



Tanssi yliopistossa

Kirjoituksia uuden koulutus- ja tutkimusalan muotoutumisesta

KIRJOITTANUT JA TOIMITTANUT
SOILI HÄMÄLÄINEN



Tanssi yliopistossa

Kirjoituksia uuden koulutus- ja tutkimusalan muotoutumisesta

KIRJOITTANUT JA TOIMITTANUT
SOILI HÄMÄLÄINEN

SOILI HÄMÄLÄINEN

Tanssi yliopistossa. Kirjoituksia uuden koulutus- ja tutkimusalan muotoutumisesta

JULKAISIJA

Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu

© Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu ja tekijä 2016

NIVEL 07

ISBN (painettu): 978-952-6670-92-8

ISBN (verkkojulkaisu): 978-952-6670-93-5

ISSN (painettu): 2341-9660

ISSN (verkkojulkaisu): 2341-9679

JULKAISUSARJAN ILME, KANNEN SUUNNITTELU JA PÄÄLLYKSEN MUOTOILU

BOND Creative Agency

www.bond.fi

KANSIKUVA

Date with Fate. Koreografia Nina Martin. Tanssija Susanna Veijalainen.

Ensi-ilta Savoy-teatterissa 30.3.1989. Kuva Riitta Riihonen.

TAITTO

Annika Marjamäki, Edita Prima Oy

PAINOTYÖ & SIDONTA

Edita Prima Oy, Helsinki 2016

PAPERI

Scandia 2000 Natural 240 g/m² & Maxi offset 100 g/m²

KIRJAINPERHEET

Benton Modern Two & Monosten



Tanssi yliopistossa

Kirjoituksia uuden koulutus- ja tutkimusalan muotoutumisesta

KIRJOITTANUT JA TOIMITTANUT
SOILI HÄMÄLÄINEN

Sisällys

Saatteeksi	11
-------------------	-----------

I OSA

Tanssitaiteen laitoksen 12 ensimmäistä vuotta (1983–1995)	15
--	-----------

Tanssin korkeakoulutus käynnistyy	17
--	-----------

Tanssitaiteen laitos Teatterikorkeakoulun aallokoissa	20
--	-----------

Tavoitteena avoin, uutta luova tanssitaiteilija	27
--	-----------

Opiskelijoiden valinta	28
-------------------------------	-----------

Opiskelijoiden taustojen erilaisuus	30
--	-----------

Tilaongelmista Pursimiehenkadun valoisiin studioihin	33
---	-----------

Opetuksen monipuolisuus, laaja-alaisuus ja kokeellisuus	37
--	-----------

Opetuksen kehittäjät ja toteuttajat	40
--	-----------

Lehtorit ja tuntiopettajat	40
-----------------------------------	-----------

Muu henkilökunta	46
-------------------------	-----------

Kenestä professori?	47
----------------------------	-----------

Taiteellinen toiminta	49
------------------------------	-----------

Ensimmäiset Soolot Kino Helsingissä	50
--	-----------

Demot Kino Helsingissä	54
-------------------------------	-----------

Laitoksen omat produktiot	55
----------------------------------	-----------

Opiskelijoiden töitä	78
-----------------------------	-----------

Laitoksen festivaalit	84
------------------------------	-----------

Yhteistyöproduktiot muiden taideyliopistojen kanssa	87
--	-----------

Yhteistyöproduktiot ammattiteattereiden ja ryhmien kanssa	90
--	-----------

Laitokseen toimintaan kohdistunut julkinen keskustelu	91
--	-----------

Kotimaisen yhteistyön monet kuviot	98
Yhteistyö muiden Teatterikorkeakoulun laitosten kanssa	98
Yhteistyö muiden taidekorkeakoulujen kanssa	99
Työ- ja opetusharjoittelu Teatterikorkeakoulun ulkopuolella	100
Yhteistyö tanssin kentän kanssa	100
Kansainvälinen yhteistyö olennainen osa koulutusta	102
Fulbright-professorit	103
Lyhytkestoiset vierailut	104
Opiskelijavaihdot yhdysvaltalaisen yliopiston kanssa	105
Opinto- ja esiintymismatka Kaliforniaan	107
Yhteistyö eurooppalaisten tanssialan korkeakoulujen kanssa	109
Yhteispohjoismaiset koreografian opintojaksot	110
Vierailuja muista maista ja muihin maihin	111
Jatko-opiskelijat raottavat tanssitaiteen laitoksen ovea	112
Tanssin jatko-opiskelijoita Britanniasta	113
Tutkiva opettaja – väitöstyömatkani	114
Jatko-opiskelijoiden määrä kasvaa	116
Valmistuneiden opiskelijoiden sijoittuminen työelämään	117
Tanssitaiteen laitos taiteen, pedagogiikan ja tutkimuksen kasvualustana	122

II OSA

Taide, pedagogiikka ja tutkimus toistensa läpäisevinä kehinä	131
---	------------

<i>Taiteen ja pedagogiikan yhteen kietoutumia</i>	131
Ville Sandqvist: Moderni, taide ja pedagogiikka	131
Riku Saastamoinen ja Irene Kajo: Normeista, tuntemattomasta ja taiteellis-pedagogisesta toiminnasta	141
Maria Nurmela: Tanssin mielikuvista taiteelliseen prosessiin	153

<i>Tanssin- ja teatteriopettajan monet kasvot</i>	161
Hanna Pohjola: Moniäänisyyden mosaiikki: liikkeen koti	161
Ulla Koho ja Katja Köngäs: Pohdintaa, keskustelua ja ajatustenvaihtoa opinnoista ja työelämästä pedagogisten kahvikokousten pohjalta	165
Marja-Sisko Pohjola: Luovu'uus	174
<i>Tanssin ja teatterin risteyksessä</i>	178
Tanja Eloranta: Teatterin ja tanssin rajalla	178
Seppo Välinen: Havaintoja ja muistikuvia	184
<i>Tutkiva taiteilija-opettaja</i>	196
Pirkko Ahjo: Matkalla opettajuudessa – kokemuksia tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella 1997–1999	196
Mikko Bredenberg: Tarvitsemme toisiamme ymmärtääksemme, mitä esityksemme voivat meille opettaa	210
Virpi Juntti: Tanssija, opettaja ja koreografi tutkijana	216
III OSA	
Kokemuksia tutkijan matkasta kohti Taideyliopistoa	223
<i>Tutkimuksen alkuvaiheista tähän päivään</i>	223
Annette Arlander: Siihen aikaan, kun Tutke perustettiin...	223
<i>Tie tutkijaksi – opiskelijoiden kokemuksia</i>	230
Leena Rouhiainen: Tanssijasta tohtoriksi ensimmäisessä aallossa: kokemuksia Teatterikorkeakoulun jatko-opinnoista	230
Anita Valkeemäki: Alati matkalla	244
Mari Martin: Taiteen lokeroista kohti tutkivaa monitaide-elämää	255

<i>Meidän sietäisi osata puhua ja vaikuttaa</i>	266
Eeva Anttila: Tasapainoilua tanssipedagogiikan laveilla kentillä ja kapenevilla kinttupoluilla	266
Isto Turpeinen: Tutkivan taidepedagogiikan praktikon kokemus ja taustaverho	278
Satu Olkkonen: On se hullu, mutta se menee ja tekee	288
Kirjoittajat	299

Saatteeksi

Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa on ollut kolme laitosta, jotka ovat osallistuneet aktiivisesti tanssitaiteen, tanssi- ja teatteripedagogiikan sekä esittävien taiteiden tutkimuksen kehittämiseen maassamme: tanssitaiteen laitos, tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos sekä Esittävien taiteiden tutkimuskeskus. Tanssitaiteen laitos täytti 30 vuotta vuonna 2013 ja siirtyi silloin samoin kuin koko Teatterikorkeakoulu osaksi vasta perustettua Taideyliopistoa. Taideyliopistossa laitosrakenne hävisi ja tilalle tulivat koulutus- ja maisteriohjelmat. Tänä vuonna (2016) tanssi- ja teatteripedagogiikan maisteriohjelmat täyttävät 20 vuotta, ja ensi vuonna ryhmän kuopus Esittävien taiteiden tutkimuskeskus saavuttaa 10 vuoden iän. On merkittävää, että taiteellinen työ, pedagogiikka ja tutkimus ovat saaneet kehittyä samassa korkeakoulussa, toisin kuin monissa muiden maiden taideyliopistoissa.

Tämän kirjan tavoitteena on jäsentää ja pohtia yliopistollista tanssikoulutusta ja sen yhteyttä tanssitaiteen, tanssi- ja teatteripedagogiikan sekä esittävien taiteiden tutkimuksen muotoutumiselle. Kirja tarkastelee näiden kolmen yksikön vaiheita ja sitä, mitä niiden vuorovaikutuksessa on syntynyt. Se tuo esiin näkymiä siitä, mistä ja miten tähän päivään on tultu sekä minkälaisia näköaloja avautuu tulevaisuuteen. Tavoitteeni on ollut koota pian jo häviävää kokemustietoa erityisesti ajalta, josta ei ole paljoakaan aineistoa internetissä eikä kirjallisuudessa. Tavoitteeni on tuoda esiin erilaisia muistoja, kokemuksia ja välähdyksiä tapahtumista, ei niinkään etsiä totuuksia, toki mukana on myös faktoja.

Kiinnostus kirjan kirjoittamiseen syntyi työkokemuksistani Teatterikorkeakoulussa niiden yli 30 vuoden ajalta, jolloin työskentelin erilaisissa opetustehtävissä. Miettiessäni kirjan sisältöä ja rakennetta syntyi ajatus siitä, että en halua kertoa vain omista kokemuksistani tai tapahtumista, vaan halusin saada mukaan opettajia ja opiskelijoita, jotka ovat olleet mukana edellä mainittujen yksiköiden kehityksessä ja kehittämistyössä. Kirjan ensimmäinen osa pohjautuu omaan tekstiini ja kaksi jälkimmäistä ovat syntyneet kutsuttujen kirjoittajien artikkeleiden ja esseiden pohjalta.

Kirjan ensimmäisessä osassa tarkastelen Teatterikorkeakoulun tanssitaiteen laitoksen tapahtumia ensimmäisten 12 vuoden ajalta, jolloin työskentelin laitoksen johtajana, tanssitaiteen lehtorina ja tanssitaiteen professorina. Vuonna 1983 perustettu tanssitaiteen laitos tarjosi ensimmäisen yliopistotasaisen (MA) tanssin koulutusohjelman Suomessa. Sen tehtävänä oli kouluttaa tanssijoita, koreografeja ja opettajia. Koulutus keskittyi moderniin tanssiin, myöhemmin nykytanssiin, joskin mukana oli myös klassisen baletin opettajakoulutus. Koulutus alkoi varsin myrskyisissä olosuhteissa. Moni ihmetteli, miksi tanssitaiteen laitos oli Teatterikorkeakoulussa eikä Sibelius-Akatemiassa tai miksi tanssilla ei ollut omaa korkeakoulua. Koulutus aiheutti kentällä paljon julkista keskustelua sekä puolesta että vastaan. Halusin lisätä tekstini muistojen moninaisuutta ja tapahtumien monikerroksisuutta, siksi kutsuin mukaan tanssitaiteen laitoksen silloisia opettajia ja opiskelijoita sekä kommentoimaan kirjoitustani että kertomaan omia kertomuksiaan muistojensa ja tekstini innoittamina.¹ Mukaan silloisista opiskelijoista lupautuivat Susanna Nurminen, Hanna Pajala-Assefa, Jyri Pulkkinen, Arja Raatikainen, Mammu Rankanen ja Katri Soini. Opettajista lähtivät mukaan Briitta Järvinen, Soile Lahdenperä, Tarja Rinne ja Tiina Suhonen.

Kirjan toisen osan esseet ja artikkelit käsittelevät tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen syntyä ja sen matkaa kohti itsenäisiä maisteriohjelmia. Lisäksi ne kertovat kehollisuudesta, dialogisuudesta ja kohtaamisista sekä pohtivat esi-tystä pedagogisena tapahtumana ja taitelijan ja opettajan työn kietoutumisia. Tanssitaiteen laitoksen tanssinopettajan suuntautumisvaihtoehdon opetussuunnitelmat olivat luoneet pohjaa tanssi- ja teatteripedagogiikan koulutuksen käynnistämiseksi vuonna 1996. Samana vuonna siirryin vastaperustetun laitoksen johtajaksi. Laitos tarjosi hedelmällisen vuorovaikutuksen kahden eri taidemuodon, tanssin ja teatterin, sekä näiden pedagogisten lähestymistapojen välille. Alun vastustuksen jälkeen pedagogiikan laitos alkoi saada arvostusta ei vain Teatterikorkeakoulussa vaan myös kansainvälisesti, eikä pelkästään pedagogiikan kehittämisen vuoksi vaan myös tutkimustoiminnan ansiosta. Avoimella kutsulla² mukaan lähtivät Pirkko Ahjo, Mikko Bredenberg, Tanja Eloranta, Virpi Juntti, Katja Köngäs yhdessä Ulla Kohon kanssa, Maria Nurmela, Riku

1 Ote kutsusta: Voit kirjoittaa oman intuitiosi ja muistelujesi innoittamana kokemuksistasi tai työsuunnitelmassa esittelemieni teemojen pohjalta. Tapahtumia voit kuvata hyvinkin henkilökohtaisten kokemusten ja muistojen avulla.

2 Ote kutsusta: Voit tarkastella aihetta siltä pohjalta, mitä Teatterikorkeakoulun tanssitaiteen, tanssi- ja teatteripedagogiikan ja/tai tohtorikoulutus/tutkimustyö on sinulle tai jopa koko alalle merkinnyt. Voit kirjoittaa oman intuitiosi ja muistelujesi innoittamana kokemuksistasi tai työsuunnitelmassa esittelemieni teemojen pohjalta.

Saastamoinen yhdessä Irene Kajon kanssa, Hanna Pohjola, Marja-Sisko Pohjola, Ville Sandqvist, ja Seppo Välinen.

Kirjan kolmas osa muodostuu niin ikään kutsuttujen kirjoittajien kirjoituksista, jotka käsittelevät tutkimusta ja jatkokoulutusta Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa, mutta myös kunkin omaa henkilökohtaista matkaa tutkijaksi ja tutkimuksen tekijäksi. Kun Teatterikorkeakoulun ensimmäiset jatko-opiskelijat valittiin vuonna 1988, oli opetus- ja ohjaustarjonta niukkaa osittain siksi, että niihin ei ollut taloudellisia eikä henkilöresursseja, osittain siksi, että vallalla oli ajatus tutkijasta, joka saa väitöstyönsä itsenäisesti päätökseen. Teatterikorkeakoulun taiteellinen tutkimus näyttäytyy tänään aivan erilaisessa valossa. Vuonna 2007 perustettu Esittävien taiteiden tutkimuskeskus vastaa mittavasta koulutustarjonnasta tohtoriopiskelijoille sekä suuntaa Teatterikorkeakoulun vahvaa ja kansainvälistä taiteellista tutkimusta, johtajanaan taiteellisen tutkimuksen professori Leena Rouhiainen. Tutkimuskeskus ei suinkaan syntynyt tyhjästä, vaan sitä edelsi taiteen tutkimuksen professorin Pentti Paavolaisen vuonna 1993 aloittama työ jatkotutkintojen kehittäjänä. Jatkotutkintojen ja tutkimuksen kehitykseen vaikutti myös vuonna 2000 perustettu jatkokoulutusjohtoryhmä, jonka puheenjohtajana Paavolainen toimi. Jäseninä olivat vastavalmistuneet Teatterikorkeakoulun ensimmäiset tohtorit Annette Arlander ja minä, Soili Hämäläinen.

Esittävien taiteiden tutkimuskeskus keräsi yhteen eri laitoksilla toteutetun jatkokoulutuksen. Esa Kirkkopelto aloitti keskuksen taiteellisen tutkimuksen professorina, mistä taiteellisen tutkimuksen kehitys sai voimakkaan sysäyksen. Vuonna 2009 siirryin tutkimuskeskukseen, jonka johtajana ja professorina toimin eläkkeelle siirtymiseeni asti vuonna 2012. Kolmanteen, tutkimusta käsittelevään osaan² lupautuivat kirjoittajiksi Eeva Anttila, Annette Arlander, Mari Martin, Satu Olkkonen, Leena Rouhiainen, Isto Turpeinen ja Anita Valkeemäki. Kirjoituksissaan he tuovat esiin hyvinkin erilaisia kokemuksia työskentelystään tutkimuksen alkuajoista tähän päivään.

Kirjaa ei olisi syntynyt ilman ulkopuolista apua. Suuret kiitokset kaikille kirjoittajille teksteistänne, kommenteistanne sekä osoittamastanne kiinnostuksesta työtäni kohtaan. Kiitokset Teija Löytöselle, joka herätti ajatuksen kirjan kirjoittamisesta ja kulki mukana matkalla. Kiitokset myös kaikille niille, jotka ovat auttaneet palasien kokoamisessa. Kiitän Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun Esittävien taiteiden tutkimuskeskusta ja julkaisutoimikuntaa saamastani tuesta. Lisäksi kiitän Suomen Kulttuurirahastoa Eminentia-apurahasta, joka innosti ja velvoitti saamaan työni päätökseen.



Amazonas. Koreografia Alpo Aaltokoski. Tanssija Hanna Saloheimo (Brotherus). Ensi-ilta Liikkuva jalanjälki -festivaalissa 11.11.1993. Kuva Susanna Skants.

I OSA

Tanssitaiteen laitoksen 12 ensimmäistä vuotta (1983–1995)

Kirjan ensimmäisessä osassa kirjoitukseni pohjautuu muisteluuni, muistiinpanoihini, esitelmiini ja kirjoittamiini artikkeleihin sekä kirjallisuuteen. Olen käyttänyt apunani myös tanssitaiteen laitoksen arkistoa ja Teatterimuseoon siirtyneitä lehtikritiikkejä. Puhun sillä kielellä, millä tanssista silloin puhuttiin ja kirjoitettiin. 1980-luvulla tanssikirjoitukset käsittelivät lähinnä tanssin historiaa, tanssin asemaa yhteiskunnassa ja koulutusta. Tosin postmodernismin ja uuden tanssin tulo Suomeen monipuolisti tanssikeskustelua. Pyrin kuvaamaan tapahtumia sellaisina kuin ne silloin koin reflektoiden myöhempään ajatteluuni. Teksti ei ole syntynyt pelkästään oman ajatteluni pohjalta, vaan siihen ovat vaikuttaneet sekä tanssitaiteen laitoksen silloinen henkilökunta että kirjoitukset, joita olen aiheesta vuosien varrella jonkin verran sattumanvaraisesti kerännyt. Kirjoituksia ei ole paljon, mutta sitäkin enemmän on lehtikritiikkejä, jotka kohdistuvat esityksiin ja laitoksen toimintaan yleensä. Muiden kirjoitusten vähyyden vuoksi käytän näitä kritiikkejä runsaasti, vaikka en haluaisi antaa niin suurta merkitystä kriitikoille. Ne kuitenkin valottavat hyvin sitä, mitkä asiat olivat toimittajien näkökulmasta kiinnostavia milloinkin. Tällöin roolini muuttuu muistelijasta kriitikien esittelijäksi. Joudun turvautumaan esityskritiikkeihin myös siksi, että en ole kirjoittanut esityksistä tai pitänyt niistä päiväkirjoja, joihin voisin tukeutua.

En pyri kattavaan historiantutkimukseen enkä antamaan täydellistä kuvaa siitä, mitä milloinkin tapahtui. Kirjoitukseni tarkoitus ei ole myöskään etsiä totuuksia siitä, mitä tapahtui, vaan tuoda esiin muistoja, kokemuksia ja väläh-

dyksiä tapahtumista. Tanssitaiteen laitokseen liittyviä kirkkaita muistoja ja tarinoita on mielessäni hämmästyttävän paljon. Niiden kaikkien totuudenmukaisuudesta en ole varma. Saarenheimon mielestä moderni muistintutkimus katsoo muistikuvien olevan enimmäkseen hybridejä, joissa sekoittuvat toisiinsa yksilölliset tapahtumamuistot, mielikuvitus ja kollektiiviset tarinat. Aivot eivät välttämättä tee eroa sen välillä, mikä on peräisin muistajan omista kokemuksista, mikä jostain hänen kuulemastaan tai lukemastaan ja vaikkapa hänen näkemistään unista. (Saarenheimo 2012, 140.)

Tästä johtuu, että menneisyys on altis muuttumaan ja mukautumaan nykyhetken vaatimuksiin. Siksi historia ei voi tulla milloinkaan valmiiksi. (Saarenheimo 2012, 140.) Muistojeni ja kokemusteni kirkkaus saattaa johtua myös siitä, että laitoksen alkuvaiheissa tapahtumiin liittyi suuria tunteita. Saarenheimo väittääkin, että tunteilla on valtavan voimakas vaikutus muistamiseen. Hänen mielestään emotionaalisesti merkitykselliset tilanteet ja tapahtumat muistetaan yleensä elävämmiin ja yksityiskohtaisemmin kuin neutraalit ja tavanomaiset. Hänen mielestään ilmiölle on olemassa neurobiologinen selitys. Tunneperäisesti latautuneissa tilanteissa, olivatpa ne myönteisiä tai kielteisiä, elimistö tuottaa hormoneja, joiden vaikutuksesta muistot ikään kuin kiinnittyvät tiukemmin mieleen. (Saarenheimo 2012, 154.)

Rajaan tarkasteluni vuosien 1983 ja 1995 välille useastakin syystä. Työskentelin näinä vuosina tanssitaiteen laitoksen johtajana 1983–93, tanssitaiteen lehtorina 1983–88 ja professorina 1988–95. Laitoksen johtajuuden päätimme laittaa kiertoon kahden vuoden annoksina vuonna 1993, jolloin laitoksen johtajaksi valittiin Tarja Rinne. Professuurikauteni päätyttyä laitokselle nimitettiin kaksi uutta professoria: Arja Raatikainen nykytanssin tanssijantyön professoriksi ja Marjo Kuusela koreografian professoriksi. Vuonna 1996 siirryin tanssi- ja teatteripedagogiikan laitokselle, eikä minulla ollut enää mahdollisuutta seurata tanssitaiteen laitoksen toimintaa sisältäpäin. Rajausta vuoteen 1995 sopii myös siksi, että silloin opinnot muuttuivat kaksiportaisiksi ja koulutuksen rakenne muuttui. Samalla tanssinopettajan suuntautumisvaihtoehdossa opiskelleet siirtyivät vastaperustetulle tanssi- ja teatteripedagogiikan laitokselle. Toki vuoden 1995 jälkeisillä tapahtumilla on ollut suuri merkitys tanssitaiteen, pedagogiikan ja tutkimuksen kehitykselle ja vuorovaikutukselle. Sivuan tätä kehitystä ja vuorovaikutusta kirjan toisessa osassa tanssi- ja teatteripedagogiikan ja osassa kolme esittävien taiteiden tutkimuksen näkökulmasta. Nämä osat sisältävät kutsuttujen kirjoittajien esseitä ja artikkeleja.

Koottuani faktoja ja kirjoitettuani muistoja tanssitaiteen laitoksen alkuvaiheista annoin ne kommentoitavaksi laitoksen silloisille opiskelijoille ja opettajille. Pyysin heitä myös kirjoittamaan omia tarinoitaan. Mukaan silloisista opiskelijoista lupautuivat Susanna Nurminen, Hanna Pajala-Assefa, Jyri Pulkkinen, Arja Raatikainen, Mammu Rankanen ja Katri Soini. Opettajista lähti mukaan kirjoitustalkoisiin Briitta Järvinen, Soile Lahdenperä, Tarja Rinne ja Tiina Suhonen. He lisäsivät kirjoituksiini omia tarinoitaan muistinsa tai muistiinpanojensa pohjalta ja lähettivät niitä minulle sähköpostilla. He antoivat tarinansa käyttööni omilla nimillään. Kopioin heidän tarinansa siinä muodossa kuin sain ne heiltä ja tein pieniä lyhennyksiä. Tämän jälkeen lähetin ne heille luettavaksi ja sain luvan julkaista ne. Pidän arvokkaana, että heidän äänensä tulee esiin heidän kirjoituksissaan. Heidän tarinansa erottuvat tekstissä sisennettyinä ja kursiivilla kirjoitettuina. Donald Schön toteaa: ”Kukin tarina välittää hyvin erilaisen näkemyksen todellisuudesta ja edustaa erityistä tapaa nähdä tilanne – kukin tarina valikoi ja nimeää tilanteesta erilaiset piirteet ja suhteet – ” (Schön 1993, 264). Olen Saarenheimon (2012, 30) kanssa samaa mieltä siitä, että ”jos muisti on tulkintaa tai tarinan rakentamista mistä voi tietää, että yksi tulkinta tai tarina on osuvampi kuin toinen? Ihminen muistaa joka tapauksessa vain suppean valikoidun kaikista siitä, mitä on elämässään kokenut, tehnyt ja ajatellut”. Silti olen taipuvainen uskomaan, että jokainen muistaa itselleen merkityksellisiä asioita ja tapahtumia, joita haluan löytää ja tuoda esiin.

Tanssin korkeakoulutus käynnistyy

Tanssitaiteen laitos aloitti toimintansa Teatterikorkeakoulussa vuonna 1983. Se tarjosi Suomen ensimmäisen korkeakoulutasoisen (MA) tanssin koulutusohjelman. Sen tehtävä oli kouluttaa tanssijoita, koreografeja ja tanssinopettajia tanssitaiteen koulutusohjelman kolmessa suuntautumisvaihtoehdossa. Aluksi opinnot kestivät 4–5 vuotta suuntautumisvaihtoehdosta riippuen. Tanssitaiteen laitoksen tehtävänä oli paitsi perinteen siirtäminen myös tanssitaiteen uusien mahdollisuuksien kokeilu ja etsintä.

Vuoteen 1990 asti opiskelijat valmistuivat teatteritaiteen kandidaateiksi, jolloin asetus teatterialan korkeakoulututkinnoista ja opinnoista muuttui. Sen seurauksena tanssi erotettiin omaksi taiteenlajikseen ja tutkinnon nimi muutettiin siten, että tanssitaiteen laitokselta valmistuneet olivat tanssitaiteen kandidaateja (vuodesta 1995 maistereita), lisensiaatteja ja tohtoreita. (*Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1990.) Muistan, että tästä muutoksesta kaikki opiskelijat eivät olleet mielissään: muutamat heistä kokivat, että olisi ollut hienompaa val-

mistua teatteritaiteen kandidaatiksi. Joku jopa kiirehti valmistumista, jotta olisi saanut tutkintotodistuksen teatteritaiteen kandidaattina.

Toiminta alkoi varsin myrskyisissä tunnelmissa. Minut oli valittu laitoksen johtajaksi ja ensimmäiseksi ja ainoaksi lehtoriksi keväällä 1983. Ennen kuin virallisesti aloitin työni 1.8.1983 jouduin vastaamaan monille ihmettelijöille, miksi tanssitaiteen laitos ei ollut Sibelius-Akatemiassa tai sillä ei ollut itsenäistä korkeakoulua. Syksyllä 1983 Helsingin Sanomien tanssikriitikko Irma Vienola-Lindfors kirjoitti: ”Nykyistä siipeilyä teatterikorkeakoulun helmoissa voitaneen pitää vain välivaiheena, joka päättyy sitten, kun tanssilla on ikioma korkeakoulunsa. Jonain päivänä se voi olla yhtä todellinen kuin oma tanssitaideoimikunta tänään.” (Vienola-Lindfors 1983.)

Tanssitaiteen korkeakoulutasoisen koulutuksen sijoittamisella juuri Teatterikorkeakoulun yhteyteen oli melko pitkä historia. Jo Valtion teatterikomitean mietinnössä vuonna 1965 (puheenjohtajana Lauri Aho) todettiin, että tanssitaiteen koulutus voitaisiin niveltää Suomen Teatterikouluun. Samaan päätyivät myös myöhemmät mietinnöt. Opetusministeriön vuonna 1979 asettamassa tanssitaiteen koulutustyöryhmässä, jonka puheenjohtaja oli Hedvig Mikkolanniemi, selvitettiin tanssitaiteen koulutuksen järjestämistä ja koulutustarvetta. Muistiossa ehdotettiin, että Teatterikorkeakoulussa koulutettaisiin koreografeja ja tanssipedagogeja kaikille tanssin osa-alueille sekä tanssijoita modernin tanssin alueelle. Työryhmän ehdotuksen mukaan klassiset tanssijat koulutettaisiin edelleen oopperan balettikoulussa. Työryhmä ehdotti lisäksi, että tanssin keskiasteen koulutus voisi nojautua musiikkioppilaitosjärjestelmään. (Hämäläinen 1988a, 3; Suhonen 1993, 12–16.) Teatterikorkeakoulun liikunnan lehtori Tiina Suhonen oli pitkään mukana tanssitaiteen laitoksen suunnittelussa. Hän tuo esiin erilaisia suunnitteluvaiheita:

Tanssitaiteen laitos ei syntynyt tyhjästä. Tanssin kenttä ja Suomen Tanssitaiteilijain liitto osallistuivat esim. lausuntojen kautta laitoksen perustamisen edistämiseen 1970-luvulla ja 1980-luvun alussa. Laajoja seminaareja järjestettiin yhdessä Suomen Teatterikoulun ja myöhemmin Teatterikorkeakoulun kanssa. Edustettuina olivat myös kansantanssi ja seurataanssi. Kyse oli ehkä genre-rajat ylittävästä tanssidiplomatiasta, mutta myös keskustelufoorumista. -Yhteyksiä tanssin kenttään oli rakennettu Suomen Teatterikoulussa vuodesta 1977 alkaen lyhyillä tanssin täydennyskoulutuskursseilla. Teatterikorkeakoulussa ammattilaisille järjestettiin

kesällä 1982 viisivuotinen täydennyskoulutuskurssi, johon osallistuivat Tanssiteatteri Raatikon tanssijat sekä freelance-tanssijoita. Kurssia johti koreografi Marjo Kuusela, ja opettajina toimivat tanssin ammattilaisten ohella mm. ohjaaja Pekka Milonoff, näyttelijä Sinikka Sokka, säveltäjä Heikki Valpola ja lavastaja Måns Hedström. Kurssin teemoja olivat improvisaatio, kontakti, tilanne, musiikki, lavastus ja valo. Haettiin kokemuksia kokopäiväisen opiskelun suunnittelusta ja toteutuksesta. – Mikkolanniemen työryhmässä mukana olleena ajattelen, että radikaalein päätös oli esittää korkeakouluopetusta myös tanssijoille. Kertaheitolla tasattiin perinteinen tanssin ammattien hierarkia, ja nostettiin tanssijan ammatti verrannolliseksi näyttelijän ammattiin. – Teatterikorkeakoulu perusti 1981 Tanssitaiteen koulutusta suunnittelevan työryhmän, jota johti apulaisrehtori Marianne Möller, jäsenenä oli kolme modernin tanssin ja kolme baletin edustajaa. Muistan, että tässä työryhmässä tärkeää oli dialogi kahden genren välillä, sekä kotimaisten opettajavoimien kartoitus. (Suhonen 8.7.2016.)

Suhosen mukaan tanssitaiteen koulutus oli ollut mukana kaikissa vuosina 1965–72 valmistuneissa teatterikoulutuksen uudistamiseen liittyvissä mietinnöissä. Keskustelua koulutuksen tarpeesta olivat pitäneet yllä erityisesti Ritva Arvelo ja Riitta Vainio. (Suhonen 1993, 14–15.)

Tanssitaiteen koulutusta suunnittelevan työryhmän tehtäväksi annettiin opetussuunnitelmien laatiminen. Työryhmä järjesti laajan koulutusseminaarin tukemaan suunnittelutyötä ja kuullakseen kentän ajatuksia. Seminaarissa useat tanssitaiteilijat pohtivat laitoksen tehtäviä ja opetuksen tavoitteita. (Kallinen 2004, 101.) En muista, kuinka paljon näistä suunnitelmista oli konkreettista apua, kun vuonna 1982 aloin Suhosen kanssa suunnitella tanssitaiteen laitoksen opetusohjelmaa. Meille oli selvää, että pyrimme luomaan omaleimaisen ohjelman omine tavoitteineen. Olisimme voineet myös soveltaa Tukholman Danshøgskolenin opetusohjelmaa omaan käyttöömme, kuten Statens Baletthøgskolen Oslossa oli muuttamassa vuotta aiemmin tehnyt. Halusimme kuitenkin lähteä puhtaalta pöydältä. Opetusohjelmamme erosivat toisistaan erityisesti siinä, että tanssijantyö, joka muodostui omista koreografioista, vierailevien koreografien töistä ja esiintymisistä, oli keskeinen osa tanssitaiteen koulutusta niin tanssinopettajaksi, koreografiksi kuin tanssijaksi opiskelevalle. Olin työskennellyt tämän lähestymistavan pohjalta opiskellessani Kalifornian yliopistossa Los Angelesissa (UCLA) ja kokenut sen kiinnostavaksi ja toimivaksi. Toki Tukholmassakin oli koreografiakoulu-

tusta, mutta se oli suunnattu koreografian opiskelijoille. Siellä koreografia- ja opettajaopiskelijoilla oli hyvin erilaiset opetussisällöt. Tanssijoilla Tukholmassa ei tuolloin ollut omaa koulutusohjelmaa, joten he usein hakeutuivat tanssinopettajan opintoihin saadakseen tanssijan koulutusta. Opintojen erilaisuudesta huolimatta tanssitaiteen laitos teki myöhemmin läheistä yhteistyötä Tukholman ja Oslon koulujen kanssa erityisesti koreografiaopinnoissa.

Oli luonnollista, että tanssitaiteen laitokseen kohdistui sekä laaja kiinnostus että myös vastustus. Yhtäältä oli hienoa, että ensimmäinen korkeakoulutasoista tanssin opetusta antava laitos oli perustettu, toisaalta se herätti pelkoa kentällä olleiden tanssitaiteilijoiden ja opettajien työtilanteesta ja tulevaisuudesta. Lisäksi opetuksen painopistealueet herättivät laajaa keskustelua, joka ei aina ollut rakentavaa. Useiden mielestä klassisen tanssin olisi pitänyt olla opetuksen keskiössä, joidenkin mielestä sen taas ei olisi pitänyt edes kuulua opetusohjelmaan. Alussa tuntui, että tukea oli vaikea löytää miltään suunnalta.

Ensimmäisen lukuvuoden aikana ilmaantui muitakin uhkia, ja yksi niistä oli Teatterikorkeakoulun muutto Tampereelle. Muutto näytti todelliselta, sillä Tampere oli ottamassa Teatterikorkeakoulun avosylin vastaan. Mielestäni korkeakoulutasoinen tanssikoulutus ei kuitenkaan voinut elää muualla kuin Helsingissä. Uuden Suomen tanssikriitikko Auli Räsänen kysyikin minulta, miksi ei, johon vastasin, että täällä ovat parhaat opettajavoimat ja mahdollisuudet tehdä yhteistyötä muiden taidekorkeakoulujen kanssa. Lisäksi suurin osa ammatitiryhmistä toimi Helsingissä ja pääkaupunkiin pysähtyivät myös merkittävät kansainväliset vierailut. (Räsänen 1984.) Muuttoa vastustivat kaikki muutkin Teatterikorkeakoulun laitokset. Toisen kerran uhka Tampereelle muutosta nousi esiin kesällä 1988, jolloin valtiovarainministeriö ehdotti sitä. Opetusministeri Christoffer Taxell ja kulttuuriministeri Anna-Liisa Piipari suhtautuivat muuttoon kuitenkin kielteisesti. Lisäksi Teatterikorkeakoulun väki vastusti muuttoa voimakkaasti. Muuttokeskustelu katosi tällä kertaa hyvin nopeasti julkisuudesta.

Tanssitaiteen laitos Teatterikorkeakoulun aallokoissa

Ensimmäiset vuodet 1983–1988 tanssitaiteen laitos etsi muotoaan ja sisältöjään Teatterikorkeakoulun varsin rauhattomassa ympäristössä. Rehtorina työskenteli Jouko Turkka vuoteen 1985, jolloin hän siirtyi ohjaajantyön professoriksi. Ohjaajantyön professorina hän toimi 1985–1988. Turkan rehtori- ja professorikautena koulua kutsuttiin usein nimellä *Turkan koulu*, sillä hänellä oli valtava vaikutus koulun ilmapiiriin ja opetukseen niin hyvässä kuin pahassakin. Turkka oli sekä ihailtu että pelätty henkilö. Hän ei suoranaisesti puuttunut tanssitaiteen laitoksen

työskentelyyn, mutta käytöksellään, mielipiteillään ja mielestäni kyseenalaisilla työtavoillaan vaikutti tanssitaiteen laitoksen ihmis- ja oppimiskäsityksiin sekä yleiseen ilmapiiriin. Hän piti puhutteluja tanssitaiteen laitoksen opiskelijoille ja haukkui heitä laiskoiksi ja lahjattomiksi. Yhtäältä puhuttelut pelottivat opiskelijoita, toisaalta Turkkaa myös ihannoitiin, ja koin, että jotkut opiskelijat olivat pahoillaan siitä, että tanssitaiteen laitoksella ei ollut omaa ”Turkkaa”. Turkan vaikutus tulee hyvin esiin Katri Soinin, Jyri Pulkkinen ja Arja Raatikaisen muisteluissa. Soini tuo esiin muistojaan:

Todellakin, Turkka teki mielipiteensä hyvin selväksi, ensitapaaminen oli rehtorin huoneessa, johon hän oli kutsunut koko meidän ensimmäisen vuosikurssimme. Tervetuliaispuheessaan hän sanoi, ettei toivoisi meidän olevan täällä lainkaan. Hän ihmetteli, millä perusteella meidät oli tänne ylipäänsä valittu. Hän sanoi tietävänsä tanssijoista sen, että ne ovat kovia pieresklemään. Turkka osoitti mieletöntä luovuutta ihmisten pika-arvioinneissa: välillä ne menivät ihan kohdilleenkin. Itse sain parikin lempääläisyyteeni liittyvää lempinimeä lyhyen ajan sisällä: lempääläinen leveäperse ja lempääläinen perunannostaja. Itsessäni tuo henkilökohtaisuuksiin menevä palautemetodi aiheutti enemmänkin sisuuntumista kuin loukkaantumista ja sitä myötä ajattelin vain, että on tehtävä kovasti töitä. Näyttelijäpuolen meininki oli itselleni sen verran kiinnostavaa, että hain sinne kakkoskurssin jälkeen opiskelemaankin. Viimeisen vaiheen jälkeen kaikki saivat Turkalta henkilökohtaisen, erittäin asiallisen palautteen ja sen jälkeen koin olevani sujut asian kanssa vaikka en sisään päässytäkään. (Soini 4.5.2016.)

Myös Jyri Pulkkiselle on jäänyt runsaasti muistoja Turkasta. Hän kirjoittaa:

Muistan hyvin Turkan puhuttelut – tai ainakin yhden sellaisen, jossa hän todellakin pääasiassa haukkui meitä. Puhuttelu oli suoraa ja alatyylistä. Useimmille hän antoi ikään kuin lempinimen tai parin sanan luonnehdinnan, johon kiteytyi se, mitä hän henkilöstä ajatteli; minä sain lisämääreen ”Pienipäinen suossarämpijä”. Koin sen, että seurustelin yhden Turkan opiskelijan kanssa, aiheuttaneen minun joutumiseni hänen erityisen silmälläpitonsa alaiseksi; Turkka oli mielestäni jollain tavalla mustasukkainen siitä, että tanssinopiskelija on pokannut yhden hänen suosikkioppilaistaan.

Turkan vahva vaikutus siihen, mitä tavoiteltiin, vaikutti siis vahvasti myös minuun. Toivoin meille tanssitaiteen laitokselle samankaltaista opetusta kuin mitä näyttelijäntyössä annettiin ja opintojeni alkuvaiheessa suunnitelin pyrkiväni opiskelemaan näyttelijäntyötä. (Pulkkinen 24.2.2016.)

Raatikainen puolestaan kuvaa Turkkaan liittyviä muistojaan seuraavasti:

Kun nyt katsoo taaksepäin ajassa, niin ei voi kun todeta että olipa antoisaa saada olla mukana tuossa kohdassa Teatterikorkeakoulun historiaa, johon tanssitaiteen laitoksen synty ajoittuu. Niin tapahtumarikasta ja myös historiallisesti kiinnostavaa opiskeluaikaa en osannut millään etukäteen kuvitella.

Turkan määräysvalta ja hallinta koko Teatterikorkeakouluun, niin opiskelijoihin kuin opettajiin ja hallintoon oli vahva. Aavistaa saattoi että pinnan alla oli monenlaisia, toisenlaisia ajatuksia ja ääniä Turkan toiminnasta. Turkka ei suoranaisesti vaikuttanut käytännön opiskeluumme tanssin puolella, mutta hänen luoma henkinen ilmapiiri koulussa läpäisi tietysti myös tanssitaiteen laitoksen.

Oli meillä ikimuistettava kohtaaminen Turkan kanssa jossa hän antoi tuh-tia, henkilökohtaista palautetta jokaiselle nähtyään yhden tanssijantyön tunnin. Tilaisuus oli Turkan monologi, vaikuttava esitys jossa pelonsekaisen tunnelman ohella oli myös jotain koomista.

Turkasta välittyi poikkeuksellisen vahva olemisen energia, joka kosket-ti kaikkia, tavalla tai toisella. Hänen läsnäolonsa valpastutti ympärillä ole-vat. Turkka oli ”pelottavan tosi”, pitelemätön ja määrittelemätön. Vahva johtaja jota moni teatterikoululainen tuohon aikaan kaipasi.

Uskoisin että jostain tästä oli kysymys kun tanssitaiteen laitoksellakin kai-pailtiin omaa Turkkaa; kaivattiin turkanvoimaista pyörremyrskyä joka haastaa liikkeelle, niin mielen kuin kehon. Kaivattiin johtajaa jolla on vahva oma visio.

Turkka tuntui omalla heittäytymisellään saavan nuoren teatteriopiskelijan ”syttymään” ja hakemaan rajojaan. Huima tunne opiskelijalle on kun omaa minuutta ja sen rajoja tutkitaan, haastetaan ja liikutetaan. Opiskelija kai-pasi vierelleen näkijän joka pystyisi sen mahdollisen hänessä piilevän poten-tiaalin tunnistamaan ja nostamaan esiin. Tämä on se kohta jossa aktivoituu ne tärkeät kysymykset opetusmetodeista ja opettajan roolista - kysymykset vallasta ja vastuusta. (Raatikainen 31.5.2016.)

Turkka opetti lähes kaiken itse, ja sen seurauksena jäi paljon tuntiopetusmäärärahoja käyttämättä, mikä auttoi tanssitaiteen laitosta taloudellisesti. Lisäksi Turkan runsaan opetuksen vuoksi näyttelijäntyön ja ohjaajantyön laitokset saattoivat kohdentaa tanssitaiteen laitokselle osittain tai kokonaan omia lehtoraattejaan, mikä edelleen helpotti laitoksen opettajatilannetta.

Turkan siirryttyä ohjaajantyön professoriksi 1985 rehtoriksi nimitettiin Outi Nyytäjä. Hän ei pystynyt luomaan kouluun työrauhaa, joka oli erityisesti vt. lehtori Jussi Parviaisen aikana pahasti rikkoutunut, ja erosi 1987. Soini muistelee Nyytäjän opetusta:

Nyytjäjä lieene Teakin rehtoreista ainoa, joka on myös opettanut tanssitaiteen laitoksella. Hänhän oli dramaturgi ja piti meille koreografian tekemiseen liittyvän dramaturgiakurssin. Itselleni sieltä jäi erityisesti mieleen hänen tehtävänasettelussaan neuvo kulkea silmät avoimina ja tarkkailla ihmisiä, koska siinä on loputon idealähde. Hyvä elämänpituinen ohje tanssijalle, jonka työ kohdentuu helposti vain oman navan ympärille! (Soini 4.5.2016.)

Nyytäjän jälkeen rehtorinimitykset saivat useita kummallisia käännteitä, joita lehdistö seurasi mielenkiinnolla. Erityisesti iltapäivälehdet olivat paikalla jatkuvasti etsien sensaatiohakuiseksi uusia aiheita julkaistavaksi. Marianne Möller³ hoiti rehtorin tehtäviä 1987–88. Näinä vuosina kirjoitettiin Teatterikorkeakoulun toiminnasta enemmän kuin koskaan aiemmin tai sen jälkeen. Kirjoitukset eivät suinkaan liittyneet vt. rehtoriin vaan näyttelijäntyön ja ohjaajantyön laitosten opetajiin ja opetukseen. Suurimman huomion kohteena olivat Parviainen ja häntä tukeneet opiskelijat. Esimerkiksi nuoret näyttelijäntyön laitoksen opiskelijat ”olivat valmiita kritisoidaan muuta kuin Parviaisen opetusta huonoksi, ennen kuin olivat edes saaneet mitään opetusta” (Talvitie 1988). Teatterikorkeakoulussa oli vallalla gurujen ihannointi ja sen mukanaan tuoma ”gurupedagogiikka”. Itse en uskonut tällaiseen opetus-oppimiskäsitykseen. Haluan erottaa gurupedagogiikan mestari-kisälli-oppimiskäsityksestä, joka joissain tilanteissa sopii taideopetukseen, joskaan se ei saisi olla ainoa oppimismuoto. Gurupedagogiikka sen sijaan mielestäni pohjautuu kyseenalaiseen ihannointiin ja valtasuhteisiin.

Nämä näyttelijäntyön, ohjaajantyön ja dramaturgian laitosten myrskyt eivät voineet olla vaikuttamatta tanssitaiteen laitoksen toimintaan. Ne herättivät pelkoa ja epävarmuutta ainakin osassa tanssitaiteen laitoksen opiskelijoita ja opet-

3 Marianne Möller toimi Teatterikorkeakoulun vararehtorina vuosina 1979–1986.

tajakuntaa. Yhtäältä oltiin tyytyväisiä siihen, että tanssitaiteen laitoksella oli jonkinlainen työrauha, toisaalta ihmeteltiin, miksi laitoksella ei tapahdu mitään muuttavaa. Kun jälkeenpäin mietin Turkan työmetodeja, huomaan, että yksi oli laiskuuden kitkeminen. Tämä ajattelu siirtyi myös tanssitaiteen laitokselle ja näkyi autoritaarisuutena. Opettajat vahtivat sitä, että opiskelijat kävivät säännöllisesti tunneilla ja suorittivat tehtävänsä. He eivät uskaltaneet antaa opiskelijoille vastuuta omasta työmoraalistaan. Suhonen näkee muitakin syitä kurinalaisen työskentelyn vaatimukseen. Hän kirjoittaa:

Kurinalaisuus ja suorituseskeisyys ovat kuuluneet myös taidetanssin perinteisiin, niin modernin kuin klassisen. Voidaan myös puhua taiteellisesta intohimosta ja ehdottomuudesta, joita tanssissa on aina arvostettu, mutta niitä ei voi opettaa. (Suhonen 8.7.2016.)

Kurinalaisuus näkyi myös siinä, että laitoksella annettiin näyttelijäntöön laitoksen tapaan opiskelijalle ehtoja, jos hän ei edennyt opinnoissaan toivotulla tavalla. Pulkkinen kertoo kokemuksistaan:

Ensimmäisen opintovuoden jälkeen mm. sain ehdot, mikä oli Turkan aikaisessa koulussa siis mahdollista. Sain ehdot vielä siinä tärkeimmässä, eli modernin tanssin tekniikassa, mikä pani itsetunnon lujille. Kesätehtävä piti suorittaa valmistamalla soolo, jossa minun tuli ilmaista liikkeen jatkuvuutta. (Pulkkinen 24.2.2016.)

Vaikka Soini kritisoi lukujärjestyksen luomaa koulumaisuutta, piti hän sitä itselleen sopivana:

Opiskeluaika oli todella koulumaista; tarkan lukujärjestyksen mukaan toimittiin ja valinnaisia aineita ei juurikaan ollut. Mutta itse, kesken lukion tanssin perään lähteneenä en osannut muuta ajatellakaan. Itselleni se toi turvallisuuden tuntua, koska olin aivan liian nuori tekemään päätöksiä ja valintoja oma-aloitteisesti. Joissakin jo vähän vanhemmissa opiskelijakollegoissa sen sijaan oli pientä kapinahenkeä ja pari jo aiemmin tanssijan ammatissa työskennellyttä jättikin opinnot kesken alkuvaiheessa. Ehkä jo taiteilijaelämää kokeneelle lukujärjestyksen ehdottomuus tuntui liian rajoittavalta. (Soini 4.5.2016.)

Näistä vuosista minulle on jäänyt mieleeni tietynlainen pelonsekainen varovaisuus, esimerkiksi hallituksen kokouksissa istuin aina kasvot ovea päin. Muistan, kun kerran kokoukseen tuotiin paketoitu laatikko. Läsnaolijoista kukaan ei tiennyt, mistä se oli tullut tai mitä se sisälsi. Poistuimme huoneesta ja poliisi haki laatikon. Seuraavassa kokouksessa saimme nähdä laatikon sisällön. Se oli täynnä lakritsiippiuja. Olivatkohan ne rauhanpiippuja? Muistaakseni lähetyksen takana oli Teatterikorkeakoulun oppilaskunta. Välillä ahdistukseni Teatterikorkeakoulun silloisesta tilanteesta kasvoi niinkin suureksi, että pohdin, pitäisikö laitoksen hakea turvapaikkaa Sibeliuksen Akatemiasta. En kuitenkaan keskustellut asiasta muiden opettajien kanssa, ja onneksi turvapaikkaa ei tarvinnut koskaan hakea. Myös Pulkkinen muistelee kokemuksiaan ylioppilaskunnan edustajana Teatterikorkeakoulun hallituksessa:

Turkan itsevaltiasta tapa johtaa korkeakoulua näkyi selvästi myös hallitus-työskentelyssä. Eräällä kokouksella asialistalla oli kahden näyttelijäopiskelijan määrääminen erottaminen koulusta. Syynä oli muistaakseni myöhästely tai luvaton poissaolo opetuksesta. Turkka oli selvästi jo etukäteen päättänyt, että erottamisesta päätetään. Itse en ylioppilaskunnan edustajana voinut hyväksyä erottamista. Kun puheenjohtajan ehdotus ei saanut kokouksessa yksimielistä kannatusta, hän käytti erimielisten painostamiseen hyvin voimakkaita keinoja. Hän kävi haukkuen läpi kaikki ehdotuksen vastustajat huutaen mm. minulle: ”Kyllä mä sun sielunmaisemasi tunnen, että minkälaisia kokouksia sä tänne haluat.” Silloin muistan pelänneeni oikeasti aika tavalla. Lopulta kokous keskeytettiin, ja eräs Turkan kannalla ollut lehtori kiersi käännetyssä tauon aikana eri mieltä olleita hallituksen jäseniä. Kun äänestys sitten pidettiin, muistaakseni kaikki muut äänestivät erottamisen puolesta, paitsi yksi lehtori, joka äänesti tyhjää, ja minä, joka äänestin vastaan. (Pulkkinen 24.2.2016.)

Iso muutos Teatterikorkeakoulun ilmapiirissä tapahtui syksyllä 1988, kun rehtoriksi nimitettiin Marja-Liisa Marton ja hallintojohtajaksi Riitta Väisänen. Eri-tyisesti Väisänen alkoi kehittää Teatterikorkeakoulua korkeakoulutasoiseksi oppilaitokseksi, jossa sekä opetus- ja suunnitelmatyö että hallinto toimivat pitkäjänteisesti. Tämä oli tervetullut muutos myös tanssitaiteen laitokselle, jossa oli pyritty korkeakoulumaiseen työskentelyyn alusta saakka. Marton ei kuitenkaan pärjännyt tehtävässä kahta vuotta kauempaa. Näyttelijäntyön, ohjaajantyön ja

dramaturgian laitoksen jatkuvat valtataistelut ja henkilöriidat olivat ilmeisesti hänelle liikaa. Ne myös kuluttivat muiden laitosten voimavaroja.

Teatterikorkeakoululle oli jälleen löydettävä uusi rehtori. Ongelmana oli se, että rehtorin virka oli valtion virka, joka piti panna julkiseen hakuun. Ansioituneet taiteilijat eivät tuolloin olleet halukkaita osallistumaan julkiseen viranhakuprosessiin. Tästä syystä virka lakkautettiin vuonna 1990 ja asetuksen muutoksella säädettiin, että rehtori valitaan opettajakunnan keskuudesta. Tähän prosessiin kului vuosi, joksi ajaksi piti löytää virkaa tekevä rehtori. Muistan, kun keväällä 1990 istuin Väisäsen huoneessa muiden Teatterikorkeakoulun professorien kanssa. Väisänen ilmoitti, että tästä huoneesta ei poistu kukaan ennen kuin joku suostuu hoitamaan rehtorin tehtäviä yhden lukuvuoden ajan, jona aikana voitaisiin toteuttaa seuraavan rehtorin valinta. Istuimme pitkään hiljaa. Muutamia puheen- vuoroja käytettiin, lähinnä siihen suuntaan, että vt. rehtori oli löydettävä näyttelijäntyön, ohjaajantyön tai dramaturgian laitoksen opettajien joukosta, koska näiden laitosten opiskelijat eivät hyväksyisi rehtoriksi muiden laitosten opettajia. Lopulta ohjaajantyön professori Raila Leppäkoski suostui tehtävään. Tämä suostumus rauhoitti edelleen Teatterikorkeakoulun työskentelyilmapiiriä. Seuraavana syksynä 1991 rehtoriksi valittiin Kari Rentola opettajakunnan keskuudesta. Hän toimi rehtorina 1991–97. Hänen rehtorikaudellaan Teatterikorkeakoulun toiminta edelleen selkiytyi. Hänkään ei suoranaisesti puuttunut tanssitaiteen laitoksen toimintaan paitsi tanssinopettajien osalta. Hän oli kiinnostunut ei vain tanssinopettajien vaan myös teatteriopettajien koulutuksesta. Hän oli voimakkaasti tukemassa tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen perustamista. Kun Teatterikorkea-lehti kysyi neljältä entiseltä rehtorilta, mitä heille on jäänyt työstään mieleen, Rentola vastasi:

Minulle oli ehdottoman tärkeää, ettei rehtori yksin määritä, minkälaista pedagogiikkaa ja taidetta TeaKissa tehdään. Koulussa ei saa valita liian yksisilmäinen taiteellispedagoginen näkemys, vaan sen tulee olla moniarvoinen yhteisö.

Keskeisin tavoitteeni oli johtaa kokonaisuutta. Aikaisemmin Teatterikorkeakoulu oli määrittynyt pitkälti suomenkielisen näyttelijäntyön, ohjaamisen ja dramaturgian laitosten kautta. Rehtorina halusin nostaa myös muut laitokset tasavertaiseen asemaan. (Korpimies 2012, 38.)

Mielestäni Rentola onnistui näissä molemmissa tavoitteissaan hyvin.

Vaikka työskentely Teatterikorkeakoulun yhteydessä oli aika ajoin raskasta, koin silloin ja koen edelleenkin, että se oli loistava paikka tanssitaiteen kehitykselle. Tanssi sai vaikutteita muun muassa kokeilevasta teatterista, ja sillä oli mahdollisuus avartaa ja vahvistaa myös omaa maailmaansa uuden tanssin suuntaan. Myös se, että muiden laitosten opettajat opettivat tanssitaiteen laitoksella, avarsi käsityksiä tanssista.

Tavoitteena avoin, uutta luova tanssitaiteilija

Tanssitaiteen laitoksen koulutuksen tavoitteena oli kouluttaa monipuolisia tanssitaiteilijoita, jotka olemassa olevien perinteiden pohjalta löytävät uusia ilmaisumahdollisuuksia ja luovat uutta tanssitaidetta ja joilla on persoonallinen näkemys tanssista ja halu välittää näkemyksiään omassa työssään (Hämäläinen 1988b, 193).

Tanssijan koulutuksessa oli tavoitteena kouluttaa itsenäisiä, rohkeita, ilmaisultaan vahvoja tanssitaiteilijoita, joilla oli laaja-alainen tanssin tuntemus ja joiden ammattitaidon pohjana oli syvä ymmärrys tanssista kehon ja mielen taiteena. Tavoitteena oli kouluttaa tanssijoita, jotka eivät ainoastaan hallinneet teknisesti tarkkaa liikesuoritusta, vaan löysivät myös liikkeen kokemuksellisen ja ilmaisullisen merkityksen. (Hämäläinen 1989, 10.) Koreografin koulutuksessa tavoitteena oli kouluttaa koreografeja, joilla oli valmiudet monentyyppisiin koreografisiin prosesseihin. Pyrkimyksenä oli avata kanavat koreografin taiteellisen ilmaisukielen löytymiselle ja kehittymiselle tanssitaiteilijana. Tanssinopettajan koulutuksessa tavoitteena oli syventää taiteellisen toiminnan teoreettisia ja käytännöllisiä perusteita, tukea opiskelijan persoonallista kasvua taiteilijana, vahvistaa opiskelijan opettajaidentiteettiä sekä ohjata opettaja oman työnsä tutkijaksi. (Tanssitaiteen laitos taiteellisen toiminnan huippuyksikkönä 1995.)

Näihin tavoitteisiin pyrittiin auttamalla jokaista löytämään omat liikemahdollisuutensa ja laajentamaan niitä sekä kehittämällä opiskelijoiden kykyä itse tuottaa liikettä. Koulutuksella pyrittiin siten kehon moninaisten liikemahdollisuuksien löytämiseen ja niiden monipuoliseen käyttöön. Unto Nuora kertoikin Hanna Saloheimon (Brotherus) tekemässä haastattelussa: ”Koin kannustuksen laitoksella sellaisena, että opettajat antoivat eväitä oman itsen kanssa työskentelyyn. – On tärkeää löytää oma tapansa käyttää kroppaa.” Samassa haastattelussa myös Soini näki positiivisena tiukan linjan puuttumisen ja totesi, että ”valmistuvat tyypit eivät ole samannäköisiä, sillä oman etsimiseen kannustetaan jatkuvasti.” (Saloheimo 1993, 8.)

Kehon liikemahdollisuuksien etsiminen ei kuitenkaan rajoittunut yksinomaan liikekokeiluun. Keskeisessä asemassa olivat myös liikkeen esteettisten elementtien tutkiminen ja ymmärtäminen. Laaja-alaisiin tavoitteisiin pyrittiin tarjoamalla mahdollisimman monipuolisia kokemuksia tanssitaiteesta. (Hämäläinen 1989.) Laitoksen opettajat kehittivät opetuksessaan useimmiten omia menetelmiään. Perinteisiin modernin tanssin tekniikoihin tutustuttiin periodimaisesti. Tämä oli selkeä valinta, joka pohjautui myös omiin kokemuksiini. Olin opiskellut UCLA:ssa pääasiassa opettajieni kehittämiä tekniikoita. Muistan hyvin, kun Martha Graham vieraili UCLA:n tanssiosastolla 1974 ja häneltä kysyttiin, pitäisikö meidän opiskella grahamtekniikkaa. Hän vastasi, että ei tietenkään, ellette pyri ryhmääni tanssijaksi. Tähän ajatukseen nojasin, kun minulta kysyttiin, eikö laitoksella opeteta perinteisiä modernin tanssin tekniikoita. Ehkä minulla oli vähän utopistinenkin ajatus siinä, että laitos kouluttaa tanssijoita, joilla on sellainen perustekniikka, joka mahdollistaa työskentelyn missä tahansa ryhmässä. Tämä ajattelu saattoi johtaa keskusteluun linjan puuttumisesta.

Työskentelyssämme korostimme oppimisprosessin tärkeyttä tuotosten sijaan. Koimme, että nelivuotinen koulutus ei voi tehdä kenestäkään valmista taiteilijaa, vaan antaa ainoastaan ituja, joita jokainen voi lähteä kasvattamaan omalla tavallaan, omaan suuntaansa. (Hämäläinen 1989, 10.) Tämän oli sisäistänyt myös Pulkkinen, joka toteaa:

Se, että oppimisprosessi ja ammatillinen kasvu jatkuvat vielä vahvasti valmistumisen jälkeenkin, juurtui varmasti meihin opiskelijoihinkin (Pulkkinen 24.2.2016).

Edellä lyhyesti kuvatut tavoitteet ja näkemykset loivat tanssitaiteen laitoksen opetus-, oppimis-, ihmis- ja taidekäsityksen perustan, jonka pohjalta opettajat ja koreografit valikoituivat laitokselle. Nämä käsitykset olivat mielessä myös opiskelijoita valittaessa.

Opiskelijoiden valinta

Opiskelijat valittiin laitokselle valintakokeiden pohjalta. Valintakriteereinä olivat taiteellinen lahjakkuus ja soveltuvuus alalle. Valintakokeet kestivät kaksi viikkoa ja olivat kolmeportaiset. Ne vaativat sekä valintaraadilta että pyrkijöiltä paljon henkisiä ja fyysisiä voimavaroja. Valintaraati koostui laitoksen opettajista ja muutamasta ulkopuolisesta. Suhonen (2016) tuo esiin, että

ensimmäisten valintakokeiden rakenteeseen ja tehtävänantoihin otettiin mallia näyttelijöiden ja ohjaajien valinnoista, myös kolmeportaisuus tuli sieltä (Suhonen 8.7.2016).

En muista, että kertaakaan raadissa olisi syntynyt suuria erimielisyyksiä valintatilanteessa. Ilmeisesti valinnoissa auttoi se, että jokaisella raatilaisella oli ”veto-oikeus”. Tämä tarkoitti sitä, että jos yksikin raadin jäsen piti ehdottoman tärkeänä nähdä opiskelija vielä seuraavassa valintavaiheessa, hakija pääsi sinne. Veto-oikeutta saattoi käyttää jopa lopullisessa valintatilanteessa, ja niin tapahtuikin. Nyt jälkeenpäin näen, että tämän oikeuden johdosta laitokselle pääsi monta lahjakasta tanssitaiteilijaa. Valintatilanteessa taiteellisten suoritusten arviointi oli erittäin vaativaa eikä voinut rakentua matemaattisille malleille. Koin raati-työskentelyn erittäin kiinnostavana ja haastavana. Vastuu oli erittäin painava, myös opiskelijat vaistosivat sen. Soini totesikin haastattelussa: ”Valintakokeessa opettajat ovat hirveässä vastuussa, sillä samalla kun ovi avataan jollekulle ja suljetaan toiselle, päätetään näiden ihmisten elämästä. Se on vakava juttu.” (Saloheimo 1993, 6.)

Hakemuksia tanssitaiteen laitokselle tuli ensimmäisenä vuonna yhteensä 229. Hakeneista valittiin 16, joista kaksi lopetti opiskelun ensimmäisen syksyn aikana. Koin kahden opiskelijan lähdön ensin ikävänä, henkilökohtaisenakin tappiona. Myöhemmin ymmärsin, että on hyvä, jos opiskelija huomaa opintojensa alkuvaiheessa, että opiskelu ei sovellu hänelle. Valituista opiskelijoista kymmenen halusi opiskella tanssijaksi, viisi opettajaksi ja yksi koreografiksi. Tosin opiskelun kuluessa kiinnostuksen kohteet muuttuivat ja opiskelijat saattoivat vaihtaa suuntautumisvaihtoehtoa, mikäli opettajakunta puolsi vaihdosta. Vuosina 1983–1995 laitokselle hyväksyttiin valintakokeissa vuosittain⁴ 10–19 uutta opiskelijaa, mikä oli alle 10 % kaikista hakijoista. Hakijamäärät vaihtelivat vuosittain 123:n ja 230:n välillä. Soini muistelee valintakokeiden kriteerejä ja tapahtumia:

Kysehän on kuitenkin myös esiintyjyydestä, varsinkin tanssijoiksi pyrkivien kohdalla. Että mitä omaa maailmaa on jo olemassa ja näkyvissä, minkälaista valmiutta lähteä opiskelun tarjoamalle etsimis- ja tutkimusmatkalle. Muistan, kuinka meidän piti esittää pääsykokeiden viimeisessä vaiheessa soolo. Olin jo esittänyt omani ja kuulin verhojen takaa seuraavan kokelaan kissankaltaista mau’untaa ja rääkymistä. Ajattelin että vau, miten eri-

4 Tilanpuutteen vuoksi joka kolmas vuosi ei pidetty pääsykokeita.

koista ja rohkeaa – en usko että olin siihenastisessa treenaushistoriassani päästänyt ääntäkään suustani tanssiessani. Mietin, että mikähän paikka tämä oikein onkaan. Maukuja pääsi sisään niinkuin minäkin, joten todella erilaisia kokemuskenttiä ja tarpeita siinä lähdettiin monella tasolla sovittelemaan yhteen ja viemään kohti taiteilijaksi kasvamisen vaatimuksia. (Soini 4.5.2016.)

Oli mielenkiintoista huomata, että hakijoita tuli alusta alkaen ympäri Suomea ja hyväksytytkin edustivat maantieteellisesti koko maata. Yksityisten tanssikoulujen välillä oli suuria eroja. Joistain yksityisistä tanssikouluista ei koskaan tullut hakijoita, vaikka tanssijoiden taso olisi ollut korkea, joistain kouluista taas tuli runsaasti opiskelijoita. En voinut päätellä muuta kuin että joissain kouluissa opettajat kannustivat oppilaitaan hakemaan, toisissa eivät. Ehkä koulujen kokoon nähden eniten opiskelijoita tuli Virpi Wirlander-Asplundin kouluista, ensin hänen johtamastaan Espoon Balettiopistosta ja myöhemmin Lapin Balettiopistosta (Lapin Tanssiopisto 2014). Hän oli erittäin kiinnostunut oppilaidensa kehityksestä ja kannusti heitä pyrkimään tanssitaiteen laitokselle. Lapin Balettiopiston kasvatti Susanna arvostaa edelleen opettajaansa ja kirjoittaa:

Virpi lähetti minulle tanssitaiteen laitoksen hakupaperit Lontooseen asti, jossa olin au-pairina miettimässä 'mikä minusta tulee isona'. Ilman hänen vahvaa visiota en olisi koskaan hakeutunut opiskelemaan tanssia. (Nurminen 4.6.2016.)

Opiskelijoiden taustojen erilaisuus

Erityisesti laitoksen ensimmäisinä vuosina opiskelijoiden taustat olivat hyvin erilaisia, mikä osaltaan johtui tanssin perus- ja keskiasteen koulutuksen puutteesta. Varsinkin miesopiskelijoilla saattoi olla hyvin vähän kokemuksia modernista tai klassisesta tanssista pyrkiessään laitokselle. Nuora kertoikin haastattelussa:

Mulla oli rankka kuva korkeakoulusta – ajattelin, että tämä olisi paikka, jossa olisi ”kova meininki”. Olin kuitenkin pystymetsäläinen, täysi ”töppö”, hän nauraa ja paljastaa olleensa pääsykokeissa ensimmäisellä balettitunnilla. (Saloheimo 1993, 8.)

Toisaalta suurella osalla naisopiskelijoita oli takanaan systemaattinen tanssikoulutus jo lapsesta lähtien. Osalla se painottui klassiseen, osalla moderniin tans-

siin. Taustojen erilaisuus vaikeutti suuresti opetuksen suunnittelua ja toteutusta. Se myös aiheutti opiskelijoiden turhautumista ja ulkopuolista kritiikkiä. Raisa Punkki totesikin haastattelussa:

Pääsin liian vähällä: kun osasin jotain, ei vaadittu enempää. Painostus tuli vääränlaisena vahtimisena siitä, kävitkö varmasti joka tunnilla. Saman vaatimuksen olisi pitänyt kätkeytyä tuntien sisälle – – puhuttiin nollaamisesta ja jauhettiin baletin alkeita siksi, että jotkut pojat eivät ikinä olleet tehneet niitä. (Saloheimo 1993, 10.)

Myös Hanna Pajala-Assefa muistaa olleensa tyytymätön vaatimustasoon:

Alkuvuosien koulutuksen 'nollausperiaate' aiheutti turhautumista opiskelijoissa. Ensimmäisen opiskeluvuoden esiintymiskielto ja tuntien perusteisiin paneutuminen johti kapinamielialaan ja esiintymistilaisuuksia etsittiin myös koulun ulkopuolelta. Moni oli jo kokenut esiintyjä ja tarve todistaa, että on paikkansa koulussa ansainnut teki tekniikan perusteisiin paneutumisesta puuduttavaa. Opetuksen tasoa ja periaatteita kyseenalaistettiin monin tavoin, jopa lakkoilemalla. Tarve oppia uutta, ylittää ja haastaa oman osaamisen kynnyksiä, oli yksi motiivi hakeutumiseeni koreografiopintoihin. Koin etten tanssijantyöllisesti saanut kaipaamiani haasteita tarpeeksi. Koreografiopintojen ensimmäinen soolotyö itselle, olikin runsaudensarvi liikettä; jonkinlainen vastareaktio ensimmäisten vuosien somaattiselle tunnustelulle. (Pajala-Assefa 13.4.2016.)

Nykytanssin tunneilla puhuttiin paljon nollauksesta, jolla pyrittiin pääsemään eroon maneereista ja löytämään luonnollinen liike, joka palvelisi eri tekniikoita. Usein se tarkoitti sitä, että tehtiin hyvin yksinkertaisia liikeharjoituksia. Myös Nurminen oli aluksi hämmentynyt tästä lähestymistavasta, mutta ymmärsi sen arvon opiskelunsa neljäntenä vuonna.

Koin tanssitaiteen laitoksen ensimmäisien vuosien nykytanssitunnit itseleni outona, uutena ja vieraana. Tunnit pyrkivät nollaamaan opiskelijoiden maneerit ja tottumukset. Ymmärrys tämän lähestymistavan tärkeydestä ja merkityksestä valkeni minulle vasta neljäntenä opiskeluvuoteni, kun yksi ensimmäisen vuoden opettaja palasi opettamaan meitä. Olimme viimeisen vuoden kriisissä ja koimme, että saamamme nykytanssin opetus oli jämäh-

tänyt. Mielestämme opetus ei ollut kehittänyt meitä tarpeeksi. Opettajamme totesi, että hän näkee suuren kehityksen tapahtuneen. Hän kertoi erityisesti yhdestä oppilaasta ensimmäiseltä vuodelta, joka ei silloin hahmottanut missä käsi tai jalka tarkalleen on, jos se ei ole suoraan edessä, takana tai sivulla. Nähtyään hänet nyt oppilaan ymmärrys kehosta ja sen suunnista ja tasoista suhteesta tilaan oli mennyt aimo harppauksen eteenpäin. Me kaikki arvuuttelimme kuka tämä opiskelija on. Oletimme, että hän on tanssia vähiten harrastanut. Yllätyksekseni kyseessä oleva opiskelija olin minä: ennen opiskelun alkua olin harrastanut tanssia pisimpään, erityisesti klassista balettia. (Nurminen 4.6.2016.)

Klassisessa tanssissa laitos tarjosi aika ajoin tasoryhmiä, modernissa tanssissa niitä ei ollut. Taustojen erilaisuus aiheutti kritiikkiä myös lehdistössä. Vienola-Lindfors kirjoitti:

Teatterikorkeakoulun tanssitaiteen laitos on nimestään huolimatta alkeiskoulu – ehkä korkeintaan muutama sen 14 opiskelijasta kelpuutettaisiin Suomen Tanssitaiteilijain liiton jäseniksi, Pedagogiyhdistykseen pääsisi tuskin kukaan. – – Matala on täytynyt olla suuren (229) hakijamäärän taso, kun siitä ei tämän parempaa joukkoa ole löytynyt. Miten lieenee arvostelukriteerejä sovellettu, mutta kovin kirjavaa oppilasaines on niin rakenteeltaan kuin myös teknisiltä taidoiltaan. (Vienola-Lindfors 1984a.)

Kritiikki kuvaa selkeästi, että kriitikko tarkasteli valittuja opiskelijoita klassisen tanssin estetiikan pohjalta. Hänellä ei myöskään ollut käsitystä opiskeluaan aloittavien lähtökohdista eikä opintojen tavoitteista. Opiskelijat olivat tulleet opiskelemaan tanssia, pedagogiikkaa ja koreografiaa. He eivät voineet vielä kuulua Tanssitaiteilijain ammattiliittoon, samoin kuin Teatterikorkeakoulussa opiskelleet näyttelijäopiskelijat eivät olleet vielä Näyttelijäliiton jäseniä. Nämä negatiiviset näkemykset, joista useimmat pohjautuivat klassisen baletin taidekäsitykseen, olivat kentällä hyvin yleisiä ja rasittivat tanssitaiteen laitoksen opiskelijoita ja opettajia suuresti. Tosin kriittisyyttä ilmeni myös niiden suunnasta, joiden taidekäsitys pohjautui perinteisiin modernin tanssin tekniikoihin.

Kun nyt tarkastelen taustojen erilaisuutta, en näe sillä suurtakaan merkitystä tanssijan, koreografin tai opettajan myöhemmälle menestykselle. Pikemminkin koen sen rikkautena, joka on ollut osaltaan vaikuttamassa siihen, että valmistu-

neilla on ollut omanlaisensa, persoonallinen lähestymistapa tanssin eri osa-alueilla ja he ovat näin sijoittuneet laajalle sektorille tanssin kenttää. Nuora oli samaa mieltä haastattelussa:

Koin kannustuksen laitoksella sellaisena, että opettajat antoivat eväät oman itsen kanssa työskentelyyn. Tanssitekniikat perustuvat kaikkijoidenkin ihmisten persoonallisiin tapoihin liikkua. On tärkeää löytää oma tapansa liikkua. (Saloheimo 1993, 8.)

Tilaongelmista Pursimiehenkadun valoisiin studioihin

Kun tanssitaiteen laitos aloitti toimintansa syksyllä 1983, yksi suurimmista ongelmista oli tilojen puute. Opiskelijat vaihtoivat kaupungilla opiskelupaikkoja, riisuivat ja pukivat harjoitusvaatteitaan neljäkin kertaa päivässä eri osoitteissa. Tanssitaiteen opiskelijan tunnisti isosta kassista ja kiireisistä askeleista. Ensimmäisenä opiskeluvuonna harjoitustiloja olivat muun muassa voimistelusalit Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen kellarikerroksessa Boulevardilla ja vanha tanssisali Tanssitaiteilijain liiton vintillä Lönnrotinkadulla. Boulevardin voimistelusalit oli maanantaiaamuisin jäätävän kylmä, jos viimeiset käyttäjät perjantai-iltana olivat jättäneet ikkunat auki koko viikonlopuksi. Pulkkinen muistaa myös pukeutumistilojen riittämättömyyden Boulevardilla.

Siellä ei ollut erillisiä suihku- ja pukuhuonetiloja miehille ja naisille, vaan Ari Tenhula ja minä vaihdoimme vaatteet samoissa pukuhuoneissa naisopiskelijoiden kanssa ja käytimme samaa suihkuhuonetta. Opiskelukavereiden kesken ja suomalaisen saunakulttuuriin kasvaneina se ei kummeksittanut meitä kovin paljoa, mutta muistan amerikkalaisen, modernin tanssin opettajanamme toimineen Sybil Huskeyn olleen tilanteesta melko hämmentynyt. (Pulkkinen 24.2.2016.)

