityksen upottava muoto ja kokijan vapaus toimia esityksen sisällä haluamallaan tavalla. Milloin meidän pitäisi olla tietoisia esityksemme kolmen eri maailman luonteista, milloin lavastussuunnitelman pitäisi olla valmis jne. taas kuvastavat välietappeja, joita pyrimme edetessämme seuraamaan. Niihin liittyvät ajankohdat eivät olleet tarkkaan päätettyjä, eikä tarkkaa suunnitelmaa niiden saavuttamiseksi tehty.

Harjoitusten alkaessa lähdimme liikkeelle hahmojen ja erilaisten maailmojen luomisesta. Nämä kaksi kehityslinjaa vuorottelivat harjoituskaudella, kunnes siirryttiin pieniin improvisoituihin luonnoksiin esityskokonaisuudesta. Näiden harjoitteiden aikana oli mahdollista kehittää sekä hahmoja, maailmoja että esitysmuotoa. Suunnittelimme jokaisen harjoituskerran yhdessä Fabianin kanssa keskustellen edellisen harjoituskerran purkamisen pohjalta. Näin pyrimme aina harjoitusten välissä hahmottamaan etenemistämme, tarpeitamme ja rytmittämään harjoitusten sisältöjä niin että vaihtelu suojaisi työryhmää liialta toistolta.

Jokainen näyttelijä loi oman hahmonsa. Hahmoja etsittiin harjoittein ja henkilökohtaisin muistiinpanoin rauhallisesti edeten. Kannustimme kokeilevaan työskentelyyn. Kunkin harjoitteen alussa oli mahdollista jatkaa jostakin aiemmasta mielenkiinnon kohteesta tai sitten alkaa alusta. Hahmot saivat kehittyä keskenään eri tahtiin eikä tarkkaa päivämäärää suunnan löytämiselle ollut.

Näyttelijät pyrkivät kehittämään hahmonsa toiminnasta ja siihen liittyvistä impulsseista käsin analyttisemmän lähestymistavan sijaan. Toivoimme tämän johtavan hahmoihin, joiden kanssa kukin näyttelijä jaksaisi viettää koko harjoitus- ja esityskauden. Yksittäisistä toiminnoista ja kehollisista olemisen tavoista liikkeelle lähteminen mahdollisti etsivän ja intuitiivisen etenemisen prosessissa. Mikäli jokin toiminta tai tapahtuma kiinnosti, saattoi seurata sitä ilman kokonaisuuteen nojaavaa perustelua. Hahmot kehittyivät eteenpäin näyttelijöiden impulssien ja valintojen myötä.

etenemissuuntia sen sijaan että olisimme tehneet ratkaisut heidän puolestaan. Tavoitteenamme oli kannustaa heitä eteenpäin valintojen tekemisen sijaan. Samalla improvisointiin pohjautuva demotyöskentely sisälsi keskustelevan elementin näyttelijöiden kohdatessa toisensa hahmoina. He neuvottelivat tilanteessa ratkaisun kullekin kohtaamiselle näytellen.

*“Yhteys Sinään on välitön. Minä ja Sinän välillä ei ole mitään käsitteellistä, ei ennakkotietoa eikä kuvittelua; ja muistikin muuntuu, kun se siirtyy osasta kokonaisuuteen.
(Buber 1993, 34)*

Buberin dialogisuusfilosofian perusteella tällainen työskentely ei voi olla yhteyden löytymistä, Minä–Sinä-suhteen toteutumista kahden henkilön välillä kuin hetkittäin. Ei mikäli filosofia nähdään puhtaimmillaan, idean tasolla. Soveltaessamme sitä käytäntöön meidän on oltava valmiita tekemään joitakin myönnytyksiä.

Yhdessä työskenneltäessä toisen kohtaaminen vailla määrittelyä tai työroolia on haasteellista. Mikäli hyväksymme sen, että yhteinen työskentelymme sisältää erilaiset työroolimme, voimme siirtää huomiomme konkreettisesta kahden henkilön välisestä kohtaamistapahtumasta työtapaan ja asenneilmapiiriin. Meidän ei tule pyrkiä työskentelemään vailla keskinäistä työnjakoa ja siten näennäisesti toisiamme arvottamatta. Sen sijaan meidän tulee kiinnittää huomiomme niihin tapoihin, joilla suhtaudumme toisiimme ja yhteiseen työskentelyymme. Mikäli pystymme suhtautumaan toisen tekemään työhön avoimesti, vailla pyrkimystä tietää paremmin, voimme avata välillemme tilan joka mahdollistaa kohtaamisen työn äärellä. Työskentely voisi näin olla dialogista, mikäli työroolien jako on työryhmäläisten hyväksymä ja yhteinen työskentely tarjoaa avoimen tilan kohtaamiselle ja vuorovaikutukselle.

Harjoitellessamme näyttelijät loivat tarjouksia. Me ohjaajina nostimme kommentteillamme esiin mielenkiintoisia näkökulmia tarjousten joukosta. Tähtäsimme näin kaikki yhdessä kohti esitystä prosessin lopputuloksena. Ohjaajan suhde työryhmäänsä voi tuskin koskaan olla täysin pyyteetön. Pyrimme ottamaan näyttelijöiden esiintuomat kokemukset huomioon ja kannustimme muokkaamaan harjoitteita kullekin sopiviksi. Siitä huolimatta me loimme harjoitteet, määritimme tavan työskennellä. Koin kuitenkin hetkiä

jolloin olin täysin näyttelijöiden kertoman kokemuksen varassa ilman ennakko-oletuksia. Heidän prosessinsa hahmojen luomisen parissa näyttäytyi alkuvaiheessa minulle vain heidän kokemuksiensa kautta. Näissä tilanteissa koin Minä–Sinä-suhteen toteutumisen sellaisena kuin sen kuvittelen: kuuntelen näyttelijän kokemusta vailla ennakko-odotusta hänen luomansa hahmon luonteesta tai suhteestaan tehtyyn harjoitteeseen. Kuulemani pohjalta pyrin tarjoamaan jonkinlaisen väylän jolla hän voisi päästä eteenpäin valitsemaansa suuntaan. Tämä liittyi myös tekemiimme harjoitteisiin (jotka olivat minulle uusia, vain hieman tuttuja tai tätä tilannetta varten sovellettuja) ja esityksen muotoon (joka oli minulle yhtä tuntematon kuin näyttelijöille).

Pyrkimys muiden tekemien valintojen vastaanottamiseen ilman arvotusta ja heihin luottaen mahdollistivat dialogisen työskentelyn. Loimme Fabianin kanssa harjoitukset suunnittelemaan ja myöhemmin esityksen muotoon liittyvistä valinnoista vastaamalla puitteet, joissa jokainen pystyisi tuomaan työhönsä ja esityskokonaisuuteen omaa luovuuttaan ja haluamiaan sisältöjä. Kokemukseni mukaan onnistuimme näin hetkittäin aikaansaamaan aidon dialogin välillemme, vaikka työryhmä ei ollutkaan valta-asemansa suhteen tasa-arvoinen eikä vailla pyyteitä päämäärän saavuttamisesta. Ehkä esitykseen tähtäävä teatterityöskentely ei voi lähtökohdiltaan olla täysin Buberin filosofian Minä–Sinä-suhteen mukainen. Silti se voidaan saavuttaa hetkittäin ja työskentely voidaan suunnitella siihen kannustavaksi. Tämä muistuttaa filosofian soveltamista muillakin elämämme alueilla.

Dialogi esityksen ja kokijan välillä

Teatterintutkimuksen kentällä huomiota ovat saaneet vastaanottoteoriasta ja lukijalähtöisistä teorioista nousevat tulkinnat vastaanottamistapahtumasta. Teorioiden mukaan kokija täyttää mielikuvituksellaan esityksen aukot ja toimii siten merkitysten kanssatuottajana. Esitystä valmistettaessa tekijät luovat teosta kuvitteelliselle mallikatsojalle, joka pystyy käsittelemään ilmaisuja kuten työryhmä niitä luodessaan. Ohjaaja tarkkailee esitystä oletetun mallikatsojan asemassa ja ohjaa perustuen olettamuksiin siitä, kuinka mallikatsoja tulkitsee näkemänsä. Valtaosassa tulkintoja teos on tulkintatilanteen tärkein määräävä tekijä. Sen pohjalta on perusteltavissa onko tulkinta oikea. Teoksen sijaan tärkeimmäksi määrittäväksi tekijäksi voidaan nostaa myös yhteiset arvot omaava tulkitsijayhteisö, joka yhdessä

määrittelee ne normit ja tavat, joiden mukaan tulkinnat tapahtuvat. Tämän näkökulman mukaan tulkinnat todistetaan oikeiksi yhteisön avulla teoksen sijasta. Voidaan siis tutkia kahta erilaista tulkintatapaa: esityksen tarjoamaa tulkintaa ja yleisön esityksestä tekemää luentaa. (Carlson 2010, 64–70.)

Kokijan asema teoksen merkitysten kanssatuottajana oli työskentelyssämme sanattomasti tiedostettuna lähtökohtana. Kokija muodostaa esityksestä omat merkityksensä. Tähän vaikuttavat teoksen ja tulkitsijayhteisön lisäksi muutkin tekijät. Erityisesti upottavassa teatteriesityksessä kokija (ja siten hänen kokemuksensa syntyprosessi) on syytä nähdä kokonaisvaltaisemmin. Esityksen alkamishetkellä hän ei tule esitykseen tyhjiöstä, vaan senhetkisestä tilanteestaan. Hänen elämäntilanteensa, käsityksensä itsestään ja häntä ympäröivästä maailmasta luovat pohjan, jolta ponnistetaan liikkeelle esityksen alkamishetkellä. Tähän voivat vaikuttaa mm. kotiolojen tilanne, suhteet päiväkodissa tai koulussa, aiemmat kokemukset teatterista tai Annantalosta (jossa esitykset tapahtuivat) ja mahdollinen kehollinen tila, kuten väsymys tai matkan aiheuttama hikoilu toppahaalarissa. Myös esityksen ennakkomateriaalien luomat odotukset vaikuttivat kunkin kokijan yksilöllisiin odotuksiin ja kokemuksiin. Yleisönjäsenen asema kokonaisvaltaisena kokijana korostuu, kun hänen kehonsa ei passivoidu katsomoon. Keho on aktiivinen kokemusten muodostaja, reitti jonka kautta esitys koetaan.

Kokijan ja YM PÄ RI -esityksen välisen suhteen lähtökohtana oli vapaus. Esitys muodosti kehyksen, jonka kokija täydensi. Tämä näkyi sekä toiminnan että merkitysten muodostamisen tasoilla. Esityksen aikana kokija sai liikkua, toimia ja puhua vapaasti. Esityksen eteneminen ei ollut riippuvainen kokijoiden yksittäisistä valinnoista tai teoista. Näin ne eivät olleet oikeita tai väärinä suhteessa esityksen toimivuuteen. Esityksen dramaturginen rakenne puolestaan mahdollisti merkitysten luomisen paikoin hyvin laajalti.

Osallistujien vapaudet esityksen sisällä ja mahdollisuudet vaikuttaa esityksen tapahtumiin poikkeavat totutusta teatterikatsojan asemasta ja teatterietiketistä. Ovimes ohjeisti yleisöä esityksen alkaessa. Ohjeistuksen ja tilanrajausten luomien puitteiden lisäksi kokijoiden toimintaa ei juuri rajoitettu. Heidän toimintansa otettiin vastaan esityksen sisältäminä

tarjouksina. Näyttelijät reagoivat niihin hahmonsa mukaisesti senhetkisen tilanteen puitteissa.

YM PÄ RI -esityksen dramaturginen rakenne mahdollisti kokijoiden vapaan toiminnan tilassa ja tarjosi heille mahdollisuuden paitsi kokemuksen myös esityksen muodostamiseen ja muokkaamiseen. Esitys koostui hahmojen tavoitteista, toiminnoista (tavoitteiden saavuttamiseksi) sekä kohtaamisista toisten hahmojen ja yleisön kanssa. Hahmoilla oli oma historiansa ja persoonansa, joista tavoitteet ja toiminnat muodostuivat. Lopussa hahmot kokoontuivat tutustuttuaan yhteen ja lähtivät matkalle, jonka määränpää vaihteli näyttelijöiden muodostaman kokoonpanon mukaisesti. Myös lopun matka liittyi hahmojen tavoitteiden saavuttamiseen. Tavoitteita ei siis esityksen aikana saavutettu, mutta uudet tuttavuudet ja yhteinen matka loivat uskoa onnistumiseen tulevaisuudessa. Tämä avoimuus mahdollisti sen, ettemme esityksen tekijöinä tienneet enempää kuin hahmot ja yleisö. Tila tulkinnolle aukesi. Kukin saattoi luoda tietojensa pohjalta oman tulkintansa.

Usein yleisön jäsenet pääsevät vertailemaan tulkintojaan keskenään esityksen päätyttyä. Tässä muodossa tulkintojen koettelu on mahdollista jo esityksen aikana. Tulkintoja saattoi koetella joko esityksen hahmojen tai muiden kokijoiden kanssa. Vastaanottoteoriaan viitaten hahmot näkemyksineen edustavat esityksen, kanssakokijat yleisön muodostaman yhteisön tarjoamaa tulkintaa. Joissain tapauksissa yhteisön vahvistama tulkinta saattoi johtua siitä, että tulkintaa testattaessa kukaan työryhmästä ei vahvistanut tai tyrmännyt sitä, jolloin vallan ottivat kokijat. Tämä saattoi johtua kommunikaatiovaikeuksista (hahmo ja kokija eivät löytäneet yhteistä kieltä), tietämättömyydestä (osa maailmoista tai muista hahmoista saattoivat olla hahmolle tuntemattomia) tai siitä ettei kukaan hahmoista ollut paikalla. Esityksen muoto kannusti erilaisiin tulkintoihin – meillä kaikilla on käsityksemme.

Kokijoiden merkitysten antaminen tapahtumille ja näiden merkitysten koetteleminen näkyi nimeämisenä ja tarinan aukkojen täyttämisenä esityksen aikana. Koska näkemykseni yleisön tulkinnosta ovat suodattuneet minun havaintojeni kautta, en voi olla varma tulkintojen todenperäisyydestä. Tästä syystä keskityn yksityiskohtiin, enkä pyri minkäänlaisen kokonaistulkinnan

muodostamiseen yksittäisen yleisönjäsenen kokemuksesta. Yksityiskohtien käsittely havainnollistaa merkitysten muodostumista esityksen ja kokijan välisenä dialogina.

NIMEÄMINEN eli kuinka tehdas muuttui saunaksi ja tyttö oravaksi

Nimeämällä tarkoitan tilannetta, jossa kokija luo näkemälleen tai kokemalleen merkityksen määrittelemällä sen aiemman tietonsa perusteella. Nimeämisen myötä aiemmin määrittelemätön näkemys hahmosta tai esineestä järjestetään senhetkisen tiedon mukaisesti ja nimetään. Esittelen tätä toimintamallia kahden esimerkin kautta.

Elli Saharinen näytteli Ro-nimistä hahmoa. Ro:n kodin tuhouduttua hän joutui erilleen perheestään. Hän asui metsässä ja tuli hyvin toimeen luonnossa, joka oli hänen sydäntään lähellä. Esitysten aikana Ro mm. tutki



Jäämaailman tehdas. Tehtaan sisällä oli nappi, jota painamalla piipusta (tehtaan vasemmassa reunassa) tuli savua.

ympäristöään, keräsi roskia, torui niiden levittäjiä, vastusti tehdasta ja teki muille kepposia. Ro ei puhunut juuri lainkaan vaan kommunikoi elein, äänin ja piirroksin. Esitysten loppuja kohden hän saattoi oppia joitakin sanoja yleisöltä. Kokijat määrittivät Ro:n hyvin eri tavoin. Hän oli mm. orava, tyttö ja metsittynyt seikkailija. Näihin tulkintoihin johdattivat tahriintuneet kasvot, maanläheiset vaatteet, metsä elinympäristönä sekä elekieli joka oli vikkellä ja pienieleistä. Tehdystä määrittelystä neuvottelemisen oli haasteellista, koska yleisönjäsenillä ja Ro:lla ei ollut yhteistä kieltä. Hahmon kanssa ristiriidassa oleva määrittely ei aina korjautunut, koska puheeton

kommunikointi vaati malttia pysyä paikallaan ympäristössä, joka vilisi virikkeitä.

Jäämaailmassa olevaan tehtaaseen rakennettiin punainen valaistus ja nappula, jota painamalla tehtaan savupiipusta tuli savua. Yhden päiväkotiryhmän esityksessä tehdas muutti merkitystään: siitä tuli sauna. Aluksi yksi ryhmän pojista nimitti tehdasta saunaksi. Tähän määritelmään saattoi vaikuttaa tehtaan mustan värin, punaisen valon lämpimän sävyn, savun ja savukoneen sihinän yhdistelmä tai jotkin näistä piirteistä. Poika nimitti muiden ryhmäläistensä kuullen tehdasta saunaksi. Paikalla ollut Meri-Tuuli Lönn (prinsessa) ei korjannut nimeämistä. Hänen mukaansa oli tyypillistä pyrkiä ottamaan vastaan kokijoiden tarjouksia. ”Mennään kaikki saunaan!”, joku huusi ja kourallinen kokijoita ahtautui pieneen tehtaaseen. ”Mä en haluu olla enää saunassa”, sanoi toinen poika ja kömpi ulos. Tehdas oli (ainakin hetkellisesti ja juuri näille kokijoille) näyttäytynyt saunana.