Sopivien tilojen hankinta tanssitaiteen laitokselle oli ensimmäisen vuoden suuri haaste. Arkkitehti Matti Lummaa oli sitoutunut ministeriön ja Teatterikorkeakoulun pyynnöstä tilojen etsintään. Kiersin hänen kanssaan lukuisia rakennuksia ympäri Helsinkiä. Haasteena oli löytää suuria avoimia ja korkeita tiloja ilman kiu-sallisia pylviä. Harjoitustilat löytyivät lopulta Nokian kaapelitehtaan ylimmästä kerroksesta Pursimiehenkadulta. Ensimmäisellä käyntikerrallani Lummaan kanssa en ollut vakuuttunut tilojen sopivuudesta. Ylin kerros oli täynnä pieniä ”koppeja” ja pitkiä käytäviä. Hän kuitenkin vakuutti, että seinät voidaan kaataa

ja toiseen saliin jää ainoastaan yksi kannatinpylväs. Ministeri Piipari hyväksyi tilaehdotuksen, ja vuokrasopimus solmittiin ministeriön, Teatterikorkeakoulun ja Pursimiehenkadun kiinteistön omistajan kanssa. Näin saimme vuonna 1984 käyttöömmekaksi salia ja pienen luentosalin, joka toimi myös toimistona. Seuraavana vuonna laitos sai kolmannen salin ja vuosina 1988 ja 1989 suuren valoisin harjoitussalin sekä luokkahuoneen teoreettisten aineiden opiskeluun. Järvinen muistaa tiloista lisäksi saunan ja punttisalin ja toteaa:

Olihan se ihan hulppeeta taideopiskelijoille saada sellaiset tilat!!! (Järvinen 22.4.2016).

Tilaa oli yhteensä lähes 1500 m². Vienola-Lindfors kuvasi tiloja:

Vanhan teollisuusrakennuksen kauniit kattoikkunat ja korkeat tilat luovat väljyyttä, puulattiat kiiltävät uutuuttaan ja varustetaso tuskin jättää toivomisen varaa – erinomainen suunnittelutyö on arkkitehti Matti Lummaan käsialaa. Edellytykset tanssin opiskeluun korkeakoulutasolla ovat nyt olemassa, tuloksista sitten nähdään miten hyvin niitä on hyödynnetty. (Vienola-Lindfors 1988a.)

Tilat olivat erinomaiset, siitä oli samaa mieltä koko laitoksen väki. Muistan kuinka Carolyn Carlson vieraillessaan laitoksella ei halunnut lähteä pois isosta tanssisalista, vaan jäi nauttimaan salin tunnelmasta ja ihailemaan kattojen yli aukeavaa rauhallista maisemaa. Myös opiskelijat viihtyivät tiloissa yötä myöten. Eräskin opiskelija kertoi valmistaneensa esitystä Teatterikorkeakoulun *Demoihin (Totuuden hetki)* koko yön ennen seuraavan aamun esitystä. Hänen demonsa oli yksi parhaista, yllättäen myös Turkan mielestä, joka ei yleensä kommentoinut tanssitaiteen laitoksen opiskelijoiden esityksiä ainakaan minulle.

Jossain vaiheessa meidän oli rajoitettava salien käyttöä yöaikaan, sillä myöhään työskennelleet eivät aina jaksaneet tulla aamutunneille. Tosin kukaan meistä opettajista ei valvonut yökäyttöä eikä hälytysjärjestelmää vielä ollut. Taisi tiloissa yöpyä muutama opettajakin, kun viimeinen bussi oli jättänyt. Ymmärtääkseni Pursimiehenkadun tila oli erittäin tärkeä monelle opiskelijalle, jonkinlainen yhteinen ”tanssikoto”. Omien tilojen saanti vahvisti myös opiskelijoiden identiteettiä. Soini totesikin: ”Omat tilat saatiin toisena opiskeluvuotena ja niiden myötä tuli vähän tärkeämpi olo” (Saloheimo 1993, 5). Myös Arja Raatikainen muistelee tilojen tärkeyttä ei vain tanssin fyysisenä tilana vaan myös tanssin kehollisena kotina:

Laitoksen siirtyminen Pursimiehenkadun tiloihin oli iso asia. Vihdoin. Nyt voitiin työskennellä rauhassa ja keskittyä siihen mikä meille oli tärkeää. Ja oli vahva tunne siitä että kyllä tämä kehollisuus, jota täällä tutkitaan tulee kiinnostamaan vielä myös teatteria. Jokin uusi ihmisen valotuskulma oli avautumassa suomalaisessa korkeakoulumaailmassa. Kiitos vahvojen suomalaisten tanssin pioneerien sekä laitoksen perustamista ajavien ja rohkeiden käynnistäjien. (Raatikainen 31.5.2016.)

Omat tilat, jotka olivat erillään muista Teatterikorkeakoulun tiloista, lisäsivät opiskelijoiden yhteisöllisyyttä, mutta samalla eristivät muiden laitosten opiske-
lloista ja koulun muusta toiminnasta. Tuovi Rantanen kuvasi tilannetta:

Yhteistyö jäi, kun saimme omat tilat toisena vuonna Pursimiehenkadulta. Silloin kyllä eriydyttiin oikeastaan täysin. Minun mielestäni meidät otettiin ihan mukavasti vastaan silloin ensimmäisenä vuonna, ettei meitä mitenkään katsottu kiertoon tai hyljeksitty. Mutta sitten, kun meillä oli omat tilat, niin siellähän me sitten olimme. (Paavolainen 1999, 152.)

Välittömästi lisätilat saatuaamme alkoi keskustelu vanhan oopperan käytöstä. Valtiovarainministeriö halusi antaa vanhan oopperan Teatterikorkeakoulun käyttöön. Tosin se herätti närkästystä tanssin kentällä. Vienola-Lindfors totesi:

Olisi kai vain oikeus ja kohtuus, että tanssin ammattilaiset saisivat etusijan teatterikorkeakoululaisiin nähden. Piiparinkin (kulttuuriministeri) mielestä heille (Teatterikorkeakoululle) sopisi paremmin uudisrakennus. (Vienola-Lindfors 1988a.)

Piipari kertoi myös Räsänen haastattelussa, että ”Vanha ooppera sopii paremmin tanssille – Teatterikorkeakoululle siitä tulisi kahle” (Räsänen 1988a). Teatterikorkeakoulussa oltiin samaa mieltä: vanhan oopperan näyttämö ei soveltunut Teatterikorkeakoulun esitystoimintaan. Sen rakenteet olivat liian jäykät kokeilevaan teatteritoimintaan. Sen sijaan silloisen ajatteluni mukaan näyttämö soveltui hyvin tanssille, jos kokeilevaan toimintaan olisi ollut mahdollisuus saada lisätilaa muualta. Lummaalla olikin haave, että se löytyisi Sinebrychoffin talosta Bulevardilta. Tämä haave ei toteutunut.

Jo 1970-luvulla oli keskusteltu julkisuudessa taideyliopistojen yhteisestä uudisrakennuksesta, joka rakennettaisiin Pasilaan. Suunnitelmien mukaan uudis-

rakennuksen piti valmistua keväällä 1984. Pasila-projekti ei kuitenkaan toteutunut, ja ajatus yhteisestä rakennuksesta haudattiin lopullisesti 1990-luvun alussa. (Kallinen 2004, 54.) Sitä ennen sen ympärille oli syntynyt useita suunnitelmia ja piirustuksia, jotka yksi toisensa jälkeen haudattiin. Syitä hankkeen kaatumiseen oli monia. Möller, joka oli kiinteästi mukana suunnittelussa, kuvasi muistojaan:

Ehkä paras selitys Pasila-projektin kaatumiselle lieenee se, että yksinkertaisesti samaan aikaan yritettiin toteuttaa liian monta asiaa. Noina aikoina kulki useita toisiinsa lomittuvia prosesseja. Pyrittiin kohti korkeakoulustatusta ja rakennettiin koulutuksen sisältöä samalla kun sitä laajennettiin.

Puoluepolitiikasta puhumattakaan mukaan sotkeutui vielä aluepolitiikka, kun syntyi kiista pitäisikö Teatterikorkeakoulun sijaita Helsingin sijasta Tampereella.

Tämän kaiken keskellä Pasila-projektista tuli enemmän kuin rakennus, symboli jollekin sovittamattomalle. Se oli vain jotenkin liikaa. (Vänttinen 2011, 18.)

Kun Teatterikorkeakoulu vuonna 1992 muutti Kulttuuritalolle, tanssitaiteen laitos jäi Pursimiehenkadun tiloihin. Uudisrakennushankkeen kariutuminen vaikutti tanssitaiteen laitoksen toimintaan sikäli, että erillään olo vaikeutti yhteistyön kehittymistä paitsi muiden laitosten myös muiden korkeakoulujen kanssa. Kulttuuritalolle muutto vaikeutti myös opiskeluruokailun järjestämistä. Pajala-Assefa kertoi puhelinkeskustelussa:

Pursimiehenkadun kiinteistön ravintola oli liian kallis monille opiskelijalle, ja siksi he siirtyivät ruokailussaan epäterveelliselle sämpylä- banaanilinjalle, joka aiheutti ristiriitoja laitoksen korostaman hyvän ruokailun merkityksen kanssa. (Pajala-Assefa 18.4.2016.)

Lisäksi laitos ei voinut hyödyntää Teatterikorkeakoulun hallinto henkilökuntaa, koska emme olleet samassa rakennuksessa. 1980-luvulla asioita ei vielä hoidettu sähköisesti, vaan kasvotusten ja papereita vaihdellen fyysisesti tai faksilla. Tosin 1980–90-luvun vaihteessa hallintojohtaja Väisäsen toimesta jokaisen laitosten johtajan työpöydälle ilmestyi tietokone. Kesti kuitenkin muutamia vuosia ennen kuin sähköinen viestintä helpotti erillään oloa sekä opettajien että opettajien ja hallinnon välillä.

Meillä oli Teatterikorkeakoulun parhaat tilat, joskin ne riittivät vain kolmelle vuosikurssille ja siksi pidimme joka kolmas vuosi sisäänotossa välivuoden. Laitoksella ei ollut omaa esitystilaa. Käytimme aluksi esiintymistiloina omia studioita ja Kino Helsingin näyttämöä, joka ei lainkaan soveltunut tanssille. Alkuvuosien jälkeen Kino Helsingin käyttö väheni muiden laitosten suuren tarpeen vuoksi. Silloin esitystilan puute tuntui hankalalta, mutta näin jälkikäin koen, että sen seurauksena löytyi uusia tanssitiloja, joihin esitykset ilman oman esitystilan puutetta eivät ehkä aina olisi löytäneet. Toisaalta uusi tanssi pakeni traditionaalista esitystilaa ja koreografien ansiosta löytyi mielenkiintoisia ratkaisuja. Esityksiä oli tanssitaiteen laitoksen studioiden lisäksi muun muassa Kulmakamarissa, Itäkeskuksen monitoimitalossa (STOA), Vanhalla ylioppilastalolla, MUU ry:n näyttelytilassa, Teatterikorkeakoulun Apollonkadun tiloissa, Savoy-teatterissa, KOM-teatterissa, Kaapelitehtaalla, Pikku-Lillanissa ja von Fersenin tenalijissa Suomenlinnassa.

Tanssitaiteen laitos viipyi Pursimiehenkadun tiloissa siihen saakka kunnes Teatterikorkeakoulu siirtyi yhteisiin tiloihin Kokokselle vuonna 2000. Muuton jälkeen tanssitaiteen laitoksen upeat tilat vuokrasi *Seitsemän päivää -lehti* ja kopitti ne uudelleen pieniksi huoneiksi. Tilat olisivat olleet loistavat freelancetanssijoille ja -ryhmille, mutta rahoitusta ei valitettavasti löytynyt.

Opetuksen monipuolisuus, laaja-alaisuus ja kokeellisuus

Virve Sutisen haastattelussa toin esiin kolme opetussuunnitelman haastetta: monipuolisuus, laaja-alaisuus ja kokeellisuus. Monipuolisuus tarkoitti sitä, että pyrimme antamaan opiskelijoille tiedolliset, taidolliset ja taiteelliset valmiudet harjoittaa ammattiaan. Laaja-alaisuus tarkoitti paitsi sitä, että koulutimme tanssijoita, koreografeja ja opettajia, myös laaja-alaisuutta ammattinimikkeiden sisällä niin, että opiskelijat valmistuttuaan saattoivat toimia monissa alan ammateissa. (Sutinen 1990b, 6.) Kokeellisuus tuli esiin opettajien ja koreografien valinnoissa, joissa painottui kiinnostus tutkivaan opetukseen ja kokeelliseen koreografiaan. Tämä näkyi luonnollisesti taiteellisessa toiminnassa.

Koska koulutuksen tavoitteena oli avoin uutta luova tanssitaiteilija, tärkeimpiä oppiaineita olivat tanssijantyö ja teatterityö modernin ja klassisen tanssitekniikan rinnalla. Myös improvisaatio sekä liikkeen luova tuottaminen olivat keskeinen osa opiskelijan opinto-ohjelmaa. Opiskelijoilla oli mahdollisuus tutustua myös tanssin erityistekniikoihin kuten jazztanssiin, release- ja placement-tekniikkaan sekä kontakti-improvisaatioon. Näitä opintoja saattoi opiskelija valita oman henkilökohtaisen tarpeensa ja mielenkiintonsa mukaan. Lisäksi

alkuvuosina jokainen osallistui akrobatian, stepin, suomalaisten kansantanssien ja karakteritanssin opetukseen. (Hämäläinen 1988b, 193–194.) Opiskelijat kuitenkin kritisoivat, myös oikeutetusti, valinnaisuuden vähyyttä käytännössä. Koska opiskelijamäärät olivat pieniä, oli mahdotonta järjestää joka vuosi kaikki valinnaiset kurssit. Niitä vuoroteltiin opiskelijoiden tarpeiden ja opettajien tarjonnan mukaan. Oppiaineet vaihtelivat vuosittain myös siksi, että opetussuunnitelma oli jatkuvan kehittämisen kohteena. Sen lisäksi produktiot, jotka vaativat tietynlaista osaamista, vaikuttivat oppisisältöihin.

Koulutukseen sisältyi myös teoriaopintoja tukemaan opiskelijan taiteellista ja pedagogista kasvua. Tämän lähestymistavan olin niin ikään todennut toimivaksi opiskellessani UCLA:ssa. Musiikinopetus sisälsi musiikin teoriaa, analyysiä ja musiikin historiaa. Opiskelijat perehtyivät myös pianonsoiton ja lyömäsoittimien alkeisiin. Ensimmäisenä vuonna instrumenttiopetus oli pakollista, sen jälkeen vapaaehtoista. Kehon rakenteeseen ja toimintaan sekä tanssin vammoihin opiskelijat perehtyivät tanssianatomiassa. Anatomian opiskeluun liittyi myös kuntoharjoittelua, jonka tavoitteena oli luoda oma henkilökohtainen kuntoharjoitteluohjelma heti opiskelun alkuvaiheessa. Tanssinhistorian opetus esitteli tanssin historian lisäksi kulttuurihistoriaa yleisemminkin.

Opiskelijoilla ei opintojensa alkuvaiheessa ollut käsitystä teoriaopetuksen ja käytännön työskentelyn suhteesta. Jotkut olivatkin hämmästyneitä teoriaopintojen suuresta määrästä. Saloheimon (Brotherus) haastattelussa kaksi opiskelijaa toi tämän esille. Toinen haastateltava totesi: ”Olin turhautunut, että laitoksella treenattiin niin vähän ja luentojutut tuntuivat tylsiltä.” Toinen opiskelija taas totesi, että ”ensimmäisenä opiskeluvuotena teoriapainottuneisuus toi synkkiä pilviä –”. Toisaalta hän kertoi, että ”mikään ei ollut niin mahtavaa kuin nukahda historian tunnille videon ääreen”. (Saloheimo 1993, 5–11.) Opiskeluajan jälkeen Pulkkinen mielestä teoria-aineiden arvostus kasvoi. Hän kirjoittaa:

Voi olla, että vuodet valmistumisen jälkeen käänsivät pääni teoriaopetuksen arvostuksen suhteen, mutta viimeistään silloin aloin tärkeimpiä opettajia kysyttäessä aina luettelon Tiina Suhosesta, joka opetti meille mm. tanssinhistoriaa. Hänen tunneillaan käytiin lukemattomia mielenkiintoisia keskusteluja ja väittelyjä ei vain tanssin historiaan, vaan myös sen ajan tanssiin ja sen katsomiseen liittyen. (Pulkinen 24.2.2016.)

Tanssitaiteen laitoksen opetus rakentui siten, että kaksi ensimmäistä vuotta olivat eri suuntautumisvaihtoehtojen opiskelijoille yhteiset. Kolmantena vuonna

opinnot eriytyivät eri suuntautumisvaihtoehtoisissa opiskeleville. Suuntautumisvaihtoehtoisista huolimatta laitoksella ei ollut kolmea ”putkea”, joista yhdestä tuli tanssijoita, yhdestä tanssinopettajia ja yhdestä koreografeja, vaan monipuolisella koulutuksella pyrittiin turvaamaan kaikille opiskelijoille perustaidot ja -tiedot esiintymisestä, koreografian teosta sekä opettamisesta. Laaja-alaisen koulutuspohjan tärkeyttä puolsi sekin, että harvat tanssijat saivat elantonsa pelkäänsä tanssimalla. He hyötyivät työssään myös koreografisista ja pedagogisista taidoista. Jotta opettajaksi opiskelevat ymmärsivät tanssia esittävänä taiteena, oli myös heidän saatava esiintymiskokemuksia koko koulutuksen ajan. Koreografiaopiskelijoiden nähtiin hyötynvän myös sekä tanssillisista että pedagogisista opinnoista. (Hämäläinen 1988b, 193.)

Monipuolisuuden ja laaja-alaisuuden tavoite teki opetussuunnitelmasta pirstaleisen, vaikka oppiaineita pyrittiin integroimaan toisiinsa erityisesti tanssiesityksissä ja opetusharjoittelussa. Sekä laitoksen opettajat että opiskelijat olivat tyytymättömiä oppiaineiden paljouteen, mutta koska kukaan ei halunnut luopua mistään eikä laajempien kokonaisuuksien luomisessa aina onnistuttu, pirstaleisuus säilyi. Pulkkinen kirjoittaakin:

Muistan pirstaleisuuden aiheuttaman riittämättömyyden tunteen. Jatkuvasti oli sellainen olo, että pitäisi harjoitella jotain taitoa, huoltaa kehoa, opiskella teoria-aineita tai katsoa ammattiesityksiä. Kun teit yhtä asiaa, omatunto jo soimasi siitä, ettet ollut tekemässä toista. (Pulkkinen 24.2.2016.)

Laitoksen opettajat pohtivat jatkuvasti, kuinka saada oppiaineet tukemaan toisiaan entistä paremmin ja kuinka opetussuunnitelma saataisiin sellaiseksi, että opiskelijalla olisi mahdollisuus opiskella monipuolisesti erilaisia oppiaineita ja samalla kuitenkin syventyä johonkin kokonaisuuteen perinpohjaisesti. Pohdinnan alla oli myös käytännön työskentelyn ja teoria-aineiden suhde sekä oppiaineiden periodisuus. (Hämäläinen 1989, 11.) Soile Lahdenperä muistelee opettajien yhteistyötä opetuksen suunnittelussa:

Opettajana 1986-90 koin erityisen tärkeänä ja toimivana sen, miten opettajien kesken pohdimme jatkuvasti koulutusohjelman toimivuutta ja pyrimme löytämään parhainta mahdollista yhdistelmää eri opetusalueiden suhteen. (Lahdenperä 4.4.2016.)

Opetuksen kehittäjät ja toteuttajat

Lehtorit ja tuntiopettajat

Laitoksen aloittaessa toimintansa laitoksella ei ollut yhden lehtorin ja muutaman tuntiopettajan lisäksi muuta työvoimaa, kuten sihteeriä, tuottajaa tai esitysten teknistä henkilökuntaa. Tilanne oli haastava, vaikka opintoasioista huolehtikin Teatterikorkeakoulun opintotoimistossa Sirpa Silvennoinen.

Seuraavaksi esittelen tanssitaiteen laitoksella opettaneita opettajia pääasiassa opinto-oppaiden (1983–1995) pohjalta. Niissä ei ole mainittu nimeltä läheskään jokaista tuntiopettajaa tai vierailevaa koreografiaa. Näitä tietoja tuon esiin muistin sekä erilasten arkistojen pohjalta, jotka eivät ole kattavia. Käytän sitä terminologiaa, millä kukin oppiaine on kuvattu opinto-oppaassa. Esittelen ensimmäisenä tanssin tekniikkaopetuksesta vastanneet opettajat ja tanssijantyön sekä teatterityön opettajat. Siirryn sitten tanssin historian, musiikin ja kinesiologian opettajiin, minkä jälkeen nimeän pedagogiikan, opetusharjoittelun ja tutkimusmenetelmien opettajia. Joissain kohtaa on opetusalojen rajojen heiluvuutta ja päällekkäisyyttä. Sen jälkeen esittelen laitoksella vierailulla olleita kotimaisia opettajia ja koreografeja. Kansainvälisiä opettajia esittelen kansainvälisen toiminnan yhteydessä.

Alkuvuosina näyttelijäntyön laitoksen tanssin ja liikunnan lehtorit työskentelivät joko päätoimisesti tai osittain tanssitaiteen laitoksella. Heistä mainittakoon ensimmäiseksi Ervi Sirén, joka tuli laitoksen opettajaksi vuonna 1984. Hänen opetusalojaan olivat muun muassa moderni tanssi (nykytanssi) ja tanssijantyö. Lisäksi Sirén ansioitui laitoksen koreografina. Myös Tarja Rinne toimi liikunnan tuntiopettajana ja lehtorina näyttelijäntyön laitoksella, josta hänen opetustaan kohdennettiin tanssitaiteen laitokselle. Hänen erityisalansa oli jazztanssi, jonka opetuksen hän aloitti laitoksella samana vuonna Sirénin kanssa. Hän myös teki monia koreografioita. Soile Lahdenperä liittyi laitoksen opettajakuntaan 1986 ja opetti muun muassa nykytanssia, tanssijantyötä ja kontakti-improvisaatiota. Lisäksi hän teki useita koreografioita laitoksen opiskelijoille. Samana vuonna laitoksen opettajaksi tuli Briitta Järvinen. Hän hoiti niin ikään ensin näyttelijäntyön laitoksen liikunnan vs. lehtoraattia, joka oli kohdennettu tanssitaiteen laitokselle. Hänen päävastuualueenaan oli modernin tanssin (nykytanssi) ja tanssijantyön opetus sekä opetusharjoittelun ohjaus.⁵ Omat vastuualueeni yhdessä

5 Hän toimi myös laitosjohtajana ollessani vierailevana tutkijana UCLA:ssa vuosina 1985–1986 ja 1991–1992.

muiden opettajien kanssa liittyivät muun muassa tanssijantyön opetukseen. Laitoksella opetti myös joukko koreografeja ja tanssitaiteilijoita tuntiopettajina.

Tanssia ja tanssijantyötä laitoksella 1980-luvulla ja 1990-luvun alussa opettivat tuntiopettajina muun muassa Reijo Kela, Jorma Uotinen, Mirja Tukiainen, Raisa Vennamo ja Ulla Koivisto. He tekivät myös koreografioita laitoksen opiskelijoille. 1990-luvulle siirryttäessä modernin tanssin opettajien ryhmään oli tullut laitoksen ensimmäiseltä kurssilta valmistunut Maikki Heinonen. Vuonna 1993 modernin tanssin tuntiopettajiksi ja lehtoreiksi tuli jälleen uusia tanssitaiteilijoita: Katri Soini, niin ikään ensimmäiseltä vuosikurssilta valmistunut, Paula Tuovinen, Hannu Hyttinen ja Markku Nenonen. Edellisten lisäksi seuraavana vuonna tanssia laitoksella opettivat Kenneth Kvarnström ja Tommi Kittä.⁶

Näyttelijäntytön laitoksen lehtori Seppo Kumpulainen oli aluksi vastuussa akrobatian opetuksesta. Sitten aine poistui opetusohjelmasta ja palasi vuonna 1989 opettajana Abdeslam Chellaf (Lanrgy). Hän vastasi akrobatian opetuksesta vuoteen 1994. Puhe ja laulu olivat myös opetusohjelmassa, ja niiden opetuksesta huolehtivat näyttelijäntytön laitoksen puheen ja laulun lehtorit. Laitoksen olemassaolon ensimmäisenä vuonna opinto-ohjelmassa oli mukana Marja Korhosen vetämä teatteri-improvisaatio, josta Pulkkiselle jäi myönteisiä kokemuksia:

Koin Marja Korhosen meille antamat näyttelijäntytön improvisaatiotunnit erittäin tärkeänä, omaa ilmaisuani vahvistavana opetuksena ja koin niiden kautta löytäväni itseäni esiintyjänä. (Pulkkinen 24.2.2016.)

Modernissa tanssissa opettajat vaihtuivat välillä tiheään, mikä ei miellyttänyt kaikkia. Räsänen haastatteli ensimmäiseltä vuosikurssilta valmistuvia opiskelijoita, jotka kritisoivat opettajien liian tiuhaa vaihtumista. Soinin ja Päivi Järvisen mielestä ”tarvitaan opettajia jotka seuraavat oppilaiden kehitystä monen vuoden ajan, jolloin he osaavat tarttua opiskelijoiden ongelmiin, kehittää heikkoja kohtia” (Räsänen 1987a). Jotkut opettajat eivät halunneet opettaa ryhmää pitkään, toisille opetusjakson lyhyys johtui vierailun pituudesta. Sirén taas halusi työskennellä saman ryhmän kanssa parikin vuotta, ja hänen kohdallaan se tyydytti kaikkia osapuolia. Hän kehitti laboratoriomaisesti omaa opetustaan sekä ohjasi opiskelijoita löytämään tutkivan otteen liikkeeseen. Räsänen (1993b) mukaan

6 Edellä mainittujen lisäksi laitoksella oli joukko vierailijoita, joiden nimet eivät kaikki löydy opinto-opaista. Luettelen muutamia: Janice Redman, Kirsi Monni, Riitta Pasanen, Maiju Pohjonen, Airi Hyninen, Marja Korhola, Leena Gustavson, Ari Numminen ja Tommi Huovinen.

Sirénin menetelmä perustui siihen, että hän syötti oppilailleen aiheita ja pani heidät itse hakemaan toteutusta itsestään, mutta piti tekemisen kuitenkin tiukoissa rajoissa. Räsänen haastattelussa Sirén kuvasi opetustaan:

Minusta tekniikka on ensi sijassa asioiden oivaltamista. Kun tanssijan keho ja mieli ovat vapaat, hänellä on mahdollisuus nopeasti oppia tekemään hyvin erilaisia asioita. Tekniikkaa ei pitäisi ajatella minään erilaisena lihastyönä. (Räsänen 1993b.)

Muutamaa vuotta aikaisemmin Sutisen haastattelemana Sirén kuvasi ajatuksiaan tekniikasta:

Avauduttuaan ja löydettyään luonnollisen tavan liikkua ihmiset pystyvät opettelemaan tekniikan kuin tekniikan.

– tutkiminen on minusta juuri tärkeintä tanssijan tekniikkaa. Kehon tuntemuksesta lähtevä koulutus on vain hidasta puuhaa, jossa näyttöä on vaikea mitata. Tanssijan pitäisi olla oman instrumenttinsa, kehon tutkimisen ja tuntemisen mestari. (Sutinen 1990b, 31.)

Pidemmät opetusjaksot kiinnostivat myös Lahdenperää, ja hän opettikin vuonna 1986 aloittaneita opiskelijoita kaksi vuotta yhtäjaksoisesti. Hän (2016) kuvaa tätä työskentelyään:

Tuona aikana kehitin tekniikkaopetustani, joka oli saanut vaikutteita erityisesti Pauline de Groot’ilta. Lattiatyöskentely oli erityisten kiinnostuksen kohteena, koska olin aikoinaan kokenut sen todella vaikeaksi Graham tekniikassa. Painovoiman hyödyntäminen, liikkeen ketjuuntuminen ja relea-se-tekniikasta tullut tarkoituksenmukaisuuden etsiminen liikkumiseen olivat etusijalla. Myös lattiatasossa työskentelyn ja pystyssä olemisen yhdistäminen ja vuorottelu olivat kehityskohteina opetuksessani. Koreografina tunsin olevani etuoikeutettu, kun saatoin tehdä liikkeellistä tutkimusta opettaessani. Tämä oli avuksi ja palveli niin koreografioidessani opiskelijoille kuin työskennellessäni kentällä. (Lahdenperä 4.4.2016.)

Klassisen tanssin puolella heti laitoksen alkuvuosista lähtien oli päätoimisena tuntiopettajana Eija Lilja. Hän keskittyi klassisen tanssin opetukseen, sen didaktiikkaan ja metodiikkaan sekä opetusharjoitteluun. Hän oli klassisen tanssin kan-

tava voima koko tarkasteleman ajanjakson ajan. Ilkka Lampi tuli hänen avukseen 1985, ensin opettamaan klassisen baletin metodiikkaa, sitten myös klassista tanssia. Samana vuonna karakteritanssia opetti Seija Silfverberg. Vuonna 1987 joukkoon liittyi Jutta Mustakallio, jonka opetusalueita olivat klassisen tanssin metodiikka, karakteritanssi ja repertuaari. Vuonna 1989 klassisen tanssin opettajakunta laajeni edelleen. Laitoksella opettivat silloin edellisten lisäksi Saga Eriksson (klassinen baletti), Maxim Lukjanov (pas de deux Lammen kanssa), Virpi Laristo (repertuaari) ja Tarja Ranta (repertuaari). Seuraavana vuonna Ranta ja Lukjanov laajensivat opetustaan klassisen baletin opetukseen. Vuonna 1993 klassista balettia opettavien joukkoon liittyivät Riitta Kotisaari, Aarne Mäntylä ja Arja Nieminen. Aiemmin mainituista oli silloin mukana vielä Eija Lilja. Tarkasteluni viimeisenä vuonna mukaan tulivat vielä Jarmo Rastas opettamaan klassista balettia sekä Saga Eriksson ja Jutta Mustakallio opettamaan klassisen baletin didaktiikkaa. Laitoksella työskenteli myös klassisen tanssin koreografeja. Klassista tanssia opettaneiden joukko näyttää suurelta, mutta on hyvä muistaa, että päätoimisia lukuun ottamatta useimmat opettivat periodimaisesti tai vain muutaman tunnin viikossa.

Tanssitaiteen laitoksen tavoitteena ei ollut kouluttaa balettitanssijoita. Osalla opiskelijoista ei ollut lainkaan klassisen tanssin taustaa, joten opetuksen piti heidän kohdallaan lähteä alkeista. Opettajat sovelsivat opetuksessaan Vaganova-metodia opiskelijoiden valmiuksien ja tarpeiden mukaan. Opettajat onnistuivat siinä ilmeisen hyvin, sillä aina kun keskusteltiin pakollisten balettituntien pudottamisesta pois opetusohjelmasta, opiskelijat päätyivät vastustamaan ehdotusta. Tosin Sutisen (1990b, 8) haastattelussa eräät opiskelijat kritisoivat voimakkaasti baletin opetusta. Yksi haastateltavista oli sitä mieltä, että ”nykytanssin koulussa ei esimerkiksi balettitunteja tarvitsisi olla ollenkaan. Pidetään liikaa kiinni perinteisestä tavasta kouluttaa tanssitaiteilijoita.” Toinen taas toi esiin ajatuksen, että klassinen opetus oli ristiriidassa koulun antaman anatomian ja muidenkin aineiden opetuksen kanssa. Myöskään Pulkkinen muistot baletin opetuksesta eivät olleet myönteisiä.

Kaikilla balettiopettajilla ei ehkä ollut kovin selvää käsitystä siitä, missä ja keitä he olivat opettamassa. Muistan vasta Leningradista tulleen Maxim Lukjanovin kysyneen minulta pukuhuoneessa tunnin jälkeen, montako opiskeluvuotta minulla on vielä edessä. Sanoin, ettei yhtään, että olen viimeisen vuoden opiskelija. Maximin ilme oli paljon puhuva. (Pulkinen 24.2.2016.)

Suhonen oli tanssitaiteen laitoksen päätoiminen tuntiopettaja vuodesta 1983 ja assistentti vuosina 1988–1993. Hänen opetusintressinsä liittyivät pääasiassa tanssin historiaan, mutta myös kulttuurihistoriaan. Lisäksi hän opetti alkuvaiheessa myös historiallisia tansseja. Näillä oppiaineilla oli varsin suuri painotus tanssitaiteen laitoksen opetussuunnitelmassa. Suhonen kuvaa opetustaan, erityisesti sen alkuvaiheita:

Tanssin historian tunteja oli runsaasti alkuvuosina, kuitenkin uskoakseni vain vastaavat määrät, kuin teatterihistoriaa oli näyttelijäopiskelijoille. Onnekseni tunteja oli riittävästi, koska rakensin sisältöjä pala palalta ja etsien koko ajan sopivia opetusmateriaaleja.

Halusin tulla tanssitaiteen Kalliseksi! Opiskelutoverini Timo Kallinen oli luonut Suomen Teatterikouluun ja Teatterikorkeakouluun teatterihistorian oppiaineen. Lainasin kaiken minkä saatoin hänen ideoistaan ja yritin soveltaa tanssin historian opetukseen. Halusin nivoa tanssin laajempaan kulttuuriseen kontekstiin. Alussa luettiin näytelmiäkin, koska niiden pohjalta oli toteutettu tanssiteoksia. Dia-kuvat, filmit ja myöhemmin videot olivat äärettömän tärkeitä, koska monet opiskelijat eivät olleet nähneet kovinkaan paljon tanssiesityksiä. Kuvaamataidonopettaja Mirjam Martevo auttoi ratkaisevasti visuaalisen opetusmateriaalin ideoinnissa ja toteuttamisessa. Laboratoriomestarit auttoivat videoiden teknologiassa ja arkistoinnissa. – Halusin kohottaa tanssin alan itsetuntoa osoittamalla, että tanssitaiteella on arvokas menneisyys. Minua ruokki ensimmäisen tanssinopettajani Riitta Vainion eetos valistuneesta tanssitaiteilijasta, joka osaa ilmaista itseään myös puheen ja tekstin avulla. Oma opetus eteni tietenkin monella tapaa kompuroiden, koska sisältöjen muokkaus vei aikaa. (Suhonen 8.7.2016.)

Suhosella oli lisäksi suuri merkitys opetuksen kehittämisessä laajemminkin kuin vain omalla opetusalueellaan. Hänen rinnallaan historiaan liittyvien aineiden opetuksesta vastasivat muun muassa Jukka Miettinen, Anne Makkonen, Sanna Kuusisto, Kirsikka Moring ja Raisa Rauhamaa. Rauhamaa piti 1990-luvun alussa myös tanssiseminaaria, teosanalyysiä ja opinnäyteseminaaria. Hanna Pajala-Assefa muistelee Rauhamaan opetusta myönteisesti:

Rauhamaan teosanalyysi ja opinnäyteseminaari olivat teoriaopetuksen parhaimmistoa. Raisa antoi välineitä lukea ja myös kirjoittaa tanssista. Tuolloin oli myös käytäntönä käydä katsomassa erityisesti ulkomaisia

vierailuesityksiä osana teoriaopintoja ja kirjoittaa niistä teosanalyysyjä Raisalle. Tiivis opinto-ohjelma tosin teki toisinaan esitysten katsomisesta haastavaa. Muistan katsoneeni muutamankin esityksen kahteen kertaan, kun en krooniselta väsymykseltäni pysynyt hereillä ensimmäisellä kerralla. (Pajala-Assefa 13.4.2016.)

Musiikin opetuksesta (musiikin historia, teoria ja analyysi) ja sen suunnittelusta oli ensimmäisinä vuosina vastuussa Olli Kortekangas. Vuonna 1986 Olli Koskelinista tuli laitoksen päätoiminen musiikin opettaja. Aluksi hän opetti musiikin historiaa, mutta vuonna 1988 hänen opetuksensa laajeni. Opetusohjelmaan tuli musiikki ja liike -niminen opintojakso, jossa olin mukana ensimmäisen jakson suunnittelussa ja opettajana Koskelinin kanssa. Myöhemmin tilalleni tuli Ulla Koivisto. Koskelinin mukana opetusohjelmaan palasi musiikin teoria ja uutena oppiaineena musiikin seminaari. Hän jatkoi musiikin päätoimisena tuntiopettajana tarkastelukauteni loppuun saakka. Hänellä oli merkittävä rooli laitoksen musiikinopetuksen kehittämisessä. Kun musiikin opetus laajeni instrumenttiopetukseen, Antti Riikonen ja Tapio Niemelä vastasivat lyömäsoitinopetuksesta ja Marek Borovik pianonsoiton opetuksesta.

Myös anatomia, kinesiologia ja kehon huolto olivat keskeisiä oppiaineita. Ensimmäisinä vuosina opetuksesta vastasi Tarja Taponen, jonka jälkeen Pertti Helin otti oppiaineet hoitoonsa lukuvuodeksi 1985–1986. Häntä seurasi Kitty Seppälä, ja 1989 anatomiaa ja kinesiologiaa tulivat opettamaan Jarmo Ahonen ja Veli-Pekka Sipilä. Ahonen laajensi työtään myös kehon huoltoon ja harjoitusten seurantaan tanssitunneilla. Ahonen vastasi kinesiologian opetuksesta tarkastelemani ajanjakson loppuun. Loppupuolella tuli mukaan myös Eeva Kaario, joka toteutti opetuksessaan kehittämänsä kehonhuoltotekniikkaa yksilöllisesti ja pienryhmissä. Alkuvuosina Mirjam Martevon piirustuskurssi auttoi hahmotamaan kehon anatomiaa. Pulkkinen kirjoittaa:

Kehon rakenteen opiskelusta on jäänyt mieleen Mirjam Martevon vetämä piirustuskurssi, jossa tehtiin croquis-piirustuksia kehoista ja liikkeestä. Lisäksi olimme toisillemme alastonmalleina, ja valmiita töitä arvioitiin yhdessä siitä näkökulmasta, mitä uutta piirustukset toivat kunkin omaan kehokuvaa. (Pulkkinen 24.2.2016.)

Olin päävastuussa tanssinopettajan pedagogisista opinnoista koko tarkastelemani ajanjakson ajan. Opetusharjoittelun ohjaukseen osallistuivat lisäksi

ainakin Järvinen, Lahdenperä, Sirén ja Lilja. Kasvatus- ja kehityspsykologiasta vastasivat kasvatustieteiden asiantuntijat tuntiopettajina. Opinnäytetöitä ohjasivat lisäksi useat laitoksen opettajat. 1980–1990-luvun vaihteessa opetusohjelmassa oli myös kuvallinen ilmaisu, jota Mirjam Martevo ohjasi. Dramaturgiaa taas opetti Tove Idström. Kun koreografian opiskelijoiden opinnot laajenivat 1990, suuntautuivat nämä opinnot erityisesti koreografiaopiskelijoille.

Tanssitaiteen laitoksella työskenteli useita päätoimisia muusikoita säestäjinä, äänisuunnittelijoina ja opettajina. Heistä mainittakoon David Yoken, joka opetti myös rytmiiikkaa, Antti Riikonen, Lauri Tervo ja Tapio Niemelä modernin tanssin alueella sekä Marek Borovik ja Ari Jääskeläinen klassisen tanssin puolella. Heidän toivottiin osallistuvan tunteihin ei pelkästään säestäjinä vaan myös muusikkoina ja opettajina. Näin tapahtuikin erityisesti modernin tanssin ja esitystoiminnan alueilla. Muusikoista Järviselle tulee mieleen lisäksi Tarjan jazztunneilla soittaneet Trio Töykeät.

Oli se vaan hienoa, kun sen tason muusikot soittivat tanssitunneilla – – juuri hänen (Tarjan) jazztunnit ovat olleet mitä suuremmassa määrin myös musiikkikoulutusta. Oppilaat saivat ”maistaa” huippumuusikoita. (Järvinen 22.4.2016.)

Myös Soini muistelee elävän musiikin merkitystä:

Kaikesta kokemattomuudestani huolimatta osasin arvostaa heti sitä, että tunneilla oli säestäjä – tällaista luksusta en ollut ennen kokenut. David Yoken soitti paljon tunneillamme ensimmäisenä opiskeluvuotenumme ja myös opetti meille rytmiiikkaa ja rumpujen soittoa. Muistan sen hämmästyksen tunteen, kun hän säestäessään soittonsa keskellä alkoi myös laulaa ja hyräillä. Muistan marimban äänen ja kellorivin helähdysten. Kaikki tuo aiheutti uusia tuntemuksia myös omassa, liikkuvassa kehossani. (Soini 4.5.2016.)

Muu henkilökunta

Ensimmäinen suunnittelijavakanssi perustettiin vuonna 1989, ja siihen valittiin Teija Löytönen, joka työskenteli laitoksella viisi vuotta. Hänen jälkeensä suunnittelijana työskenteli Tiina Vihma-Purovaara. Johanna Ranta-Knuuttila toimi laitoksen toimistosihteerinä 1989–1993. Hänen jälkeensä sihteerinä työskenteli Anita Huovinen. Ennen Ranta-Knuuttilaa laitoksella oli puolipäiväisiä sihteerejä,

muun muassa Virve Sutinen. Ensimmäisenä laboratoriomestarina aloitti Kari Tossavainen (Ufo) 1989, ja hän työskenteli laitoksella koko tarkastelukauden ajan.

Kenestä professori?

Ensimmäisen professuurin tanssitaiteen laitos sai vuonna 1988 ja apulaisprofessuurin vuonna 1990. On luonnollista, että tanssitaiteen laitoksen molempien professuurien täytöt herättivät suurta kiinnostusta sekä koulun sisällä että ulkopuolella. Varsinkin ensimmäisen professuurin täyttö kiinnosti tanssikriitikoita sekä tanssin kenttää. Toki asiasta keskusteltiin myös talon sisällä. Viran tehtävänkuvaa pohdittaessa laitoksen johtoryhmä, jonka puheenjohtaja olin, halusi aluksi korostaa taiteellisia ansioita. Professuurin täytössä päädyttiin kutsumennettelyyn. Tutkimme mahdollisuuksia kutsua virkaan ensimmäiseksi määrääjäksi kansainvälisesti ansioituneen suomalaisen modernin tanssin edustajan. Esiin tulleet nimet olivat Marjo Kuusela ja Jorma Uotinen. Professuurin täyttöä pohdittiin ahkerasti myös lehdistössä. Räsänen kirjoitti aiheesta:

Jorma Uotisen halukkuutta on alustavasti kysytty, mutta hän jatkaa Helsingin kaupunginteatterin tanssiryhmän johtajana ja pääkoreografina. Marjo Kuuselan esteenä taas on hänelle myönnetty valtion 15-vuotinen taiteilija-apuraha, joka takaa hänelle mahdollisuuden työskennellä free-lance koreografina. Vahvat kotimaiset nimet ovat vähissä. Koreografi Marja Korhola valittiin viime keväänä Marjo Kuuselan seuraajaksi Raatikon taiteellisen johtajan tehtävään. Näihin kolmeen verrattavia koreografiakykyjä on tällä hetkellä mahdotonta löytää, joten professoria on etsittävä tanssijoiden tai pedagogien joukosta tai ulkomailta. (Räsänen 1988b.)

Kun nyt jälkeenpäin mietin Kuuselan ja Uotisen kieltäytymistä tehtävästä, arvelen kieltäytymisen syyksi sen, että he halusivat tehdä taiteellista työtä ja työskennellä ammattitaiteilijoiden parissa. Molemmat olivat kyllä vierailleet laitoksella useaan kertaan koreografeina, mutta laitoksen johtaminen hallintotehtävineen ei ilmeisesti kiinnostanut kumpaakaan. Tällöin oli vielä itsestään selvää, että professori oli myös laitoksen johtaja, ja laitoksen alkuvuosina johtajuuteen sisältyi paljon hallinnollisia tehtäviä. Lopulta päädyttiin siihen, että minut kutsuttiin professorin virkaan, jolloin asiantuntijalausunnot pyydettiin kolmelta alan asiantuntijalta.

Heikki Värtsi yhtenä asiantuntijalausunnon antajana osallistui professuurikeskusteluun myös julkisesti. Vienola-Lindfors kirjoitti haastateltuaan Värtsiä:

Värtsi katsoo, että professuurin täyttäminen kahden vuoden määräajaksi on hyvä ratkaisu. Myös kutsumenettely tuntuu oikealta sopivan henkilön löytämiseksi, kun taidelaitoksesta on kysymys. Soili Hämäläisellä on muodollinen pätevyys, hän tuntee koulun sisäiset asiat ja toiminnan ja sen lisäksi täyttämällä on jo kiire.

Se on selvästikin valmiiksi pedattu hänelle, sillä opettajat ovat ilmoittaneet kannattavansa häntä. Se on viisas ratkaisu, jolla pyritään välttämään se epämiellyttävä tilanne, että joku ulkopuolinen olisi tullut kuvioita hämmentämään. (Vienola-Lindfors 1988c.)

Kahden muun professorin Sybil Huskeyn (Arizona State University) ja Erik Aschengreenin (University of Copenhagen) asiantuntijalausunnot olivat kohdallani hyvinkin puoltavia, ja minut valittiin laitoksen ensimmäiseksi professoriksi vuonna 1990. Olin sitä ennen hoitanut professuuria virkaa tekevänä vuodesta 1988. Professuurin myötä työnkuvani tanssitaiteen laitoksella ei muuttunut, mutta Kallisen (2004, 139) haastattelemana kerroin, että suhteeni opetusministeriöön, lehdistöön ja muuhun julkisuuteen kohentuivat huomattavasti, kun asioita oli hoitamassa professori eikä ap. lehtori.

Vuonna 1990 laitos sai apulaisprofessuurin, joka kohdennettiin koreografiaan. Viiden ensimmäisen vuoden aikana siihen ei saatu pysyvää hoitajaa.⁷ Vuonna 1995 virkanimike muutettiin apulaisprofessuurista professuuriksi, jonka opetusalue oli koreografia. Se mahdollisti kutsumenettelyn. Viisi vuotta vanhaan virkaan saatiin vihdoinkin vakituinen hoitaja, ja professoriksi kutsuttiin Marjo Kuusela. Hän toimi koreografian professorina siihen asti, kunnes siirtyi eläkkeelle vuonna 2009.

Ennen kuin virka täytettiin kutsumenettelyllä 1995 se oli aiheuttanut laitoksella paljon intohimoja ja väärinkäsityksiä. Koska professuureja oli laitoksella vain kaksi ja suuntautumisvaihtoehtoja kolme, päätettiin, että professuurien opetusalueita vaihdetaan viiden vuoden välein. Tanssitaiteen laitoksen johtoryhmä päättikin kokouksessaan syksyllä 1994, että professuurit kohdennetaan

7 Ensimmäisenä virkaa hoiti Tommi Kitti lukuvuoden 1990–91 ja Ulla Koivisto seuraavan lukuvuoden. Syksyllä 1992 sitä hoitivat Koiviston lisäksi Kai Ganado ja Dan Wagoner, joka jatkoi viran hoitamista kevään 1993. Vuonna 1993 virka laitettiin avoimeen hakuun. Sitä haki kuusi koreografia. Virkaa ei ehditty kuitenkaan täyttää, kun Kenneth Kvarnström hoiti sitä lukuvuoden 1993–1994. Seuraavan syksyn virkaa hoiti Alpo Aaltokoski.

koreografiaan ja tanssijantyöhön. Olin hoitanut yli viiden vuoden ajan professuuria, jonka opetusala oli tanssipedagogiikka. Ymmärsin vaihdon pedagogiikasta tanssijantyöhön, johon nimitettiin ensimmäiseltä vuosikurssilta valmistunut tanssija-koreografi Arja Raatikainen vuonna 1995. Luonnollisesti toivoimme kolmatta professuuria pedagogiikkaan, mutta sen odottamiseen meni yli 10 vuotta.

Kun nyt katson taaksepäin koreografian professuurin epätoivoista täyttöö viiden ensimmäisen vuoden aikana, näen, että se kulutti laitoksen energiaa valtavasti ja synnytti yhtä paljon mielipahaa. Se loi laitokselle ajoittain ikävän ilmapiiirin ja erilaisia ryhmittymiä puolesta ja vastaan. Myös opiskelijat osallistuivat kirjoituksillaan keskusteluun, jota ei aina käyty avoimesti. Toisaalta laitoksella oli onni saada tänä aikana erinomaisia taiteilijoita viran tilapäisiksi hoitajiksi.

Molempien professuurien virantäytön pitkittyminen ei ollut ongelmallista pelkästään tanssitaiteen laitoksen toiminnan kannalta. Olimme laitoksella viestittäneet voimakkaasti Teatterikorkeakoulun hallinnolle professorin virkojen tarpeellisuudesta, ja sitten olimme kuitenkin kykenemättömiä täyttämään niitä. Se ei näyttänyt hyvältä viestiltä Teatterikorkeakoulun eikä ministeriön suuntaan. Lisäksi virantäytön pitkittyminen vaikutti koreografian opetuksen ja taiteellisen työskentelyn pitkäjännitteisyyteen.

Taiteellinen toiminta

Keskeinen osa opinto-ohjelmasta ja suuri osa päivittäisestä työajasta omistettiin taiteelliselle toiminnalle, jolla oli paitsi taiteellisia myös pedagogisia tavoitteita. Kaikki opiskelijat suuntautumisvaihtoehdosta riippumatta osallistuivat esityksiin koko opiskeluajan. Esitysten tavoitteena oli antaa opiskelijoille esiintymiskokemuksia ja integroida opetussuunnitelman oppiaineita toisiinsa tanssille ominaisella tavalla. Aina tässä ei onnistuttu, ja tämä aiheutti opiskelijoissa turhautumista.

Taiteellinen toiminta näkyi opetussuunnitelmassa tanssijantyönä ja teatterityönä. Näistä oppiaineista vastasivat laitoksen professorit, lehtorit sekä vierailevat opettajat ja koreografit. Viikoittaisissa opettajain tapaamisissa keskustelimme siitä, minkälaista tanssijantyötä ja teatterityötä mikin ryhmä tarvitsi ja mikä oli mahdollista järjestää. Nämä keskustelut toimivat päätösten pohjana, kun valitsimme koreografeja sekä laitoksen sisältä että ulkopuolelta. Koreografivalinnat loivat myös laitoksen linjaa.

Laitoksen produktiotoiminta oli paitsi vilkasta myös hyvin monimuotoista. Siihen sisältyi pienimuotoisia työpajanäytteitä, opiskelijoiden ja opettajien teke-

miä koreografioita, yhteistyöproduktioita, vierailevien koreografien töitä, laitoksen omia festivaaleja sekä kansainvälisiä ja kotimaisia kiertueita. Vuonna 1988 laitos tuotti muistiinpanojeni mukaan yli 50 esitystä, joissa oli katsojia yli 1 400.

Monet opiskelijat kuitenkin kokivat, että esiintymismahdollisuuksia oli liian vähän. Lisäksi opiskelijat toivoivat esiintymisen opetusta. Sutisen (1990b, 8) haastattelussa Harri Kuorelahti totesi, että ”esiintymistä pihdataan ihan turhaan, kun esitykset ovat juuri niitä prosesseja, joissa omat näkemykset voivat syntyä”. Nuora oli Saloheimon (1993, 9–11) haastattelemana samaa mieltä: ”Esiintymistä olisin kaivannut enemmän. Syvältä ja kunnolla intensiivisesti asioiden läpi, sitä toivon laitokselle ja tuleville opiskelijoille.” Haastattelussa Punkki ”kaipasi opiskeluaikana selkeää esiintymisen opettamista.” Myös Mammu Rankanen totesi, että hänellä on opiskeluajan parhaat muistot esiintymisistä. Tosin myös hän olisi kaivannut niissä enemmän henkilökohtaista ohjausta. (Saloheimo 1993, 9–11.)

Ensimmäiset Soolot Kino Helsingissä

Kun ensimmäiset 16 opiskelijaa aloittivat tanssitaiteen laitoksella, olivat koulussa voimakkaasti ilmassa Turkan opetus- ja oppimiskäsitykset. Yksi niistä oli, että uimaan oppii, kun tulee heitetyksi veteen. Ehkä Turkan ajatukset veteen heittämisestä sopivat paremmin näyttelijäntyön opiskelijoille kuin tanssin opiskelijoille. Neljän kuukauden opiskelun jälkeen ensimmäisen vuosikurssin tanssitaiteen opiskelijat kuitenkin heitettiin veteen. He esittivät omat soolokoreografiansa Kino Helsingissä, jonne koko Suomen tanssiväki oli kerääntynyt katsomaan kuusi kuukautta opiskelleiden opiskelijoiden töitä. Yli 200 paikallinen katsomo oli täynnä. Jälkeenpäin on tuntunut todella pahalta, että en tajunnut, mihin tilanteeseen ensimmäisen vuosikurssin opiskelijat joutuivat. Olin silloin ja olen edelleen vahvasti sitä mieltä, että uimaan oppii tavoitteellisella harjoittelulla vedessä, ei joutumalla heitetyksi veteen. Opiskelijat saivat esityksestään murskaavan kritiikin. Vienola-Lindfors piti opiskelijoita alkeisryhmänä, jolla oli todella pitkä tie edessä. Hän kirjoitti:

Viime syksystä alkaneen opetuksen ensimmäistä näytöstä olisi ollut syytä siirtää tuonemmaksi, jos sen tuloksia olisi tarkastettu kriittisesti. Nyt on 11 oppilasta (missä olivat loput kolme) luonut omat tanssinsa, joista monet olivat masentavaa nähtävää, huolimattomia ja enemmänkin viihteeseen kuin taiteellisiin tavoitteisiin painottuvia. Huono

maku musiikin valinnassa oli hyvin yleistä, samoin liikekielen köyhyys ja kyvyttömyys käyttää käsiä kokonaisilmaisun osana.

Pitkä tie on edessään näillä nuorilla ihmisillä, joiden tulevaisuus on hämärän peitossa. Kuka takaa, että maamme teattereilla on kapasiteettia kiinnittää tanssiryhmiä siinä vaiheessa, kun he valmistuvat.

Siitä Teatterikorkeakoulun tanssitaiteen opiskelijoita voi onnitella, että heillä on ison siskon suojissa mahdollisuus opiskella ilmaiseksi ja esiintyä väljissä tiloissa, joista heidän ei liioin tarvitse maksaa – se tilanne tulee eteen vasta sitten, kun ja jos he ammattiin valmistuttuaan liittyvät vapaisiin tanssiryhmiin. Koko asetelma on ihan nurinkurinen ja antaa aiheen vakavasti miettiä mitä sen muuttamiseksi olisi tehtävä. (Vienola-Lindfors 1984a.)

Tämä kriitikko arvioi esitystä baletin estetiikan pohjalta. Hän ei myöskään huomioinut opiskelijoiden opintovaihetta. Kriitikki toi esiin myös huolen siitä, että tanssijoita koulutetaan liikaa. Toisaalla kritiikissä kriitikon mielestä Suomessa koulutetaan liian vähän pedagogeja ja koreografit saavat joka tapauksessa oppinsa lähinnä kantapään kautta. (Vienola-Lindfors 1984a.) Tällä kritiikillä oli ikäviä vaikutuksia ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoihin sekä laitoksen opettajiin. Opiskelijat kokivat huonommuutta erityisesti näyttelijäntyön opiskelijoihin verrattuna. En muista, miten laajasti kritiikkiä käsiteltiin opiskelijoiden ja opettajien keskuudessa, mutta muistan edelleen esityksen ja sen saaman kritiikin hyvin kirkkaasti. Suhosta kritiikki ei hämmästyttänyt samalla tavalla. Hän muistelee:

En ole varma, mutta minusta tuntuu, että Vienola-Lindforsin kirjoitus ei tuolloin yllättänyt minua, koska hän oli ehtinyt kirjoittaa jo 1970-luvun lopulla vähättelevästi moderneista koreografeista, kuten esim. Ulla Koivistosta. Ja se oli vain jatkumoa sille, mitä Riitta Vainio oli saanut balettikritikoilta niskaansa 1960-luvulla. Nyt Vienola-Lindforsin tekstin voi lukea tanssipoliitiikan näkökulmasta: se heijasti tanssin kentän, tai sen yhden osan, epäluuloja ja kateutta. Ja halua vaikuttaa ulkoapäin siihen, että laitos siirtyisi Sibelius-Akatemiaan, tai jollain ihmeellä itsenäistyisi. Kritiikin kohteet, siis nuoret opiskelijat, eivät voineet hahmottaa, minkä isomman pelin nappuloiksi heidät oli pantu. (Suhonen 8.7.2016.)

Kritiikin kohteena ollut Pulkkinen, joka oli ensimmäisen vuosikurssin opiskelija, koki arvion hyvin raskaasti:

HS:n pääkriitikon meidän ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoihin kohdistama lynttäys koettiin todellakin raskaasti. Sitä ikään kuin menetti kasvonsa ammattikentän silmissä ennen kuin oli edes valmistunut koulusta. Ajattelen, että se vaikutti myös meidän nauttimaamme arvostukseen tai sen puutteeseen koulun sisällä. Että tämän itsetunnon kyykyttämisen pystyi ohittamaan kentälle valmistumisen vaiheessa, on voinut liittyä myöhemmin saatuihin hyviin palautteisiin, ne ikään kuin eheyttivät. Itselleni niin tapahtui mm. Fulbright-opiskeluvuoteni aikana Arizona State Universityssä, jossa palaute oli amerikkalaiseen tapaan lähinnä kannustavaa. Lisäksi uskon olleeni kentälle siirtymisen suhteen naispuolisia kurssikavereitani helpommassa asemassa, koska miestanssijoista oli pulaa. Lindforsin kritiikin lukutapaan kyllä liittyi se, että hänet koettiin vahvasti baletin edustajaksi, ja me ”modernisteina” emme voineet saadaakaan häneltä hyviä arvioita, kuten eivät modernin tanssin ammattilaisetkaan, mutta siitä huolimatta hänen asemansa maan pääkriitikkona oli vahva, eikä häpeän tunnetta ollut helppo ohittaa. (Pulkkinen 24.2.2016.)

Tämän ensimmäisen murskaavan kritiikin jälkeen, joka oli selkeästi tanssipo liittinen kannanotto, sain henkilökohtaisen kirjeen toiselta Helsingin Sanomien toimittajalta. Kirjeessä hän halusi ilmaista minulle tukensa kovan ryöpyn jälkeen. Tämän tuen arvo oli silloin valtaisa. Hän kirjoitti:

Mielestäni kritiikki oli ryöppy, jonka takana on halu kieltää kokonaan tämä rinnakkainen opetus. En voi muuten ymmärtää kirjoituksen lopuosaa ja sen ilkeämielistä vihjettä isosta siskosta. Minusta on hienoa, että nämä tanssijat saavat opiskella! En ymmärrä, miksi siitä pitäisi tuntea syyllisyyttä. Ei se ole keneltäkään toiselta pois. (Kirje 9.3.1984.)

Näistä kritiikin kohteina olevista opiskelijoista kasvoi loistavia taiteilijoita, jotka jatkoivat opintojensa jälkeen innokkaasti nykytanssin kehittämistä. Ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoita olivat muun muassa Ari Tenhula, Arja Raatikainen, Eevamari Kitti, Jyri Pulkkinen, Katri Soini, Tiina Helisten (Huczkowski)

ja Tuovi Rantanen, jotka kaikki ovat olleet suomalaisen tanssin kehityksen keskeisiä vaikuttajia.

Lehtikritiikkien pohjalta näyttää siltä, että viimeisen kerran sooloja arvioitiin julkisesti 1987, jolloin Vienola-Lindfors kirjoitti: ”Paljon on nähty lihaa läjässä tai myttyinä pitkin lattiaa, paljon on ollut kohellusta, uhoa, ruutia ja räminää. Kokeilut ovat vahvistaneet ainakin sen tosiasian, ettei jokaisesta tanssijasta tule koreografia niin kuin ei jokaisesta muusikostakaan tule säveltäjää.” (Vienola-Lindfors 1987a.) Minusta jokaisella ammattiin tähtäävällä tanssin opiskelijalla oli oikeus tehdä koreografisia kokeiluja, sillä yhä enemmän tanssijoilta vaadittiin myös koreografisia taitoja teosten luomisessa. Toisaalta se, että opiskelija pystyi luomaan oman soolon, antoi osalle myös uskoa omiin koreografisiin mahdollisuuksiinsa. Myös se, oliko viisasta aloittaa opinnot omalla sooloharjoitelmalla vai tehdä tanssi toiselle tai toisille tanssijoille, oli opiskelijoiden ja opettajien keskuudessa jatkuvan pohdinnan kohteena.

Olen käsitellyt laajasti tätä ensimmäisen vuosikurssin esityksen kritiikkiä yhtäältä siksi, että muistan edelleen sen murskaavan vaikutuksen, toisaalta siksi, että tämä asenne kentällä ja lehdistössä jatkui pitkään, joskin ajoittain lievenpänä. Kesti useita vuosia saada kenttä ja kriitikot ymmärtämään tanssitaiteen laitoksen toiminta-ajatusta ja erityisesti sen tavoitteita. Alkuvuosina kriitikoiden ja kentän kielteinen suhtautuminen tanssitaiteen laitokseen herätti ainakin minussa ”siilireaktion” ja asetuin puolustuskannalle. En halunnut, että mitään negatiivista keskustelua tihkui ulos laitoksen ovista. Se ehkä vaikutti keskustelun avoimuuteen myös laitoksen sisällä. Kati Kivilahti pitikin suurimpana ongelmana keskustelun ja kommunikaation köyhyyttä ja yksipuolisuutta. Hänen mielestään opiskelijoilla oli vain näennäinen mahdollisuus vaikuttaa päätöksentekoon. Hän toi esiin haastattelussa:

Keskustelua tumpattiin seinien sisäpuolella kai sillä verukkeella, että laitos oli nuori, eikä se vielä ollut lunastanut paikkaansa tanssikentällä. Oltiin puolustuskyyttömiä ja pelättiin kritiikin tihkumista ulkopuolelle. (Saloheimo 1993, 7.)

Kun nyt mietin laitoksen sisäistä kommunikaatiota, olen täysin samaa mieltä. Se ei ollut aina avointa, yksilöä tukevaa ja keskusteluun kannustavaa. Tämä ei joutunut pelkästään laitokseen kohdistuneesta ulkoisesta kritiikistä, vaan myös laitoksen sisälle piiloutuneesta kritiikistä, joka ei aina ollut läpinäkyvää eikä asioita edistävää. Lisäksi on hyvä muistaa, että laitoksen alkuvuosina opettajilla ei ollut

juurikaan kokemusta korkeakoulutasoisen opetuksen suunnittelusta eikä opettamisesta korkeakoulussa. Lisäksi alkuvuosina uusilla opiskelijoilla oli varsin vähän käsityksiä siitä, mitä opinnot tulivat sisältämään. Mielestäni epävarmuutta ja riittämättömyyttä esiintyi sekä opiskelijoiden että opettajien keskuudessa. On syytä myös muistaa se, että laitos lähti liikkeelle aika lailla tyhjän päältä, vaikka koulutuskeskus olikin järjestänyt pilottikursseja laitoksen opetuksen suunnittelemiseksi. Olen samaa mieltä Järvisen kanssa siitä, että

ensin on vaan perustettava koulu tai laitos ja sitten vasta alkaa se ankara työ sisällön luomiseksi (Järvinen 22.4.2016).

Demot Kino Helsingissä

Jouko Turkka oli aloittanut keväällä 1984 *Demot*, toiselta nimeltään *Totuuden hetki*, joka oli ”opiskelijoiden julkinen opetusnäytös”, johon opiskelijat loivat itse oman esityksensä kaksi kertaa vuodessa ilman opettajien apua. Periaate oli yksinkertainen: jokaisen opiskelijan piti tehdä lyhyt esitys Kino Helsingin näyttämöllä. Esitys sai olla millainen tahansa, mutta oli hyvä, jos siinä oli mukana niitä asioita, joita oli opiskeltu. (Salminen 2009, 73.) *Demot* kestivät tuntikausia, ja esitykseen saattoi kävellä sisään tai sieltä ulos milloin vain esitysten välillä. Rantanen kuvasi demojen kulkua: ”Siinä vaiheessa, kun tuli tanssijoiden demot niin yleensä jengi lähti tauolle” (Paavolainen 1999, 153).

Demoja pelkäsivät muutkin kuin tanssitaiteen laitoksen opiskelijat. Näyttelijäntyön laitoksen opiskelija Eppu Salminen kuvasi:

Ennen opinnäytteitä oli tietysti järjettömät paineet. Kaikki yrittivät keksiä originelleja ideoita. Jotkut lauloivat jumalaisesti jotain 60-luvun hittiä, toiset olivat homoiksi pamahtavia rakennustyöntekijöitä, jotka ajelivat munakarvojaan laulaen ”ajoin tänään karvat pois”.

Itse en millään keksinyt mitään ideaa esitykseeni. Valvoin öitä kuten kaikki muutkin ja yritin kehittää jotain. (Salminen 2009, 73.)

Tässä muodossa laitosten yhteisiä *Demoja* tehtiin vuoteen 1987 asti. Loppupuolella ne muuttuivat todella epämiellyttäviksi, kun opiskelijat viilsivät haavoja itseensä saadakseen yleisön reagoimaan. Myöhemmin laitokset jatkoivat sekä omia että yhteisiä demoja omien aikataulujensa ja tarpeidensa mukaan.

Laitoksen omat produktiot

Kuvaan seuraavaksi laitoksen produktiotoimintaa vuosina 1983–1995. Tuon esiin kritiikkejä, joita esityksistä kirjoitettiin, lähinnä valottaen sitä, miten kritiikki vuosien varrella muuttui ja mihin se kohdistui. Suurimman osan esityskritiikeistä olen saanut käyttööni Teatterimuseon arkistosta, jonne Teatterikorkeakoulun kirjaston keräämää aineisto on siirretty. Arkisto ei ole täydellinen, mutta mielestäni riittävän kattava tämän työn tarpeisiin. Kritiikit valottavat vallalla ollutta ajattelua ja muun kirjallisen materiaalin vähyyden vuoksi puoltavat tässä paikkaansa. Valokuvat olen saanut Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun valokuva-arkistosta.

Vienola-Lindfors seurasi ahkerasti tanssitaiteen laitoksen esityksiä ja osallistui samalla laitoksen opetuksen arviointiin. Hän arvioi opiskelijoita samoilla kriteereillä kuin ammattikentällä olevia tanssitaiteilijoita. Olen samaa mieltä Aino Kukkosen kanssa siitä, että Vienola-Lindforsin teksteille oli ominaista ironia ja värikäs kielenkäyttö, ja niiden pohjalta hän asetti koko uuden tanssin suuntauksen taiteena kyseenalaiseksi (Kukkonen 2014, 147). Erityisesti ne laitoksella toimineet koreografit, jotka edustivat uutta tanssia, saivat Helsingin Sanomissa jatkuvasti epäasiallista kritiikkiä. Haluan kuitenkin tuoda kritiikit esiin, koska se oli osa tanssitaiteen laitoksen arkea. Mukana on runsaasti myös niiden kriitikoiden arvioita, joiden tanssikäsitys oli laajempi. En ole kritiikkilainauksissa katsonut tarpeelliseksi nostaa esiin yksittäisten opiskelijoiden osuuksia esityksistä, poikkeuksena koreografiaopiskelijat, joiden teoksia esittelen kritiikkien pohjalta.

Pian Soolojen jälkeen toukokuussa 1984 opiskelijat esittivät Kino Helsingin näyttämöllä vierailevan Fulbright-professorin Sybil Huskeyn koreografian *Pieces of Puzzle*. Muusikkona mukana oli David Yoken, joka vieraili laitoksella useissa produktioissa. Heti esityksen päätyttyä teatterin aulassa esitettiin tanssivideo. Reijo Kela oli vienyt opiskelijat lumeen, harjoitussaliin ja lopuksi City-korttelin käytäville ja tehnyt siitä videokoosteen. Molemmat esitykset herättivät kiinnostusta ja saivat huomattavasti rakentavamman kritiikin kuin soolot olivat saaneet muutamaa kuukautta aiemmin. Vienola-Lindfors kirjoitti:

Yhdysvalloista vieraileva modernin tanssin opettaja Sybi Huskey oli luonut *Pieces of the Puzzle* -koreografiastaan ylläpitävän teoksen, joka toi esiin oppilaiden parhaat puolet, kuten intomielisen kiihkeän heittäytymisen tehtävään. Kiitettävästi teos pitäytyi riittävän yksinkertaiseen liikekieleen, mikä on toistaiseksi edellytys siedettävän tuloksen saavuttamiseksi.

Yllätyksen tarjosi tanssivideo, joka esitettiin teatterin aulassa heti *Palapelin* päätyttyä. – – Hauskinta oli seurata ohikulkijoiden vastavai-
kutuksia. Tässä maassa on totuttu siihen, että kadulla kävellään, muttei
tanssita, eikä oteta eriskummallisia asentoja – sehän on selvä merkki
siitä, että asianomainen on joko hullu tai humalassa. (Vienola-Lindfors
1984b.)



Pieces of Puzzle. Koreografia Sybil Huskey. Tanssijat Henriikka Salo ja Maikki Heinonen. Ensi-ilta tanssi-
taiteen laitoksen studiossa 4.5.1984. Kuva Jukka Pakarinen.

Syksyllä 1984 opiskelijat esittivät Briitta Järvisen *Sotilaan tarinan* Kulmakama-
rissa ja Jorma Uotisen *Bambolan* Kino Helsingissä. *Bambola* sai suurta huomiota
lehdistössä, olihan Uotinen Suomen tunnetuimpia koreografeja. Vienola-Lind-
fors kuvasi esitystä otsikolla *Mainoskatko*:

Aivan riemastuttavasti Jorma Uotinen parodioi muoti- ja mallinukkien
narsismia, oman ulkonäön palvontaa ja ponnistuksia sen jatkuvaksi
kohennukseksi: aerobics voimistaa, bodaus muovaa ja lannevanne sou-
kenta, jumpatkaa peppu kiinteäksi ja reidet eroon selluliitista. (Vienola-
Lindfors 1984c.)

Keväällä 1985 esitettiin Ulla Koiviston *Matami Röhelin ja Hilda Husso* sekä Linda Goldin *Space Time and Beyond* tanssitaiteen laitoksen studiossa. Vienola-Lindfors totesi Koiviston koreografiasta: ”Vaikuttavinta oli esiintyjien uhma, keskittyneisyys ja aseistariisuva innostus” (Vienola-Lindfors 1985a).

Keväällä saivat ensi-iltansa Kino Helsingissä myös *Kolme tanssia (Kolme sisarta, Kuuna kullaa valkeana ja Liikuntaleikki)*, koreografeina Marjo Kuusela, Tarja Rinne ja Ervi Sirén.

Syksyn 1985 esityksistä vastasivat Sirén teoksella *Vettä kengässä* tanssitaiteen laitoksen studiossa sekä Joanie Smith ja Daniel Shapiro teoksella *Piilokuvat*, joka esitettiin Kino Helsingissä. Se herätti hyvin ristiriitaisia kritiikkejä. Vienola-Lindfors ehdotti:

Opettakaa nämä ihmiset replikoimaan, jolloin teatteri saisi tuiki harvinaisia tanssivia näyttelijöitä ja tulevaisuus olisi turvattu. Toinen vaihtoehto on erikoistua pedagogiksi, mikä tuntuu olevan näillä näkymin ainoa mahdollisuus useimmille näistä oppilaista, jotka eivät kaikesta antaumuksestaan huolimatta voi enää paljoakaan teknisille rajoituksilleen. (Vienola-Lindfors 1985d.)

Eeva Anttila taas näki esityksessä ja tanssitaiteen laitoksen koulutuksessa paljon positiivista:

Koulutus ei ole ollut tuloksetonta, sillä tanssijoiden liikekielen herkkyyden ja vivahteikkaus sai katsojan unohtamaan, että kyseessä oli opiskelijoiden harjoitustyö. Koulutuksen sisältö ja metodit on ilmeisesti valittu oikein, mikä on tärkeää Suomen tanssitaiteen tulevaisuutta ajatellen. Lähtötasoltaan kirjavahko ryhmä opiskelijoita on ilmeisen rankan työskentelyn ja syvällisen paneutumisen kautta kehittynyt suuntaan, joka suomalaisen tanssitaiteen monipuolistumisen ja uudistumisen kannalta on enemmän kuin myönteinen. Hallittu tekniikka, herkkä ilmaisu ja moderni, uutta luova asenne liikemateriaalin valintaan on juuri sitä, mitä tällä hetkellä tarvitaan herättämään eloa ja kiinnostusta tanssiin. (Anttila 1985.)

Myös Sirénin koreografia *Vettä kengässä* sai hyvin vastakkaisia arvioita. Vienola-Lindfors kirjoitti:

Kun he nousevat ylös, he liikkuvat kuin unissakävelijät, hyvin hitaasti. Kaikki modernistit liikkuvat hitaasti, se on muotia nykyään. Välillä voi vähän nytkäytellä päätä tai pyllistää.

Kuka tahansa liikunnallisesti lahjakas nuori pystyisi samaan jo lyhyellä harjoituksella. Esityksen oppilaat ovat toiselta vuosikurssilta eivätkä enää vasta-alkajia, kuten voisi olettaa. (Vienola-Lindfors 1985c.)

Ansa Hartelin katseli Sirénin työtä hyvin erilaisin silmin:

Ammattimainen harjoitus tuo taituruutta. Koko näytettä leimasi ehdoton liikunnallinen valmius, todellinen osaaminen. Ja mikä parasta demonstraatio oli vauhdikas, raikas ja hauska. Se lupaa hyvää, kuka ties meillä on ainakin tulevaisuudessa mahdollista saada jokaiseen suureen teatteriin ammattitaitoinen ja ammattimainen tanssiryhmä tältä pohjalta. (Hartelin 1985.)



Vettä kengässä. Koreografia Ervi Siren. Tanssijat Ari Tenhula ja Tiina Helisten. Ensi-ilta tanssitaiteen laitoksen studiossa 18.10.1984. Kuva Teatterikorkeakoulun kuva-arkisto.

Seuraavana vuonna laitoksen esityksiin kuuluivat seuraavat teokset: Kirsi Monnin *Valkoinen Kaupunki*, joka esitettiin laitoksen studiossa, Sirénin *Die Gesichte des klaviers*, esityspaikkana Kino Helsinki, Smithin ja Shapiron *Witness and Confession* niin ikään Kino Helsingissä sekä Koiviston *Sarja kuvia* esityspaikkana tanssitaiteen laitoksen studio.

Arto Hyvönen kommentoi Smithin ja Shapiron teosta: ”Witness and Confession on hyvä koulutusproduktio. Se antaa jokaiselle tanssijalleen mahdollisuuden näyttää, mitä osataan. Sen lisäksi se opettaa yhteen tanssimisen vaikeata taitoa, josta oppilaat selviävät hyvin.” (Hyvönen 1986.)

Koiviston teosta arvioi puolestaan Vienola-Lindfors, joka näki siinä jotain positiivistakin:

Vapaa muoto on valttia, kurinalaisuudesta ei ole tietoa. Ympyrässä juostaan yhtenä ja samoja liikkeitä toistetaan toistamista päästyä ikään kuin koreografin liikevarasto olisi tyhjentynt ennen aikaan.

Monet musiikkivalinnat olivat erinomaisia ja tilanteiden vitsikkyys syntyi pitkälti musiikin ansiosta: epäpuhtaasti laulava nainen oli karmea, kun taas lopun humppa antoi hyvän syyn topata tyttöjä tyynyillä, jotta heillä olisi ollut ”mahtava peräsin ja pulleat purjeet”. (Vienola-Lindfors 1986.)