Kokijoiden tarjoamat näkemykset nimeämisineen ja tapahtumien tulkintoineen olivat tervetulleita esityksen kannalta. Tavoitteena oli, että käsitysten muodostaminen maailmasta ja tapahtumista olisi vapaata, jotta keskenään erilaisia näkökulmia ja kokemuksia syntyisi. Näemme kaikki maailman eri tavoin. Rajankäynti sen suhteen kuinka paljon näyttelijöiden tulisi (hahmojen kielitaidon puitteissa) korjata väärinkäsityksiä haki paikkaansa esityskauden aikana. Joskus omaa näkemystä pyrittiin tuomaan esiin kohtaamisessa, joskus yleisönjäsenen tarjous hyväksyttiin vailla vastustusta. Tämä oli pääosin koyleisön puutteesta johtuva seikka. Harjoittelimme iltaisin ja esityksen valmistamisen loppusuora oli rakennustöineen ja lavastukseen tutustumisineen kiireinen. Näistä syistä koyleisön haaliminen jäi. Työryhmän sisällä ehdotusten tyrmääminen ja pidempi neuvottelu asioista oli näyttelijöille mutkattomampaa verrattuna tuntemattomaan lapsiyleisöön joka oli liikkuvaista ja jota ei haluttu loukata. Käsittämällä asiat tavallaan lapset saattoivat päästä paremmin sisään esityksen maailmaan. Toisaalta he välttyivät näin osasta niitä keskusteluja, jotka ovat oleellisia eri näkökulmien kohtaamisen kannalta.

Henkilöiden, esineiden ja paikkojen määrittelemisen nimeämisen kautta toimi esityksissä joustavasti leikin säännöin. Kaikki voitiin määritellä tarpeen

tullen uudelleen mielikuvituksen voimin, mikäli se tuntui kokijoista mielekkäältä ja muutos hyväksyttiin yhteisesti.

TARINAN AUKKOJEN TÄYDENTÄMINEN eli kadonneiden kohtalo

Yksittäisten henkilöiden ja asioiden nimeämisen lisäksi kokija muodostaa merkityksiä tarinan sisällöistä. Pyrimme monesti järjestämään kokemaamme tarinoiden muotoon ja täytämme mahdolliset aukot tuntemaamme nojaten. Tällaiseen tulkintaan YM PÄ RI -esitys kannusti. Kokijat tulivat esitystilaan, jossa hahmot häärivät toimiensa parissa. Heidän toimintansa tapahtui reaaliajassa, ajallisia leikkauksia esityksessä ei ollut. Näin hahmojen tarinoista oli nähtävissä vain pieni osa, hieman alle tunti. Yhteistä aikaa edeltävät tai sitä seuraavat ajanjaksot jäivät paljolti kokijoiden tulkinnan varaan, vaikka jotain menneestä saattoi välittyä löydetyn kirjeen, hahmojen kertomusten tai piirrosten perusteella.

Esityksen aikana kokijat näkivät hahmojen toimintoja ja saivat halutessaan osallistua niihin. Toiminnot palvelivat hahmojen tavoitteita ja niiden myötä saattoi luoda käsityksen kunkin hahmon tarinasta ja tilanteesta. Kolmella hahmolla toiminnot tai osa niistä liittyi jonkin etsimiseen. Meri-Tuuli Lönnin prinsessa järjesti syntymäpäiväkutsuja ja etsi vanhempiaan, jotka olivat lähteneet pois. Suvi Rantasen Osmo yritti oppia olemaan karhu ja etsi karhuja. Hannele Turusen merirosvo-Annie yritti olla reipas merirosvo ja etsi miestänsä Johnnya, joka oli kadonnut merille. Esityksen päättyessä he jatkoivat etsintäänsä luottavaisin mielin Helsinkiin, joka oli heille enemmän tai vähemmän tuntematon uusi maailma.

Koska kaikki kolme hahmoa olivat tietämättömiä etsimiensä henkilöiden sijainnista ja tarinasta, kokijat muodostivat omia tarinoitaan ehdotusten muodossa. Näitä ehdotuksia he myös esittivät hahmoille. Keskustelin erään esityksen jälkeen aikuiskatsojan kanssa, joka koki prinsessan vanhempien etsimisen lohduttomana. Eräs lapsikokija oli arvellut prinsessan vanhempien



Osmo (Suvi Rantanen) kirjoittamassa karhuilmoituksia luolassa, joka oli Jäämaassa prinsessan huoneen alla.

kuolleen. Myöhemmin sama lapsi oli ennustanut vanhempien kuitenkin olevan elossa. Hänellä oli kuulemma hyvä kaukonäkö, kyky nähdä tulevaan. Jälkeenpäin keskustelimme työryhmän kesken siitä, kuinka kokijoiden oli mahdollista heijastaa omaa elämäntilannettaan, pelkojaan tai toiveitaan esitykseen ja siten käsitellä niitä. He saivat näin koetella erilaisia tulkintojaan esityksestä ja tutustua niiden herättämiin tuntemuksiin. Toinen vastaava tapaus koski Hannele Turusen esittämää Annie-merirosvoa. Annie etsi miestään, mutta häntä auttavalla kokijalla oli käsitys kadonneen veljen etsimisestä.

”Sielunveli”, ajatteli Annie. Kokija pystyi samaistumaan paremmin kadonneen veljen kuin parisuhteen

toisen puolikkaan etsimiseen.

(Kohtaamisen hetket)

Kuten ohjaajan ja näyttelijän välillä, ei dialogi kokijan ja esityksen välilläkään ole tasa-arvoista. Esityksen luoneella työryhmällä on enemmän tietoa esitykseen liittyen. Lisäksi luodessaan esityksen he luovat myös sen säännösten ja toimintamallin. Tässä prosessissa työryhmän ulkopuolinen koeyleisö päästettiin esitykseen vasta kaksi vuorokautta ennen ensimmäistä esitystä. Näin dialogia yleisön ja työryhmän välillä ei ollut siinä määrin, että se olisi vaikuttanut esitykseen. Työskentelimme sen kokemuksen varassa, jonka

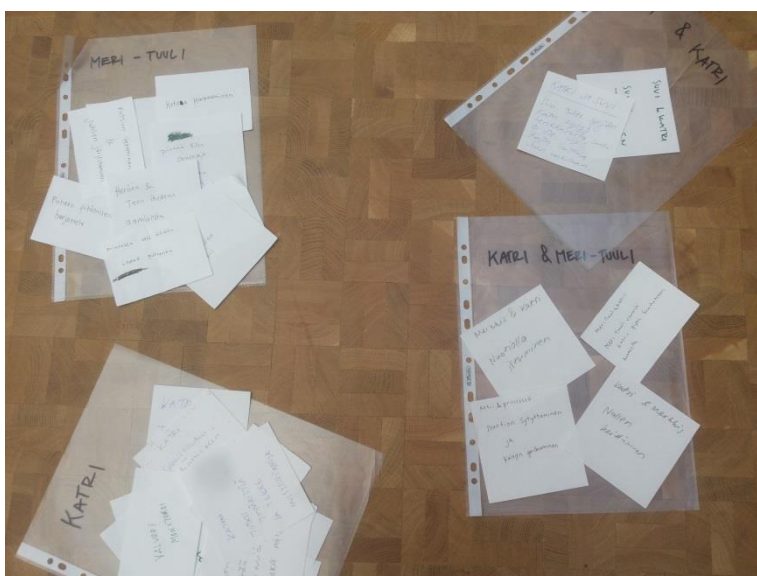
muodostimme harjoituskauden aikana asettuessamme yleisön asemaan. Meidän tavoitteenamme työryhmänä oli välittää yleisölle kokemus esityksen avulla. Vaikka yleisö sai toiminnallaan vaikuttaa esitykseen ja kokemuksiinsa, olivat heidän mahdollisuutensa rajalliset.

Sovimme, että näyttelijät pyrkivät jatkuvasti kontaktiin kokijoiden kanssa, mutta hyväksyvät näiden kieltäytymisen tai poislähtemisen yhteisestä hetkestä. Sekä näyttelijät että kokijat saivat tehdä tarjouksia toiminnasta, molemmilla osapuolilla oli myös vapaus reagoida näihin tarjouksiin vapaasti. Näistä asetelmista dialogiin, Buberin Minä–Sinä-suhteeseen päästiin silloin tällöin. Se tapahtui yhteisen toiminnan aikana kiirettömässä hetkissä, arvuuteltaessa hahmojen tulevaisuutta ja kuunneltaessa yleisönjäsenten huomioita siitä mikä esityksen maailmassa on totta, mikä ei.

ESITYSKÄSIKIRJOITUSLUKU

Muissa luvuissa olen korostanut yleisön vapautta toimia esityksen sisällä ja kuvannut esityksen tapahtumia, jotka ovat syntyneet hahmojen pyrkimysten ja toimintojen seurauksena. Vaikka esitys sisälsi luonteensa vuoksi runsaasti improvisaatiota, ei se suinkaan ollut pelkkää vapaapudottelua. Kuvaan tässä luvussa niitä esityskäsikirjoituksellisia puitteita, jotka esitykseen loimme ja vaihteita jotka johtivat lopputulokseen.

Harjoituskauden alkupuolella painopiste oli hahmojen ja maailmojen luomisessa. Jo varhaisessa vaiheessa näyttelijöiden luomat hahmoluonnokset kohtasivat toisiaan harjoitteiden sisällä. Näin tulimme kokeilleeksi erilaisia tilanteita ja suhteita, joita hahmojen välille saattaisi syntyä. Kohtaamisista



Hahmojen toimintojen kartoitustyön satoa.

seuraamalla saatoimme oppia jotakin hahmoista itsestään (kuinka hahmo toimii kohdatessaan toisia) ja itse kohtaamisista, jotka olivat alusta lähtien toimintamme keskiössä. Kun hahmot ja maailmat alkoivat vakiintua,

aloimme kerätä tietoa

hahmojen välisistä suhteista ja siitä, mitä kohtaamisissa tapahtui. Tämä tapahtui siten, että jokaisen harjoitteen jälkeen näyttelijät kirjoittivat erillisille lapuille tapahtumista: mitä hahmo teki ollessaan yksin, mitä yhdessä toisen kanssa. Näin syntyneeseen tietopankkiin näyttelijöille kertyi erilaisia reagointimahdollisuuksia eri tilanteissa.

Ajattelimme hahmon muuttuvan aina uuteen maailmaan tutustuessaan ja tuntemattoman kohdatessaan, vähintäänkin hetkellisesti. Uudessa ympäristössä ja uuden henkilön tavatessamme opimme jotakin, on se sitten

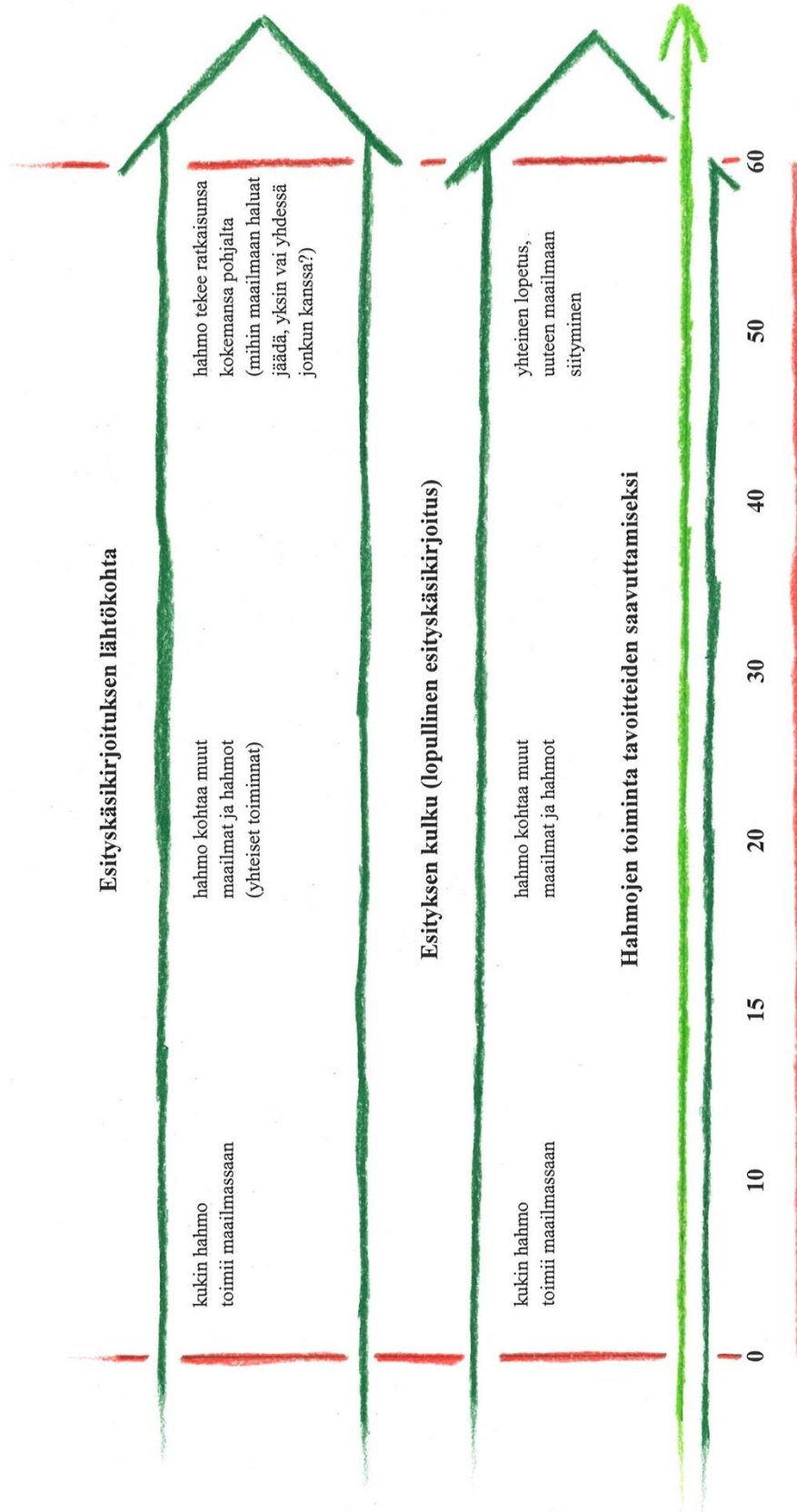
tiedostettua tai ei. Näemme väläyksen jostakin muusta elinpiirimme ja näkökulmamme ulkopuolella. Päätimme esityksen alkavan yksinäisyydestä (kukin hahmo toimii yhdessä maailmassa) ja etenevän muihin maailmoihin tutustumiseen ja hahmojen välisiin kohtaamisiin. Tämän vaiheen jälkeen kukin hahmo päättäisi oman lopputulemansa: Haluaako hän olla yksin vai yhdessä toisen kanssa? Haluaako hän palata maailmaan josta aloitti vai muuttaa muualle? Tämä työvaihe muodosti ylimmän linjan kartalla, joka kuvaa esityskäsikirjoituksemme eri tasoja ja vaihteita.

Esityksen läpäisevinä lankoina kulkivat hahmojen toiminnat ja valinnat. Suunnitelmamme mukaan niitä seuraamalla yleisönjäsenet voisivat muodostaa käsityksensä hahmoista. Yksittäisten toimintojen seuraamisesta hahmottunut kuva jättäisi huomattavasti aukkoja kokijan täydennettäväksi. Näin oltaisiin voitu saavuttaa todellisuutta lähentelevä tilanne. Tavatessamme toisen muodostamme mielikuvamme hänestä hyvin irrallisista tekijöistä emmekä voi olla varmoja siitä, kuinka osuva käsityksemme on. Ongelmana tässä rakenteessa oli, että havainnot jäivät helposti hajanaisiksi, mikäli ei sitoutunut seuraamaan yksittäistä hahmoa (tai hahmoja) järjestelmällisesti. Näin hahmottuva kokonaisuus ei vastannut käsitystäni sellaisesta yhtenäisyydestä, jota pidin tuolloin esitykselle tarpeellisena piirteenä.

Lähdimme muuttamaan toimintoja määrätietoisempaan suuntaan. Näyttelijät loivat hahmoilleen tavoitteet, joita kohti he toimintojensa avulla pyrkivät. Näin toimintavariaatiot vähenivät. Rajaus helpotti tapahtumien seuraamista hahmojen toiminnan muuttuessa linjakkaammaksi. Jälkeenpäin voi pohtia, muuttuivatko hahmot ratkaisun myötä yksiulotteisemmiksi. Näin varmasti oli. Olisi kuitenkin liioiteltua kuvitella, että kokija ymmärtäisi hahmoista tämänkään ratkaisun puitteissa kaikkea. Hahmojen käyttämistä kielistä, puhumattomuudesta ja esityksen keston rajallisuudesta johtuen kokijoille jäi rutkasti päättelyä tehtäväksi.

Esityksen huokoinen ja kokijoidensa täydeksi kuvitteleva muoto toimi lapsiyleisöjen kanssa hyvin, välillä yllättävänkin tehokkaasti. Lapsilla ilmeni vahva pyrkimys eheään kokonaisuuteen. Kun Suvi Rantasen näyttelemä Osmo etsi karhuja, tarjottiin Elli Saharisen Ro-hahmoa karhuksi, vaikka tähän

Esityskäsikirjoituksen muoto ja vaiheet.



Esityksen kesto n. 60 min.

Esityksen alkaessa yleisö saapuu. Tuolloin esityksen maailmat ovat jo elossa.

Esityksen päättyessä kaikki poistuvat yhdessä. Esityksen maailmat jäävät elämään.

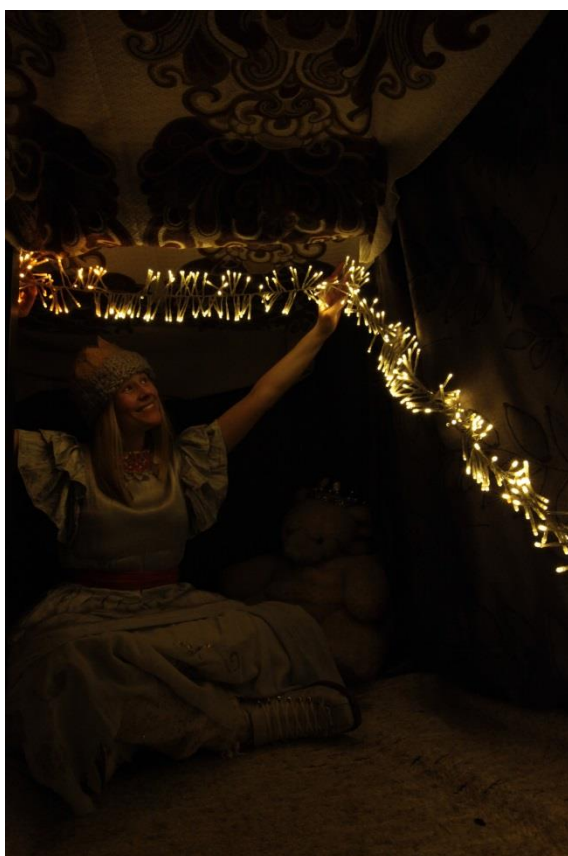
viittaavia ulkoisia merkkejä ei juuri ollut. Elli kertoi, että eräässä esityksessä yksi kokija luuli häntä loppuun asti karhuksi, kunnes hyväksyi Suvin ja Ellin perustelemana ettei Ro ole karhu. ”Ai jaa, ehkä se onkin tiikeri.” Tulkitsimme, että tämä johtui yleisönjäsenen vahvasta halusta saada tarina selkeään päätökseen. Se kertoo myös siitä mielikuvittelun voimasta, joka kokijoilla oli apunaan. Tulevaisuudessa olisikin mielenkiintoista tutkia sitä kuinka viitteelliset puitteet voivat esityksessä toimia ja kuinka suuri osa esityksen fyysisistä tai tarinallisista kehyksistä voidaan jättää mielikuvituksen varaan.

Esityksen lähtökohtana oli jo varhaisessa vaiheessa, että esityksen maailmat olisivat elossa ennen esityksen alkamista ja jatkaisivat eloaan esityksen loppumisen jälkeen. Tähän liittyen esitys myös tapahtui reaaliajassa – matka uusiin maailmoihin kesti noin tunnin. Tämä helpotti osaltaan myös yleisön uppoamista esitykseen. Koska aikahyppyjä ei ollut, ei ollut myöskään vaaraa siitä että osalta kokijoista jäisi havaitsematta tällainen esityksen etenemiselle tärkeä kerronnallinen tieto.

Esityksen laajenemisessa kestopuolelle auttoivat myös esityksen ennako- ja jälkipaketit. Tällainen henkilökohtaisempi (tai siltä vaikuttava) kutsuminen on upottavan teatterin parissa yleistä. Se mahdollistaa kokijalle esityskokemuksen alkamisen jo siinä hetkessä, jolloin hän ensi kerran kuulee esityksestä. (Machon 2013, 23–25.) Esitykseen tuleville päiväkotijoukkoille ja kouluryhmille lähetettiin ennakkoon kirje, joka sisälsi tietoa esityksen muodosta ja toimintatavoista (opettajalle) sekä hahmojen Suomesta lähettämät kortit (koko ryhmälle). Näissä korteissa hahmot tulivat kertoneeksi itsestään ja kokemuksistaan Suomessa – maailmassa joka oli heille vieras mutta yleisölle tuttu. Esityksessä yleisö puolestaan tuli vastavierailulle hahmojen maailmoihin. Esityksen jälkeen annettu tehtäväpaketti piti sisällään tyhjiä kortteja ja palautuskuoren. Näin yleisö saattoi piirtää muistonsa vierailustaan ja lähettää kortit takaisin esityksen hahmoille (tai tekijöille riippuen siitä kuinka tehtävää päiväkodeissa tai kouluissa käsiteltiin).⁸

⁸ Ennakkopakettien korteista on nähtävissä kaksi esimerkkiä Vuorovaikutukseen kutsuva esitys -luvussa (s. 48–50). Avoimille yleisöille suunnatuissa esityksissä kortteihin saattoi tutustua ennen esityksen alkua. Jälkipakettien kortteja lähetettiin takaisin vain vähän. Voi silti olla että niitä piirrettiin päiväkodeissa ja kouluissa osana esityksen käsittelyä.

Kokonaisuuden selkeyttämiseen liittyi myös esityksen lopun ratkaisu. Sen sijaan että hahmot tekisivät tahoillaan johtopäätöksensä muutoksesta, päätettiin luoda kaikille yhteinen lopetus. Esityksen viimeisessä vaiheessa kaikki kolme hahmoa päätyivät rannalle, joka oli tiloista suurin. Ovimies ohjasi yleisönjäseniä tähän tilaan, mikäli osa heistä oli vielä hajallaan. Yleensä hahmojen liikkeitä seurattiin siinä määrin, että ovimiehen tarvitsi ohjeistaa yksittäisiä kokijoita. Kaikkien kokoonnuttua tilaan tapahtui kohtaaminen, jossa hahmot päättivät yhteistuumin lähteä esitystilan ulkopuoliseen maailmaan metsästäämään tavoitteitaan. Näyttelijät päättivät siirtymisen syyn ja loppukohtauksen kulun suuntaviivat yhdessä ennen esityksen alkamista. Esityksen aikana näyttelijät seurasivat esityksen ajallista etenemistä äänimaailmaan upotettujen merkkien mukaan, tiedustelemalla tilannetta ovimieheltä tai katsomalla yhdessä maailmassa olevaa kelloa.



Prinsessa (Meri-Tuuli Lönn) luolassa.

Yhteisen lopetuksen tavoitteena oli tarjota yksi hetki, jossa kaikki kokijat olisivat läsnä. Tämä kokoontuminen tarjosi selkeän lopetuksen mahdollisuuden. Se tarjosi kaikille yleisönjäsenille myös jonkinlaisen ankkurin kokemukselleen. Kaikki kokemukset ovat erilaisia, mutta kaikkiin kokemuksiin kuului yhteisen lähtemispäätöksen todistaminen (tavalla tai toisella riippuen siitä mitä kukin tilassa teki). Tilasta ulos päästyään näyttelijät hyvästelivät yleisön ja jatkoivat seikkailuaan. Ovimies julisti esityksen päättyneeksi ja jakoi jatkotehtävämateriaalin.

Esityksen rakenteen tavoitteena oli tarjota yleisölle vapautta ja näyttelijöille keinoja kokonaisuuden hallitsemiseksi. Kokemukseni mukaan tavoitteissa onnistuttiin hyvin.

Esityskauden jälkeen keskustelimme myös rakenteen tuomista esteistä. Kun hahmojen tavoitteet oli lyöty lukkoon ja ne vaikuttivat lopun siirtymiseen ulos esityksen maailmoista, hahmot eivät voineet muuttaa tavoitteitaan vaikka siihen olisi tarjoutunut mahdollisuus.

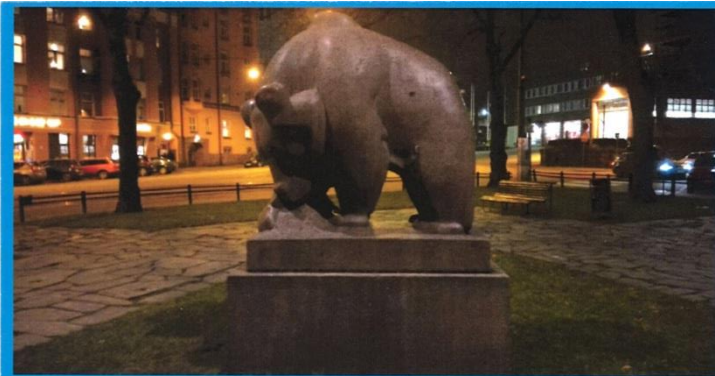
Meri-Tuuli Lönnin näyttelemä prinsessa etsi vanhempiaan, jotka olivat jättäneet kruununsa ja kadonneet. Yleisön jäsenet kokeilivat kruunuja välillä omatoimisesti ja välillä prinsessa tarjosi niitä sovitettaviksi. Kruunupäät olivat kuninkaallisia sen aikaa kun pitivät kruunuja päässään. Dramaturginen rakenteemme kuitenkin esti esimerkiksi ulottuvuuden, jossa näin kruunatut kokijat olisivat toimineet sijaisvanhempina prinsessalle. Näin syntyvän kotileikin tarjoaminen ei ollut kannattavaa, koska etsintöjen jatkaminen oli tarpeellista loppukohtausta silmälläpitäen.

Hahmon päämäärä ja näyttelijän suhtautuminen siihen vaikuttivat myös hahmon ja yleisön suhteeseen. Suvi kertoi sitoutuneensa tavoitteeseen pyrkimiseen määrätietoisesti: Osmon toiminta kietoutui karhujen etsimisen ympärille ja tavoitteen ulkopuolista toimintaa oli melko vähän. Toisaalta Meri-Tuuli kertoi, että jos hän prinsessan vanhempien etsimisen lomassa pysähtyi tekemään jotakin muuta, ihmetteli yleisö tällaista käytöstä ja kannusti jatkamaan etsintöjä. Hilla Ruoppila koki, että hänen hahmonsa tavoite (luonnon vaaliminen ja kukkien levittäminen) mahdollisti yleisön ehdotusten seuraamisen. Hannele Turunen kertoi, että hänen toimintansa muuttui esityskauden aikana. Mitä pidemmälle kausi eteni, sitä enemmän hän antoi aikaa yleisönjäsenten ehdotuksille ja seurasi niitä. Hahmojen sitoutuminen tavoitteisiinsa oli mitä suurimmassa määrin myös ohjauksellinen ratkaisu. Se perustui pääosin tarinan välittymisen selkeyttämiseen ja osallistujien mukaan houkuttelemiseen. Toimintaan on helpompi osallistua jos tavoite on selkeä. Esityksen tuoman kokemuksen myötä tiedämme nyt, että olisimme voineet luottaa enemmänkin oleiluun. Näyttelijöiden kokemukset esityskaudelta kannustivat tähän suuntaan.

Esityskäsikirjoituksen luomassa kehyksessä tasapainoiltiin rajojen ja vapauden tarjoamisen välillä. Tässä luvussa on esitelty esityskäsikirjoituksen kehityksen vaiheita ja avattu joitakin ratkaisujen seurauksia. Itselleni suurimmat kysymykset liittyvät esityksen variaatioiden monipuolisuuteen

sekä esityksen ja yleisön väliseen vuorovaikutukseen. Näihin liittyen olisi mielenkiintoista kokeilla esitystä, jonka hahmot kehittyisivät esityksestä toiseen yleisön kanssa kokemansa vuorovaikutuksen myötä. Nykyisellään hahmot tutustuivat uusiin maailmoihin ja saattoivat oppia jotakin, mutta seuraavan esityksen alkaessa palattiin lähtöpisteeseen. Entä jos esityksen päättävältä seikkailulta palaisi toiseen esitykseen vain kaksi hahmoa kolmesta? Entä jos prinsessa olisi lopettanut etsinnät vanhempien löydyttyä? Entä jos jäämaan tehdas olisi päätetty sammuttaa ja se olisi siksi seuraavassa esityksessä vailla sähköä? Monet esityskäsikirjoituksen luomat rajoitteet perustuivat oletuksiimme yleisön toiminnasta ja turvallisen toimintaympäristön takaamisesta työryhmälle. Tämän esityksen tuoman kokemuksen perusteella on mahdollista jatkaa rajojen ja vapauden tasapainon tutkimista.

VUOROVAIKUTUKSEEN KUTSUVA ESITYS



Greetings
from

FINLAND

MOI OLEN TÄSSÄ MUUTAMAN PÄIVÄN
ETSISKELLYT KARHUIA SUOMESSA. KARHU
ON SUOMEN KANSALLISELÄIN, JOTEN TÄLTÄ
NIITÄ KULJISI LÖYTÄVÄN, VALITETTAVASTI
AINAKAAN TÄLTÄ HELSINGISTÄ EN OLE KAR-
HUIJA LÖYTÄNTÄ. PAITSI TUON THON AINON,
JOKA ON TUOSSA KUVASSA. EIKÄ SEKÄÄN OLE
SELLAINEN, MITÄ MINÄ ETSIN. JOKU
NEUVOI, ETÄ PITÄISI MENNÄ PÖHJÖI-
SEMPÄÄN JA MEISÄÄN JA JOKU TÄSSÄ
KEHOITI MENEMÄÄN PAIKKAAN NI-
MELTÄ KORKEASAARI. JA SIITEN
JOKU ~~TÄSSÄ~~ MYÖS SANOI, ETTEI
NIITÄ KUULEMMA TÄHÄN VUODEN-
AIKAAN VOI EDEKS LÖYTÄÄ, KOSKA
NE NUKKUVAAT JO TALVIUNTA.
VOI HIMPURAA SUOMI JA TALVI!!!
MUTTA VIELÄ MINÄ KARHUIA ""
LÖYDÄN. TAHDAN LÄHTEÄ KYLLÄ
MUILLE MAILLE TÄLTÄ SUOMESTA.
MONIA PAIKKAA ON VÄRTTY MUITA
VÄHINTÄÄN YHTÄ MONTA ON NÄHEMÄTÄ.
NÄHDÄÄN!! T. O. K.

Osmo Kontion kortti, joka kuului ennakkomateriaaleihin.
Kortti: Suvi Rantanen ja Fabian Nyberg.

Myös mukaan kutsumisen tapa vaikuttaa siihen, kuinka yleisö liittyy osaksi esityksen toimintaa. Mikäli osallistuja kokee olonsa turvalliseksi, uskaltaa hän liittyä näkyväksi osaksi esitystä. Esityksemme yleisöllensä tarjoaman vapauden myötä osallistuminen oli lähtökohtaisesti turvallista: Väärin ei voinut toimia! Enää tarvitsi välittää tämä tieto kokijoille.

Vuorovaikutteinen teatteri jakaa ihmiset vahvasti kahtia: jotkut pitävät siitä, toiset eivät. Yksi syy olla pitämättä osallistavasta teatterista on esityksen aiheuttama pelko. Lähtiessään mukaan esityksen tarjoamaan vuorovaikutukseen kokija asettuu muiden nähtäväksi. Näkyville asettumiseen liittyy kasvojen menettämisen pelko: toimimalla väärin osallistuja voi kokea tulleen nolatuksi (White 2013, 73–74).⁹ Nolatuksi tulemisen kokemusta ja siihen liittyvää pelkoa voidaan ehkäistä luomalla turvalliset puitteet.

⁹ Esitykseen osallistuvan kokijan nähtäväksi tuleminen korostuu esitystilanteissa, joissa yleisö on pimennetyssä katsomossa, josta yksittäiset katsojat nousevat esiin. Upottavassa esityksessä yleisö on automaattisesti osa katsottavaa esitystä. Silti tilassa toimiminen voi vetää tavallista enemmän huomiota toimijan puoleen.

Loimme osallisuuden ja turvallisuuden tuntua toistuvien kutsuun. Listaan alle käyttämämme kutsumisen tavat lyhyine selityksineen.

Ennakkokirje ja -kortit

Osallistuville päiväkotij- ja kouluryhmille lähetettiin ennakkoon kirje, joka piti sisällään esityksen esittelyn ja kolme postikorttia. Esityksen esittely tarkoitettiin etunenässä ryhmien opettajille, jotta he osaisivat varautua perinteisestä teatteriesityksestä poikkeavaan muotoon ja sen vaatimuksiin. Postikortit ryhmille valikoitiin sen mukaan, ketkä näyttelijöistä kulloinkin olivat esityksessä. Kortit kertoivat hahmojen matkoista Suomeen. Tutustumispaketin tavoitteena oli herättää mielenkiinto esityksen hahmoja kohtaan ja luoda turvallinen ilmapiiri avoimella lähestymisellä, jossa selvitettiin esityksen ominaisuuksia.