Sarja Kuvia. Koreografia Ulla Koivisto. Tanssija Kati Kivilahti. Ensi-ilta tanssitaiteen laitoksen studiossa 17.10.1986. Kuva Ulla Koivisto.

Seuraavana keväänä 1987 olivat vuorossa Sirénin *Naiset saarroksissa* tanssiteiteen laitoksen studiossa, Martha Kalmanin *Common Ground*, Angelia Leungin *Two Bits* ja Carol Scothornin ohjaama *Teemoja José Limonin koreografiasta Chaconne* Itäkeskuksen monitoimitalossa. Sirénin koreografian kritiikin Vienola-Lindfors otsikoi *Kummallinen loppunäytös*. Hän kirjoitti entiseen terävään tyyliinsä:

Kun *Naiset Saarroksissa* alkaa, voisi luulla eksyneensä liikunnanopettajien valmistuslaitokseen, jossa jumppa, urheilu ja voimaharjoittelu kuuluvat asiaan. Jos peräänkuulutan *tanssia* olen ilmeisesti vanha homekorva, jolle on syytä näyttää, että täältä pesee.

Ahkeraan viljelty tyyli tahtoo läpinäkyvän tietoisesti olla uhoa, ronskia kovanaamaisuutta. Esikuvana lienee saksalainen tanssiteatteri vallankumouksellisine ideoineen. Tanssi-ilmaisua pyritään uudistamaan, mutta näillä eväillä se ei vielä onnistu.

Kummallisimmin oli loppunäytelmä, jossa itkuvirttä veisaava, raskaana oleva nainen (Arja Raatikainen) esittää pääosaa. – Odotin melkein, että Arja Raatikainen vaipuisi transsiin.

Se on kuitenkin ainoa kohta, joka koskettaa jossain syvällä uinuvia vaistoja, atavistisia ehkä. Siinä syntyi tunnelma, joka yhä vaivaa ajatuksia. (Vienola-Lindfors 1987b.)



Naiset saarroksissa. Koreografia Ervi Siren. Tanssijat Satu Tielinen, Eevamari Kitti, Maikki Heinonen, Katri Soini, Tuovi Rantanen, Tuija Savolainen ja kannettavana Arja Raatikainen. Ensi-ilta tanssiteiteen laitoksen studiossa 18.2.1987. Kuva Japo Knuutila.

Sirénin teoksessa tanssinut Tuovi Rantanen taas koki työn erittäin tärkeänä. Hän kuvasi:

Varsinkin lopputyö, Naiset saarroksissa, oli minulle tärkeä. Ensinnäkin Ervi suunnitteli siihen jokaiselle soolonpätkät. Tuntui että hän oli miettinyt hirveästi meitä kaikkia, niin että olivat juuri sille ihmiselle tehtyjä osuuksia, sellaista mikä oli tälle vaikeata ja hankalaa.

Minulla oli esimerkiksi sellainen kyykkimissoolo. Minulla oli nivusten kanssa ongelmia. Sitten piti kyykkiä siellä aivan tuskatilaan asti. Esitysten myötä huomasi, että pääsi aina pitemmälle ja pitemmälle sen oman soolonsa kanssa. (Paavolainen 1999, 151.)

Kalmanin, Leungin ja Scothornin työt saivat Vienola-Lindforsilta positiiviset arviot:

Uudennäköinen oli varsinkin Martha Kalmanin koreografia *Common Ground*, jonka tanssi kuusi tyttöä. Teoksen pehmeät, pyöreät ja rikkaasti kuvioivat liikesarjat toivat oppilaista esiin naisellisen, lämpimän ja tanssillisen aspektin poikkeuksena koulun omasta ähellyslinjasta.

Myös Angelia Leungin koreografia *Two Bits* antoi tanssijoille uudenlaisia haasteita nimenomaan tekniikan kannalta, mutta uljaimpia olivat sitenkin teemat José Limonin koreografiasta *Chaconne* (Bach). (Vienola-Lindfors 1987c.)

Syksyllä 1987 Nina Martinin *Present Daze* esitettiin Vanhalla ylioppilastalolla, jolloin yhdysvaltalainen Martin vieraili toistamiseen Suomessa. Sirénin *Rakas päiväkirja* taas sai ensi-iltansa Teatterikorkeakoulun Apollonkadun tiloissa. Martinin teos sai kritiikit liikkeelle, ja hänen teoksensa sai kiitosta monissa lehdissä. Räsänen otsikoi kritiikkinsä *Nauru uus-itsekkyydelle – Tanssitaiteen laitoksen namupala*. Hän kirjoitti: ”Nina Martinin yhtenä metodina näyttää olleen ilmaisun avaaminen ja keventäminen ironian ja tragikomiikan keinoja hyväksi käyttäen. Tanssitaiteen laitoksen IV kurssi esittää opuksen oivaltavasti ja oivallisesti.” (Räsänen 1987b.) Myös Leena Virtanen koki Martinin teoksen positiivisena ja otsikoi sen ”Loogiseksi sekasotkuksi”.

Tämä neljännen eli viimeisen vuosikurssin tanssiesitys osoitti kuitenkin kaikkien tekniikan olevan moitteetonta, ja niin ollen sitä voi pitää myös

toisarvoisena. Tärkeämpää on puhua tanssijoiden ilmaisuvoimasta, ja sitä näillä tanssitaiteen opiskelijoilla on riittävästi. (Virtanen 1987.)

Myös Vienola-Lindfors näki teoksen kiinnostavana ja hyvin harjoitettuna:

Makeinta teoksessa on sittenkin Nina Martinin koreografia, jossa on lähdetty arkipäivän askelista ja viety liikkeet aivan uskottomaan ja monta kertaa lystikkääseen monimuotoisuuteen. Alku vaikuttaa suorastaan kaoottiselta, mutta työssä vallitsevat selvät lait, niin kuin aina kun tekijä on teoksensa tasalla ja tietää mitä tahtoo.

Present Daze on erinomaisesti harjoitettu: tanssijat saavat tekemisiinsä puhtia, vauhtia ja energisyyttä aivan amerikkalaiseen malliin. Taitava ohjaaja ottaa heistä esiin hengästyttävän määrän liikkuvuutta ja esittämisen iloa. (Vienola-Lindfors 1987d.)



Presen Daze. Koreografia Nina Martin. Tanssijat Kati Kivilahti, Antti Vikstedt, Heli Kuula ja Tiina Jalakanen. Ensi-ilta Vanhalla ylioppilastalolla 6.10.1987. Kuva Pekka Tynell.

Syksyllä 1988 ensimmäisen vuosikurssin opiskelijat esittivät Koiviston koreografian *Ikkunan pinnalla peili* tanssitaiteen laitoksella. Vienola-Lindfors esitti jälleen terävää kritiikkiä uutta tanssia kohtaan, joskin näki jotain myönteistäkin. Hän kirjoitti:

Liikutaan perustasolla, mikä merkitsee, että Ulla Koivisto on tehnyt koreografiansa 1. vuosikurssin oppilaiden parasta ajatellen – hehän ovat vielä aika tavalla raakileita, mutta heistä voi tulla tanssin ammattilaisia, jos he oppivat yhdenkin tanssitekniikan kunnolla.

Olin pelkästään kiitollinen siitä, ettei horkkaa ollut mukana. Vuodesta toiseen olen nähnyt niin monia spasmissia sätkykohtauksia, että maljani on vuotanut yli. Moderneilla koreografeilla Suomessa on kullakin oma, etupäässä kapea ilmaisutapansa.

Ulla Koiviston kunniaksi on sanottava, että hän on tällä kertaa pitänyt rönsyilevän fantasiansa aisoissa ja luonut hajanaisten elementtien joukosta muutamia kauniita esiin nousevia visioita. Teos on myös taiten ajoitettu, sen katsoo pitkästymättä. (Vienola-Lindfors 1988b.)



Ikkunan pinnalla peili. Koreografia Ulla Koivisto. Tanssijat Leenamari Unho ja Alpo Aatokoski. Ensi-ilta tanssiteen laitoksen studiossa 22.4.1988. Kuva Ulla-Maija Lähtenmäki.

Hufvudstadsbladetin tanssikriitikko Susanne Järnefelt näki esityksessä paljon myönteistä ja arvosti Koiviston työtä koreografina. Hän kirjoitti:

Ulla Koivisto hör till dem som har gett eleverna meningsfulla koreografier. En sådan är "Ikkunan pinnalla peili" (Spegel på fönsterytan) för

årskurs I, en etyd som ger dansarna en god uppfattning om gruppdynamik, tid och rum i dans, scennärvaro, snabba rörelsemoment i kontrast mot legato-dans rytm i rörelserna också om de inte är taktfast bundna till musiken. (Järnefelt 1988.)

Saman vuoden syksyllä Kuuselan teos *Kolme kertaa kolme* esitettiin Itäkeskuksen monitoimitalossa. Illassa oli mukana myös Soile Lahdenperän *Pehmeä lokakuun yö*, jonka ensi-ilta oli ollut aiemmin Vanhalla ylioppilastalolla. Jukka O. Miettinen otsikoi Kuuselan teoksen kritiikin seuraavasti: *Ihmissuhdebaletin voima ovelassa parodiassa – Kolme kertaa kolme käsittelee ratkiriemukkaasti rakkauden kolmio-draamaa*. Hän kirjoitti: ”Kuuselan kolme kertaa kolme on hauskaa katseltavaa. Erilaisiin liikekieliin on käyty käsiksi luovalla leikkimielellä. Tanssijoiden välinen kontakti toimii rakastettavasti, samoin kontakti yleisöön.” (Miettinen 1988.)

Miettinen arvioi lyhyesti myös Lahdenperän työtä, johon Olli Koskelin oli säveltänyt musiikin, jonka Avanti soitti:

Kun tanssitaiteen laitoksen kokoillan esityksen toisena numerona vielä nähtiin kohta USA:n vierailulle lähtevä Soile Lahdenperän koreografia *Pehmeä lokakuun yö*, ei voi muuta kuin iloita, että teatterikorkeakoulussa on kaiken kirppusirkuksen keskelläkin laitos, jossa työtä tehdään ilolla ja lämmöllä. (Miettinen 1988.)

Lahdenperän teos oli saanut ensi-iltansa viikkoa aikaisemmin. Ensi-ilta-arviossaan Aino Sarje kirjoitti teoksesta:

Lahdenperän koreografian kehittäely lähtee lattiapinnan noitaympyröistä pienten liikkeiden varioinnilla. Ne kasvavat hitaasti pyörteiksi. Loppuosa on tälle vastakkainen, aktiivisempi. Tilalle tulee jokapäiväisiä ja nopeita liikkeitä sekä katsekontakti yleisöön.

Lahdenperän lähestymistavassa on sukulaisuutta elokuvan naisohjaajille: merkityksen antamista yksityiskohdille. Teos rakentuu uusista yhtäaikaaisista pienistä koreografisista tapahtumista. Ne vaativat yksinkertaisuudessaan paljon tanssijoilta merkityksen välittäjinä. (Sarje 1988.)

Myös Sirpa Heikkinen piti Lahdenperän teosta kiinnostavana:

Pehmeä lokakuun yö oli ensitulemisessaan nautinnollinen tanssihetki kaikin puolin. Vanhan salitilaa käytettiin rohkaisevan avarasti. Suurin

osa oli varattu itse teokselle; tanssille, valoille ja muusikoille. Yleisö löysi sijansa totutusta näyttämöpäästä.

Ja mitkä tahansa muusikot eivät olekaan tässä työssä äänessä, avantilaista he olivat. (Heikkinen 1988.)



Pehmeä lokakuun yö. Koreografia Soile Lahdenperä, sävellys Olli Koskelin. Tanssijat Mia Klemola, Leena Rouhiainen ja Harri Kuorelahti. Ensi-ilta Vanhalla ylioppilastalolla 20.10.1988. Kuva Lars D. Rebers.

Riitta Pasasen koreografia *Desirée* esitettiin laitoksella keväällä 1989, samoin kuin Maiju Pohjosen koreografia *Nure fem sex*. Samana vuonna sai ensi-iltansa Martinin kontakti-improvisaatioon perustunut koreografia *Date with fate* Savoy-teatterissa. Martinin teos sai jälleen erityistä huomiota lehdistön keskuudessa. Tiina Lammassaari arvioi Martinin ohjaamaa esitystä:

Tanssinopiskelijoille tekemässään koreografiassa *Date with Fate* Nina Martin riepottelee myyttiä amerikkalaisesta unelmasta, siitä miten jokainen on oman onnensa seppä, vaikka tuskastelee kohtalon kovissa kourissa, että miksi juuri minulle kävi näin.

Varsinkin tanssiosuoksissa täytyy ihastella Nina Martinin mielikuvitusta ja taitoa. Hän on saanut joukkonsa mahtavaan vireeseen. Välillä vauhti on raivoisa ja esiintyjät joutuvat todella koville. (Lammassaari 1989.)

Saman vuoden syksyllä Koivisto vei cunninghamilaisittain teoksen *Näkymättömän rakastajan varjo* ei-perinteiseen esitystilaan MUU ry:n näyttelytilaan. Teoksen yhtenä tavoitteena oli totuttaa tanssijat esiintymään muuallakin kuin perinteisellä näyttämöllä. Tanssijoina olivat kolmannen ja neljännen vuosikurssin opiskelijoita. Kela puolestaan toteutti opiskelijoiden kanssa opintojakson, jonka päätteeksi kukin opiskelija vuorollaan esiintyi Kioski-galleriassa ohikulkevalle yleisölle. Vuonna 1989 esitettiin myös Mirja Tukiaisen koreografia *Toukokuu* tanssitaiteen laitoksen studiossa. Koiviston esityksen kritiikissä Vienola-Lindfors päivitteli jälleen tanssitaiteen laitoksen modernin tanssin tasoa. Yhden kappaleen verran hän kirjoitti itse esityksestä ja päätti kritiikkinsä ihmettelyyn:

Näkymättömän rakastajan varjo on vanhoihin romppeisiin puettu teatterileikki. Se käsittää kokoelman tyyppejä, jotka ovat enemmän tai vähemmän vinksahaneita. Sitä on luultavasti hauska tehdä, mutta ongelmana on saada huumori välittymään, kun innostus harvemmin korvaa puuttuvan taidon.

– – tekniikka on tanssijalle yhtä välttämätön kuin soittajalle tai laulajalle, eikä sen merkitystä taiteellisenä välityskeinona voi koskaan ohittaa. Se ei ole laitoksen neljännen vuosikurssin oppilaiden vahvin puoli, joten ihmetellä täytyy, mitä he ovat kaikkina kuluneina vuosina tehneet. (Vienola-Lindfors 1989.)

Kiinnostavaa on, että Räsänen omassa arviossaan näkee teoksen erittäin positiivisena ja otsikoi kritiikkinsä *Ulla Koiviston tyyppilaboratoriossa*:

Ulla Koiviston luomat hahmot ovat liioitellun stereotyyppisiä ja tunnistettavia, joten niille on helppo nauraa.

Eniten kuitenkin ilahduttaa opiskelijoiden pyrkimys viedä tehtävänsä johdonmukaisesti läpi. Apuna ei ole musiikkia, ääntä eikä valoja, ei esittämistä tukevia ja peittäviä elementtejä.

Neloskurssin persoonallinen joukko suoriutuu haastavasta tilanteesta hyvin. (Räsänen 1989.)



Näkymättömän rakastajan varjo. Koreografia Ulla Koivisto. Tanssijat Lotta Kuusisto, Ville Sormunen, Sari Laakso, Riikka Räsänen, Magnus Appelberg ja Harri Kuorelahti. Ensi-ilta MUU ry:n näyttelytilassa 14.10.1989. Kuva Riikka Räsänen.

Seuraava vuosi 1990 oli esitystoiminnan kannalta erittäin vilkas: Keväällä KOM-teatterissa sai ensi-iltansa Maikki Heinosen koreografia *Haamurajalla*, Tarja Rannan klassisen baletin pohjalta koreografoitu *Stravinskyn viulukonsertto D* ja Raisa Vennamon koreografia *Tsemppiä siskot*. Uotisen *Piikaränni* esitettiin Itäkeskuksen monitoimitalossa, samoin kuin Airi Hynnisen klassiseen tanssiin pohjautunut koreografia *Nine lives*. Laitoksen studiossa ensi-iltansa sai Lahden-perän *Double trouble – no problem*.

Rannan ja Hynnisen koreografiat herättivät ristiriitaista kritiikkiä siitä, pitäisikö tanssitaiteen laitoksen opiskelijoiden tehdä esityksiä klassisen tanssin pohjalta lainkaan. Räsänen kirjoitti:

Baletin osuus edusti vaatimatonta oppilastasoa – yhtä hyviä tai parempia esityksiä näkee balettikoulujen alkeisoppilaiden näytteissä!

”Klassisen suuntautumisvaihtoehdon” merkitystä epäilen kovasti koko Teatterikorkeakoulun Tanssitaiteen laitoksessa opetusohjelmassa. (Räsänen 1990.)

Sarje sen sijaan näki Rannan koreografiassa myönteistä. Hän kirjoitti: ”*Stravinskyn viulukonsertto D:n* tarkoituksena oli tutustuttaa oppilaat pelkistettyyn klas-

siseen muotoon. Stravinskyn musiikkiin sovitettu neoklassinen liikekieli kulki virtaavasti ja täsmällisesti.” (Sarje 1990a.) Myös Vienola-Lindfors näki klassisen ohjelmiston positiivisena: ”Airi Hynnisen koreografia *Nine Lives* poikkeaa valoisana ja eleganttina tanssitaiteen laitoksen yleisestä linjasta. Se ei suuntaudu alas eikä sisäänpäin, päinvastoin tyyli on nouseva ja kevyt – – .” (Vienola-Lindfors 1990.)

Susanna Nurminen tanssi Rannan koreografiassa ja muistelee oppimaansa:

Tietoisuus oman kehoni fyysisistä rajoitteista suhteessa klassisen baletin ihanteisiin aiheutti paineisen ylityöstön liikkeisiin. Tarja Ranta onnistui muuttamaan pysyvästi suhtautumiseni klassisen baletin liikekieleen ja sen opettamiseen. Hänen kysymyksensä: ”Miksi et hengitä liikkeiden läpi samalla tavalla kuin olen nähnyt sinun tekevän nykytanssin liikesarjoja työstäessäsi?” avasi lukon päästäni. Baletti-ihanne, johon kuuluu täydelliset linjat väistyi mielestäni ja edelleenkin nautin klassisen baletin tanssimisesta ja opettamisesta. (Nurminen 4.6.2016.)

Klassiset esitykset oli otettu ohjelmistoon sen vuoksi, että laitoksen klassisen tanssin opettajaopiskelijat olivat oikeutetusti toivoneet sitä. Olihan yksi tanssitaiteen laitoksen koulutusvastuista kouluttaa klassisen baletin opettajia, ja klassisen tanssin opettajaopiskelijoiden piti saada myös esiintymiskokemuksia omalla opetusalueellaan. Tämä ihmetytti joitakin laitoksen opiskelijoita ja heitä haastatellutta Sutista, joka kirjoitti:

Laitoksen viime aikaisissa esityksistä on puuttunut sellaista linjakkuutta, jota voisi odottaa taidekorkeakoululta. Koreografiavalinnat ovat olleet nykytanssin laitoksen linjaa ajatellen outoja: opiskelijat on nähty tällä lukuvuodella kahdessa eri klassisen baletin produktiossa. (Sutinen 1990b, 7.)

Uotisen *Piikaränni* herätti kriitikoiden mielenkiinnon. Sutisen mielestä

tanssijat kantoivat hyvin teoksen selkeät perusideat. Ryhmästä erotui jo esiintyjäpersoonallisuuksia, jotka loivat omalla ilmeikkyydellään piikarännin neonmaailman traagisempiakin sävyjä. Tanssijoiden läsnäolo kilpaili tasaväkisesti teoksen visuaalisen voiman kanssa. (Sutinen 1990a.)

Myös Vienola-Lindfors näki Uotisen teoksessa positiivisia piirteitä:

Tottahan he tanssivatkin, jopa selvästi paremmin kuin monesti ennen. Siitä näkee, miten etevä koreografi pystyy vaikuttamaan tanssijoihin. *Piikaränni* on loppuun asti harjoitettu ja tanssijoiden intensiteetti, harjoitteen valittu musiikki sekä tehokas valaistus synnyttävät siihen vangitsevan tunnelman. (Vienola-Lindfors 1990.)



Piikaränni. Koreografia Jorma Uotinen. Tanssijat Sari Laakso, Ville Sormunen ja Sari Lukkarinen. Ensiltä Itäkeskuksen monitoimitalossa 8.3.1990. Kuva Hanna Vainio.

Keväällä 1990 saivat ensi-iltansa myös Lahdenperän *Double trouble – no problem* ja Tarja Rinteen koreografia *Malja auringolle*. Monnin koreografia *Yhdeksän etsivää ja loistava lähde* esitettiin Apollonkadun tiloissa, tanssijoina neljännen vuosikurssin opiskelijoita. Riittakatriina Manninen-Louhensalo kirjoitti sekä teoksesta että tanssijoista erittäin negatiiviseen sävyyn. Lisäksi hän oli huolissaan tanssijoiden tulevaisuudesta:

Yhdeksän esiintyjää on nyt päättänyt koulutuksensa. Heidän edesään on kova todellisuus turvallisen laitoksen ulkopuolella. Millaisin taidoin varustettuja nämä nuoret tanssijat ovat ei käynyt ilmi tässä

produktiossa. Tuleeko heistä ns. uuden tanssin tekijöitä, kuten Kirsi Monnin sangen ylävireinen taustaselvitys antaa ymmärtää. (Manninen-Louhensalo 1990.)



Yhdeksän etsivää ja loistava lähde. Koreografia Kirsi Monni. Tanssijat Unto Nuora ja Mia Klemola. Ensimmäinen Apollonkadun studiossa 8.5.1990. Kuva Ari Saarto.

Seuraavana syksynä kolmannen vuosikurssin opiskelijat esittivät Betsy Fisherin koreografian *The Big House* sekä tanssitaiteen laitoksen tiloissa että Itäkeskuksen monitoimitalossa. Fisherin työ sai runsaasti huomiota. Sutinen kirjoitti kritiikkinsä lopussa: ”*The Big House* on hyvän tuulinen ja sujuva koreografia, jota voi katsella niin kuin selaisi kirjaa. Esitys tuo tunnelmia ja nautittavaa tanssia mukavasta aiheesta.” (Sutinen 1990c.) Pirjo Raiskio totesi kritiikissään: ”Betsy Fisherillä on taito mitoittaa teostensa liikekieli oppilaiden taitojen mukaan. – – Lavalla tanssi joukko lahjakkaita nuoria tanssijoita, jotka selvästi nauttivat teoksen toteuttamisesta.” (Raiskio 1990.)



The Big House. Koreografia Betsy Fisher. Tanssijat Tuija Moilanen, Katariina Lehtonen ja Juha Jokela. Ensi-ilta Itäkeskuksen monitoimitalossa 28.11.1990. Kuva Pauliina Pasanen.

Syksyllä sai ensi-iltansa myös Kitin *Kuolemantanssi* Kaapelitehtaalla. Keväällä 1991 se lähti tanssitaiteen laitoksen ensimmäiselle kiertueelle Pohjois-Suomen kuntiin ja sai erinomaisen vastaanoton. (*Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1991, 39.) Opiskelijat kokivat teoksen erittäin myönteisenä. Alpo Aaltokoski ja Sami Vartiainen kirjoittivat:

Kaikille jäi päällimmäiseksi kokemukseksi se, että kiertue oli helvetin hyvä juttu ja sellainen pitäisi saada sisällytettyä jokaisen vuosikurssin ohjelmaan. Tommi Kitin vahva kiertuekokemus ja ammattitaito piti ratkaisevassa määrin koko kiertuetta kasassa. (Aaltokoski & Vartiainen 1991, 13.)

Kitin teos herätti suurta kiinnostusta tanssikriitikoiden keskuudessa. Teoksen pohjaversio Kittä oli työstänyt Göteborgin Stora Teaternille 1989. Tanssitaiteen laitoksen kolmannen ja neljännen vuosikurssin opiskelijoille työstetty versio erosi aikaisemmasta. Heikkinen kirjoitti arviossaan:

Tommi Kitiltä blues käy. Käy sellaisena soljuvana, rajuin leikkauksin höystettynä liikkeenä & struktuurina, ettei tanssijoilta enää yksinkertaisesti onnistuisi elävän musiikin tuoman uuslisän (saati sen mahdollisten möhläysten) sulattelu: Niin ääri rajoilla itse kukin heistä tässä Kuolemantanssissa liikkuu. Toki blues hengeltään suo ilmaisuvapauden, mutta tämä on koreografia ja Kittiä –. (Heikkinen 1990.)



Kuolemantanssi. Koreografia Tommi Kitti. Tanssijat Jari Kukkonen ja Alpo Aaltokoski. Ensimmäinen Kaapelitehtaalla 11.12.1990. Kuva Kimmo Virtanen.

Kuolemantanssin kiertueen ensimmäinen esitys oli Pyhäjärven keskuskoululla. Risto Alatalo kuvasi esitystä:

Tommi Kitin koreografia päästää tanssijoiden persoonalliset erot esiin. Vaikka kuolema on kaikille sama ja yhteinen, on niin monta tapaa kuolla kuin elääkin.

Tanssi elää uskollisesti musiikin mukaan ja porukka menee tiukasti rytmissä myös ilman musiikkia. Tämä hiljainen jakso ilman säestystä oli yksi esityksen huippukohtia. (Alatalo 1991.)

Kuolemantanssin kiertueen päätös oli Rovaniemellä Cafe Tivolissa. Virpi Wirlander-Asplund kirjoitti esityksestä:

Koreografin omat näkemykset ovat osa työprosessia. Käytettävissä oleva tanssimateriaali on toinen. Tässä teoksessa vahva ja kyvykäs tanssijajoukko oli täynnä elämän kiihkoa ja vei pääosan.

Nämä tanssijat koskettivat myös sielua ja vakuuttivat oman koulutuksensa korkealaatuisuudesta. Jokainen teki persoonallista solistista työtä omaleimaisella tyylillään. (Wirlander-Asplund 1991.)

Vennamon teos *Mikä Maaailma* esitettiin samana vuonna KOM-teatterissa. Kelan aloitteesta ja ohjauksessa opiskelijat osallistuivat Ateneumin remontin valmistuttua avajaisiin improvisaatioesityksellä, jossa laitoksen opiskelijat tanssivat seitsemän tuntia taukoamatta (*Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1991, 39; Möller 1991). Mammu Rankanen muistelee, että

tanssi tapahtui peltitynnyrien päällä (Rankanen 28.4.2016).

Kenneth Kvarnströmin teos *Exhibo* oli alkujaan Helsingin juhlatiikkojen tilaus-teos, ja sen tanssi hänen oma viisihenkinen ryhmänsä. Vanhalla ylioppilastalolla esitetyssä versiossa oli mukana 13 laitoksen neljännen vuosikurssin tanssijaa. Vienola-Lindfors kuvasi esitystä:

Teos ei kärsinyt suuresta esittäjäjoukosta, sillä se oli harjoitettu järjestykseen, joka säilyi myös kaaoksen keskellä. Jokainen tiesi paikkansa kokonaisuudessa, eikä lipsumista näkynyt edes kiihkeimmissä liikepurkauksissa. Intensiteetti kantoi myös hitaita jaksoja osoituksena sisäisestä tiedostamisesta.

Exhibokin elää tässä päivässä ja yleisön koostumuksesta saattoi päätellä, että se vetoaa kaikkein voimakkaimmin nuoriin ihmisiin. (Vienola-Lindfors 1992a.)

Helsingin viiden esityksen jälkeen *Exhibo* lähti kiertueelle Hämeenlinnaan, Pyhäjärvelle, Nivalaan, Haapajärvelle, Ylivieskaan ja Haukiputaalle. Heikkinen kuvasi kiertueen antia opiskelijoille:

Kosketuksen kiertuetodellisuuteen eli

- että tanssija ei voi linnoittautua keskittymiskoloonsa vaan on roudari.
- että ihmiset, yleisö on erilaista.
- että koululaisnäytöksissä varsinkin reagointi on suurempaa. Nuoret sen sanovat: Ihan paska tahi Surkea juttu jollei sitten Kovin taitavaa.
- että *Exhibo* ei ole vain vakava juttu. Onhan se todella naurettavaa kun kolmetoista paiskautuu päistikkaa lattiaan.
- että kun teknisiä ongelmia ilmenee, ei auta itku markkinoilla vaan on keksittävä uussovelluksia. (Heikkinen 1992.)



Exhibo. Koreografia Kenneth Kvarnström. Tanssijat Katariina Lehtonen, Nicole Matheson ja Maarit Rankanen. Ensi-ilta Vanhalla yliopilastalolla 22.1.1992. Kuva Ninna Kuismanen.

Mary Fulkersonin koreografia *Eroottisia* esitettiin Vanhalla ylioppilastalolla, ja mukana oli laitoksen tanssijoiden lisäksi vierailijoita Arnheimista. Tukiaisen koreografia *One Way* esitettiin laitoksen studiossa, samoin kuin Leena Gustavsonin neljännen vuosikurssin opiskelijoille tekemä teos *Paikallaan poissa*. Gustavsonin teoksen arvioinnissa Vienola-Lindfors intoutui jälleen pääasiassa kirjoittamaan tanssitaiteen laitoksen koulutuksen huonoudesta. Hänen kritiikkinsä otsake oli *Paljon tyhjää liikettä – Tanssitaiteen laitoksen lopputyöt kertovat vaatimustason mataluudesta* (Vienola-Lindfors 1992b). Kirjoituksessaan hän kritisoi laitoksen ahdasta tanssikäsitystä ja toivoi erilaisille tyyliuunnille avartumista ja kirjoitti:

Suomessa kasvaa puolitekoisia tanssijoita, jotka itkevät yleisön puutetta ja kriitikoiden nihkeyttä. He tuskin käsittävät, että heitä käytetään väärin, kun heidät valjastetaan yhden ja saman ismin kyytipojiksi. (Vienola-Lindfors 1992b.)

Itse en ymmärtänyt, mihin ismiin Vienola-Lindfors viittasi. Olivathan laitoksella reilun vuoden aikana Gustavsonin lisäksi vierailleet Fisher, Kitt ja Kvarnström, jotka kaikki edustivat toisistaan eroavia tanssisuuntauksia.

Vuonna 1993 Vennamon koreografia *Neljän sydämen ääni* esitettiin tanssitaiteen laitoksen studiossa. Samassa paikassa sai ensi-iltansa Rinteen tanssi *Etnopirkot* ja Ari Nummisen ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoille suunnattu teos *Urakka*. Tanssitaiteen laitoksen studiossa esitettiin myös Sirénin koreografia *Laakso*, tanssijoina toisen vuosikurssin opiskelijoita, ja Tommi Huovisen *Lentoon*. Sirénin teoksen *Laakso* kritiikin kirjoitti Räsänen, joka oli siirtynyt Helsingin Sanomien kriitikoksi. Hän kirjoitti otsikolla *Sen seitsemän kloonnattua Sirpaa*.

Naisryhmät ja naistuotannot ovat nykyisin entistä useammin tietoisien valinnan tulosta, eivätkä vain olosuhteiden pakosta syntyneitä. Ervi Sirénin teos *Laakso* voisi hyvin kuulua ensin mainittuun ryhmään, sillä siinä koreografi on lähtenyt naisoppilaidensa kanssa prosessoimaan heidän tapaansa liikkua ja muodostaa liikettä. (Räsänen 1993a.)

Seuraavana keväänä Dan Wagonerin teokset *Plod* ja *Make the World go Away* saivat ensi-iltansa Itäkeskuksen monitoimitalossa. Wagoner esiintyi myös tanssijana näiden kahden teoksen väliin sijoitetussa *Interlude*-osassa yhdessä kolmen

laitoksen opiskelijan kanssa. Tiina Lammassaari otsikoi Wagonerin teoksen kritiikin *Tanssia vailla haudanvakavuutta* ja kirjoitti:

Kolmannen vuosikurssin seitsemän tanssijaa sekä Simo Heiskanen toiselta vuosikurssilta muodostavat sinipunaisissa asuissa salamannopeasti sykkivän ryhmän. Tuoreen innostuneesti ryhmä irvailee tanssin kliseitä – kliseillä herkutteluhan on jo vanha juttu. Tämä teos on kuitenkin täynnä yllätyksiä ja makupaloja. (Lammassaari 1993.)

Kitti teki taiteilijaprofessorikautensa ensimmäisen työn *Mowglin* tanssitaiteen laitoksen valmistuville opiskelijoille. Se esitettiin Itäkeskuksen monitoimitalossa. Tässä produktiossa opiskelijoilla oli kolmen kuukauden harjoitusprosessi, jotta he olisivat omaksuneet Kitin vaikean liikemateriaalin ja intialaisen musiikkiin. Räsänen haastatteleva Katarina McAlester kritisoi harjoitusprosessin hajanaisuutta:

Harjoitusvaihe jäi monilta hajanaiseksi laitoksen muiden opintojen takia. Minusta kentän ongelmia ei olisi pitänyt tuoda kouluun – miksei esiintyjiä voitu täksi ajaksi irrottaa muista töistä? Vaativan koreografian harjoittelu on tärkeä oppimisprosessi – se voi olla opiskelijalle jopa suuntaa antava kehitysvaihe. (Räsänen 1994a.)

Tämä ongelma oli varsin yleinen. Lukujärjestyksen sirpaleisuus esti usein keskittymisen esityksen valmistamiseen syvällisesti. Opettajakunta yritti luoda jatkuvasti suurempia kokonaisuuksia opintoihin, mutta ei siinä aina onnistunut, koska opetussuunnitelmassa oli liian paljon oppiaineita ja opetustunteja.



Mowgli. Koreografia Tommi Kitti. Tanssija Hanna Pajala. Ensi-ilta Itäkeskuksen monitoimitalossa 5.4.1994. Kuva Jari Härkönen.

Keväällä 1995 sai ensi-iltansa Sanna Kekäläisen ohjaama teos *Hic & Nunc & Camp* tanssitaiteen laitoksen studiossa. Se syntyi vuorovaikutuksessa kolmannen vuosikurssin tanssijoiden kanssa. Räsänen piti esitystä ilmaisussaan esittäjiensä näköisenä ja kirjoitti:

Esitys on sarja hulttomia sooloja, fyysisiä kontakteja ja ryhmätoimintoja. Muotoja etsivää estotonta anarkiaa ja riehakasta kurinalaisuutta. Lattia paukkuu ja teekalusto helisee kun nuori ilmaisuenergia purkauuu. Esiintyjillä on hauskaa, mutta niin on katsojillakin. (Räsänen 1995a.)

Samana keväänä teki norjalainen koreografi Ina Christel Johannessen teoksen *12 suomalaista Juliaa* Vanhalle ylioppilastalolle. Sen tanssijat olivat neljännen vuosikurssin opiskelijoita. Räsänen haastattelussa Johannessen ihmetteli sitä, ettei tanssitaiteen laitoksella ollut yhteistä perustekniikkaa. Hänen mielestään

yksilöllisen tekniikan etsiminen on tärkeää, mutta eihän se sulje pois jonkin vakiintuneen tekniikan opiskelua. Norjassa ei tulisi kuuloonkaan, etteivät tanssijat hallitsisi myös perinteisiä moderneja tekniikoita. (Räsänen 1995b.)

Hufvudstadsbladetin tanssikriitikon Jan-Peter Kaikun mielestä 12 Juliaa selviytyivät tehtävästään hyvin ja kirjoitti:

De tolv juliorna går in för sitt värv med hela skalan av sitt kunnande. Mångfaldet uttrycksmedel i koreografin ställer krav både på fysisk scenframställning och dansteknik. Dessa dansare har styrka och mångsidig talang för scenframställningen och även ett starkt personligt dansspåk. (Kaiku 1995.)

Tästä haastattelusta nousee esiin mielenkiintoinen kysymys. Millaisia tanssitaitelijoita laitokselta olisi valmistunut, jos päätekniikkana olisi ollut jokin perinteinen modernin tanssin tekniikka? Sitähän myös osa kriitikoista jatkuvasti peräänkuulutti. Itse korostin monipuolisen tekniikan tärkeyttä ja sitä, että opetuksen tulisi kehittää jokaisen opiskelijan erityislaatua. Kerroin Sutisen (1990b) haastattelussa näkemyksistäni:

Meidän opiskelijamme ovat niin erilaisia ja haluaisin vahvistaa heissä jokaisessa omaansa. Täältä lähdettyään opiskelijoiden tulee pystyä menemään mukaan eri ryhmiin, perustamaan itse eri tyyppisiä ryhmiä ja opettamaan oman näkemyksensä mukaan. Opetussuunnitelma ei voi perustua yhden ihmisen taiteelliseen näkemykseen. Monipuolisuus on minusta tärkeä tavoite. (Sutinen 1990b, 7.)

Tämä ajatteluni koettiin usein linjan puuttumisena. Sutinen (1990b, 7) toikin esiin, että opiskelijat kaipasivat selvästi voimakkaampaa linjaa, jonka avulla oman taiteilijalaadun etsiminen olisi helpompaa. Sutisen mielestä Teatterikorkeakoulussa vallitsi normalisoinnin kausi, jossa vahvoja taiteilijapersoonallisuuksia vieroksuttiin. Itse olin silloin tyytyväinen työskentelyilmapiirin rauhoittumisesta. Enkä allekirjoittanut ajatusta, että taiteilijapersoonallisuksia vieroksuttiin. Laitoksen taiteellinen linja syntyi laitoksen opettajien ja koreografien valintojen pohjalta. Nämä valinnat tehtiin varsin kollektiivisesti viikoittaisissa opettajien kokouksissa. Valintoihin vaikutti se, mitä opettajakunta kulloinkin näki tietyn vuosikurssin tarvitsevan kehittyäkseen. Toki on muistettava, että saman vuosikurssin opiskelijat olivat varsin heterogeeninen ryhmä ja kaikkia tyydyttäviä ratkaisuja oli mahdotonta tehdä.

Opiskelijoiden töitä

Suuntautumisvaihtoehtoista riippumatta opiskelijat tekivät koreografioita myös toisilleen koko opiskeluajan. Tanssijantyö näissä teoksissa tai vierailevien koreografien töissä oli monelle opiskelijalle myös taiteellinen opinnäytetyö. Koreografiopiskelijat taas tekivät oman opinnäytteensä luomalla teoksia useimmiten opiskelijakollegoilleen. Olen kirjoittanut pääasiassa niiden opiskelijoiden töistä, joiden lehtiartikkelit löytyivät Teatterimuseon arkistosta.

Kolmannen vuosikurssin koreografian suuntautumisvaihtoehdossa opiskellut Hanna Pajala-Assefa piti ensimmäisen soolokoreografian tekoa 1990-luvun alussa haastavana:

Oman soolon tekeminen ensimmäisenä työnä koreografiopiskelijana oli todellakin kuumottava paikka, ei vain sen julkisen arvioinnin vuoksi, vaan myös ensimmäistä kertaa olit sekä kollegojen, ystävien ja perheen arvion alla. Omalla kohdallani ensimmäisten koreografisten töiden valmistaminen oli haastavaa myös koulun koreografiaopetuksen sekavan henkilötilanteen vuoksi, ja prosessien aikana koinkin usein jääneeni aika yksin. Palautetta

saimme ja annoimme lähinnä koreografiopiskelijoiden kesken toisillemme. Tosin jälkeensä reflektoiden, koreografiopintojen itsenäisyys valmisti kentällä kohtaamaani koreografintyön vastuuseen ja yksinäisyyteen. (Pajala-Assefa 13.4.2016.)

Pajala opiskeli koreografiopiskelijana aikana, jolloin koreografian professuuria ei saatu täytettyä, ja osittain tämän sekavan henkilötilanteen seurauksena hän koki jääneensä vaille riittävää ohjausta.

Maria Hupponen oli ensimmäinen koreografian suuntautumisvaihtoehdosta valmistunut opiskelija. Hänen opinnäytteensä oli kaksiosainen: *Murhos. Opus 1, n:o 2* esitettiin Apollon koulussa keväällä 1990, toinen osa *Säikiö* sai ensi-iltansa samana keväänä Kino Helsingissä. Jälkimmäisessä osassa Hupponen tutkiskeli naisen persoonallisuuden vastakkaisia puolia, niiden yhteensovittamista ja tapaa reagoida. Sarje otsikoi kritiikkinsä *Huolellisia tanssinäytteitä*, jossa hän kirjoitti myös Leena Rouhialaisen työstä.

Säikiön näkeminen antoi mahdollisuuden hahmotella Hupposen koreografialuonnetta, jonka vahvuuksia selvästi on kontrastien ymmärtäminen ja oivaltava äänimateriaalin hyödyntäminen. Liikekieli on liikkuvaa ja pelkistettyä, mutta silti nyansoitua, usein terävää, jopa viiltävää, hakaavaa tai kouristelevaa. (Sarje 1990b.)

Rouhiainen oli perehdyttänyt teini-ikäisiä tanssin lisäksi äänen ja hengityksen käytössä. *Dreams of the Moon* oli opetusjakson tulos.⁸ Sarje kuvasi esitystä:

Neljä valkoista nymfiä karkeloi kevätyössä kasteisella niityllä. Ilmassa on luonnon puhkeamisen tuntua. Rouhianen on saanut nuoret liikkumaan rohkeasti.

Teknisesti yksinkertainen koreografia, pystyttiin esittämään yhtenäisesti, mutta silti syvästi eläytyen ja ääntä riitti. (Sarje 1990b.)

8 Samana vuonna saivat ensi-iltansa useat opiskelijoiden koreografiat, muun muassa Harri Kuorrelahden *Tähän aikaan vuodesta*, Taisto Murasen *Muistutamme lähinnä keiloja*, Alpo Aaltokosken *Duetto & Vokue Esthetique*, Anna Karjalaisen *Musti & Misse* ja Nicole Mathesonin *Eksynyt impi*. (Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu 1990.)

Vuonna 1991 Aaltokosken teos *Yksi* esitettiin von Fersenin tenaljiassa Suomenlinnassa.⁹ Se sai lehdistössä positiivisen vastaanoton. Vienola-Lindfors otsikoi kritiikkinsä *Tilan inspiroimaa tanssia* ja kirjoitti:

Teos muistutti rituaalia, josta valot nostivat esiin yksityiskohtia, kauneimpina kohotettujen käsivarsien ekspressiivisyys ja vartalon lävitse kulkevat aaltoliikkeet.

Tämäntyyppisiä modernin tanssin koreografioita on luotu satoja, mutta Alpo Aaltokoski sai kaikkein tavallisimmista liikkeistä irti siksi monia nyansseja, että hänen teokseensa tuli omaa ilmettä. Kyllähän kuka tahansa terve ihminen osaa kävellä, juosta, huojahdella ja kieriskellä lattialla, mutta nämäkin liikkeet ovat pitkälti kiinni siitä, miten ne tehdään. (Vienola-Lindfors 1991.)



Yksi. Koreografia Alpo Aaltokoski. Tanssijat Sami Vartiainen, Minna Sipponen, Marko Saarinen, Unto Nuora, Jarkko Lievonon, Raisa Punkki ja Titta Korhonen (Court). Ensi-ilta tenalji von Fersenessä 7.5.1991. Kuva Göran Hagelberg.

9 Samana vuonna tanssitaiteen laitoksella esitettiin Murasen koreografia *Annos pääosaa*, Johanna Auran *Lauantain toivotut levyt*, Rouhiaisen *A Pale Image of the Lost Lady* ja Mathesonin *Saatto*. Marko Saarisen, Leenamari Unhon ja Sami Vartiaisen työ *Usvaiset 38 mailia* esitettiin Pikku-Lillanin tiloissa.

Vuonna 1992 koreograafiaopiskelija Mathesonin opinnäytetyö *Vorago* (Pohjaton kuilu) esitettiin Kaapelitehtaalla. Se oli ensimmäinen *Liikkeellä marraskuussa* -festivaalille kutsuttu opiskelijatyö ja sai osakseen runsaasti tunnustusta (*Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1992). Pohjaton kuilu oli Räsänen (1992a) mielestä ihmismieli, ”jonka liikkeitä koreografi kuuntelee hiljaisten jaksojen ja aktiivisten kohtausten vuorotellessa”. Hän kirjoitti esityksestä: ”Nicole Mathesonია voi onnitella myös erikseen laadusta. Tanssitaiteen laitoksen opiskelijakollegat ovat paneutuneet keskittyneesti teokseen, joka ylläpitää tiiviisti myös katsojan valppautta.” (Räsänen 1992a.) Myös teoksessa tanssinut Pajala-Assefa piti Mathesonin työtä onnistuneena:

Voragon tekeminen oli kiitollinen prosessi. Se oli ensimmäinen koko kursille tehty teos ja Niki oli vahva, selkeän liikekielen omaava koreografiopiskelija. Voimakkaita maailmoja ja tarkan fyysistä liikekieltä sisältävää Voragoa esitettiin Kaapelitehtaalla, joka silloin oli vielä hyvin raaka tila. Betonipölyisillä, kylmänhohkaavilla lattioilla pyöriessä tunsin antavansa kaikkensa tanssille, mitä varmaan kaikki olivat jo kovasti opiskeluilta kovanneet. (Pajala-Assefa 13.4.2016.)



Vorago. Koreografia Nicole Matheson. Tanssijat Mika Backlund, Sandra Comez, Katarina Kahila, Timo Loponen, Kai Lähdesmäki, Marjo Löytynoja, Katarina McAlester, Maria Nuotio, Hanna Saloheimo, Satu Tienari, Minna Vainikainen ja Nicole Matheson. Ensi-ilta Kaapelitehtaalla 31.10.1992. Kuva Karina Lujan-Haapala.

Samana vuonna koreografiaopiskelija Taisto Murasen opinnäytetyö *Sininen salonki* esitettiin Kaapelitehtaalla. Siinä tanssi kahdeksan laitoksen opiskelijaa. Räsänen otsikoi kritiikkinsä *Koreografiaa ryhmän ehdoilla* ja kirjoitti:

Taisto Murasen teoksessa on raikkaita ja energisiä jaksoja kuten alun minimalistinen tanssi. Myönteistä on se, että teos liikkuu ja muuttuu jatkuvasti. Mutta se eläisi vielä voimakkaammin, jos nuoret tanssijat panostaisivat enemmän ilmaisun tarkkuuteen ja terävyyteen. (Räsänen 1992b.)

Kahden koreografiaopiskelijan Pajalan ja Katarina McAlesterin opinnäytteet valmistuivat vuonna 1994. Pajalan koreografia *Fainomerides* sai ensi-iltansa Kino Helsingissä. *Fainomerides* on kreikan kieltä ja tarkoittaa reitensäpaljastajia. Nimitystä käytettiin naisista, jotka antiikin Spartan tiukoista sukupuoliormeista poiketen saivat osallistua taistelukoulutukseen. Räsänen kuvasi esitystä:

Pajalan teoksen *fainomeridit* ovat nykyajan treenattuja, fyysisesti voimakkaita naistanssijoita antikisoivissa puvuissaan.

Teos on Hanna Pajalan vahva koreografinen lopputyö Tanssitaiteen laitokselle ja edustaa nuoren koreografisukupolven kompromissitonta tapaa käsitellä henkilökohtaista kokemusmaailmaansa.

Pidättelemätön ja voimallinen ilmaisu paljastaa tanssijoista ihailtavaa herkkyyttä ja uskallusta. Tässä teoksessa tanssija ei pääse piiloon fiktiivisen hahmon taakse, vaan hän joutuu heittämään peliin aidon itsensä. (Räsänen 1994c.)



Fainomerides. Koreografia Hanna Pajala. Tanssijat Outi Järvinen, Kati Kallio ja Heidi Munberg. Ensi-ilta Kino Helsingissä 19.9.1994. Kuva Karina Lujan.

Myös McAlesterin teos *Pyhän vitsauksen tanssi* sai positiivisen vastaanoton. Räsänen piti häntä lahjakkaana koreografitulokkaana, jonka opinnäytetyössä oli

draamallista imua ensi hetkestä alkaen. – – Koreografi kehittelee arkisista aiheista häijynhauskoja tilanteita. Yksi naisista yrittää soittaa jonnekin mutta epäröi joka kerran, toinen repii viherkasvin lehtiä, yksi miehistä peilailee itseään loputtomasti. (Räsänen 1994d.)



Pyhän vitsauksen tanssi. Koreografia Katarina McAlester. Tanssija Teemu Kyytinen. Ensi-ilta Valkoisessa salissa 24.11.1994. Kuva Ninna Kuismanen.

Samana vuonna Esa Alanne (*Hullun päiväkirja*) ja Mammu Rankanen (*Zone Ajar*) tekivät sooloteoksen itselleen opinnäytetyönä. Myös koreografiaopiskelija Hanna Saloheimo (Brotherus) teki taiteellisen opinnäytetyön *Sinne missä sataa*, joka esitettiin tulli- ja pakkahuoneella Katajanokalla.



Hour II. Koreografia Ari Tenhula. Tanssijat Virpi Juntti, Laura Frösen ja Tove Wingren. Ensi-ilta Vanhalla ylioppilastalolla Liikkuva jalanjälki -festivaalilla 8.11.1993. Kuva Päivi Bourdon.

Laitoksen festivaalit

Liikkuva jalanjälki -festivaali järjestettiin tanssitaiteen laitoksen 10-vuotisjuhla-vuoden kunniaksi 7.–14.11.1993. Festivaalin tarkoitus oli esitellä laitoksen toimintaa ja saavutuksia. Festivaalissa laitos halusi koota yhteen valmistuneita, jo aktiivisesti tanssitaiteen kentällä työskenteleviä tanssitaiteilijoita kutsumalla heitä luomaan teoksia festivaalille. Lähes loppuunmyydyt esitykset olivat lokakuisen pääkaupunkiseudun näkyvin kulttuuritapahtuma. Ohjelmistoon kuului kaikkiaan yhdeksän teosta, joita esitettiin kuudessa paikassa eri puolilla Helsinkiä. Esityksiä kutsuttiin Kuopio tanssii ja soi- sekä Turun Uuden musiikin festivaaleille. Kansainvälistä huomiota antoi Laurent Langlois, Octobre en Normandie -festivaalin tuottaja. Hän oli vaikuttunut näkemästään. (*Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1993.) Lisäksi ohjelmaan kuuluivat avoimien ovien päivät, joiden yhteydessä oli valokuvanäyttely laitoksen 10-vuotishistoriasta. Festivaali herätti mielenkiintoa sekä tanssin kentällä että lehdistössä. Räsänen otsikoi kritiikkinsä *Ei enää yhtä vaan monta ruokalajia* ja piti arvossa sitä, että nuoret tanssijat tekivät myös koreografioita, jotka edustivat erilaisia näkemyksiä ja lähtökohtia. Kritiikissään Räsänen kuvasi yksittäisiä teoksia:

Alpo Aaltokosken Amazonas on minusta festivaalin ehjin tuotanto. –
 – Susanna Veijalaisen Septagon oli koreografialtaan kiinnostavimpia
 töitä. – – Nicole Mathesonin lupaava kisällintyö Vogaro (Pohjaton kuilu)
 on kantaesityksestään edukseen tiivistynyt ja pelkistynyt. – – Päivi
 Järvisellä on tekemiseen napakka teatterillinen ote. – – Tukholmaan
 kevääksi kutsuttu (Ari Tenhulan) Houre jäi mieleen omaperäisen
 aiheensa (kolmen naisen trippi erämaahan ja itseensä) ja otteensa
 vuoksi, (Taisto Murasen) Sininen salonki muun muassa rikkaan käsit-
 telynsä ja jäntevän muotonsa ansiosta. (Räsänen 1993c.)



Septagon. Koreografia Susanna Veijalainen. Tanssijat Heidi Munkberg, Minna Kokkonen, Sari Haapamäki ja Kai Lähdesmäki. Ensi-ilta Valkoisessa salissa 8.11.1993. Kuva Janne Tuominen.

Kahdeksan festivaalipäivän aikana jokaisesta tuotannosta oli kaksi esitystä. Esi-
 tykset keräsivät kaikkiaan 1 571 katsojaa. Festivaaleilla esiintyi yli 40 tanssijaa
 ja suuri joukko esityksiin kiinteästi liittyvää henkilökuntaa. Festivaalien aikana
 tehtiin yhteistyötä muiden korkeakoulujen ja tahojen kanssa. Teatterikorkea-
 koulusta festivaaliin osallistui lisäksi valo- ja äänisuunnittelun laitos. (Tanssi-
 taiteen laitos taiteellisen toiminnan huippuyksikkönä. 1995, 11.)

Seuraavana vuonna 3.–10.5.1994 toteutettiin toinen tanssitaiteen laitok-
 sen festivaali, joka sai nimekseen *Jäänsärkijät*. Se oli viikon mittainen tapah-
 tuma, jonka esityksiä oli tanssitaiteen laitoksen studioissa, Kellariteatterissa

ja Kaapelitehtaalla. Festivaalin koreografeina oli loppuvaiheen opiskelijoita: Katarina McAlester, Mia Malviniemi, Simo Heiskanen, Hanna Pajala, Hanna Saloheimo (Brotherus) ja Timo Lojonen.



Jäänsärkijät-festivaali 3.–10.5.1994. Koreografit Katarina McAlester, Mia Malviniemi, Simo Heiskanen, Hanna Pajala, Hanna Saloheimo (Brotherus) ja Timo Lojonen. Kuva Ninna Kuismanen.

Räsänen (1994b) otsikoi kritiikkinsä *Nuoret koreografit murtavat jäätä – tiivistäminen olisi tehnyt hyvää useimmille teoksille*. Hänen mielestään Katarina McAlester ja Hanna Saloheimo (Brotherus) onnistuivat parhaiten käsittelemään suurta muotoa. Heidän teoksissaan oli kiitettävästi kontrasteja ja dramaturgisia jännitteitä. Räsänen arvosti kritiikissään lisäksi sitä, että opiskelijoilla oli mahdollisuus tehdä esityksiä ammatillisissa puitteissa ilman taloudellisia paineita.

Erityisesti koreografiaopiskelijoiden taiteelliset opinnäytetyöt kehittyivät selkeästi kohti tarkastelemani ajanjakson päätöskohtaa keväällä 1995. Tähän

vaikutti paitsi koreografiaopetuksen kehittyminen koreografianopettajien kokemusten myötä mutta myös se, että vuonna 1991 koreografiaopinnot laajenivat 20 opintoviikolla 180 opintoviikkoon. Käytännössä opinnot laajenivat neljästä vuodesta viiteen. Kehitystä vauhditti myös se, että vuotta aiemmin oli käynnistetty yhteispohjoismaiset koreografian opinnot, jotka tarjosivat koreografiaopiskelijoille intensiivistä työskentelyä kahden viikon periodeina. Kuvaan näitä opintoja kansainvälisen yhteistyön yhteydessä.

Yhteistyöproduktiot muiden taideyliopistojen kanssa

Yhteistyö Sibelius-Akatemian kanssa oli lähtenyt liikkeelle sävellystyön laitoksen kanssa jo 1980-luvun loppupuolella. Halukkaat sävellystyön opiskelijat sävelsivät musiikkia tanssitaiteen laitoksen koreografiaopiskelijoiden teoksiin. Akatemian opiskelijat esiintyivät myös solisteina tanssitaiteen laitoksen esityksissä. Ensimmäisen kerran yhteistyötä säveltäjien ja tanssijoiden kanssa oli kokeiltu jo Kuopio tanssi ja soi -festivaalilla vuonna 1984. Jyri Pulkkinen kuvaa kokemuksiaan:

Olimme koko kurssi Kuopio Tanssii ja Soi -festivaalin yhteydessä järjestetyn säveltäjä-koreografiseminaarin ”marsuina” kesällä 1984. Seminaariin osallistui pohjoismaisia säveltäjiä ja koreografeja, Suomesta mm. Olli Koskelin, Eero Hämeeniemi ja Tommi Kitti. Muistan kiinnostavat keskustelut ja hullun heittäytyvät kokeilut, joihin esim. Hämeenniemi oli valmis, kun tutkittiin fyysisen tekemisen ja musiikin improvisoinnin suhdetta. Lisäksi koimme olevamme mukana tärkeässä ja ainutlaatuisessa työssä, kun oikeat ammatikoreografit ja säveltäjät työskentelivät kanssamme kokeilevalla työskentelytavalla. (Pulkkinen 24.2.2016.)

Erilaisten työtapojen vuoksi koreografien ja säveltäjien yhteistyö ei aina ollut helppoa. Laitoksen opettajat Koskelin ja Lahdenperä kuvasivat Leena Unkarin haastattelussa työtään teoksen *Pehmeä lokakuun yö* valmistusprosessissa. Lahdenperän mielestä

on hedelmällistä tajuta kahden välineen ero. Yhteistyössä on kysymys ajasta, erilaisesta työprosessista. Säveltäjä tekee työn päässään, minä en tee koreografiaa päässä vaan ihmisten kautta. Materiaali on muuttuvaa, ja minä olen valmis sitä muuttamaan. Milloin asiat ovat valmiita on isosti eroava asia. Tanssiosuus muuttuu vielä ensi-illan jälkeenkin. (Unkari 1988.)

Koskelin kertoi yhteistyöstä säveltäjän näkökulmasta:

Minun taas ei tarvitse tehdä työtäni välineeni eli Avantin kanssa, nuotikirjoitus on se mikä on hidasta. Tämä on ollut hyvä koulu, vaikka oppirahat joutuu aina maksamaan kun menee uuteen aparaattiin sekoilemaan. Toisaalta säveltäjän ei tarvitse tietää tanssista muuta kuin se on ajassa etenevä tapahtuma kuten musiikkikin. Koreografi puolestaan joutuu tietämään myös musiikista. (Unkari 1988.)

Nämä työtapojen ja ajankäytön eroavuudet hankaloittivat sävellys- ja koreografiaopiskelijoiden yhteistyötä, ja se tyrehtyi muutamaksi vuodeksi, kunnes yhteistyö jatkui jälleen vuonna 1993. Tällöin opiskelijat keskittyivät muun muassa musiikin ja tanssin välisten suhteiden tarkasteluun ja opiskelivat koreografian tekemistä sävellyksen metodein. (*Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1993, 15.)

Tanssitaiteen laitoksen produktioyhteistyö muiden taidekorkeakoulujen kanssa lisääntyi huomattavasti 1990-luvun alussa. Merkittävin 1990-luvulla toteutunut yhteistyöspektaakkeli Teatterikorkeakoulun, Taideteollisen korkeakoulun ja Sibelius-Akatemian välillä oli Kaapelitehtaalla esitetty *West Side Story*, jonka ensi-ilta oli 15.2.1992. Sen ohjasi Leena Havukainen ja koreografina työskenteli Tarja Rinne. Esitys oli suurmenestys. Jukka Kajava otsikoi kritiikkinsä: ”*Silmät kostuivat ja bravot kaikuivat – Kaapelitehtaalla esitetyn West Side Story:n nuori voima hurmasi katsojat.*” Hän kirjoitti:

Sanotaan heti ja suoraan: Kaapelitehtaan *West Side Story* on hurmaava luomus. Siinä se.

Mutta yhtälailla myös *West Side Storyn* riemu ja elinvoima tarttuvat bravoo-huutoihin puhkeavaan yleisöön. Tämä on teatteria, tämä on elämää, se voima, joka säteilee jok’ikisestä esittäjästä ja yksityiskohdasta, niin joukkojen kuin yksilöidenkin panoksista.

Vasta perästäpäin muisti ajatella sitä kaikkein tärkeintä. On todella uskomattoman tärkeää ja hienoa, että kolme taidekorkeakoulua yhdistää väkensä samaa suurta produktiota synnyttämään. Mukana on siis Teatterikorkeakoulun, Sibelius-Akatemian ja Taideteollisen voimat ja niillä paljon tukijoita niin taiteen kuin taloudenkin piireistä.

Tarja Rinne on luonut tähänastisen uransa varmaankin upeimman koreografian, joka kaiken lisäksi toteutuu varmoin ottein, olipa kysymys tanssin tai näyttelemisen opiskelijoista. On vauhtia, näyttävyyttä,

dynamiikkaa, yllätyksiä, kaikkea mitä musikaalitanssimiselta on lupa vaatia. (Kajava 1992.)

Pajala-Assefan mielestä *West Side Story* oli erittäin opettavainen ja merkityksellinen koulutusproduktio. Hän muistelee:

West Side Story produktioon käytettiin lähes koko opiskeluvuosi ja sen alta sai väistyä moni toisen vuoden opintosuunnitelmassa ollut kurssi. Näitä paikkailtiin sitten seuraavina vuosina, joka teki opiskelusta sirpaleista. Produktio oli kuitenkin erittäin opettavainen ja toi opintoihin myös kaivatua yhteistyötä eri laitosten kesken. Opit laulusta, näyttelijäntyöstä ja suuren tuotannon vaatimuksista olivat arvokkaita. Westiksen myötä tanssijoiden ja näyttelijöiden välit lämpenivät ja se loi pohjaa myöhemmille yhteisille demoille ja koulun ulkopuolisille töille. (Pajala-Assefa 13.4.2016.)

West Side Story herätti valtaisan julkisen mielenkiinnon niin lehdistön kuin yleisön keskuudessa. Esityksestä kirjoitettiin lehdistössä enemmän kuin mistään aiemmasta Teatterikorkeakoulun esityksestä. Esityksiä oli 20, ja sen näki 14 000 katsojaa (*Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1992). Kajava toi esiin tärkeän huomion kritiikissään painottamalla taidekorkeakoulujen ja rahoittajien yhteistyön merkitystä. Nykypäivänä, erityisesti Taideyliopiston synnyn myötä, olisi mahdollista toteuttaa uusi suuri yhteistyöproduktio, joka saisi sekä tekijät, yleisön että rahoittajat lentoon.

Yhteistyöproduktioita tehtiin myös pelkästään Taideteollisen korkeakoulun kanssa. Sieltä yhteistyökumppaneita olivat elokuvataiteen laitos, lavastustaiteen laitos, valokuvataiteen laitos ja vaatesuunnittelun laitos. Rankanen muistelee:

– – toimimme tanssivina malleina *TaiKin* vaatesuunnittelun opiskelijoiden muotinäytöksessä ja teimme joitakin yhteistöitä Elokuvataiteen laitoksen opiskelijoiden kanssa (Rankanen 28.4.2016).

Elokuvataiteen laitoksen kanssa toteutui merkittävä yhteistyöhanke myös kahden tanssielokuvana. Tämä tanssielokuvaprojekti käynnistyi 1994, ja siinä oli mukana koreografina Paula Tuovinen sekä tanssijoina laitoksen opiskelijoita. Projektin tuloksena syntyneet elokuvat *Ruma A* ja *Sirpalesatu* saivat kunniamaininnan Tampereen lyhytelokuvafestivaaleilla. (*Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1994.)

Yhteistyöproduktiot ammattiteattereiden ja ryhmien kanssa

Yhteistyöproduktioita tehtiin myös ammattiteattereiden ja ammattitanssiryhmien kanssa. Tanssitaiteen laitoksen opiskelijat esiintyivät tanssijoina muun muassa Svenska Teaternissa, Kansallisteatterissa, Kansallisbaletissa, Raatikossa¹⁰ ja Helsingin Kaupunginteatterissa, jossa ensi-iltansa sai kolme suurta yhteistyöteosta. Ne olivat Jorma Uotisen *Kalevala-teos* 1985, joka esitettiin 60 kertaa ja jonka katsojamäärä oli yli 42 000. Niin ikään Kaupunginteatterissa esitettiin Marjo Kuuselan tanssisatu *Tyttö ja karhu* 1993. Samana vuonna Helsingin Kaupunginteatterissa syntyi yhteistyössä Kvarnströmin teos *Neste*, joka lähti ulkomaankiertueelle Tukholmaan, Kööpenhaminaan ja Roomaan. Lisäksi koreografiaopiskelija Nicole Matheson työskenteli Kansallisbaletissa assistenttina Arja Raatikaisen teoksessa *Painajainen 2. (Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1993; Korpi-Tommola 2007, 217–241.)¹¹

Erityisesti Helsingin Kaupunginteatterin kanssa tehdyn yhteistyön seurauksena saivat useat tanssitaiteen laitoksen valmistuneista kiinnityksen tanssiryhmään. Jyri Pulkkinen kuvaa kokemuksiaan Kaupunginteatterissa:

Kalevala muodostui itselleni hyvin tärkeäksi produktioksi. Kokemukseen tietysti vaikuttaa se, että sain valmistumisen jälkeen kiinnityksen HKT:n Tanssiryhmään, ja ”ura” Kalevalassa jatkui, kuten olen tavannut sanoa, ”möykystä Väinämöiseksi”. Me TeaKin opiskelijat olimme Kalevalan ensiesityksissä v. 1985 pääasiassa ns. ”möykkyjä”, milloin mitään kansaa, tai materiaa, joka liikkui, esim. jätessäkkeihin puettuna rullaava ihmisjoki. Koska miestanssijoista oli pulaa, pääsimme Ari Tenhulan kanssa kuitenkin osallistumaan tanssillisesti vaativampaan kohtaukseen ”Pohjolan joukkojen sotaan lähtö”. Myöhemmin ammattitanssijan vuosina tein Kalevalassa useita eri rooleja.

Kalevala antoi kuitenkin ”möykyillekin” tärkeää kokemusta työskentelystä isossa ammattiteatterissa. Sen tuotantotapa, talossa liikkuminen, laitosteatterin arjen ymmärtäminen, siihen kaikkeen oli mahdollista saada sitä

10 Pulkkinen (24.2.2016) muistelee: ”Itse tein taiteellisen opinnäytetyöni Tanssiteatteri Raatikon teoksessa *Orient Express* 1987, koreografia Marja Korhola. Kirjallisessa opinnäytetyössäni vertailin koreografikeskeisen ja tanssijakeskeisen työtavan eroja käyttäen lähtökohtana Korholan koreografista työskentelyä.”

11 Lisäksi laitos otti aktiivisesti osaa produktioyhteistyöhön koulun muiden laitosten, useiden teattereiden, muiden taidekorkeakoulujen ja tahojen kanssa. Näistä yhteistyöprojekteista syntyivät muun muassa *Käärmejuhla*, *Keltainen veturi*, *Drive or Die*, *Helsinki Mediascape*, *Nuori Draama-festivaali Heimo-esitys*. (Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu 1994.)

*kautta kontaktia. Lisäksi on merkittävää, että Kalevala oli suuren näyttämön teos. Suuren näyttämön kurssihan on edelleen TeaKin tutkintovai-
timuksissa, ja perusteet esiintyjien näkökulmasta ovat jokseenkin samat:
kokemusta suuresta mittakaavasta, välimatkoista, eleen suuruuden mer-
kityksestä jne. (Pulkkinen 24.2.2016.)*

Viimeisin tarkastelun alla olevan ajanjakson yhteistyöproduktio oli Kitin *Puu-
tarhuri* keväällä 1995. Teoksessa tanssi tanssitaiteen laitoksen kolmannen vuo-
sikurssin opiskelijoita. Musiikin oli säveltänyt Koskelin, ja musiikin esityksestä
huolehti Sibelius-Akatemian kamariyhtye. Teos esitettiin KOM-teatterissa, ja
mukana oli myös KOM-teatterin näyttelijöitä. Tässä produktiossa yhteistyötä
tekivät kaksi taidekorkeakoulua ja ammattiteatteri.

Myös monet ammattitanssiryhmät, esimerkiksi Mobita, Hurjaruuth,
Zodiak Presents ja Suomussalmiryhmä, kutsuivat opiskelijoita produktioihinsa.
Suomussalmiryhmän kanssa toteutettiin Esa Kirkkopellon ohjaama *Yrjö Kallisen
valaistuminen*, joka oli yleisömenestys ja se kutsuttiin Tampereen Teatterikesään
ja Helsingin Juhlaviikoille.

Laitokseen toimintaan kohdistunut julkinen keskustelu

Luettuani kaikki Teatterimuseon arkistosta löytyneet kritiikit hämmennyin siitä,
miten vastakkaisia ne sisällöltään olivat myös saman henkilön kirjoittamina.
Minua ihmetytti myös se, miten paljon esityskritiikkien yhteydessä käsiteltiin
laitoksen opetusta. Kritiikit kohdistuivat erityisesti opiskelijoiden tanssiteknisiin
taitoihin. Toiset ihannoivat tanssijoiden hallittua tekniikkaa, herkkyyttä, liikun-
nallisia valmiuksia ja todellista osaamista, kun taas toiset eivät nähneet opis-
kelijoiden hallinneen minkäänlaista tekniikkaa. Hämmennystä herätti myös se,
miten paljon opiskelijoiden haastatteluja julkaistiin lehdistössä. Näyttää siltä, että
joissain tapauksissa haastattelijat yrittivät saada esiin myös omia mielipiteitään
opiskelijoiden puheena. Opiskelijat saivat palstatilaa huomattavasti enemmän
kuin laitoksen opettajat. Toki laitoksen johtajana minua haastateltiin ja lisäksi
kirjoitin näkemyksistäni tanssia käsitteleviin lehtiin. Opiskelijoiden mielipiteet
eivät aina olleet rakentavia, ja nyt lausuntoja lukiessani koen jotkin niistä hyvin
ristiriitaisina ja mustavalkoisina.

Kritiikeissä oltiin myös erityisen huolissaan siitä, mihin näitä opiskelijoita kou-
lutetaan: tanssijoita oli jo liikaa – mutta opettajia tarvittiin. Tämä tuli esiin erityi-
sesti Vienola-Lindforsin kirjoituksissa. Kritiikki kohdistui myös siihen, että useim-
mat opiskelijat halusivat tanssijoiksi eivätkä opettajiksi. Pulkkinen muistelee:

Muistan erään kiivaan keskustelun luullakseni viimeisen opintovuoden aikana pidetyssä seminaarissa. Keskustelimme Soili Hämäläisen johdolla tanssipedagogiikasta ja niistä valmiuksista, joita korkeakoulukoulutus voi siihen antaa. Muistan keskustelusta sen, että puolustin itse kiivaasti näkemystäni, että pedagogina toimiminen (kaikilla koulutustasoilla) edellyttää aina opiskelun lisäksi sitä, että on toiminut kentällä ammattitaiteilijana. Että suoraan tanssipedagogiksi pelkällä korkeakoulututkinnolla ei voi ryhtyä. – – Pedagogiksi pedagogien joukkoon olisi ollut jo aivan mahdoton tavoite – näin todellakin sen ammatin jonain sellaisena, jonka vaatiman kyvyn voi saavuttaa vasta vuosien päästä. (Pulkkinen 24.2.2016.)

Myös Ari Tenhula Katariina Lampisen haastattelussa korosti tanssijuuden tärkeyttä:

Tanssijuuden korostaminen on mielestäni hyvä asia, sillä se on tanssin ja sen tekemisen pääsisältö ja oppi. Kovin nuorena ja kokemattomana ei voi vielä päättää, tuleeko itsestä opettaja, koreografi vai tanssija. (Lampinen 1993.)

Julkisesta kritiikistä huolimatta Pulkkisen ja Tenhulan esiin tuoma ajattelu oli yleisemminkin vallalla opiskelijoiden keskuudessa. He halusivat ensin tanssia ja vasta myöhemmin opettaa. Tämän tien useat valmistuneet valitsivatkin, ammatittanssijoista opettajiksi. Tanssijan uran pidentyminen on myös mahdollistanut samanaikaisesti tanssijana ja opettajana työskentelyn.

Nämä mielipiteet herättivät keskustelua ja kritiikkiä kentällä, eikä laitoksen tanssinopettajakoulutusta tuotu lehdistössä riittävästi esiin. Sutinen (1990b) kysyikin minulta: ”Miksi luulet, että antamanne opettajakoulutus on säännöllisesti unohdettu?” Tähän vastasin: ”Väkisin tulee mieleen, että keskiasteen koulutusta on haluttu pönkittää.” Kun keskiasteen tanssinopettajakoulutus Kuopion konservatoriossa alkoi 1987, se sai paljon huomiota ja sillä oli voimakkaita tukijoita sekä tanssitaiteilijoiden että ministeriön piirissä. Koulutuksen suunnitteluvaiheessa olin sitä mieltä, että tanssinopettajien koulutus vaati korkeakouluopetusta ja keskiasteen opetuksen olisi pitänyt olla tanssijakoulutusta. Suhonen muistelee keskiasteen koulutuksen suunnitteluvaiheita:

Opetusministeriön alainen Tanssin ammatillisen peruskoulutuksen opetus-suunnitelmatoimikunta eri jaostoineen toimi vuosina 1987-89. Tanssitaiteen

laitos oli toiminut vain muutamia vuosia, kun käynnistettiin laajamittainen keskiasteen ammatillisen koulutuksen suunnittelu. (Oliko se muuten uhka vai kannustin laitokselle?) Opetussuunnitelmatoimikunnan jaostoihin kuului tanssin alan ammattilaisia myös tanssitaiteen laitoksen piiristä. (Suhonen 8.7.2016.)

Aluksi työnjako oli epäselvä, puhuttiin jopa rinnakkaisesta koulutuksesta. Vuotta myöhemmin Turussa suunniteltiin tanssijan ammatillisen koulutuksen aloittamista ja Oulussa tanssinopettajakoulutuksen käynnistämistä. Alueellisen jakautuman oletettiin tuottavan pysyvää työvoimaa myös pohjoiseen (Viitala 1988). Vaikka työnjako Turun ja Oulun koulutusten kanssa oli selkeämpi, aiheutti uusien koulutusyksiköiden perustaminen kitkaa ja kritiikkiä päällekkäisyydellään. Viitalan mukaan tanssitaiteen laitoksen järjestämässä seminaarissa, joka käsiteli tanssikoulutusta, todettiin, että tanssijoiden ja tanssinopettajien tarve kaippaa pikaisen virallisen selvityksen, sillä tanssijoiden ja opettajien koulutuksessa pitää välttää päällekkäisyyttä. (Viitala 1988.) En muista, tehtiinkö asiasta koskaan selvitystä.

Olen samaa mieltä Sutisen kanssa siitä, että koulutuskiistojen takana oli valtapelin lisäksi hyvin erilaisia tanssikäsityksiä, joiden takia tanssitaiteen laitoksen antamaa koulutusta julkisesti arvosteltiin ja väheksyttiin. Tanssikentän ristiriitaiset odotukset ja suoranaiset kaunaisuudet estivät avoimen keskustelun. (Sutinen 1990b, 6.) Tanssitaiteen laitoksen etu keskiasteen koulutukseen verrattuna oli kuitenkin se, että se sijaitsi Helsingissä ja sillä oli mahdollisuus työllistää parhaat opettajavoimat. Lisäksi yliopistokoulutuksen autonomisuus antoi mahdollisuuden kehittää joustavasti opetussuunnitelmia. Näillä seikoilla oli vaikutus siihen, että laitos pysyi haluttuna opiskelupaikkana ja koulutus kulki jatkuvassa kehityksen virrassa.

Tanssitaiteen laitokseen kohdistuneet kritiikit olivat hyvin vaihtelevia. Vuosi ensimmäisen ryöpytyksensä jälkeen 1985 Vienola-Lindfors näki laitoksen toiminnassa jo positiivisiakin piirteitä ja kannusti epäilijöitä tutustumaan tanssitaiteen laitoksen toimintaan. Hän kirjoitti vierailtuaan avoimien ovien päivänä otsakkeella *Muotoutuminen käy hitaasti – mutta varmasti*.

Helppoa ei ole ollut tanssitaiteen laitoksen käynnistäminen teatterikorkeakoulussa. Kaikille uudistuksille riittää vastustajia, joista kiihkeimmät ovat usein omasta leiristä. Metsää ei nähdä puilta, ei osata iloita suurestakaan edistysaskeleesta, jos ei itse olla mukana sitä ottamassa.