Ovimiehen puhe

Esitykseen saavuttaessa ovimies otti yleisön vastaan. Ovimiehenä toimi esityksestä riippuen jompikumpi ohjaajista. Hän esitteli itsensä etunimellä ja kertoi toimineensa näiden kolmen maailman ovimiehenä kolmen kuukauden, joka oli esityksen harjoituskauden kesto. Ovimies kertoi olevansa yleisön käytettävissä, mikäli he tarvitsisivat apua matkallaan. Lisäksi käytiin läpi lyhyt ohjeistus. Ohjeistuksessa käytiin läpi esityksen sisään astuminen (yksi kerrallaan kahdesta eri sisäänkäynnistä), esityksen loppuminen (poistutaan kaikki yhdessä), toiminta maailmoissa (saa liikkua ja toimia vapaasti sekä tutustua asukkaisiin), allergioista varoittaminen (mikäli asukkaat tarjoavat jotakin syötävää) ja rauhallinen eteneminen (koska maasto oli paikoin vaikeakulkuista ja matkajia runsaasti).¹⁰

Harjoitusprosessiamme ja esityksiämme seurannut tutkija Meiju Lampinen nimittää tutkimuksessaan ovimestä fasilitaattoriksi, sillä kutsun esittämisen lisäksi lisäohjeistuksen antaminen ja osallistumaan rohkaiseminen on fasilitaattorille tyypillisiä toimia (Lampinen 2016, 16–17; White 2013, 49–50).

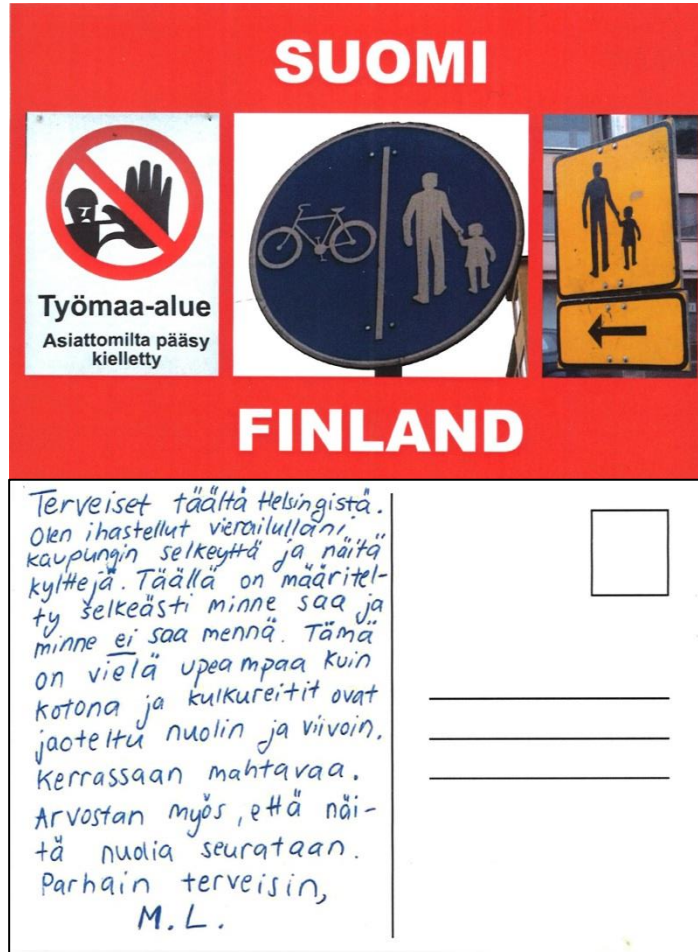
¹⁰ Meiju Lampinen seurasi harjoituskautta ja joitakin esityksiämme. Tämän osallistuvan havainnoinnin pohjalta hän teki teatteritieteen kandidaatin tutkielmansa Helsingin yliopistossa. Työ oli tutkimus elementeistä, jotka vaikuttivat yleisön osallistumiseen upottavassa lastenteatteriesityksessä.

Putki sisääntuloväylänä

Esitykseen astuttiin sisään kahden sisäänkäynnin kautta (ks. Kartta 2. (YM PÄ RI maailmojen) s. 16). Molemmissa sisäänkäynneissä oli putkilo, josta lapsi ja solakka aikuinen saattoi ryömiä sisään. Mikäli putkiloa ei halunnut käyttää, saattoi raottaa sen vieressä olevaa verhoa ja astua sisään. Meiju huomioi putkilon toimivan kutsuna toimintaan poikkeavan ja fyysisyyttä korostavan sisään astumisen kautta (Lampinen 2016, 18).

Liikkumaan kutsuva tila

Tila, jota ei voi nähdä kokonaisuudessaan yhdestä sijainnista kannustaa yleisöä liikkumaan (Nyberg 2015, 36–37). Tämän Fabian Nybergin huomion pohjalta kaikki tilat suunniteltiin sellaisiksi, että niissä oli myös katvealueita. Tällaisia katvealueita ja niitä muodostavia näköesteitä olivat telta ja pyykkinarut rannalla, tehdas, luola ja prinsessan huoneen seinämä Jäämaassa sekä Syrjän sokkeloisuus.



M.L.:n kortti, joka kuului ennakkomateriaaleihin.
Kortti: Kartri Tihilä ja Fabian Nybrg.

Katse kutsuna

Sovimme työryhmän kesken, että näyttelijät ottavat katsekontaktin yleisöön heti kun aistivat jonkun tulleen heidän tilaansa. Katsekontaktin oli määrä kertoa hahmon huomanneen tulijan. Ele kertoi myös, ettei teatterin neljättä seinää ole ja kokija voi halutessaan ottaa kontaktin kohtaamaansa hahmoon.

Esityskauden päätyttyä keskustelimme tämän kutsun ehdottomuudesta. Näyttelijöillä oli herännyt halu vaihdella esityksen aloittamisen tapaa. Suvi Rantanen kuvaili mahdollista alkua, jossa Osmo olisi nukkunut ja yleisön olisi herätettävä hänet ennen yhteisen toiminnan mahdollisuutta. Tällainen passiivinen toiminta olisi vaatinut kokijaa tekemään aloitteen.

Kutsu luotiin, jotta vuorovaikutukseen kokijoiden ja näyttelijöiden välillä kannustettaisiin. Esityskaudelta saamamme kokemuksen mukaan voitaisiin tällaista Suvinkin ehdottamaa vaihtelua toteuttaa. Yleisö lähti niin aktiivisesti mukaan esitysten toimintaan, että se olisi mitä luultavimmin ollut aktiivista vaikka joku kolmesta hahmosta olisi ollut aluksi etäisempi. Nyt aloituksen variointi rajoittui katsekontaktin vaateesta hahmon sijoittumisen vaihteluun. Mikäli hahmo aloitti esityksen Jäämaan luolasta tai rannan teltasta ei yleisö löytänyt häntä ensisilmäyksellä.

Toiminnan ehdottaminen

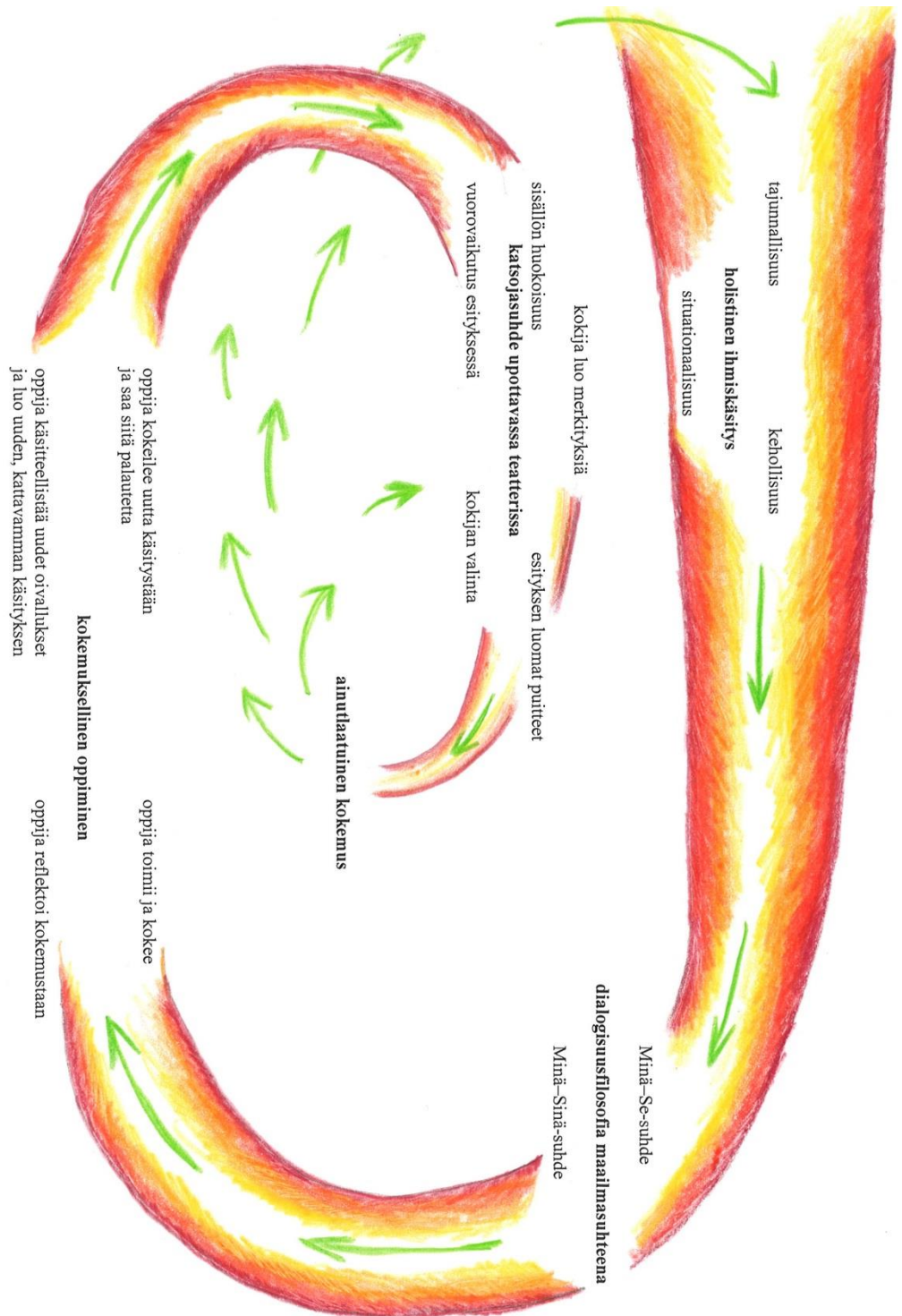
Näyttelijät tarjosivat eritoten esityksen alkaessa yleisön tehtäväksi erilaisia toimintoja. Tällaisia olivat mm.¹¹ kalastaminen (Annie-merirosvo), piirtäminen Syrjän seiniin (Ro ja keiju), syntymäpäiväkorttien piirtäminen (prinsessa), esineiden ja asioiden tutkiminen ja nimeäminen post-it lapuin (M.L.) ja karhuilmoitusten piirtäminen (Osmo Kontio). Tavoitteena oli kannustaa yleisöä toimimaan aktiivisesti esityksen sisällä. Yhteisen toiminnan kautta kokijoiden oli mahdollista tutustua ja samaistua hahmoihin. Myöhemminkin esityksen aikana näyttelijät kannustivat yleisöä toimimaan näyttelemiensä hahmojen mukana. Esityksen edetessä yleisö alkoi kuitenkin enenevässä määrin toimia myös itsenäisesti.

Erilaisten vuorovaikutukseen kutsumisen tapojen toistaminen kannusti yleisöä koskemaan katsomisen sijaan. Kutsujen toistuvuus ja keskinäinen erilaisuus mahdollisti asteittaisen etenemisen kokijalle. Hän saattoi aloittaa tapahtumien katsomisesta (hahmo kalastaa), edetä esineiden koskemiseen (hänelle ojennettu kala) ja päätyä yhteiseen toimintaan esityksen hahmojen kanssa (yhteinen kalastushetki) (vrt. White 2013, 75–76). Koska kynnyks

¹¹ Sulkuihin on kirjattu hahmo, joka teki tätä usein. Tämä ei tarkoita että hahmo olisi aloittanut jokaisen esityksen näin. Jotkut toiminnot, kuten piirtäminen tai kalastaminen olivat osa useamman hahmon välineistöä.

esityksen toimintaan osallistumiseen voi olla korkea, on hyvä että kutsuja on erilaisia ja osa niistä toistuu. Tämä tuki myös esityksen vapaata luonnetta – osa kutsuista saattoi jäädä yleisöltä huomaamatta. Kutsuista ainoastaan ovimiehen puhe oli suoraan kaikille yleisönjäsenille suunnattu toimintaohje. Muut kutsut tapahtuivat vaivihkaa, ikään kuin kuiskaamalla houkutellen kohti vuorovaikutusta.

KARTTA 3. (IHMINEN, OPPIMINEN, ESITYSKOKEMUS)



IHMISESTÄ

KOKEMUKSELLISEEN OPPIMISEEN ESITYKSESSÄ OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

Tässä luvussa liikumme kartan numero 3 pyörteissä, ts. tarkastelemme ihmistä ja ihmisen oppimisprosessia. Tutkimuksen taustalla olevien ihmis- ja oppimiskäsitysten tiedostaminen on tarpeen, jotta voimme arvioida käsitystämme siitä millaisen oppimisen esitys mahdollistaa. Tämän käsityksen pohjalta voimme myös arvioida työtapamme sopivuutta osaksi taiteilija-pedagogin ammatinkuvaa.

Tutkimukseni taustalla on holistinen ihmiskäsitys. Se vaikuttaa esiymmärrykseeni, tutkimuksen muotoutumiseen ja johtopäätöksiini. Filosofi ja psykologi Lauri Rauhalan mukaan holistinen ihmiskäsitys on kolmijakoinen. Siihen sisältyvät tajunnallisuus (psykkis-henkinen olemassaolo), kehollisuus (olemassaolo orgaanisena tapahtumisena) ja situationaalisuus (olemassaolo suhteina todellisuuteen). (Rauhala 2014, 32.) Kun tajunnallinen toiminta valitsee kohteen, ihminen kokee elämyksiä. Elämysten myötä todellisuus ei ole merkityksetön, vaan tarkoittaa jotakin. Elämysten avulla luomme merkitysyhteyksiä joista muodostuu käsityksemme maailmasta ja meistä itsestämme. Ihmisen situationaalisuus tuo elämysten käsittelyyn ihmisyksilön ja häntä ympäröivän maailman välillä tapahtuvan jatkuvan vuorovaikutuksen. Se pitää sisällään kunkin hetken kehollisen kokemuksen (alaselkäni särkee tätä kirjoittaessani), fyysisen tilanteen (ulkona kevät tekee tuloaan, minä istun luokassa) ja tilanteeseen liittyvät aiemmat merkitykset (tällä paikalla olen kirjoittanut suuren osan työstäni, loppusuora häämöttää, tulen tämän saman pöydän ääreen huomennakin).

Holistisen ihmiskäsityksen lävitse katsottuna näen teatterin vastaanottamisen kokonaisvaltaisena tapahtumana, joka herättää osallistujissa kokemuksia. Kokemukset synnyttävät merkityksiä kokijalle ja vaikuttavat näin hänen psykkis-henkiseen olemassaoloonsa, mikäli mukailemme Rauhalan kolmijakoa. Kokemusten luomat merkitykset ja mahdollisesti muuttamat

merkitysyhteydet voivat vaikuttaa siihen, kuinka ihminen kokee itsensä ja suhteensa ympäristöön. Tätä kautta teatterin ja taiteen kokeminen on merkityksellistä. Kuten muutkin kokemukset, kokemus taiteesta syntyy Rauhalan mukaan aina kokijan tajunnassa (vrt. Rauhala 2014, 193–198). Nykytutkimuksen piirissä on keskusteltu viime aikoina kehon tiedosta. Kehon kautta olemme tässä maailmassa ja otamme vastaan ympäristömme meille tarjoamat ärsykkeet. Kokemus on väistämättä kehollinen riippumatta siitä kuinka fyysistä yksilön toiminta on kokemishetkellä, sillä ihminen on maailmassa kehollisuutensa kautta.

Kokiessaan ihminen siis muodostaa merkityksiä ja muokkaa merkitysyhteyksiään. Liitän tämän tapahtuman oppimisen piiriin. Jotakin muuttuu siinä miten ajattelemme tai mitä koemme tietävämme. Kokemuksellinen oppiminen kuvaa onnistuneesti merkitysten jatkuvaa muutosta, tai ainakin sen mahdollisuutta syklisessä kierrossaan.

12

Kokemukselliseen oppimiseen

Kokemuksellisessa oppimisessa oppijan kokemuksilla on prosessissa keskeinen rooli. Kokemuksissa ilmenee yksilön minä ja kokemuksiaan refleктоimalla yksilö kehittyä. Oppimisen menetelmät pohjautuvat tavallisimmin Kurt Lewinin nelivaiheisesta koulutusmallista. Tämän nelivaiheisen prosessin voi kuvata yksinkertaistaen seuraavasti:

oppia 2. omaksua kokemuksen, esimerkin, ympäristön vaikutuksen tms. perusteella tietoja, taitoja t. tapoja; harjaantua t. tottua jhk.

(Kotimaisten kielten tutkimuskeskus 2001 A, 364)

¹² Unohtuiko tästä jotain? Tarkkaavainen kartturi huomaa, että kartassa nro. 3 dialogisuusfilosofia sijoittuu holistisen ihmiskäsityksen ja kokemuksellisen oppimisen väliin. Oikaisin tämän mutkan suoraksi, sillä dialogisuusfilosofiaa on käsitelty toisaalla (luvussa Dialogi työtapanä ja esitysmuotona, s. 28). Todettakoon tässä yhteydessä vain, että dialogisuusfilosofia on vaikuttanut esityksen rakenteeseen ja toteutukseen, joka vaikuttaa mitä suurimmassa määrin siihen millainen kokemuksen tapa on yleisönjäsenelle mahdollinen ja mitä hänen on mahdollista kokea.

- 1) Oppija toimii ja kokee.
- 2) Oppija reflektoi kokemuksiaan.
- 3) Oppija käsitteellistää uudet oivallukset ja pyrkii luomaan niiden pohjalta käsiteltävästä asiasta uuden ja kattavamman käsityksen.
- 4) Oppija kokeilee uutta käsitystään ja saa siitä palautetta.

Oppimistilanteissa opettaja toimii lähinnä fasilitaattorina ja asiantuntijana. Tällaisessa toiminnassa tähdennetään usein prosessien itseohjautuvuutta. Tästä syystä toiminta edellyttää oppijalta toimintakokemusta, itsereflektiivisiä taitoja ja motivaatiota kehittää itseään. (Rauste-von Wright & von Wright 1996, 137–141.)

On selvää ettei yleisönjäsenen esityskokemus vastaa täysin kokemuksellisen oppimisen prosessia. Pikemminkin voidaan puhua esityksestä, jossa kokemuksellinen oppiminen on läsnä. En ajattele, että esityskokemus kokonaisuutena muodostaisi yhtä nelivaiheista sykliä. Sen sijaan syklejä voi olla useita. Ne voivat asettua peräkkäin ja päällekkäin keskenään. Osa sykleistä voi olla kokonaisia, osa vajaita.

Yleisönjäsen toimii ja kokee. Hänen toimintansa ei rajoitu yhteen suureen toimintaan, vaan hän poukkoilee toiminnasta toiseen valintansa mukaan. Hän alkaa tutkia ympäristöään. Hän piirtää seinään liidulla.

Hän huomaa yhden hahmoista.

Hän jakaa eteenpäin.

Hän kiertää kaikkien kolmen maailman lävitse
päätyäkseen takaisin hahmon luo.
Hän yrittää puhua hahmolle

mutta hahmo ei puhu hänen kieltään!

Hänen isänsä ehdottaa käyntiä jäisessä maailmassa.

Jäämaassa on prinsessa. Hän piirtää prinsessalle syntymäpäiväkortin ja lähtee etsimään prinsessan kadonneita vanhempia.

Matka pysähtyy onkimiseen.

Ovatko vanhemmat löytyneet? Mihin he ovat menneet?

Hän kertoo prinsessalle että vihreätakkinen hahmo puhuu outoa kieltä.

Hän kerää vihreät laput prinsessalle!

Ehkä ne auttavat.

Osa toimistaan kokija voi pysähtyä refleктоimaan esityksen aikana. Reflektioni voi olla oman toiminnan tietoista arviointia tai halu koettaa jotakin uutta lähestymistapaa saman toiminnan äärellä. Osa reflektionista voi tapahtua esityksen päätyttyä keskusteltaessa. Sama pätee oivallusten käsitteellistämiseen ja käsitysten koettelemiseen. Osa sykleistä sulkeutuu esityksen aikana ja osa sen jälkeen. Osa sykleistä jää sulkeutumatta ja kokemus unohtuu.

Esityksessä oppimisympäristönä

Osallistujalta voidaan odottaa joitakin edellä mainittuja itseohjautuvuutta edistäviä tekijöitä (toimintakokemusta, itsereflektiivisiä taitoja ja motivaatiota kehittää itseään). Upottavan lastenteatteriesityksen yhteydessä on kuitenkin ymmärrettävä, etteivät osallistujien toimintakokemus, itsereflektiiviset taidot tai itsensä kehittämisen motivaatio ole järin tiedostettuja. Tämä johtuu siitäkin, että he tulevat katsomaan teatteriesitystä. He tulevat viihtymään, katsomaan jotakin, eivät oppimaan. Ovimiehen kertoessa esityksen toimintatavoista heidän odotuksensa saattavat muuttua katsomisesta leikin tai seikkailun suuntaan. Vaikka he eivät tule oppimaan, he tulevat kokemaan – joskaan eivät itse luultavasti käyttäisi tätä sanaa.

Esitystä valmistettaessa tavoitteena on ollut oppimisen mahdollistaminen. Oppimisen toteutumisen, laadun ja määrän todentaminen on erittäin vaikeasti mitattavissa¹³. Tässä tutkimuksessa siihen ei pyritäkään. Esityksen sisältämä vapaus ja dialogisuusfilosofiaan liittyvä toisen kunnioittaminen (tuntemattomana) määränään ajoivat prosessimme ratkaisuihin, jotka tekivät julistavan opettamisen mahdottomaksi. Emme voineet päättää tarkoin millaisia kokemuksia yleisö kokisi. Lähtökohtammehan sotivat sitä vastaan! Näihin tekijöihin liittyy myös prosessissa tapahtunut muutos tavoitteiden sanallistamisessa: puhe esityksellä opettamisesta alkoi muuttua puheeksi esityksestä oppimisympäristönä. Esityksemme muodosti niin fyysisiltä kuin näkymättömämmiltäkin rakenteiltaan ympäristön, jossa erilaiset kokemukset

¹³ Mitattavuuden ongelmallisuuteen on useita syitä. Nuorille kokijoille voi olla haasteellista sanallistaa kokemuksiaan ja reflektoida niitä. Kokemuksellinen oppiminen voi olla myös tiedostamatonta. Näin ollen oppimisen todentaminen on vaikeaa.

olivat mahdollisia. Esitys oli lukemattomien tarjousten kokonaisuus. Tarjousten vastaanottamista tai tulkintaa emme tekijöinä voi varmistaa. Kokemusten luonteesta riippumatta niistä on mahdollista oppia. Kuten taiteen vastaanottaminen yleensä, myös oppimisenäkökulma heittäytyy vastaanottajansa syliin. Kukin muodostaa omanlaisensa kokemukset situaatiostaan käsin. Nämä kokemukset voivat aiheuttaa oivalluksia ja oppimista. Ne voivat pysytellä mielessä pitkään tai olla ohimeneviä ajatuksia.

Palatkaamme spiraalin muotoisen karttamme viimeiseen mutkaan, yleisönjäsenen ainutlaatuisen kokemuksen äärelle. Jos kokemuksesta voi oppia, voi tämä oppiminen vaikuttaa mieltämiimme merkityksiin ja merkitysyhteyksiin (tajunnallisuus) sekä keholliseen olemisen tapaan erilaisissa tilanteissa (kehollisuus). Oppimistapahtuma voi vaikuttaa myös siihen kuinka kohtaamme toisen. Vaikka tapahtuvat muutokset eivät ole välttämättä tiedostettuja tai merkittäviksi koettuja, voivat ne säteillä kokonaisvaltaisesti siihen keitä me olemme. Keitä me olemme ja millaisina me otamme uuden kokemuksen vastaan.

LEIKKI

Eräässä esityksessä lapset leikkivät kummituksia Katri Tihilän näyttelemän M.L.:n ja Hannele Turusen Annie-merirosvon ympärillä. ”John?”, kysyi M.L. ja alkoi keskustelu siitä onko Annien mies Johnny kuollut ja nyt kummitus. Lapset paljastivat kummitusten olleen leikkiä, he siinä olivat. Päädyttiin siihen, että toivoa on – Johnny voi vielä löytyä elävänä.



Hannele Turusen Annie-merirosvo soittamassa haitaria rannalla.

Olen kuullut teatteria kutsuttavan aikuisten leikiksi. Kokijoiden vapaus esityksen sisällä muuttaa tapahtuman luonnetta myös yleisön osalta tähän suuntaan. He voivat keskittyä yhteiseen puuhaan ja jättää näyttelijät huomiotta niin halutessaan. Mitä YM PÄ RI -esitys on suhteessa leikkiin? Upottava ja vuorovaikutteinen lastenteatteriesitys voi näyttää ulospäin suurelta leikiltä. Mielikuvituksellisuutensa, vapautensa ja vuorovaikutuksellisen luonteensa vuoksi YM PÄ RI -esitys sisälsi paljon leikinomaisia piirteitä. Meidän on siksi syytä tarkastella tapahtumaa myös leikin näkökulmasta.

Filosofi Johan Huizinga esittää teoksessaan *Homo ludens – leikkivä ihminen*, että kaikki tuntemamme kulttuuri on syntynyt leikin pohjalta (Huizinga 1984, 12–14). Teatterin kohdalla tämä väite on helppo hyväksyä katsoessamme lavalla esiintyviä näyttelijöitä roolivaatteineen, tuotettuine tunnetiloineen ja tarinoineen. Näyttelijä esittää olevansa joku muu kuin on. Vaikka katsojan toiminta perinteisessä teatteriesityksessä ei rinnastu yhtä suoranaisesti leikkijään, voidaan hänetkin asettaa leikin piiriin. Samaistumalla näyttelijöiden esittämään hahmoon katsoja suostuu vapaaehtoisesti asettumaan osaksi leikkiä. Hän kuvittelee itsensä osaksi fiktiivistä maailmaa imeytymällä esityksen pauloihin. (Kalliala 1999, 44–45.) Mikäli hyväksymme

ajatuksen leikistä teatterin esi-isänä, hyväksymme näiden kahden välillä olevan vahvan siteen. Vaikka emme hyväksyisi väitettä, voimme olla yhtä mieltä siitä, että näillä kahdella on paljon yhteistä.

Pidän Huizingan esitystä teatterin alkuperästä loogisena. Teatteri ja leikki erottuvat minulle toisistaan teatterin edellyttämän esityksellisyyden vuoksi. Teatteriesitys on olemassa silloin kun sitä esitetään (tai tullaan esittämään) yleisölle (Kirby 1987, x–xi). Teatteri muistuttaakin leikkiä vain joiltakin piirteiltään. Teatterin nimeäminen leikiksi olisi molempien osapuolten aliarvioimista.

Roger Caillois lajittelee leikin neljään perustyyppiin pääteemoittain. Nämä luokat ovat kilpailut (agon), arpapelit (alea), kuvitteluleikit (mimicry) ja leikit, joissa tavoitellaan havaitsemisen ja aistimisen järkyttämistä (ilinx). Teatteri kuuluu näistä leikin tyypeistä kuvitteluleikkeihin. Kuvitteluleikki vaatii suostumista ja sitoutumista tilapäiseen fiktiiviseen maailmaan. Leikkijä kuvittelee olevansa joku muu tai jossain muualla. Tällaisen leikin piirteitä ovat vapaaehtoisuus, erillisuus, ennakoimattomuus, tuottamattomuus ja kuvitteellisuus. Ehdottomia sääntöjä ei ole, mutta leikkijä houkuttelee toisen mukaansa välttämättä virhettä joka rikkoisi illuusion. (Kalliala 1999, 40–45; Caillois 2001, 9–10, 14–26.)

YM PÄ RI -esityksessä yleisö sai liikkua ja toimia vapaasti itsekseen tai näyttelijöiden esittämien hahmojen kanssa. Heille ei annettu roolia, jota he esittäisivät. Heitä ei ohjattu kuvittelemaan, että he olisivat joku toinen. Tästä huolimatta osallistujat saattoivat luoda hetkittäisen roolin itselleen luvun alun kuvauksen mukaisesti. Esityksen maailma muodosti kuvitteluleikille ominaisen ilmapiirin myös muutoin: kuvittelimme menevämmä vierailulle toisiin heille tuntemattomiin maailmoihin. Jotkut kokijoista kyseenalaistivat fiktiivisen maailman todellisuuden keskinäisissä tai ovimiehen kanssa käydyissä keskusteluissa. Tällaisia olivat mm. aprikoinnit siitä onko tehtaasta tuleva savu vesihöyryä ja onko muovipusseista rakennettu meri todellinen vai ei (ja kuinka siinä pitäisi kulkea). Yhden esikoululaisen kanssa keskustelin siitä, meneekö ryhmä päivän aikana vielä oikeaan teatteriin. Poika oli kuvitellut teatteriretken olevan toisenlainen. Kokemukseni mukaan nämä

huomiot ja keskustelut kuuluivat leikin kahdella tasolla tapahtuvaan kommunikointiin: puhutaan sekä leikistä että leikissä (Kalliala 1999, 44).

Muuttuessaan vahvasti ohjatuksi ja pakolliseksi toiminnaksi leikki menettää osan vapaudestaan. Aikuisten on suotavaa osallistua leikkeihin ja vaikuttaa niihin puitteita luomalla ja tekemällä tarjouksia leikin sisältä käsin (Sirenius, 16; Helenius & Korhonen, 8). Leikin vapaaehtoisuus aikuisen ja lapsen välisenä toimintana on hienovarainen jännite. Voivatko molemmat osapuolet yhtäläisesti kieltäytyä leikistä? Voivatko molemmat osapuolet vaikuttaa yhtä lailla leikin sisäisiin tapahtumiin?

Yleisön osallistumisen vapaus lähenteli leikkiin liittyvää vapaaehtoisuutta. Kokija saattoi valita toimiako aktiivisesti esityksen sisällä vai seuratako sitä etäämmältä. Ei ollut myöskään toimintoja, joita yleisöltä oltaisi edellytetty esityksen etenemiseksi. Esityksen maailmojen asukkien tarinat olivat myös avoimia – hahmot tiesivät esityksen jälkeisestä ajasta (fiktio taso) yhtä vähän kuin kokijat eivätkä hahmojen tavoitteet toteutuneet (ainakaan täydellisesti). Nämä ratkaisut järjestivät tilaa kokijan ennakoimattomuudelle, tuottamattomuudelle ja kuvitteellisuudelle. Vaikka näyttelijät tiesivät esityksen aikaiset toimintansa pääpiirteissään ja esitykseen saapuminen ja siitä poistuminen muistuttivat selvärajaisuudessaan teatteriesitystä, jäi yleisönjäsenille runsaasti leikille tyypillistä vapautta. Kukin kokija sai itse ratkaista missä määrin hänen toimintansa muistutti esityksen katsojaa, missä määrin leikkijää. Lapset toimivat pääpiirteissään maailman sisällä osana tapahtumia. Aikuiskokijoille oli tyypillistä seurata kunkin tilan tapahtumia oviaukosta, mikäli he eivät kulkeneet lapsen mukana. Jää arvuuttelun varaan liittyikö aikuisyleisön toimintatapa enemmän teatterikonventioiden tuntemiseen vai siihen, että leikkiin heittäytyminen koettiin haasteellisena.

Leikissä oppiminen

Leikin valjastaminen oppimisen välineeksi on ongelmallista, sillä tällainen asetelma on herkästi ristiriidassa leikin vapaaehtoisuuden, ennakoimattomuuden ja tuottamattomuuden kanssa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä ettei lapsi oppisi leikkiessään. Leikin tutkimus on esittänyt useita leikkiessä kehittyviä tietojen ja taitojen alueita. Jaoin nämä oppimiskohteet kolmeen ryhmään: minuuden, minä–maailma-suhteen ja sosiaalisten

suhteiden kehittämiseen oheisen kartan osoittamalla tavalla (Leikin oppimisaalueet -kartta, s. 66).

Kokijan vapaus esityksessä tarjoaa hänelle mahdollisuuden ihmetellä ympäröivää maailmaa ja luoda oma suhteensa sieltä löytyviin elementteihin. Tätä olemme aiemmin kuvanneet nimeämisenä ja tarinan aukkojen täydentämisenä luvussa Dialogi työtapana ja esitysmuotona. Kun kokija voi vapaasti määritellä löytämänsä esineet ja käyttää niitä, jää hänen mielikuvitukselleen tilaa. Vuoroin annetaan järjen määritellä nähtyä ja koettua (Tuo ei ole vesihöyryä. Tämä ei ole oikea ranta. Nämä ovat muovipusseja.) vuoroin taas antaudutaan mielikuvituksen vietäväksi ja heittäydytään yhteiseen leikkiin, jossa muovipussien joukko on kuin onkin vesistö, jolla keinuu vene.

Todellisen maailman ja leikin mielikuvituksen vuorovaikutus ja samanaikaisuus mahdollistaa sen, että leikki kehittää samanaikaisesti mielikuvitusta ja tietoja ja taitoja, jotka koskevat todellista maailmaamme. Tällaisia voivat olla mm. asiapohjainen vuorovaikutus ja lastenväliset suhteet. Lisäksi käsitän minuuden ja minä–maailma-suhteen kehittymisen näkyvän molemmissa maailmoissa, sekä leikissä että todellisuudessa. Kuinka monesti olenkaan leikkiessäni tai pelatessani valintoja vaativaa peliä tehnyt ratkaisun sen mukaan, kuinka toivoisin todellisuudessa toimivani! Kuinka monesti olen myös koettanut rikkoa tottumuksiani? Entä jos toiminkin toisin? Leikin maailmassa me voimme koetella tekojemme vaikutuksia ympäröivään maailmaan.