Kritiikille on antanut tilaa valmiiden mallien puuttuminen sekä tietämättömyys, joka varmimmin ruokkii ennakkoluuloja.

Epäilevien tuomareiden olisi syytä käydä tutustumassa laitoksen työhön sen saatua omat tilat Pursimiehenkadulta. (Vienola-Lindfors 1985b.)

Hetken koin, että nyt emme ole enää lehdistön hampaissa, mutta erehdyin. Erittäin negatiivinen, suorastaan ilkeämielinen kirjoittelu jatkui. Varsinkin 1980-luvulla kriitikot olivat innokkaita kirjoittaman Teatterikorkeakoulun lähes jokaisesta esityksestä ensimmäisestä vuosikurssista lähtien. Tähän luultavasti vaikutti lehdistön koulua kohtaan osoittama sensaatiohakuinen kiinnostus, joka pääasiassa syntyi näyttelijäntyön ja ohjaajantyön laitosten toiminnasta. Lisäksi koska ammattiryhmien tanssiesityksiä oli vähän pääkaupunkiseudulla, ehtivät kriitikot arvioimaan alkuvuosina myös lähes kaikki tanssitaiteen laitoksen esitykset. Toki laitos lähetti niistä informaatiota ja kutsuja lehdistölle. Korostin kuitenkin useaan kertaan kriitikoille, minkälaisia tavoitteita esitystoiminnalla oli. Esityksissä opiskelijat saattoivat harjoitella jotain osa-aluetta, jota he eivät vielä hallinneet, ja pääosin harjoitusprosessit olivat tuotosta tärkeämpiä. Ymmärrän, että monet kriitikot ainakin 1980- ja 1990-luvuilla olivat kiinnostuneempia lopputuloksesta kuin prosesseista. Suhonen tuo esiin mielenkiintoisen näkökulman:

*On muistettava, että kriitikot kirjoittivat noina vuosina myös yksityisten baletti- ja tanssikoulujen oppilasnäytöksistä. Tanssinopetuksen tason ”vah-
timisella” oli pitkät perinteet. (Suhonen 8.7.2016.)*

Erityisesti vuonna 1989 näytti siltä, että kaksi tanssin pääkriitikkoa asettui selkeästi puolesta- ja vastaan-asemiin. Keskusteluun osallistui myös Paula Tuovinen, joka ei tällöin vielä kuulunut laitoksen opettajakuntaan. Vienola-Lindfors, joka tarkasteli tanssia klassisen baletin tai perinteisen modernin tanssin näkökulmasta, kantoi huolta tanssijoiden tekniikan tasosta. Hän kirjoitti nähtyään Koiviston teoksen *Näkymättömän rakastajan varjo*:

Jos katsotaan taaksepäin moderni tanssi on nähnyt Suomessa parempiakin päiviä, kiitos esimerkiksi Riitta Vainion, Sinikka Gripenbergin ja Liisa Prihan. Tanssitaiteen laitoksella esiintyy arveluttavan paljon teknisiä puutteita ja kaahotusta. Laitoksen oppilaat tietävät kyllä, miten täristään ja kaatuillaan, mutta kurinalaista tanssia heidän näytteis-

sään esiintyy ylen harvoin. Vika ei ole oppilaiden, jotka noudattavat saamiaan malleja.

Suomen Kansallisoopperan balettikoulu on edelleenkin maamme paras ammattioppilaitos: tekniikka on tanssijalle yhtä välttämätön kuin soit-tajalle tai laulajalle, eikä sen merkitystä taiteellisena välityskkeinona voi koskaan ohittaa. Se ei ole laitoksen neljännen vuosikurssin oppilaiden vahvin puoli, joten ihmetellä täytyy, mitä he ovat kaikkina kuluneina vuosina tehneet. (Vienola-Lindfors 1989.)

Viikon kuluttua Koiviston esityksestä osallistui Räsänen tanssitaiteen laitosta käsittelevään keskusteluun Koiviston esityksen pohjalta ja kirjoitti:

Tanssitaiteen laitoksen oppilaat opiskelevat muun muassa balettitekniikkaa ja moderneja tekniikoita, ja valmistuvat esimerkiksi pedago-geiksi, mutta tuotannoissa näkyy suuntautuminen uuteen tanssiin, mikä on tähän kouluun hakeutuneelle nuorelle polvelle ajankohtainen ja luon-nollinen vaihtoehto.

Tällä hetkellä en tiedä meillä toista oppilaitosta, jossa harjoitettaisiin tanssitaiteen laitoksen tavoin samalla intensiteetillä ”laboratoriotyös-kentelyä”, liikeilmaisun monipuolista opiskelua ja tutkimista esityksissä. Tätä kehitystä jaksavat vanhoilliset tanssipiirit vastustaa ja kutsua esimerkiksi ”kaahotukseksi”, vaikka alan kehityksen vuoksi tarvitaan monia koulutusvaihtoehtoja.

Tanssitaiteen laitoksen poikkeuksellista luovaa otetta ja innostusta ei pidä väheksyä, vaikka esitykset eivät olisikaan *tanssitaidon* mestari-näytteitä. (Räsänen 1989.)

Myös Tuovinen näki esityksen onnistuneena. Erityisen myönteisenä hän näki teoksen tavoitteen totuttaa tanssijat esiintymään muuallakin kuin perinteisellä näyttämöllä. Lisäksi hän piti perusteltuna opettaa tanssijat valmistamaan pro-duktio omin voimin alusta saakka ja pientä yksityiskohtaa myöten. Esiintyjät-kin saivat kiitosta.

Teknisesti tanssijat tekivät työnsä kiitettävästi ja persoonallisella otteella. – – Tanssijat osoittivat hallitsevansa eri tekniikkoja hyvin, mikä on tulevassa työelämässä tärkeää.

Klassisella traditiolla on nykytaiteessa rajallinen tehtävä, se voi toimia esim. postmodernin kollaasin osatekijänä. Klassinen tanssi on yhden tekstuurin tekniikka (=ylöspäin, kevyt, ylevä) eikä sillä näin ollen ole nykytaiteessa mahdollisuuksia toimia Ainoana Oikeana Tekniikkana. Tanssitaiteen laitos on siis oikeilla jäljillä antaessaan opiskelijoille monipuolista koulutusta. (Tuovinen 1989.)

Kritiikissään Tuovinen otti selkeästi kantaa klassisen ja postmodernin tanssin erilaiseen estetiikkaan. Siitähän suurelta osin esityskritiikkien ja laitoksen opetuksen kohdistuneen kritiikin vastakkaisuudessa oli kysymys. Koiviston esitys selvästikin herätti kritikoiden välille julkisen ristiriidan. Myöhemmin keskusteluun osallistui myös Raisa Rauhamaa, joka kirjoitti:

Tuntuu heiveröiseltä mitata korkeakoulun tasoa tanssitekniikkanäkökulmasta. Se on vain yksi osa tanssiammatillaisuuden vaatimuksia. Malli tulee kovaa tekniikkaa kumartavan baletin maailmasta, jonka rakenne perustuu tradition ja autonomisen taidelajin vakiintuneeseen statukseen. Nykytanssiin se on yksinkertaistettu malli, jolla huomio voidaan kiinnittää pois pääasiasta – kyvystä tajuta maailma ympärillään. Kehona olemisen maailmassa on monimutkainen yhtälö: se koskettaa jokaista tunteen, ajatuksen ja yhteiskunnan rakenteen tasolla. Mikäli taiteentekijä opetetaan analysoimaan kehoaan pääasiassa tekniseen suoriuttamiseen soveltuvana kasana lihaksia, koko taidemuodolla on vaarana etääntyä taiteen ja elämän välisistä diskursseista. (Rauhamaa 1993.)

Kun nyt jälkeenpäin tarkastelen tanssitaiteen laitoksen opetuksen tavoitteita ja niiden pohjalta syntyneitä kokeellisia esityksiä, huomaan, että laitoksella tehtiin jo 1980-luvulla korkeatasoista taiteellista tutkimusta sekä taiteellisessa työssä että pedagogiikassa. Tanssitaiteen laitoksen koulutus korosti opiskelijan oivallusta ja herkkyyttä ilmaisukyvyn laajentamisessa. Tällainen avoin lähestymistapa avasi tanssijan kuvaa. Se johti uudenlaiseen tanssin tekemiseen ja uudisti olennaisesti Suomen nykytanssia. Tämän mahdollisti laitoksen opettajien tutkiva asenne niin taiteellisessa kuin pedagogisessa toiminnassa. Lahdenperä kuvaa työtään laitoksella:

Kokemukseni opettajana 1980-luvun lopulla oli saada työskennellä innostavassa ja luovassa ilmapiirissä kollegoiden kanssa, jotka suhtautuivat

alaansa intohimoisesti. Positiivinen kyseenalaistaminen pedagogisessa pohdinnassa kannusti kehittämään omaa opetusta jatkuvasti uudistuvana maastona. Rohkaisu niin taiteellisessa kuin pedagogisessa toiminnassa oli kattava koko henkilökunnan kesken. Haasteellista ja antoisaa on ollut myös opettaminen ja sen pohdinta nuorten tanssin alalle opiskelevien parissa ja heidän kanssaan. Tutkimuksellinen ote päivittäiseen työhön oli varmasti yksi tärkeä syy tehdä taiteellinen väitöstutkimus 2000-luvulla, vaikka se silloin ei käynyt vielä mielessäkään. (Lahdenperä 4.4.2016.)

Vähitellen tanssitaiteen laitoksen toiminta-ajatusta ja tavoitteita alettiin ymmärtää myös laitoksen ulkopuolella. Kritiikit ja keskustelu tanssitaiteen laitoksen toiminnasta muuttuivat rakentavammiksi. Räsänen jatkoi laitosta tukevien kritiikkien kirjoittamista siirryttyään Helsingin Sanomien tanssikriitikoksi ja kuvasi: ”Tanssitaiteen laitokselta on tullut tekijöitä, tanssija-koreografeja enemmän kuin kukaan uskalsi koskaan uneksiakaan. Päättävä kausi voidaan kirjata nuoren sukupolven läpimurtovuodeksi.” (Räsänen 1993b.) Laitoksen olemassaolon 10-vuotisjuhlan kynnyksellä Räsänen jatkoi positiivisia arvioitaan:

Uusi dance pride, itsetunnon nousu tanssin alalla, on seurausta monista muutoksista. Tanssijoilla on entistä monipuolisempi koulutus. Tanssitaiteen laitoksen osuus opiskelijoiden luovuutta kannustavana tekijänä on tunnustettu seikka.

Uuteen tanssijankuvaan kuuluu myös koreografioiden tekeminen. – – Tekemisen määrän kasvu on hyödyttänyt koko alaa, sillä nyt tulee esiin enemmän erilaisia näkemyksiä, tekotapoja ja tyylejä, ei vain yhtä tai kahta lajia. (Räsänen 1993c.)

Nämä positiiviset kritiikit vahvistivat ajatuksiamme siitä, että olimme menossa oikeaan suuntaan. Ne osoittivat, että opetuksen tavoitteet ja toteutus olivat alkaneet avautua myös laitoksen ulkopuolella. Positiiviset kritiikit luonnollisesti vaikuttivat myös siihen, että tanssitaiteen laitoksen esitysten yleisömäärät ja yleinen kiinnostus laitosta kohtaan kasvoivat. Tanssitaiteen laitos pysyi haluttuna opiskelu- ja työpaikkana. Myös laitoksen opiskelijoiden ja opettajien arvostus nousi. Lisäksi laitoksen kansainvälinen kiinnostus oli jatkuvasti nousujohteinen.

Ari Tenhula näki negatiivisissa kritiikeissä myönteisiäkin puolia. Hän kertoi Lampisen haastattelussa:

Tanssitaiteen laitoksen saama kritiikki ja alkuaikojen myllerrys oli erittäin hyvää ja rakentavaa, sillä mikään taidelaitos ei voi olla suojattu paikka, josta vain pulpahtaa valmiita taiteilijoita. Arvostelu synnytti taistelutahtoa. (Lampinen 1993.)

Näin varmaan tapahtuikin, mutta ajoittain se kulutti liian paljon voimavaroja.

Kritiikkien määrästä päätellen tanssiesitysten julkinen arviointi väheni vuodelta. Tarkastelujaksoni lopussa keväällä 1995 arvioitiin harvoin edes opin-
näytetöitä, tällä hetkellä niitä arvioidaan tuskin lainkaan. Tanssitaiteen saralla on niin paljon ammattiesityksiä, että opiskelijat saavat nykyään tehdä työtään rauhassa ilman julkisen kritiikin painolastia. Heidän oma sekä opettajien ja opiskelijakollegoiden arviointi on ottanut paikan, jota kriitikot valitettavan laajasti pitivät hallussaan tarkasteleman ajanjakson aikana. Mielestäni myös tanssista kirjoittamisen palstatila on vähentynyt viime vuosina, vaikka esitysten määrä ja tanssin harrastustoiminta ovat lisääntyneet huimasti. Tämä koskee niin pääkaupunkiseudun lehtiä kuin maakuntalehtiäkin.

Kotimaisen yhteistyön monet kuviot

Yhteistyö muiden Teatterikorkeakoulun laitosten kanssa

Aluksi opetusyhteistyö Teatterikorkeakoulun muiden laitosten kanssa oli varsin vähäistä. Koulutus käynnistyi Turkan ollessa professorina, eikä hän ollut kiinnostunut yhteistyöstä. Toisaalta kiinnostusta tai uskallusta yhteistyöhön ei ollut myöskään tanssitaiteen laitoksen suunnalla. Sitä haittasi myös se, että muut laitokset suunnittelivat opetusta lyhyellä aikavälillä, kun taas tanssitaiteen laitos suunnitteli opetusta koko lukukaudeksi. Myös eri rakennuksissa toimiminen vähensi yhteistyömahdollisuuksia. Tanssitaiteen opiskelijat eivät alussa myöskään nauttineet muiden laitosten opiskelijoiden hyväksyntää saati kunnioitusta, mikä edelleen vähensi yhteistyömahdollisuuksia. Muistan opiskelijoiden kerto-
neen, kuinka he ensimmäisinä vuosina kokivat olevansa toisen luokan kansalaisia käydessään Teatterikorkeakoulun Ehrensvärdintien ruokalassa lounaalla. Arja Raatikainen muistelee:

Teatteri oli Teatterikoulun keskiössä, tanssi oli sivuhaara. Näin se minulle näyttäytyi. Teatteripuoli ei ollut kiinnostunut esityksistämme. Monet tanssinopiskelijat sitä vastoin seurasivat teatteripuolen esityksiä. Oli kiinnostusta. Hierarkia oli vahva tuohon aikaan. Se pisti miettimään taidetanssin

syvempää merkitystä ja vahvasti käsitystä tanssitaiteen laitoksen tärkeydestä. (Raatikainen 31.5.2016.)

Kuitenkin vähitellen, kun tanssitaiteen laitos sai julkista arvostusta ja kiinnostusta avoimien ovien päivien ja esitystoiminnan ansiosta, Teatterikorkeakoulun muiden laitosten yhteistyöhalu kasvoi. Erityisesti mainittakoon kiinteä työskentely valo- ja äänisuunnittelun laitoksen kanssa heti sen perustamisesta 1986 lähtien. Tämä yhteistyö jatkuu edelleen sekä koulutuksessa että kentällä. Kun yhteistyö 1980-luvun lopussa lähti käyntiin myös muiden laitosten kanssa, se koettiin kiinnostavaksi ja tervetulleeksi. Se loi uusia kehittymismahdollisuuksia sekä teatterille että tanssille. Molemmilla oli annettavaa toisilleen. Pulkkinen muistelee yhteistyöproduktiota *No Satisfaction* näyttelijäntyön laitoksen opiskelijoiden kanssa. Sen ohjasi Erkki Saarela, ja koreografian teki Tarja Rinne.

Kyseessä oli 60-luvun suosikkikappaleisiin perustuva rock- tai pop-musiikaali. Näyttelijäopiskelijat lauloivat luonnollisesti kaikki soololaulut, ja me tanssijaopiskelijat olimme erilaisia joukkoja ryhmäkohtauksissa. Muistaakseni koreografia ei ollut tyyliltään niinkään perinteistä musikaalikoreografiaa, vaan pikemminkin fyysisen teatterin ilmaisua. Tanssijoiden oma laulu tuli teoksen loppupuolella: Illan viimeinen tanssi (Save the last dance for me).

Teoksen harjoitteluun uhrattiin muistikuvani mukaan paljon aikaa, mutta me tanssijat olimme ehkä jossain määrin turhautuneita siihen, miten kaikki tärkeimmät tehtävät menivät lopulta kuitenkin näyttelijäopiskelijoille. Prosessi oli kuitenkin opettava. (Pulkkinen 24.2.2016.)

Yhteistyö muiden taidekorkeakoulujen kanssa

Yhteistyö muiden taideyliopistojen kanssa toteutui suurimmaksi osaksi produktioissa, mutta jossain määrin myös opetuksessa. 1990-luvun alussa yhteistyö laajeni erityisesti taidepedagogiikkaan, jolloin toteutettiin yhteinen 15 opintoviikon kokonaisuus Taideteollisen korkeakoulun taidepedagogiikan laitoksen kanssa. Oli kiinnostavaa, että yhteistyötä ei tehty kuvataideopiskelijoiksi opiskelevien kanssa vaan kentällä olleiden kuvataiteilijoiden kanssa. Syynä tähän oli se, että tällöin Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos määräsi tarkasti tulevien kuvaamataidon opettajien opinnoista. Koska tanssi ei ollut virallinen oppiaine peruskoulussa, tanssitaiteen laitos oli vapaa suunnittelemaan opinnot haluamallaan tavalla ja näin löysi yhteistyökumppaninsa kentällä olleista kuvatai-

teilijoista. Valitettavasti tämä taustojen erilaisuus koettiin hämmentäväksi, eikä sitä silloin ymmärretty voimavaraksi. Tämä hieno, taidepedagogiikan professorin Inkeri Savan aloitteesta lähtenyt yhteistyö kaatui lopulta aikatauluvaikeuksiin.¹²

Yhteistyöt muiden taideyliopistojen kanssa koettiin hedelmällisiksi, mutta aikataulullisesti hankaliksi toteuttaa. Tuolloin myös taiteiden rajat olivat jäykempiä eikä yhteistyötä koettu niin merkittäväksi kuin nykypäivänä. Piti siirtyä seuraavalle vuosituhannelle ennen kuin taideyliopistot pystyivät esimerkiksi taidepedagogiikan osalta rakentamaan aikataulun, joka mahdollisesti kolmen opettajia valmistavan taidekorkeakoulun yhteistyön.

Työ- ja opetusharjoittelu Teatterikorkeakoulun ulkopuolella

Tanssitaiteen laitoksen opiskelijoille kuului opintoihin pakollinen työ- ja opetusharjoittelu. Tanssijat ja koreografit harjoittelivat muun muassa Suomen Kansallisbaletissa ja Helsingin Kaupunginteatterissa. (*Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1993.) Harjoittelupaikkoja oli vaikea löytää aikataulullisesti niin, ettei harjoittelu olisi sotkenut muita opintoja. Siksi työharjoittelu jätettiin pois opetusohjelmasta tarkastelukauteni lopulla. Sen sijaan opettajaopiskelijoilla harjoittelu oli olennainen osa opintoja. Tanssinopettajaopiskelijat opettivat eripituisia jaksoja muun muassa yksityisissä tanssikouluissa, peruskouluissa, kansanopistojen ammattiin orientoivilla tanssilinjoilla, läänin taidetoimikunnissa, musiikkiopistoissa, oopperan balettikoulussa, ammattikorkeakouluissa sekä Jyväskylän yliopistossa. Opetusharjoittelupaikka valikoitui opiskelijan kiinnostuksen mukaan. Näin opiskelija saattoi keskittyä esimerkiksi lasten ja nuorten opetukseen tai ammattiin tähtäävien tai ammattilaisten kanssa työskentelyyn. Harjoittelu koettiin erittäin tarpeellisenä osana opintoja. Raisa Punkki totesi, että ”vasta opetusharjoittelu Kälviällä oli mieletön kokemus opettamisesta” (Saloheimo 1993, 9). Harjoittelun järjestäminen eri tahojen kanssa lisäsi myös laitoksen tuntemusta ja muita yhteistyömahdollisuuksia.

Yhteistyö tanssin kentän kanssa

Kun Teatterikorkeakoulun tanssitaiteen laitos perustettiin 1983, oli kentällä jo varsin aktiivista tanssitoimintaa. Tosin taloudellisesti turvatussa asemassa olivat vain Suomen Kansallisbaletti ja Helsingin Kaupunginteatterin tanssiryhmä.

12 Korkeakoulujen välisestä yhteistyöstä mainittakoon myös Kuvataideakatemia piirtäjien ja tanssijoiden spontaanisti käynnistynyt prosessi, jossa tanssijat improvisoivat krokapiirtäjille. Työskentely johti Kuvataideakatemia näyttelyyn tanssitaiteen laitoksella. (*Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1991.)

Muita toimintansa vakiinnuttaneita ryhmiä olivat Raatikko, Rollo ja Polar, jotka saivat valtion tanssin pienryhmille myöntämää vaatimatonta tukea. Ne olivat aloittaneet toimintansa jo 1970-luvulla. Näiden lisäksi oli monia epävarmoissa oloissa toimivia tanssiryhmiä, kuten Miimos (1980–1982), Jazz-point (1980–), Aurinkobaletti (1981–) ja Hurjaruuth (1981–). Rahan lisäksi puute oli myös harjoitus- ja esiintymistiloista. (Kukkonen 2014, 46.) Vapaille ryhmille esiintymistoinnin kannalta merkittäviksi paikoiksi muodostuivat Vanha ylioppilastalo ja Studio Julius, jonka toiminta valitettavasti loppui kahden vuoden jälkeen taloudellisiin vaikeuksiin. 1980-luvun loppupuolella perustettiin lisää uusia tanssiryhmiä, joita olivat muun muassa itsenäisten koreografien tuotantoryhmä Zodiak Presents (1986–) sekä tanssiteatterit Minimi (1988–) ja Eri (1989–). Vapaan kentän kasvu näkyi myös Suomen Tanssitaiteilijain Liiton jäsenmäärässä, joka kasvoi 1980-luvulla kaksinkertaiseksi. (Kukkonen 2014, 55–57.)

Kun mietin, minkälaista yhteistyötä tanssitaiteen laitos teki tanssin kentän kanssa 1980-luvulla ja 1990-luvun alkupuoliskolla, tulivat mieleeni lähinnä laitoksen olemassaoloon liittyvät puolustuspuheet. Vastakkainasettelun takana oli molemmilla pelko omasta riittävydestä ja luonnollisesti myös työpaikoista. Mieleeni ei tullut, enkä ehkä ollut aiemmin edes ajatellut, että tanssitaiteen laitoksella ja kentällä oli paljon yhteistyötä, sillä suurin osa laitoksen tanssin ja tanssijantyön opettajista olivat aktiivisia taiteilijoita kentällä. Olen samaa mieltä Kukkonen kanssa, että erityisesti Zodiakin synty sekä esiintymismahdollisuudet Vanhalla ylioppilastalolla ja studio Juliuksessa tarjosivat tilaisuuden kokeilla ja luoda uudenlaista tanssia 1980-luvun alussa. Vanhalla esiintyi useita suomalaisia uuden tanssin koreografeja. Siellä nähtiin Sanna Kekäläisen, Kirsi Monnin, Riitta Pasasen, Soile Lahdenperän, Liisa Pentin ja Ervi Sirénin teoksia. Juliuksessa puolestaan esitettiin muun muassa Jorma Uotisen, Ulla Koiviston, Reijo Kelan ja Leena Gustavsonin töitä. (Kukkonen 2014, 56.) On kiinnostavaa, että he kaikki toimivat myös opettajina ja koreografeina tanssitaiteen laitoksella. Laitoksella oli näin voimakkaat kytkökset tanssin kenttään ja erityisesti uuden tanssin edustajiin. Katri Soini pohtii kentän vaikutusta:

Opiskeluaikana kontaktit ja kiinnostus kenttää kohtaan olivat oikeastaan suoraan seurausta niistä ihmisistä, jotka meitä opettivat. Heidän kauttaan ainakin itselleni tuli tietoa tuosta ulkopuolisesta maailmasta, jota kohti olimme matkalla. Samoin helsinkiläiset opiskelijakollegat olivat aluksi tärkeässä roolissa viedessään maalaistyttöä mukanaan kaupungin kulttuuri-rientoihin. Esitysten seuraaminen oli Turkan lanseeraama kulttuuri koulun

sisällä. Se jatkui luontevasti myös koulusta ulospäin suuntautuen kohdallani erityisesti tanssiin ja teatteriin. Helsingin Kaupunginteatteri tuntui hohdokkaalta paikalta ja vuosikurssimme olikin siellä harjoittelijoina mukana Jorma Uotisen Kalevala-teoksessa. (Soini 4.5.2016.)

Tanssitaiteen laitoksen esityskiertueet olivat myös tärkeä yhteistyömuoto tanssin kentän kanssa. Kiertueet kasvattivat uutta tanssiyleisöä alueilla, joissa tanssi ei ollut osa arkipäivää. Myös esiintyjät saivat käsityksen kiertuetoiminnan vaativuudesta sekä sen merkityksestä koko alalle. Lisäksi kiertuetoiminta tarjosi esiintyjille mahdollisuuden luoda kontakteja uusilla seuduilla, uusien toimijoiden kanssa.

Tanssitaiteen laitos solmi yhteyksiä tanssin kenttään myös suunnittelemalla koulutusta alan ammattilaisille. Laitos osallistui alusta saakka ammattilaisten täydennyskoulutuksen järjestämiseen silloisen Teatterikorkeakoulun koulutuskeskuksen kanssa. Yksi tärkeimmistä kursseista oli tanssinopettajien täydennyskoulutuskurssi 1987–1989 ja toinen 1988–1990. Ne koostuivat viidestä kahden ja puolen vuoden aikavälille sijoittuneesta jaksosta, joilla käsiteltiin keskeinen osa tanssitaiteen koulutusohjelman sisältyvistä teoriaopinnoista. Koulutus oli tarkoitettu vähintään viisi vuotta tanssinopettajan tai tanssijan ammatissa työskennelleille. Opettajina toimivat pääasiassa tanssitaiteen laitoksen opettajat. He olivat aktiivisia myös muilla tanssin kentälle suunnatuilla koulutuskeskuksen järjestämillä kursseilla. Nämä koulutuskeskuksen tarjoamat kurssit muodostivat tärkeän linkin kentän ja tanssitaiteen laitoksen välille. Täydennyskoulutuksen tavoitteena oli tarjota korkeakoulutasoista opetusta kentällä toimiville opettajille ja tanssitaiteilijoille sekä tasoittaa kentällä työskentelevien ja tanssitaiteen laitoksen opiskelijoiden koulutuseroja. Tällöin koulutuskeskuksen opinnot olivat vielä ilmaisia ja tervetullut tuki kentällä työskennelleille tanssin ammattilaisille.

Kansainvälinen yhteistyö olennainen osa koulutusta

Tanssitaiteen laitoksen kansainvälisyys oli alusta saakka vahvaa ja olennainen osa koulutusta. Kansainvälisyys näkyi voimakkaasti sekä taiteellisessa toiminnassa että opetuksessa. Tanssitaiteen laitoksen opettajat olivat opiskelleet tanssia ulkomailla ja luoneet sitä kautta runsaasti kontakteja. Laskin vuonna 1989, että ”laitoksella vieraili ulkomaisia koreografeja ja tanssinopettajia yhteensä 291 vierasyön verran” (*Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1989, 16). Sen jälkeen en tehnyt samaa laskutehtävää, mutta uskon, etteivät vierailut ainakaan vähentyneet. Kuvaan seuraavaksi tanssitaiteen laitoksen kansainvälistä toimintaa aikajärjestyksessä.

1980-luvulla korostui yhdysvaltalaisten tanssitaiteilijoiden osuus, osittain siksi, että Yhdysvaltoihin oli eniten henkilökohtaisia kontakteja ja vierailuihin saatiin taloudellista tukea Fulbright-ohjelmasta ja Helsingissä toimineelta Yhdysvaltain lähetystön yhteydessä toimineelta United States Information Serviceltä. 1990-luvulla Erasmus-ohjelman myötä taas korostui Eurooppaan suuntautuva yhteistyö, joka toteutui ohjelman tarjoamalla rahoituksella. Samaan aikaan kehittyi myös pohjoismainen yhteistyö Nordplus-ohjelman ansiosta, johon saatiin pohjoismaista rahoitusta.

Fulbright-professorit

Ensimmäisen 12 vuoden aikana laitos sai yhteensä neljä Fulbright-professuuria, joista kaksi ensimmäistä kestivät lukuvuoden ja kaksi viimeistä lukukauden. Tämän osittain mahdollisti se, että olin itse opiskellut Yhdysvalloissa Fulbright-stipendin turvin ja tunsin hyvin järjestelmän ja henkilöt, joiden puoleen kääntyä.

Heti ensimmäisenä vuonna 1983 tanssitaiteen laitos sai Fulbright-professuurin, joka toi silloin merkittävän lisän opetukseen. Professoriksi valittiin Sybil Huskey Arizona State Universitystä. Toisena Fulbright-professorina vuosina 1985–86 työskenteli Jannie Smith, ja lisää työvoimaa toi hänen mukanaan tullut miehensä Daniel Shapiro. He molemmat olivat tanssijoita maineikkaassa Murray Louisin ryhmässä. Olin tavannut heidät sattumalta Montpelierin tanssifestivaaleilla vuotta aiemmin ja kehottanut heitä hakemaan stipendiä. Kolmantena Fulbright-professorina toimi Betsy Fisher vuonna 1990, ja hän oli niin ikään tanssinut Murray Louisin ryhmässä. Hänen mukanaan tuli hänen miehensä Ernest Provencher, joka työskenteli laitoksella samaan aikaan muusikkona. Fisher taas haki stipendiä Smithin ja Shapiroin innoittamana. Neljäs Fulbright-professori oli Catlin Cobb UCLA:n tanssitaiteen osastosta. Olin tutustunut häneen ensimmäisen kerran opiskellessani UCLA:ssa vuosina 1973–75, mutta sain hänet innostumaan stipendin hausta vieraillessani UCLA:ssa ja osallistuessani hänen opetukseensa 1991–92.

Yhteistyö jatkui vierailujen jälkeen erityisesti Huskeyn ja Fisherin kanssa. Huskey järjesti opiskelijavaihdon Teatterikorkeakoulun ja Arizona State Universityn välille. Fisher taas vieraili opettajana ja koreografina useana vuonna Fulbright-kautensa jälkeen. Lisäksi hän suoritti tanssitaiteen tohtoritutkinnon Teatterikorkeakoulussa 2002. Työn taiteellinen osa koostui hänen tanssimistaan sooloista, nimeltään *eMotion.s: German Lineage in Contemporary Dance*, ja kirjallisen osan otsake oli *Creating and Re-Creating Dance – Performing Dances Related*

to Ausdruckstanz. Fulbright-kautensa jälkeen hän on opettanut ja tehnyt koreografioita myös tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella.

Kaikki Fulbright-professorit olivat erittäin ansioituneita taiteilijoita. He tarjosivat merkittävän lisän tanssitaiteen laitoksen opetukseen ja erityisesti taiteelliseen toimintaan. He kaikki edustivat jossain määrin perinteisempää modernia tanssia, ja heidän koreografiansa vaativat nopeutta ja tarkkuutta, mikä täydensi mielestäni hyvin tanssitaiteen laitoksen muuta opetusta. Lisä oli myös taloudellisesti huomattava, sillä Teatterikorkeakoulu maksoi vain asumiskustannukset, kaikista muista kuluista huolehti Fulbright-organisaatio. Näin heidän vierailunsa säästi tuntiopetusmäärärahoja, joilla voitiin palkata laitokselle eri alueiden asiantuntijoita.

Lyhytkestoiset vierailut

Yhdysvalloista vieraili laitoksella useita opettajia ja koreografeja. En välttämättä tavoita kaikkia vierailijoita muistini ja arkistojen pohjalta. En myöskään tuo esiin enää opettaja-koreografeja, jotka olen esitellyt taiteellisen toiminnan yhteydessä. Ensimmäinen vierailija, joka viipyi lukuvuoden 1983–84, oli muusikko David Yoken. Rebecca Feinstein (Goold) vieraili laitoksella vuosina 1984 ja 1986 opetuslanaan tanssimiimi. Linda Gold vieraili ensimmäisen kerran tanssitaiteen laitoksella vuonna 1985 modernin tanssin opettajana ja sen jälkeen useita kertoja. Hän väitteli Teatterikorkeakoulussa vuonna 2015 aiheenaan *Altered Experience in Dance/Dancing Investigation into the Nature of Altered Experience in Dancing and Pedagogical Support*. Bill Evans vieraili ensimmäistä kertaa laitoksella vuonna 1985 ja lahjoitti laitokselle kaksi opiskelijastipendiä Yhdysvaltoihin Bill Evans Summer Institute of Danceen. Matkaan lähtivät Arja Raatikainen ja Ari Tenhula. Samana vuonna laitoksella vierailivat myös Clay Tagliaferro, joka tutustutti opiskelijat Limon-tekniikkaan, sekä Kai Ganado ja Yoshiko Chuma, joka piti koreografisen ja improvisatorisen työpajan *Shifting Concepts*. Niin ikään vuonna 1993 laitoksella opetti myös Matt Mattox yhteistyössä koulutuskeskuksen kanssa. Vuonna 1994 Michael Owens piti laitoksella jazztanssin avausjakson. Lisäksi laitoksella vierailivat Selma Jeanne Cohen ja Marcia B. Siegel, jotka suuntasivat opetuksensa laitoksen teoreettisiin aiheisiin. Soini pohtii vierailujen antia:

Vaikka amerikkalaiset opettajamme toivat mukanaan myös erilaisiin toimintakulttuureihin ja näkemyksiin perustuvia kriisikausia, oli heidän antinsa ja panoksensa opetuksessamme aivan merkittävää. Tuolloin ei tuntunut itseltään selvältä, että hakeuduttaisiin ulkomaille kursseille tai vaihtoon. Omat

tanssipiirimme olivat vielä pienet ja nuoret, siksi oli hyvä saada kokemusta ja näkemystä muualtakin. Nykyinen verkottumisen helpous on pienentänyt maailmaa, helpottanut liikkumista ja nopeuttanut vaikutteiden siirtymistä. Luulen, että olimme konkreettisemmin, ihan fyysisesti traditioiden äärellä. (Soini 4.5.2016.)

Kun 1980-luvun loppupuolella United States Information Servicen taloudellinen tilanne heikkeni, yhdysvaltalaisien vierailijoiden kutsuminen hankaloitui. Yhdysvaltalaisien vierailijoiden määrä väheni myös siksi, että tanssitaiteen laitoksen henkilökunta oli luonut uusia ja voimistanut vanhoja suhteitaan eurooppalaisiin tanssialan korkeakouluihin. Nordplus- ja Erasmus-ohjelmat mahdollistivat Pohjoismaista ja muualta Euroopasta tulleet vierailut. Vierailijoista mainittakoon muun muassa Ria Higler Center for New Dance Developmentin johtaja ja koreografi Frans Poelstra Hollannista. Lahdenperä muistelee vierailun esiin nostamaa kulttuurista asenne-eroa:

Poelstran työskennellessä esitysprojektin parissa opiskelijaryhmän kanssa, ajautui työ kriisiin /ongelmiin. Opiskelijat olivat kauhuissaan, kun taas Frans iloitsi, että vihdoinkin saadaan jotain uutta syntymään. Asenne ongelmiin oli kulttuurisesti erilainen. (Lahdenperä 4.4.2016.)

Suhonen taas tuo esiin tanssin historiaan ja tanssianalyysiin liittyviä vierailijoita. Järjestäjänä saattoi olla Täydennyskoulutuskeskus, mutta kutsujana oli tanssitaiteen laitos. Hän kirjoittaa:

Vanhat kalenterini kertovat, että v.1992 järjestettiin Laban-seminaari, jossa luennoitsijoina olivat Valerie Preston-Dunlop Lontoosta, sekä saksalainen tanssintutkija Claudia Jeschke. Saksalainen tutkija Susanne Schlicher piti viikonloppukurssin saksalaisesta tanssiteatterista v. 1994. Antoisia tilaisuuksia, jotka toivat paljon uutta tietoa ja tulkintoja! Muistan myös, että Millicent Hodson ja Kenneth Archer kävivät luennoimassa opiskelijoille Kevätuhri-rekonstruktioistaan v.1994. (Suhonen 8.7.2016.)

Opiskelijavaihdot yhdysvaltalaisien yliopistojen kanssa

Opiskelijavaihtotoiminta, joka oli vilkasta heti laitoksen alkuajoista asti, suuntautui ensin yhdysvaltalaisiin yliopistoihin. Laitoksella oli vaihto-ohjelma kolmen yliopiston kanssa. Ne olivat Arizona State University (ASU), Phoenix, Univer-

sity of Utah, Salt Lake City ja University of California, Los Angeles (UCLA). Jyri Pulkkinen valittiin ensimmäiseksi vaihto-opiskelijaksi, ja hän opiskeli Arizonassa vuosina 1985–1986. Arizonasta ei löytynyt vaihto-opiskelijaa Suomeen, ja näin tämä opiskelijavaihto tyrehtyi. Vaihdon loppumiseen vaikutti myös Sybil Huskeyn muutto pois Arizonasta. Pulkkinen kuvaa opiskeluaan Arizonan yliopistossa:

Vuosi Arizonassa oli täysin ratkaiseva uralleni. Siellä keskityin pelkästään treenaamiseen, ja opiskelin hyvin intensiivisesti. Kurssivalikoima oli luonnollisesti hyvin erilainen ja laajempi kuin omassa oppilaitoksessani. – – Minut jo tuntevana opettajana Sybil Huskey ohjasi minua ottamaan sopivia kursseja. Opettajistani lähinnä uutta tanssia edusti Merce Cunninghamin ryhmän entinen tanssija ja kuvataiteilija Mel Wong, joka integroi opetukseensa erilaisia kehollisia tekniikoita joogasta alkaen. Somaattisia menetelmiä opiskeltiin myös omina oppiaineinaan. Ehkä legendaarisin teatteritanssin ja jazztanssin opettajani oli persoonallinen Daniel Nagrin, jo aiemmin edesmenneen Helen Tamiriksen aviomies. Daniel opetti kurssia nimeltään Jazz-styles, joka meni syvälle jazztanssin ja amerikkalaisen showtanssin historiaan. Lisäksi hän piti graduate-opiskelijoille kurssia Dance Philosophy and Criticism, joka kokoontui hänen kotonaan. Helen Tamiriksen kautta hänestä johti suora linja Actors' Studioon ja Stanislawskiin, mikä varmaan myös vaikutti siihen, että minusta tuli ”Daniel-fani”.

ASU:n tanssitaiteen laitoksella kävi myös merkittäviä amerikkalaisia tanssiryhmiä esitysvierailuilla. Esityspaikkana heillä oli arkkitehti Frank Lloyd Wrightin piirtämä Gammage Auditorium. Esiintymisen lisäksi ne antoivat myös joko master class tai lecture demonstration -opetusta. Esimerkkinä mainittakoon Alwin Nikolais Companyn vierailu: Nikolais piti itse treenitunnin ryhmän tanssijoiden toimiessa hänen avustajinaan. Olin jo silloin tietoinen sukupolvijatkumosta, joka kulkee Jorma Uotisesta Carolyn Carlsonin kautta Alwin Nikolaisiin ja olin varsin onnellinen voidessani tehdä havaintoja vaikkapa siitä, miten heilahtavan liikkeen jatkuvuuden ajatus oli olemassa jo Nikolaisilla.

ASU:n vahva osallisuus amerikkalaiseen modernin tanssin kenttään teki minuun vaikutuksen. Tunsin siihen mennessä toki modernin tanssin syntyhistoriaa ja asemaa amerikkalaisessa taidekentässä, mutta en ollut tajunnut, miten merkittävässä osassa yliopistojen tanssitaiteen laitokset ovat siinä toisaalta tanssijoiden kouluttajina ja toisaalta alueensa tanssitarjonasta ja tanssillisesta sivistyksestä huolehtivina instituutioina. Laitoksella

opiskeli myös suuri määrä sivuaineopiskelijoita mitä erilaisimmista pääaineista kuten matematiikka, maantiede, kauppätiede, oikeustiede. Kaikista oli täysin luonnollista, että he suorittivat osan opinnoistaan tanssitaiteen laitoksella, vaikka eivät tähdänneetkään tanssijan ammattiin.

Palattuani Suomeen tein selvityksen käymistäni kursseista ja niiden laajuudesta ja käytännössä kaikki kolmannen opintovuoden opintoni Arizonassa luettiin hyväksi minulle täällä Suomessa. – Kun sain opintoni tanssitaiteen laitoksella loppuun olin fyysisesti paremmassa tanssijan kunnossa kuin koskaan sitä ennen ja hyvin innoissani niistä mahdollisuuksista, mitä Yhdysvaltojen kokemukseni yhdistettynä opiskeluun ja työskentelyyn Suomessa voisivat saada aikaan. (Pulkkinen 24.2.2016.)

Toinen vaihto-ohjelma sai alkunsa University of Utahin kanssa vieraillessani siellä vuonna 1986. Katri Soini oli stipendiaattina Utahissa syksyllä 1987. Sari Lukkarinen lähti vaihtoon lukukaudeksi samaan yliopistoon vuonna 1988. Seuraavana syksynä tanssitaiteen laitokselle tulivat opiskelemaan Utahin yliopistosta Melissa Snow ja Jennifer Kraeter lukukaudeksi. Vaihdot onnistuivat hyvin ja jatkuivat tarkastelukauteni jälkeenkin.

Kolmas vaihto-ohjelma syntyi UCLA:n tanssiosaston kanssa. Byrokratiaa välttääksemme ohjelma ei saanut virallista statusta, vaan sovin vaihdosta UCLA:n tanssitaiteen laitoksen johtajan professori Carol Scothornin kanssa. Vaihtoon lähti tanssitaiteen laitokselta juuri valmistunut Maikki Heinonen lukuvuodeksi 1988–89. Vastavuoroisesti UCLA:sta tuli Suomeen Kathryn Sanders syyslukukaudeksi 1990. Sanders oli erittäin itsenäinen opiskelija, joka teki esityksiä myös muiden laitosten opiskelijoiden kanssa.

Opinto- ja esiintymismatka Kaliforniaan

Esittelen Kalifornian-matkan (11.–26.11.1988) tässä enkä taiteellisen toiminnan yhteydessä siksi, että matka sisälsi paljon muutakin kuin esiintymisen UCLA:ssa ja Santa Monica Collegessa. Ollessani vierailevana tutkijana UCLA:ssa pari vuotta aikaisemmin olin tavannut Suomen konsulaatissa työskennelleen lehdistöneuvos Pekka Karhuvaaran. Hän rohkaisi minua hakemaan ulkoministeriöltä matka-apurahaa tanssitaiteen laitoksen opiskelijoiden vierailulle Kaliforniaan Suomi–Amerikka-ystävyytsuoden merkeissä. Hän myös lupasi tukea hanketta. Ulkoministeriö ei ollut tullut mieleenikään mahdollisena rahoittajana. Kuvaan matkaa opetusministeriöille kirjoittamani matkakertomuksen (5.2.1989) sekä

Johanna Ranta-Knuuttilan tekemän lehdistötiedotteen (päiväys puuttuu tiedotteesta) tukemana.

UCLA Dance Company oli vierailut Suomessa keväällä 1987, ja siinä yhteydessä aloimme suunnitella suomalaisten vastavierailua. Kirjoitimme monia kirjeitä ja anomuksia ennen kuin onnistuimme saamaan 12 henkilölle matkarahat ulkoministeriöstä, opetusministeriöstä ja Teatterikorkeakoulusta. Majoituksen järjestämiseen ja paikallisiin järjestelyihin osallistuivat UCLA:n opettajat ja opiskelijat, Suomen konsulaatti sekä paikalliset ystäväni. Päätimme, että opinto- ja esiintymismatkalle lähtevät kolmannen vuosikurssin opiskelijat, jotka esittivät Lahdenperän teoksen *Pehmeä lokakuun yö*. Tanssijoina esiintyivät Mia Klemola, Harri Kuorelahti, Sari Lakso, Ville Sormunen, Leena Rouhiainen ja Riikka Räsänen. Teoksen kantaesitys oli ollut Helsingissä 20.10.1988, minkä jälkeen Kalifornian-matka toteutui 11.–26.11.1988. Opiskelijoiden mukaan lähtivät myös teoksen koreografi Lahdenperä ja säveltäjä Koskelin sekä laitoksen opettajat Briitta Järvinen ja Ervi Sirén, jotka esittivät Ulla Koiviston koreografian *Rahisevan kuun aika*. Seurueeseen kuului itseni lisäksi myös Tuukka Törneblom valo- ja äänisuunnittelun laitokselta. Valitettavasti Avantin matkaan eivät rahamme riittäneet, joten Avanti nauhoitti musiikin esitykseen.

Vierailuumme mahtui kolme esitystä. *Pehmeä lokakuun yö* esitettiin sekä UCLA:n tanssitaiteen osaston teatterissa että Santa Monica Collegen tanssitaiteen laitoksen studiossa. *Rahisevan kuun aika* esitettiin niin ikään UCLA:n tanssitaiteen osaston teatterissa. Erityisesti *Pehmeä lokakuun yö*, pituudeltaan noin 44 min (Lahdenperä 4.4.2016), sai hyvin ristiriitaisen vastaanoton. Hitaudessaan teos jakoi yleisön kahtia. Toiset olivat haltioituneita sen pehmeistä liikelaaduista, toisia esityksen verkkaisuus suorastaan ahdisti. Teos herätti keskustelua puolesta ja vastaan, mikä oli luonnollista, sillä teos poikkesi täysin silloin Yhdysvalloissa vallalla olleesta nopeasta liikekielestä. Joanne Smith, joka oli ollut Suomessa Fulbright-professorina, kommentoi leikkisästi, että amerikkalaisen koreografioimana teos olisi kestänyt korkeintaan viidesosan ajasta. Myönteistä Lahdenperän mielestä oli se, että ”erityistä huomiota ja kiitosta sai esiintyjien voimakas keskittymiskyky ja ilmaisuvoima” (Löytönen 1989, 7).

Esitysten lisäksi Lahdenperä opetti tanssitaiteen laitoksen opiskelijoita Santa Monica Collegessa. Osallistuimme myös päivittäin tanssitunneille, näimme UCLA:n opiskelijoiden opinnäytetöitä ja useiden opettajien koreografioita sekä Pekingin oopperan esityksen Royce Hallissa. Yhteisten illanviettojen ja esitysten lisäksi Carol Scotthorn ja Pekka Karhuvaara kutsuivat meidät koteihinsa päivällisille. Kun urakkamme oli ohi, Linda Gold, Santa Monica Collegen tanssitaiteen

teen laitoksen johtaja, tarjosi meille lounaan Venice Beachilla rantaravintolassa. Vastaanottomme oli kaikkialla kodikkaan lämmin ja ystävällinen.

Matkan osallistujilla oli runsaasti mahdollisuuksia keskustella muiden opiskelijoiden ja opettajien kanssa erityisesti tanssitaiteen laitokselta valmistuneen Maikki Heinosen avustuksella, joka oli siellä vaihto-opiskelijana. Matkan anti oli myös siinä, että saatoimme esitellä suomalaista tanssitaidetta ja luoda kontakteja ulkomaisten kollegoidemme kanssa, olihan Suomi–Amerikka-ystävyytsuoden tarkoitus lisätä tavallisen amerikkalaisen Suomi-tietoutta.

Yhteistyö eurooppalaisten tanssialan korkeakoulujen kanssa

Tanssitaiteen laitoksella oli vahvat yhteydet eurooppalaisiin tanssialan korkeakouluihin. Se kuului Erasmus-verkostoon, jonka muodostivat kuusi korkeakoulua: Ruotsista Danshögskolan, Norjasta Statens Balletthøgskolen, Isosta-Britanniasta West Sussex Institute of Higher Education ja Roehampton Institute of Higher Education, Hollannista Hogeschool voor de Kunste ja Suomesta Teatterikorkeakoulu. Eurooppalaisten korkeakoulujen kanssa tehty yhteistyö koostui pääosin kolmen kuukauden mittaisista opiskelijavaihdosta kussakin Erasmus-verkoston korkeakoulussa. (Löytönen 1993, 18; *Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1993, 15.)

Opiskelijavaihdon onnistumiseksi oli tärkeää tuntea korkeakoulujen ohjelma ja erityisesti sen vahvuudet, jotta opiskelijat löysivät omat kiinnostuksensa kohteet vaihdon onnistumiseksi. Erasmus-vaihdon osana toteutettiin vuodesta 1994 lähtien myös kahden viikon mittaisia, eri teemoihin painottuvia ICP-kursseja (Inter-University Cooperation Program). Nämä kesäopinnot toteutettiin kahdena ensimmäisenä vuonna Britanniassa. (Löytönen 1993; *Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu* 1993.) Erasmus-vaihto-ohjelma mahdollisti myös opettajien tutustumiskäynnit ja opettajavaihdot, joita käytettiin ahkerasti.

Yhteistyötä tehtiin myös Laban Centren kanssa. Sieltä vieraili useita opettajia laitoksella. Sieltä kävi myös opettajia valitsemassa opiskelijoita Laban Centren oppilaiksi pitämällä valintatilaisuuksia. En muista, kelpuutettiinko sinne ketään opiskelijaksi. Tarja Rinne muistaa seuranneensa yhtä valintatilannetta ja kertoo:

Laban Centrestä Lontoosta tuli useampi opettaja tavallaan ”kalastamaan” opiskelijoita heidän laitokseensa. Tunnit oli jaettu eri saleihin, olin itse seuraamassa tuntia Pursimiehenkadun salissa no 3. Siihen aikaan tanssitaiteenlaitoksella ainoastaan balettiopettajat ja minä pidimme tunteja ns. mallioppimisen tapaan. Naisopettaja näytti tilassa liikkuvan liikesarjan

ja teki heidän kanssaan sen. - "Please, can you do it a bit slower?" kysyi joku opiskelijoista. "Of course" vastasi opettaja ja he tekivät sen vähän hitaammin. "Please, can you do it a little bit slower? kysyi taas joku opiskelijoista. "Of course", vastasi opettaja. Kun joku neljännen kerran kysyi taas "Please, can.....?" Opettaja piti pienen pauussin, huokasi ja sanoi "OK, let 's change the exercise". (Rinne 31.7.2016.)

Yhteispohjoismaiset koreografian opintojaksot

Ruotsissa oli koulutettu koreografeja korkeakoulussa vuodesta 1963, Norjassa vuodesta 1982 ja Suomessa vuodesta 1983. Yllättäen 1980-luvun lopussa valmistui muistio, jossa esitettiin koreografiakoulutuksen keskittämistä Ruotsiin ja muiden yksiköiden lakkauttamista. Muistio herätti hämmennystä ja vastustusta, sillä kaikki kolme korkeakoulua olivat yksimielisiä kunkin yksikön tarpeellisuudesta. Tästä hämmennyksestä syntyi halu yhteistyöhön, ja sen seurauksena käynnistyivät yhteispohjoismaiset koreografian opinnot talvella 1990. Ruotsin, Norjan ja Suomen tanssialan korkeakoulujen yhteistyössä järjestämien koreografian opintojaksojen tavoitteena oli alusta lähtien laajentaa ammatillista osaamista, vahvistaa pohjoismaiseen kulttuuritraditioon perustuvaa koreografiaa sekä lisätä yhteistyötä pohjoismaisten koreografien välille. Kahden viikon mittaiset opintojaksot toteutettiin vuorollaan kussakin pohjoismaassa. Opinnot toteutuivat Nordplus-rahoituksen turvin. Opetuksen suunnittelusta ja käynnistämisestä vastasivat kanssani Lena Malmjö Ruotsista ja Marte Saether Norjasta. (Löytönen 1993, 17.)

Koulutuksen alkuvaiheessa oli suunnittelun lähtökohtana kunkin maan erityisasiantuntijuuden hyödyntäminen. Pian kuitenkin osoittautui, että opiskelijoiden valmiudet osallistua varsin kompleksisiin erityisteemoihin olivat rajalliset. Koulutussisällöt ja opiskelijoiden taustat vaihtelivat eri maissa niin paljon, että suunnittelun perusta ei voinut rakentua yksinomaan kouluttajien kapeaan erityisasiantuntijuuteen. Tästä syystä alettiin painottaa enemmän opiskelijoiden toiveita ja tarpeita. (Löytönen 1993, 17.) Alkuongelmista huolimatta koreografiaopiskelijat olivat varsin tyytyväisiä yhteispohjoismaisiin opintoihin. Osallistuttuaan kahteen opintojaksoon koreografiaopiskelija Taisto Muranen kirjoitti:

Missään nimessä hanketta ei tule haudata, vaikka sen toimivuudesta käydäänkin ahkeraa keskustelua ja ollaan montaa mieltä. Kurssi on kuin ensimmäistä kertaa jaloilleen noussut lapsi. Hetken jaksamme katsella

sen hoipertelua niin kohta se jo kävelee tasapainoisesti ja ylpeänä saavutuksestaan. Ohjatkaamme sitä viisaasti ja maltilla. (Muranen 1991.)

Vierailuja muista maista ja muihin maihin

Erityisen merkittävinä pidän butotaiteilija Anzu Furukawan vierailuja Teatterikorkeakoulussa. Ensimmäinen vierailu toteutui koulutuskeskuksen järjestämänä vuonna 1987. Pari vuotta myöhemmin hän palasi laitokselle opettamaan silloin vain laitoksen opiskelijoita. Hän opetti improvisaatiota ja oman ilmaisun oivaltamista buton avulla. Tuloksena syntyi kaksi teosta. (Kaiku 1998, 25.) Vierailujen seurauksena kolme laitoksen kasvattia, Arja Raatikainen, Ari Tenhula ja Tiina Helisten (Huczkowski), osallistuivat butotanssiryhmän esiintymiskiertueeseen, joka järjestettiin Japanissa ja Saksan liittotasavallassa. Samana vuonna opiskelijat perehtyivät brasilialaiseen taistelutanssiin, copoeiraan, brasilialaisten Beija Florin ja Silvia Bazzarellin johdolla. (Hämäläinen 1989, 10.)

Yhteistyö Nicaraguassa sai alkunsa Pand – taiteilijat rauhan puolesta -järjestön projektista. Pandin avustamana laitoksella oli neljä vuotta ylimääräisenä opiskelijana Sandra Comez, joka suoritti perusopintonsa keväällä 1994. (Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu 1994, 12.) Tarja Rinne, joka kävi opettamassa Nicaraguassa Pandin organisoimalla vierailulla, muistelee matkansa yksityiskohtia:

Olimme vuonna 1990 Nicaraguassa Pand – taiteilijat rauhan puolesta järjestön matkalla tarkoituksena solmia ruohonjuuritason suhteita paikallisten taiteilijoiden kanssa. “Taiteilijaprikaattiin” osallistui 32 eri taiteenalan edustajaa ja Raija Vuorio (nyk. henkilöstön vietintäpäällikkö Taideyliopistossa) Pandin toiminnanjohtajana teki etukäteisjärjestelyt erinomaisesti. Tanssitaitelijoina Jens Walentinsson ja minä opetimme ja esiinnyimme ahkerasti koko kahden viikon ajan.

Danza Contemporanea de Camara de Nicaragua on vanhin modernin tanssin ryhmä maassa ja siellä opettaessani syntyi ajatus, voisiko joku heistä päästä Suomeen Teatterikorkeakoulun tanssitaiteen laitokselle opiskelemaan ylimääräisenä opiskelijana. Innoissani siitä valtavasta tanssin halusta, kunnioituksesta ja arvostamisesta, tunsin suurta etuoikeutta meidän hyvistä tiloista, muusikoista, latioista ja muusta verrattuna kertakaikkisen köyhään tarjoamaan, joka ei kuitenkaan hävittänyt tanssijoiden tanssimisen halua.

Palasimme Suomeen ja menimme puhumaan Sirpa Silvennoisen kanssa, joka vastasi ulkomaan asioista. Valinta siitä, kuka mahdollisesti voisi olla tanssija, joka lähtee Suomeen, oli aika lailla kriteereiltään koominen. Mietimme kuka kestää Suomen pakkaset. Sandra oli hankkinut rasvaa ihonsa alle sen verran enemmän kuin muut, että ”Voitto” osui häneen! Näin Sandra tuli ensimmäinen Suomessa opiskellut nicaragualainen tanssijaopiskelija. (Rinne 31.7.2016.)

Opiskelija- ja opettajavaihto oli vilkasta tarkasteleman ajanjakson aikana. Hankaluutena oli aluksi saada ulkomailta opiskelijoita Suomeen, perustuivathan vaihdot vastavuoroisuuteen. Suurin ongelma liittyi opetuskieleen, joka tanssitaiteen laitoksella silloin vielä ulkomaalaisia vierailijoita lukuun ottamatta oli suomi. Laitoksen opettajat toki osasivat englantia, mutta silloin sen käyttö ei ollut niin luonnollista kuin nykypäivänä. Toinen ongelma erityisesti suomalaisten lyhyissä vaihdoissa oli se, että opiskelija putosi tanssitaiteen laitoksen tiukkaan rakennetusta opetusohjelmasta ja saattoi vaihdon takia joutua odottamaan puuttuvan jakson suoritusmahdollisuutta vuoden, jopa kaksikin. Näytti siltä, että yhteispohjoismaiset koreografiaopinnot onnistuivat hyvin. Ne olivat tiiviitä, ajallisesti hyvin integroituneita muuhun opetusohjelmaan, ja kieli valittiin sen mukaan, että kaikki pystyivät seuraamaan opetusta. Myös pitkät vaihto-ohjelmat Yhdysvaltoihin onnistuivat enimmäkseen hyvin.

Jatko-opiskelijat raottavat tanssitaiteen laitoksen ovea

Teatterikorkeakoulun ensimmäiset jatko-opiskelijat valittiin vuonna 1988. Kahden vuoden päästä jatkokoulutusvaliokunta valitsi tanssitaiteen laitoksen opettajakunnasta kaksi jatko-opiskelijaa, Tiina Suhosen ja minut. Vaikka vuonna 1990 jatko-opiskelijoita oli Teatterikorkeakoulussa jo yhteensä 11, oli opetus- ja ohjaustarjonta niukkaa. Osittain siksi, että niihin ei ollut resursseja, osittain siksi, että vallalla oli ajatus tutkijasta, joka saa työnsä itsenäisesti päätökseen. Kaikille jatko-opiskelijoille suunnattua tutkimusseminaria piti FL Marja Jänis vuoteen 1993, jolloin FT Pentti Paavolainen nimitettiin tutkimusjohtajaksi ja hän otti seminaarin hoidettavakseen. Seminaarin lisäksi osallistuin jatko-opiskelijana kansainvälisiin konferensseihin, joita järjestivät vuonna 1978 perustettu Dance and the Child International (daCi), 1990 perustettu Nordic Forum for Dance Research (NOFOD) ja Yhdysvalloissa vuodesta 1964 toiminut Congress on Research in Dance (CORD). Konferensseihin osallistuminen tai niiden järjestäminen oli 1990-luvun alussa yksi väylä kouluttautua tutkijaksi Teatterikorkeakoulussa.

Tanssin jatko-opiskelijoita Britanniasta

Ensimmäinen kansainvälinen tapahtuma tanssin jatko-opiskelun osalta oli tanssitaiteen laitoksen ja London Contemporary Dance Schoolin (LCDS/The Place) yhteistyössä järjestämä jatkokoulutusseminaari suomalaisille ja brittiläisille jatko-opiskelijoille huhtikuussa 1994. Kuvaan ensimmäistä tanssitaiteen laitoksen järjestämää kansainvälistä jatkokoulutusseminaaria muistiinpanojeni ja Teatterikorkeakoulu-lehteen kirjoittamani artikkelin pohjalta. Olin seminaarin vastuullinen järjestäjä ja osallistuin siihen jatko-opiskelijana. (Hämäläinen 1994, 31–32.)

Ajatus yhteisestä jatkokoulutusseminaarista oli syntynyt kaksi vuotta aiemmin, kun olin tavannut Richard Ralphin LCDS:n johtajan UCLA:ssa. Ralph oli nimitetty LCDS:n johtajaksi 1979, ja hän oli vastuussa yliopistotasoisten tanssin koulutusohjelmien kehittämisestä mukaan luettuina jatko-opinnot. Ralph oli tutustunut Pohjoismaiden tanssin korkeakouluopetukseen ja oli erityisen kiinnostunut yhteistyön aloittamisesta Teatterikorkeakoulun tanssitaiteen laitoksen kanssa, jolla oli silloin ainoana Pohjoismaissa oikeus antaa jatkotutkintoja (tanssitaiteen lisensiaatti ja tohtori).

Kolmipäiväinen seminaari tarjosi jatko-opiskelijoille tilaisuuden esitellä omaa tutkimustaan ja saada siitä palautetta. LCSD:n opiskelijoista töidensä esittelijöinä oli varsin korkeatasoinen taiteilijoiden ja pedagogien joukko: Christopher Bannerman (professori, Middlesex-yliopiston tanssiosaston johtaja), Stephanie Burridge (taiteellinen johtaja, Canberra-tanssiteatteri), Mary Evelyn (LCDS:n opettaja) ja Jo Butterworth (tanssiohjelman johtaja, Bretton Hall). Suomalaisia työnsä esittelijöitä olivat itseni lisäksi Annette Arlander, Tarja Laine, Esko Salervo, Aino Sarje ja Tiina Suhonen. Tämä myös oli varsin ammattitaitoinen ryhmä taiteilijoita, opettajia ja tanssin tutkijoita.

Ensimmäinen yhteinen seminaari haluttiin pitää Suomessa tanssitaiteen laitoksella. Miksi? Ralphin mukaan jos seminaari olisi järjestetty Lontoossa, osanottajat olisivat aina välillä karanneet työpaikoilleen. Osallistujat olivat professoreita, tanssiryhmiä edustajia tai koulujen johtajia, joiden olisi ollut vaikea irrottautua työstään. Vierailevien opiskelijoiden mukaan tämä oli ensimmäinen kerta, kun koko ryhmä kokoontui yhteen. Yhteistyö koettiin erittäin hedelmällisenä, ja uutta seminaaria hahmoteltiin parin vuoden päähän Lappiin tai Skotlantiin, jotta myös suomalaiset jatko-opiskelijat voisivat irrottautua työympäristöstään ja keskittyä pelkästään tutkimustyöhön. Toista seminaaria ei valitettavasti järjestetty, sillä kahden vuoden kuluttua useimmat vierailleista opiskelijoista olivat liian kiireisiä. Lisäksi tilanteeseen vaikutti Ralphin siirtyminen toisiin tehtäviin. Itsekin olin kiireinen uuden tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen suunnitte-

lussa ja perustamisessa. Kansainvälinen yhteistyö seminaarilaisten kesken jatkui kuitenkin muilla tavoin, erityisesti Butterworthin kanssa.

Tämä seminaari oli tanssitaiteen laitoksen ensimmäinen yritys hahmottaa jatkotutkintojen problematiikkaa. Oli hienoa, että tanssitaiteen laitos sai toimia seminaarin emäntänä. Kun nyt tarkastelen keskustelujamme yli 20 vuotta sitten toteutuneessa seminaarissa, olen hämmentynyt siitä, miten paljon edelleen keskustellaan samoista kysymyksistä: kirjoittamisen vaikeudesta, taiteellisen työn ja kirjallisen osuuden tasapainosta, multimedian käytöstä, tarkastajien valinnasta, arvioinnin ongelmista ja rahoituksen puutteesta (Hämäläinen 1994, 31–32).

Tutkiva opettaja – väitöstyömatkani

Kiinnostukseni lähteä tutkimaan koreografian opetusta oli syntynyt kokemuksestani koreografian opiskelijana ja opettajana. Olin opiskellut koreografiaa UCLA:ssa runsaan neljän vuoden ajan ja tutustunut erilaisiin lähestymistapoihin sen opetuksessa. Olin opiskellut muun muassa Marion Scottin, Carol Scothornin, Anna Sokolovin ja Alma Hawkinsin johdolla. Minusta ei kuitenkaan tullut koreografiaa, vaan kiinnostuin siitä, miten koreografian tekoa voisi opettaa. Erityisesti Hawkinsin luoma prosessorientoitunut lähestymistapa innosti tutkimustyöhön.

Innostusta lisäsi myös se, että olin opettanut useana vuonna tanssitaiteen laitoksen ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoille tanssijantyötä, joka tähtäsi tanssiharjoittelun tekoon. Opetuksessa minua askarrutti se, että monille harjoittelun teko oli ollut vaikeaa, jopa ahdistavaa, ja jäänyt siksi tekemättä. Myös muilla laitoksen opettajilla oli samanlaisia kokemuksia opiskelijoiden ensimmäisten omien töiden ohjaamisesta. Minulla kuitenkin oli vahva näkemys siitä, että koreografian opiskelu, jossa oman sooloharjoittelun teko oli ensimmäinen askel, oli tärkeää jokaiselle tulevalle tanssitaiteilijalle riippumatta siitä, opiskelivatko he tanssijoiksi, opettajiksi vai koreografeiksi. (Hämäläinen 1999, 13.) Seuraavaksi tuon esiin muutamia välähdyksiä ja muistoja väitöstyöhöni liittyneestä opetuskokeilusta vuosina 1990–1991.

Kokeilua varten kehitin kaksi erilaista tapaa lähestyä ensimmäisen vuosikurssin tanssijantyön opetusta. Toista kutsuin taito-orientoituneeksi malliksi, jossa taidot liittyivät tanssin elementtien (aika ja dynamiikka) ymmärtämiseen ja niiden tietoiseen käyttöön liikkeiden kehittämisessä ja tanssin muotoamisessa. Toista kutsuin prosessorientoituneeksi malliksi, joka painotti luovan työskentelyprosessin merkitystä, jotta se auttaisi opiskelijaa löytämään ja kehittämään luovaa potentiaaliaan ja näin tuottamaan merkityksellistä liikettä. Tavoitteena oli, että prosessin seurauksena tanssi löysi itselleen muodon ilman koreografian

tietoisia valintoja. (Hämäläinen 1999.) Nyt kutsuisin jälkimmäistä somaattiseksi tai improvisatoriseksi lähestymistavaksi koreografian opetuksessa.

Opetuskokeilu, johon osallistuivat ensimmäisen vuosikurssin opiskelijat, kesti lukuvuoden. Olin hankkeeni kanssa hyvin yksin: en kokenut, että laitoksella oltiin kiinnostuneita tutkimuksestani, enkä osannut esitellä työtäni niin, että se olisi herättänyt kiinnostusta. Tukenani ei myöskään ollut tutkijayhteisöä, itse kuitenkin olin hyvin innostunut. Valmistin tunteja huolellisesti, kirjoitin työpäiväkirjoja, videoin opiskelijoiden harjoitelmia, kutsuin mukaan ulkopuolisia arvioitsijoita (Tommi Kitti, Raisa Rauhamaa ja Ervi Sirén), luin opiskelijoiden työpäiväkirjoja ja arviointilomakkeita mainitakseni muutamia väitöstutkimukseeni liittyviä toimintoja. Halusin luoda tunneille turvallisen ja kannustavan ilmapiirin, jossa jokainen koki itsensä hyväksytyksi ja nähdyksi. Varoitin opiskelijoita nostamasta rimaa liian korkealle toistamalla lausetta: ”yksikin liike riittää”. Tämä aiheutti hämmennystä: toisten mielestä yksi liike ei mitenkään voinut riittää tavoitteeksi, samalla kun toiset pitivät soolokoreografian vaatimusta kohtuuttomana. Harjoitelman laajuuden avoimuus, jonka tarkoituksena oli ottaa huomioon opiskelijan lähtötason erilaisuus, aiheutti kriittisyyttä. (Hämäläinen 1999, 243.)

Suurimmalta osaltaan opiskelijat kuitenkin olivat innostuneita työskentelystä. He heittäytyivät tehtäviin keskittyneesti, olivat hyvin läsnä harjoitustilanteissa ja avoimia keskustelemaan. Tämä luonnollisesti innosti myös tutkivaa opettaja-ohjaajaa, tosin tunti-ilanteissa pyrin olemaan opettaja-ohjaaja ja vasta tunnin jälkeen tutkija. Molempien ryhmien keskusteluntarve oli suuri, ja koin keskustelujen toimivan myös paineiden purkajina. Opiskelijat olivat avoimia jakamaan ja peilaamaan kokemuksiaan, joita oli syntynyt työskentelyprosessien aikana. He antoivat myös hyödyllistä ja rakentavaa palautetta toisilleen. Keskustelujen ja työpäiväkirjojen pohjalta näytti siltä, että prosessiryhmän opiskelijat olivat tyytyväisempiä opetukseen. Taitotryhmän opiskelijoita hämmästytti se, miksi he olivat mukana tutkimuksessa. Näytti siltä, että joidenkin oli vaikea ymmärtää, että sama opettaja opetti kahdella eri tavalla. Erityisesti heitä näytti askarruttavan se, kumpaa opetustapaa opettaja piti parempana. Tunsin opiskelijoiden etsivän arvottavia vastauksia ja ajattelevan, että opettaja tietää jotain, mitä hän ei halua kertoa. Minulla ei ollut kuitenkaan mitään salattavaa: opetin oman ihmisen oppimiskäsitykseni pohjalta kahdella eri tavalla kahdessa eri ryhmässä, joista kumpikaan ei ollut koe- tai kontrolliryhmä. (Hämäläinen 1999, 237.) Jos nyt tekisin saman kokeilun uudelleen, selvittäisin sen perustat huomattavasti tarkemmin ja käyttäisin siihen reilusti aikaa myös opetusjakson aikana. Aloittelevana tutkijana en kiinnittänyt tähän riittävästi huomiota. Jakson lopussa molemmissa

ryhmissä kaikki opiskelijat esittivät harjoitelmansa. Tämä oli ensimmäinen kerta, jolloin jokainen ensimmäisen vuosikurssin opiskelija saavutti tämän tavoitteen.

Tanssitaiteen laitoksella jatko-opinnot työn ohella tehtyinä olivat vaativia ilman ympärillä olevaa tutkivaa yhteisöä, opetusta ja aluksi ohjaustakin. Tilanne osittain muuttui tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella¹³. En tiedä, olisinko lähtenyt väitöstyön tekoon, jos olisin ymmärtänyt sen vaativuuden. Kun nyt tarkastelen tämän tutkimusmatkan merkitystä, on se ollut valtaisa. Ajatteluani ja käsityksiäni koeteltiin, ja aina se ei ollut helppoa, mutta se oli erittäin opettavaista. Ilman väitöstyöprosessia olisin ehkä löytänyt muita väyliä kehittyä opettajana, mutta tämä tie tarjosi pääsyn myös akateemisen maailman saloihin, joista yksi oli tutkimustyö. Tanssitaiteen tohtorina minulle tuli muun muassa mahdolliseksi hakea rahoitusta tutkimushankkeisiin¹⁴, ja tietysti tanssitaiteen arvostus akateemisessa maailmassa nousi väitöstyön mukana. Tämä kaikki tapahtui vasta 2000-luvulla.

Jatko-opiskelijoiden määrä kasvaa

Vuonna 1994 uusina jatko-opiskelijoina Tiina Suhosen ja itseni lisäksi laitokselle hyväksyttiin Riitta Pasanen-Willberg, Leena Rouhiainen ja Paula Salosaari. Tutkimustyön tekeminen oli edelleen varsin yksinäistä puuhaa, eikä kukaan edes olettanut silloin, että tutkijakoulutus olisi helpottanut tutkimuksen edistymistä. Näistä viidestä tanssitaiteen laitoksen jatko-opiskelijasta väitteli neljä: kolme tanssi- ja teatteripedagogiikan laitokselta ja yksi tanssitaiteen laitokselta, mitä pidän merkittävänä saavutuksena.

Tanssitaiteen laitos toimi alusta saakka tutkimuslaboratoriona. Useiden laitoksen opettajien lähestymistapa opetuksessa ja taiteellisessa toiminnassa oli tutkiva. Valitettavasti suuret opetusvelvollisuudet ja tutkimustradition puute eivät kannustaneet opettajia tallentamaan tutkivaa opetustaan, eikä kaikilla ollut siihen ehkä kiinnostustakaan. Tämän tutkivan asenteen pohjalta olisi voinut syntyä monta taiteellista väitöstyötä. Heidän työnsä on kuitenkin säilynyt

13 1990-luvun lopulla tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos kutsui Inkeri Savan pitämään jatko-opintoseminaaria vuoden ajaksi. Tästä sai alkunsa vertaisryhmä "Silver seven", johon kuuluivat itseni lisäksi Eeva Anttila, Teija Löytönen, Leena Rouhiainen, Soile Rusanen, Paula Salosaari sekä Linda Gold. Kaikki ryhmän jäsenet saivat väitöstyönsä päätökseen.

14 Heti väiteltäni hain Anttilan, Löytösen ja Rouhianen kanssa rahoitusta Suomen Akatemialta. Saimme johdollani kolmen vuoden rahoituksen projektillämme *Kohti erilaisuutta tanssitaiteessa* (<http://www.uniarts.fi/tutkimus/tutke/tutkimushankkeet>). Se oli ensimmäinen Suomen Akatemian rahoittama tutkimushanke Teatterikorkeakoulussa. Se loi pohjaa seuraavien hankkeiden toteutumiselle.

käsityötaitona, joka on kulkenut heidän mukanaan, kehittynyt vuosien varrella ja siirtynyt eteenpäin opiskelijoiden kehittämänä. On merkittävää, että Ervi Sirénin opetuksesta tehtiin tallennushanke *Sanattoman tiedon metsästy*s (Vänttinen 2010, 26–27). Näin hänen kehittämänsä opetus säilyy tuleville sukupolville. Samassa hankkeessa esiteltiin myös Marjo Kuuselan kehittämää opetusta.

Lahdenperän taiteellinen väitöstutkimus *Muutoksen tilassa – Alexander-tekniikka koreografisen prosessin osana* valmistui vuonna 2013 ja on löydettävissä verkkoversiona osoitteesta http://www.actascenica.teak.fi/lahdenpera_soile/ (Lahdenperä 2013). Mainitsen työn siksi, että Lahdenperä oli lähes koko tarkasteleman ajanjakson opettajana ja koreografina tanssitaiteen laitoksella. Hänen tutkiva otteensa sekä opetuksessa että taiteellisessa työssä johti taiteelliseen väitöstyöhön. Tarkastelen jatko-opiskelua, sen kasvua ja merkitystä osassa kolme kutsuttujen kirjoittajien artikkelien ja esseiden pohjalta.

Valmistuneiden opiskelijoiden sijoittuminen työelämään

Tanssitaiteen laitoksella opiskelleiden valmistusprosentti oli alusta alkaen Teatterikorkeakoulun suurin. Timo Kallisen haastattelussa toin esille syitä tähän: 1) laitoksen teoriaopetus oli alusta saakka laajaa, se totutti opiskelijat kirjalliseen työhön, mitä opinnäytetyön tekeminen aina edellytti, 2) laitoksen opiskelijoilla ei ollut sitä perinteistä Teatterikorkeakoulun harhaa, että oltiin valmistuttu, kun oltiin käyty koulua neljä vuotta, 3) laitoksen opettajat painostivat alusta saakka valmistumisen tärkeyteen, koska ensimmäistä kertaa oli mahdollisuus saada alan korkeinta koulutusta omassa maassa, 4) saimme sovittua ammattiteattereiden ja ammattiryhmien kanssa, että valmistuminen otetaan huomioon palkkauksessa ja 5) laitoksen opiskelijoista huomattava osa päätyi tanssipedagogin tehtäviin, joissa vaatimuksena oli korkeakoulututkinto. (Kallinen 2004, 140.) Kaikki tanssitaiteen laitoksen opiskelijat eivät kuitenkaan suorittaneet tutkintoaan loppuun, vaan siirtyivät kentälle useimmiten neljän opiskeluvuoden jälkeen.

Valmistuneilla ja laitoksella opiskelleilla opiskelijoilla oli vahva halu ja intohimo paitsi itsensä myös tanssitaiteen kehittämiseen ja uusien mahdollisuuksien löytämiseen. He olivat jo 1980- ja 1990-luvun vaihteessa voimistamassa tanssin freelance-esitystoimintaa merkittävästi. He loivat omat työmahdollisuutensa ja samalla tarjosivat töitä muillekin taiteilijoille, esimerkiksi valo- ja äänisuunnittelijoille. Tämä kaikki vaikutti selkeästi myös tanssin arvostukseen ja yleisömääriin. Soini totesikin:

Kukaan ei voi enää tosissaan väittää, että tanssi olisi merkityksetöntä tai että sen kehitys voitaisiin pysäyttää. Niin paljon, kun laitostakin on haukuttu; perkele – todisteet puhuvat puolestaan. Miten monta ensi-iltaa jäisi pois, jos laitoksemme koreografit ja tanssijat eivät olisi töissä. – Ei tässä tyhjänpanteiksi olla jouduttu. (Saloheimo 1993, 7.)

Osa laitokselta valmistuneista halusi vaikuttaa tanssin kenttään myös järjestötasolla. Pulkkinen kuvaa:

Muistan vahvasti sen tunteen, joka meillä ensimmäisen kurssin opiskelijoilla oli valmistumisen kynnyksellä. Olimme astumassa kentälle ensimmäisinä, ja koimme tarvetta saada vaikuttaa kenttään, uudistaa sitä ja osoittaa sille, että meidän kouluttamisemme on kannattanut. Itselleni oli tärkeää lähteä heti mukaan Suomen Tanssitaiteilijain Liiton toimintaan – taisin olla hallituksen jäsen jo ennen valmistumistani. Sen kautta seurasivat pian Suomen Teatterityöntekijäin Yhteisjärjestön (STY) hallitus ja sen edustaminen Kopioistossa sekä Suomen Tanssialan Keskusliitossa (myöh. Tanssin Tiedotuskeskus). Helsingin Kaupunginteatterin Tanssiryhmässä minut valittiin luottamusmieheksi jo ensimmäisenä kiinnitysvuoteni. Ajoin läpi sen, että myös tanssijat saivat näyttelijöiden tapaan edustajan Helsingin teatterisäätiön hallitukseen. Olin mukana neuvottelemassa Teatteritanssijoiden työehtosopimuksesta ja vaikuttamassa siihen, että se yhdistettiin osaksi Teatterialan työehtosopimusta. Taiteilijajärjestössä ja luottamustehtävissä työskentely oli minulle yhtä tärkeä tapa toimia tanssin ammattilaisena kuin itse tanssiminenkin. (Pulkkinen 24.2.2016.)

Tanssitaiteen laitoksen alkutaipaleen seurauksena syntyi uusia ryhmiä vuosittain. Tuon esiin joitakin nimiä ja ryhmiä, joiden olemassaolosta tiedän. En pyri täysin kattavaan esittelyyn ja olen varma, että olen unohtanut mainita tärkeitäkin tanssitaiteilijoita ja ryhmiä. Laitokselta valmistuneet ja siellä opiskelleet opiskelijat työllistyivät muun muassa Helsingin Kaupunginteatterin tanssiryhmässä, Kansallisbaletissa, Tanssiteatteri Raatikossa, Tanssiteatteri Hurjaruuthissa, Zodiak Presentsissä, Aurinkobaletissa ja Suomussalmiryhmässä (Hämäläinen 1989, 10). Myös yksittäiset koreografit kuten esimerkiksi Sanna Kekäläinen, Reijo Kela, Tommi Kitti, Ulla Koivisto, Kenneth Kvarnström, Kirsi Monni, Arja Raatikainen ja Ervi Sirén työllistivät laitokselta valmistuneita tanssijoita ahkerasti. Lisäksi Helsingin juhlaviikot oli kiinnostunut tanssitaiteen laitokselta valmistuneiden koreografien töistä tilaamalla Arja Raatikaiselta, Hanna Brothe-

rukselta, Tiina Huczkworskilta ja Susanna Veijalaiselta teoksen juhlatiukkojen ohjelmistoon. Myös muut tanssifestivaalit, esimerkiksi *Liikkeellä marraskuussa -festivaali* ja *Täydenkuun tanssit -nykytanssifestivaali*, työllistivät useita valmistuneita koreografeja.

Helsingin Kaupunginteatterin tanssiryhmän kantavana joukkona on työskennellyt ryhmä tanssitaiteen laitokselta valmistuneita ja siellä opiskelleita tanssijoita. Ari Tenhula johti Helsingin Kaupunginteatterin tanssiryhmää vuosina 2000–2002 ja Ville Sormunen 2006–2010. Tenhula on myös toiminut *Liikkeellä marraskuussa -festivaalin* johtajana vuodesta 2006. Vuodesta 2008 hän on toiminut nykytanssin ja tanssijantaiteen (2013) professorina sekä Teatterikorkeakoulun varadekaanina vuodesta 2014 (Wikipedia, Ari Tenhula 2016). Niin ikään laitoksen kasvatti Harri Kuorelahti johti *Täydenkuun tanssit -nykytanssifestivaalia* vuoteen 2009, jolloin hän siirtyi johtamaan *Sivuaskel-festivaalia*. (Zodiak.fi 2016.) Kelan ja Heikki Laitisen ohjaaman koulutuksen pohjalta perustettu Suomussalmiryhmä¹⁵ muodostui pääasiassa tanssitaiteen laitokselta valmistuneista tanssijoista. Ryhmä sai tanssitaiteen valtionpalkinnon vuonna 1996.



Ansataival. Koreografia Reijo Kela. Tanssijat Päivi Järvinen, Harri Kuorelahti, Leena Rouhiainen, Soile Lahdenperä, Unto Nuora, Susanna Veijalainen, Mia Liski (ent. Klemola, nyk. Mironoff) ja Päivi Rissanen. Ensi-ilta Suomussalmella heinäkuussa 1990. Kuva Markku Soininen.

15 Tähän ydinryhmään kuuluivat: Päivi Järvinen, Sari Lakso, Soile Lahdenperä, Harri Kuorelahti, Unto Nuora, Susanna Veijalainen, Leena Rouhiainen, Mia Liski ja Päivi Rissanen. Myöhemmin mukaan tulivat mm. Ville Sormunen, Jarkko Lievonon ja Niina Viitamäki.

Muista ryhmistä, joiden syntyyn tanssitaiteen laitokselta valmistuneet ovat vaikuttaneet, mainittakoon muun muassa vuonna 1995 perustettu M.A.D. Tanssimaisterit ry., jonka sivutuotteena syntyi Loikka-festivaali, Suomen johtava tanssielokuvan edustaja. Se tukee toiminnallaan tanssielokuvan asemaa ja sen monipuolista kehittymistä (Loikka.fi 2016). Näiden molempien hankkeiden voimanasina ovat olleet Hanna Pajala-Assefa ja Kati Kallio. Vuonna 1996 perustettu Nomadi hallinnoi Arja Raatikainen & Co:n ja Alpo Aaltokosken & Co:n toimintaa. Nomadia olivat perustamassa edellisten lisäksi Katri Soini ja Jyrki Karttunen. (Danceinfo.fi 2016.) Nomadi tuottaa jatkuvasti uusia esityksiä. Sille myönnettiin tanssitaiteen valtionpalkinto 1999. Se oli tunnustus ”kiinnostavalle ja monipuoliselle nykytanssille, sekä taiteilijoiden kyvyille kehittää uudenlaisia toimintamalleja vaikeissa tuotanto-olosuhteissa”. (Ahlroos 2016, 15.)

Tanssitaiteen laitoksen kasvatti Anna Veijalainen perusti valmistuttuaan 1997 *Koko Teatterin* ja on toiminut siitä lähtien sen taiteellisena johtajana (Danceinfo.fi 2016). Simo Heiskanen ja Tuomo Railo taas perustivat GLIMS & GLOMS -tanssiryhmän vuonna 1999. Sen taiteellisena pyrkimyksenä on tuottaa esityksiä, joissa komiikka koskettaa, huumori yllättää ja tanssi kohottaa (Heiskanen & Railo 2016). Lisäksi Hanna Brotherus perusti oman ryhmän. Hänen töilleen on leimallista tiedostava ja yhteiskunnallisiin ilmiöihin pureutuva näkemys (Brotherus 2016). Minna Väinikainen on ollut aktiivinen toimija kentällä. Hän on ohjannut ja koreografioinut nykysirkusta, tanssia, teatteria, oopperaa ja spektaakkeleita. Monialainen ammatilainen ei kaipa rajoja eikä omaa ryhmää. (Jääskeläinen 2014.)

Titta Court on valmistuttuaan 1991 työskennellyt Pohjois-Suomessa tanssijana, koreografina ja opettajana. Hänen koreografiansa syntyvät esityshetkellä, ja tila ja ympäristö ovat voimakkaasti läsnä hänen töissään. Hänet nimitettiin vuoden 2014 yhteisötanssitaiteilijaksi. (Court 2016.) Mia Malviniemi perusti 2011 oman ryhmänsä, jonka kotipaikka on Vaasa. Malviniemi tekee tiivistä yhteistyötä muusikoiden kanssa, ja kaikissa hänen esityksissään on mukana elävä musiikki. (Malviniemi 2016.) Anniina Kumpuniemi on ollut kiinnitettynä Mobita Danscoon vuodesta 1997 ja vaikuttaa aktiivisesti Tampereen tanssitoimintaan. (Kumpuniemi 2016.) Raisa Punkki on luonut uransa San Franciscossa, jossa perusti oman ryhmänsä punkkiCo:n vuonna 2015. Hän työskentelee ryhmässä tanssijana ja koreografina yhdessä muun muassa muusikkojen, puvustajien ja äänisuunnittelijoiden kanssa. (Punkki 2016.) Sandra Comez palasi opintojensa jälkeen Nicaraguaan, jossa hän on ollut keskeinen henkilö tanssitaiteen, erityisesti nykytanssin, kehittäjänä.

Sijoittuminen estetiikaltaan hyvin erilaisiin ryhmiin sekä estetiikaltaan erilaisten ryhmien perustaminen oli yhtäältä osoitus monipuolisen koulutuksen onnistumisesta, toisaalta valmistuneiden osaamisalueiden ja kiinnostusten kirjosta. Pulkkinen totesikin Räsäsen haastattelussa:

Olen mielestäni saanut koulusta hyvät eväät, ja monipuolisen opetuksen ansiosta täältä voi lähteä moneen suuntaan. Avoin päämäärä saa ihmiset hakemaan uusia vaihtoehtoja: tekniikan hallitsijoita tarvitaan, mutta myös toteuttajia, jotka eivät tee vanhojen kaavojen mukaan. (Räsänen 1987a.)

Myös laitoksen 10-vuotisfestivaalin *Liikkuva jalanjälki* ja *Jäänsärkijä*-festivaalin teokset, joiden koreografit olivat laitokselta valmistuneita taiteilijoita, hämmästyttivät monipuolisuudellaan. Kun tarkastelen tämänhetkistä tilannetta tanssin kentällä, tunnen suurta kunnioitusta laitokselta valmistuneiden ja siellä opiskelleiden työskentelyä kohtaan. Heidän työllään on ollut erittäin suuri vaikutus tanssitaiteen monipuoliseen kehitykseen Suomessa. He ovat tehneet tunnetuksi suomalaista nykytanssia myös kansainvälisesti.

Taiteellisen työskentelyn lisäksi useat laitokselta valmistuneet ovat toimineet opetustehtävissä muun muassa ammattikorkeakouluissa, Jyväskylän yliopistossa ja Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa. Esimerkiksi Mammu Rankanen on työskennellyt vuodesta 2009 tanssitaiteen koulutusohjelman ja Katarina McAlester vuodesta 2002 tanssinopettajan maisteriohjelman lehtorina. Leena Rouhiainen on johtanut taiteellisen tutkimuksen professorina Esittävien taiteiden tutkimuskeskusta vuodesta 2012 ja toiminut Teatterikorkeakoulussa tutkimuksesta vastaavana varadekaanina vuodesta 2013. Valmistuneet ovat lisäksi työskennelleet tanssin perusopintoja antavissa tanssikouluissa, peruskouluissa ja lukioissa sekä keskiasteen opetusta antavissa oppilaitoksissa. Heillä on ollut suuri vaikutus tanssikoulutuksen tarjonnan ja tason nostoon kaikilla opetusasteilla. Heidän ansioitaan tanssin harrastus on kasvanut pitkin harppauksin samalla, kun kiinnostus tanssiesityksiä kohtaan on lisääntynyt.

Joukko valmistuneita on toiminut myös tuottajina esimerkiksi Teatterikorkeakoulussa, Helsingin juhlatiivillä ja Zodiakissa. Onpa yksi perustanut tuottajana oman firmankin. On myös niitä, jotka ovat opiskelunsa jälkeen erikoistuneet johonkin tanssia lähellä olevan alueen opetukseen, kuten joogaan, pilates-tekniikkaan tai muihin tanssin erityistekniikoihin. Myös hierojan ammatti on ollut joidenkin kiinnostuksen kohde. Työelämään sijoittumisen kirjo on erittäin

vaihteleva, mikä yhtäältä on osoitus koulutuksen laaja-alaisuudesta, toisaalta valmistuneiden intressien monipuolisuudesta ja moniosajuuudesta. Toki pitää myös muistaa, että valmiita työpaikkoja, joihin valmistuneet saattoivat sijoittua, oli vähän. Heidän oli luotava niitä itse.

Tanssitaiteen laitos taiteen, pedagogiikan ja tutkimuksen kasvualustana

Tanssitaiteen laitoksen perustaminen ja erityisesti sen perustaminen Teatterikorkeakouluun antoi todellisen sysäyksen nykytanssin, pedagogiikan ja tutkimuksen kehitykselle. Siellä opiskelleet tanssijat, koreografit, tanssinopettajat ja tutkijat ovat olleet tanssin kehityksen keskeisiä vaikuttajia niin Suomessa kuin kansainvälisestikin. Tanssitaiteen laitos oli ensimmäisten 12 vuoden aikana luonut uuden tanssijasukupolven. Valmistuneita tanssijoita pidettiin yksilöllisinä ja ilmaisuvoimaisina taiteilijoina. Tämä ilmaisuvoimaisuus herätti muidenkin taiteiden mielenkiinnon tanssia kohtaan. Useat taiteilijat ja taidelaitokset halusivat tehdä yhteistyötä valmistuneiden tanssitaiteilijoiden kanssa. He vahvistivat tanssitaiteen asemaa osana muuta taidekenttää. He olivat mukana luomassa uudenlaista tanssikulttuuria myös pääkaupunkiseudun ulkopuolelle esiintymällä erilaisilla festivaaleilla ja tanssitapahtumissa sekä järjestämällä kiertueita ja erityisesti toimimalla tanssijoina, koreografeina ja opettajina eri puolilla Suomea. Tämä kaikki luonnollisesti näkyi valmistuneiden tanssitaiteilijoiden, koreografien ja pedagogien ammatti-identiteetin kirkastumisena. He saattoivat arvostaa työtään, olla jopa siitä ylpeitä. Tiina Suhonen Lampisen haastattelussa korosti erityisesti tanssijan ammatillisuuden merkitystä.

Tanssitaiteen laitos on vaikuttanut nimenomaan nykytanssin tanssijan ammatillisuuteen. On olemassa ammattitanssijoita, eikä vain opettajia, jotka silloin tällöin tanssivat. Ammattikuvaa ja opetusta yksityiskouluissa on toki ollut olemassa jo vuosikymmeniä, mutta nyt on korkeakoulutasoinen laitos, jossa tanssijoita koulutetaan ammatillisiksi. (Lampinen 13.11.93.)

Myös Katarina McAlester kuvaa tanssin korkeakoulutuksen merkitystä:

Tanssitaiteen laitoksen ansiota on ainakin se, että tanssi on noussut analyyttisemmälle tasolle eikä siis ole enää niin altista tendensseille ja guruille. Vallalla on tanssillinen moniarvoisuus. Koulutus on lisännyt

kykyä purkaa tanssia ja vähentää sen ympärillä leijuvaa mystifiointia. (Vänttinen 1998, 59.)

Tanssitaiteen laitokselta valmistuneet ja laitoksen opettajat olivat aktiivisia myös siinä, että laki taiteen perusopetuksen järjestämisestä tuli voimaan 1998 ja tanssin perusopetusta alettiin antaa tanssiopistoissa, musiikkiopistoissa ja sekä yksityisissä että kunnallisissa tanssikouluissa. Tanssi pääsi myös peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmiin. Tällä oli vahva vaikutus tanssinopetuksen määrälliseen ja laadulliseen kasvuun.

Tanssin opetuksen tason noususta eri koulutusasteilla seurasi se, että tanssitaiteen laitokselle pyrkivien valmiudet paranivat. Tästä taas oli seurauksena taidoiltaan homogeenisempi opiskelijaryhmä, joka vaikutti opetuksen ja taiteellisen työskentelyn tavoitteisiin ja tasoon. Tanssitaiteen laitoksen 12 ensimmäistä vuotta loivat myös tukevan pohjan laitoksen edelleen kehittämislle. Laitoksen henkilökunnalle oli syntynyt kokemusta opetuksen ja taiteellisen toiminnan suunnittelusta ja toteuttamisesta. Tietetyt traditiot ja hyväksi koetut käytännöt helpottivat opetuksen kehittämistä edelleen ja uusien mahdollisuuksien löytämistä. Opetusministeriö nimitti tanssitaiteen laitoksen taiteellisen toiminnan huippuyksiköksi vuosiksi 1997–1998, mikä lisäsi laitoksen arvostusta ja toi laitokselle lisäresursseja.

Tanssitaiteen laitos loi pohjan myös tanssi- ja teatteripedagogiikan koulutuksen käynnistämislle 1996, jolloin tanssinopettajakoulutus siirtyi vastaperustetulle laitokselle. Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos saattoi kehittää opetustaan tanssitaiteen laitoksen luomien käytäntöjen pohjalta. Tanssitaiteen laitos oli ottanut myös pieniä ensiaskeleita jatkotutkintojen alueella, jotka tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksessa pääsivät kukoistukseen. Kun jatko-opinnot myöhemmin siirtyivät Esittävien taiteiden tutkimuskeskukseen, oli tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella tehty työ merkittävä voimavara keskukselle.

Tanssitaiteen laitos oli ruukku, josta lähti kasvamaan versoja. Versot levisivät ja kasvoivat ja synnyttivät uusia versoja. Yhdestä versosta kasvoi tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos, josta taas kasvoi uusia versoja, joista yksi tarjosi tukea esittävien taiteiden tutkimuksen kehitykselle. Kaikki versot ovat ruokki-neet toisiaan ja edesauttaneet toistensa kehitystä voimistuttaen kunkin toimintaa erikseen ja yhdessä. Kirjan kaksi seuraavaa osaa valottavat, miten tanssitaiteen laitoksen luoma kasvualusta edisti tanssitaidetta, tanssi- ja teatteripedagogiikkaa sekä esittävien taiteiden tutkimusta.

LÄHTEET

ARKISTOLÄHTEET

Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun kuva-arkisto, Helsinki.

Tanssin koulutusohjelman arkisto, Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, Helsinki.
Tanssitaiteen laitos taiteellisen toiminnan huippuyksikkönä. Huippuyksikköhakemus 1995.
Hämäläinen, Soili. 1989. Matkakertomus 5.2.1989.
Ranta-Knuuttila, Johanna. 1988. Lehdistötiedote (päiväys puuttuu tiedotteesta).

Teatterimuseon arkisto, Helsinki.
Teatteri- ja tanssitaiteen lehtikokoelma. TeaMA1530.

Kirje 9.3.1984. Oma arkisto.

INTERNETLÄHTEET

Brotherus, Hanna. *Hanna Brotherus Company*. Haettu 16.2.2016. [Http://hannabrotherus.com](http://hannabrotherus.com).

Court, Titta. *Titta Court*. Haettu 15.5.2016. [Http://www.tittacourt.com](http://www.tittacourt.com).

Danceinfo.fi. *Tanssin Tiedotuskeskus Dance Info Finland*. Haettu 17.6.2016. [Http://www.danceinfo.fi](http://www.danceinfo.fi).

Heiskanen, Simo & Railo, Tuomo. 2016. *GLIMS & GLOMS -tanssiryhmä*. Haettu 16.2.2016. [Http://glimsgloms.com](http://glimsgloms.com).

Kumpuniemi, Anniina 2016. *Tanssiteatteri MD*. Haettu 15.5.2016. [Http://tanssiteatteri.md.fi](http://tanssiteatteri.md.fi).

Loikka.fi. *Loikka – Dance film festival*. Haettu 16.2.2016. [Http://www.loikka.fi](http://www.loikka.fi).

Malviniemi, Mia. *Mia Malviniemi – koreografi, tanssija*. Haettu 15.5.2016. [Http://malviniemi.fi](http://malviniemi.fi).

Punkki, Raisa. Haettu 15.5.2016. [Http://punkkico.com](http://punkkico.com).

Wikipedia, Ari Tenhula. Haettu 4.4.2016. [Https://fi.wikipedia.org/w/index.php?title=Ari_Tenhula&direction=next&oldid=15336474](https://fi.wikipedia.org/w/index.php?title=Ari_Tenhula&direction=next&oldid=15336474).

Zodiak.fi. *Zodiak – Uuden tanssin keskus*. Haettu 4.4.2016. [Http://www.zodiak.fi](http://www.zodiak.fi).

SÄHKÖPOSTIT JA PUHELINKEKUSTELUT

Järvinen, Briitta. 22.4.2016. Sähköposti.

Lahdenperä, Soile. 4.4.2016. Sähköposti.

Nurminen, Susanna. 4.6.2016. Sähköposti.

Pajala-Assefa, Hanna. 13.4.2016. Sähköposti.

Pajala-Assefa, Hanna. 18.4.2016. Puhelinkeskustelu

Pulkkinen, Jyri. 24.2.2016. Sähköposti.

Raatikainen, Arja 31.5.2016. Sähköposti.

Rankanen, Mammu. 28.4.2016. Sähköposti.

Rinne, Tarja. 31.7.2016. Sähköposti.

Soini, Katri. 4.5.2016. Sähköposti.

Suhonen, Tiina 8.7.2016. Sähköposti.

KIRJALLISUUS

Aaltokoski, Alpo & Vartiainen, Sami. 1991. "Kuolemantanssi-kiertue 1.2–11.2.1991." *Teatterikorkeakoulu Teaterhögskolan* 1/1991, 12–14.

Ahlroos, Olli. 2016. *20 vuotta tanssia Nomadin matkassa*. Helsinki: Nomadi.

Alatalo, Risto. 1991. "Elämän ja kuoleman kysymyksen blues." *Keski-Pohjanmaa* 6.2.1991.

Anttila, Eeva. 1985. "Monipuoliset piilokuvat." *Etelä-Suomi* 6.11.1985.

Hartelin, Ansa. 1985. "Kuinka nivelet liikkuvat." *Aamulehti* 24.10.1985.

Heikkinen, Sirpa. 1988. "Kuun kiertoja." *Kaleva* 13.11.1988.

Heikkinen, Sirpa. 1990. "Vuosituhannen lopun Kuolemantanssi." *Kaleva* 13.12.1990.

Heikkinen, Sirpa. 1992. "Hyvä on ja halvalla meni." *Kaleva* 8.2.1992.

Hyvönen, Arto. 1986. "Odotuksia." *Uusi Suomi* 9.3.1986.

Hämäläinen, Soili. 1988a. "Tilaa tanssia." *Teatterikorkeakoulu Teaterhögskolan* 1/1988, 3.

Hämäläinen, Soili. 1988b. "Tanssin korkeakouluopetus." *Kisakenttä* 5/1988, 193–194.

Hämäläinen, Soili. 1989 "Teatterikorkeakoulu – Tanssitaiteen laitos tänään." *Tanssi* 4/1989.

Hämäläinen, Soili. 1994. "Tanssin jatko-opiskelijoita Englannista." *Teatterikorkeakoulu Teaterhögskolan* 2/1994, 31–32.

Hämäläinen, Soili. 1999. *Koreografian opetus- ja oppimisprosesseista – kaksi opetusmallia oman liikkeen löytämiseksi ja muotoamiseksi*. Acta Scenica 4. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Järnefelt, Susanne. 1988. "Färgspektrum och gruppdynamik." *Hufvudstadsbladet* 26.4.1988.

Jääskeläinen, Niina. 2014. *Teatteri & Tanssi + Sirkus* 2/2014, 20–21.

Jan-Peter Kaiku. 1995. "Kvinnöenergi för fullt dussin." *Hufvudstadsbladet* 18.5.1995.

Jan-Peter Kaiku. 1998. "Keho on kaikki." *Teatterikorkea Teaterhögskolan* 2/1998, 24–26.

Kajava, Jukka. 1992. "Silmät kostuivat ja bravot kaikuivat – Kaapelitehtaalla esitetyn West Side Story:n nuori voima hurmasi katsojat." *Helsingin Sanomat* 16.2.1992.

Kallinen, Timo. 2004. *Teatterikorkeakoulun synty. Ammattikoulusta Akatemiaksi 1971–1991*. Helsinki: Like.

Korpimies, Minna. 2012. "Rehtorit kertovat – muovikassillisesta laskuja osaksi taideyliopistoa." *Teatterikorkea Teaterhögskolan* 2/2012, 36–39.

Korpi-Tommola, Riikka. 2007. "Tanssin ja teatterin vuorovaikutus – Tanssiryhmän erityisasema." Teoksessa Pirkko Koski & Misa Palander (toim.). *Kansaa teatterissa – Helsingin Kaupunginteatterin historia*. Helsinki: Like, 227–241.

Kukkonen, Aino. 2014. *Postmoderni liikkeessä – tulkintoja 1980-luvun suomalaisesta tanssista*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Lahdenperä, Soile. 2013. *Muutoksen tilassa – Alexander-tekniikka koreografisen prosessin osana*. Acta Scenica 36. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, Esittävien taiteiden tutkimuskeskus. http://www.actascenica.teak.fi/lahdenpera_soile/.

Lammassaari, Tiina. 1989. ”Martin lunasti lupauksensa.” *Aamulehti* 14.1989.

Lammassaari, Tiina. 1993. ”Tanssia vailla haudanvakavuutta.” *Aamulehti* 26.2.1993.

Lampinen, Katariina. 1993. ”Vuosikymmen nykytanssin nousua.” *Hämeen Sanomat* 13.11.1993.

Löytönen, Teija. 1989. ”Teatterikorkeakoulun tanssitaiteen laitoksen vierailu Yhdysvaltoihin.” *Teatterikorkeakoulu Teaterhögskolan* 1/1989, 6–7.

Löytönen, Teija. 1993. ”International Bright Young Things”. *Teatterikorkeakoulu Teaterhögskolan* 3/1993. 17–19.

Manninen-Louhensalo, Riittakatriina. 1990. ”Shamanistisia tunnetiloja.” *Helsingin Sanomat* 12.5.1990.

Miettinen, Jukka. 1988. ”Ihmissuhdebaletin voima ovelassa parodiassa – Kolme kertaa kolme käsittelee ratkiriemukkaasti rakkauden kolmiodraamaa.” *Helsingin Sanomat* 27.10.1988.

Muranen, Taisto. 1991. ”Vuoroin vieraissa.” *Teatterikorkeakoulu Teaterhögskolan* 4/1991, 23–29.

Möller, Sari. 1991. ”Ateneum avasi ovensa.” *Keskipohtaanmaa* 25.5.1991.

Paavolainen, Pentti. 1999. *Aikansa häikäsevä peili – Teatteri- ja tanssiopiskelijoiden puheenvuoroja*. Helsinki: Like.

Raiskio, Pirjo. 1990. ”Liikkeen, valon ja varjon tanssillinen mosaiikki.” *Turun Sanomat* 30.11.1990.

Rauhamaa, Raisa. 1993. ”Tanssin ammattilainen? Juhliva tanssitaiteen laitos luo ammattilaisuuden olemuksen.” *Teatteri* 9–10/1993.

Räsänen, Auli. 1984. ”Tanssin korkein opetus voi elää vain Helsingissä.” *Uusi Suomi* 25.5.1984.

Räsänen, Auli. 1987a. ”Osaavatko tanssijat tanssia.” *Uusi Suomi* 21.2.1987.

Räsänen, Auli. 1987b. ”Nauru uus-itsekkyydelle – Tanssitaiteen laitoksen namupala”. *Uusi Suomi* 9.10.1987.

Räsänen, Auli. 1988a. ”Tanssitaiteen laitos sai tilat ja professuurin.” *Uusi Suomi* 18.3.1988.

Räsänen, Auli. 1988b. ”Uotinen ja Kuusela kieltäytyivät.” *Uusi Suomi* 21.9.1988.

Räsänen, Auli. 1989. ”Ulla Koiviston tyyppilaboratoriossa.” *Uusi Suomi* 25.10.1989.

Räsänen, Auli. 1990. ”Muodollinen esittäminen on yhä tanssin ongelma.” *Uusi Suomi* 31.1.1990.

Räsänen, Auli. 1992a. ”Energiat törmäävät.” *Helsingin Sanomat* 4.11.1992.

Räsänen, Auli. 1992b. ”Koreografiaa ryhmän ehdoilla.” *Helsingin Sanomat* 17.12.1992.

Räsänen, Auli. 1993a. ”Sen seitsemän kloonattua Sirpaa.” *Helsingin Sanomat* 31.3.1993.

Räsänen, Auli. 1993b. ”Ervi Sirén vaikuttaa nuoren tanssin taustalla.” *Helsingin Sanomat* 1.5.1993.

Räsänen, Auli. 1993c. ”Ei enää yhtä vaan monta ruokalajia.” *Helsingin Sanomat* 15.11.1993.

Räsänen, Auli. 1994a. ”Työtä on tarjolla, muttei kiinnityksiä.” *Helsingin Sanomat* 1.4.1994.

- Räsänen, Auli. 1994b. "Nuoret koreografit murtavat jättä – tiivistäminen olisi tehnyt hyvää useimmille teoksille." *Helsingin Sanomat* 11.5.1994.
- Räsänen, Auli. 1994c. "Tunteiden riepotuksessa." *Helsingin Sanomat* 24.9.1994.
- Räsänen, Auli. 1994d. "Nykyajan vitsausten absurdi tanssi." *Helsingin Sanomat* 29.11.94.
- Räsänen, Auli. 1995a. "Hei hulinaa, camp on kivaa." *Helsingin Sanomat* 25.2.1995.
- Räsänen, Auli. 1995b. "Ina Christel Johannessen ja 12 suomalaista Juliaa." *Helsingin Sanomat* 16.5.1995.
- Saarenheimo, Marja. 2012. *Muistamisen vimma*. Tampere: Vastapaino.
- Salminen, Eppu. 2009. *Lasten ristiretki*. Helsinki: Gummerus.
- Saloheimo, Hanna. 1993. "Keskusteluja kahviloissa". *Teatterikorkeakoulu Teaterhögskolan* 3/1993, 5–11.
- Sarje, Aino. 1988. "Pyörteitä lokakuun yössä." *Helsingin Sanomat* 22.10.1988.
- Sarje, Aino. 1990a. "Kolme kertaa seitsemän tanssijaa." *Helsingin Sanomat* 31.1.1990.
- Sarje, Aino. 1990b. "Huolellisia tanssinäytteitä." *Helsingin Sanomat* 29.5.1990.
- Schön, Donald. 1993. "Generative metaphor: A perspective on problem-setting in social policy." Teoksessa Andrew Ortony (toim.). *Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 137–163.
- Suhonen, Tiina. 1993. "Miksi tanssi tuli korkeakouluun?" *Teatterikorkeakoulu Teaterhögskolan* 3/1993, 12–16.
- Sutinen, Virve. 1990a. "Piikaränni hehkuu ja iskee neonvaloissa." *Uusi Suomi* 10.3.1990.
- Sutinen, Virve. 1990b. "Tanssin pakolliset kuviot." *Teatteri* 04/1990, 6–8, 31.
- Sutinen, Virve. 1990c. "Hyväntuulista tanssillisuutta." *Uusi Suomi* 30.11.1990.
- Talvitie, Liisa. 1988. "Marton ja Väisänen nostavat Teatterikorkeakoulun jaloilleen." *Iltta-Sanomat* 29.10.1988.
- Toimintakertomus / Teatterikorkeakoulu 1989, 1990, 1991, 1992, 1993, 1994.
- Tuovinen, Paula. 1989. "Kummia tyyppjä vuokratalossa." *Kaleva* 28.10.1989.
- Unkari, Leena. 1988. "Tanssi ei elä ilman musiikkia." *Kansan Uutiset* 11.11.1988.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1983. "Tanssi on tullut korkeakouluun." *Helsingin Sanomat* 30.8.1983.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1984a. "Pitkä tie edessä." *Helsingin Sanomat* 9.3.1984.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1984b. "Vastakohtien palapeli." *Helsingin Sanomat* 6.5.1984.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1984c. "Mainoskatko." *Helsingin Sanomat* 26.10.1984.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1985a. "Uhmaa ja innostusta." *Helsingin Sanomat* 22.1.1985.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1985b. "Muotoutuminen käy hitaasti – mutta varmasti." *Helsingin Sanomat* 5.2.1985.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1985c. "Nivelet liikkeessä." *Helsingin Sanomat* 24.10.1985.

- Vienola-Lindfors, Irma. 1985d. "Hajanaisia näytepaloja." *Helsingin Sanomat* 4.11.1985.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1986. "Sirkuksen hahmoja." *Helsingin Sanomat* 19.10.1986.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1987a. "Koreografiaa oppilastöinä." *Helsingin Sanomat* 8.2.1987.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1987b. "Kummallinen loppunäytös." *Helsingin Sanomat* 20.2.1987.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1987c. "Tanssinäytteissä uusia virikkeitä." *Helsingin Sanomat* 10.5.1987.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1987d. "Minäkuvaa on kiillotettava." *Helsingin Sanomat* 9.10.1987.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1988a. "Tanssitaiteen laitos on entistä ehempi." *Helsingin Sanomat* 18.3.1988.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1988b. "Liikkeitä mittojen mukaan." *Helsingin Sanomat* 29.4.1988.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1988c. "Heikki Värtsi arvioi tanssitaiteen laitosta: Kunnon tuuletus käyntiin!" *Helsingin Sanomat* 26.11.1988.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1989. "Liikettä kapeasta putkesta." *Helsingin Sanomat* 18.10.1989.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1990. "Koreografivierailut piristävät." *Helsingin Sanomat* 10.3.1990.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1991. "Tilan inspiroimaa tanssia." *Helsingin Sanomat* 9.5.1991.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1992a. "Vitaaleja liikepurkauksia." *Helsingin Sanomat* 24.1.1992.
- Vienola-Lindfors, Irma. 1992b. "Paljon tyhjää liikettä – Tanssitaiteen laitoksen lopputyöt kertovat vaatimustason mataluudesta." *Helsingin Sanomat* 30.4.1992.
- Viitala, Marketta. 1988. "Tanssin koulutus puhuttaa." *Kaleva* 29.4.1988.
- Wirlander-Asplund, Virpi. 1991. "Kuolemantanssi – elämäntanssi." *Lapin Kansa* 13.2.1991.
- Virtanen, Leena. 1987. "Looginen sekasotku." *Aamulehti* 9.10.1987.
- Vänttinen, Pekka. 1998. "Alumni." *Teatterikorkea Teaterhögskolan* 2/98, 59.
- Vänttinen, Pekka. 2010. "Sanattoman tiedon metsästys." *Teatterikorkea Teaterhögskolan* 1/2010, 26–27.
- Vänttinen, Pekka. 2011. "On sitä ennenkin yritetty." *Teatterikorkea Teaterhögskolan* 1/2011, 16–19.



Sinne missä Sataa. Korografia Hanna Saloheimo (Brotherus). Tanssijat Minna Kokkonen, Antti Ikonen, Tuomo Lassila ja Max Savikangas. Ensi-Ilta tull- ja pakkahuoneella 29.10.1994. Kuva Pekka Mustonen.



Teoskokonaisuus kahdeksan: Äidit ja ihmiset. Teksti ja esittäjä: Tuire Colliander. Ensi-ilta Teatterikorkeakoulun studiossa 1.10.2014. Kuva: Heikki Heinonen

II OSA

Taide, pedagogiikka ja tutkimus toistensa läpäisevinä kehinä

Taiteen ja pedagogiikan yhteen kietoutumia

VILLE SANDQVIST

Moderni, taide ja pedagogiikka

Euroopan sanotaan ”syntyneen jälleen” 1400-luvun aikana. Jotta voi syntyä *uudelleen*, on kuoltava vähintään kerran. Euroopan kuoleminen liittyy Rooman valtakunnan hajoamiseen ja ennen kaikkea, valtakunnan jakaannuttua kahtia, sen läntisen puolen, eli Rooman, täydelliseen merkityksettömyyteen ajautumiseen. Se on kuolema. Bysantiksi kutsuttu itä jatkoi tuhat vuotta merkityksellisyydessä, mutta sitä ei Euroopaksi noteerattu. Itä merkitsee Euroopalle useimmiten vain tuhottavaa uhkaa. Se on ollut sitä myyttisestä Troijan sodasta aina tähän päivään. Lännen mobilisoima neljäs ristiretki vuonna 1204, jolloin ”roomalaiset” tuhosivat Konstantinopolin täydellisesti, herätti ensimmäistä kertaa, makaa-berilla tavallaan, hieman toivoa eurooppalaisen omanarvontunnon, kunnian ja merkittävyyden paluusta, renessanssista.

”Jälleen syntymisen” jälkeen alkoi Euroopassa uusi aika. Uuden ajan myötä Eurooppa sivistyi uudestaan roomalaisten ja kreikkalaisten esikuvien mukaisesti. Sivistyksen myötä tuli edistys, ja niin Euroopasta tuli moderni. Moderni merkitsi siirtymistä feodaalisesta pääomavaltaiseen, korporatiiviseen, järjes-

telemään, maailman hahmottamiseen yleisestä, skolastisesti eri aloja yhdistävästä näkökulmasta induktiivisesti yksittäisen näkökulmasta hahmottamiseen ja teologisesta ymmärryksestä kartesiolaiseen rationalismiin. Michel Foucault'n mukaan uuden ajan *kynnyksellä* ”ihminen näki yhä sukulaisuuksien, samankaltaisuuksien ja yhteenkuuluvuuksien solmiutuvan ja jossa kieli ja asiat leikkasivat toisiaan loputtomiin – koko tämä suunnaton kenttä hahmottui [modernissa] uudella tavalla” (Foucault 2011, 69). Moderni teki ihmisestä ”historiallisen”. Klassisesta kaudesta lähtien, viimeistään 1600-luvun lopulta, olemme halunneet nähdä ja järjestää yhteiskuntamme ja kulttuurimme dialektisena, kausaalisesti ja kronologisesti *kehittyvänä*. Ymmärryksemme maailmasta on hierarkkinen ja taksonominen. ”Suhde *järjestykseen* on klassiselle kaudelle yhtä olennainen kuin suhde *tulkintaan* oli renessanssille”, sanoo Foucault (2011, 72). Nykyihmisen on mahdoton irrottautua tästä historiallisesta, meihin iskostuneesta, tavasta järjestää ja kuvata asioita. Tämän edessä olemme voimattomia, kyvyttömiä, sillä ainoastaan teoreettisesti voimme purkaa tämän rakennelman. Tämä maailmanjärjestys on osa kokemusmaailmaamme.

Kun moderni ajoitetaan historiallisesti alkaneeksi viimeistään 1600-luvulla, ajoitetaan taiteessa vaikuttanut modernismi 1800-luvun lopulla syntyneeksi liikkeeksi. Modernistiseen taidekäsitykseen kytkeytyy hyvin tiiviisti ajatus taiteen vapaudesta, sen yhteiskunnallisesta riippumattomuudesta, jopa ulkopuolisuudesta. Sen mukaan taide asettuu marginaaliin, se on itseisarvoista ja siten vailla tulostavoitteita. Se yhteiskunnallinen normi, jonka ulkopuolelle taide modernismissä viime kädessä asettui, oli edellä kuvattu taksonominen yhteiskuntajärjestys ja tieteellinen maailmanselitys. Modernistinen taiteilija asettui vastustamaan maailmaa näköispatsaana, länsimaista ihmistä Jumalan kuvana (lue: korvaajana) ja viimeistenkin arvoitusten ratkeamista. Siitä on kulunut noin sata vuotta, kun taiteilija särki kuvat, poisti mitan ja loppusoinnut, rikkoi dramaturgian ja maa-doitti ruumiin. Modernismi yritti lopettaa järjen ylivallan, ration käytön, asettamatta kuitenkaan tunnetta, hylättyään romantiikan 1800-luvun jäänteinä, sen vastapainoksi. Järki tuli korvata välittömyydellä, impressiolla, autenttisuudella, ekspressiolla, re-aktiolla tai sitten nonsensella, kuten dadaistit tekivät, tai surrealistisella unenomaisuudella.

Pedagogiikka kasvatustieteenä (opetusoppina, didaktiikkana) edustaa *a priori* kaikkea sitä, mitä modernistisen taiteilijan tulee vastustaa, minkä ulkopuolelle hänen tulee itsensä asettaa. Pedagogiikan periaatteellinen vierastaminen, jopa karsastaminen, kuuluu taiteessa sen olemukseen. Kaikki se, mitä pedagogiikka edustaa, on taiteelle vähintäänkin vierasta, usein pahasta. Pedagogiikka

pyrkii hallintaan, kun taide pyrkii vapauteen. Pedagogiikka pyrkii jäsentämään ja järjestämään, kun taide pyrkii kohti epäjärjestystä. Taide on luonnollista, inhimillistä, kun se noudattaa maailmassa vallitsevaa entropiaa. Taide dekonstruoi ja katsoo sitten, mitä jäljelle jäi ja mitä yhteiskunnan rakentajat – pedagogit ja ne muut – siitä voivat rakentaa. Kysymykseen kuin kysymykseen taide vastaa esittämällä uuden kysymyksen, arvoitusta seuraa vain uusi arvoitus. Arvoituksen ratkaiseminen logiikan tai hyödyn näkökulmasta ei sinänsä johda mihinkään. Kun Oidipus ratkaisee sfinksin esittämän arvoituksen, on meidän eteemme vain heitetty tukku uusia arvoituksia. Arvoitus sekoitetaan usein ongelmaan, mutta niiden ero on yllättävän suuri. Arvoitus sisältää Roberto Calasson mukaan ”jumalallisen agonian”, vihan maaperän, koska se ei ole järkipärisesti ratkaistavissa. Eteemme heitetty arvoitus ei ole sama kuin eteemme heitetty ongelma. Kun ongelma on ratkaistu, katoavat kysymys ja vastaus, ne sulautuvat, toteaa Calasso ja jatkaa:

Muurille kiipeäminen on ongelma, kunnes muuria vasten asetetaan tikkaat. Sen jälkeen ei ole enää ongelmaa eikä ratkaisua vaan ainoastaan muuri ja tikkaat. Arvoitus ei toimi samalla tavoin. (Calasso 2001, 370.)

Tieteen näkökulmasta maailmassa on ainoastaan ongelmia, jotka se pyrkii poistamaan, ja näin maailma on jälleen askeleen lähempänä lopullista totuutta, sitä kyseenalaista onnelaa, kun kaikki ongelmamme on ratkaistu. Tieteilijä ratkaisee ja selittää. Taiteilija vain kysyy, tai sitten väittää, huutaa ja provosoi.

Tämä taiteilijan missio, asettua marginaaliin ja lähettää ”toisesta todellisuudesta” tulenkatkuisia viestejä porvarilliselle maailmanjärjestykselle, on kova haaste. On hyvin vaikea olla marginaalissa, puhumattakaan siitä, että asettuu kokonaan yhteiskunnan ulkopuolelle. Useimmissa tapauksissa kyseessä on joko romanttinen, narsistinen tai poliittisesti ja taloudellisesti tarkoitushakuinen ele. Usea taiteilija on kyllä tehnyt ensimmäisiä eleitä niin sanotusta marginaalista käsin, mutta lähes jokainen on hyvin nopeasti tullut imaistuksi osaksi yhteiskunnallista koneistoa, usein sen kermaan, ja pääasiallinen taiteellinen ilmaisu, se, jonka tunnemme ja tunnustamme, on tapahtunut sieltä käsin; ei siis ollenkaan mistään marginaalista, puhumattakaan yhteiskunnan rakenteiden ulkopuolelta, jonkun Pentti Linkolan tavoin. Ulkopuolelta ei juuri ääniä korviimme kantaudu, ei eleitä tai muita merkkejä näkökenttäämme välity. Teatterin parista aidosti yhteiskunnan valtarakenteiden ulkopuolelle, tai vähintäänkin marginaaliin, jätettyistä, jääneistä tai jätetyistä elehtijöistä mieleen tulee, näin äkkiseltään,

ainoastaan Antonin Artaud ja Jouko Turkka. On täysin luonnollista, että suurimmasta osasta näistä korvesta – talousmetsän tuolta puolen – merkkejä tekeivistä taiteilijoista me emme tiedä mitään. Silti heidän vaikutuksensa voi olla merkittävä. Suurin osa heistä lienee naisia.

Vaikka modernismi taiteellisena liikkeenä esittikin voimakasta kritiikkiä aikansa yhteiskunnallisia ihanteita ja rakenteita, modernia, kohtaan, teki se sen (luonnollisesti) osana tätä yhteiskuntaa ja sen hyväksymien välinein, keinoin ja tavoin. Taiteilija oli osa samaa yhteiskuntaa, sitä, joka perustui vahvalle johtajuudelle ja järjestäytyneelle yhteiskuntarakenteelle. Taiteessa vahva johtajuus ja rakenteellinen taksonomia merkitsivät tekijän ja tekijyyden asettumista teoksen yli ja edelle. Näin taiteessa toteutui sama vääjäämätön siirtymä kuin tieteessä: taiteilijasta, yksilöstä ja ihmisestä, tuli enemmän kuin Jumala, enemmän kuin hänen maailmansa, siis enemmän kuin teos, jota hän työstää. Suhde jumaliin ja maailmaan muuttui käänteiseksi: maailmasta tuli väline, jota taiteilija käyttää, sen sijaan että taiteilija on väline, jota teos käyttää. Taiteen referenssissä teos on maailma ja maailma on teos. Taiteilijalla – siinä kuin tieteilijöillä ja poliitikoilla – on väite maailmasta; sen esittämisestä tuli merkityksellistä. Teoksesta tuli väline, jonka avulla tekijä ilmaisi itseään ja oman käsityksensä maailmasta. Taiteilija ei esittänyt jumalten ilmaisua ja tahtoa, teokseen asettui olemaan taiteilijan näkemys, ei maailma. Martin Heidegger (1988) on pohtinut tätä kysymystä laajasti muun muassa teoksessa *Taideteoksen alkuperä*. Me voimme saada aavistuksen toisenlaisesta tekijä–teos-suhteesta ortodoksisen ikonin äärellä. Sen tekijä on pyrkinyt täydellisesti häivyttämään itsensä antaakseen teoksen loistaa. Yoshi Oida (2004) puhuu samasta asiasta kirjassa *Näkymätön näyttelijä*.

1800-luvun lopulla syntynyt moderni taiteilija oli, varsinkin tanssissa, teatterissa ja musiikissa, jotka perinteisesti ovat kollektiivisia taidemuotoja, Auteur. Hän oli Se Tekijä, jonka välityksellä näyttämöteos tuli tulkita ja ymmärtää. Teos oli hänen tekonsa, ja siinä mukana olevat muut esiintyjät, ”tulkitsijat”, olivat hänen välineitään. He olivat hänen satureitaan hänen maailmanvalloituksessaan. Sillä eiköhän tässä modernismin projektissa, kaikkienensa, ole loppujen lopuksi vain kyse eurooppalaisesta valtapoliitikasta, kolonialismista, joka taas on sinänsä keskiaikaisten ristiretkien jatko-osa, jotka taas olivat tympeitä yrityksiä palauttaa Rooman vaikutusvalta.

Viimeistään modernismissa teoksen merkitys ylitti ja ohitti myös estetiikan. Esteettisestä välittömyydestä (ja välttämättömyydestä), kauneuden äärellä olemisesta, tuli tiedettä, tutkittua tietoa siitä, mikä on kaunista, miten se on kaunista ja miten me sen kauneutena koemme. Estetiikasta tuli kokemuksen, vastaanotta-

misen, väline. Postmoderni käsitetaide on vienyt tämän vielä pidemmälle ja pyrkinyt (ehkä) palauttamaan välittömän kyseenalaistamalla estetiikan. Toisaalta on käsitetaiteen suhde välittömyyteen usein ennemminkin rationaalinen kuin kokemuksellinen.

Yleisimmän vallalla olevan käsityksen mukaan moderni päättyi toiseen maailmansotaan. Usko eurooppalaisen ihmisen sekä humanismiin että samalla, paradoksaalisesti, ylivertaisuuteen sai kahden perättäisen maailmansodan kauheuksien seurauksena valtaisan haavan, joka rupesi mätimään. Länsimainen oikeustaju, yksilönvapaus, joka rakentui roomalaiselle ihanteelle vapaasta kansalaisesta ja jonka Ranskan vallankumous lunasti koko kansalle, oli menetetty. Totuus, varmuus, edistys ja oikeus, jotka lienevät modernin merkittävimpiä ihanteita – vaikka ne merkitsivät hieman eri asioita tieteelle, politiikalle, vallanpitäjille ja taiteelle – saivat niin voimakkaan kolauksen, että ne menettivät suuren osan uskottavuudestaan. *Totuus* pirstaloitui ja muuttui (vähintäänkin) suhteelliseksi, eikä mikään enää ollut ehdottoman *varmaa*. *Oikeus* jatkaa *edistys* tiellä on säilyttänyt pisimpään legitimitettinsä. Nykyään sekin kyseenalaistetaan aina vain useammin.

Vai muuttuiko sittenkään mikään? Eikö asetelma ole yhä sama, arvot ja ihanteet samat, maailma sama? Tai jopa vain vielä enemmän sama? Onko tämä postmoderni muuta kuin vain kaiken jatkumista modernin hengessä? Eikö Euroopassa ole laulettu samaa laulua jo kaksi ja puolituhatta vuotta? Johan sitä laulua, ”länsimainen totuus, varmuus, edistys ja oikeus”, laulaa lähes koko pallo.

Olen yrittänyt lyhyesti hahmottaa tätä taustaa, tätä historiaa, jonka lapsia me olemme. Taide, pedagogiikka ja taidepedagogiikka itävät tästä maaperästä. Se ei ole mitenkään siitä erillistä, tietenkään. Itselleni on pitkään ollut tärkeätä yrittää suunnistaa tässä maastossa, yrittää ymmärtää, kuinka vaikeaa näyttämötaiteilijana on hahmottaa ja määritellä suhteensa taidekentän usein kovin itseriittoiseen hegemoniaan, ja toisaalta löytää oma suhde siihen yhteiskuntaan, missä tämä kenttä toimii. Sen, taidekentän, itseriittoinen käyttäytyminen on ymmärrettävää, usein jopa välttämätöntä, ja siten hyväksyttävää. Sen on käyttäydyttävä niin säilyttääkseen (keinotekoisien ja itsepetollisten) välimatkan – niin, mihin? Yhteiskuntaan? Yleisönsä? Valtaa pitäviin? Rahoittajiinsa? Samalla on omalla kohdalla tuntunut välttämättömältä säilyttää riittävä – edes jonkinlainen – etäisyys juuri tähän taidekenttään ja samanaikaisesti olla todella syvälle sotkeutuneena siihen, sen instituutioihin, yhteisöllisyyteen, päätöksentekoon, toimintaan.

Taidepedagogiikan kanssa tuntuisi olevan toisin. Tässä maailmassa, missä totuus ja varmuus on *joko* kuollut *tai* erittäin hengissä ja hyvinvoiva, missä niin moni asia on yhteen sovittamaton, on taidepedagogiikka, olemalla sekä-että, anomalia. Valitettavasti siihen ei usko juuri kukaan muu kuin taidepedagogit itse. Aina eivät hekään. Se epämääräisyys ja suurpiirteisyys, joka taidepedagogiikkaan yhdistetään, on nähty perinteisen akateemisen diskurssin piirissä valitettavan usein kyseenalaisena, jopa vaarallisena. Se ei missään nimessä ole riittävässä määrin rakenteita luovaa. Se ei anna vastauksia, ei malleja, ei ratkaisuja. Kysymykseen taidepedagogiikka vastaa kysymällä tai toiminnalla, ehkä eleellä. Taiteilijoiden mielestä taas pedagogiikka, kaikki pedagogiikka, on hengenvaarallista. Se on kuin terapia, jonka tarkoituksena on parantaa, siis paljastaa, näivettää ja banalisoida kaikki. Ajatellaan, että pedagogiikan jäsentävä ja strukturoiva ominaisuus tuhoaa taiteen arvoituksellisuuden, sen mystisen pyhyiden. Vaikka tämä lienee kärjistys, on taidepedagogeilla yhä kova työ vakuuttaa kollegoitaan. Vakuuttaa niin taiteilijoille toimivansa taiteen kentässä kuin pedagogeille toimivansa pedagogiikan alalla. Harva kuitenkaan toivottaa heidät tervetulleiksi, kukaan ei oikein luota eikä usko heihin. Taidepedagogit ovat tässä välissä, eikä se väli ole puun ja kuoren väli, vaan joku paljon väljempi rako, lähinnä kuilu. Nämä toimijat, akateeminen pedagogiikka, kasvatustiede ja taide, ovat liian kaukana toisistaan. Ja vaikka taidepedagogiikka on yrittänyt asettua tähän jonkinlaiseksi sillanrakentajaksi, on työ vielä kesken. Tanssipedagogiikan professori Eva Anttilan valitseminen vuoden professoriksi osoittaa kuitenkin lupaavalla tavalla muutosta tapahtuvan mielipiteissä, ainakin niissä. Tekoja odotellessa.

Akateeminen sivistys, kasvatustiede, rakentuu valistusajan ihanteelle. Se on täydellisen organisoitu, laitosmainen, teoreettinen ja behavioristinen oppimisen malli. Koulusivistys noudattaa tätä kasvatuksen mallia yhä, ja yliopistot jatkavat siitä. Mallilla ei ole mitään tekemistä vapaan taiteen ja ruumiillisuuden kanssa ja hyvin vähän luovuuden, ilmaisun ja vuorovaikutuksen kanssa. Se taidepedagogiikka, jonka minä tunnen ja jonka parissa itse olen urani pedagogina tehnyt, ei tunnista itseään edellä mainitusta akateemisesta viitekehyksestä. Se löytää itsensä helposti ja täydellisesti vapaan taiteen kentästä. Siitä, että löydämme itsemme enneminkin taiteilijoina taiteen kentästä kuin kasvattajina akateemisista piireistä, johtunee taidepedagogien hieman väkinäinenkin tarve identifioitua taiteilijoiksi, todistaa aina uudestaan, että ”tämä on taidetta, mitä me teemme”. Inttäminen johtaa harvoin toivottuun lopputulokseen. Tositaiteilijoiden mielestä pedagogiksi ajaututaan todennäköisesti samasta syystä kuin ajaututaan tai-

dekreetiksi tai tekemään taidetta lapsille. Siis silloin, kun vähempi riittää, kun ei oikein ole paukkuja taiteilijaksi, tosi-sellaiseksi.

Uusimpana kortena tähän ”taiteen banalisointi”-kekkoon on kannettu nämä ”hyvinvointia taiteesta”-projektit. Ajatellaan, että ne uhkaavat taiteen autonomiaa, että ne (entisestään) välineellistävät taiteen. Taide toimii silloin niin sanottuna hoivataiteena, eksplisiittisesti hyvinvoinnin, oppimisen, vuorovaikuttamisen tai vaikkapa kotouttamisen välineenä. Perinteinen taide toimii näiden hyvien asioiden välineenä vain välillisesti, ja sen eksplisiittinen tehtävä on raadollisen usein toimia tekijän manifestaation, esille tuomisen, välineenä. Samalla kun olen itsekin hieman hämilläni tässä tilanteessa, missä taiteen välineellistyminen on muuttumassa, kun ”sovellukset” lisääntyvät soveltavan taiteen nimissä, niin loppujen lopuksi tuntuu keskustelu usein kilpistyvän rahaan, tähän viimeiseen arvon mittariin, länsimaiseen perus-representaatioon, johon kaikki peilaantuu. Jos taiteen rahoituksen perustaksi määritellään tulevaisuudessa laskennallisesti ja tulostavasti saavutettu hyvinvointi, voi sillä toki (mahdollisesti) olla jollakin *uudella tavalla* vääristävä vaikutus taiteelliseen toimintaan ja sen rahoitukseen. Se on kuitenkin toisen keskustelun paikka.

Tanssi- ja teatteripedagogiikan koulutusohjelmat perustettiin Teatterikorkeakouluun 1996, ja toiminta alkoi vuotta myöhemmin. Olin itse mukana tässä prosessissa koulutusohjelmien suunnittelutyöryhmän jäsenenä ja perustetun laitoksen ensimmäisenä teatteripedagogiikan lehtorina. Se taidepedagogian kenttä, johon minä tässä artikkelissa viittaan, on pääasiallisesti edellä mainittu. Nykyään se sijaitsee Taideyliopistoksi kutsutussa taideyhteisössä. Perustamisestaan saakka on tanssi- ja teatteripedagogiikka joutunut hakemaan yhteisössään, joka siis identifioituu taideyhteisöksi, taiteellista legitimitettiin. Anomaliana sen integraatio mainitussa taideyhteisössä ontuu mielestäni yhä. Tosin eivät musiikin- ja kuvataideopettajien koulutukset myöskään sijaitse tiedeyliopistoissa vaan Sibelius-Akatemiassa ja Aalto ARTSissa. Niiden taival omissa yhteisöissään on toisaalta jo toistasataa vuotta vanha ja lähtee Helsingin konservatoriosta ja Taideteollisuus Keskuskoulusta, joten ne kuulunevat ikään kuin kalustoon.

Samalla kun taidepedagogiikka yrittää vakuuttaa kuuluvansa taideyhteisöön, yrittää uusi Taideyliopisto vakuuttaa olevansa osa yliopistollista akateemista yhteisöä. Asetelma on vähintäänkin mielenkiintoinen, ja voisi kuvitella pedagogiikan – ennen kaikkea taidepedagogisen ajattelun – innostavan tässä tilanteessa taideyliopistolaisia. Merkkejä tästä on toki ollut Taideyliopiston perustamisen jälkeen.

Mutta miksi on välttämätöntä erityisesti korostaa taidetta taidepedagogisten prosessien ja toiminnan yhteydessä? Miksi Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan koulutusohjelmat ovat vuosien varrella niin usein halunneet nostaa ”kissan pöydälle” ja julistautua tasavertaisiksi muiden koulutusohjelmien kanssa? Onko syy se, että taidepedagogiassa *on* kyse taiteesta, mutta se ei saa ansaitsemaansa huomiota ja kunniaa? Vai se, että se *ei ole* taidetta, mutta haluaisi olla? Jos syynä on edellinen, niin miksi se ei saa tunnustusta taiteena? Kuka sen evää? Millä valtuuksilla? Tai jos taidepedagogiikka ei olekaan taidetta, niin miksi se niin paljon haluaisi olla sitä? Tuntuisi myös siltä, että kysymys on nimenomaan *taiteesta*, ei niinkään teatterista tai tanssista. En tiedä, nostavatko musiikinopettajan tai kuvataideopettajan koulutukset samalla tavalla asian esille. Minkä eron tekee se, että näiden vanhojen, yleissivistävään koulutukseen (peruskouluun) kouluttavien koulutusohjelmien nimet sisältävät (vielä) käsitteen kasvatus (musiikinkasvatus, kuvataidekasvatus)? Pedagogiikka eroaa kuitenkin, loppujen lopuksi, dramaattisesti kasvattuksesta – ja käsitteillä on merkitystä.

Taide on vaikea kysymys. Siihen on kasattu huomattava määrä niin arvovaltaa kuin mystiikkaa. Taiteilijaelämään liitetään niin boheemista vapautta, riippumattomuutta kuin syrjäytyneisyyttä, tuskallista ja yksinäistä väärinymmärretyksi tulemistä, mutta myös menestystä, rahaa ja gloriaa. Taidefilosofian ensimmäisellä oppitunnilla opiskelijat perinteisesti jaetaan pienryhmiin. Ryhmien tehtävä on pohtia ja löytää vastaus kysymykseen: mitä on taide? Kysymys avaa Pandoran lippaan, eikä lopullista ja yksimielistä vastausta luonnollisestikaan saada. Pedagogi-opettaja voi sitten summaten todeta, että aivan oikein, lopullista vastausta ei ole, mutta yleisen ja jaetun yhteisymmärryksen mukaan taiteilijoita ovat ne, jotka taideinstituutiot tavalla tai toisella kokoa joukkoonsa, ja ne, jotka eivät tähän joukkoon kuulu, ovat diletantteja, taiteen harrastelijoita. Taideyliopisto on mitä suurimmassa määrin yksi arvovaltaisimmista taideinstituutioista. Taidepedagogiikan ensisijainen kysymys on saada tunnustus omasta yhteisöstä. Kyse on identiteetistä, siitä, olenko minä taiteilija vai (vain) pedagogi.

Taiteilija vai pedagogi? Eikö voi olla yhtä aikaa sekä että? Miksi ei, mutta meidän on hyvä muistaa, että perinteisesti, niin modernin taiteilijaihanteen kuin muodollisen akateemisen näkemyksen mukaan, nämä kaksi eivät ole yhteensouvia. Minä voin illalla ja yöllä olla taiteilija ja päivällä, valoisaan aikaan, opettaja. Opettaminen on toki luovaa ja inspiroivaa, ja se antaa myös välineitä kehittää omaa taiteellista ilmaisua, mutta taide, se varsinainen, tapahtuu ja toteutuu taiteen kontekstissa. Tämä vastakkainasettelu on toki loiventunut niiden kahdenkymmenen vuoden aikana, kun pedagogiikan koulutusohjelmat ovat olleet

Teatterikorkeakoulussa, mutta taidepedagogiikkaa yhteisenä, välittömänä ja jaettuna, pelikenttänä, joka tuntuisi niin kovin luontevalta, taideoppilaitoksessa kun toimitaan, sitä ei vielä ole syntynyt.

Mikä sitten erottaa pedagogin taiteilijasta, taiteilijan pedagogista? Taiteellinen toiminta on aina tutkimusta, ovien avaamista, uusien asioiden havaitsemista ja löytämistä, sanalla sanoen uuden oppimista. Taiteilija voi myös perustaa oppilaitoksista riippumattoman koulun, kuten Jani Leinosen (2015) *Tottelemattomuuskoulu* Kiasmassa. Kun taas opettaa toisia, toimii pedagogina, niin vanhan kliseisen sanonnan mukaan eniten siinä oppii itse, oppi jotakin omasta alastaan, taiteellisesta toiminnastaan, ilmaisustaan. Näin ollen kun oppiminen on aina läsnä, niin opettaessa kuin taidetta tehdessä, voisi ajatella, että pedagogiikka ikään kuin käärii sisäänsä molemmat, on yläkäsite. Mutta vapaa taide ei tunnusta yläkäsitteitä, hierarkioita, eikä sen tulekaan tunnustaa. Vapaa liikkuvuus ja välittömyys ja viime kädessä käsitteiden ja toiminnan täydellinen ”arvottomuus” tuntuisivat hyvältä tulevaisuuden näkymältä. Tämä mielessäni kiinnitin huomiota tässä kirjassa olevaan Irene Kajon ja Riku Saastamoisen artikkeliin ja siinä kuvattuun muutoksen läsnäoloon taiteellis-pedagogisessa toiminnassa (Saastamoinen & Kajo 2016). *Muutos* on liikkuva ja välitön, ennakoimaton tila. Olen sen avulla tunnistavinani niin erottavan kuin yhdistävän tekijän taiteellisen ja taiteellis-pedagogisen toiminnan välillä, jos tässä erottavia ja yhdistäviä tekijöitä hakemalla hakea halutaan. Kyse on tekijän, toimijan, taiteilijan *muutoshalukkuudessa*, eräänlaisesta vireydestä, alttiudesta asettua vuorovaikutukseen maailman ja siihen syntyvän teoksen tai tapahtuman kanssa. Juuri tästä Kajo ja Saastamoinen kirjoittavat. On kuin meille ihmisille luontainen, jopa väijäämätön, hybris, jolloin oma itse asettuu esteeksi, muutoksen tielle, olisi taidepedagogiikassa pienempää. Kuin nämä taiteellis-pedagogiset prosessit altistaisivat meidät vaikuttumaan enneminkin kuin vaikuttamaan, jolloin vähemmästä voi tulla enemmän ja saatamme kuulla jumalten kuiskaavan.

LÄHTEET

TAIDENÄYTTELYT

Leinonen, Jani. 2015. *Tottelemattomuuskoulu*. Nykytaiteen näyttely. Helsinki: Kiasma.

KIRJALLISUUS

Calasso, Roberto. 2001. *Kadmoksen ja Harmonian häät*. Suom. Elina Suolahti. Helsinki: Loki-kirjat.

Foucault, Michel. 2011. *Sanat ja asiat. Eräs ihmistieteiden arkeologia*. Suom. Mika Määttänen. Helsinki: Gaudeamus.

Heidegger, Martin. 1998. *Taideteoksen alkuperä*. Suom. Hannu Sivenius. Helsinki: Taide.

Oida, Yoshi & Marshall, Lorna. 2004. *Näkymätön näyttelijä*. Suom. Lauri Sipari. Helsinki: Like.

Saastamoinen, Riku & Kajo, Irene. 2016. ”Normeista, tuntemattomasta ja taiteellis-pedagogisesta toiminnasta”. Teoksessa Soili Hämäläinen (toim.). *Tanssi yliopistossa. Kirjoituksia uuden koulutus- ja tutkimusalan muotoutumisesta*. Nivel 7. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 141–152.

RIKU SAASTAMOINEN & IRENE KAJO

Normeista, tuntemattomasta ja taiteellis-pedagogisesta toiminnasta

Aluksi

RS: Miksi ajatella taidepedagogiikkaa, joka on muutakin kuin taiteen opettamista? Eikö riitä, että osaavat taitelijat siirtävät osaamansa taiteen tekemisessä vaadittavat taidot oppilailleen mahdollisimman hyvin? Eikö riitä, että opettajalla on vakuuttava substanssi ja riittävät didaktiset taidot? Miksi Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan opetus nykyisellään keskittyy opetustaitojen opettamisen sijaan yhä enemmän kohti kokemuksen, suhteiden ja jakamisen ymmärtämistä?

Kun aloin kirjoittamaan tätä tekstiä esittävän taiteen ja sen pedagogiikan koulutusta ja historiaa käsittelevään kirjaan, huomasin pian ajattelevani omia ajatuksiani dialogisuudesta ja toiseudesta ilman riittävän mielekästä tekstuaalista lähtökohtaa. Miksi kirjoitan ja kenelle? Päätin kysyä kollegaani Irene Kajoa kirjoittamaan kanssani. Kirjoittamalla keskusteleminen tarjoaa ajattelulle ulkopuolen, suhteen, jonka varassa jäsennykset tapahtuvat. Yhteiskirjoittaminen tuntui perustellulta valinnalta myös suhteisiin perustuvan pedagogisen näkemyksemme kanssa. Oppiminen tapahtuu aina suhteissa ja niiden verkostoissa. Tavoittelemme tässä tekstissä taiteellis-pedagogisia näkemyksiä, joita meillä on ollut työme taustalla, kun olemme opettaneet ja opiskelleet Teatterikorkeakoulun teatteripedagogiikan koulutusohjelmassa.

Opin taidetta, kun teen ja koen sitä. Samalla opin liudan taitoja, joille on käyttöä muillakin elämänalueilla. Teosten (kehojen, kuvien, tilojen, rytmien, värien, äänien jne.) välityksellä tai niiden sisällä on mahdollista asettua suhteisiin omien havaitsemisen ja olemisen tapojen sekä käsitysten ja uskomusten kanssa. Aina kun asetun taiteen äärelle tekijäksi tai kokijaksi, jokin voi värähtää ja muuttua, siis voin oppia. Paljon riippuu lähestymistavasta, mutta myös olosuhteilla, jotka ympäröivät taiteen äärelle asettumista, on valtava merkitys. Käytettävissä olevan tilan ja ajan lisäksi toimintakulttuureilla ja kohtaamisen käytännöillä on keskeinen sija taiteen äärellä olemisen ja oppimisen ymmärtämisessä.

Kun laajennetaan fokus taiteen opettamisesta taidepedagogiikkaan, tapahtuu jotakin mielenkiintoista. Maisema avautuu monille kysymyksille, ja joudumme tekemisiin peruskäsitystemme kanssa. Taiteen tekemisen yllätyksellisyys ja kokonaisvaltaisuus tulee osaksi sen oppimisen käytäntöjä.

Taidepedagogiikkaa ohjaavat taidenäkemyksen ja oppimiskäsityksen lisäksi maailmankuva ja ihmiskäsitys. Taidetta ja oppimista yhdistää se, että molemmat ovat aina joltakin osin ennakoimattomia prosesseja. Sillä että taidepedagogiikkaa ajatellaan taiteen tekemisen taitojen siirtämisen sijaan taiteen ja pedagogiikan toisensa läpäisevinä kehinä, on perustava vaikutus taideopettajien koulutukselle ja sitä kautta taidepedagogisille käytännöille. Mistä sitten puhutaan, kun taidepedagogiikasta puhutaan? Puhutaan viheliäisistä kysymyksistä: etsimisestä, harhailusta ja sietämisestä. Puhutaan normeista ja vallasta. Puhutaan suhteesta toiseen ja tuntemattomaan.

Normit

RS: Aloitetaanko normatiivisuudesta? Siitä, että tunnistaa jotain itsensä kaltaista ja määrittelee tunnistettavuuden ulkopuolelle menevät asiat lähtökohtaisesti "oudoksi" tai viholliseksi. Normit määrittävät sen, mikä on hyväksyttyä, ja normalisointi on mielestäni yksi isoimmista taiteen tekemisen, oppimisen ja luovuuden vihollisista. Sanoit joskus, että et tiedä, onko sinulla mitään tekemistä teatterin, siis sen, mikä teatteriksi tunnistetaan, kanssa. Kurotat työssäsi kohti tuntematonta. Mitä tekijöitä, olosuhteita tai taitoja tuntemattoman kohtaaminen edellyttää ja miten niitä tulisi pedagogisesti lähestyä? Tämä kysymys voisi toimia lähtökohtana niiden taidepedagogisten näkemysten jäsentämiselle, joita keskustelussamme tavoittelemme.

IK: Normatiivisuus ja normatiivinen ajattelu on jotain, minkä ulkopuolella ei oikeastaan voi olla. Normatiiviseen ajatteluun sisältyy usein pelko ja vastustus sitä kohtaan, mikä ei ole oman piirin sisäpuolella. Olen samaa mieltä kanssasi siitä, että se on taiteen vihollinen. Olen muutenkin miettinyt paljon sitä, mitä se taide sitten on tai mitä sen pitäisi olla. Omalla kohdallani on kyllä sellainen vaade, että pitää mennä kohti tuntematonta. Tuntematon ei välttämättä maailmassa ole mitään uutta, mutta minulle se on, jos en ole sitä aiemmin kohdannut. Suhde tuntemattomaan on aina henkilökohtainen. Ei ole mitään yhteismitallisesti tuntematonta, vaan jokaisella on omansa. Tuntemattoman kanssa työskentely on oman tekemiseni lähtökohta, ja sen kohtaamisessa on taitoja, joita voi kehittää. Aika paljon on kyse ajattelun muutoksista. Miten voi kehittää omaa ajattelua, jotta olisi helpompi altistaa itsensä vieraudelle? Itselläni tätä asiaa on auttanut filosofia, tietyt ajattelijat, jotka ovat koko elämänsä käyttäneet siihen, että ovat saaneet horjutettua jotain yksinkertaiselta tuntuvaa perusajatusta. Etenkin saksalaisen filosofin Bernhard Waldenfelssin (s. 1934) ajattelu on vaikuttanut minuun

vahvasti. Hän on työssään tarkastellut muun muassa vieraskokemuksia, ts. päätisiä kokemuksia, jotka eivät tule ihmisen hallinnan piiriin.

On oikeastaan kyse pienistä muutoksista. Vaatii paljon työtä, jotta omaa perustaansa pystyy murtamaan. Tämä liittyy suoraan normatiivisuuteen. Kaksijakoinen sukupuoli on esimerkiksi yksi sellainen normatiivinen perustotuus, jonka purkaminen vaatii vuosien ajattelua ja uudelleen jäsentämistä. Normatiivinen ajatus on, että sukupuoli on kaksi. Sitten saa tietää, että näin ei ole, että niitä on kolme tai enemmän tai että sukupuoli on liukuva käsite. Mitä se sukupuoli sitten on ja miten se määritellään? Kaikki palaset alkavat liikkua.

Tuntemattoman kanssa työskentelyssä on kiinnostavinta ja haastavinta, että se, mitä pystyn kuvittelemaan, ei ole enää tuntematonta. Tällä ajatuksella kun työskentelee, niin työtavat muuttuvat, kun ei voi suunnitella sitä, mitä tulee tapahtumaan. Jää paljon enemmän sanattoman tiedon piiriin, johonkin epämääräiseen, intuitiiviseen, sellaiseen, mitä ei voi täysin hallita ja selittää.

RS: Normit ovat sosiaalisia käyttäytymissääntöjä ja rakentuvat tottumuksista ja samuuden kokemuksista. Normit toimivat eräänlaisena sosiaalisena koodistona sille, minkälainen käyttäytyminen ja oleminen on ensinäkin hyväksyttävää ja tavoiteltavaa, mutta myös ymmärrettävää. Kun piirtää mahdollisen, hyväksyttävän ja normaalin rajat, ne samalla rajaavat myös olemisen mahdollisuuksia. Vaikka normit eivät ole virallisia sääntöjä siinä missä lait, ne toimivat samankaltaisesti. Ne saavat voimansa toistettavuudesta ja elävät uusintamisen kautta, ja niiden toteuttamatta jättämisestä seuraa sanktioita. (Rossi 2006, 21–22; Turunen 2016.)