YM PÄ RI -esitys tarjosi kokijoilleen mahdollisuuden toimia leikin eri oppimisaalueilla. Esitykseen mukaan lähteminen haastoi yleisön mielikuvittelemaan. Heidän tuli leikinomaisesti hyväksyä tarjotut olosuhteet, vaikka tiedostivatkin niiden olevan esitystä tai leikkiä ja siten jotain muuta kuin arkitodellisuutemme. Esityksen muoto virikkeiden runsauksineen edellytti kokijoilta myös tahdonalaista tarkkaavaisuutta heidän valitessaan huomionsa kohteen monista kilpailevista vaihtoehdoista. Lisäksi toiminta näyttelijöiden ja muiden yleisön jäsenten kanssa tarjosi mahdollisuuden yhteiseen tavoitteelliseen toimintaan, oli kyse sitten Rane-hiiren houkuttelusta ulos kotikolostaan tai prinsessan vanhempien etsimisestä.

Oppimisen monista osa-alueista keskitymme tarkemmin vuorovaikutukseen ja ihmistenvälisiin suhteisiin, koska ne liittyvät lähimmin alkuperäiseen tavoitteeseemme.

Empatia toimintana maailmassa

Palauttakaamme mieliimme yksi tämän tutkimuksen lähtökohdista, empatian oppiminen katsojakokemuksen kautta. Empatialla tarkoitan myötäelämistä ja -ymmärtämistä (Kalliopuska 1983, 13). Empatia on kokemuksena jotakin, joka tapahtuu meissä ulkopuolisen vaikuttimen kautta. Kohtaamme toisen ja vaikutumme hänen ilmaisemastaan tunteesta tai tilanteesta jossa tulkitsemme hänen olevan. Tapahtumaketju, joka on seurausta empatiakyvystämme vaikuttaa sekä meissä että maailmaan meidän ulkopuolellamme.

Kokemamme aiheuttaa meissä reaktion, joka näkyy meitä ympäröivään maailmaan ja aiheuttaa siellä mahdollisesti vastareaktion. Leikki tarjoaa vaivihkaa mahdollisuuden koetella suhdettamme tähän ulkopuoliseen maailmaan ihmisineen. Leikissä kohtaamme tilanteita, joissa kokea ja koetella erilaisia toimintamalleja. Tämä voi tarkoittaa konkreettista toimimista, mutta myös samastumista tilanteeseen seuraamalla sitä sivusta. Miten suhtaudun kokijana siihen, että hahmo vetää toista hännästä?

Tällaisia tilanteita nähtiin Elli Saharisen näyttelemän Ro:n kohdalla. Välillä lapset ottivat Ro:n suojelukseensa. Välillä he joutuivat miettimään suhdettaan Ro:n tekemiin temppuihin, kuten hänen vetäessään Osmoa hännästä. Myös lapset koettelivat rajojaan. Ro:n vedettyä Osmoa hännästä hän näytti Osmolle ovimiehen tehneen näin. Tilanteen rauettua yksi lapsista toisti tempun syyttäen ovimiestä. Toinen kokija puolestaan paljasti ovimiehelle antavansa prinsessan tavaroita Annie-merirosvolle lahjana. Sitten hän aikoi kertoa

*”Täällä ei ole peilejä,
muuta kuin toiset
olennot. Se on hyvä.
Täällä tajuaa olevansa
osa kokonaisuutta.”*

*(Hannelen Turusen
kortti, s. 18)*

prinsessalle Annien
varastaneen ne.

Elämme jatkuvassa
vuorovaikutuksessa
muiden kanssa. Muut
ovat osa meitä
ympäröivää maailmaa ja
siten enemmän tai

vähemmän osa elämäntilannettamme. Se kuinka suuren osan he elämäntilanteessamme saavat riippuu osin siitä kuinka paljon annamme heille tilaa. Kohdatessamme toisen ja antautuessamme kuuntelemaan häntä asetumme tilaan jossa empatian on mahdollista syntyä. Voimme nähdä toisen ja hänen myötänsä maailman omien kokemustemme ulkopuolella. Mikäli emme pysähdy ja pyri kohtaamaan toista saatamme välttyä myös empatian kokemiselta.

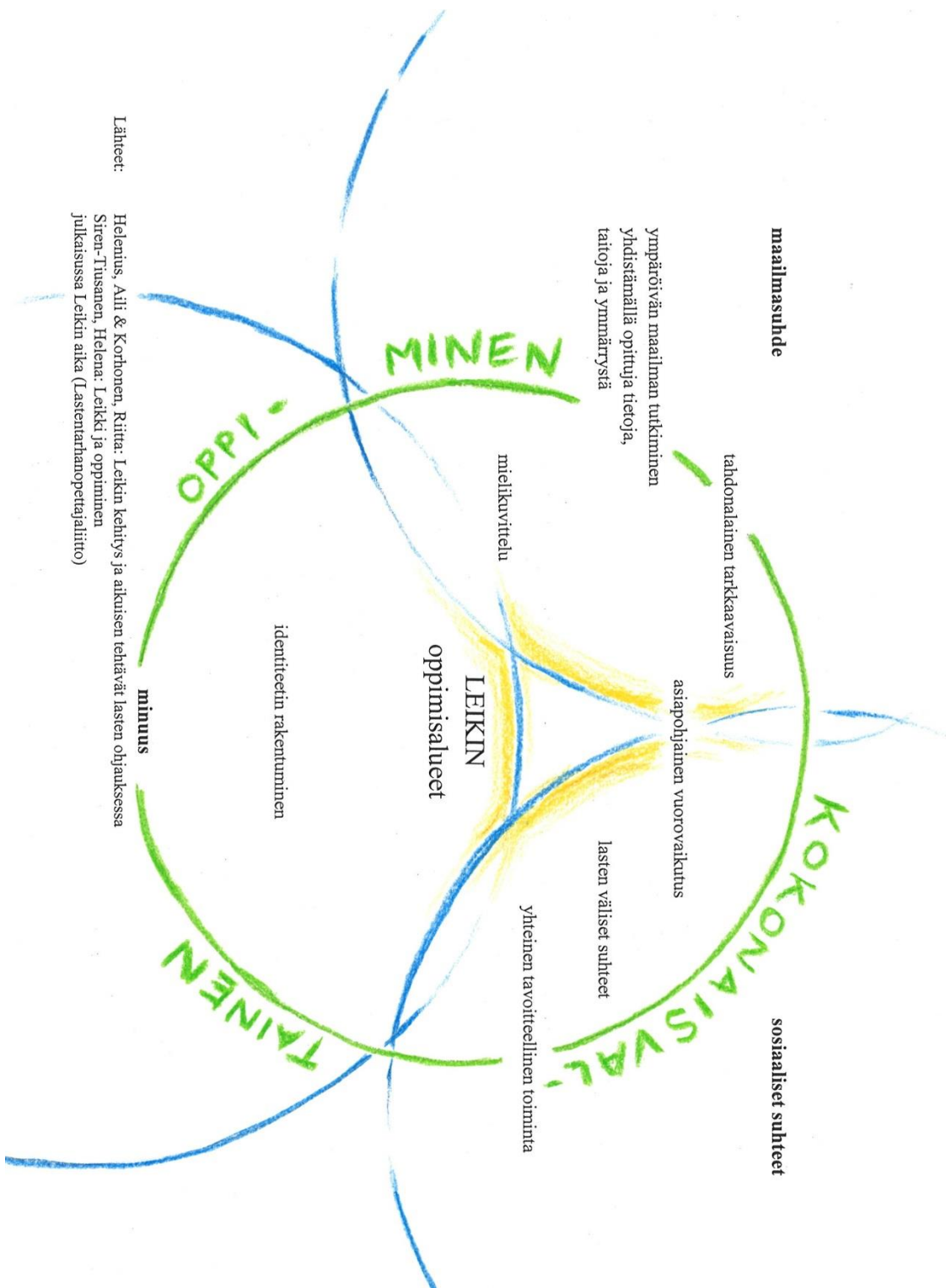
Näyttelijät rakensivat hahmoilleen erilaisia tapoja kommunikoida. Kaksi hahmoista ei juuri puhunut, yksi puhui englantia, toinen tanskaa, kolmas suomea ja neljäs gibberish-kieltä, johon sekoittui sanoja muista kielistä. Vaikka näihin kieliin sekoitettiin myös hieman suomen kieltä, muodosti kielitaito koetinkiven yleisönjäsenen ja hahmon kohtaamiselle. Keskinäisen ymmärryksen tavoittaminen vaati pysähtymistä hetkiseksi. Osa kyseli hiljaiselta keijulta miksei hän puhu. Toiset taas alkoivat kommunikoida hänen kanssaan viittomalla ja piirtämällä. Jotkut yleisönjäsenet opettivat hahmoille sanoja ymmärtäessään kieliongelman heidän välillään. Ro oppi esitysten aikana joitakin suomenkielisiä sanoja ja opetettiinpa hänelle nepaliakin. Ymmärrettyään jonkun hahmon tavan kommunikoida, saattoivat yleisönjäsenet koettaa samaa lähestymistapaa myös muiden kanssa. Empatian kokeminen ei ole kiinni yhteisestä kielestä. Kielellisen kommunikoinnin puuttuminen voi kuitenkin etäännyttää kohtaavat osapuolet toisistaan ja näin tehdä samaistumisesta haastavampaa. Se voi myös poistaa kielellisen tason ja ohjata sellaisen kohtaamisen äärelle, jossa sanoja tarvita.

Esityksen sisällä toiminta asettui muiden läsnäolijoiden nähtäville. Tekoja seurasivat muiden reaktiot, joko hyväksyvät (ilmaistuna tai hiljaisesti) tai torjuvat. Leikki mahdollistaa tekojen seurauksien koettelemisen. Voidaan ajatella, että leikissä on mahdollista oppia kokemuksellisen oppimisen kautta. Leikkiin osallistujat kokeilevat jotakin leikin fiktiivisessä maailmassa ja voivat verrata kokemaansa meidän maailmamme tapahtumiin. Lapset reagoivat yleisönä herkästi näkemäänsä ja kokemaansa. He auttavat hahmoja esityksen sisällä ja kannustavat heitä (Koski 2008, 18–21). Kun merirosvo-Annie uupui miehensä etsimiseen, kannusti kanssaetsijä jatkamaan. Kun Annie tiedettiin merirosvoksi, päätti yksi lapsi tarkentaa kuvausta: ”Se on kiltti merirosvo”. Tällaisia kannustamisen hetkiä kohtasivat myös muut hahmot. Keijua

esimerkiksi kannustettiin siirtymään esityksen maailmojen ulkopuolelle hänen aristellessaan uuteen maailmaan siirtymistä.

Leikki tarjoaa mielikuvittelun piirissä, fiktion pehmentämässä maailmassa mahdollisuuden elää erilaisia sosiaalisia tilanteita ja koetella toimintojensa seurauksia. Näistä tilanteista voimme ammentaa tietoa pienin varauksin myös arkiseen elämäämme. Leikin piirissä nämä toimet ovat kuvitteellisen tason leimaamia ja ovat siksi seuraamuksiltaan turvallisempia. Tällaiseen oppimiseen on yleisönjäsenellä mahdollisuus myös upottavan ja vuorovaikutuksellisen teatteriesityksen puitteissa. Tämä fiktion ja leikin taso on teatterin vahvuus ja sitä tulee vaalia.

Leikin oppimisalueet.



Lähteet:
 Helenius, Aili & Korhonen, Riitta: Leikin kehitys ja aikuisen tehtävät lasten ohjauksessa
 Siren-Tiusanen, Helena: Leikki ja oppiminen
 julkaisussa Leikin aika (Lastentarhanopettajaliitto)

OPI EMPATIAA !

(TKO)

(?)

Tutkimuksen lähtökohtana oli luoda esitys,
joka loisi oppimisympäristön,
jossa kokija voisi
oppia empatiaa.

Onko empatia sinusta älyyn vai tunteeseen liittyvää toimintaa?

ts. Onko empatia sinusta synnynnäinen taipumus vai oppimiskokemuksista
riippuva kyky?

Voiko empatiaa opettaa?

Näyttelijä sanoo kirjassa, että hän tutustuu työnsä kautta ihmisluonteisiin (Tola 2007, 34). Olen jokseenkin samaa mieltä. En osaa perustella tuntumaani. Ehkä se johtuu siitä että olen kuullut vastaavanlaisen lausahduksen aiemminkin. Väitöskirjasta luen, että ilmaisutaidon opiskelun puitteissa on mahdollista kokea empaattisia tunteita ja harjoitella toisen ihmisen asemaan asettumista (Rusanen 2002, 154 – 156). Väitteet vahvistavat toisiaan, perustelevat toisensa mielessäni. Kiinnostun asiasta.

Joitakin kuukausia kuluu hetkestä, jolloin suljen jälkimmäisen kirjan viimeisen kerran käytettyäni sitä seminaarityöni lähteenä. Pidämme Fabianin kanssa ensimmäistä palaveria Pasilan rautatieasemalla kahvilassa, jonka ikkunoissa on vihreät teippaukset. Keskustelemme tulevan esityksemme lähtökohdista ja tulen viitanneeksi lukemaani väitöskirjaan. Teatteria tekemällä voi ilmeisesti oppia empatiaa. (Otan tämän sanan käyttööni vaikken ole täysin varma sen sopivuudesta tähän asiayhteyteen.) Voisiko katsoa esitystä ja oppia siten empatiaa? (Käytän muistaakseni tätä ilmausta vaikka myöhemmin vältän katsoa-verbiä johdannaisineen – yleisö tekee upottavassa teatteriesityksessä niin paljon muutakin!) Fabianin mielestä empatia voisi olla hyvä lähtökohta ja tarpeellinen oppimisen kohde.

Empatia on myötäelämistä ja -ymmärtämistä. Termien määrittely on tärkeää, jotta ilmiöstä voidaan käydä keskustelua. Empatian käsitteestä ei olla yleisesti päästy yksimielisyyteen. Suurimmat kiistanalaisuudet löytyvät edellä nähdystä kysymyksistä. Empatian on esitetty perustuvan toisaalla tietoon ja kokemukseen (kognitiivinen), toisaalla tunteeseen ja elämyksiin (affektiivinen). Empatiatapahtuma ymmärretään ulkoisista tekijöistä ja oppimiskokemuksista riippuvaksi. Tilana se taas olisi synnynnäinen taipumus, joka kuitenkin kehittyy elämän aikana. Tarkoituksenmukaista olisikin yhdistää näkemykset ja puhua taipumuksesta, jota voidaan vahvistaa tai estää. (Kalliopuska 1983, 13–16.) Tämän määrittelyn pohjalta empatiaa olisi mahdollista oppia.

Työskentelyn edetessä puhe empatiasta muuttui erilaisten näkökulmien hahmottamiseksi. Esitykseen tulevan kokijan toivottiin hahmottavan, että ihmiset saattavat kokea saman asian eri tavoin. Toisen tuttu on toiselle vieras. Toisen suosikki on toisen inhokki. On vaikea ilmaista mistä muutos aiheutui.

Se saattoi olla empatia-termiä helpommin hahmotettava näkökulma. Muutos ei ollut tietoinen. Ehkä empatia ja keskenään erilaiset näkökulmat liittyivät mielessäni toisiinsa kuten näyttelijä ihmisen tutkijana ja teatterioppilas elämäntilanteiden ymmärtäjänä.

Lähtökohdan ja esityksen näkökulman yhteensovittaminen kiteytyy kysymykseen: edistääkö erilaisuuden ymmärtäminen kykyä myötäelää? Jos empaattinen prosessi tarkoittaa hetkellistä samaistumista toisen osaan, uskaltaudun vastaamaan kysymykseen myöntävästi. Samaistumme toisen osaan ja samaistumisemme herättää meissä reaktion. Toisen meissä herättämä reaktio ei edellytä meiltä ymmärrystä hänen tilanteestaan. Reaktiomme muistuttaa meitä keskinäisestä samankaltaisuudestamme. Reagoin tunnetasolla toiseen vaikken tunne hänen tilannettaan. Reagoin koska erilaisuudestamme huolimatta tunnistan hänessä jotakin. Uskon että altistumalla tällaisille kohtaamisen tilanteille voimme ymmärtää jollakin tasolla, että voimme samaistua mitä erilaisimpiin olentoihin.

YM PÄ RI -esityksessä empatian oppimiseen tarjottiin mahdollisuus kahdella tasolla. Esitys tarjosi tilanteita, joissa kokijoiden oli mahdollista samastua hahmoihin ja heidän elämäntilanteisiinsa. He saattoivat auttaa (kadonneiden läheisten etsimisessä) ja lohduttaa hahmoja (kertomalla että etsittävä on varmaan vielä elossa) tai ottaa jonkun heistä suojelukseensa (toisen hahmon kiusatessa). Tulkitsen näiden reaktioiden olevan seurausta tapahtuneesta samaistumisesta. Esitys tarjosi myös mahdollisuuden erilaisuuden tunnistamiseen. Tämä saattoi tapahtua suhteessa hahmoon, jonka puhuma kieli erosi omastamme tai joka ei tuntenut sähkölaitteita. Erilaisuuden kohtaamiseen tarjoutui mahdollisuus myös kohdattaessa muita katsojia esityksen sisällä tai jälkikäteen keskusteltaessa toisistaan eroavista kokemuksista, jotka syntyivät esityksen aikana.