Olen ollut hämmästynyt viime vuosina, kun olen alkanut tajuta, miten nopeasti joukko yhteen kokoontuvia ihmisiä määrittelee omat norminsa, esimerkiksi sen, kuka kuuluu joukkoon, millainen käyttäytyminen, ulkonäkö tms. kuuluu asiaan ja mikä on poikkeavaa, outoa, virheellistä. Neuvottelu normeista tapahtuu useimmiten sanattomasti ja vaivihkaa. Ryhmän normit näyttävät muodostuvan ainakin osittain, joskus jopa kokonaan tiedostamattomasti riippumatta siitä, johdetaanko ryhmää autoritäärisesti vai fasilitoiden. Ne muodostuvat sen perusteella, kenellä ryhmään kuuluvista yksilöistä on eniten valtaa tai sen ulkoisia tunnusmerkkejä (kova ääni, vahvat mielipiteet, huomiota herättävä ulkonäkö, röyhkeys, raha...). Normit luovat ryhmän toimintakulttuurin (tavat, tottumukset ja niiden kokonaisuuden) ja hallitsevat ryhmän toimintaa ja yhdessä oppimista. Jos normit perustuvat muuhun kuin yhteiseen sopimukseen, ne tuottavat syrjintää ja eriarvoisuutta ja muodostavat helposti tarpeettomia esteitä erilaisten potentiaalien käyttöön ottamiselle. Uudet ja oudot ideat saattavat jäädä pimentoon.

Aina kun toimitaan yhdessä, tarvitaan jonkin verran sääntöjä ohjaamaan ryhmän toimintaa. Sosiaalisesti rakentuvassa oppimisessa opettajan rooli on monin verroin vaativampi suhteessa perinteiseen autoritaariseen oppimisjärjestelyyn. Mikäli ryhmä ei toimi, opettajan tehtävä on tehdä jäsenet tietoiseksi ryhmän normeista ja niiden vaikutuksesta ryhmän perustehtävään (esityksen tekeminen, oppiminen tms.). Tietoiseksi tulemisen jälkeen normeja voidaan muuttaa ja neuvotella uusiksi siten, että ne parhaiten palvelevat ryhmän perustehtävää. Se voi olla epämiellyttävää niille, joiden valta-asema tulee kyseenalaistetuksi. Mutta vahingollisten normien havaitseminen, purkaminen ja uudelleen neuvottelu on usein oikeudenmukaisuuden ehto. Jos normit tukevat perustehtävää ja jos ne on yhteisesti sovittu ja ymmärretty, on ryhmällä suuremmat mahdollisuudet kohdata ja vastata taiteellis-pedagogisen toiminnan mukanaan tuomiin yllätyksiin.

Taideopettajan ja taiteilijan työhön kuuluu jatkuva oman normistonsa haastaminen eli omien välttämättömänä pitämiensä asioiden tarkastelu uudelleen. Normeja tarkastelemalla luodaan tilaa eroavaisuuksien ja virheiden ilmenemiselle. Kun virhe pääsee havaintokenttäämme, sillä on mahdollisuus vaikuttaa tapoihimme havaita ja ajatella itseämme ja ympäristöämme. Virhe (tai ero) mahdollistaa muutoksen. Voimme ohittaa tai pysähtyä.

Normi- ja valtakysymyksissä minua on usein auttanut Michel Foucault'n ajattelu. Olen pohtinut taiteellis-pedagogisen tapahtuman ja virheiden suhdetta Foucault'n tapahtumallistamisen käsitteeseen tai metodiin. Foucault'n mukaan tapahtuma kytkeytyy olennaisesti ilmaantumiseen: tapahtumassa ilmaantuu jotain uutta ja ainutkertaista, siis normeista poikkeavaa. Tapahtumassa tottumuksia voidaan kyseenalaistaa ja asettaa uudelleen ajateltavaksi. Foucault'n mukaan tapahtumallistamisessa (eventualization) tarkastellaan jotain välttämättömänä pidettyä kyseenalaistaen sen välttämättömyys ja aiheutetaan murtuma itsestäänselvyyksissä, joiden varassa tietomme, käytäntömme ja myöntyvyytemme lepäävät. (Hannula 2003, 61; Alhanen 2007, 115.)

IK: Suhteessa normatiivisuuteen tulee mieleen oman ryhmäni *Ida hoon* toiminta. Jotenkin se resonoi sen kanssa, mitä kirjoitit ryhmistä ja normeista. Olen kokenut voimakkaasti sen, että olemme marginaalissa tai pikemminkin jossain välikössä, koska emme ole selvärajaisesti teatterin tai minkään muunkaan taidelajin piirissä. Olen viime aikoina törmännyt paljon sellaiseen ajatteluun, että itsensä pitäisi määritellä tarkasti. Pitäisi olla pedagogi, teatterintekijä, esiintyjä, näyttelijä, ohjaaja, esitystaiteilija, nykyteatterin tekijä... Se tuntuu vaikealta, jopa ahdistavalta. Määrittelyn tarve tulee esille, kun pitää esitellä omaa työtään muille, hakea apurahoja, yrittää saada lehteen juttuja, tehdä tutkimusta, olla osana jotain, siis kiinnittyä johonkin. Marginaalissa toimiminen ei takaa vapautta

normatiivisuudesta. Taidekentällä määritellään myös sitä, ketkä edustavat marginaalia, joten marginaalisuudellekin on omat norminsa.

On vaikeaa olla lojaali sille, mitä haluaa tehdä, mutta auki muille, kun kuitenkin näitä juttuja tekee toisille. Tekijänä toivoo, että voisi jakaa jotain toisten kanssa. On ristiriitaista, kun saa kuulla, että jakaisin paremmin teidän ajattelunne, jos esityksenne olisivat perinteisempiä. Perinteistä teatterimuotoa on helppompaa lukea, siihen samastuu helpommin, kun taas ”vieras” muoto voi vieraannuttaa, tuoda tietoisemmaksi esityksen keinoista. Teatteritila on turvallinen. Sillä on niin vahva ennakkolupaus siitä, mitä tulee tapahtumaan: saa istua katsomossa, pimeässä, olla osa isoa joukkoa. Tämän vuoksi sinne on matalampi kynnys lähteä. Omalla kohdallani tämä on sellainen isompi kysymys suhteessa tekijyyteen, hämmennys ja ristiriita, johon sisältyy jatkuva oman perustan murtaminen.

RS: Mietin tilannetta, kun ei edes itse tunnista sitä, mitä on tekemässä. Tämänhetkisessä esitysprojektissani näyttää olevan todella pitkä tunnustelu aika. Siitä ei näytä tulevan perinteistä teatteria, mutta ei ehkä kovin uudistavaakaan. Sillä ei tunnu olevan oikeastaan väliä. Enemmän merkitsee se, että ryhmä ihmisiä kokoontuu yhteen ja jotakin tapahtuu. Tunnen harjoituksissa olevani jonkinlaisen oivalluksen äärellä siitä, mitä aika on esityksessä ja oppimisessa. Tämä aika näyttäytyy kitkana, vastuksena. Täyttymyksessä ja tyytyväisessä onnistumisessa aika häviää. Sillekin on paikkansa ja sitäkin tarvitaan. Mutta entä jos tekemäni esitykset ovatkin enemmän sitä varten, että niissä voisi aistia ajan olemassaolon jonkin poikkeaman tai virheen kautta? Siis sen, että aikaa on, sitä voi luoda ja sitä ei tarvitse täyttää. Tämä on vastakkaista draamalliselle esitykselle. Aika ilmenee harjoituksissamme välillä tahmeutena, vaivaantuneisuutena ja tyhjyytenä. Nämä ovat olleet aiemmin itselleni epätavoiteltavia asioita, mutta jotenkin ne tuntuvat nyt tosi kiinnostavilta siitä syystä, että ne opettavat sietämään sellaista, mihin emme ole tottuneet.

Taide ja pedagogiikka

IK: Mitä taideopetuksessa opetetaan? Jotenkin sitä pitäisi pystyä määrittelemään, mutta sen sanallistaminen on vaikeaa. Kokemukset taiteesta voivat olla niin henkilökohtaisia, intiimejä, välähdyksenomaisia, jotenkin tavoittamattomia. Taiteella on määrittelyä pakeneva luonne. Ehkä se voisi olla yksi määritelmä, ettei sitä voi määritellä. Jos sitä yrittää selittää liikaa, se katoaa. Siksi taiteen opetuksen ja taiteen tekemisen tarkat tavoitteet ahdistavat. Silloin taide on jo kytketty valjaisiin, ja ihminen pitää kiinni ohjaksista.

RS: Taiteen määrittelemättömyyteen ja toisaalta sen institutionaaliseen määritelmään viittaa myös Ville Sandqvist tässä kirjassa (Sandqvist 2016, 131–140). Saman institutionaalisen taidekäsitteen varassa taiteilija ja tutkija Tuija Kokkonen sanoi viime viikolla, että taide on kaikkea, mitä taiteena käytetään. Gilles Deleuze on kauniisti kirjoittanut taiteen ja maailman suhteesta sanoessaan, että taide on osa maailmaa ja kiinnittyy siihen rihmoillaan ja että taiteella ja vastarinnalla on perustavanlaatuinen yhteys (Deleuze 2005, 71). Joskus muistan ajatelleeni kliseisesti, että taiteen tehtävänä on olla yhteiskunnan peili, mutta hylänneeni ajatuksen nopeasti aivan liian yksinkertaisena. En tiedä, mitä taide on, ennen kuin otan siitä yhä uudestaan selvää. Katsomalla ja tekemällä voin saada taiteesta hetkeksi teoskohtaisen otteen. Seuraavan teoksen kohdalla määritelmä on jo eri. Paradoksaalisesti taiteen määritelmä ei ole ratkaistavissa, mutta sitä on silti tarpeellista kysyä, koska taidenäkemyks on keskeinen osa taidepedagogian toimimisen perustaa.

Lähtökohtani taiteen olemukseen, sen käyttöön ja oppimiseen on vapaus. Aluksi kaikki on mahdollista. Heti kun alan tehdä valintoja, mahdollisuudet alkavat kaventua. Siksi työn lähtökohtien valinta on niin olennaista. Vapaus on käytettävä viisaasti. Lähtökohtien tulee soida yhteen intuitioni ja arvojeni kanssa. Haluan valita itse sen, mihin ryhdyn, ja perustella sen itselleni eettisesti kestäväällä tavalla. Vastuullani on ensisijaisesti katsoa ympärilläni ja pyrkiä tietoisuuteen siitä, mitä haluan tai haluamme ryhmänä tehdä.

Taide on yhtä välttämätöntä ihmiselle kuin leikki. Jos lapsi kasvaa ilman mahdollisuutta leikkiin, hänen kokonaisvaltainen kehityksensä häiriintyy tai viivästyy. Jos ihmisillä ei olisi taidetta, mahdollisuutemme luovuuteen sekä maailman havaitsemiseen ja tulkitsemiseen monipuolisesti romahtaisi. Taiteessa ja leikissä on paljon voimaa, jonka avulla voimme nähdä ja kokea rikkaammin. Niissä ollaan maailmaa vasten kokonaisvaltaisesti ja ei-intentionaalisesti eikä tuoteta välitöntä tai ennalta arvattavaa hyötyä. On kiinnostavaa, että nykyään yhä enemmän puhutaan taiteen yhteiskunnallisesta vaikuttavuudesta ja taidelähtöisten menetelmien soveltamisaloista. Taidetta tarvitaan, vaikka sen vaikutuksia ei voi ennakoita. Mutta millaista taidetta ja kuka sen määrittelee?

IK: Pidän tuosta väitteestä, että taide on välttämätöntä, ja etenkin siitä, että se ei tuota välitöntä ja ennalta arvattavaa hyötyä. Hyötyajattelu on niin vahvasti läsnä kaikessa. Taiteen vaikutuksia ei voi ennalta tietää, kirjoitit, se on ihana ja vapauttava ajatus. Tätä ajattelua toivoisin viljeltävän teatteriopetuksessa. Taiteen perusopetuksessa on melko tarkasti määritelty, missä taidoissa opiskelijan tulisi kehittyä ja mitä osata. Myös vapaan taideopetuksen sisällä on paljon

päämääräkeskeisesti määriteltä opetusta. Tämä tulee tietysti siitä, että opetusta tarjoavat tahot haluavat selkeitä määrittelyjä sille, mitä tehdään ja mitä opitaan.

Monet taideopettajat kokevat ristiriitaa oman taiteellisen tekemisen ja opettamisen välillä. Siinä on väli, rako, eli oma taiteellinen työskentely ja opettaminen eivät ole yhdistettävissä. Onko yksi syy tähän ristiriitaan se, että työssään opettaja kokee vastuuta opetuksen tavoitteista? Niistä tavoitteista, jotka on asetettu ulkoapäin ja joissa usein korostuu se, mitä hyötyä opetukseen osallistumisesta on. Hyötyajattelu taideopetuksessa voi puuduttaa ja turhauttaa opettajan, kun taiteelle jää vain välineellinen arvo. Tällöin ei ole enää tilaa sille, mille ei ole sanoja, sattumalle, yllätyksille, tuntemattomalle, toiseuden kohtaamiselle itsessä ja toisessa. Ei ole tilaa ottaa riskejä ja tehdä jotain, mistä ei voi etukäteen tietää, mitä tulee tapahtumaan. Eikä tehdä asioita, jotka eivät välttämättä tuota ryhmässä välitöntä tyydytystä ja onnistumisen kokemuksia. Teatteriopetusta ainakin jonkin verran raskauttaa se, että teatterin tekeminen esitetään hauskana, helppona ja ulospäin suuntautuvana. Nämä ominaisuudet varmasti ovat läsnä, mutta teatterin tekeminen voi olla myös sisäänpäin kääntynyttä, hidasta, vaivalloista ja vaikeaa. Tapa, jolla teatterin perusteita opetetaan, sisältää aika paljon arvolutautunutta ”tietoa” siitä, mitä esimerkiksi on hyvä esiintyminen, ja tähän ei tietenkään kuulu esim. sisäänpäin kääntynyt hiljainen läsnäolo. Mistä johtuu, että välillä tuntuu kuin teatterin opetuksessa kaikki yritettäisiin puristaa samaan muottiin, sekä opiskelijat että opettajat?

Taiteen tekemisessä verrattuna opetukseen vastuukysymykset ovat erilaisia. Taiteen tekijänä olet usein ryhmän tasavertainen jäsen, kun taas opettajana olet vastuussa koko ryhmästä. Vastuu tuo paineita siitä, mitä opiskelijan tulisi opetuksesta saada. Tällainen ajattelu on oikeastaan utopistista, sillä harvat vaikutukset ovat välittömiä: saattaa kestää jopa vuosia ennen kuin ne tulevat esille ja ihminen ymmärtää jonkin tietyn hetken merkityksen osana omaa kehitystään.

RS: Olen samaa mieltä tuosta pitkäjänteisyyden kysymyksestä. Kilpailuyhteiskunnan nopearytmiseen kulutukseen on kohtalaisen vaivatonta tuottaa ns. luovia menetelmiä, innovaatioita, joille on perusteluita ja kysyntää. Mielikuvia luovuudesta myydään ja ostetaan välillä liian helposti. Uuden, kestävän ja perusteellisen ajattelun luominen taiteessa tai ylipäätään on vaativaa. Se vaatii aikaa ja keskittymistä. Täytyy kokeilla ja erehtyä paljon, antautua ja pysähtyä, kun sen aika on. Liora Breslerin mukaan taiteen pedagoginen voima on sen vitaalisuudessa. Taiteella on kyky saada ihminen syventymään ja keskittymään, kokemaan syvästi. Taide vangitsee huomion, koska sen piirteet ovat harjoituksen, harjaantumisen ja hiomisen kautta kirkastuneet. Taiteen

välityksellä saadun tarkentuneen havainnon ja syventyneen kokemuksen avulla voimme rakentaa ymmärrystämme maailmasta ja elämästä. (Bresler 2010, 176.)

Teatteri ja siinä vaadittavat taidot ovat monipuolistuneet viimeisten 15 vuoden aikana, jolloin olen opettanut alan korkeakouluissa. Muutoksia on tapahtunut esitysten käytössä, estetiikassa, työtavoissa ja arvostusjärjestelmissä. Myös ajattelu ja kehollisuus, pää ja ruumis ovat löytäneet uuden liiton. Pedagogiikassa puhutaan kokonaisvaltaisesta ja kehollisesta oppimisesta. Moninaistumista on seurannut monimutkaistumista, epävarmuutta ja uusia haasteita koulutukselle. Vakiintuneiden ja yleisten ammattitaitojen ja -identiteettien varaan ei koulutusta voi enää rakentaa. On pikemminkin mietittävä Barnettin (2007) hengessä, miten koulutus voi tukea oppimisen halua, tuntemattoman kohtaamisen kykyä, kuuntelemisvalmiutta ja sitoutumista jatkaa vaikeuksista huolimatta. Opettajan rooli on auttaa opiskelijan kestävän ammatillisen tahdon muotoutumista.

Määrittelemättömän määritteleminen

RS: Ohjasit syksyllä 2015 yhdessä tanssitaiteilija-pedagogi Gesa Piperin kanssa taiteellis-pedagogisen tapahtuman *Shades* tanssi- ja teatteripedagogiikan opiskelijoille. Itse olen ohjannut yhdessä arkkitehti ja pedagogi Toni Kauppilan kanssa kolme taiteellis-pedagogista tapahtumaa (Saastamoinen 2010; Kauppila & Saastamoinen 2014). Näissä projekteissa on esittävää taidetta ja pedagogiikkaa lähestytty avoimen määritelmän pohjalta. Mitä taiteen ja pedagogiikan kietouma näissä projekteissa on tarkoittanut?

IK: *Shades*-projektissa usea opiskelija pohti, mitä taiteellis-pedagoginen toiminta tarkoittaa, ja olisi toivonut aiheesta enemmän keskustelua ja käsitteen määrittelyä. Tuntui, että osa ei välttämättä mieltänyt toimintaansa pedagogiseksi, vaikka minun näkökulmastani se oli sitä. Käsite on siis vähän hämärä. Ehkä ylipäänsä taiteellis-pedagogisesta toiminnasta pitäisi puhua ja kirjoittaa enemmän. Itsellenikin sen määrittely on haastavaa, kun ei ole olemassa mitään valmista käsitystä siitä, mitä se tarkoittaa. Tässä joitain elementtejä, joiden ajatelen kuuluvan osaksi taiteellis-pedagogista toimintaa.

- 1 Tekijän ja toisen tai esiintyjän ja katsojan välisen suhteen pohtiminen. Tätä suhdetta ei oteta itsestäänselvyytenä, vaan siihen keskitytään ja sitä pohditaan osana tekemistä. Ratkaisut voivat olla perinteisiä, mutta ajatustyö tästä katsojasuhteesta on käyty läpi. Pedagogiikan ytimessä on toisen kohtaaminen. Tämä tarkoittaa sitä, että toinen pitää ottaa huomioon prosessin aikana, eikä sitä voi sivuuttaa.

Dialogisuus merkitsee ensisijaisesti tahtoa kohdata toinen vieraudessaan. Dialogisuudessa ei voi ottaa toista haltuun, selittää ja ymmärtää. Minulle dialogisuus näyttäytyy haastavana ja jopa pelottavana, ahdistavana. Toisen kohtaaminen itsessä ja toisissa ei ole helppoa eikä omissa käsissäni. En siis voi päättää, että jokin tilanne, esitys tai kohtaaminen on dialoginen. Voin tajuta sen ehkä jälkikäteen, mutta en voi päättää olevani dialogisessa suhteessa. Se on asia, joka ei ole minun päätettävissäni, ja jos suostun siihen, olen jo lähempänä sitä. Samoin on tuntemattoman kohtaamisessa: samalla kun yritän lähestyä tuntematonta, se loittonee, ja jos saan otettua sen omaan hallintaani (siis kuvittelen niin), vieraus tai toiseus katoaa ja on siten menetetty.

- 2 Pedagogiikka on muutoksen tila, eli taiteellis-pedagoginen toiminta ei tyydy toistamaan sitä mitä on jo tehnyt, vaan etsii aktiivisesti uutta eli kyseenalaistaa itse oman toimintansa ja pyrkii perustelemaan kaikki ratkaisut, ottamatta mitään itsestäänselvyytenä.
- 3 Pedagogiikka on etiikkaa. Taiteellis-pedagogisessa toiminnassa etiikka kietoutuu osaksi taiteellista toimintaa. Tämä ilmenee kaikissa valinnoissa, etenkin suhteessa toiseen. Valtaan liittyvät kysymykset sisältyvät tähän olennaisesti. Tekijöiden on kysyttävä, millaisia valtarakenteita heidän toimintansa sisältää niin prosessin aikana kuin lopputuloksessa. Ja ennen kaikkea millaisia rakenteita he haluavat toisinta, mitä taas purkaa.

RS: Esityksestä puhuminen taiteellis-pedagogisena tapahtumana on osa Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan koulutusohjelmissa käytävää keskustelua. Muissa yhteyksissä en ole taiteellis-pedagogisen tapahtuman käsitteeseen törmännyt. On luonnollista, että toimintaa ohjaavien näkemysten kehittyessä tulee jossakin vaiheessa tarvetta keksiä uusia käsitteitä. Tämä tuli meillä ”pedalla” eteen vuonna 2011, jolloin tanssi- ja teatteripedagogiikan opiskelijoiden yhteisen esitysprosessin otsikko muutettiin produktiosta taiteellis-pedagogiseksi tapahtumaksi. Opiskelit ”pedalla” vuosina 2009–2010. Ehkä teidän vuosikurssinne toiminta yleensä ja esimerkiksi sinun tapahtumallinen ja immersiiivinen opinnäytetyösi *Huviretki vuoristoon* oli osaltaan johtamassa tähän käsitteelliseen kehitykseen. Ajattelen tällä hetkellä, että taiteellis-pedagoginen toiminta on enemmän kuin taiteen opettamista. Se on taiteen tekemistä yhdessä, tekemisen ehtojen tai puitteiden määrittelyä, tapahtuvan havaitsemista, potentiaalisuuksien aistimista, oman kokemusmaailman kasvamista ja

joskus myös transformoitumista. Taiteellis-pedagoginen toiminta pohjaa tekijöiden maailmasuhteeseen, oppimiskäsitykseen ja taidenäkemykseen. Nämä peruskäsitykset tarjoavat suuntia, mutta eivät tuota ratkaisua, ja niiden jakaminen on aina vajavaista. Miten taiteellis-pedagogisen tapahtuman tekeminen sitten eroaa mistä tahansa muusta taiteellisesta toiminnasta? Mitä esitys on taidepedagogiikassa? Miten tai millä ehdoin esitys voi olla pedagoginen? Mitä taiteen ja pedagogiikan yhteenkietoumasta syntyy?

Taidepedagogiikka määritellään nykyisissä tutkintovaatimuksissamme seuraavasti: ”Maisteriohjelmassa taidepedagogiikka nähdään taiteellisena toimintana, jossa pedagogiset kysymykset ovat läsnä jatkuvassa, alati liikkuvassa oppimista tuottavassa kentässä. Taidepedagogiikka on myös tiedonala, joka tutkii ja kehittää tässä kentässä tapahtuvaa toimintaa ja rakentaa sen filosofis-teoreettista perustaa. Taidepedagogisessa kontekstissa esitystä ja sen rakentamista tarkastellaan kohtaamisena, jossa esteettiset, eettiset ja poliittiset ilmiöt kietoutuvat toisiinsa. Taiteen ja pedagogiikan liitossa kumpikin muuttuu.”

IK: Kohtaaminen on keskeinen käsite taiteellis-pedagogisessa toiminnassa. Kohtaamiseen liittyy aina muutos tai ainakin muutoksen mahdollisuus. Tässä taiteellis-pedagoginen toiminta mielestäni eroaa muusta taiteellisesta toiminnasta. Kohtaaminen tuo mukanaan etiikan, dialogisuuden ja vallankäytön kysymykset väistämättä osaksi prosessia sekä lopputulosta, esitystä tai tapahtumaa. Ehkä idealistisesti voisi ajatella, että taiteellis-pedagogisessa toiminnassa tekijät itse suostumalla muutokseen voivat muuttaa maailmaa (paremmaksi paikaksi) tai ainakin näyttää siitä puolia, jotka usein jäävät hämärään.

Taiteellis-pedagogisessa toiminnassa asioita ei voi mielestäni lähestyä päämääräkeskeisesti, ajatuksena saavuttaa sitä tai tätä. Tämä tarkoittaa ainakin minulle suurempaa riskinottoa. On vaikeaa olla suuntautumatta lopputulokseen, kestää keskeneräisyyttä, tietämättömyyttä, hallitsemattomuutta ja jatkuvaa muutosta. Lopputyössäni *Huviretki ei-ymmärtämiseen* teatteripedagogiikan laitokselle (Kajo 2011) käsittelin muun muassa ahdistusta ja sitä, miten se liittyy tuntemattoman kohtaamiseen. Ihmisellä on halu pysyä tutun piirissä, ja astuminen sen ulkopuolelle on haastavaa. Kun puhutaan taiteellis-pedagogisesta toiminnasta, on oltava valmis oppimaan eli muuttumaan. On luovuttava siitä, mitä tietää, saadakseen tilalle jotain uutta. Muutenhan sitä toistaisi vain sitä, mikä on oman tietoisuuden piirissä. Tämän kaltainen toiminta vaatii tekijöiltään myös sitä, että on valmis jakamaan prosessin muiden kanssa. Toisen kohtaaminen on jatkuvasti läsnä, niin itsessä, työryhmässä kuin niissä, joiden kanssa toimintaa kuten esityksiä jaetaan.

Tähän liittyvät olennaisesti myös vallan ja hallinnan kysymykset, jotka ovat aina läsnä taiteellisessa työskentelyssä. Tämä ei liity vain ohjaajan positioon, jos sellainen on, vaan koko työskentelytapaan. Normatiivinen ajattelu, josta aiemmin kirjoitimme, vaikuttaa meissä: se tuo turvaa, mutta myös kahlitsee ajatteluaamme ja toimintaamme ja saa meidät pitämään kiinni toimiviksi todetuista (valta)rakenteista. Lopputyössäni kirjoitan seuraavasti: ”Rakenteet ovat illuusio, joka jäsentää todellisuuttamme. Voiko siis olla, että näiden purkaminen ja paljastaminen horjuttaa todellisuuden jäsentämistämme, ja tämä taas aiheuttaa ahdistusta? Rakenteilla viitataan tässä aivan konkreettisiin teatterin rakenteisiin, tapaan, jolla esitystä rakennetaan ja mielessä jäsennetään, aina harjoittelusta yleisön kohtaamiseen. Esityksen tekeminenhän on yksi tapa hallita todellisuutta. Mitä siis tapahtuu, kun näistä rakenteista luovutaan? Kun rakenteiden illuusio horjuu, maailma tulee näkyväksi.” (Kajo 2011, 46.)

Esimerkkinä edellisestä tulee mieleeni oma työskentelyni esiintyjänä. Olen ollut mukana esityksissä, joissa olen enimmäkseen keskittynyt vain omaan esiintyjyyteeni ja ollut tyytyväinen, kun olen ”onnistunut” siinä. Huomioni on tällöin ollut yleensä vain omassa suorituksessa. Tällaisissa tapauksissa sitä tietysti janoaa muilta palautetta juuri siitä omasta osuudesta ja huomio on ollut enimmäkseen siinä. Tämä on muuten nykyään mielestäni äärimmäisen tylsää, siis yksilösuoritusten arviointi ja analysointi. Ero on se, että taiteellis-pedagogisessa toiminnassa huomio on toisissa, kohtaamisessa ja kokonaisuudessa. Tietysti nämä voivat olla periaatteita myös sellaisessa taiteellisessa toiminnassa, joka ei määrittele itseään pedagogiseksi, mutta taiteellis-pedagogisessa toiminnassa ne ovat aina ja tietoisesti mukana työskentelyssä.

RS: Ajattelin joskus näin yksinkertaisesti: taiteellinen toiminta pyrkii taiteeseen, pedagoginen kasvamiseen, kehittymiseen tai (pois-)oppimiseen. Tältä pohjalta taiteellis-pedagoginen toiminta on jotain, joka tähtää sekä taiteeseen että oppimiseen. Tämän määritelmän mukaan kaikki toiminta, jossa nämä molemmat ulottuvuudet ovat läsnä, on taiteellis-pedagogista riippumatta siitä, mitkä taiteen ja pedagogiikan sekoitussuhteet milloinkin ovat, tai siitä, mitkä käsitykset taiteesta ja oppimisesta ovat toiminnan takana. Tämä määritelmä on avara ja joustava.

Se taiteellis-pedagoginen toiminta, mistä olemme puhuneet tässä tekstissä, on vaihtoehto perinteiselle, tietämiseen perustuvalla, opettajajohtoisella taidepedagogiikalla. Se on eettis-dialogista eli toista kohti kääntyvää ja taidelähtöistä eli taiteen ennakoimattomuutta ja intressitöntä luovuutta kunnioittavaa. Tämä ajattelutapa ja käytäntö vaatii avarakatseisuutta ja kykyä vaihtaa näkökulmaa.

Se miten määrittelemme etiikkamme, dialogisuutemme ja taiteemme, määrittelee taidepedagogiikkamme lähtökohdat.

LÄHTEET

INTERNETLÄHTEET

Turunen, Saara. 2016. Tavallisuudesta. [Http://tavallisuudenaave.blogspot.fi](http://tavallisuudenaave.blogspot.fi). (Luettu 15.1.2016).

JULKAISEMATTOMAT LÄHTEET

Kajo, Irene. 2011. *Huviretki ei-ymmärtämiseen*. Opinnäytetyö, Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos.

KIRJALLISUUS

Alhanen, Kai. 2007. *Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault'n filosofiassa*. Helsinki: Gaudeamus.

Barnett, Ronald. 2007. *A Will to Learn: Being a Student in an Age of Uncertainty*. Buckingham: Open University Press.

Bresler, Liora. 2011. "Taiteen vitalisuus ja pedagoginen voima." Suom. Eeva Anttila. Teoksessa Eeva Anttila (toim.). *Taiteen jälki, taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Deleuze, Gilles. 2005. *Haastatteluja. Gilles Deleuzen ja Félix Guattarin haastatteluja ja kirjoituksia*. Toim. Anna Helle, Vappu Helmisaari & Jussi Vähämäki. Suom. Anna Helle, Vappu Helmisaari, Janne Porttikivi & Jussi Vähämäki. Esipuhe Jussi Vähämäki. Helsinki: Tutkijaliitto.

Hannula, Mika. 2003. *Kaikki tai ei mitään*. Helsinki: Kuvataideakatemia.

Kauppila, Toni & Saastamoinen, Riku. 2014. "Virheiden koulu. Dialogi 1". Teoksessa Teija Löytönen (toim.). *Tulevan tuntumassa. Esseitä taitealojen yliopistopedagogiikasta*. Helsinki: Aalto Arts Books.

Rossi, Leena-Maija. 2006. "Heteronormatiivisuus: Käsitteen elämää ja kummastelua". *Kulttuurintutkimus* 23:3, 3.

Saastamoinen, Riku. 2011. "Virhe taidepedagogiikan tehtävänä". Teoksessa Eeva Anttila (toim.). *Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 40. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Sandqvist, Ville. (2016). "Moderni, taide ja pedagogiikka". Teoksessa Soili Hämäläinen (toim.). *Tanssi yliopistossa. Kirjoituksia uuden koulutus- ja tutkimusalan muotoutumisesta*. Nivel 7. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 131–140.

Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan maisteriohjelmien tutkintovaatimukset 2015–2020.

Waldenfels, Bernhard. 2011. 2006. *Phenomenology of the Alien. Basic Concepts*. Translated from German Alexander Kozin & Tanja Stahler. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.

MARJA NURMELA

Tanssin mielikuvista taiteelliseen prosessiin

Mitä me olemme, mitä itsekukin on ellei kokemusten, tietojen, kuten kuvitelmien yhdistelmä? Jokainen elämä on ensyklopedia, kirjasto, esineluettelo, tyylien näytevarasto, jossa kaikki voidaan jatkuvasti sekoittaa ja järjestää uudelleen kaikilla mahdollisilla tavoilla. (Calvino 1995, 18.)

Taide kietoutui elämäni lapsuudenkodissani. Äitini on tanssinopettaja, jonka intohimo, elämäntyö ja -tapa oli kotonani vahvasti läsnä. Isäni taas kasvatti minua musiikin voimalla. Vanhempani uskoivat taiteen ja luovuuden tukevan lapsensa kehitystä ja antavan hyviä edellytyksiä nuoren ihmisen elämälle. Ensimmäisiin tanssiaskeliini suhtauduttiin arvostaen, ja juuri kannustus ja hyväksyntä tekivät minusta rohkean heittäytymään taiteilijan tielle.

Neljätoistavuotiaana päätin pyrkiä Suomen Kansallisoopperan balettikouluun ja lähdin vanhemmiltani salaa Turusta Helsinkiin balettikoulun pääsykokeisiin. Minut hyväksyttiin kouluun, ja muutin syksyllä 1992 Helsinkiin sukulaisteni luo asumaan. Suhteeni tanssiin muuttui hetkessä vakavaksi ja ammattimaiseksi. En olisi selvinnyt tuosta hetkestä alkaneista viidestä itsenäistymistä ja kurinalaisuutta vaativasta balettikoulu- ja lukiovuodesta ilman vanhempieni, sukulaisteni ja muutaman kannustavan opettajan lakkaamatonta tukea. Balettikoulussa opettajieni hyväksyvä ja lämmin katse ja rohkaisevat sanat loivat uskoa sille, että oli ollut kannattavaa jättää lapsuudenkoti, koulu ja ystävät Turussa ja lähteä kohti unelmaa. Keväällä 1997 valmistuin balettikoulusta, mutta minusta ei tullut kuitenkaan balettitanssijaa. Opiskelun aikana minua oli alkanut kiinnostaa monitaiteellinen työskentely taiteen kentällä ja vapaampi liikeilmaisuus: etenkin tanssiteatterityyli, sen poikkitaiteellinen ja montaasinomainen kerronta, persoonalliset ja autenttiset esiintyjät sekä yhteiskunnalliset ja yleisinhimilliset teemat. Ehkä siinä maailmassa oli jotakin samankaltaista kuin lapsuudenkotini ilmapiirissä.

”Tanssi, tanssi tai muuten olet kadoksissa!”, Pina Bausch

Opiskelu Essenissä Folkwang-Hochschulella avasi minulle tärkeän tien tanssiteatterin estetiikkaan:

Olemme monenkirjava joukko opiskelijoita ympäri maailmaa. Asumme vierivieressä samassa keskiaikaisessa pikkukylässä, vilistämme kil-

paa aamuisin entisessä nunnaluostarissa toimivaan monitaiteelliseen korkeakouluun, jossa päivät kuluvat. Paikassa on jotain sellaista maagisuutta, että sieltä on jopa vähän vaikeaa lähteä iltaisin kotiin. Vietämme toisinaan salaa öitäkin koulurakennuksessa suunnitellen teoksia. Jokainen meistä naisista kasvattaa hiuksiaan pidemmäksi, sopiakseen Pina Bauschin teoksiin. Kurt Joossin Grüne Tisch ja useat Pinan teokset kuten Sacre... ovat tuttuja ja osaamme useita kohtauksia niistä. Toisinaan Malou Airaudon johdattaa meidät improvisoimaan ulos nurminiitylle, toisinaan ankarasti kaarramme käsiämme ja rypistämme otsaamme pinamaiseen virneeseen. Junge Choreographen-iltaan meistä jokainen haluaa itse tehdä oman mestariteoksensa. (Päiväkirja 1999.)

Folkwang-korkeakoulussa noudatettiin sen perustajan Kurt Joossin ja hänen opettajansa Rudolph von Labanin johtoidea yleissivistävistä ja taiteiden sekä eri kulttuurien väliset rajat ylittävistä opinnoista. Useimmat opettajistamme olivat Pina Bauschin ryhmän, Wuppertal Tanztheaterin, nykyisiä tai entisiä tanssijoita, joiden poikkeuksellisessa ohjauksessa opiskelimme sulassa sovussa balettia, Jooss-Laban-Züllig-tekniikkaa, kontakti-improvisaatiota sekä uusimpia releaste-tekniikan virtauksia. Lisäksi kävimme laulutunneilla, opiskelimme teoria-aineita sekä loimme lähes kilpaa omia koreografioita Folkwangin legendaariseen koreografiahautomoon, Junge Choreographen -iltaan. Meihin siirtyi vaiivikkaa tanssiteatterin historiaa ja arvoja. Pina Bausch, joka toimi Folkwang-Hochschulen tanssiteatterin laitoksen taiteellisenä johtajana, piti huolen siitä, että hänen opiskelijansa löytäisivät oman taiteellisen äänensä ja tyylinsä. Pina arvosti kunkin tanssivan ihmisen erityisyyttä ja persoonallisuutta sekä korosti, ettei taiteen tekeminen ole koskaan irrallaan muusta elämästä, toimi sitten tanssijana, tanssinopettajana tai koreografina. Opinnot Folkwang-Hochschulella antoivat hyvän perustan ja tärkeitä arvoja ammattiuralleni ja elämälleni.

Sattumuksia ja suunniteltuja reittejä

Valmistuin tanssijaksi Folkwang-Hochschulesta ja sain kokea nuorena tanssijana eurooppalaisen nykytanssikentän värikkyyttä. Pääsin mukaan tanssimaan erilaisissa freelancekentän produktioissa muun muassa Hollannissa koreografi Piet Rogien teoksessa ja Saksassa Düsseldorfissa, Tanzhaus NRW:ssä. Halusin löytää paikkani Euroopassa enkä ollut ajatellut palata Suomeen. Sattuma muutti kuitenkin suunnitelmani. Tapasin koreografi Tero Saarisen hänen pitämällään kurssilla, Essenin koreografisessa keskuksessa. Balettikoulun viimeisenä vuonna

olin seurannut Teron tanssiryhmän työskentelyä ja unelmoinut tanssivani joskus hänen ryhmässään. Kun Tero sitten kysyi minua kurssin jälkeen tanssijaksi Tero Saarinen Companyyn, olin askeleen lähempänä unelmani toteutumista.

Syksyllä 2002 aloitin tanssijantyöni Tero Saarinen Companyssa. Samaan aikaan kun olin pääsemässä kiinni tanssijuuteni ytimeen, aloitin myös opinnot Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella. Minussa oli herännyt kiinnostus Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen opintoihin, sillä kokemukseni eurooppalaisissa nykytanssipiireissä olivat saaneet minut miettimään, miten meitä tanssijoita koulutetaan, miten itse käyttäydymme erilaisissa työtehtävissä, minkälaista etiikkaa, arvoja ja oppeja me siirtäisimme tuleville tanssijasukupolville. Halusin opiskella tanssipedagogiikkaa, sillä uskoin, että opinnot antaisivat tärkeitä välineitä juuri monialaiselle työskentelylle tanssin ja taiteen parissa.

Unelmatyöstä Tero Saarinen Companyssa ja opinnoista pedagogian laitoksella muodostui kiehtova ja toisiaan täydentävä yhdistelmä. Tunsin itseni onnekaaksi, koska saatoin tarkastella tanssitaiteen kenttää monipuolisesti ja syvällisesti, tanssijana esiintyjän näkökulmasta sekä opiskelijana pohtien tanssin filosofisia ja pedagogisia kysymyksiä.

Minua kiinnosti muun muassa tutkia koreografista prosessia pedagogisesta näkökulmasta ja ymmärtää, millaisin keinoin usein ryhmätyönä toteutuvasta työskentelystä tulisi hedelmällistä ja rakentavaa. Opinnot siirsivät katseeni myös kohti itseäni ja omia työtapojani. Etenkin somaattisten tekniikoiden ja dialogisuusfilosofian kautta avautui mahdollisuus pohtia omia taiteellisia arvoja ja sitä, mihin suuntaan haluaisin lähteä tulevaisuudessa. Aloin katsoa tanssitaideita ja itseäni ”uusin silmin” ja opin ymmärtämään tekijyyttä monimuotoisena prosessina.

Yhdessä tekemisen tärkeys

Opintojeni jälkeen olen toiminut freelancerina ja elämäni on ollut juuri niin vaihtelevaa kuin olin urani alussa kuvitellutkin. Olen nauttinut sen nopeudesta, yllätyksellisyydestä ja etenkin niistä ihmisistä, joihin olen saanut tutustua. En ole tuntenut olevani yksinäinen, vaan olen kokenut, että kuulun moneen paikkaan ja minulla on monta taiteellista ”kotia”, joihin palata. Opinnoissani ja työssäni muotoutuneet ystävyssuhteet ja yhteisöt ovat olleet suuri voimavara niin työssä kuin elämässä. Teija Löytösen dialogisuusfilosofian opintojaksolla toteamat viisaat sanat ovat jääneet mieleeni: kuinka toisen erityisyyden kunnioittaminen on tanssitaiteilijan työssä ensiarvoisen tärkeää ja miten tanssiyhteisöstä voi kehittää

tyä vahva, solidaarinen ja luovuutta ruokkiva kasvuympäristö, kun dialoginen kohtaaminen toteutuu. Vahvan yhteisön muodostuminen on edellyttänyt juuri tahtoa suuntautua kohti solidaarisuutta, kykyä myötäelää sekä ymmärtää oikeaa ja moraalista tapaa toimia yhteisössä. (Kurkela 1994, 156.) Juuri ne työryhmät, joissa jokainen mukanaolija on voinut olla läsnä rehellisenä itsenään, ovat suuristakin eroavaisuuksista huolimatta toimineet sujuvasti ja työskentely on näin saavuttanut uusia ulottuvuuksia.

Kesällä 2012 aloitin yhteistyön saksalaisen koreografin Susanne Linken kanssa. Linke loi legendaarisen Wandlung-soolonsa (1978) pohjalta Wanderung-dueton minulle ja tanssija-koreografi Teemu Kyytiselle Turun musiikkijuhlille. Susanne Linken Wandlung-sooloon ja sen pohjalta syntyneeseen Wanderung-teokseen kiteytyi merkittävä osa Linken omaa henkilökohtaista historiaa ja näin myös eurooppalaisen tanssin historiaa, johon Teemu Kyytinen ja minä pääsimme mukaan. Susanne Linke on myös Folkwang-Hochschulen kasvattaja, mutta hän oli opiskellut koulussa neljäkymmentä vuotta minua aiemmin. Työskennellessämme huomasimme, että muistamme samoja Kurt Joossin harjoituksia sekä osia niin Joossin kuin Pina Bauschin koreografioista ja että sanoitamme liikettä samalla tavalla. Tuntui kuin olisimme kuuluneet samaan salaseuraan, mutta eri aikoina. Yhteenkuuluvuutta vahvasti jaettu luova prosessi, mutta myös tietty tanssityyli, aikakausi ja paikka. Oli myös arvokasta ja lohdullistakin seurata yli 70-vuotiaan, edelleen aktiiviuraansa elävän tanssitaiteilijan työskentelyä. Se sai minut ymmärtämään, ettei tanssitaiteilijan työ todellakaan rajoitu vain tiettyyn ikään vaan että juuri ihmisten erilaiset taustat, elämäntilanteet ja kokemus ovat erityinen rikkaus tanssiyhteisössä.

Liikkeellisiä päiväkirjoja

Kokemuksen ja ajan myötä olen oppinut rakastamaan yhä enemmän rehellistä puurtamista studiossa. Usein en malta oikein odottaa harjoitusprosessin alkua, sillä minusta on jännittävää heittäytyä kohti tuntematonta ja ennenkokematonta luovaa matkaa. Prosessin vaatima avoimuus ja vereslihalla olo eivät enää pelota niin kuin joskus nuorempana, vaan päinvastoin teoksista tulee usein merkittäviä ja omakohtaisia, kun prosessiin ja liikekieleen saa ujuttautua mukaan myös tekijöidensä henkilökohtaisia tarinoita: varjoja ja metaforia.

Vuonna 2004 tanssin ensimmäisen kerran Tero Saarisen teoksessa Borrowed Light. Sen jälkeen olen tanssinut mukana kaikissa, lähes sadassa teoksen esityksessä eri puolilla maailmaa. Teoksesta on tullut ajan myötä oman elämäni liikkeellinen päiväkirja. Sen ”sisälle” on kutoutunut vuosien varrella iso osa elämäni,

sillä Terolla on ollut tapana muokata teoksen koreografiaa esiintyjiensä vaihtuvien elämäntilanteiden mukaan. Liikemateriaalin toistoja on tuhansia, ja vahvat muistijäljet kehossa luovat erityisen turvalliset puitteet rentoutua liikkeeseen ja olla läsnä. Palatessani teoksen pariin koreografia laittaa minut havainnoimaan muutoksia itsessäni, niin mielessäni kuin kehossani. Se saa minut muistamaan elämäni menneitä tilanteita ja kokemuksia, jotka olin jo ehtinyt unohtaa. Niiden yhtäkkinen muistaminen ja kehon muutosten tiedostaminen tuntuu toisinaan rankaltakin kokea, mutta joka tapauksessa on erityisen arvokasta saada palata Borrowed Lightin avulla itsensä äärelle hyväksyen ja kunnioittavasti.

Luovat lähteet

Minulla on ollut tilaisuus tehdä myös omia koreografioita. Ne ovat olleet voimavara niin työssäni muiden koreografien teoksissa kuin opetustehtävissä. Olen erityisesti halunnut työskennellä poikkitaiteellisesti, eri aloilta tulevien taiteilijoiden kanssa. Monitaiteellisissa prosesseissa olen mielelläni asettautunut aloittelijan rooliin hypätessäni kohti sellaista estetiikkaa, joka ei ole ollut minulle entuudestaan tuttua ja josta muotoutuvaa lopputulosta on ollut vaikeaa ennalta määrittää. Minusta juuri nämä omien mukavuusalueiden ulkopuolella toteutuvat työt ovat kasvattaneet eniten, mutta muistuttaneet minua myös siitä, millaista on olla oppijana. Minua on myös kiinnostanut esityksen valmistaminen muuhun kuin perinteiseen teatteritilaan. On kiehtovaa, kun yleisö ja esiintyjät jakavat saman tilan ja ovat lähellä toisiaan ja itse esitysprosessi ja toisinaan myös teoksen työtaivatkin ovat selvästi näkyvillä. Uskon, että tanssin vieminen muuhun kuin teatterin blackbox-tilaan voi tavoittaa myös uutta yleisöä ja harrastajia tanssitaiteelle.

Tätä kirjoitusta kirjoittaessani työskentelen pianisti Kari Ikosen kanssa. Sävellämme ja koreografioimme kahdelle tanssivalle pianistille Toccata-teosta, jossa tanssijan ja muusikon roolit sekoittuvat ja liike ja musiikki toteutuvat päällekkäin. Valmis teoksemme voi olla samaan aikaan jazzkonsertti, nykytanssiteos tai performanssi. Olemme kumpikin epämukavuusalueillamme, sillä Kari ei ole koskaan tanssinut, minä taas olen soittanut pianoa viimeksi musiikkiluokkalaisena. Työskentely asettaa meidät tilanteeseen, jossa joudumme tunnistamaan ja avaamaan omia tiedostamattomiakin käsityksiä ja arvoja taiteistamme toinen toisillemme. Työskentely vaatii meiltä erityisesti eläytymistä toisen estetiikkaan, liikkeen ja musiikin intuitiivisen kokemuksen käsitteellistämistä ja sanoittamista, jotta pystymme luomaan sisältöjä musiikin ja tanssin vuoropuhelussa. Uskomme, että persoonallisista piirteistämme ja erilaisista luomisen tavoistamme rakentuu kuitenkin arvokkaita elementtejä prosessille ja itse teokselle.

Siltoja ja tanssin ilo

Olen opettanut tanssitaidetta monille erilaisille opiskelijoille ammattilaisista vasta-alkajiin. Vaikuttavimpia työkokemuksiani ovat olleet kuitenkin erilaiset yhteisötaiteelliset työt muun muassa Tero Saarinen Companyn Apollo tanssii-hankkeessa Helsingin Malminkartanossa toimivassa Apollon yhteiskoulussa vuosina 2012–2016 sekä Andrea O. kollektiivin Waiting-lyhytelokuva-hankkeessa Luccassa Italiassa kesällä 2011.

Yhteisötaiteelliset työt ovat osoittaneet, kuinka tanssitaide on arvokas keino työskennellä yli kielimuurien ja kulttuurierojen, edesauttaa lasten, nuorten ja aikuisten itsetunnon vahvistamista, totuttaa heitä työskentelemään ryhmässä vastuullisina ja empaattisina yksilöinä ja näin myös kartuttaa heidän sosiaalisia taitojaan. Yhteisötaiteellisessa työskentelyssä nuorilla on ollut myös mahdollisuus löytää oma paikkansa monikulttuurisessa yhteisössä.

Nämä työt ovat saaneet minut pohtimaan omaa suhdettani taiteilijuuteen ja taideopettajuuteen uudesta näkökulmasta. Koen, että olen yhteisötaiteellisessa työssä enemmänkin prosessin myötäeläjä ja jakaja. Työskentely on vaatinut minulta erityisesti kuuntelun taitoa, eläytymistä, kykyä empatiaan ja läsnäoloa joka solulla ja omalla henkilöhistoriallani kaikkine rosoisuuksinani. Tanssiteknisten taitojen opettaminen nuorille on ollut tärkeää, samoin opiskelijoiden terveydestä ja turvallisuudesta huolehtiminen, mutta erityisen tärkeää on ollut luoda keskusteleva, rakentava ilmapiiri, jossa kunkin oma kulttuuritausta, historia, tapa tanssia ja liikkua ovat saaneet olla läsnä ja näkyvillä. Oppiminen on toteutunut vuorovaikutuksessa, jossa ryhmä huomioi tunteitaan, kokemuksiaan ja omaa toimintaa. Yhdessä koetut tapahtumat ja merkitykset ovat tuoneet meidät lähemmäs toisiamme solidaarisesti ja eettisesti. Parhaimmillaan prosessit ovat olleet ikimuistoisia elämyksiä, jotka ovat vaikuttaneet monella tavalla mukana olleiden elämään. Joitakin hetkiä en varmasti unohda koskaan:

Näen nuoren miehen heräävän tanssiin, vastustuksen hälvenevän hänen kasvoiltaan, ihmetyksen ja ilon punan nousevan ja sitten sen maagisen hetken kun poika lähtee liikkeen virtaan, heittäytyy ja hänestä näkee, kuinka sillä hetkellä tanssista tulee hänelle tärkeää (Työpäiväkirja 2015 Apollo tanssii, Tero Saarinen Company).

Yhteisötaiteelliset hankkeet ovat mielestäni arvokkaita itsenäisinä taiteellisinä projekteina. Olen samaa mieltä Kirsi Monnin kanssa siitä, että ammattikoreografin on mahdollista työskennellä taiteellisesti kunnianhimoisesti erilaisissa

yhteisöissä, eri-ikäisten ja erilaisista taustoista tulevien ihmisten parissa (Monni 2011, 12).

Minne tieni haarautuu

Työ tanssitaiteen parissa on ollut minulle kutsumus. Alan ammattiopinnot ovat antaneet sille loistavat eväät ja turvalliset raamit ja minulle oikeutuksen kutsua itseäni tanssijaksi, koreografiksi ja tanssin opettajaksi. Opinnot Teatterikorkeakoulussa saivat minut pohtimaan ja ymmärtämään taiteenalani rakentumista, toimintatapoja ja traditioita myös yhteiskunnallisesta ja sosiaalisesta näkökulmasta. Tanssipedagogiikan opinnot antoivat valmiuksia omien sisäisten kokeumuksieni sanoittamiseen ja tarkasteluun. Sekä Folkwang-Hochschulella että Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella korostettiin opiskelijoiden oman taiteilijuuden etsimistä ja opitun tiedon konstruoimista itsenäisesti, mikä on mielestäni auttanut minua löytämään oman ”ääneni” taiteen tekijänä sekä antanut valmiuksia yhä uudelleen uudistaa ammattitaitoani ja osaamistani vaihtuvissa toimintaympäristöissä. Tanssitaiteen monityöläiselle, joka työskentelee monenlaisten sosiaalisten ja eri taiteen alueilta tulevien tekijöiden kanssa, nämä ovat olleet äärimmäisen tärkeitä taitoja. (Monni 2011, 12.) Opiskelijayhteisön ja myöhemmin kollegojen kanssa muotoutunut yhteisöllisyys on antanut vahvuutta jatkaa alalla toisinaan suuristakin haasteista huolimatta, myös halua puhua tanssin puolesta ja nostaa taidetanssin asemaa niin Suomessa kuin ulkomailla.

Minun tanssini on kiinni alkukantaisessa tarpeessa liikkua ja ilmaista itseäni. Liike tarjoaa minulle useimmiten lohdullisen maailman sanojen, taulukoiden ja tiukkojen määreiden ulottumattomissa. Liike ja kehollisuudesta avautuva tieto johdattaa yhä uudestaan yhteyteen elämäkokemukseni, menneisyyteni ja nykyisyyteni kanssa. (Halprin 2013, 14.) Luova työ tanssitaiteen parissa on opettanut minua etenkin hyväksymään elämän keskeneräisyyttä ja arvaamattomuutta, onnistumisen tunteita ja epäonnistumisia, niin hyvässä kuin pahassa. Kasvu ja muutokset ovat vaatineet usein uusien asioiden omaksumista, mutta myös kykyä sietää epävarmuutta, tyhjyyttä ja irtipäästämisiä. Koen, että identiteettini on vahvasti kiinni taiteilijuudessa ja taidekentässä.

Vaikka tanssitaiteesta harvoin jää jäljelle materiaa, tanssi ei katoa kehostani minnekään. Menneet liikekokemukset ovat tallentuneet kehooni tuntemuksina ja muistoina. Kirjassaan *Taiteeksi tarinoitu oma elämä* Inkeri Sava kirjoittaa, kuinka kokemuksemme ja muistomme ja haaveemme ovat kehollisia, eikä mikään, minkä ihminen on joskus kokenut, katoa lopullisesti hänen mielestään

(Sava 2002, 28). Tänään tapailen tulevia askeleita, havainnoin ja suunnittelen uusia, niiden ”vanhojen” tai aikaisemmin koettujen päälle. Tauno-pappani, iso-isäni sanoin hahmottelen niitä uusia haaroja tielläni taidemaailmassa, joka edelleen sykehdyttää, virittää intohimoni ja innostukseni, täyttää elämäni, jota en koskaan saa tutkittua täysin ja läpikotaisesti. Joka tapauksessa olen varma, että tanssi jatkuu elämänpituisena värikkäänä ja rikkaana matkana.

Ihmisen lapsi, on monihaarainen eikä koskaan tiedä, mistä hänen olemuksensa haarasta muodostuu tärkein hänelle itselleen (Nurmela 1979).

LÄHTEET

JULKAISEMATTOMAT LÄHTEET

Nurmela, Maria. Päiväkirjat vuosilta 1999–2015.

Nurmela, Tauno. 1979. Henkilökohtaiset muistiinpanot.

KIRJALLISUUS

Calvino, Italo. 1996. *Kuusi muistiota seuraavalle vuosituhannelle*. Suom. Elina Suolahti. Helsinki: Loki-Kirjat.

Halprin, Daria. 2013. *Was der Körper zu erzählen hat: Expressive Arts Therapy in Theorie und Praxis*. München: K. Kieser.

Kurkela, Kari. 1994. *Mielen maisemat ja musiikki. Musiikin esittämisen ja luovan asenteen psykodynaamiikkaa*. 2. korj. painos. Helsinki: Sibelius-Akatemia, 155–156.

Löytönen, Teija. 2002. Muistiinpanot Dialogisuusfilosofian opintojaksolta lokakuussa 2002. Teatterikorkeakoulu, tanssi- ja teatteripedagogian laitos.

Monni, Kirsi. 2011. ”2000-luvun koreografi – taiteen moniosaaja”. Teoksessa Hannele Jyrkkä (toim.). *Nykykoreografian jalanjäljissä – 37 tapaa tehdä tanssia*. Helsinki: Like, 9–14.

Parviainen, Jaana. 2006. *Meduusan liike – Mobiliaajan tiedonmuodostuksen filosofiaa*. Helsinki: Gaudeamus.

Sava, Inkeri. 2002. ”Taide ja tarinallisuus itsen ja toisen kohtaamisen tilana; Omaelämäkerrallinen muisti ja kehollisuus”. Teoksessa Inkeri Sava & Virpi Vesanen-Laukkanen (toim.). *Taiteeksi tarinoitu oma elämä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 22–41.

Tanssin- ja teatteriopettajan monet kasvot

HANNA POHJOLA

Moniäänisyyden mosaiikki: liikkeen koti

Aloitin Teatterikorkeakoulussa vuosituhatosen vaihteen jälkeen, vuonna 2002, tanssipedagogiikan opiskelijana. Valmistumiseni jälkeen jatkoin opintojani Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksessa ja valmistuin tanssitaiteen tohtoriksi. Olen opettanut sekä tanssi- ja teatteripedagogiikan että tanssitaiteen laitoksilla. Opiskelu ja uuden ihmettely jatkuu edelleen tutuiksi tulleilla käytävillä ja tanssisaleilla monialaisen ja -ammattillisen liikkeen tutkimisen, opetuksen ja tutkimuksen mosaiikissa, jossa liike on edelleen kehollinen kotini.

Tanssipedagogiikan maisteriopinnot valoivat perustan omakohtaiselle, soveltavalle ja kriittisellekin tanssipedagogiikan kivijalalle, jossa omien arvojen, (pre) reflektiivisyyden, kohtaamisen ja toiseuden kunnioittamisen merkitys sekä holistinen ihmiskäsitys on keskeistä. Näistä reflektiolla ymmärrän tiivistetysti oman toiminnan tarkastelemista ja sen käsitteellistämistä uuden oppimisen mahdollistamiseksi, ja sen avulla voi peilata, punnita, analysoida ja jäsentää kokemuksiaan (ks. esim. Mezirow 1990). Ihmiskäsityksen voi taas nähdä esimerkiksi filosofisesti ja eksistentiaalistisesti suuntautuneena fenomenologis-ontologisena määrittäen ihmistä ja ihmisyydestä (ks. esim. Rauhala 1986; Puhakainen 1995), joka todentuu praksiksen tasolla toimintana, läsnäolona ja vuorovaikutuksen ohjaajana nojaten yksilön subjektiivisiin eettisiin periaatteisiin. Ontologisesti sen voidaan ajatella siis muotoutuvan toiminnan tasolla eksplisiittisistä ja implisiittisistä subjektin ja kulttuurin arvoista sekä fenomenologisesti, olemustiedoltaan, subjektin kokemuksellisesta todellisuudesta. Ihmiskäsitys jäsentyy siis niin yksilön kuin sosiaalisen tasolla ja niiden välisessä suhteessa, jossa holistisen ja dialogisuutta korostavan ihmiskäsityksen juuret paikallistuvat tulkintani mukaan juuri subjektin eettisiin arvoihin tavoitteenaan tasavertainen ja arvoista riisuttu kohtaaminen.

Reflektioon ja dialogisuuteen kannustavien opintojen ohella merkitykselliseksi maisteriopintojen aikana tulivat myös tanssitaiteilijuuteen ja taideopettajaksi kasvaminen sekä kehittyminen tanssin ammatillisessa kontekstissa ja kiinnittyminen ammatilliseen kenttään: ihmisenä, taiteilijana ja taiteilija-opettajana. Opinnot sallivat myös syrjään astumisen, etsimisen ja eksymisen. Oivaltamisen

ja hetkellisen löytämisen: mahdollisuuden etsiä rajojaan, tunnustella kiinnostuksen kohteitaan, haastaa itsensä. Opinnot vaativat myös uskallusta kysyä kaikki ne kysymykset, joihin ei saa tai joihin ei ole vastausta, jotta voi kasvaa omanlaisekseen taiteilija-tanssipedagogiksi. Uskaltaa löytää itsestään voimaa, jonka olemassaolosta ei tiedä. Ottaa askelia kohti rohkeita omannäköisiä valintoja ja etsiä uutta.

Maisteriksi valmistumisen jälkeiset vuodet ja tohtorikoulutus korostivat reflektiosta muodostuneen henkilökohtaisten kiinnostusten kohteiden pragmaattista implementointia. Reflektion rinnalle astui vahvasti siis refleksiivisyys, jonka ymmärrän oman toiminnan tietoisena tarkasteluna sekä sen muuttamisena ja muuttumisena: praksiksen tasolla ilmenevänä avoimena kysymyksenä siitä, millä työkaluilla, miten, missä maastossa, millä kartalla navigoin ja mikä voisi olla polkuani tanssin kentässä. Esimerkiksi teatteriohjaaja Anne Bogart (2004, 87) ehdottaa oivallisesti, että on oltava valmiina ja valppaana oville, jotka avautuvat odottamatta, ja että tämä uusi, kiinnostus, voi muuttaa elämän ja tarjota odottamattomia seikkailuja.

Maisteriopintojen aikana avoimeksi jääneet kysymykset johdattivat eteenpäin, ja yllätyksekseni löysin itseni hämmästelemästä liikuntalääketiedettä, lääketiedettä, fysioterapiaa, sosiaalipsykologiaa ja -pedagogiikkaa, kansanterveystiedettä, ergonomiaa, biomekaniikkaa, terveyden edistämistä, hammaslääketiedettä, kuntoutusta. Muutaman mainitakseni. Tanssin ammattilaisuuden ja sen sisältämien erilaisten tanssin toimijuuden ammatillisten roolien ohella löysin itseni anatomian ja terveystiedon opettajasta. Fysioterapeutista, jooganopettajasta. Tutkijasta. Liikuntalääketieteen asiantuntijasta. Moniammatillisuuden kohtaamisesta tuli keskeinen osa matkaa: omaa polkua tanssin kentässä.

Moniammatillisuus voidaan hahmottaa sateenvarjokäsitteeksi, joka alkoi esiintyä asiantuntijoiden ja eri ammattiryhmien yhteistyön kuvauksissa jo 1980-luvulla, mutta se vakiintui käyttöön vasta 1990-luvulla (Isoherranen, Rekola & Nurminen 2008, 33). Tiivistetysti moniammatillisuudella voidaan viitata usean eri ammattialan samaan päämäärään, pyrkimykseen hoitaa tai auttaa yksilöä kokonaisesti (Metsämuuronen 2001, 150), yhdessä, esimerkiksi moniammatillisessa työryhmässä. Paitsi ryhmä, myös yksilö voi olla elämänmittaisen opiskelun ja oppimisen myötä moniammatillinen, moniammattilainen. Henkilökohtaisesti olen viehätynyt kirjallisuudentutkija Mihail Bahtinin moniäänisyyden käsitteestä (ks. Isoherranen, Rekola & Nurminen 2008, 41 Bahtinia mukaillen), joka mielestäni kuvaa tätä moniammatillisten ”äänien” keskustelua. Moniäänisyys sallii käsitteenä ammatillisen polyfonian ja sitouttaa ns. *transprofessional*-peri-

aatteeseen, jolloin keskeisiä työperiaatteita ovat muun muassa kyky jakaa tietoa ymmärrettävästi, ammatillisten rajojen väljyys, kyky ottaa yhteistä vastuuta, halukkuus olla samanaikaisesti oppija ja erikoisasiantuntija sekä valmius sopeuttaa rooleja tiimin sisällä asiakkaan tarpeista käsin (Isoherranen, Rekola & Nurminen 2008, 39). Tällöin keskeiseksi moniäänisessä ammatillisessa identiteetissä tulevat tulkintani mukaan dialogisuus, yhteisen kielen ja kognition löytäminen eri tilanteissa sekä sen merkityksellisyys, että ymmärretään oma erityisosaaminen, siinä ilmenevät puutteet ja subjektiivisen tiedon erityislaatu sekä reflektiivisesti että refleksiivisesti. Ympyrä sulkeutuu, palaan siis jo tanssipedagogiikan opintojen aikana muodostuneeseen kivijalkaan: reflektioon, kohtaamiseen ja holistisuuteen.

Uuden oppimisen rinnalla on kulkenut kaikki nämä vuodet tanssi; olen toiminut koreografina ja tanssiopettajana ja pyrkinyt soveltamaan oppimaani erityisesti tanssin viitekehyksessä. Teen myös tanssiin liittyvää tutkimusta esimerkiksi lääketieteen, liikuntalääketieteen ja biomekaniikan parissa, joissa lähestyn tanssia, liikettä ja liikkumista eri näkökulmista. Tekemäni tutkimus pyrkii palvelemaan tanssipedagogiikkaa ja praksista: liikkeen opettamista taiteen keskiön kautta, jossa lääketiede, liikuntalääketiede ja biomekaniikka palvelevat tanssitaidetta. Minua kiinnostaa erityisesti se, kuinka objekti- ja subjektikeho ovat yhdessä totta ja täydentävät toisiaan, taidetta. Ihmisyyttä.

Mutta kuka siis lopullisesti olen ammatillisesti rajoituksineni ja vapauksineni? En ole kukaan, en ole mitään. Vaikka ammatillinen identifioituminen ja sosiaalisen identiteetin ylläpitäminen voi olla haastavaa moniäänisenä ja ammattien väliset rajat voivat paradoksaalisesti hämärtyä tai korostua ja jopa mahdollisesti myös rajautua, koen monitieteellisen ja taiteellisen koulutuksen, polyfonian, arkea rikastavana tekijänä. On palkitsevaa ja samalla kertaa haastavaa olla yhtä aikaa tanssin ja terveydenhuollon ammattilainen, tanssintutkija ja opettaja. Pragmaattinen toimija ja toimintaa eri näkökulmista tarkasteleva. Eri ammatit ja teoreettiset viitekehykset elävät rinnakkain, keskustelevat keskenään ja korostuvat eri tavoin eri tilanteissa: siinä, mitä ja millaisia valintoja teen ja määrittääkö tilanne vai minä vai toinen, vaiko me yhdessä, miten toimia. Moniäänisyys tuo mahdollisuuden lähestyä ilmiöitä ja ihmisiä eri tavoin, mahdollistaa toimimisen sillanrakentajana tai ikään kuin kielenkääntäjänä eri ammattikuntien välillä: kutoen sen seinänohuen kohtaamisen verkkoon, jossa reflektio ja dialogisuus ovat totta, sallien kohtaamisen rajattomilla ehdoilla.

Tanssipedagogiikan opinnot antoivat itsetuntemusta ja -luottamusta. Ne myös rohkaisivat, kannustivat hyppäämään tuntemattomaan ja luomaan omaa

ammattillista polkua. Moniäänisyys ei ole ollut kohdallani tietoinen valinta, vaan uteliaisuus, kiinnostus ja intohimo liikkeeseen ja sen tutkimiseen ovat johdattaneet eteenpäin, askeleen kerrallaan. Toivon, että moniäänisyys ruokkii edelleen oppimisen ja opettamisen iloa, jotta voin tukea ammattiin opiskelevien ja jo ammatissa toimivien tanssijuutta ja opettajuutta: edistää mahdollisuutta terveelliseen työuraan, eettiseen pedagogiikkaan, antaa teknisiä työkaluja oman kehon lainalaisuuksien ymmärtämiseen ja niiden soveltamiseen, jotta taide voi puhjeta täyteen kukkaansa. Edistää tanssin opetuksen, tanssitaiteen ja tanssintutkimuksen kulttuuria ja tukea yhä monimuotoisemmaksi muuttuvaa tanssitaiteen ammatillista kenttää: olla sillanrakentajana yhtenä muiden joukossa. Sillä lopulta kaiken ytimessä on se liike, uinuva kehto, jossa minä olen minä. Se on minun henkinen kotini, joka kantaa minua. Se on äänetöntä hiljaista hyrinää, ajattelua, jossa voin antaa itselleni aikaa ja mahdollisuuden suunnata tunte mattomaan: kykyä uskaltaa tarttua siihen, mitä haluaisi välttää, ja siihen, mistä välittää. (Pohjola 2012, 9.)

LÄHTEET

KIRJALLISUUS

Bogart, Anne. 2004. *Ohjaaja valmistautuu. Seitsemän kirjoitusta taiteesta ja teatterista*. Helsinki: Like.

Isoherranen, Kaarina & Rekola, Leena & Nurminen, Raija. 2008. *Enemmän yhdessä. Moniammatillinen yhteistyö*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.

Metsämuuronen, Jari. 2001. *Sosiaali- ja terveysalan tulevaisuutta etsimässä*. Helsinki: International Methelp.

Mezirow, Jack. 1990. *Fostering critical reflection in adulthood: a guide to transformative and emancipatory learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Pohjola, Hanna. 2012. *Toinen iho: Uransa loukkaantumiseen päättäneen nykytanssijan identiteetti*. Acta Scenica 29. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Puhakainen, Jyri. 1995. *Kohti ihmisen valmentamista*. Tampere: Tampereen yliopisto.

Rauhala, Lauri. 1986. *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Helsinki: Gaudeamus.

ULLA KOHO JA KATJA KÖNGÄS

Pohdintaa, keskustelua ja ajatustenvaihtoa opinnoista ja työelämästä pedagogisten kahvikokousten pohjalta

Tässä tekstissä pohdimme kokemuksiimme tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen opinnoista, opintojen jälkeisestä työelämästä, opettajan työstä ja tulevaisuudesta. Samalla puramme muitakin aiheen innoittamia ajatuksia. Syksyllä 2015 kokoonnuimme säännöllisesti kahvikupposten ja sähköpostien äärelle. Keskusteluiden pohjalta muokkasimme muutamia kysymysrunkoja, joiden varassa dialogimme eteni vapaan tajunnanvirran ja strukturoitujen kysymysten välimaastossa. Kysymykset ja pohdinnat on selkeyden vuoksi eritelty alla. Vastauksissa toistuvat osittain samat asiat.

Olemme molemmat valmistuneet Turun ammattikorkeakoulun esittävän taiteen linjalta tanssinopettajiksi vuonna 2000. Aloitimme opinnot Teatterikorkeakoulun (TeaK) tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella vuonna 2000 ja 2002. Lisäksi olemme työskennelleet samassa työpaikassa yhdessä noin kymmenen vuotta. Opetuskokemusta meille on kertynyt jo reilut kaksi vuosikymmentä lähinnä taiteen perusopetuksen parista, mutta myös vapaan sivistystyön sekä lukion puolelta. Tällä hetkellä työskentelemme Länsi-Uudenmaan tanssiopistossa Hurja Piruetissa. Katja toimii rehtorina ja opettajana ja Ulla opettamisen lisäksi myös opinto-ohjaajana.

1. Mitä tanssipedagogiikan koulutus on sinulle merkinnyt? Mitä odotuksia sinulla oli opintojen alussa ja millaista opiskeluaika oli?

Katja:

Aloittaessani opinnot olin juuri valmistunut ammattikorkeakoulusta ja ehtinyt olla puolipäiväisenä opettajana kahdeksan vuotta. Jonkin verran oli ehtinyt herätä kysymyksiä teoriasta ja käytännöstä, ja opintoihin kohdistuneet odotukset keskittyivät erityisesti omaan ammatilliseen pohdintaan työnkuvasta, roolistani opettajana ja toisaalta taiteentekijänä. Kuka minä olen opettajana, millainen on hyvä opettaja ja mitä oikeastaan opetan? Opintojen aikana pohdimme näitä kysymyksiä monelta eri kantilta, ja teoreettinen lähestymistapa auttoi selkiyttämään omia ajatuksiani opettamisesta ja taidekasvatuksesta.

Erilaisiin ihmis- ja oppimiskäsityksiin ja maailmankuviin tutustuminen auttoi hahmottamaan tulokulmia aiheeseen. Ammatillisen identiteetin muovaantumiselle saimme hyviä eväitä. Opettajan ammatillinen identiteetti rakentuu Olsenin (2016) ja Blombergin (2008) mukaan opettajan omista näkökulmista, opettajan koulutuksesta sekä työkokemuksesta. Ammatillinen identiteetti rakentuu jatkuvasti. Opintojen tärkein anti oli juuri näiden työkalujen löytäminen sen kehittämiseen reflektoinnin ja yhteisten projektien avulla. Prosessoimme ja refleктоimme ja sitä kautta rakensimme myös omaa kehotietoista tapaa ymmärtää omaa tapaamme toimia, liikkua ja ajatella. Erityisen tärkeitä olivat yhteiset keskustelut eri-ikäisten ja erilaisia työkokemuksia omaavien opiskelijakollegoiden ja asiantuntijoiden kanssa. Opinnot haastoivat kyseenalaistamaan omia näkemyksiä ja pohtimaan ennen kaikkea mielen ja kehon yhteyttä esimerkiksi erilaisten tekniikoiden avulla.

Opintojen jälkeen tuli hetkittäinen reflektioähky. Menetelmä oli kuitenkin iskostunut syvälle, ja olen hyödyntänyt työpäiväkirjamenetelmää ja muitakin reflektoinnin tapoja myöhemmin työelämän eri yhteyksissä. Viimeksi haastoin laajan oppimäärän päättöitä valmistelevat oppilaat pohtimaan koko 8–13 vuoden tanssitaivaltaan taiteen perusopetuksen parissa. Mitä he ovat oppineet matkan varrella ja mitkä asiat ovat jääneet mieleen? Lopputuloksena syntyi upeita prosessikuvauksia ja mieleen jääneitä teoksia, rooleja, mainintoja ystävistä ja kokemuksista matkan varrelta ja muistoja jättimäisinä seinäjulisteina ja kuvakirjoina.

Opintojen monitasoisuus näkyi myös siinä, että suuntauduin lähes 13 vuoden ajaksi henkilöstöhallinnon asiantuntijatehtäviin aivan muualla kuin taideoppilaitoksen pariin. Yritysten henkilöstöasioiden parissa korostuivat samankaltaiset asiat kuin opetustyössä. Sosiaaliset taidot korostuivat, ja ihmistuntemus ja hyvät vuorovaikutustaidot sekä kyky johtaa ryhmää painottuivat.

Ulla:

Aloitin opiskelun Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella muutama vuosi sen jälkeen, kun olin valmistunut tanssinopettajaksi Turun ammattikorkeakoulusta. Opinnoissamme meillä oli ollut paljon fyysistä opiskelua ja tanssitekniikkatunteja eri näkökulmista. Itse koin, että oman opettajuuden syventäminen jäi AMK-opinnoissa kuitenkin vähemmälle. Hakeutuessani opiskelemaan tanssi- ja teatteripedagogiikan laitokselle odotinkin, että oppisin syventämään omaa tanssinopettajuutta ja selkeyttämään omaa ammattikuvaani. Opettaminen oli ollut pääasiallinen mielenkiinnon kohteeni jo hakeutuessani ammattiopintoihin tanssin alalle. Toivoin oppivani koulussa rakentavia tapoja olla hyvä opettaja erilaisten oppijoiden kanssa. Olin kiinnostunut oppimaan pedago-

giikkaa, koska sitä ei aiemmissa opinnoissani ollut kovin kattavasti ollut. Halusin saada tietoa siitä, mitkä kaikki asiat oppimiseen vaikuttavat ja toisaalta mitkä asiat sitä voivat myös hidastaa tai vaikeuttaa. Toivoin saavani koulutuksesta esimerkiksi sellaisia työkaluja, joilla voisi rakentaa sellaisia toimintatapoja, jotka tukevat oppilaan omaa oppimista. Opiskeluaika oli mielestäni aika vapaata. Opin-tojen kulkuun sai itse hyvin paljon vaikuttaa, mikä oli mielestäni hyvä asia. Toi-saalta opinnot olivat selkeästi strukturoituja, mikä helpotti omaa ajankäytön ja opintojen etenemisen suunnittelua.

Koin, että opiskeluaikoina aikaa käytettiin paljon asioiden pohdiskeluun. Voisi sanoa, että asioihin suhtauduttiin välillä jopa filosofisella otteella. Välillä pohdin-tojen aiheet (joillain luennoilla) karkasivat mielestäni aika kauaskin taideopetta-jan työstä. Mutta toisaalta pohdiskelut loivat hyvää pohjaa itsetutkiskelulle, joka ammattikuvan rakentamisessa on tärkeää. Toisaalta osa luennoista oli todella käytännönläheisiä ja mielenkiintoisia, kuten erityispedagogiikan luennot. Oli myös mielenkiintoista, kun opintoryhmissä oli eri-ikäisiä opiskelijoita, joilla oli jo erilaisia taustoja esimerkiksi työelämässä takana. Silloin syntyi keskustelua käy-tännönläheisistä asioista eikä puhe jäänyt pelkästään teoreettiseksi pohdinnaksi.

Opetusaikana käsitys omasta itsestä opettajana selkeytyi, ja käsitykseen sai opiskeluaikana lisää syvyyttä ja vivahteita sekä myös teoreettista pohjaa. Oli mielenkiintoista ja hyödyllistä tutustua esimerkiksi erilaisiin ihmiskäsityksiin ja pedagogisiin suuntauksiin. Opiskelujen aikana oppi myös tarkemmin nimeä-mään omia käsityksiään ja suhteuttamaan niitä jo olemassa oleviin teorioihin.

Käsitys omasta itsestä opettajana selkeytyi koulutuksen aikana. Voisi kuvailla, että opintojen aikana rakentui eräänlainen pedagoginen selkäranka, jonka varassa on voinut opetustyössä seisoa. Selkeytyneestä pedagogisesta näke-myksestä on ollut myös hyötyä keskusteluissa kollegoiden, oppilaiden ja myös oppilaiden vanhempien kanssa. Koulutus on vaikuttanut omaan opettajuuteen samalla vahvistavasti, mutta myös vapauttavasti. Koin, että opiskeluilmapiiri tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella oli kannustava.

2) Koulutuksen ja käytännön työelämän suhde?

Katja:

Siirtyminen opintojen aikaisesta tiivistä ja tutkivasta kulttuurista opetuksen yksi-näiseen arkeen voi olla suuri muutos tuoreelle valmistuneelle. Arki saattaa olla myös kovin sirpaleista. Työt voivat olla satunnaisia ja useassa paikassa. Tanssikasva-tustyössä kohtaa erilaisia oppijoita, ryhmäkoot voivat olla suuria, opetuksen järjes-täjällä tai oppilaiden vanhemmillakin voi olla opettajaan ja tuloksiin kohdistuvia

odotuksia. Tanssioppilaatkaan eivät elä enää yhden kulttuurin piirissä. Opettajilta kaivataan moni- ja interkulttuurista osaamista yhä enemmän. Paavolan ja Talibin (2010, 358) mielestä

interkulttuuristen valmiuksien voidaan ajatella olevan opettajuuteen olennaisesti liittyvä osa-alue, joten niiden kehittäminen on edellytys monimuotoistuneessa koulussa toimimiselle... Tärkeä lähtökohta interkulttuurisen kompetenssin kehittämisessä on ymmärrys siitä, että tieto on kulttuurisidonnaista ja että on olemassa ikään kuin useamman totuuden maailma.

Taideopettajina meillä on siis suuret mahdollisuudet, mutta myös vastuu toimia monimuotoisessa maailmassa ja huomioida nämä seikat käytännön opetustyössä. Tämä saattaa osaltaan aiheuttaa myös painetta omassa, itsenäisessä ja sirpaleisessa opettajan arjessa. Tietoisuutta voisi lisätä jo opintojen aikana. Ruokonen ja Ruismäki (2010, 289–290) toteavat opettajankoulutuksen haasteena tulevaisuudessa juuri tämän monimuotoisuuden huomioimisen. Moniulotteiseksi taideopettajan arjen tekee myös tässä hetkessä korostuva jatkuva liikkuvan kuvan ja äänen ja lukemattomien sovellusten tulva. Miten näitä voisi hyödyntää omassa työarjessaan ja pitäisikö?

Käytännön työn ja opiskeluajan problematiikasta olen joskus keskustellut muutamien luokanopettajaksi valmistuneen tuttavien kanssa, esimerkkinä työelämän sirpaleisuus. Tämä on ehkä tanssinopettajien kohdalla yleisempää. Toinen keskustelua herättänyt aihe oli opetussuunnitelmien käyttö eri oppilaitoksissa tai oppiaineissa. Monissa kouluissa toteutetaan opetussuunnitelmia eri tavoin. Opetustöiden kerääminen eri tahoilta voi olla työlästä, mutta toisaalta vapauttavaa. Opettajan tulee olla selvillä eri koulujen tavoitteista ja toisaalta myös toimintakulttuureista. Tuntiopettaja on yhtä lailla esimerkki oppilailleen, ja häneltä odotetaan palautetta, kritiikkiä ja ohjausta moneen suuntaan. Pitää osata neuvotella, toimia hienovaraisesti ja oikeudenmukaisesti, esimerkiksi huomioida alueen terveydenhoitoketju vaikkapa apua tarvitsevien nuorten tapauksissa. Pienellä paikkakunnalla opettajalla voi olla suurikin merkitys.

Opettajalla tulisi olla hyvät sosiaaliset tiedot ja taidot sekä halua työskennellä lasten, nuorten ja aikuisten kanssa. Opettajan tulisi olla innostava, johtamiskykyinen ja oma-aloitteinen. Taidealalla opettajan olisi hyvä taitaa myös yritystoiminnan alkeet. Toiveita, odotuksia ja tavoitteita on runsaasti. Työkokemuksen karttuessa aloittelevan opettajan taidotkin kasvavat, mutta pohdimme Ullan kanssa erityisesti tätä yrittäjyyden näkökulmaa taideopettajan arjessa. Voisiko se kaventaa koulutuksen ja työelämän välistä kuilua?

Opinnoissa olisi tärkeää suunnata myös tulevaan työkenttään. Millaisissa tehtävissä voimme toimia? Kuten oma kokemukseni osoittaa, tehtävät voivat olla hyvinkin monimuotoisia. Suomessa on edelleen hyvin hajanainen joukko tanssinopettajia palkkaavia tahoja. Koulut ovat pitkälti yksityisiä oy-muotoisia, yhdistyspohjaisia, järjestöjä tai kunnallisia oppilaitoksia. Valtionosuutta saa vain 9 % taiteen perusopetusta tarjoavista tanssioppilaitoksista. Matalapalkkaisuus ja ptkätyöllisyys ovat arkea. Nämä olisi hyvä tiedostaa jo koulutusvaiheessa ja aktiivisesti pohtia asiaa vaikkapa luovan yrittäjyyden näkökulmasta. Luovalla yrittäjyydellä viitataan luovien alojen (eri taidealojen) yrittäjiin, mutta toisaalta myös yrittäjyyteen yhdistettynä taiteeseen, teknologiaan, kulttuuriin ja hyvinvointiin. Luova talous rakentuu luovan osaamisen ja kulttuurin hyödyntämisestä sekä tekijänoikeuksiin perustuvasta kaupasta. Luovilla aloilla erilaiset palvelut, osaaminen ja tuotteet tuottavat usein jotain lisäarvoa yhteistyöverkostolle ja ympäröivälle yhteiskunnalle. Luovalla taloudella tarkoitetaan yhteiskunnan ja talousrakenteen muutosta, jossa aineeton pääoma on merkittävä tuotannontekijä. (Luova talous 2015.)

Tanssinopettajan tulisi osata myös paketoita ja markkinoida osaamistaan. Työelämän uudet muodot ja luovan kentän yritystoiminta sekä uudenlaiset tuotekehitys- ja rahoitusmallit voivat olla tärkeässä asemassa myös tanssinopettajan arjessa.

Tästä lähtökohdasta käsin ptkätyöllisyys ja töiden kausiluontoisuus eivät välttämättä ole huono asia. Halutessaan opiskelijat voisivat valita kursseja, joissa näitä aiheita käsiteltäisiin. Samoin johtamisen ja talouden hallinnan aakkosista voisi monelle olla hyötyä. Vapaavalintaisen kurssien ja yliopistojen yhteisten kurssien tarjonta voisi olla mahdollisuus laaja-alaisempaan opintopohjaan.

Ulla:

Tanssinopettajan työn monimuotoisuus, muuntuvuus ja pirstaleisuus voivat olla osittain yllätyskin työelämään siirryttäessä. Käytännön työelämä on usein ptkätyöläisyyttä kausi kerrallaan, ja työelämässä tarvitaan mielestäni paljon oma-aloitteisuutta, muuntautumiskykyä ja työyhteisön tarpeisiin mukautumista. Omaa osaamista olisi hyvä myös osata tuoda esille työelämän markkinoilla. Omia taitoja olisi tärkeä myös päivittää jatkuvasti työelämän tarpeita vastaaviksi. Mielestäni tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella koulutuksen sisältö oli laaja, ja väliin tuntui, että osa teoreettisesta puolesta (luennot) jäi aika kauas siitä, mitä tanssinopettajan työ käytännössä on. Opiskelu voisi mielestäni olla enemmänkin käytännönläheistä, vaikkapa siten, että käytännön työn havainnointia ja analysointia olisi enemmän.

Opiskelijoilla voisi mielestäni olla enemmänkin mahdollisuuksia vaikuttaa opintojen sisältöihin valitsemalla laajemmin vapaavalintaisia opintoja. Tämä tukisi opiskelijan omien vahvuuksien ja kiinnostuksen kohteiden syventämistä ja selkeyttämistä jo opiskeluaikoina. Valinnoilla voisi sisällyttää opintoihin myös sellaisia osa-alueita, jotka mielestäni liittyvät kiinteästi tanssinopettajan työelämässä pärjäämisen taitoihin mutta joita en ainakaan omana opiskeluaikanani muista olleen mahdollista opiskella. Tällaisia aineita voisivat olla esim. markkinointi, viestintä, tuottajuus ja yrittäjyys.

Tanssinopettajan työn haasteista ja työelämään siirtymisestä olisi hyvä puhua rehellisesti jo koulun aikoina. Monella valmistuneella ja valmistuvalla on edessään pätkätöitä matalapalkkaisella alalla. Jatkokoulutusmahdollisuuksista iän karttuessa voisi keskustella myös jo opiskeluaikana (ikääntyvä keho vs. työn fyysiset erityishaasteet). Opiskelijat voisivat näin jo opiskeluaikana pohdiskella omaa kestäväää urapolkuaan.

Koulutuksen ajalta mieleeni ovat jääneet erilaiset pedagogiset kokeilut, joita koulussa tehtiin. Pedalaboratoriossa oppilaat pitivät hyvinkin kokeellisia tanssintunteja toisilleen. Kokeilut rohkaisivat muistamaan, että asioita voi tarkkailla ja toteuttaa todella erilaisista näkökulmista. Näkökulman valinnalla voi halutessaan ohjata opetuksen toteutusta, sisältöä ja fokusta voimakkaastikin.

Koulutuksen aikana opin myös tarkkailemaan ja havaitsemaan oppitunnilla läsnä olevia erilaisia tasoja herkemmin. Tällaisia tasoja ovat tanssitunnin sosiaaliset kuviot ja erilaisten oppijoiden henkilökohtaiset toiveet, tarpeet ja haasteet. Tanssinopettajan työssä olen käytännössä kuitenkin huomannut, että näiden asioiden huomioiminen on arjen tohinassa ja kiireessä usein haastavaa. Ryhmät ovat usein isoja ja vaihdot ryhmien välillä nopeita.

Työharjoittelujaksot opiskelun aikana olivat kivoja, oli antoisaa tehdä pareittain töitä. Tällöin opettajuuden laajempi näkemys tuli konkreettisesti heti esille. Myös keskustelut omien työharjoittelujen observojien kanssa olivat antoisia ja mielenkiintoisia, koska oma opettajuus sai tällöin uutta perspektiiviä ja itse sai ajattelemisen aihetta omaan opettajuuteen uudesta näkövinkkelistä. Tiivis yhteistyö teatteripedagogiikan opiskelijoiden kanssa oli hedelmällistä ja mahdollisti työskentelyn ja verkostoitumisen eri alojen osaajien kanssa.

3) Mitä tanssipedagogiikan koulutus on merkinnyt tanssin alalle tai tanssinopetuksen alalle?

Katja:

Pedagoginen koulutus on merkinnyt tanssipedagogiikan kehittymistä. Tanssinopettajan työ ehkä perinteisessä mielessä on ollut liikkeiden opettamista. Tästä näkökulmasta starttasin myös omat opintoni. Aktiivista keskustelua kävimme runsaasti opettajankuvasta. Mitä oikeastaan opetamme? Sivuseikkana opintojen aikana oli itse asiassa opetettava aine tai askeleet, keskeistä oli kehotietoisuuden kasvattaminen ja oman ammatillisen kuvan rakentaminen.

Tanssi taidemuotona edellyttää vahvasti oman alan tuntemusta: substanssiosaamista eli omaa kehollista kokemusta lajista. Tanssi opetusmuotona edellyttää näiden lisäksi myös halua opettaa. Pedagogisen osaamisen lisäksi opettajan ammattikuvaan liittyy vahvasti Helakorven (2010) mukaan myös kehittämis- ja yhteistyöosaaminen eli oman osaamisen kehittäminen, oman alan ja työelämän kehittäminen. Lisäksi opettajan työyhteisöosaaminen, kuten talous- ja hallinto-osaaminen, tiimityö- ja verkosto-osaaminen ovat opettajan asiantuntijuuden keskeisiä osaamisalueita. Pedagogiikan opinnoissa keskityimme omaan ammatilliseen kehittämiseen, mutta muita osa-alueita emme niin paljoa sivunneet.

Mielestäni tanssinopetus Suomessa on kehittynyt valtavasti koulutuksen ja tutkimuksen myötä. Tanssinopettajia koulutetaan ammattikorkeakouluissa Oulussa, Turussa ja Kuopiossa ja yliopistotasolla Helsingissä. Tanssijaksi voi valmistua keskiasteella ja yliopistossa. Tanssin pedagogisia opintoja voi opiskella myös avoimessa yliopistossa. Alan tutkimus on myös lisääntynyt.

Myös tanssin harrastus on kasvattanut suosiotaan. Suomen tanssioppilaitosten liiton keräämän aineiston mukaan Suomessa tanssii yli 30 000 tanssin harrastajaa. Taiteen perusopetusta saa yli 126 000 lasta ja nuorta, joista 24 % tanssin parissa. (Tanssi Talousarvioon 2015.)

Yhä useampi opettaja työskentelee taiteen perusopetusta antavassa oppilaitoksessa. Tärkeäksi työkaluksi ja opettajan työn yhdeksi tavoitteeksi on noussut myös opetussuunnitelman tuntemus ja opetussuunnitelmassa olevien tavoitteiden toteuttaminen, toisaalta myös opetussuunnitelmien kehittäminen yhtä lailla kuin oppilaitoksen arvioiminen ja entistä enemmän myös projektien johtaminen. Tanssinopettajan työssä voi toimia niin oppilaan opintojen ohjaajan tehtävissä tai tanssikoulun erityisryhmien vastuullisena tekijänä kuin puvustajana, koreografina tai tuottajanakin.

Yhteiskunnalliset muutokset vaikuttavat myös tanssinopettajan työhön. Helakorven (2010) mukaan yhteiskunnallisilla muutoksilla on globaalit yhteytensä, joista käytetään usein nimitystä megatrendit (esim. verkostoituva maailmantalous,

hajaautetut ja oppivat organisaatiot, asiakaslähtöisyys). Puhutaan myös luovasta yrittäjyydestä ammattiopettajien kohdalla. Miten opinnot voisivat huomioida entistä enemmän näitä yhteiskunnan muutoksia?

Ulla:

Kentällä on koulutuksen ansiosta enemmän korkeasti koulutettuja ja ammattitaitoisia tanssinopettajia. Kentällä on myös aktiivisuutta, osaamista ja halua puhua tanssin puolesta ja kehittää tanssinopetusala eteenpäin. Uskoisin myös tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen omalta osaltaan vaikuttaneen tähän. Itse koen, että mahdollisuus kouluttautua tanssinopettajana ylemmälle korkeakouluasteelle saakka vaikuttaa positiivisesti myös ammatilliseen itsearvostukseen.

Katja ja Ulla

Kokoonnuimme kokemuskahveille syksyn aikana useaan otteeseen. Muistojen, ajatusten ja kokemusten vaihto tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella vietettyjen vuosien jälkeen oli voimauttavaa ja innostavaa. Työskentelyprosessi toimi selkeänä runkona noin kerran kuussa tapahtuneille kokoontumisille, joista tuli mielenkiintoisia taiteellis-pedagogisia keskustelutuokioita.

Kysymysten pohdinta nostatti esiin muistoja omasta historiasta, opiskeluvuosien varrelta. Kokemuksemme opiskeluajoilta tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella olivat osittain yhteneväisiä, mutta huomasimme niiden olevan osittain myös hyvin eroavaisia. Eroavaisuudet johtuivat toki kokemusten subjektiivisuudesta, mutta myös siitä, että opiskelimme peräkkäisillä vuosikursseilla, jolloin meillä oli eri opiskelukaverit ja koulun aikana tehdyt produktiot ja myös osa opettajista sekä luennoitsijoista oli vaihtunut. Oli kiinnostavaa pohtia opiskelujen suhdetta omaan työhön ja yleisesti tanssinopetusalaan ja tanssikentän alati muuntuvaan tilanteeseen. Esiin nousi myös opiskelujen ja omien vakiintuneiden työtapojen yhteyksiä. Toisaalta keskustelu viritti paljon uusia jatkokysymyksiä ja pohdinnan aiheita. Keskustelujen aiheet liikkuivat laajalti tanssin opetusalan ja tanssin ammattikoulutuksen nykyhetkessä ja tulevaisuudessa. Innostuimme aiheen äärellä pohtimaan myös tanssinopettajakoulutuksen tämänhetkisiä haasteita ja toisaalta tulevaisuuden mahdollisuuksia.

LÄHTEET

INTERNETLÄHTEET

"Luova talous." Työ ja elinkeinoministeriö. https://www.tem.fi/innovaatiot/luova_talous (28.12.2015).

"Tanssi talousarvioon." Suomen tanssioppilaitosten liitto STOPP ry. <http://tanssioppilaitostenliitto.com/wp-content/uploads/2015/04/STOPPesite2015.pdf> (4.12.2015).

KIRJALLISUUS

Blomberg, Seija. 2008. *Noviisiopettajana peruskoulussa: aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Helakorpi, Seppo, Aarnio, Helena & Majuri, Martti. 2010. *Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin*. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2010. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Olsen, Brad. 2016. *Teaching for success, developing your teacher identity in today's classroom*. London: Routledge.

Paavola, Heini & Talib, Mirja-Tytti. 2010. "Monimuotoistuva yhteiskunta ja luokanopettajakoulutuksen haasteet." Teoksessa Arto Kallioniemi, Auli Toom, Martin Ubani & Heljä Linnansaari (toim.). *Akateeminen luokanopettajakoulutus: 30 vuotta teoriaa, käytäntöä ja maistereita*. Kasvatusalan tutkimuksia 52. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura, 365–374.

Ruokonen, Inkeri & Ruismäki, Heikki. 2010. "Taito- ja taideaineet akateemisessa opettajakoulutuksessa – haikuja opettajakouluttajilta." Teoksessa Arto Kallioniemi, Auli Toom, Martin Ubani & Heljä Linnansaari. (toim.). *Akateeminen luokanopettajakoulutus: 30 vuotta teoriaa, käytäntöä ja maistereita*. Kasvatusalan tutkimuksia 52. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura, 269–291.

MARJA-SISKO POHJOLA

Luovu'uus

Muutosten tuulissa liikkuu mahdollisuus

Kävelen kohti kirjastoa. Olen keskellä syvää kirjoitusprosessia. Tätä prosessia, joka tuntuu vaativan syventymistä tasolle, joka on vielä matkan päässä. Katseilen ihmisiä kävellessäni ja tulkitSEN heidän elämänsä ja ajatuksiaan heidän liikekielestään, joka paljastaa heistä yllättävän paljon. Liikkeellä on vaikea peittää syvintä. Keho kertoo sydämen puheesta, tunnelmista ja ajatuksista. Niin paljon ihminen kantaa mukanaan, ihmisyyttään. Elämä ja ihmisyyS. Elämä on herkkää kuin hengittäminen. IhmisyyS on kokonaisuus, joka sisältää kaikkea sitä, mitä elämä on ihmiselle antanut. Kyllä, olen kiinnostunut molemmista. Elämästä ja ihmisyydestä. Ja vuorovaikutuksesta. Ihmisen elämäään mahtuu paljon annettua, saatua ja otettua. Onneksi saamme jakaa elämäämme vuorovaikutuksessa toisiimme. Olen onnekas. Ennen kävelymatkaani kirjastoon puhuin pitkän puhe-
lun. Sain apua ystävältäni tämän työn jäsentämiseen ja itseni ymmärtämiseen. Onneksi ystävyys ei katso tilaa tai paikkaa. Ystäväni on kaukana Rovaniemellä, mutta samalla niin lähellä ja tavoitettavissa. Hän tuntee työtapani ja metodini. Ollessani hukassa löydän itseni aina uudestaan yhteisen vuorovaikutuksemme seurauksena. Mietin, mitkä ovat johtokysymykseni ja suuntaviivani elämässä ja miten ne tähän työhön kirjoitan.

Kuinka voin olla ihminen ihmiselle? Kuinka voin käsitellä ihmisyyttä herkästi ja vastuullisesti taiteen, tanssin ja liikkeen keinoin? Kuinka voin huomioida elämän herkkyyden kohdatessani rikkinäisiä ja haavoittuneita ihmisiä kurssseillani, työtehtävissäni, joita pidän mm. seurakunnissa? Kuinka tavoitan ihmisyyden tunteita, ajatuksia ja tunnelmia tanssiessani kirkoissa seurakunnan erilaisissa tilaisuuksissa?

Olen ihminen ihmiselle. Työskentelen messuissa ja muissa toimituksissa tanssin ja liikkeen keinoin tulkiten rukouksia, sanoja ja musiikkia. Työni on sisällöltään improvisaatiota päätettyjen rajojen sisällä. Elämä on koetellut myös minua. Nämä koettelemukset ovat tuoneet itseni lähemmäs ihmistä ja ihmisyyttä. Koulutus ja elämä ovat opettaneet yhdessä. Työskennellessäni taiteilijapedagogina olen samalla vastaanottavainen ihminen kohtaamalleni yksilölle. Jalkautuneessa taiteellispedagogisessa työssäni olen päässyt lähemmäs ihmistä ja elämän arkitodellisuutta. Taide kuuluu jokaiselle. Se ei kuulu vain niille, joilla on tietoisuutta, rahaa ja aikaa taiteelle. Mikä sitten on hyvää koulutusta tai kou-

luttautumista taidekentälle? Miten ihmisestä voi tulla ajatteleva, itseään tiedostava ja taidekäsityksiä mullistava taiteilijapedagogi? Kuinka taide ja arki saadaan kohtaamaan?

Ajatuksiani perustasta, koulutuksen luomasta pohjasta

Elämä itse opettaa ja luo herkkyyttä elämän kohtaamiselle. Mutta ollakseen vastuullinen ja ammattitaitoinen tarvitsee ihminen työnsä myös teoriapohjaa. Ilman vahvaa teoriakäsitystä ei synny tiedostettua pedagogiikkaa ihmistyöhön, jota taide ja taidekasvatuskin on. Toisin sanoen perustyö opintojen avulla on merkityksellistä ja perusteltua.

Minun opintoni Teatterikorkeakoulussa sijoittuvat vuosien 2005 ja 2011 välille. Suoritin tanssitaiteen kandidaatin opinnot tanssitaiteen laitoksella vuosina 2005–2008. Opiskelin tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella tanssitaiteen maisterin opinnot vuosina 2008–2011. Opintojeni merkityksellisyys maisteriopinnoissa painottuu vuosiin, jolloin olin selvästi opintoihin kypsä. Janosin uutta, mutta samalla odotin syventymistä ja keskittymistä omiin mielenkiinnonkohteisiini. Niitä olivat jo mainittu ihmisyyys, liike, tanssi, taide, luovuus, vuorovaikutus ja pedagogiset ratkaisut.

Reflektoin asioita koulutukseni aikana paljon. Keskustelua kävimme niin tulevien kollegoiden kuin myös opettajakunnan kesken. Antauduin opintoihini samalla tavalla kuin nykyään teen työskennellessäni. Koulutuksessa saavuttamani ammattitaito, teoreettinen ja käytännöllinen pohja, ohjaavat edelleen työtäni ihmisten parissa. Matkani maisterikoulutuksessa loi ymmärrystä mahdollisuuksista, joita elämä on pullollaan. Aina työ taiteen kentällä ei löydy kivuttomasti tai kävele vastaan. Opinnot ja elämä kantavat kuitenkin hedelmää alati muuttuvassa maailmassa, jossa elämme. Pystyn muuntautumaan työssäni ja opin joka päivä jotakin uutta. Työni eettinen arvopohja, ihmis- ja oppimiskäsitykseni sekä alati karttuva elämänkokemus tuovat rauhaa arvaamattomiin työelämän tilanteisiin.

Näen koulutuksen vuorovaikutukselliset ja dialogiset kohtaamiset tärkeinä. Yhteinen, vaikkakin erillinen, matka niin opettajien kuin muiden opiskelijoiden kesken oli merkityksellistä. Ryhmän erilaiset ihmiset rikastuttivat oppimiskäytäntöäni. Toisen ihmisen todellinen kohtaaminen on pysäyttävää ja paljon tunteita herättävää.

Kyseenalaistin menneisyydessä kohtaamiani pedagogeja ja heidän toimintatapojaan. Niistä kaikki eivät tukeneet omaa kasvuani tai kehitystäni omaksi itsekseeni. Valta, jota jokainen opettaja asemassaan kantaa, on otettava vakavasti. Ohjauksellinen opetustyö on herkkää ihmistyötä, varsinkin taidealalla, jossa

instrumenttina ja työvälineenä on omaan persoonaan sidoksissa oleva yksilöllinen keho ja mieli. On tärkeää, että taideopetuksessa ei pyritä tuottamaan entisten taiteilijoiden kopioita, vaan pyritään kouluttamaan ihmisiä, jotka voivat löytää omat voimavaransa ja potentiaaliset kykynsä alan ammattilaisina.

Maisteriopinnoissa sain nauttia kehityksen, kasvun ja opin kokonaisuudesta. Hyviä muistoja kannan useista laitoksen pedagogeista. Soili Hämäläisen avustuksella sain harjoitella mm. syventävässä harjoittelussani kohtaamista ja dialogisuutta. Kohtasin suurimpia pelkojani ihmistyössä. Katarina McAlesterin kanssa kävin läpi haastavan taiteellispedagogisen opinnäytetyöni oppimisprosessin. Kasvoin tekemään päätöksiä, ohjaamaan ja asettamaan rajoja itselleni ja muille. Sain tukea valintoihini, ja luottamukseni itseeni vahvistui. Eeva Anttila rohkaisi minua kokeilemaan, muuttamaan ja kehittämään taidepedagogiikkaa tulevaisuuden työkentällä. Juha Vartoa en unohda koskaan. Hän kyseenalaisti toimintatapojamme ja ajatteluamme kohdatessamme ihmisiä ja ihmisyyttä suuressa globaalissa maailmassa. Opettajakuntaa, niin vierailevia kuin vakituksia, yhdisti kannustus, tuki, usko ja luotto opiskelijan kykyjä kohtaan.

Sain opinnoissani kokeilla, kyseenalaistaa ja tutkia asioita rauhassa. Teoriaa ja käytäntöä oli hyvässä suhteessa. Koen olleeni aktiivinen opiskelija. Olin motivoitunut ja itseohjautuva. Opintopolkuni ei missään nimessä ollut helppo ja kivuton. Mutta se oli ainutlaatuinen ja kokonaisvaltainen. Aivan kuten ihmisyyskin.

Opintojeni oppimisprosessi sisälsi myös ymmärrystä luovuudesta. Mitä luovuus on? Tästä aiheesta kirjoitin taiteellispedagogisen opinnäytetyöni *Luovuus*. Luovuuteen liittyy luopumisen prosessi. Luovuuden ydin on luopumisessa ”luovu”, jonka jälkeen voi syntyä uutta ”uus”. Ja yhdessä ne muodostavat sanana kokonaisuuden ”luovuus”. On luovuttava jostakin, jotta voi saada tilalle jotakin muuta, uutta. Luovuuteen liittyy vahvasti muutoksellisuus ja uuden syntyminen. Sama pätee elämässä ja ihmisyydessä. Muutos on ainoa elämän, kehon ja ihmisyyden pysyvä muoto ja lainalaisuus. Joskus käytämme elämässämme paljon aikaa taistelllessamme aikaa, muutosta ja elämänkulun luonnollista olemusta vastaan. Muutos on mahdollisuus lähteä lentoon.

Opinnot ja niiden jälkeinen elämä ovat antaneet minulle paljon työkaluja erilaisiin työelämän muotoihin ja tilanteisiin. Tanssi- ja liiketerapian perusopinnot Taideyliopistossa syvensivät vastuullista ammattitaitoani ihmistyöhön, johon olen vahvasti sitoutunut.

Ajatuksiani tulevaisuudesta

Lähden kirjastolta ja mietin sitä, kuinka maisterikoulutuksen tarjoamalla oppimismatkalla on yhteys omaan ammatilliseen identiteettiini. Toisaalta mietin myös, kuinka kokemani läheisen ihmisen menetys muutti elämäni suunnan hallitsemattoman surun seurauksena. Ajattelen olevani onnekas. Minulla oli itseleni soveltuva työkalu, liike, kaiken tuskan käsittelymiseen. Pohjaton suru ojensi lahjan avoimelle ja todelliselle elämälle tänään, tässä ja nyt.

Mielessäni pyörii nyt tuleva tenttijakso aloittamassani uudessa koulutuskokonaaisuudessa sosiaalialalla. Minulla on jälleen uusi missio. Olen matkalla taiteen, tanssin, liikkeen, yhteisöllisyyden ja sosiaalipedagogisen työn yhdistämiseen tulevaisuuden työnkuvassani. Haluan auttaa ja jakaa ammattitaitoani eteenpäin. Haluan tarjota taidetta ja sen eheyttäviä mahdollisuuksia niille ihmisille, joille ne ovat muutoin liian kaukana tai tavoittamattomissa.

Todellisuuteni, se maailma jossa elän, muodostuu joka päivä uudestaan vuorovaikutuksessa ympärillä elävien ihmisten parissa. Minä kehityn, kasvan, opin ja muutun ihmisenä. Olen peloton kohdatessani uusia haasteita. Siipien kasvattaminen on tärkeää, mutta tärkeämpää on lähteä lentoon oikealla hetkellä. Kaikkein tärkeintä on kuitenkin lentoon lähteminen sen sijaan, että jää kotiin.

Haen lapseni päiväkodista ja tunnistan jo kaukaa, missä he liikkuvat ja leikkivät. Heidän kehonkielensä on minulle tuttua. Tunnistan heistä päivän elettyjä tunnelmia ja väsymystä. Välillä minunkin on levähdettävä, että jaksan taas ideoida ja luottaa siihen, että elämä kantaa minua kohti tavoitteita ja muutoksia, jotka ovat itseni kokoisia ja näköisiä.

Tanssin ja teatterin risteyksessä

TANJA ELORANTA

Teatterin ja tanssin rajalla

Koetko juuri nyt tanssivasi vai näytteleväsi? Päädyn nykyään usein kysymään tätä työtovereiltani. Olen työskentelyssäni kohdassa, jossa sijaitsee mahdollinen teatterin ja tanssin välinen raja. Tämä jonkinlainen rajapinta ihmetyttää minua, ja työni liikkuu sen molemmiin puolin. Eräs työkaverini vastaa kysymykseeni: ”Tein oikeastaan molempia yhtä aikaa.” Hänelle tätä rajaa ei ehkä ole olemassakaan. Kun itse työskentelen tällä rajalla, huomaan, että mieleni on rakentanut selkeän eron tanssimisen ja näyttelemisen välille. Miksiköhän näin on? En odota, että ihmettelyni kiinnostaa juuri ketään muuta, mutta minulle ja työlleni fyysisen teatterin ja tanssin parissa sillä on merkitystä. Kysymys herättää uteliaisuuteni, ja huomaan innostukseni työn tekemistä kohtaan kasvavan. Projekti tai työ, jonka parissa toimin, tuntuu paljon kiinnostavammalta, jos mukana kulkee kysymys.

Opiskelu tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella on rakentanut minulle ajattelutavan, joka synnyttää kysymyksiä. Päähäni pälkähtää aina vain uusia ihmettelyn aiheita, jotka liittyvät työhöni tanssi- ja teatteritaiteiden sekatyöläisenä, kuten millaisessa tilassa esiintyjän tulisi olla. Voinko esiintyjänä yhdistää teknisesti hallitun tekemisen ja erilaisiin henkisiin tiloihin heittäytymisen? Milloin muutun pedagogista koreografiksi tai ohjaajaksi, vai muutunko? Millaisia tekniikoita käytän? Ilman omaa tekemistä ja ajattelua, jatkuvasti reflektoivaa ja pohtivaa opintopolkua en varmaankaan kyselisi ja miettisi näin paljon. Opintoni ovat mahdollistaneet tutkivan oppimisen, joka ei todellakaan päättynyt tutkintotodistuksen saamiseen.

Tätä artikkelia suunnitellessani kaivoin esiin opiskeluaikaisia kirjoituksiani. Niitä löytyi paljon. Lähes jokaisesta kurssista kirjoitettiin päiväkirjaa, reflektiopaperia, esseetä, tutkielmaa tai muunlaista opetukseen liittyvää pohdintaa. Vaikka kaikki tämä tuntui usein työläältä ja hankalaltakin, muotoili Teatterikorkeakoulu minusta kyseenalaistavan ja työni ilmiöistä kiinnostuneen ihmisen. Toki hetki, jolloin aloitin opinnot, oli omassa elämäнкаaressani juuri otollinen opiskelulle. Laitoksen opettajat olivat ilmiselvästi myös onnistuneet opiskelijavalinnoissa, sillä sain paljon tukea kurssikavereiltani, jotka samalla toimivat vertaispedagogeina. Näin jälkikäteen voinkin tarkastella sitä, kuinka paljon opetus ja opetusohjelman

rakenne ovat onnistuneet vaikuttamaan asenteisiin ja ajatusmalleihin. Esimerkiksi tanssipedagogiikan ohjelman erilaiset somaattisten menetelmien kurssit saavat minut edelleen pysähtymään päivittäin ja kuuntelemaan itseäni, ja tuskin opetus-tuntini ja koreografiset työkaluni ovat säilyneet vailla somaattisuutta.

Kysymys teatterin ja tanssin rajasta on jostain syystä tullut oleelliseksi työs-säni juuri nyt, vaikka huomaa sivunneeni ajatusta jo opiskeluaikoina. Nyt sanoi-sin tutkivani rajaa, koska saan olla juuri siinä, tämän rajan äärellä taiteeni kanssa. Kuinka sitten päädyin tähän ja mitä tekemistä opinnoillani tanssi- ja teatteripe-dagogiikan laitoksella on aiheen kanssa? Minut otettiin opiskelijaksi vuonna 2003 ”tanssipedan” puolelle. Aiemmin olin kuitenkin opiskellut myös näyttelijäntyötä Teatterikorkeakoulun täydennyskoulutuskeskuksen ja Suomen Näyttelijäliiton järjestämällä kurssilla ja toiminut näyttelijäharjoittelijana. Tämän tiedon poh-jalta professori Eeva Anttila neuvoi minua täydentämään opintojani, jotta saa-toin ottaa teatteriopettajan opinnot sivuaineekseni. Olin yllättynyt ja iloinen tästä mahdollisuudesta, mutta myös hämmentynyt kannustuksesta, jota sain osakseni yhdistääkseni nämä kaksi osa-aluetta itselleni yhdeksi ammatiksi. Tämä ei ollut mitenkään itsestään selvää, ainakaan omien kokemusteni pohjalta. Olin usein joutunut erottelemaan tanssin ja teatterin erillisiin lokeroihin. Harrastekentällä tuli valita jompikumpi, Turun taideakatemiassa tanssiteoksiin ei sopinut lisätä teatteria. Myös tuottajille, kriitikoille ja apurahalautakunnille oli tärkeää tietää, mitä taiteenlajia teos edusti.

Teatteritaiteelle on vakiintunut melko vahva asema kulttuurissamme ehkä osittain kunnallisten teatteritalojen ja vakiintuneiden instituutioiden takia. Tanssitaiteen asema vaikuttaa olevan huomattavasti huterammalla pohjalla, kuten nykyinen tarve kampanjointiin tanssin talon puolesta on osoittanut. Näin ymmärrän osittain myös monien tanssitaiteilijoiden pelon etenkin nykytans-sitaiteen puolesta. Täysin työllistyneitä tanssijoita maassamme on harvassa. Erityisesti pienten ryhmien tulevaisuus, toiminnan epävarmuus ja rahan puute jaksavat huolestuttaa kentällä toimijoita.

Poikkeuksia, joissa tanssijuuteni on kohdannut teatterin varhaisella urallani, ovat olleet tanssiminen ja näytteleminen Marjo Kuuselan koreografoimassa ja ohjaamassa näytelmässä *Hyrrä* (1992, Porin Teatteri) sekä Jouko Turkan ohjauk-sessa esiintyminen näytelmässä *Täysin tyydytetty nainen* (1997, Porin Teatteri). *Hyrrässä* se, että mukana oli näyttelijöitä ja tanssijoita tasavahvoissa rooleissa ja että Kuusela myös ohjasi kokonaista teatterikoneistoa, sytytti minussa jonkin-laisen kipinän. Saattaa olla, että kyseisen kipinän liekki kulkee mukanani edel-leen, mutta ainakin muistan kyseisen teoksen herättäneen kiinnostukseni näyt-

telijöiden käyttämiä tekniikoita kohtaan. Turkan ohjauksessa taas koin, kuinka ruumiillisuuttani ja kehoni fyysisyyttä arvostettiin.

Henkilökohtaisessa työssäni tanssin ja näyttölemisen välinen raja oli aluksi selkeä, ja siinä keskellä vaikutti vielä kunnon rajavyöhyke. Näyttelijän tekniikka tuntui olevan hyvin kaukana tanssin tekniikasta. Tanssijan taustasta oli monessa tilanteessa enemmän haittaa kuin hyötyä. Teatterissa vain musikaalityyppiset näytelmät luontuivat melko näppärästi. Pelkäsin kuitenkin, että jokainen rooli-hahmoni näyttäisi tanssijalta. Olin tottunut enemmänkin suorittamaan asioita enkä hallinnut tilanteessa olemista. Luulen, että Hannu Tuisku (2011, 114) puhuu aivan samasta asiasta: "...tekeminen ei ole näyttelijälle ensisijaista, vaan oleminen. Näyttelijä hyödyntää esityksessä omaksumiaan olemisen tapoja." Onneksi vanhemmiten tuo tanssijalta näyttämisen pelko karisi pois ja "timmi" vartalo jatkuvine ylösvetoineen vaihtuivat rennompaan minään. Hyvin pitkään olin silti ymmälläni näyttölemisen tekniikoiden kanssa. Aluksi opin lähinnä puhe-, äänenkäyttö- ja laulutekniikoita, mutta itse roolityö hoitui intuition pohjalta. Täydennyskoulutuskeskuksen kurssilla vuonna 1998 sain ensi kertaa tuntumaa rooliin heittäytymisestä. Siinä auttoivat erityisesti kokonaamiot, joiden kanssa työskentelen edelleen.

Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos antoi vapauden kokeilla ja testata taide-muotojeni symbioosia niin pedagogiikassa kuin esityksissä. Sain yhdistää tanssiteoksiin monologeja ja tanssia hahmojen liikekielellä. Merkittäviä opintoja urallani olivat luennot ja työpajat, joissa käsiteltiin Rudolf Labanin tanssianalyysin periaatteita. Aloin heti pohtia analyysin käyttöä näyttelijäntyössä ja roolinrakennuksessa. Opintojeni loppuvaiheessa pääsin osaksi Soile Mäkelän ja Davide Giovanzanan opinnäytetyötä. Työn alku koostui tutustumisesta Lecoq-pedagogiikkaan ja näyttelijäntyön fyysiseen puoleen. Lopulta valmistimme esityksen *Lost Persons Area* (2005, TeaK), joka oli täysin sanaton kokonaamioilla toteutettu näytelmä. Tässä työssä tanssijuudestani oli vihdoinkin selvästi hyötyä. Vaikka tekniikka naamiotyöskentelyssä oli hyvin erilaista, pystyin siinä hyödyntämään kehollisia taitojani ja osaamistani monipuolisesti. Niinpä minussa heräsi kiinnostus työskennellä enemmän Giovanzanan ja Mäkelän kanssa heidän perustamassaan Teatteri Metamorfoosissa.

Juuri työskentely fyysisen teatterin ja teatterillisen koreografian parissa Teatteri Metamorfoosissa on johdattanut minut pohtimaan omia ajattelurakenteitani. Eikä tämän pohdinnan tarkoitus ole päätyä minkäänlaiseen väitteeseen, vaan sen tavoitteena on korkeintaan kehittää minua itseäni sekä ohjata minua urallani eteenpäin. Jos ajattelen tanssimista ja näyttelijäntyötä mahdollisimman laaja-alaisesti, mitään rajaa niiden välillä ei ole olemassakaan. Eri taiteenlajit voi nähdä enemmänkin toisensa limittävinä. Omissa ääripäissään ne voivat olla kau-

kana toisistaan, mutta mitään selkeää rajaa tuskin on löydettävissä. Sitä paitsi tanssilla on aina ollut paikkansa osana teatteritaidetta. Tanssiteatteriakin on tehty Euroopassa jo vuosisadan verran. Juha Varto muistuttaakin, että taiteenlajien välinen ero katosi itse asiassa jo 70-luvulla.

Taiteen lajit ovat toisaalta lähentyneet toisiaan myös taidekasvatuksessa, koska nykytaide ei tee eroja taiteen lajien välille vaan taiteilijat voivat käyttää välineinään musiikkia, kuvaa ja teatteria ilman, että mikään näistä määräisi teosta (Varto 2011, 21).

Omassa tapauksessani kyse on rajaamisesta. Tehtävänäni on rajata, mitä tarkoitan tanssilla ja millaisesta näyttelemisestä puhun silloin, kun koen rajan niiden välillä. Kiinnostukseni kohteena ei siis ole niinkään muiden kuin itseni synnyttämä raja-aita, joka piirtyy näkyviin luultavasti ainoastaan omassa päässäni. Kysymykseni syntyy fyysiseksi näyttelijäntyöksi mielletyn naamionäyttelemisen ja nykytanssin taitekohtaan.

Näytellessäni naamion kanssa työhöni sekoittuu fyysinen roolihahmo, hahmon psykologia, tausta, tunteet jne. Samalla luon kehollani maailmaa ympärilleni. Olemuksellani ja eleilläni kuvailen tilaa, jossa olen. Näyttelijänä käytän mielikuvitustani ja näen tilan, jossa hahmoni liikkuu. Koetan myös pudota hahmoni sisään ja eläytyä sen maailmaan. Kaikki tämä piirtyy minulle näyttelijäntyönä. Hahmoni kuitenkin liikkuu tilassa, hän saattaa kokea mielihyvää ja heilauttaa lantiotaan tai eläytyä liikkuen musiikkiin. Tällöin tapahtuu jonkinlaista limittymistä tanssin kanssa. Näytelmässä saattaa esiintyä erilaisia sosiaalisen tanssin muotoja, jotka miellän tilanteeksi kohtaamisen sisällä, en oikeastaan tanssina. Jotta itse kokisin tanssivani, täytyisi liikekielen olla jotenkin abstraktimpaa. Tanssissani tapahtuisi sisäistä aistimista ja kokemuksellisuutta.

Yhdessä Akseli Aittomäen kanssa teimme esityksen *Kasvokoje, Praxes itinérantes – III osa* (4.9.2015, Höyhentämö). Nautin tämän esityksen tekemisestä, koska pääsin kokeilemaan ja tekemällä tutkimaan kiinnostukseni kohteita. Aivan aiheen ytimeen pääsin soolossa, jossa tanssin ensin melko minimalistisesti omalla liikekielelläni. Laitoin päälleni kokonaamion, jolla oli hyvin ekspressiiviset ja epäsymmetriset piirteet. Jatkoin vielä hetken omalla liikemateriaalillani, kunnes aloin hitaasti vaihtaa liikettä naamion edustamaa liikekieltä kohti. Naamion kasvojen toisenlaisuus tai toiseus laittoi minut muuttumaan. Halusin yleisön näkevän, kuinka naamiohahmo syntyi heidän edessään. Toivoin heidän näkevän ensin pelkän naamarin ja hitaasti hetki hetkeltä eläväksi muuttuvan hahmon.

Naamiohahmona käytin ehkä pienen hetken tanssiliikettä, mutta hiljalleen muuttin eleitäni kuvaavammiksi ja aloin luoda kohtausta. Otin kontaktia yleisöön ja aloin ajatella tilannetta. Siirryin näyttelijäntyön maailmaan.



Kasvokoje (Praxis itinérantes III). Ohjaajat Akseli Aittomäki ja Tanja Eloranta. Esiintyjä Tanja Eloranta. Ensi-ilta Höyhentämössä 4.9.2014. Kuva Rami Aapasuo.

Seuraavassa kohtauksessa seurasin Akselin tanssia naamiohahmossa. Naamio ehdotti Akselille aivan toisenlaista liikekieltä kuin olen koskaan aikaisemmin nähnyt hänen tanssivan. Mäkelän (2008, 18) mukaan ”naamiota katsotaan ja sen ehdottama muodon dynamiikka pyritään siirtämään koko kehoon”. Ja juuri näin Akseli antoi naamion muovata ilmaisuun. Sitten käytin samaa naamiota, annoin kehoni vaikuttua ja lähdin liikkumaan. Juuri tämä hetki innosti minua prosessin aikana erityisen paljon. Kokeilin pitkään ja toistaen hetkeä, jolloin tanssi muuttui näyttelijäntyöksi. Paljonko ja millaista informaatiota tulee välittää voidakseni kutsua esiintymistäni fyysiseksi näyttelijäntyöksi?

Giovanzanan väitöksen esittelyluvussa ehdotetaan, että näyttelemineen alkaa, kun mukana on teeskentelyä (pretending). Tällöin henkilö kuvittelee olevansa joku muu, jossain muualla. Mikäli esiintyjä ei pyri luomaan illuusiota toisesta paikasta ja toisesta henkilöstä, vaan tekee vain eleitä ja toimintoja, ei kyse ole näyttelemisestä. (Giovanzana 2015, 16–17.) Juuri tuota uskon tarkoittavani myös omassa näyttelijäntyössäni. Lisäksi minulla on kokemus, että teatteri liittyy enemmän kielelliseen. Siinä liike pyrkii synnyttämään tekstiä tekijöiden ja kat-

sojien mielessä. Tanssissa itse liike on merkityksellistä. Tanssija tekee liikkeestä kiinnostavaa joko laittamalla koko huomionsa siihen tai esimerkiksi vaihtelemalla liikkeen laatuja. Minulle se hetki, jolloin yksi muuttuu toiseksi, tuntuu tärkeältä. Samoin muutos toisinpäin, näyttelijäntyöstä tanssiin. Miten pieni hetki toisesta toiseksi voi olla, ja kuinka kiinnostavaa siinä on leikitellä?

Olisin varmasti aika lailla eri ihminen ilman opintojani. Tekisinkö taidetta ja opetustyötä ilman kysymyksiä? Inspiroisiko työni minua, kuten nyt? Koen tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen vaikutuksen itselleni merkittävänä. Koulutus on antanut rohkeutta ja uskallusta tarttua haasteisiin sekä kiinnostuksen tutkia ja tutustua alan ilmiöihin. Ja vaikka tässä olen pohtinut kysymystä tanssin ja teatterin rajasta, ilmestyy näkyville monia muitakin välimaastoja. Pedagogiikka, ohjaus ja koreografia vaikuttavat nyt sekaantuvan elämässäni vahvasti toisiinsa, ja uusi kysymys alkaa löytää muotoaan. Kysymykset kuljettavat intohimoani esittävää taidetta kohtaan eteenpäin. Samalla toivon, että ne johdattavat minut kohti projekteja, jotka tavalla tai toisella liittyvät kysymyksiini tai herättävät muutoin uteliaisuuteni.

LÄHTEET

ESITYKSET

Hyrrä. Koreografi: Marjo Kuusela. Käsikirjoittaja: Zacharias Topelius. Dramaturgia: Heini Tola. Pääosissa: Kati Aalto/Eeva Sundblom, Laura Päivistö/Tanja Rantanen. Ensi-ilta 10.4.1992, Porin Teatteri.

Kasvokoje, Praxes itinérantes – III osa. Ohjaus ja esiintyminen: Akseli Aittomäki ja Tanja Eloranta. Ensi-ilta 4.9.2015, Höyhentämö, Helsinki. Kuva Rami Aapasuo. Oma Arkisto.

Lost Persons Area. Teatteri Metamorfoosi. Ohjaus ja dramaturgia: Davide Giovanzana, Soile Mäkelä. Esiintyjät: Tanja Eloranta, Davide Giovanzana, Johanna MacDonald, Soile Mäkelä. Valosuunnittelu: Johanna-Mai Vihalem. Äänisuunnittelu: Marko Pakarinen. Ensi-ilta 11.2.2006, Teatterikorkeakoulu, Helsinki.

Täysin tyydytetty nainen. Ohjaus: Jouko Turkka. Käsikirjoitus: Jouko Turkka, Juha Turkka. Pääosissa: Sirpa Lumikko, Taneli Rinne. Ensi-ilta 8.3.1997, Porin Teatteri.

KIRJALLISUUS

Giovanzana, Davide. 2015. *Theatre Enters! The Play within the Play as a Means of Disruption*. Acta Scenica 40. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Tuisku, Hannu. 2011. ”Ek-staattiset tilat näyttelijän pedagogisessa prosessissa.” Teoksessa Marja Silde (toim.). *Nykynäyttelijän taide: horjuttuksia ja siirtymiä*. Helsinki: Maahenki, 95–117.

Varto, Juha. 2011. ”Taidepedagogiikan käytäntö, tiedonala ja tieteenala: Lyhyt katsaus lyhyen historian juoneen.” Teoksessa Eeva Anttila (toim.). *Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 40. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 17–33.

SEPPO VÄLINEN

Havaintoja ja muistikuvia

Tämä on havaintokirjoitus omasta opiskeluajastani Teatterikorkeakoulussa, tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella. Se kuvaa yhtä lailla laitosta kuin minuakin, kuljimme rannan vuosien 2008 ja 2012 välisen ajan. Aloitin opinnot teatteriohjeiden maisteriohjelmassa, mutta ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen laajensin opintojani tanssinopettajan maisteriohjelmaan. Nämä opinnot voidaan nähdä sivuaineopintoina.

Muistellessani opiskelua tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella mieleeni nousee kolme toisiinsa kytköksissä olevaa teemaa: kehollisuus, dialogisuus ja kriittinen pedagogiikka. Tämä kolmikko väritti voimakkaasti omia opintojani, ja juuri näistä opeista olen ammentanut itseäni. Tätä kirjoittaessani uskon, että nämä kolme teemaa kulkivat tiiviisti myös oppimisympäristöni arjessa rakentaen arvopohjaa laitoksen ajattelulle. En väitä, että nämä olisivat tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen kolme perusväittämää, mutta ne ovat minun subjektiivisia havaintojani, tärkeimpiä muistikuviani opinahjostani.

Tiivistän kirjoitukseni näiden teemojen ympärille. Tekstissäni käyn keskustelua omien muistikuvieni, oppimistehtävieni, muistiinpanojeni ja muiden asiasta kirjoittaneiden kanssa. Katson tärkeäksi tuoda oman kouluaikaisen ajatteluni näkyväksi omien kirjoitusteni suorilla sitaateilla. Keskiöön nostan opiskeluaikanani nimenomaan tanssinopettajaopinnoissa, vaikka opinnot molemmissa maisteriohjelmissa kulkivatkin rinnakkain ja omassa ajattelussani ne muodostavat yhden kokonaisuuden, jakson elämänpolullani.

Olen saanut luvan nimien ja tuntikuvausten käyttöön.

Liha herää

Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella kehollisuus nähdään oppimisen peruselementtinä. Tämä ajatus avautui minulle jo opiskelun ensimetreillä tanssin- ja teatteriohjeiden opiskelijoiden yhteisillä jaksoilla, joissa improvisaatio oli keskeinen työväline ja käsite. Hyvin nopeasti herätettiin ajatus ihmisen kokonaisvaltaisuudesta ja syrjäytettiin samalla kartesiolainen dualismiajattelu kehon ja mielen erillisistä yksiköistä. Tanssipedagogiikan professori Eeva Anttilan ajattelussa ihmiskeho yhtä lailla tuottaa ja asuttaa subjektiivisia kokemuksia, joista ihmisen tietoisuus itsestään herää ja joista tajuaaminen ja tietäminen nousevat (Anttila 2011, 161). Edellä mainitsemani yhteiset jaksot ajoivatkin

opiskelijat tuottamaan kehollisia kokemuksia ja vapauttamaan samalla kehon säilömää tietoa.

Minulle liikkuminen ja tanssi ovat olleet aina tärkeitä. Kehosuhteeni on määrittänyt elämäni, olen koulunut kehoani erilaisin treenein ja ruokavalioin suorituskaskeisesti. Jo ensimmäisenä opiskeluvuotena yhteistyö tanssinopettajaopiskelijoiden kanssa suuntasi ajatteluni pois suorituskaskeisyydestä sallivampaan ja pohdiskelevampaan suuntaan. Jaana Parviainen huomauttaa, Maurice Merleau-Pontyn hengessä, että ihminen havainnoi aina kehosta ja kehossa; omaa kehoaan ja sen tapahtumia ihminen ei voi havainnoida itsensä ulkopuolelta (Parviainen 1999, 91). Koska en voi nähdä enkä kommentoida itseäni itseni ulkopuolelta, suuntasin kehoon ja annoin tilaa kehoni ajattelulle.

Mieli edellyttää kehoa ja keho mieltä. Yhdessä kehossa ilmentyy vain yksi mieli, ja mieli voi olla vain yhdessä kehossa. (Damasio 2000, 135.) Merleau-Pontyn mukaan kokonaisessa ihmisessä ruumis on ajattelun toinen puoli ja ajattelu ruumiin toinen puoli toistensa sisässä, toistensa kautta ja toisina toisilleen (Merleau-Ponty 1968, 268–270). Mutta siltikin me luotamme usein liikaa aivoihimme, syrjäytämme kehon ja sen tietämyksen. Yksin aivoilla, mielen kautta tapahtuvalla reflektoinnilla, on mahdotonta oppia liikettä ja liikkumista. (Casey 1987, 147.) Teatterikorkeakoulun oppien innoittamana suuntasin jo ensimmäisen opiskeluvuoden aikana kohti kehollista ajattelua, pyrin etsimään ajattelua kokonaisen minän olemassaolosta. Tässä ajattelussa vahvana tukena olivat somaattiset menetelmät, jotka herättivät minut näkemään itseäni kuluvasa hetkessä, omasta kehostani ja sen materiaalista tietoisena ja samalla luottamaan kehoni tuotoksiin ja tuntemuksiin. Kehollinen suuntaaminen vapautti omaa oppimistani ja samalla loi pohjan omalle pedagogiselle ajattelulleni, jonka nykyisenä pyrkimyksenä on innoittaa opiskelijat vapautumaan aivojen ylivallasta. Samaa ajattelua ja metodologiaa olen käyttänyt myös taiteellisissa töissäni, joissa olen pyrkinyt avaamaan lihan ajattelun mahdollisuutta pelkän aivotyön ja suorittamisen rinnalla. Omassa ajattelussani ja työssäni keho- ja ruumis-käsitteet korvaan usein termillä liha, joka mielestäni avautuu paremmin nyt-hetkessä toimivana kokonaisen minän muodostajana.

Oppilaitoksen panos oli keskeisessä roolissa oman ajatteluni työstämisessä: se antoi lisää työvälineitä ja avasi ovia kohti uutta. Tärkeimmän askeleen kohti omaa tietäni otin, kun koulu tarjosi minulle mahdollisuutta laajentaa opiskeluni tanssinopettajan maisteriohjelmaan. Tämä mahdollisuus vahvisti näkemystäni, että kehollisuus nähdään tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella oppimisen peruselementtinä. Näkemys linkittyy läheisesti viime aikoina yleistyneeseen

käsitykseen liikkeestä ja liikkumisesta merkittävänä oppimisväylänä (Kantomaa, Syväoja & Tammelin 2013; Syväoja ym. 2012).

Molemmat maisteriohjelmat kannustivat minua näkemään itseni teatterin ja tanssin risteyksessä. Tämä on ollut todella merkittävää oman identiteettini kehityksessä. Taiteeni purkautuu kehostani, ja tällöin pedagogiikkani lähtökohdan on oltava kehossa ja kehosta. Kehollisuus, kokonaisen ihmisen näkeminen on avainasemassa niin pedagogisessa kuin taiteellisessa työssäni teatterikentällä, onhan työni ytimessä kuitenkin aina ihminen ja ihmisten tarinat.

Kohtaamisia

Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen toisena perusajatuksena näen dialogisuuden läsnäolon. On toki huomionarvoista, että dialogisuus avattiin meille ilmiönä ja käsitteenä erillisellä kurssilla. Enemmän kuin pelkkänä ilmiönä tai käsitteenä, huomaan dialogisuuden vallanneen koko tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen samalla tavoin kuin vastaleivotun pullan tuoksu valtaa koko asunnon.

Omassa ajattelussani sekä taide että pedagogiikka rakentuvat kohtaamiselle. Kohtaaminen voi tapahtua vain, jos asettaa itsensä, ikään kuin altistaa itsensä kohtaamiselle. Yhtä aikaa se on herkkyyttä, asettumista tilaan, jossa voi olla itsenä ja valmis toiselle – toisaalta se on aktiivista toimintaa, kuuntelemista ja kuullun suodattamista oman ajattelun, olemisen läpi. Katsoessani koulutusta nyt etäämmältä huomaan, että kohtaamisia, kuulluksi tulemista on tapahtunut opetushenkilökunnan ja opiskelijan (minä) välillä, opiskelijoiden ja opiskelijan (minä) välillä sekä tanssinopettajan maisteriohjelman ja teatteriopettajan maisteriohjelman välillä.

Dialogisuusfilosofi Martin Buberin ajattelun keskiössä ovat sanaparit Minä–Se ja Minä–Sinä. Näistä Minä–Se-suhteessa ihminen rajaa maailman, se on tarkkailevan minän luomus. Tällöin toinen asetetaan alisteiseen asemaan, koska suhde perustuu erillisyyteen, subjektin ja objektin erotteluun. Minän pyrkimyksenä on vaikuttaminen, oman tavoitteen läpivieminen. Minä–Sinä-suhteessa vuorovaikutus on tasaveroista. Toinen yksilö on erillinen oma itsensä, ja hän tulee tilanteisiin oman elämänkokemuksensa ja -katsomuksensa kautta. Minä–Sinä-suhteessa ihminen on avoin eikä rajaa maailmaa objekteiksi, vaan pystyy katsomaan toista myös hänen näkökulmastaan. (Buber 1993, 64–65; Värri 2002, 63–79.) On selvää, että molemmat sanaparit toteutuvat maailmassa, pedagogiikassa ja taiteen tekemisessä. Jotta todellisia kohtaamisia syntyisi, on kuitenkin tavoiteltava Minä–Sinä-suhdetta. Vain tällöin voi syntyä jotain uutta ja tuoretta.

Virpin [Virpi Juntti] tunneilla on helppoa olla omana keskeneräisenä minänä. Tämä tunne on erittäin tärkeä, sillä vain turvallisessa oppimisympäristössä voi kehittyä. – Mielenkiintoinen piirre Virpin opetuksessa on se, että hän on vahvasti osa jengiä, ei sen johtaja, vaan yksi jengiläisistä. Usein, varsinkin kun Virpi näyttää jo opitusta materiaalista jotain tai hän kertoo jonkin pätkän, hän ei mene luokan eteen, vaan keskelle luokkaa, keskelle oppilaita. Hänestä tulee yksi ryhmän jäsen ja hänen neuvostaan tulee ikään kuin yksi mahdollisuus, ei se ainut ja oikea vastaus. Tämä tapa opettaa laskee opettajan statusta ja samalla hän tekee tanssista helpompaa: hän ei anna mitään ylhäältä päin vaan asettuu oppilaan asemaan kysymään voisiko liikemateriaalin työstää/avata näin? (Ote opimistehtävästäni.)

Tämä tuntikuvaus on mielestäni erinomainen esimerkki toimivasta Minä-Sinä-suhteesta opetuksessa. Samalla se kertoo paljon opetuksesta tanssinopettajan maisteriohjelmassa. Opettaja tuo materiaalin tai tehtävän, mutta samalla asettuu itse oppimaan ja kysymään. Siinä opettaja ja oppilas ovat tasavertaisia ja kokonaisia, toisensa näkeviä, jolloin oppiminen on yhteistä jakamista (Turpeinen 2015, 60). Tällöin maailma muuttuu, syntyy uutta. Työ ei perustu alistamiseen, opettajan varman tiedon siirtämiseen oppilaalle vaan opiskelijan omien ratkaisujen etsimiseen ja löytämiseen. Oppilaan tunne on turvallinen. (Hämäläinen 1999, 255–260.) Juuri tällainen eri ja toisen näkökulmasta katsominen on ollut erittäin kasvattavaa, se on vienyt minua eteenpäin. Eikä tämä tarkoita missään nimessä konsensushakuisuutta. Se, että pystyy kohtaamaan toisen, toisen näkökulman havaitseminen ja tämän tiedon suodattaminen oman ajattelun ja lihan läpi mahdollistaa toisten käsityksen ymmärtämisen, vaikka ei olisikaan samaa mieltä asiasta. Juuri tällaisessa suhteessa dialogisuus on aitoa, totta. (Hankamäki 2008, 180.)

Itsenäiseksi pedagogiksi kasvamisessa näen tärkeäksi opetusharjoittelut, joissa opiskelija, Teatterikorkeakoulun tarjoaman tukiverkon ympäröimänä, ottaa vastuun taideopettajana, ryhmän vetäjänä. Omista opetusharjoittelusta parityönä toteutuneet harjoittelut näen vahvasti dialogisina prosesseina. Avaan tässä havaintojani parityöskentelystä.

Lähtökohta opetusharjoitteluille syntyi kohtaamisesta tanssinopettajaopiskelija Katja Putkosen kanssa. Tästä kohtaamisesta syntyi keskusteluyhteys, joka synnytti meissä halun tutkia ja risteyttää ajatteluamme. Halusimme oppia toisiltamme. Emme olleet työparina teatteriopettaja ja tanssinopettaja, vaan koko ajan pyrimme työskentelemään ristiin, lomittain ja päällekkäin, rohkeasti

kokeillen ja sekoittaen teatteria ja tanssia sekä kehittäen omaa ajatteluamme ja opettajuuttamme. Lopputuloksena oli kaksi opetusharjoittelukokonaisuutta yhdessä sekä molempien tiedon laajentaminen sivuaineopinnoissa.

Eräs oppilas kiitteli meitä kurssin lopussa, että olimme erinomainen työpari, sillä me täydensimme niin hyvin toisiamme. Hänen mielestään oli ollut mielenkiintoista huomata, miten me olimme kurssin aikana muovautuneet tiiviimmäksi pariksi. Me kuulemma saatoimme jatkaa toisen puhetta kesken lauseen. Tämä oppilaan ajatelma kertoi minulle itselleni todella paljon. Me olimme suunnitelleet konseptin niin tiukasti yhdessä, että tiesimme koko ajan mitä ajamme takaa ja jos toisella sanat eivät enää riittäneet ajatuksen ulossaattamiseen, toinen jatkoi siitä, sillä tiesi mistä toinen puhuu. Tämä kertoo minulle paljon oman opettajaidentiteettini kehittymisestä ja pariopettamisesta: uskallan olla oma itseni ja osaan jakaa omaa näkemystäni ja soveltaa sitä kanssapedagogin ajatuksiin. (Ote syventävän harjoittelun raportista.)

Opetusharjoittelujen toteuttaminen yhdessä ei ollut kivutonta eikä itsestään selvää. Toteutuakseen ne vaativat työtä niin itsen kuin kumppanin kanssa. Oman näkemykseni mukaan yhdessä opettaminen vaati itsensä altistamista toiselle. Altistuminen, Minä–Sinä-suhde, onnistuu vain, jos oma ajattelu on pyrkimystä avoimuuteen. Hankamäki huomaakin, että itsetuntemus rakentuu itsen kanssa käydyissä keskusteluissa. Ilman oman minän tuntemusta ei dialogikaan voi olla hedelmällistä. Näin ollen keskustelu itsen kanssa on tie kehittymiseen dialogisena keskustelijana. (Hankamäki 2008, 181–182.) Kun me molemmat uskalsimme olla vahvasti avoimia, itsenäisiä persoonia (Minä), kykenimme näkemään toisen (Sinä). Tällöin pystyimme suuntaamaan toisiamme kohti (Minä–Sinä). Välillemme rakentui yhteinen sfääri. Se oli sanaton tila, jossa yhteinen tieto, taide ja taidepedagogiikka syntyi.

Nyt, vuosia opetusharjoittelun jälkeen huomaan, kuinka tärkeässä roolissa harjoitteluajattelun syntyemisessä ja yhdessä opettamisen onnistumisessa oli koulun tarjoama pohjatyö ja tukiverkko niin dialogisuuskurssin kuin tanssin ja teatterin yhteiskurssien avulla. Tärkeässä roolissa on toki opiskelijoiden verkostoituminen, mutta myös dialogisen ajattelun avaaminen. Teatterikorkeakoulun tarjoamista opeista ammensimme omaan opetusideologiaamme.

Jos dialogisuuden periaatteet konkretisoituivat edellä mainitsemieni esimerkkien avulla niin opetuksessa kuin opiskelijoiden välisessä yhteistyössäkin,

on minun tarkkailtava pullan tuoksun tavoin levinnyttä ilmiötä vielä yhdestä näkökulmasta.

Kuten olen aiemmin kertonut, aloitin opiskeluni teatteriopettajan maisteriohjelmassa. Oma kiinnostukseni kehollisuuden tutkimiseen sekä tanssin ja liikkeen osallisuus oman taiteeni tekemisessä ymmärrettiin tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella varsin pian. Laitoksen tutkintovaatimusten 2008–2011 mukaan maisteriohjelmien tavoitteena on tukea opiskelijaa omakohtaisen taidepedagogisen näkemyksen, ammatti-identiteetin ja ammattitaidon kehittämisessä (Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen tutkintovaatimukset 2008–2011). Nyt näen, että tämä tukeminen on opiskelijan kohtaamista. Maisteriohjelmat pyrkivät kohtaamaan kunkin opiskelijan ja antamaan hänelle puitteet oman ammattitaidon (erityisosaamisen ja erityislaadun) kehittämiseen ja oman henkilökohtaisen kasvun (oma näkemys ja identiteetti) tukemiseen.

Opinnot Teatterikorkeakoulussa teatteriopettajan opinnoissa eivät tyydyttäneet minua, en tuntenut kasvavani kokonaiseksi pedagogiksi niillä opeilla mitä koulu minulle tarjosi. Tähän tyytymättömyyteen ja epä-mukavuuteen vastauksena sain mahdollisuuden aloittaa opinnot myös tanssipedagogiikan parissa. Tanssi sinällään ei ollut vastaus kasvaneeseen epä-mukavuuteen, mutta opinnot tanssipedagogiikan parissa päästivät minut lähemmäksi sitä ajattelua, jota olin etsinyt. Karkeasti sanottuna minä tarvitsen tukea koko ajattelulleni, työtä aivoille ja lihaksille. (Välinen 2012, 50–51.)

Tutkintovaatimusten kirjoitus ei ole tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella ylevää sanahelinää, vaan konkretiaa, arkipäivää ja totta: jokainen opiskelija kohdataan yksilönä hänen henkilökohtaisen tilansa, oman prosessinsa ja identiteettinsä pohjalta. Buberin ajattelussa on kolme tapaa nähdä ihminen. *Tarkkailija* kiinnittää huomion yksityiskohtiin ja piirteisiin, joista hän pääättelee, mikä tai mitä tarkkailtava kohde on. Tarkkailijan tavoin *katsoja* pitää kohteen erillisenä itsestään ja elämästään: hän katselee kohdettaan vapaasti eikä anna muistilleen tehtäviä. Kolmas kohtaamisen tapa on *tietoiseksi tuleminen*. Tällaisessa kohtaamisessa kohde astuu elämäni, osoittaa sanomansa suoraan minulle ja lakkaa olemasta minusta irrallinen objekti. (Buber 1947, 8–10; Anttila 2011, 167.)

Oman opiskelutieni valossa tutkintovaatimuksen sanat toteutuivat koulutusohjelmien välisenä dialogisuutena. Buberin ajattelua hyödyntäen voisi sanoa, että minut nähtiin, astuin osaksi maisteriohjelmien elämää: en ollut vain

objekti, määrääjassa opiskeluputken läpikäyvä opiskelija, vaan kohdattu Sinä. Molemmat maisteriohjelmat reagoivat tarpeeseeni. Tästä syntyi dialogi, jonka tuloksena minulle tarjottiin mahdollisuutta katsoa tarkemmin tanssin ja teatterin risteykseen, oman ammatti-identiteettini ja ammattitaitoni kehittämiseen. Syntyi tila opinto-ohjelmien välille, ja tähän välitilaan minut kutsuttiin osalliseksi. Onkin hyvä huomata, että tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen tarjoamassa opetuksessa toteutuu Eeva Anttilan ajattelu, jonka mukaan dialoginen taidepedagogiikka pyrkii avaamaan kohtaamisen mahdollisuuksia. Se vastustaa ennalta asetettuja tavoitteita ja ennalta määrättyjä keinoja. (Anttila 2010, 168.) Parhaimmillaan tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen pedagogiikka on valmis katsomaan maailmaa avarasti, tukeutumatta pölyttyneisiin ajatusmalleihin. Silmät avoimina se etsii uutta ja on valmis kohtaamiseen.

Älä kaada mun päähän

Tekstini alussa tein huomion, että kirjoitusprosessiin ryhtyessäni mieleeni avautui kolme muistikuvaa, keskeistä teemaa omasta opiskeluajastani Teatterikorkeakoulussa. Olen edellä tarkastellut kahta teemaa, kehollisuutta ja dialogisuutta, jotka ovat selvästi nousseet keskeisiksi suunnannäyttäjikseni oman taiteilijapedagogi-identiteettini kehityksessä. Nämä suunnannäyttäjät ovat vahvasti kytköksissä kriittisen pedagogiikan ajatusmalliin, joka on kolmas mieleeni avautunut muistikuva opiskelusta tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella.

Kriittinen pedagogiikka ei ole yksi yhtenäinen kasvatusfilosofia tai teoriasuunta, vaan se on syntynyt kriittisen tiedonintressin ympärille, rakentunut erilaisista lähestymistavoista ja teorioista ja pyrkii parempaan tulevaisuuteen (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 11; Aittola, Eskola & Suoranta 2007, 5). En lähde esittelemään kriittisen pedagogiikan käsitettä tarkemmin, vaan avaan muutaman havainnon avulla kriittisen pedagogiikan olemassaoloa omassa opiskeluajassani.

Kriittisen pedagogiikan ytimessä ovat sanat yhteisö ja innostaminen. Oman kokemukseni valossa nämä olivat opetuksen keskiössä tanssinopettajan maisteriohjelmassa. Oma vuosikurssini ja meitä opettavat opettajat olivat tiivis yhteisö, mutta samalla yhteisö nähtiin laajempänä kokonaisuutena, jossa Minä on vuorovaikutteisessa suhteessa. Opiskeluaikana yhteisöjä syntyi hyvin eri tavoin ja ne pysyivät koossa hyvin erimittaisia ajanjaksoja. Olennaista jokaisen havaitsemani yhteisön toiminnassa oli innostaminen: yhteisöt eivät muodostuneet itseään varten, vaan ne olivat aktiivisia, innostuksen myötä rakentuneita kokoonpanoja, joilla oli aikaan ja tilaan sidottu tehtävänsä. Näitä opetuksen piirissä rakentuneita yhteisöjä ja yhteistöitä olivat mm. tanssi- ja teatteriopiskelijoiden yhteiset

kurssit, kurssit Taideteollisen korkeakoulun opiskelijoiden kanssa, yhteiset tanssitunnit tanssin koulutusohjelman kanssa, opinnäytetyöt sekä työharjoittelut. Yhteistä kaikille näille ovat positiiviset törmäykset, erilaiset tulokulmat, jotka innoittivat etsimään uutta, havainnoimaan maailmaa laaja-alaisesti.

Mikä on sitten pedagogin tehtävä yhteisössä? Itselleni vahvana esikuvana on ollut teatteripedagogiikan lehtori Riku Saastamoisen ajattelu, jossa opettaja voi olla fasilitaattori tai provokaattori, joka avaa mahdollisuuksia ja opettaa näkemään yhteyksiä (Saastamoinen 2010, 14). Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella tämä ajattelu toteutui usein käytännössä, ja itse olen ammentanut tästä ajattelusta omassa pedagogisessa työssäni. Oman taidepedagogi-identiteetin kehittymisessä havainto minän, tiedon ja vallitsevan hetken yhteydestä on ollut merkittävää. Omassa opetuksessani ja taiteessani pyrin pääsemään tilaan, jossa tieto avautuu nyt-hetkessä. Tieto syntyy, kun se suodattuu maailman kokijan, oppijan läpi, ja se tiivistyy vallitsevassa hetkessä oppilaan totuudeksi, joka voi maailman laajentuessa muuttua. Pedagogina vastuuni on tuoda oppimishetkeen lähtökohta, työtapaa ja mahdollista materiaalia. Tärkeää mielestäni on, että pedagogina olen avoin; se on persoonallista, mutta ei privaattia avoimuutta, pedagogi-minän läsnäoloa. Pedagogina minun on viritettävä prosessi käyntiin, todellinen työ tapahtuu oppijassa, ei minussa.

Yhtenä tärkeänä kokemuksena innoittamisesta ja yhteisöstä oli opetusharjoittelu Koko koulu tanssii! -hankkeessa (ks. Anttila 2013), jossa toimin tanssinopettajana. Tässä hankkeessa mielestäni kriittisen pedagogiikan ajattelu oli läsnä. Nyt, muistelllessani hankkeen tanssitunteja, näen ne enemmän yhteisenä liikkeenä kuin persoonattomien oppilaiden tanssiaskelina. Oman opetukseni ytimessä oli tuolloinkin lihan ajattelun lisääminen. Tavoitteenani oli saada oppilaita havainnoimaan maailmaa muustakin kuin pulpetti-istumisen ja päähän pönttäämisen perspektiivistä. Tämä on vahvasti sidoksissa hankkeen vetäjän, Eeva Anttilan ajatteluun kehollisesta oppimisesta, jossa oppiminen tapahtuu koko kehossa, koko ihmisessä ja ihmisten välisessä sosiaalisessa ja fyysisessä todellisuudessa (Anttila 2013, 15). Toki tunneillani tehtiin liikesarjoja eli ”ihan oikeaa tanssia”, niin kuin oppilaat asian ilmaisivat, mutta paljon oli myös harjoitteita, joissa oppilailla oli vastuu ja minä pedagogina, tehtävänannollani, viritin heidät liikkeen avulla ajattelemisen, testaamisen ja havainnoinnin äärelle. Kriittinen pedagogi ei koskaan toimi toisten puolesta, vaan heidän kanssaan, heitä innostaen (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 13). Kriittinen pedagogi on aina suhteessa yhteisöön ja sen persooniin, kehittäen, herkistään ja motivoiden persoonia toimimaan ryhmän, demokratian ja tasa-arvon puolesta (Kurki 2005,

335–357). Tämä harjoittelukokemus, hankkeen ideologia, rohkaisi minua katsomaan itseäni opettajana, joka uskaltaa olla osa ryhmää, etsivänä, innoittavana ja kokevana persoonana.