Tutkimuksen luonteesta johtuen emme voi olla varmoja siitä kehittyikö kokijoiden empatiakyky esityksen seurauksena vai ei. Uskon siitä huolimatta taiteen voimaan empatian kehittämisessä. Taidetta vastaanottaessaan kokija samastuu johonkin, joka herättää hänessä tunteen. Empatia ei ole lihas, joka kasvaa toistojen myötä. Silti kannustamalla myötäelämiseen ja tarjoamalla

siihen erilaisia mahdollisuuksia voimme edesauttaa toistemme kykyä empatiaan.

Miten sinä opettaisit empatiaa?

TAIDE TUTKIMUSMATKANA

Taide on tapa hahmottaa maailmaa. Taiteen keinoin me voimme ilmaista tavoin, jotka eivät kuulu totuttuihin ilmaisuväyliimme. Nämä väitteet ovat nousseet esiin viimeaikaisessa keskustelussa taiteen merkityksestä. Tällä hetkellä koen taiteen tekemisen tapana koetella suhdettani ympäröivään maailmaan. Teoksen aiheen ja valittujen työtapojen kautta tutustun johonkin uuteen, lähestyn tuntematonta ja pyrin muodostamaan käsitykseni siitä. Esityksen valmistusprosessi ja sen kokijoissaan herättämät tuntemukset esityskauden aikana muodostavat tutkimusmatkan, jonka jälkeen jokin on muuttunut.

Tämä muutos voi olla

hetkellinen

tai pysyvä.

Taideteoksen tutkiva suhde käsittelemäänsä ympäröivään maailmaan on näkynyt teatteriesitysten markkinoinnissa viime aikoina. Esityksen kerrotaan usein tutkivan aihettaan sen sijaan että se kuvaisi tai kertoisi siitä. Kenties tällä pyritään ilmaisemaan, ettei esitys kuvaa aihettaan läpikotaisin tai tyhjentävästi, vaan edustaa työryhmänsä näkemyksiä. Nämä näkemykset voivat olla moninaisia ja toisistaan poikkeavia.

Samaan aikaan taiteellinen tutkimus on huomioitu taidemaailmassa ja taidekoulutusta tarjoavissa korkeakouluissa. Se on verrattain tuore, noin kolmekymmentä vuotta paikkaansa etsinyt tutkimusala. Taiteellinen tutkimus on vankistanut asemaansa viime vuosina erityisesti Taideyliopiston ja Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulun piirissä tehdyn tutkimuksen kautta. Sen asemasta on käyty julkista keskustelua sekä taide- että tutkimuspiireissä. Taiteellinen tutkimus on julkaisumäärien kasvaessa vakiinnuttanut asemaansa ja sitä voidaan pitää käytäntöön perustuvana ja tekijälähtöisenä tutkimuksena, jossa olennaista on käytäntö, taiteen tekeminen. Filosofin Tuomas Nevanlinnan mukaan taiteilija tutkii teoksellaan, ei teostaan. Näin ollen taiteelliseen tutkimukseen muodostuu kaksi tasoa: se tutkii sekä taiteen tekemisen tapoja että maailmaa, johon teos olemisensa ja aiheensa kautta liittyy. Tällainen tutkimus ei voi olla eksaktia tiedettä. Se

eroaa empiirisestä tutkimuksesta, joka pyrkii löytämään yleisiä lakeja. Siitä huolimatta taiteellinen tutkimus tuottaa kokemuspohjaista tietoa kokeellisuutensa vuoksi. (Nevanlinna 2008; Arlander 2013, 10–13.)

Taiteellista tutkimusta on pidetty sekä tutkimuskenttänä että -menetelmänä sen etsiessä paikkaansa tutkimusmaailmassa (Arlander 2013, 7). Omassa tutkimuksessani miellän taiteellisen tutkimuksen molempiin yhteyksiin. Tutkimukseeni kuuluu kaksi osaa: YM PÄ RI -esitys ja tämä kirjallinen osa. Ne kehkeytyivät rinnakkain ja muodostavat kokonaisuuden, joka tutkii sekä teatterin tekemisen käytäntöjä että esityksen mahdollisuutta toimia oppimisympäristönä.

Tässä luvussa kuvaan omaa suhdettani taiteen tutkimuksellisuuteen. Lähestyn aihetta kuvaamalla omaamani tiedon kehittymistä opinnäytetyöni muodostaman yksittäistapauksen kautta. Joudutan etenemistäni hieman sujuvuuden aikaansaamiseksi. Onkin hyvä tiedostaa, ettei prosessi edennyt lineaarisesti havainnosta toiseen, vaan jatkuvan käymistilan seurauksena, josta nämä havainnot ponnahtivat esiin. Etenemisen hahmottamista helpottaakseni liitän alaotsikkojen yhteyteen numeroinnin, joka viittaa aiemmin eriteltyihin prosessin vaiheisiin (luvussa Ideasta esitykseksi pähkinänkuoressa, s. 13)¹⁴. Kuvaamalla prosessia tietojeni kehittymisen näkökulmasta tarjoan esimerkkini siitä miten taiteen tekeminen ja tiedon karttuminen voivat liittyä toisiinsa ja millaista taiteellinen tutkimus voi olla.

Millaisena taiteen ja tutkimuksen suhde hahmottuu sinulle juuri nyt?

¹⁴ Empatiaa ja sen opettamista käsittelen tarkemmin luvussa Opi empatiaa! (s. 67). Tässä keskityn kuvaamaan sitä oppimisprosessia, jonka itse koin tutkimuksen aikana. Työskentelyn etenemistä on kuvattu tarkemmin muissa luvuissa.

Ennakkokäsityksistä ponnistaminen (1.)

Olimme päättäneet tehdä lapsille suunnatun upottavan teatteriesityksen. Mielikuvani upottavasta teatterista olivat muodostuneet yhden lehtijutun¹⁵, Fabian Nybergin kandidaatintyön sekä hänen kanssaan käytyjen keskustelujen pohjalta. Ensimmäisessä palaverissamme päätimme etsimämme tilan luonteesta (sen tulisi jakautua vähintään kahteen tai kolmeen osaan) ja työnjaosta (ohjaisimme molemmat). Keskustelimme myös muista esityksen lähtökohdista:

- Fabian: Mikä siinä vois olla sellanen tulokulma, mikä kiinnostaisua?
- Jukka: No meillä on tää että meitä kasvatetaan taiteilija-pedagogeiks, mut se ei oo mitenkään hirveen selvää mitä se tarkoittaa. Niin että mitä se vois tehdä muuta ku opettaa teatteria ja sit tehdä taideproggiksia erikseen. (– –) Niin siit tulee mieleen et voisko niitä jotenki yhdistää että voisko esitys opettaa. (– –) Tai jotain?
- Fabian: Toi on mielenkiintosta kyllä. Mitä se vois opettaa?
- Jukka: Emmä tiiä vaik empatiaa. Sitä on tutkittu et teatterin harrastaminen voi kehittää sitä ni voisko esityskin.
- Fabian: Sitä kyllä tarvittais täs maailmassa. Sitähän vois miettiä.

– muistinvarainen rekonstruktio ensimmäisestä keskustelusta kahvilassa Pasilan asemalla

Aihe nousi esiin siis toisaalta ennakkokäsitykseni pohjalta, toisaalta siksi että koimme empatian käsittelemisen tarpeelliseksi. Tuolloinen käsitykseni empatian ja teatterin mahdollisesta yhteydestä pohjautui muutamaaan kirjalliseen lähteeseen, joihin olin tutustunut toisissa yhteyksissä. Niiden perusviesti oli sama: toisen ihmisen kokemusmaailmaan ja elämäntilanteeseen tutustuminen auttoi ymmärtämään erilaisia ihmiskohtaloita. Oletin tämän liittyvän empatian kokemiseen vaikken ajatellut asiaa tarkemmin. Tällä hetkellä ajattelen, ettei teatterin ja empatian

¹⁵ Tästä Sami-Henrik Haapalan Teatteri&Tanssi+Sirkus -lehteen kirjoittamasta artikkelista on löydettävissä kirjoittajan versio osoitteesta http://samihenrik.me/wp-content/uploads/2015/07/Upotettu-katsoja_Net.pdf (5.4.2016).

välinen yhteys ole näin selvärajainen. Toiseen elämäntilanteeseen tutustumisen ei välttämättä johda empatian kokemiseen. Se on kuitenkin myöhemmän vaiheen oivallus ja palaamme siihen uudelleen myöhempanä.

Ennako-odotustemme mukaan ajattelimme pääsevämme kosketuksiin empatian kanssa, mikäli onnistuisimme johdattamaan yleisön erilaisten näkökulmien äärelle. Esitystilan varmistuttua kolmiosaiseksi päätimme lähestyä tavoitettamme kolmen erilaisen maailman ja kolmen toisiaan tuntemattoman hahmon kautta. Näiden maailmojen ja hahmojen myötä yleisönjäsenet voisivat tutustua toisistaan poikkeaviin tottumuksiin ja voisivat tutustuttuaan niihin hyväksyä niiden keskinäisen erilaisuuden.

Suunnan etsiminen (2. ja 3.)

Harjoitusten alkaessa olin kahden suuren kehityslinjan alussa. Minun piti löytää sekä tutkimusmenetelmä että tapa edetä harjoitusprosessissa. Tavoittelin sopivan tutkimusmenetelmän löytämisellä tutkimuksellista selkärankaa työlleni. Halusin näin jyrkävöittää työtäni taiteellisena tutkimuksena sen sijaan, että se olisi tutkivaa taidetta. Tutustuin toimintatutkimukseen. Tämä johtui osin siitä, että luin samoihin aikoihin Jussi Lehtosen väitöskirjaa, jossa hän käytti tutkimusmenetelmänään toimintatutkimusta (Lehtonen 2015, 40–44). Joitain kaikuja sain myös taiteellisen tutkimuksen kursseilta, joita olin käynyt syyslukukauden alussa juuri ennen harjoitusprosessin alkua. Käsitin toimintatutkimuksen soveltuvan hyvin taiteelliseen tutkimukseen tekijälähtöisyytensä vuoksi.

Toimintatutkimus on yksi laadullisen tutkimuksen suuntaus.

Toimintatutkimuksen avulla tutkija pyrkii parantamaan käytäntöjään ja ymmärtämään niitä ja toimintaolosuhteitaan entistä syvällisemmin. Tutkimus etenee suunnitelmasta toimintaan, jota havainnoidaan ja muutetaan saatujen kokemusten perusteella. Nämä prosessin vaiheet (suunnitelma – toimintavaihe – tarkkailu – arviointi) toistuvat toisiaan seuraavina sykleinä toimintatutkimuksessa. Toimintatutkimusta voidaan näin pitää arkielämään liittyvänä tieteellisenä toimintana ja ammatillisena oppimisprosessina. (Syrjälä et. al. 1996, 30–41.)

Toimintatutkimuksen nelivaiheinen sykli sopi hyvin työni luonteeseen, jossa pyritään luomaan yksittäisen prosessin ja teoksen kautta ehdotus teoksen ja oppimisen suhteesta sekä taiteilija-pedagogin työnkuvasta. Tutkimuksen laajuisessa syklissä suunnittelua seurasi harjoituskausi (toimintavaihe), esityskausi (tarkkailu) ja lopulta arviointi (tutkimuksen kirjoittaminen loppuun). Tältä pohjalta päätin käyttää tutkimukseni aineistona kokemuksiani, joita tukeakseni hyödynsin suunnittelupalavereissa ja harjoituksissa syntyneitä muistiinpanoja, työryhmälle tehtyä ryhmähaastattelua ja neljää esitystaltiointia¹⁶.

Samaan aikaan tutkimusmenetelmän etsimisen kanssa aloitimme esityksen harjoitukset. Harjoitusten alkuvaiheessa pyrimme luomaan hahmot ja maailmat ensin lähtökohtia etsimällä ja sitten niiden päälle rakentamalla valintoja tehden ja lisää materiaalia tuottaen¹⁷. Suunnittelimme Fabianin kanssa jokaisen harjoituskerran erikseen sen kokemuksen pohjalta, jonka olimme edellisistä harjoituksista saaneet. Näin prosessin mittainen suurempi toimintatutkimuksen sykli piti sisällään useita pienempiä syklejä. Jokainen harjoituskerta koostui suunnittelusta (mihin meidän tulee seuraavaksi keskittyä ja miten), toteutuksesta (harjoitusten pitäminen), tarkkailusta (harjoitusten seuraaminen sekä mahdollinen yhteinen purku) ja arvioinnista (purku kahden kesken). Koska monet harjoitteista olivat minulle entuudestaan tuntemattomia, olin vahvasti sen kokemuksellisen tiedon varassa, jota näyttelijät harjoitusten päätteeksi pidettävissä keskusteluissa kertoivat. Nämä kokemukset vaikuttivat merkittävästi tulevien harjoitusten suunnitteluun. Myöhemmin ymmärsin näiden hetkien rinnastuvan esityksen hetkiin, joissa yleisönjäsen kohtaa yhden hahmoista. Toinen pyrki sanallistamaan kokemuksensa, jota yritin ymmärtää. Kuulemani pohjalta tein tarjouksen tulevan etenemisemme tavasta tietoisena siitä, että tämä tulkintani eronnee toisen alkuperäisestä kokemuksesta ja että tarjoukseni voi tästä syystä tai siitä riippumatta olla hyvä tai huono.

¹⁶ Yhtä esitystaltiointia säilytetään Teatterikorkeakoulun kirjastossa, jossa sen voi katsoa.

¹⁷ Näyttelijöiden prosessin osalta kuvaan työskentelyä tarkemmin luvussa Dialogi työtapanä ja esitysmuotona (s. 28). Esityksen maailmojen kehittymistä kuvaan luvussa Kolme maailmaa (s. 17).

Oletuksien vahvistuminen, eksyminen (4. ja 5.)

Harjoitusprosessin loppuvaihe keskittyi esityksen hiomiseen, toteuttamiseen ja seurantaan. Oppimiseni keskittyi esitysmuotoon liittyviin ratkaisuihin. Esitysten aikana huomasimme joidenkin oletustemme toteutuvan ja havaitsimme erilaisia yleisönjäsenten toimintatapoja. Tällä tarkoitan yleisönjäsenten tapoja toimia vuorovaikutuksessa esityksen ja näyttelijöiden kanssa¹⁸. Tämä vaihe tarjosi yksittäisiä havaintoja, jotka avasivat uusia näkemyksiä tai vahvistivat joitakin odotuksiamme, mutta eivät paljastaneet laajempaa kuvaa. Mietin kuinka empatian opettaminen liittyy eri hahmojen kohtaamiseen ja kuvittelin meidän kadottaneen punaisen langan huolimatta siitä, että esitys toimi haluamallamme tavalla.

Etäisyyden ottaminen ja uuden löytäminen (6.)

Esitysten päätyttyä ja purettuamme lavasteet kokoonnuimme keskustelemaan huomioista, joita olimme esityskauden aikana tehneet. Huomiot liittyivät pääasiassa näyttelijöiden ja yleisönjäsenten kohtaamisiin ja heidän keskinäiseen vuorovaikutukseensa, mutta laajenivat joiltain osin koskemaan myös esityksen rakenteita. Näitä huomioita on ripoteltu pitkin tätä kirjallista osiota. Tämän tapaamisen jälkeen keskustelukumppanini vaihtuivat työryhmän jäsenistä opinnäyteseminaarin kanssaopiskelijoihin ja opettajiin sekä opinnäytteen ohjaavaan opettajaani Riku Saastamoiseen. Kirjoittaessani ja keskustellessani työstäni prosessoin kokemaani ja törmäytin havaintojani esityksestä uusiin näkemyksiin. Tapahtumat toisaalta etäännyttivät minua esityksestä ja sen valmistamisesta, toisaalta antoivat syyn palata sen ääreen yhä uudelleen ja uudelleen. Minun ja prosessin tuomien kokemusteni välille syntyi tilaa. Tila mahdollisti uusien näkökulmien kohtaamisen ja niiden sovittamisen suhteeseen työni ja kokemusteni kanssa. Ne ovat tuoneet ymmärrystä prosessin aikaiseen epävarmuuteen ja väljyyttä esitysten loppumisen paketoimaan kokemukseen, joka tuolloin tuntui loppuun käsitellyltä.

Kokemuksellinen oppiminen ja toimintatutkimus jakavat joiltain osin yhtenevät näkemykset toiminnasta, joka tuottaa tietoa meille tai meissä.

¹⁸ Esityksen rakennetta käsittelem tarkemmin luvussa Esityskäsikirjoitusluku (s. 41) ja esityksen ja yleisönjäsenten vuorovaikutusta luvussa Dialogi työtapana ja esitysmuotona (s. 28).

Molemmissa toimintaa ja sen mahdollisia seuraamuksia havainnoidaan. Havaintoja arvioidaan ja niiden pohjalta tehdään johtopäätöksiä. Ne voivat jäädä elämään ainakin siksi aikaa kunnes uusi kokemus tai tutkimus muuttaa johtopäätöksiämme. Tutkimukseni on ollut sekä tutkimus- että oppimisprosessi. Sen aikana olen oppinut upottavan teatterin muodon lainalaisuuksia, dialogisuusfilosofian hyödyntämistä teatterityöskentelyssä ja erilaisia työskentelyn tapoja. Teatterin parissa oppiminen liittyy valitun tutkimusvälineen käyttöön ja on siksi varsin arvokasta. Mikäli kuitenkin haluamme palata takaisin siihen kuinka käsitykseni empatiasta on muuttunut tutkimuksen myötä, on meidän hetkiseksi hylättävä tämä teatteriin liittyvä rinnakkainen tutkimuslinja ja kurkotettava teatterin ulkopuolelle. Palauttakaamme mieliimme luvussa aiemmin mainitsemaamme lauseet:

”(– –) toisen ihmisen kokemusmaailmaan ja elämäntilanteeseen tutustuminen auttoi ymmärtämään erilaisia ihmiskohtaloita. Oletin tämän liittyvän empatian kokemiseen vaikken ajatellut asiaa tarkemmin. Tällä hetkellä ajattelen, ettei teatterin ja empatian välinen yhteys ole näin selvärajainen. Toiseen elämäntilanteeseen tutustuminen ei välttämättä johda empatian kokemiseen. Se on kuitenkin myöhemmän vaiheen oivallus ja palaamme siihen uudelleen myöhempänä.”

Aiempi käsitykseni teatterin ja empatiakyvyn suhteesta liittyi teatterin kartuttamaan ymmärrykseen: Jos samaistuu moniin eri ihmiskohtaloihin ja elämäntilanteisiin tekemällä teatteria tai kokemalla esityksen katsojana, oppii ymmärtämään erilaisuutta ja siten kokemaan empatiaa. En kuitenkaan usko empatian välttämättä edellyttävän ymmärrystä toisen tilanteesta. Tämä aspekti heräsi Rikun esittämästä kysymyksestä. Eikö empatiaa toista kohtaan voi kokea, vaikkei täysin ymmärtäisi hänen tilannettaan? Kohdatessamme toisen empatia voi läikähtää sisällämme, vaikkemme tietäisi hänen elämäntilanteensa tai tunnereaktionsa taustoja.

Ehdotan seuraavanlaista näkemystä: Nähdessämme teatteriesityksen emme niinkään opi yksittäisiä ihmiskohtaloita syy-seuraussuhteineen. (Julia surmaa itsensä, koska hänen rakkautensa kuollutta Romeota kohtaan on ylitsevuotava ja siksi hänen surunsa pohjaton.) Sen sijaan huomaamme, ettemme voi tietää tai ymmärtää muiden kokemuksia tai reaktioita. (Olen surrut menetettyä

rakkautta, mutten ole harkinnut itsemurhaa.) Siitä huolimatta voin samaistua hetkeksi Julian suruun. Sen sijaan että teatteri tarjoaisi oppia ihmiskohtaloista, se tarjoaa ymmärrystä niiden moninaisuudesta. Tämä moninaisuuden ymmärtäminen tarjoaa tilan tuntua kohtaamisessa. En tuomitse näkemääni saman tien sillä perusteella, ettei se kuulu kokemuspääpiiriini. Tämä hetki ennen reaktiota (Mikä käsittämätön itsemurha!) tarjoaa mahdollisuuden samaistumiselle, empatian kokemiselle.

Tarkkaavainen lukija saattaa tunnistaa edellä kuvatussa ehdotuksessani dialogisuusfilosofian vaikutuksen. Se on aivan totta. Olisi yllättävää, jos tämä ajatteluni taustalla näkyvä virtaus ei olisi tuonut osaansa päätelmäni. Olen omaksunut tietoa ja muokannut sitä sen pohjatiedon mukaisesti, joka minulla on. Ennakkokäsitysten, erilaisten kokemusten tuottaman tiedon ja niihin törmäneiden virikkeiden tulos on tässä. Niin kauan kunnes uusi kokemus, väite, keskustelu tai lukemisto sitä uudelleen muokkaa.

Väitän tältä pohjalta, että tämä taiteellinen prosessi esityksineen on tarjonnut minulle tietoa paitsi teatterin tekemisestä, myös sen ulkopuolelta. Se että olen pyrkinyt sanallistamaan sen muiden nähtäväksi joidenkin tutkimuksellisten raamien puitteissa antaa työlleni sijan taiteellisena tutkimuksena¹⁹. Tutkimukseni puitteissa syntyvä tieto ei ole aukotonta ja empiirisesti todistettua. Se on huokoista ja siksi altis vastaväitteille, tulkinnalle ja muutokselle. Se on syntynyt vuorovaikutuksessa moninaisten virikkeiden keskellä ja vuorovaikutuksessa se myös elää tai on elämättä. Tässä on mielestäni taiteellisen tutkimuksen sekä taiteen ja oppimisen mahdollisuus. Se tarjoaa vuorovaikutukselle alttiin pinnan joka tarjoaa kokijalleen mahdollisuuden löytää uutta, löytää kokemuksia ja oppia näistä kokemuksistaan.

¹⁹ Taiteellinen tutkimus ja alussa esille nostettu taiteen tutkiva luonne eivät tarkoita samaa. Molemmat voivat tuoda esille taiteen mahdollisuuden tuottaa ja välittää tietoa. Tutkimus pyrkii luomaan ja käsittelemään tietoa sen kaanoniin kuuluvien menetelmin. Tämän tutkimusmatkakuvaukseni sijoittuminen näiden kahden välille ei ole itsestään selvää. Kuinka paljon tutkimuksellisia puitteita taiteellinen tutkimus sinusta vaatii?

LOPPULUKU ELI UUSI SUUNTA

Mikäli olet lukenut joitakin aiemmista luvuista, voit vastata tutkimuksen pohjalta seuraavaan kysymykseen:

Voiko yleisönjäsen oppia jotakin upottavasta teatteriesityksestä?

Olen kuvannut eri luvuissa esityksen valmistusprosessia, sen taustalla vaikuttaneita pyrkimyksiä ja esityksen ja yleisön välistä vuorovaikutusta eri näkökulmista. Näissä luvuissa esitetyn tiedon pohjalta ehdotan yllä olevaan kysymykseen tällaista vastausta:

Kokija voi oppia upottavan esityksen yleisönjäsenenä, mikäli ymmärrämme oppimisen tapahtuvan kokemuksellisen oppimisen tavoin toimintojen sykleinä, joiden aikana oppija kokee, reflektoi kokemustaan, muodostaa tämän perusteella käsityksen ja kokeilee tämän uuden käsityksensä toimivuutta. Taide ja leikki (jota upottavan ja vuorovaikutuksellisen esityksen sisältämä toiminta muistuttaa) mahdollistavat mielikuvituksen ulottuvuutensa kautta sellaisen oppimisen, joka ei ole arkielämässämme mahdollista. Mielikuvittelu ja fiktion taso tarjoaa ympäristön, jossa erilaisia toimintoja, ratkaisumalleja ja käsityksiä voidaan koetella vailla todellisuudesta tuttuja seuraamuksia.

Vaikka edellä mainittu oppiminen on mahdollista, on suhtauduttava varauksella näkemyksiin, joissa taide valjastetaan oppimisen juhdaksi. Taiteen tulee olla ensisijaisesti taidetta (ja leikin leikkiä). Mikäli se joutuu alisteiseksi jollekin tavoitteelle, menettää se osan ominaisvoimastaan.

Oppimisvaikutuksien tarkemmaksi määrittämiseksi yleisönjäsenen kokemusta saatettaisiin ryhtyä ohjaamaan valittuun suuntaan. Tämä toimi rajoittaisi yleisön vapautta kokea ja kahlitsisi kokijan ja esityksen välistä vuorovaikutusta, jonka vapaus tarjoaa mahdollisuuden monimuotoiseen kokemiseen. Tarkka raja muuttaisi esityksen kuvaamastamme rikkaasta oppimisympäristöstä behavioristiseksi kokeeksi, jossa tietyt ratkaisut palkittaisiin etenemisellä, muista rangaistaisiin esityksen pysähtyessä niille sijoilleen. Taiteen ja leikin tulisi lähtökohtaisesti olla tulosvastuullisuudesta vapaita. Niiden parissa voi tapahtua oppimista, mutta sitä ei voida taideteokselta edellyttää.

Mitä tämä tarkoittaa taiteilija-pedagogin toimenkuvan kannalta?

Tavoitteenani oli luoda esimerkki taiteen ja pedagogiikan yhteen kietoutumisesta, joka voisi laajentaa käsitystämme taiteilija-pedagogin työnkuvasta. Tutkimukseni houkuttelee tarjoamaan ehdotusta, jossa taiteilija-pedagogi toimii eräänlaisena vuorovaikutuksen asiantuntijana. Tähän vuorovaikutukseen taiteilija-pedagogi on saanut välineitä tutustuessaan erilaisiin ihmis- ja oppimiskäsityksiin sekä dialogisuusfilosofiaan. Tarkoitukseni ei ole väittää, että kaikki taiteilija-pedagogit olisivat samanlaisia. Oma (tutkimuksesta luettavissa oleva) taustani edustaa yksittäistapausta yhden maisteriohjelman yhdeltä aikakaudelta. Olen kuitenkin sitä mieltä, että oppiminen ei tapahdu tyhjiössä vaan ihmisten, virikkeiden ja kokemusten vuorovaikutuksessa. Mikäli taiteilija-pedagogi on kiinnostunut oppimisprosessista, on hänen oltava kiinnostunut niistä virikkeistä, joiden kitka sytyttää kokijassa oppimisen tapahtuman ja niistä olosuhteista, joissa tämä syttyminen voi tapahtua.

Vuorovaikutuksen hyväksyminen taiteilija-pedagogin erityisosaamiseksi ei tarkoita, että hän on kohtaamisen asiantuntija. Vuorovaikutus viittaa tässä kahden tai useamman ihmisen kohtaamisen sijaan laajemmalle: esityksen ja kokijan vuorovaikutukseen, esityksen ja ympäristön vuorovaikutukseen, ylipäättään mihin tahansa kokijan ja virikkeen kohtaamiseen, jossa oppiminen on mahdollista. Se kannustaa ihmettelemään taiteen ja oppimisen tapahtumia ja kokeilemaan erilaisia yhteyksiä joissa nämä kaksi voivat kohdata. Taiteen ja oppimisen erilaisten toisiaan leikkaavien rajapintojen ihmettely voi olla alue, jolla taiteilija-pedagogi eroaa muista taiteen ja pedagogiikan ammattilaisista.

Voit palauttaa mieleesi mikä oma käsityksesi taiteilija-pedagogin työnkuvasta oli ennen tätä lukuhetkeäsi. Voit myös tutustua ensimmäisessä luvussa esittelemiini ennakkokäsityksiini.

Onko mielikuvasi taiteilija-pedagogin työnkuvasta muuttunut?

”**ympäri 1.** pyörimisliikkeestä: kiertyen jnk akselin suhteen. *Maapallo pyörähtää akselinsa y. kerran vuorokaudessa. Lentokone kierähti pituusakselinsa y. Kääntyä y. kantapäillään. Maailma pyöri y. silmissäni. 2.* kiertävästä liikkeestä: pitkin renkaan muotoista rataa. *Juosta talon y. Matka maapallon y. Ajaa autolla järven y. Soutivat järven y. Katse kiersi y. huoneen, huoneen y. Kuv. Nukkua kellon y. (vähintään) 12 tuntia. 3.* vajaan kierrokseen rajoittuvasta liikkeestä. *Kääntyä kulman y. Alus purjehti Afrikan eteläkärjen y. Siitä ei pääse yli eikä y. ks. yli 1. 4.* ympärillä, ympäröimässä, ympärille. *Pihan y. tehty aita. Kädet ylettyivät rungon y. Kuv. Kietoa, kiertää jku pikkusormensa y. ks. pikkusormi. Ark. Puhua jku y. ks. puhua 1. Oli y. päissään vahvasti juovuksissa. 5.* kaikkialla, kaikkialta, eri puolilla, puolilta, joka suunnalla, suunnalta; kautta, pitkin, halki. *Matkustaa y. Eurooppaa. Y. maailmaa tunnettu tapa. Yrityksellä on edustajia y. maata, y. maan. Rakennustarvikkeita oli sokin sokin y. pihaa. Vieraita tuli y. pitäjää. 6.* ajan ilmaukseen liittyen: kautta, läpi, koko. *Y. vuorokauden avoinna oleva apteekki. Vuoden y., y. vuoden auki pidettävät satamat.”*

(Kotimaisten kielten tutkimuskeskus 2001 B, 642)

LÄHTEET:

- Arlander, Annette 2013. *Taiteellisesta tutkimuksesta*. Lähikuva 3/2013.
- Buber, Martin 1993. *Minä ja Sinä*. Helsinki: WSOY.
- Caillois, Roger 2001. *Man, Play and Games*. Urbana: University of Illinois Press.
- Carlson, Marvin 2010. Teatteriyleisöt ja esityksen lukeminen. Pirkko Koski (toim.) *Teatteriesityksen tutkiminen*. Helsinki: Like.
- Helenius, Aili & Korhonen, Riitta. Leikin kehitys ja aikuisen tehtävät lasten ohjauksessa. *Leikin aika* -julkaisu (Lastentarhanopettajaliitto ry).
www.lastentarha.fi/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Content-Disposition&blobheadername2=Content-Type&blobheadername3=no-cache&blobheadername4=no-cache&blobheadervalue1=attachment%3B+filename%3DLeikin%2Baikao.pdf&blobheadervalue2=application%2Fpdf&blobheadervalue3=Cache-Control&blobheadervalue4=Pragma&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1409185492147&ssbinary=true (5.4.2016).
- Huizinga, Johan 1984. *Leikkivä ihminen*. Helsinki: WSOY.
- Kalliala, Marjatta. *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä ; Leikkikulttuurin ja yhteiskunnan muutos*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliopuska, Mirja 1983. *Empatia ; tie ihmisyyteen*. Helsinki: Kirjayhtymä. Kielikone. MOT sanakirjasto.
<https://mot.kielikone.fi/mot/taideyliopisto/netmot> (5.4.2016).
- Kirby, Michael 1987. *A Formalist Theatre*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Koski, Sofia 2008. *Osallistava esitys opettajana*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Kotimaisten kielten tutkimuskeskus 2001 A. *Suomen kielen perussanakirja ; toinen osa*. Helsinki: Edita oyj.
- Kotimaisten kielten tutkimuskeskus 2001 B. *Suomen kielen perussanakirja ; kolmas osa*. Helsinki: Edita oyj.
- Lampinen, Meiju 2016. *Käyttöliittymän YM PÄ RI llä ; Tutkimus immerstiivisen lastenteatteriesityksen yleisön osallistumiseen vaikuttavista elementeistä*. Teatteritieteen kandidaatin tutkielma, Helsingin yliopisto.

- Lehtonen, Jussi 2015. *Elämäntunto ; Näyttelijä kohtaa hoitolaitosyleisön*. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.
- Machon, Josephine 2013. *Immersive Theatres : intimacy and immediacy in contemporary performance*. New York: Palgrave Macmillan.
- Nevanlinna, Tuomas 2008. Mitä "taiteellinen tutkimus" voisi olla? *Mustekala-kulttuurilehti*. <http://www.mustekala.info/node/35562> (5.4.2016).
- Nyberg, Fabian 2015. *The Dimensions of Performance Space – A Brief Anatomy of Space for a Moving Audience*. Lavastustaiteen kandidaatin tutkielma, Aalto-yliopiston Taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu.
- Rauhala, Lauri 2014. *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab.
- Rauste-von Wright, Maijaliisa & von Wright, Johan 1996. *Oppiminen ja koulutus*. Helsinki: WSOY.
- Rusanen, Soile 2002. *Koin traagisia tragedioita ; Yläasteen oppilaiden kokemuksia ilmaisutaiteen opiskelusta*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Siren-Tiusanen, Helena. Leikki ja oppiminen. *Leikin aika* -julkaisu (Lastentarhanopettajaliitto ry).
www.lastentarha.fi/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Content-Disposition&blobheadername2=Content-Type&blobheadername3=no-cache&blobheadername4=no-cache&blobheadervalue1=attachment%3B+filename%3DLeikin%2Baika.pdf&blobheadervalue2=application%2Fpdf&blobheadervalue3=Cache-Control&blobheadervalue4=Pragma&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1409185492147&ssbinary=true (5.4.2016).
- Syrjälä, Leena; Ahonen, Sirkka; Syrjäläinen, Eija; Saari, Seppo 1996. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä oy.
- Tola, Pamela 2007. *Miksi näyttelen?* Helsinki: Gummerus.
- Värri, Veli-Matti 2004. *Hyvä kasvatustapa – kasvatustapa hyvään*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- White, Gareth 2013. *Audience Participation in Theatre ; Aesthetics of the Invitation*. New York: Palgrave Macmillan.