On erittäin mahtavaa, että Katri [Katri Soini] puhuu niin paljon ja siten haastaa meidät kokeilemaan omia rajojamme. Tällöin ei enää ole kyse ”api-noinnista” vaan oman kehollisen olemisen havainnoimisesta. Katrin tunnit ovat pakottaneet tutkimaan omaa lihaa. ”Ahaa, tänään keho tekeekin tämän näin” hieno ajatus Katrilta. Elämme tätä hetkeä, emmekä koskaan pysty toistamaan mitään täysin samalla tavalla. Ja miksi edes pitäisi yrittää? Katrilla on koko ajan katse nyt-hetkeen – tämä tapahtuu tällä kertaa näin. Se on erittäin lohduttavaa, inhimillistä ja samalla myös uudistavaa. Uusi kokemus on uuden oppimista, keho työstää oppimaansa koko ajan. Ensimmäisellä kerralla asia sujui, mutta toisella työstämisellä se on jo tuttua, jopa parempaa kuin ensimmäisellä kerralla tai sitten huonompaa, joka taas haastaa kehoa uuteen työvaiheeseen. (Ote oppimistehtävästäni.)

Oman oppimiseni kannalta haastaminen on ollut tärkeässä roolissa. Luennoilla ja oppitunneilla opitun tiedon päähän tallentaminen ei riittänyt oppimiseksi tanssinopettajan maisteriohjelmassa. Varsin usein oppitunnin anti haastettiin käytännössä: Mikä on opiskelijan henkilökohtainen suhde ja näkemys oppitunnin antiin? Mitä annettu tieto on tässä hetkessä? Miten se on suhteessa omaan taide-, ihmis- ja oppimiskäsitykseen? Koen, että opiskelijat kohdattiin persoonallisina, ainutkertaisina, kohti omaa tietoa ja totuutta pyrkivinä yksilöinä. Oppiminen ei ollut vain tallettavaa kasvatusta, päähän kaadetun tiedon hallintaa, jota vastaan kriittinen pedagogiikka taistelee, vaan dialogisuutta, jonka ehtona on oma kokemus ja mielipide (ks. Freire 2005). Voidaan siis sanoa, että todellinen dialogisuus ja samalla oppiminen on mahdollista vain, jos tietäjän (oppilaan) omaa, kokemuksellista ja kehoon sidottua havainnointia pidetään tietona. Oppilas on mukana tuottamassa tietoa ja määrittämässä suhtautumistaan siihen. Tieto sitoutuu keholliseen subjektiin, paikkaan ja aikaan. (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 317; Anttila 2010, 155–156; Anttila 2008, 24.) Tällöin tieto käsitetään ei lopullisena, vaan totuutta ja syvempää ymmärrystä etsivänä (Phillips & Bourbules 2000, 26). Näen, että suhtautuessaan kehollisuuteen oppimisen perustana ja dialogisuuteen aidon oppimisen mahdollistajana tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos rakentaa oman ideologiansa kriittisen pedagogiikan ajattelua hyödyntäen.

Auki tulevaisuudelle

Opiskelu tanssinopettajan maisteriohjelmassa oli monimuotoista työtä: lihas-työtä tanssitunneilla, oman ajattelun lihallistamista koreografitunneilla, oman kehon tutkimista somaattisia menetelmiä hyödyntävillä oppitunneilla, havainnon harjoittamista, istumista luennoilla, oman taide- ja pedagogiikkakäsityksen etsimistä labroissa ja seminaarityössä sekä kaikista näin syntyneistä löydöistä itserefleksion avulla oppimista erinäisissä keskustelu- tai oppimistehtävissä. Toki tanssinopettajan koulutuksessa harjoitettiin myös vanhaa, jopa pölytynyttä ajattelua, toistettiin kertaalleen hyväksi havaittua, unohdettiin avoimuus ja toteutettiin maailmaa Minä-Se-suhteessa. Se on selvää, koska oppimisympäristö rakentuu aina ihmisistä heikkouksineen ja henkilökohtaisine tilanteineen. Mutta olennaista oli (ja uskon, että edelleen on) pyrkimys katsoa kriittisesti maailmaa ja tietoa sekä syöstä opiskelijoita tämän saman ajattelun äärelle. Paulo Freiren tavoin tanssinopettajan maisteriohjelma näki todellisuuden etenevänä prosessina, nykyhetkeen sitoutuvana. Kriittisen pedagogiikan ajattelun mukaisesti laitos ei sopeutunut tai tyytynyt jo saavutettuun, vaan halusi olla mukana muutoksessa. (Freire 205, 101.) Näin tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos ei kulkenut yhden tiedon nojalla, vaan pysyi auki kohtaamiselle, Minä-Sinä-ajattelulle, erilaisten ajatusten törmämiselle ja niistä oppimiselle.

Opiskelu Teatterikorkeakoulussa ei antanut minulle lahjaksi kikkapussia, josta nappailen kulloiseenkin tilanteeseen sopivaa materiaalia. Se antoi minulle tavan katsoa, suhtautua ja olla maailmassa jakavana, yhdessä kokevana, vastuullisena ja oman lihani tietoon luottavana taidepedagogina. Opiskelu vahvisti identiteettiäni, kokonaista minää olemaan teatterin ja tanssin risteyksessä ja risteyksenä.

Liha elää eli kohtauksia nykyhetkestä

Opetan tanssi ja liikeimprovisaatio -kurssia draamakasvatuksen opiskelijoille. Kehotan kurssin aluksi opiskelijoita pyhittämään kurssin itselle. Pyydän heitä ylittämään omat mukavuusrajat, kokeilemaan, heittäytymään ja antamaan tilaa lihan ajattelulle, lihasta kumpuavalle tiedolle, jonka usein työnnämme syrjään länsimaisella aivotyön ylikorostamisella.

Kurssin päätteeksi yksi opiskelijoista pohtii tapaani opettaa ja sitä, että en missään kohtaa antanut suoraa palautetta tekemisestä, korkeintaan kiitin tehtävään paneutumisesta tai hihkaisin ”Hyvä!” Pohdimme palautteen antamista ja palaamme kurssin lähtötilanteeseen. Opiskelijat huomaavat, että kurssin aikana

annettiin tilaa keskustelulle ja pohtimiselle. Olin virittänyt keskustelut esimerkiksi kysymyksillä: Mitä lihassasi tapahtui äskeisessä harjoitteessa? Havaitsitko jotain uutta itsessäsi? Vertaile kahta edellistä harjoitetta: millaisia kehokokemuksia niissä syntyi? Tapahtuiko ajattelussasi muutosta, jos vertaat aikaa ennen kurssia ja nyt-hetkeä? Opiskelijat huomaavat, että he antoivat tehtävissä itse itselleen palautetta, joka koottiin yhteisissä keskusteluhetkissä. Tilaa annettiin oman kehon havainnoimiselle, kuten kurssin alussa olin kertonut. Itselle, oman lihan pohdinnalle pyhitetyn kurssin paras palautteen antaja on siis lihan omistaja, havainnoitsija.

Pihalla, oppilaitoksen edustalla, kohtaan opiskelijan, joka oli samansisältöisellä kurssilla vuotta aiemmin. ”Liikkuuko teillä lihat?” huikkaa opiskelija ja jatkaa: ”Mulla ainakin liha on ottanut vallan ja mä oon oppinut uutta!” Hän haluaa minua tiukasti puristaen ja kiiruhtaa sitten omien opintojensa pariin. Minä katson harmaata syystaivasta ja hymyilen. Liha on ottanut vallan, ja mä oon oppinut uutta.

LÄHTEET

JULKAISEMATTOMAT LÄHTEET

Välinen, Seppo. 2012. *Risteyksiä: kirjoituksia ohjaamisesta, liikkeestä ja pedagogiikasta*. Opinnäytetyö. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

KIRJALLISUUS

Aittola, Tapio, Eskola, Jari & Suoranta, Juha. 2007. ”Johdanto.” Teoksessa Tapio Aittola, Jari Eskola & Juha Suoranta (toim.). *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä*. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteen laitos, 5–8.

Anttila, Eeva. 2008. ”Pintaa syvemmälle: taide, kriittinen kasvatus ja muutoksen mahdollisuus.” Teoksessa Maija Lanas & Hanna Niinistö & Juha Suoranta (toim.). *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä* 2. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteen laitos, 19–50.

Anttila, Eeva. 2011. ”Taiteen tieto ja kohtaamisen pedagogiikka.” Teoksessa Eeva Anttila (toim.). *Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 151–173.

Anttila, Eeva. 2013. *Koko koulu tanssii!* Acta Scenica 37. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Buber, Martin. 1947. *Between man and man*. Käänt. Ronald Gregor Smith. London: Kegan Paul.

Buber, Martin. 1993. *Minä ja Sinä*. Suom. Jukka Pietilä. Juva: WSOY.

Casey, Edward. S. 1987. *Remembering: A Phenomenological Study*. Bloomington, Indiana: University Press.

Damasio, Antonio. 2000. *Tapahtumisen tunne: Miten tietoisuus syntyy*. Helsinki: Terra Cognita.

- Freire, Paulo. 2005. *Sorrettujen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Hankamäki, Jukka. 2008. *Dialoginen filosofia*. Helsinki: Books on Demand.
- Hämäläinen, Soili. 1999. *Koreografian opetus- ja oppimisprosesseista: kaksi opetusmallia oman liikkeen löytämiseksi ja tanssin muotoamiseksi*. Väitöskirja. Acta Scenica 4. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Kantomaa, Marko, Syväoja, Heidi & Tammelin, Tuija. 2013. "Liikunta – Hyödyntämätön voimavara oppimisessa ja opettamisessa?" *Liikunta & Tiede*: 4, 12–17.
- Kurki, Leena. 2005. "Sosiokulttuurinen innostaminen yhteisöllisyyden rakentajana." Teoksessa Tomi Kiilakoski, Tuukka Tomperi & Marjo Vuorikoski (toim.). *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Tampere: Vastapaino, 335–357.
- Merleau-Ponty, Maurice. 1968. *The Visible and the Invisible*. Evanston: Northwestern University Press.
- Parviainen, Jaana. 1999. "Fenomenologinen tanssianalyysi." Teoksessa Päivi Pakkanen & Jaana Parviainen & Leena Rouhiainen & Annika Tudeer (toim.). *Askelmerkkejä tanssin historiasta, ruumiista ja sukupuolesta*. Helsinki: Tanssintutkimuksen vuosikirja 3, 80–97.
- Phillips, Denis. C. & Burbules, Nicholas C. 2000. *Postpositivism and Educational Research*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Saastamoinen, Riku. 2010. "Virhe taidepedagogiikan tehtävänä." Teoksessa Eeva Anttila (toim.). *Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 40. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 13–15.
- Syväoja, Heidi, Kantomaa, Marko, Laine, Kaarlo, Jaakkola, Timo, Pyhältö, Kirsi & Tammelin, Tuija. 2012. *Liikunta ja oppiminen: Tilannekatsaus – lokakuu 2012*. Helsinki: Opetushallitus. Muistiot 5.
- Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen tutkintovaatimukset 2008–2011. [WWW-dokumentti.] Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 2008. [Viitattu 7.12.2015] Saatavissa: http://www2.teak.fi/general/Uploads_files/Peda.pdf
- Turpeinen, Isto. 2015. *Raakalautaa ja rakkautta: Kolme sommitelmaa oman elämän tanssista*. Väitöstutkimus. Acta Scenica 41. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.
- Vuorikoski, Marjo & Kiilakoski, Tomi. 2005. "Dialogisuuden lupaus ja rajat." Teoksessa Tomi Kiilakoski, Tuukka Tomperi & Marjo Vuorikoski (toim.). *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Tampere: Vastapaino 309–334.
- Värri, Veli-Matti. 2002. *Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään*. Tampere: Tampere University Press.

Tutkiva taiteilija-opettaja

PIRKKO AHJO

Matkalla opettajuudessa

– kokemuksia tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella 1997–1999

Kun Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos vihdoinkin vuonna 1997 perustettiin, päätin pyrkiä sinne opiskelijaksi. Olin työskennellyt tanssijana, tanssinopettajana ja koreografina hyvin pitkään, 1970-luvun alkupuolelta lähtien. Jo lukioaikana työskentelin tanssijana, eräänlaisena ”varamiehenä”, Ritva Arvelon ja Raija Riikkalan vuonna 1961 perustamassa Praesens-ryhmässä. Tanssijan-työn lisäksi aloin opettaa lastentanssia Praesens-koulussa heti ylioppilaskirjoituksen jälkeen vuonna 1974. Koulutus uutta opetustyötäni varten oli nykymittapuun mukaan varsin niukka: Praesens-ryhmän tanssijan Rauni Koskisen opastus, hänen tuntiensa seuraaminen sekä yksi lastentanssin ohjauksen lyhyt kurssi.

Tanssin ammatillista koulutustahan Suomessa saatiin odottaa vielä pitkään, ja tanssialan ammatteihin opiskeltiin yksityisissä tanssikouluissa sekä vuonna 1937 perustetun Suomen Tanssitaiteilijain Liiton ja vuonna 1973 perustetun Suomen Tanssipedagogien Yhdistyksen kursseilla. Ammattipätevyyttä mitattiin näille järjestöille annetun tanssi- ja opetusnäytteen avulla. (Ahjo 1987, 4–5.) Oman ”näytteeni” annoin vuonna 1977.

Tanssinopiskelun ja ulkomaisten opintomatkojen (Pariisi, Lontoo, Göteborg, Tukholma) myötä laajensin myöhemmin opetustani jazztanssiin ja vielä myöhemmin moderniin tanssiin. Tukholman Danshögskolanissa opiskelin tanssipedagogiikkaa ja Helsingin yliopistossa pääaineenani kasvatustiedettä. Vuonna 1987 aloitettiin tanssinopettajan täydennyskoulutus Teatterikorkeakoulussa. Osallistuin tuohon kurssimuotoiseen koulutukseen, josta valmistuin vuonna 1989. Olin hankkinut koulutukseni monesta erilaisesta paikasta, sieltä täältä, ilman mahdollisuutta keskittyä varsinaisesti pohtimaan ja tutkimaan opettajuuttani.

Ajoittain opetin enemmän, ajoittain taas tanssin. Opetustyöstä tuli kuitenkin vähitellen päätyöni. 1990-luvun puolivälissä minusta alkoi tuntua siltä, että olin tullut opettajana tieni päähän. En halunnut, enkä jaksanut, enää jakaa tanssioppilaille sitä tanssitekniikkaa, jonka itse osasin. Se oli minun tanssiani, miksi se

olisi samanlaisena jonkun muun tanssia? Pohdin, miten osaisin ohjata tanssiopilaat kohti omaa tanssiaan. En tiennyt. Harkitsin jopa ammatinvaihtoa. Sitten perustettiin Teatterikorkeakouluun tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos, Peda. Kuin minua varten.

Tarkastelen seuraavassa opiskeluani Pedalla. Pohdin matkaani opettajuudessa, kohti sellaista opettajuutta, jonka yhä edelleen koen omakseni. Käytän pohdintojeni apuna opiskelun aikana kirjoittamiani päiväkirjoja. Päiväkirjojeni tekstit olen kopioinut tähän sellaisenaan, mitään muuttamatta tai lisäämättä. Joitakin tekstejä olen tosin lyhentänyt. Lähdekirjallisuutena käyttämäni teokset ovat niitä, jotka opiskeluaikani koin tärkeiksi matkallani opettajuudessa. Siten myös lähteiden avulla palaan muistelemaan matkaani.

Pohdin, miten pystyisin olemaan dialogissa päiväkirjojeni kanssa. Mitä tunteita kokisin lukiessani päiväkirjojani nyt? Mitä voisin tavoittaa? Tanssi ei ole koskaan käännettävissä puhutulle kielelle, ja tässä mielessä tanssi on jotain täysin toista kuin kielellisyys. Tanssin keskeinen merkitys on juuri siinä, että se koskettaa ihmistä sillä tasolla, mihin kielellinen ei yllä. (Parviainen 1994, 75–76.) Tämän ymmärtäen sukelsin päiväkirjojeni maailmaan.

Mutta nyt haluan nähdä, onnistunko tavoittamaan sanoin sen mitä minulle tapahtui. Käyttämällä sanoja tuhoan varmaan jotain siitä mitä tunsin, mutta se on väistämätöntä. (Lispector 2000, 100–101.)

Ensimmäisen lukukauden ensimmäinen päiväkirjamerkintä: pettymys

Ensimmäisen lukukauden alkupuolen päiväkirjamerkintöjä leimaa pettymys. Halusin etäisyyttä opettamiseen, jotta voisin tutkia, mitä tanssi on. Halusin palata perusasioiden äärelle, omaan kehooni. En halunnut opettaa, koska ilmeisesti pelkäsin palaavani entisiin opetusrutiineihini. Niistähän nimenomaan halusin pois.

17.9.1997

Olenko väärässä paikassa? Vai onko paikka oikea ja minä olen väärä? Halusin pitää välimatkaa opetukseen ja nyt olen tiukasti opetuksen, opettamisen verkoissa. En halunnut tutkia opettamista vaan ensisijaisesti tanssia ja itseäni tanssissa. Kysyä: mitä tanssi on? Voisiko se tapahtua tätä kautta, opettamalla?

Olen jo jonkin aikaa ollut hämmennyksissä, alun innostuksen jälkeen. Oli hauskaa tehdä itse, parittain, ryhmässä. Sitten tajuntaan hiipi tietoi-

suus siitä, että opettamaanhan tänne oli tultu. Kouluihin opettamaan. Opettamista harjoittelemaan. Mutta minä haluan tehdä ITSE. Olisiko pitänyt sittenkin pitää "välivuosi" työstä: lähteä maailmalle reppu selässä. Tai vaikka siivota vuosi ja tanssia. Nyt opetan ja opiskelen opettamista. Kaikki ovat innostuneita. Vain minä olen hämmentynyt ja epäilen. Juuri se asia, josta halusin (joksikin aikaa?) pois, onkin pääasia. Mitä minä teen?

Tunnistan tuon hetken hämmennyksen, pettymyksen. Kaipuun löytää oma tanssini, päästä etsimään sitä. Luulin, että muut olivat syvällä opiskelun imussa. En nähnyt ympärilläni. En suinkaan ollut ainoa hämmentynyt. Miksi en sitten lähtenyt maailmalle reppu selässä? Aavistinko kuitenkin, että olisi olemassa jokin mahdollisuus ja tie...? Vai olinko vain laiska lähtemään? Luulen, että jäämiseni perustui sinnikkyyteen sekoittuvaan uteliaisuuteen. Halusin varmaankin nähdä, oliko olemassa jokin etappi, jonka ylitettyäni löytyisi tie tanssiin. Kuten valtamereissä uidessa: kun ylitän rantaan lyövien isojen aaltojen rajan, voin kellua meressä vapaasti. Päiväkirjan teksti jatkuu:

En varmaankaan tiennyt olevani näin "täynnä" opettamista, ennen kuin katsoin sitä ulkoapäin. Hyppäsin vähän pois kuvioistani, tulin opiskelijaksi. Itsekkääksi (?). Katson ihmisiä eri silmin. KATSON ITSEÄNI ERI SILMIN: Parin-kolmen viikon opiskelu on avannut minua monella tavalla. Ja sulkenut samalla: ei ole paluuta entiseen oravanpyörä-opetukseen. – – "Opetusharjoittelun raamit". Se oli se, mikä lopulta salpasi hengityksen. Enhän minä tätä halunnut. Raameja. Enkä varsinkaan opetusharjoittelun. Olenko luopio? Mitä teen? Kaikki neuvovat "katsomaan" vielä. Kyllä se siitä kuulemma. MIKÄ? Muutanko mieleni, ymmärränpö, että haluankin opettaa juuri nyt? Mutta kun minä en halua. Kun en tiedä, mitä opetan.

Päiväkirjatekstin mukaan tiesin, mitä haluan (löytää tanssin) ja mitä ehdottomasti en halua (opetusharjoittelua raameissa). Muistan tilanteen, jossa opetusharjoittelu esiteltiin meille opiskelijoille. Puhuttiin opetusharjoittelun raameista, joista annettiin monistekin. Saattaa olla, että raameilla tuolloin tarkoitettiin lähinnä harjoittelun aikataulua ja muita järjestelyjä.

"Opetusharjoittelun raamit" aiheuttivat ahdistusta, koska minusta tuntui siltä, että joutuisin raamien takia palaamaan juuri siihen opetuksen traditioon, josta olin pyrkimässä pois. Olin jo saanut otteen jostain muusta ja haparoin sitä

muuta kohti. En halunnut raameja siten kuin ne sillä hetkellä ymmärsin, kahlitsevinä.

Olin opettanut pitkään ja yrittänyt rakentaa opettajuuttani, samalla koko ajan opettaen. Rakentanut samalla tanssijuutta, tanssien ja esiintyen erilaisissa produktioissa. En ollut hetkeksikään pysähtynyt. Yliopisto-opinnotkin suoritin ”työn ohessa”. Vähitellen alkoi tuntua siltä, että olin aivan tyhjä eikä minulla ollut enää mitään annettavaa. Välimatkaa, etäisyyttä, minulla ei opetustyöhön ollut koskaan ollut.

Toinen päiväkirjamerkintä: kysymys

Huomaan, että päiväkirjoissani esitän paljon kysymyksiä. Teksti on kauttaaltaan täynnä kysymysmerkkejä. Jotain on jo hahmottumassa, kysymyshän on implisiittinen vastaus...

18.9.1997

Olisiko minun mahdollista opiskella toisin? Edetä omaan tahtiini? Yrittäisin rauhassa tutkia tanssia, omaa liikkumistani, etsien vastauksia kysymykseen, mitä minun tanssini on. Sitten siirtyisin seuraavalle askelmalle: mitkä ovat ne keinot, joilla voin opettaa tätä tanssia muille.

Nyt on sellainen olo, kuin kulkisin virran mukana. Kahden vuoden kuluttua pulpahtaisin maisterina ulos. Tietäisin, miten opetan. Edelleen kysyisin, mitä on se tanssi, jota opetan. Haluan kysyä mutta haluan myös löytää vastauksia.

Jatkanko tästä yksin tutkiskellen? Mutta juuri tässä asiassa kaipaisin muita tutkijoita, ohjaavia opettajia ja ”löydösten” vaihtoa.

Olimme Pedan ensimmäinen vuosikurssi, kahdeksan opiskelijaa. Tanssijoita oli neljä. Pursimiehenkadun tilat olivat keskeneräiset. Tanssimme betonilattialla lenkkareissa. Tilat olivat pienet ja intiimit; olimme koko ajan yhteydessä toisiimme, myös opettajiimme. Jälkeenpäin ajatellen olosuhteet olivat otolliset yhteistoiminnalle, yhdessä tutkimiselle, työparityöskentelylle. Kuitenkin alkuaikojia leimasi, ainakin osaltani, hämmennys ja pettymys. Tunsin olevani yksin pettymykseni kanssa: ryhdymmekin harjoittelemaan opetusta. Oman tanssin löytämisen tarve ja palo on jo syyskuun päiväkirjamerkinnöissä selvästi näkyvissä. Ei ollut paluuta opettajuuteen ennen kuin olin löytänyt tanssin, sisällön, substanssin. Tiesin jo, että voin löytää tanssin vain oman kehoni kautta. Tähän etsintään kaipasin kuitenkin ohjausta. Halusin myös pohtia, miten tanssia ja

tanssin opettamista on ylipäättään mahdollista opettaa. Tanssihan ei ole kielellistä, se on hetkessä tapahtuvaa ja katoavaa.

Kolmas päiväkirjamerkintä: matkalla

Yllättävän pian matka jatkui. Tunsin olevani matkalla opettajuudessa, kohti jotain, josta minulla oli jo aavistus. Kun tiedostin osaamattomuuden ja epävarmuuden kokemukseni, pääsin etenemään.

21.9.1997

Mietin, mitä vaihtoehtoja minulla tässä tilanteessa on. Parasta varmaan on miettiä niitä Soilin ja Eevan kanssa mutta yritän nyt ensin itse.

Haluaisin jatkaa opiskelua mutta haluaisin samalla myös mahdollisuuden edetä omaan tahtiini: ensin sisältö ja sitten vasta keinot.

– Ajattelen kuitenkin, että tämä tilanne ei olisi selvinnyt minulle ilman opintojen aloittamista. Prosessi käynnistyi. Olen siis matkalla eteenpäin. Ainakin matkalla. Luen uudelleen ”Jousella ampumisen taidon”.

Sain ilmaa siipien alle vähitellen. Ervi Sirén tuli opettajaksemme. Kävin Raisa Vennamon Feldenkreis-kursseilla. Tutkin uudelleen butoa, Anzu Furukawan ja Masaki Iwanan opetuksia ja kirjoituksia. Minulla oli jo aavistus tiestä, jota pitkin lähteä kulkemaan. Haparoin sitä kohti. Tein ja kokeilin itse. Tanssin – pitkästä aikaa itseäni tutkien ja kuunnellen. Vaihe oli kuitenkin rankka. Oli vaikeaa myöntää itselleen, ettei tiedä eikä osaa – ei edes tiedä, mitä tanssi on. Pirkko Koistisen mukaan osaamattomuuden ja epävarmuuden kokemuksen tunnistaminen ja myöntäminen on opettajille usein tuskallista, koska opettajan ammatissa pitää nimenomaan osata, usein toistenkin puolesta. Kuitenkin tällaisen osaamattomuuden tilanteen tiedostaminen on pitkä askel kasvamisessa kohti tietoista pohdintaa, reflektiota. (Koistinen 1993, 152.)

Osaamattomuuteni tiedostaen (vähitellen myöntäenkin, edelleen haparoiden) löysin tanssin itsessäni, omasta kehostani, kehollisena kokemuksena. En pohtinut tietoisesti vaan antauduin kokemaan kehoni liikettä, pyrkien tyhjentymään niin, ”että todellisuus voi astua sisään” (Koski 1990, 110). Tässä tyhjentymisessä autoitoivat erityisesti Ervi Sirénin bioenergeetiikkaan perustuvat harjoitteet.

Nyt jälkikäteen ymmärrän tanssia etsiessäni etsineeni samalla itseäni. Olen kehona maailmassa; siis etsin itseäni kehoni kautta. Tapio Kosken mukaan kehon harjoitusten kautta on mahdollista vaikuttaa mieleen ja päinvastoin; ihmisen toiminta on samalla kertaa sekä kehon että mielen kokemaa. Ihmisen keho on

viisas ja opettaa häntä, jos siihen annetaan mahdollisuus. Keho on kokemuksellisuutena avoin mielen ja tietoisuuden suhteen ja tarjoaa kanavan todellisuuden astua sisään. (Koski 1990, 85–86, 103.)

Päiväkirjamerkintöjä Ervi Sirénin tuntien jälkeen: löytämistä

Ervi Sirénin tunneilla tutkimme omaa liikettämme, kehouduimme. Jokin harjoitus saattoi alkaa esimerkiksi yhdestä kehonosasta, ja liikkeen annettiin virrata vapaasti muualle kehoon. Olkapäästä alkanut liike saattoi lopulta saada koko kehon liikkumaan ”itseksensä”. Palasimme siis kehon tiedon äärelle. Kutsuin tätä palaamista myöhemmin vapautumiseksi päään ohjauksesta, tyhjenty-miseksi, palaamiseksi veistämättömän puun tilaan sekä joeksi tulemisen taidoksi. Kehon tiedon äärelle palaamisesta tuli, sitä lisää tutkittuani, olennainen osa omaa opetustani. Päiväkirjoissa näkyy kehoutumisen riemu ja sitä kautta myös mielen vapautuminen.

22.10.1997

Löytyi selkä! – – Tein paljon ja railakkaita yläselkäasioita alkutunnista. Sieltä tuntui jotain löytyvän. Sitten tehtiin E:n polven takia lonkan ulkoja sisäkiertoja istuen. Kun nousin ylös, huomasin, että lonkat olivat vapaat, jalat auki ja alaselkä liikkuva. Koko selkä liikkui kuin mato.

24.10.1997

Selkä on tallella! Luikeroiin pystyasennossa. Kulkee, kulkee! Lopputunnista poikki lattian ryömintää. Luikeroiin edelleen. Eläimellinen olo. Nautiskelen, enkä malta lopettaa. – – Polviin koskee, täytyy ryhtyä kierimään. Sekin on pehmeää.

Koin kehon tiedon äärelle palaamisen myös mieltä vapauttavana. Kokemus omasta kehostahan vaikuttaa myös suhtautumiseen muihin asioihin, elämään, ihmisiin, tanssiin. Kun mieli vapautui, suhtautumiseni itseäni muuttui. Osamattomuuden ja epävarmuuden kokemus alkoi loitontua.

3.11.1997

Lopuksi painonsiirtoa (askellusta) jalalta toiselle. Päätän jättää selän ja olla vain jalkoja. Rennot pötkylät lonkista alaspäin ja isot lättäjalat. Jatkettiin kauan. – – Yhtäkkiä yläselkä (koko ylävartalo) lähti tekemään pientä liikettä, jonkinlaista afro-vibraa. Hämmästyin ja ”katsoin” (=tunnustelin)

sitä hetken kuin ulkoapäin. Sitten vain annoin tapahtua. Välillä liike siirtyi alaspäin, lantioon asti. Minä en tehnyt mitään. Koko selkä oli vapaa ja liikkui itsekseen.

22.11.1997

Selkä liikkuu (edelleen). Joinakin päivinä tavoitan selän täydellisen rentouden, vapaan liikkeen, hengityksen -kaikki kulkee. Toisina päivinä on takkuisempaa. Tiedän kuitenkin, että silloinkaan en ole menettänyt kaikkea: siellä se on -ja palaa ehkä huomenna. En yritä väkisin, vaan annan tapahtua. Ja nautin. Saan tehdä töitä itseni kanssa, itseäni kuunnellen. Tähän minulla ei ole ollut mahdollisuutta (aikaa, voimia) moniin vuosiin. Olen vapaa tekemään -silloin myös vastuu on minulla itselläni.

Pääsin tekemään töitä itseni kanssa, kehoani kuunnellen. Vapauduin suorittamisen pakosta, väkisin tekemisestä. Ymmärsin, että se, mikä kehossani jo on, ei katoa, vaikka se ei aina tulisikaan esille. Oivalsin vapauden ja sen mukanaan tuoman vastuun: kukaan muu ei voi kehoutua puolestani.

Päiväkirjasta syyslukukauden loppupuolella: ”aaltojen yli”

Syyskauden loppupuolen päiväkirjoissa ilmenee innostunut suhtautuminen tanssiin ja opettamiseen. Muutos syyskauden alun päiväkirjojen pettymykseen ja ahdistukseen on hämmästyttävän suuri – ja nopea. Olin päässyt ”aaltojen yli”.

8.12.1997

Mitä on tanssi?

Tämän syksyn aikana käsitykseni tanssista on selventynyt. Näen ikään kuin kauempaa, siis kokonaisuuden. Metsän pulta. Samalla käsitys on yksinkertaistunut, ylimääräiset roinat ovat karisseet pois.

On monta tietä. Tärkeintä on niitä teitä pitkin edetä sellaiseen tilaan, jossa on yhtä tanssin kanssa. Jossa minä ja tanssi olemme yksi kokonaisuus. Tuntiharjoitukset yms. ovat osa näitä teitä; eivät tärkeitä sinällään vaan tien osina. – Tanssi on jollain tavalla paljon enemmän nykyään. Oikeastaan siinä, miten tanssin, kiteytyy koko maailmanfilosofiani. Miten tanssin, sellainen olen.

Olen huomannut, että ruumiissani on paljon ”tietoa”. Sille on annettava mahdollisuus ja vapaus tulla ulos.

Sitä on tanssi.

Löydettyäni tanssin itsestäni aloinkin jo tuntea jonkinlaista intoa opettaa, kokeilla ja opiskella löytämään lisää. Oivalsin, että tanssin löytämiseen on olemassa monia teitä. Minun tehtäväni opettajana olisikin **ohjata** tanssioppilaita löytämään omiaan. Ei siis tyrkyttää heille omia valmiita ajatuksiani ja käsityksiäni. Olen Parviaisen kanssa samaa mieltä:

Kaikki mitä teemme, vaikuttaa koko olemiseemme. Tulemme siksi, mitä teemme. Silloin, kun ihminen asettaa projektin suhteessa tanssiin, hän joutuu kysymään, mikä on tanssin merkitys, mikä on tanssin suhde omaan itseen ja elämään. – Ihminen ei voi toteuttaa kaikkia mahdollisuuksiaan, vaan hänen on valittava. Valinta on viime kädessä kiinni yksilön ajan rajallisuudesta. (Parviainen 1994, 50.)

Parviaisen mukaan tietäminen ei ole jokin ulkopuolella oleva asia, opinkappale tai liikkeistö, jonka voisi hankkia ja jota käyttää tai hallita ulkoapäin, vaan se on asioiden läpielämistä ja ymmärtämistä kehollisesti. Kehollinen tieto ei kuitenkaan aina käsitteellisty subjektille itselleen, vaan tiedämme aina enemmän kuin pystymme käsitteellistämään. (Parviainen 1997, 148.) Löydettyäni kehollista tietoa pohdin, miten etenisin opettajuutta kohti. Miten voisin ohjata oppilaitani löytämään oman tanssinsa?

Opetusharjoittelu

Ensimmäisen opiskelusyksyn päiväkirjojen lukeminen yllättää: noinko reippaasti etenin kohti omaa tanssia ja tanssin merkityksen ymmärtämistä? Muistelen tuona ensimmäisenä syksynä olleeni repaleinen ja hämmennyksen syövereissä. Etsin itseäni etsimällä tanssia. Luentosarjat ja kurssit koin kovin lyhyiksi. Olisin halunnut tutkia **kaikkea** ytimeen asti. Olinkohan hankala opiskelija? En muista, ehkä. Ainakin olin monesti eri mieltä, itsenikin kanssa.

Sitten alkoi opetusharjoittelu työparityöskentelynä. Se muutti kaiken. Opetusharjoittelulla ei ollutkaan niitä ahdistavia raameja, vaan meillä oli mahdollisuus kokeilla, etsiä ja tutkia. Olimme työparini Anniina Aunolan kanssa opetustilanteessa kuin Tiku ja Taku: toinen aloitti lauseen ja toinen lopetti. Yhteisenä tutkimuskohteenamme oli improvisaatioon perustuva opetusprosessi Sibelius-lukiossa ja Albertin kuurojen koulussa. Suunnitelmamme saattoivat muuttua opetustilanteessa ”lennossa”, kun havaitsimme, että tilanne ikään kuin vetää johonkin tiettyyn suuntaan. Yhteistyömme sai meidät oivaltamaan toisenlaisen opetuksen mahdollisuuden. Koska oivalsimme, että opetus-oppi-

mistilanteella on oma, luonnollinen rytmensä, oivalsimme myös, että opettajan tärkein tehtävä on **avautua** tälle tapahtumalle ja sitten toimia ja kulkea kokemansa, näkemänsä ja aistimansa mukaan. Ei niinkään omien suunnitelmiansa. Tämä kokemus ja yhteistyö oikeastaan pelasti koko opettajuuteni – ja pelastaa edelleenkin. Olen yhä edelleen, kaikkien vuosien jälkeen, innoissani opettamisesta. Opetus-oppimistapahtuman maaginen maailma vie mukanaan yhä uudelleen. Opetusharjoittelu ja harjoittelijan rooli ”jäi päälle”: voin kokeilla, tutkia, erehtyä, oivaltaa, muuttaa suuntaa. Voin tehdä tätä kaikkea yhdessä oppilaiden kanssa, opetustilanteessa. Ja voin johdattaa myös tanssipedagogiikkaa opiskelevia oppilaitani tätä maagista maailmaa kohti. Voin johdattaa, houkutella, tyrkiä ja ärsyttää – mutta todennäköisesti (ja onneksi!) hekin löytävät omat tiensä. Olen samaa mieltä Herrigelin kanssa: oppilaan on noustava opettajansa olkapäille (Herrigel 1978, 25). Opettajan on myös tehtävä vähitellen itseään tarpeettomaksi. Yhteinen kokemuksemme loi Anniinalle ja minulle pysyvän tikuuden ja takuuden. Läheisyys ja yhteistyö säilyvät edelleen, vaikka maantieteellistä välimatkaa olisikin. Myös Anniina koki työpariharjoittelun merkityksellisenä. Hän kirjoitti:

Silloin kuitenkin tapahtui jotain sellaista mikä on vaikuttanut vahvasti meihin molempiin. Työn suunnittelu yhdessä ja työparina työskentely on meille molemmille edelleen tärkeää sillä tuolloin Siban salissa tapahtui jotain niin mieleenpainuvaa, että sen muiston varassa nykyin toivomme voivamme jatkaa toisen lausetta siitä mihin toinen jäi. (Aunola 14.10.2015.)

Ehkä toisenlaisen, uudenlaisen, opettajuuden oivallus syntyi kohtalaisen nopeasti siitä syystä, että sekä Anniinalla että minulla oli pohjana aiempi opettajuus. Työparityöskentelymme myötä kasvoimme ikään kuin rutiiniasiantuntijoista dynaamisiksi asiantuntijoiksi. Rutiiniasiantuntija on kehittänyt hyvät rutiinit, joilla pystyy ratkaisemaan nopeasti ja täsmällisesti tuttuja ongelmia. Asiantuntijuus perustuu tällöin hankitun tietämyksen ja taitojen soveltamiseen. Uusissa tilanteissa rutiiniasiantuntija joutuu kuitenkin helposti vaikeuksiin. Dynaaminen asiantuntijuus taas mahdollistaa tarkoituksenmukaisen toiminnan uusissakin tilanteissa. Dynaamisilla asiantuntijoilla ”näyttää olevan tarve jatkuvasti hakeutua uusien ja haasteellisten ongelmien äärelle”. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2000, 79–80.) Tällainen hakeutumisen tarve taisi käynnistyä meille molemmille Siban salissa – ja jatkuu edelleen...

Työparityöskentely

Työparityöskentelyn koukkuun jäin pysyvästi ja olen sitä aina mahdollisuuksien mukaan pyrkinyt toteuttamaan ja kehittämään edelleen. Opettajatyöparin yhteisessä opetustilanteessa opettajien ajatteluprosessit tulevat näkyviksi, ja opiskelijat pystyvät näin havaitsemaan, miten opettajat johonkin tiettyyn lopputulokseen tai päätelmään päätyvät. Parityöskentelyssä voidaan toista myös käyttää ikään kuin omien ajatusten testaamisen välineenä. Jos työpari vahvistaa ajatustani, pääsemme yhdessä etenemään asiassa syvemmälle. Voimme myös yhdessä oivaltaa uuden suunnan. Työparin erilaiset tiedot ja taidot voivat tällöin olla prosessin rikkautena ja eteenpäin vievänä voimana.

Työparityöskentelyä käytän opetusmenetelmänä kaiken ikäisten ryhmissä, lapsista yliopisto-opiskelijoihin. Opiskeluajoista lähtien olen kokenut sen arvokkaaksi menetelmäksi tanssinopetuksessa:

Kun liikkuu yksin, on tietoisempi itsestään -mahdollisesti myös ympäristöstään. Silloin on vaikeampi luovuttaa (ainakin aluksi, luovuttamista ”opeteltaessa”). Silloin liikkuja on MINÄ. Hän tuottaa helposti pinnallista liikettä ja käyttää totuttuja energia- ja liikkumistapoja. Siis sellaista, mikä on tiedossa, mitä on ennen tehnyt ja mistä on ”kuva”. Pari- ja ryhmäharjoituksissa on luotettava, antauduttava, luovutettava. Jos näin ei tapahdu, ei harjoitukseen suju. Yksin voi ”huijata”, huomaamattaankin. (Päiväamäätön teksti päiväkirjassa 1998.)

Lähdin opiskeluni aikana kehittämään opetusmenetelmää oman tanssin löytämiseksi. Tutkimusprosessi kulki nimellä ”luottamuksen kautta luovuttamiseen”. Luovuttamisella tarkoitin sekä antautumista kehon omalle kokemukselle että antautumista toisen henkilön liikuteltavaksi ja impulsseille.

Parviainen on kirjoittanut ikään kuin tiivistelmän opiskelun aikaisesta matkastani kohti tanssia ja tanssin opettamista:

Tanssin opettaminen eli kehollisen tiedon välittäminen vaatii erilaisia opettamisen metodeja kulloisenkin tilanteen ja oppilaiden valmiuksien mukaan. Metodien valinnat ovat siis ajattelun asia. Ei ole olemassa systeemiä, jota noudattamalla voitaisiin tuottaa tanssijoita ja välittää tanssitietoa. Taiteilijan koulutus on aina käsityötä, dialoginen suhde oppilaan ja opettajan välillä. Täten myös tanssin opettaminen on eräänlainen taiteen laji. Opettaja valitsee sopivan metodin sen mukaan, mitä

hän toivoo oppilaitten oivaltavan. Itse asiassa opettajan ensimmäinen kysymys on aina, voiko tanssia opettaa, jos tanssia voi opettaa, miten sitä voi opettaa, mitä tanssista voi opettaa. Ilmeisesti opettajan ensisijainen tehtävä on suunnata, rohkaista ja herätellä tanssia opiskelevia, pikemminkin kuin asettua määrätietoiseksi pedagogiksi, joka tietää mitä tanssi on ja miten sitä on opetettava. (Parviainen 1997, 146.)

Tanssia etsiessäni koin oman kehoni kautta sen, mitä myöhemmin tanssiksi ymmärsin ja minkä äärelle ja mitä kohti vielä myöhemmin tanssin ja tanssipedagogiikan opiskelijoita halusin ohjata, ohjasin ja edelleen ohjaan. Opettajan hiljainen tieto, jota opetustilanteessa käytän ja käytetään, ei välttämättä kielellisty koskaan – eikä sen tarvitsekaan kielellistyä. Silti tuo tieto kehittyy ja muuttuu. Ohjaanko siis erilaisen luovuttamisen ja luottamisen äärelle kuin aiemmin, opiskeluni aikana? Todennäköisesti. Tämän ymmärrän vasta nyt, päiväkirjoja lukiessani.

If the "I" is raising hell, you can't hear the voice of your body, the voice of the core of the earth and the voice of the moon (Furukawa 1987, 20).

Vuorovaikutusta tanssi- ja teatteripedagogiikan välillä

Seuraavaksi teen harppauksen kevätlukukauteen 1998: tanssi- ja teatteripedagogiikan opiskelijoiden yhteiseen monitaideproduktioon *Rannalla*, ohjaajana Ville Sandqvist. Esitys valmistui koko ryhmämme yhteistyönä, ja se esitettiin Teatterikorkeakoulun musiikkiteatterin tiloissa Pursimiehenkadulla. Musiikillinen ohjaus oli Antti Riikosen ja visualisointi Annikki Luukelan. Roolihenkilöni Tuuve yritti kaikin keinoin esittää reipasta – kunnes repesi. Näin kaukaa katsoen ei ole vaikea ymmärtää, miksi tuossa tilanteessa juuri Tuuve pyrki kauttani esiin. Tuuven esiin työstämisessä käytin apuna aiempia buto-opintojani ja -kokemuksiani yhteistyöstä Anzu Furukawan ja Masaki Iwanan kanssa. Teatteripedagogiikan opiskelijat ohjasivat meitä tanssijoita. Mari Martin ohjasi minua yhteisten butopohdintojemme pohjalta:

"Seiso paikoillasi ja avaa suuta ammolleen. Kävele sitten näyttämön puolikas ympäri ja palaa avaamaan suuta." Loistoidea (kenen?), josta lähti esiintyjän ja ohjaajan yhteistyömme.

Ote on Mari Martinin päiväkirjasta vuodelta 1988. Tuo ote sisältyi lahjaan, jonka sain Marilta *On the Rocks* -esitystemme jälkeen Vuosaaren Villa Lill Kallvikissa 7.8.2015. Yhteistyömme Tuuven parissa oli merkityksellistä; muistamme edelleen Tuuven nimenkin.

Rannalla-produktion ja Tuuven myötä (ja noilla ohjauslauseilla) käynnistyi pitkä yhteistyömme Marin kanssa. Yhteistyö on jatkunut ja jatkuu edelleen.

Vuorovaikutus ryhmämme tanssi- ja teatteripedagogiikan opiskelijoiden välillä oli muistini mukaan hyvin luonnollista. Olimme alusta saakka yksi ryhmä: kahdeksan opiskelijaa. Meillä oli paljon yhteisiä opintoja sekä pari- ja ryhmätehtäviä ”sekapareina”. Teatteri rikasti tanssia ja tanssi teatteria. En ole kirjoittanut vuorovaikutuksestamme päiväkirjoihini – ehkä juuri siksi, että se tuntui niin luonnolliselta.

Muistelua, pohdintaa

I don't mind waiting for a long time until your body gives you the true answer (Furukawa 1987, 100).

Pedan laitos oli pieni, opiskelijaryhmämme oli pieni. Oli turvallista. Oli mahdollisuus olla ”pihalla”, hämmentynyt, raivoissaan (kaikkea tuota olimmekin). Meillä oli myös mahdollisuus olla eri mieltä, olla jotakin mieltä. Olin opiskellessani sitä mieltä, että meitä olisi pitänyt ohjata enemmän. Ohjata kysellen, keskustellen, arvostaen (meillä opiskelijoilla oli kokemusta, tietoa, taitoa). Jokainen tietää jostain asiasta enemmän kuin toiset – kenelläkään ei ole kaikkea tietoa, ei edes opettajalla (Hakkarainen et al. 2000, 157).

Ensimmäisen lukukauden alusta muistan jonkinlaisen pirstaleisuuden ja keskeneräisyyden kokemuksen. Oliko Peda kenties käynnistynyt kiireellä, hiukan keskeneräisenä? Toiminta muotoutui vasta käytännössä? Meidät kuitenkin ohjattiin tutkimaan. Meillä oli mahdollisuus etsiä, erehtyä, löytää ja oivaltaa. Hankkia eväitä opettajuutta varten. Mitä todennäköisimmin en olisi enää alalla ilman Pedaa...

Näin kaukaa katsoen opettajamme toimivat viisaasti esimerkiksi opetusharjoittelun suhteen. Meille annettiin vapaus ja mahdollisuus toimia omalla tavallamme. Meillä oli sellainen into kokeilla ja edetä omaan suuntaamme, että olisimme saattaneet kokea opettajien taholta tulevan ohjauksen pyrkimyksenä asettaa meidät niihin ahdistaviin raameihin. Saimme vahvistusta löytämällemme suunnalle, kun näimme oppilaittemme innostuneina etsivän omaa lii-

kettään ja löytävän oman tanssinsa. Saimme vahvistusta oppilaiden palautteista. Opettajamme hyväksyivät kokeilumme ja etsintämme. Sain vahvistusta opettajiltani tehdessäni opinnäytetyötäni. Olin löytänyt oman tieni.

Päiväkirjoihini olen valinnut asioita, jotka koin juuri sillä hetkellä tärkeiksi. Olen siis kirjoittaessani ammentanut koetusta asioita ja tapahtumia käsiteltäväkseni. Olen tavallaan pelkistänyt kokemukseni yksiköiksi, jotka ovat riittävän yksinkertaisia kerralla käsiteltäviksi ja käsitettäviksi. Päiväkirjoihin kirjoittamani asiat ovat siis ”yksi asia kerrallaan” -tulkinta maailmasta, jossa asiat tapahtuivat ”kaikki yhtä aikaa”. Siitä syystä tapahtumat ja kokemukset näyttäytyvät selkeinä ja kronologisina, vaikka ne eivät välttämättä sellaisia olleetkaan.

Aina matkalla

Käsitykseni tanssista ja tanssin opetus-oppimisprosessista muuttui vähitellen opintojeni aikana. Ymmärsin, että kaikki on jatkuvassa muutoksen tilassa, myös opettaja, oppilas, opetus-oppimistilanne, tanssi. Opin ymmärtämään, että tanssi ja tanssinopetus on paljon laajempi käsite kuin jonkin tietyn tanssitekniikan hallitseminen ja opettaminen. Muutosprosessi on jatkunut ja jatkuu edelleen. Juuri siitä syystä koen opetustyön mielekkääksi ja jaksan opettaa. Opinnäytetyössäni kirjoitan:

Kun ohjaaja ja ohjattava menevät yhdessä tutkimuksen maailmaan, ei ohjaaja ole malli tai antaja vaan tutkimuskumppani. Tällöin ohjaaja ei uuvu antajan rooliinsa vaan toimii myös aktiivisena tutkijana. – Ohjaajan tavoitteena on saada oppilaissa aikaan jokin tietty muutos. Hänen oman työnsä onnistuminen näkyy oppilaitten prosessissa. Ohjaajan oma prosessi tulee ikään kuin oppilaitten kautta esiin: miten muutoksen toteutuminen onnistuu. (Ahjo 2000, 66–67.)

Pedan aikaisia päiväkirjojani lukiessani ja dialogissa niiden kanssa pääsin sisään päiväkirjojen maailmaan: omaan historiaani, kokemuksiini, tunteisiini, oivaluksiini. Elin uudelleen matkani kohti opettajuutta. Tämänkin kirjoitusprosessin mieli on juuri siinä: ymmärrän itseäni opettajana enemmän. Ymmärrän esimerkiksi, miksi työparityöskentely on minulle edelleen niin kovin tärkeää ja mielekästä (sehän pelasti minut!) ja miksi sitä yritän aina oppilailleni ja pedagogiopiskelijoilleni ”myydä” (jotta hekin pelastuisivat!). Oivalsin, mitkä seikat saattoivat olla negatiivisten kokemusteni taustalla. Ymmärrän, miksi yhä uudelleen hakeudun uusien ja haasteellisten ongelmien äärelle. Ja mikä tär-

keintä, oivallan, että opettajuus on alati elävää enkä ole koskaan ”valmis”. Olen aina matkalla. Juuri se tekee tästä työstä mielekkään.

Kaikki päättyy, mutta se mitä sinulle kirjoitan, jatkuu. Mikä on hyvä, oikein hyvä. Parasta ei kuitenkaan ole kirjoitettu. Paras on rivien välissä. (Lispector 2000, 107.)

LÄHTEET

JULKAISEMATTOMAT LÄHTEET

Ahjo, Pirkko. 2000. *Luottamuksen kautta luovuttamiseen – taiteellispedagoginen prosessi tanssinopiskelijan oman liikkeen löytämiseksi*. Opinnäytetyö. Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos. Teatterikorkeakoulu.

Ahjo, Pirkko. 1987. *Suomen taidetanssin opettajien ja ohjaajien täydennyskoulutuksesta*. Kasvatustieteen harjoitusaine humanististen tieteiden kandidaatin tutkintoa varten. Helsingin yliopisto.

Furukawa, Anzu. 1987. *Adventures of Becoming a River*. Käsikirjoitus.

MUUT LÄHTEET

Ahjo, Pirkko. Päiväkirjat vuosilta 1997–1998.

Aunola, Anniina. Sähköposti 14.10.2015.

Martin, Mari. Kiitosteksti esityksen jälkeen Villa Lill Kallvikissa 7.8.2015.

KIRJALLISUUS

Hakkarainen, Kai, Lonka, Kirsti & Lipponen Lasse. 2000. *Tutkiva oppiminen – älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen*. Porvoo: Wsoy.

Herrigel, Eugen. 1978. *Zen ja jousella ampumisen taito*. Helsinki: Otava.

Koistinen, Pirkko. 1993. ”Mikä saa opettajan reflektoidaan?” Teoksessa Sinikka Ojanen (toim.). *Tutkiva opettaja. Opetus 21. vuosisadan ammattina*. Oppimateriaaleja 21. Helsinki: Helsingin yliopisto, Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Koski, Tapio. 1990. ”Liikunta ja perenniaalinen filosofia.” Teoksessa Juha Varto (toim.). *Liikunnan filosofia: eri tarkastelukulmia*. Filosofisia tutkimuksia Tampereen yliopistosta XIII. Tampere: Tampereen yliopisto.

Lispector, Clarice. 2000. *Água viva – ajatuksen takana*. Suom. Tarja Härkönen. Helsinki: Ai-ai. Alkuperäisteos 1973.

Parviainen, Jaana. 1994. *Tanssi ihmisen eksistenssissä: Filosofinen tutkielma tanssista*. Tampere: Tampereen yliopisto.

Parviainen, Jaana. 1997. ”Taito, kehomuisti ja kehollinen tieto.” Teoksessa Aino Sarje (toim.). *Näkökulmia tanssinopettamiseen*. Tanssintutkimuksen vuosikirja 1997. Opetusministeriö, kulttuuriosasto. Turun taiteen ja viestinnän laitos.

MIKKO BREDENBERG

Tarvitsemme toisiamme ymmärtääksemme, mitä esityksemme voivat meille opettaa

Tässä kirjoitelmassa pyrin avaamaan yhtä viimeaikaista esitystäni kuvaamalla ja tarkastelemalla, miten pedagogiset ja tutkimukselliset intressini kietoutuvat toisiinsa nykyisessä taiteellisessa työssäni. Pyrin kirjoituksellani omaan kokemukseeni nojautuen purkamaan mielestäni tarpeettomia erotteluja taiteen, pedagogian ja tutkimuksen väliltä. Yritän osoittaa, miten omassa työssäni olen kehittynyt taiteilijana juuri tiedostamalla paremmin esitysteni pedagogisia ja tutkimuksellisia piirteitä ja vahvistamalla niiden läsnäoloa esityksissäni. Samalla tulen uskoakseni kuvanneeksi sitä, miten oma näyttelijyyteni on muuttunut, kun pedagogiset ja tutkimukselliset intressini ovat saaneet enemmän tilaa esityksissäni. Taustoitän esityksen kokemuksellista kuvausta käymällä ensin läpi lyhyesti oman koulutushistoriani Teatterikorkeakoulussa.

Valmistuin keväällä 2002 Teatterikorkeakoulusta näyttelijäksi, teatteritaiteen maisteriksi. Koulutuksessani Teatterikorkeakoulun näyttelijäntöön laitoksella vuosina 1998–2002 näyttelijän työ ymmärrettiin roolin valmistamisena. Näyttelijä rakentaa rooliaan teatteriohjaajan määrittelemässä esityksen kokonaisuudessa. Täydensin tutkintoani pedagogisilla opinnoilla tanssi- ja teateripedagogiikan laitoksella vuosina 2002–2008; samaan aikaan työskentelin aktiivisesti näyttelijänä muun muassa Kuopion kaupunginteatterissa. Omassa taiteellisessa tutkimuksessani, jota aloin tehdä Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksessa syksyllä 2008, halusin sulkeistaa näyttelijäkoulutukseni perusolettaman – ”näyttelijä roolin valmistajana” -lähtökohdan – ja kysyä sen sijaan, mitä tapahtuu näyttelijän työlle, kun näyttelijäntöön kohteeksi asettuu *näyttämö* – ei rooli. Tällä näyttelijäntöön kohteen siirrolla on ollut työssäni merkittäviä seurauksia.

Tässä esittelemäni esimerkkitapaus uskoakseni osoittaa yhden esityksen valossa, miten *näyttämön ilmiö*¹⁶ itsessään asettuu tekemäni esityksen keskiöön, esityksen yhdeksi aiheeksi. Esitysten myötä esityksestä paljastuu kuitenkin myös

16 *Näyttämö* ei ole ajattelussani reaalinen tila, vaan näyttämö on tietoisuuden suuntautumisen tapa. Näyttämön läsnäolo kokemuksessamme edellyttää nähdäkseni aina *näyttämöllistä kuvittelua*, joka on taiteellisen tutkimukseni aihe. Esitän väitteelleni perustelut taiteellisessa tutkimuksessani *Näyttämöllinen kuvittelu*, jonka kirjallista osaa parhaillaan viimeistelen. Suomalaisen taiteellisen tutkimuksen traditiossa näyttämön ilmiötä on minua aiemmin käsitellyt kirjoituksissaan Esa Kirkkopelto. Ks. esim. Kirkkopelto 2005.

sellaisia itse esitystapahtumaan liittyviä piirteitä, joilla ajattelen olevan erityistä merkittävyyttä, kun ajattelen esitystä pedagogisena tapahtumana.

Tarkastelemassani esityksessä näyttelijät ja katsojat synnyttävät yhdessä *näyttämöllisen kokemisen*. Omasta näyttelemisestääni voisin sanoa, että tarkastelemassani esityksessä näyttelijänä juuri *esiintymiselläni* ohjaan ja johdattelen katsojia tarkasteltavan ilmiön äärelle. Toisaalta myös katsojat saavat kyseisessä esityksessä aktiivisen roolin – katsojat muuttuvat esityksen kuluessa itse näyttelijöiksi, näyttämön synnyttäjiksi.

Seuraavaksi kuvailen yhdessä nukketheateritaiteilija Mira Taussin kanssa tekemääni *Herra ja Rouva Hirmelaadin ihmeellinen maailma* -nimistä osallistavaa esitystä, jonka kohderyhmänä olivat 3–6-vuotiaat lapset ja heidän vanhempansa. Yritän kuvauksella havainnollistaa, miten taiteellinen tutkimus ja pedagogiset näkökulmat ovat läsnä tämän osallistavan lastenesityksen esitysjärjestelyissä.

Herra ja Rouva Hirmelaadin ihmeellinen maailma

Esitys kantaesitettiin tamperelaisessa Teatteri Siperiassa kesällä 2013. Esitys kuului Teatteri Siperian Pedagogisen näyttämön ohjelmistoon. Toimin Teatteri Siperian Pedagogisen näyttämön taiteellisena johtajana maaliskuusta 2013 toukokuuhun 2015.

Esitys alkoi Teatteri Siperian silloisen teatterirakennuksen, Sorin nuorisotalon, aulasta. Olimme yhdessä Mira Taussin kanssa aulassa yleisöä vastassa: myimme pääsyliput ja ohjasimme lapsia ja heidän vanhempiaan jättämään päällysvaatteet naulakkoon ja ohjasimme tarvittaessa wc-tiloihin.

Aulaan olimme Taussin kanssa tuoneet suurehkon paimentolaismaton, jolle kehoitimme lapsiyleisöä istumaan. Vanhemmille olimme varanneet tuoleja istuimiksi. Joskus myös vanhemmat halusivat tulla upottavan pehmeälle matolle istumaan – se näytti niin houkuttelevalta. Aulatilassa myös jututimme Taussin kanssa lapsia siitä, mitä heille kuuluu, ja kyselimme, olivatko he aiemmin olleet teatterissa. Usein joukossa oli niitäkin, joille kyseessä oli ensimmäinen teatterikäynti.

Aulatilassa pidimme myös esitykseen kuuluneen pienen ”teatteriluennon”. Kerroimme, että me pidämme kovasti teatterista, koska teatteri on meille leikkiä, ”jossa mikä vaan voi muuttua miksi vaan”. Sanoimme, että me olemme täällä teatterilla leikkineet sellaista leikkiä, jossa me itse muutumme teatterihiiriksi: Herra ja Rouva Hirmelaadiksi. Kerroimme, että olemme huomanneet, että kun me muutumme näiksi teatterihiiriksi, me tiedämme ihmeellisiä asioita teatterin maailmasta. Tämän jälkeen kävimme vuorotellen aulasta teatterisalin puolella, josta palattuamme meille oli ilmestynyt hiiren korvat. Kerroimme, että ”nyt tun-

tuu jotenkin vähän erilaiselta”, ja kysyimme lapsiyleisöltä, näkivätkö he mitään erilaista. Näkivät tietysti: ”Sulla on korvat päässä!”

Kun tällainen muutos oli nyt alkanut, ehdotimme, että siirtyisimme teatterisaliin kokeilemaan yhdessä lisää tällaista ”muutosleikkiä”. Avasimme Taussin kanssa aulatilasta teatterisaliin johtavat ovet. Salissa soi musiikki, ja salin kattoon ripustetut riisipaperivalaisimet hehkuivat himmeää valoa. Suuren salin keskelle olimme levittäneet pitkän tummanharmaan messumaton, jonka päälle olimme kaistaleittain laittaneet ruskeaa remonttipaperia. Pyysimme yleisöä asettumaan kanssamme matolle lattiatasoon, paperin äärelle.

Kerroimme, että seuraavaksi kokeilemme yhdessä sitä, miten teatterissa asiat voivat muuttua toisiksi. Tästä alkoi esityksen toinen osa, joka koostui itseni ja Taussin ehdottamista tehtävistä. Ensin pyysimme lapsia ja heidän vanhempiaan repimään itsellensä palan paperia isosta paperikaitaleesta. Kun jokainen oli saanut revittyä itselleen oman palansa, ehdotimme paperin tarkastelua eri aistien avulla: ensin paperinpaloja katseltiin rauhassa, sitten kuunneltiin, haisteltiin, tunnusteltiin – ja lopulta ehdotimme, että paperia voisi myös halutessaan vähän maistellakin. Sanoimme, että ehkä ei kannata ihan varsinaisesti omaa paperipalaansa kuitenkaan ruveta syömään. Jokaisen aistialueen kohdalla kysyimme yleisöltä heidän havainnoistaan ja mielleyhtymistään. Muun muassa tällaisia asioita paperin tarkasteleminen moniaistisesti herätti:

”Tää näyttää sarvikuonolta.”

”Haisee sinivalaan kakalta!”

”...minusta tämä maistuu ihan kissanraksuilta – mä näin kun isä söi ker-
ran yhden sellasen ja mäkin sain maistaa.”

”...kun paperia liikuttaa, se kuulostaa tulelta...”

Kun aistein paperin pohjalta havaittua ja näiden havaintojen pohjalta syntyneitä mielleyhtymiä alettiin jakaa ääneen puhuen, voidaan ajatella, että esityksen katsojat alkoivat myös esiintyä toisilleen. Paperin herättämistä ajatuksista oli kokemukseni mukaan myös niin helppo ja mukava puhua, että siirtymä esillä olemiseen ei näyttäytynyt hankalana aikuiskatsojillekaan. Ehkäpä myös se, että paperin tarkastelemiseen käytetty aika oli melko pitkä, auttoi asettumaan tietynlaiseen yhdessä hämmästelevään olotilaan. Mielestäni myös se, että paperin tarkastelun aikana esitystilanteessa minä ja Taussi tilanteen vetäjinä olimme samalla matolla lattiatasossa yhdessä lasten ja heidän vanhempiensa joukossa tarkastelemassa omia paperinpalojamme, avasi esitystilannetta tasa-arvoisem-

paan, esiintyjien erityisasemaa purkavaan suuntaan. Lisäksi koin voimakkaasti, että lapsiyleisön vilpittömän kiinnostus paperissa näyttäytyviä hahmoja kohtaan ja innostus tarkastella paperia moniaistisesti tiettyssä mielessä myös johdatteli meidät aikuiset jollakin tavalla lapsellisempaan asemaan. Ajattelen, että tämä tarkoittamani lapsellinen asema ilmeni meidän esitykseen osallistuvien aikuisten kannalta jollakin tavalla sellaisen kokemuslaadun tavoittamisessa, jossa meissä joka hetki eräänlaisena uinuvana mahdollisuutena oleva leikillisuus voi päästä esiin. Kyseessä ei ole mielestäni mikään nostalginen muistuma tai regressio, vaan olemistapamme muutos, jossa suhteemme meitä ympäröivään ”maailmaan” muuttuu.

Esityksen kolmas osa alkoi ehdotuksella, että yhdistäisimme omat yksittäiset paperinpalamme yhdeksi isoksi kokonaisuudeksi. Jokaisen palan tulisi koskettaa vähintään yhtä toista paperia. Kun paperit oli yhdistetty, saatoimme jälleen alkaa tarkastella nyt muodostunutta uutta kokonaisuutta. Ehdotimme Taussin kanssa, että voisimme myös kierrellä yhdessä paperista tekemämme kokonaisuuden ympärillä, katsella sitä eri suunnista ja eri etäisyyksiltä. Jälleen paperista erottui hahmoja. Tällä kertaa kuitenkin mielle yhtymiin liittyi enemmän tilallisia mielikuvia: ”Tuo on hiekkaranta, jossa asuu otuksia!”, ”Toi on marsujen leikkirata.” Kun paperikollaasin pohjalta syntyi mielikuva, pyysimme sitä osallistujaa, jonka mielikuvasta oli kyse, kertomaan tarkemmin yksityiskohdista. Pyysimme muita osallistujia siirtymään sille puolelle paperikollaasia, josta mielikuva oli ensin syntynyt. Siirryimme yhdessä katsomaan paperikollaasia samasta suunnasta kuvittelijan kanssa. Kysyimme kuvittelijalta kokonaisuuden eri osien merkitystä:

”Mikä toi tossa on?”

”Se on luola.”

”Ai, asuukohan siellä joku? Voitko katsoa sinne sisään?”

”Joo, siellä asuu hiiriä!”

Kuvitteli kertoi ja näytti paperimateriaalia osoittaen meille muille, millainen mielikuvitusmaailma hänelle avautui. Esimerkiksi kuvittelijan esittämä mielikuva ”hiiriluoasta” oli ilmeisesti niin innostava, että muutkin lapsiyleisöstä sanoivat nähneensä hiiret, kun he kurkistivat kuvittelijan osoittamaan ”luolaan” sisään. Kun saman paperikokonaisuuden perustalta syntyi myös monia muitakin, toisistaan eroavia kuvitelmia erilaisista ”maisemista”, havaitsimme, että saman paperikollaasin saattoi merkityksellistää monin eri tavoin.

Esitys päättyi ehdotukseen, että jokainen voisi ottaa halutessaan mukaansa oman paperinpalansa muistoksi esityksestä. Hyvin usein esitykseen osallistuneet lapset ottivat omat paperinpalansa mukaansa. Esityksen aikana omaan paperiin näytti muodostuvan jonkinlainen kiintymyssuhde.

Esityskokonaisuuden yhtenä lähtökohtana toimi itselläni Sartren teoksessaan *L'imaginaire* (1940) esittämä ajatus kuvittelun materiaalisesta perustasta, johon Sartre viittaa *analogonin* käsitteellä. Kun katsomme esimerkiksi muotokuvamaalausta, emme itse asiassa suuntaudu taulun kankaaseen, kankaalle kerrostettuihin väripintoihin, emmekä taulun kehykseen. Ne toimivat sinä materiaalisena perustana, jonka kautta kuvitteleva tietoisuutemme tavoittaa esteettisen objektin itsessään. Muotokuvamaalauksen tapauksessa tavoitamme siis materiaallisen analogonin perustan kautta kuvatun henkilön esteettisenä objektina.¹⁷ Edellä kuvailemani esityksen valossa ajattelen, että kun kuvittelumme tavoittaa paperimateriaalin perustalta jonkin ”hahmon” tai ”maiseman”, voimme ajatella, että olemme juuri tällaisen Sartren tarkoittaman esteettisen objektin läheisyydessä, suuntautuneina siihen. Kun kuvailemassani ”hiiriluolan” esimerkkitapauksessa kuvitteliija kuvailee tilallista mielikuvaansa, hän toimii samalla kuvittelemansa mielikuvamaailman esikokijana ja eräänlaisena katsojan johdattajana, joka vie katsojan oman kuvitelmansa kaltaiseen mielikuvaan. Kuvittelijan kuvaillessa mielikuvaansa myös hänen ruumiinsa eleet ja hänen lausumansa sanat muodostuvat siksi materiaaliseksi perustaksi, jonka kautta me hänen esiintymisensä seurajina luomme omaa kuvitelmaamme. Kuvitteleva lapsi näyttelee esiin kuvittelemansa maailman tilallisen kokemuksen, ja me olemme hänen avaamansa näyttämön läheisyydessä.

Esityskokemusten myötä omassa kokemuksessani korostui yksinkertaisen paperimateriaalin pohjalta syntyneiden mielikuvien moninaisuus ja se, miten saman paperikollaasin pohjalta kuvitellut useat ”maisemat” tulivat tunnistetuiksi ja jaetuiksi yhteisessä kuvittelutapahtumassa. Esityksen keskeisiksi teemoiksi nousivat itselleni esitysten myötä toisen näkökulmaan asettuminen, toisin näkeminen ja toisen mielikuvista vaikuttuminen. Ajattelen, että näin esitystapahtumasta myös yhteisissä kohtaamisissa paljastui jotakin sellaista, jota esitystä suunnitellessani en ollut osannut ajatella niin keskeiseksi sisällölliseksi osaksi esitystä. Koen, että pedagoginen koulutukseni on osaltaan avannut herkkyyttäni esitysten pedagogisen potentiaalin tunnistamiseen. Mitä esitykset vahvistavat, purkavat, mitä auttavat mahdollisesti näkemään toisin, mille ne herkistävät?

17 Ks. Sartre 2007, 188–194.

Esityksen pedagogisuus voi olla tiedostamaton, tiedostettu, epäselvä, osoitteleva – aina se kuitenkin nähdäkseni on läsnä esitystapahtumassa. Esityksen pedagogisuus on jotakin muuta kuin yksioikaisesti ymmärretty ”tarinan opetus”. Esityksen pedagoginen potentiaali paljastuu nähdäkseni vasta kohtaamisessa, esitystapahtumassa itsessään. Voimme aavistella ja ottaa asioita huomioon esityksiä suunnitellessamme. Tarvitsemme kuitenkin toisiamme ymmärtääksemme, mitä esityksemme voivat meille opettaa.



Ihmeellinen maailma (tehty samalla työmenetelmällä kuin edellä kuvattu esitys). Ohjaus ja esiintyminen Mikko Bredenberg ja Mira Taussi. Esitys Savonlinnan Lumottu saari nukketheaterifestivaalilla 27. Kuva Aati Saarva.

LÄHTEET

KIRJALLISUUS

Kirkkopelto, Esa. 2005. ”Näyttämön ilmiö”. Teoksessa Pia Houni & alii (toim.). *Esitys katsoo meitä*. Helsinki: Teatteritutkimuksen seura, 12–37.

Sartre, Jean-Paul. 2007. *The Imaginary* (L'imaginaire). Ranskasta englanniksi kääntänyt Jonathan Webber. London & New York: Routledge.

VIRPI JUNTTI

Tanssija, opettaja ja koreografi tutkijana

Opiskelin tanssitaiteen laitoksella 1992–1996 ja tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella 2000–2003. Pohdin, miten nämä opinnot ovat vaikuttaneet minuun. Miten opiskelutaustani vaikuttaa valintoihini ja siihen, mihin suuntaan ammatissani kuljen? Mielestäni suurin henkilökohtainen vaikutus on se, että olen yhä alalla.

Koko koulutuksen ajan kuljin epävarmuusalueella sellaisten asioiden ja taitojen äärellä, joita en vielä osannut tai edes tiennyt tarvitsevani. Päämäärä ei ollut selkeä: en tiennyt, mihin tähdätä, koska mitään takuita työllistymisestä ei annettu eikä ollut mitään rajaa siihen, mitkä taidot ammatissa riittävät. Päinvastoin koko koulutus korosti sitä, että et ole koskaan valmis ja kaikki saadut työtkin ovat vain osa kehittymistäsi. Se mihin pystyin keskittymään ja mikä oli selkeää, oli oman kehon kehittäminen ja sen haastaminen. Koulutus oli todella aikataulutettua ja määrättyä ja rytmittyi tanssin harjoittelun, teoria-aineiden ja teosten harjoittelun ympärille. Päivät olivat pitkiä, ja tehtävien suorittamisessa oli jatkuvasti takarajoja. Sellaisesta lähtökohdasta ammattikentälle siirtyminen oli jossain mielessä vapauttavaa, kun sai itse valita, mihin halusi keskittyä ja milloin – toisaalta epävarmuus pelotti, mutta pelko oli jollain lailla tullut tutuksi opintojen aikana ja kuului ammatin kuvaan esiintymisjännityksenä.

Koulutuksen jälkeen kuljetut ammattipolut ovat olleet vuosikurssillamme opiskelleiden kesken hyvin erilaisia. Niihin olen aina voinut peilata omaa reittiäni, erityisesti silloin, kun on tullut epäusko tanssialaa kohtaan. Opiskeluaikani päivittäin oli aina ne muutamat meistä, joilta löytyi energiaa, jota välittyi niillekin, joilla oli huono päivä. Muistikuvieni mukaan yleisvire pysyi tämän ansiosta suurimmaksi osaksi aina plussan puolella. Vetovastuu vuorotteli. Samalla tavalla ammatissa ollessani, kun on tehnyt mieli luovuttaa, olen ajatellut niitä vuosikursilaisiani, joilla juuri sillä hetkellä riittää intoa, positiivisuutta, töitä ja arvostusta. Silloin alan vaihto ei näyttäydä vaihtoehtona, vaan mietin, että jos he jaksavat, niin sitten minäkin. Lisäksi valmistumisella Teatterikorkeakoulusta on ainakin minulle ollut se merkitys, että koska kouluun on niin vaikeaa päästä ja koulutus on hyvin intensiivistä, niin en halua heittää koulutustani hukkaan. Kun 1996 valmistuin, oli mahdollisuus tanssin korkeakouluopintoihin ja tanssija ammattinimikkeenä oli edelleen niin uusi asia, että halusin osoittaa omalta osaltani, että ura tanssin parissa on saavutettavissa. Luovuttaminen heti valmistumisen jälkeen ei edes käynyt mielessäni, sillä katsoin opintojeni Teatterikorkeakoulussa velvoittavan minua jatkamaan yrittämistä.

Diskurssi, praktiikka, reflektointi, diversiteetti ja representaatio ovat vuonna 2016 tanssin kentän muotisanoja. Todennäköisesti ne ovat pyörineet ympärilläni jo kauan, mutta vasta hiljattain havahduin niiden jatkuvaan läsnäoloon. Tämä käsitteistö liittyy tanssin tutkimukseen, eikä sitä käytetty vielä yleisesti silloin, kun vuosikurssini valmistui. Tanssin tutkimuksen sanasto alkoi vasta muotoutua. Asiat, jotka silloin herättivät kysymyksiä, olivat erilaisia kuin nykypäivänä ja yhteiskunnan tilanne täysin toisenlainen. En muista, että valmistuessani olisin ollut huolissani ilmastonmuutoksesta, tasa-arvokysymyksistä, maahanmuuttajista tai hallituksemme toiminnasta. En kokenut, että minun olisi pitänyt ottaa kantaa yhteiskunnallisiin kysymyksiin. Tanssijaksi valmistuminen oli jo itsessään kannanotto, ja tärkeimpänä tulevaisuuden haasteena koin itseni työllistämisen alallani. Oman äänen, liikekielen ja esitysestetiikan etsintä olivat päälimmäisenä mielessä.

Meitä edeltävät vuosikurssit ja ne, jotka olivat tehneet tanssijan työtä ammattimaisesti jo ennen tanssitaiteen laitoksen perustamista, olivat vakiinnuttaneet tanssin asemaa taidekentällä. He näyttivät esimerkillään, että valmistumisen jälkeen ammattilaisena toimiminen ja ammattitaidon kehittäminen vaatii vuosien työn. Yleinen mielikuva tanssijan uran lyhydestä ei enää ollut todellisuutta. Alettiin arvostaa kokemusta ja tanssijan kykyä tuottaa henkilökohtaista liikettä, joka ei välttämättä tukeutunut opittuihin liikefraaseihin, vaan hakeutui niistä pois. Teatteri oli tekstisidonnaista ja sitä traditiota alettiin rikkoa ja käsitys esiintyjästä kirkastui. Näitä teemoja, samoin kuin vanhenevan tanssijan problematiikkaa, pohdittiin myös kirjoittaen.

Tanssin tutkimusta olimme opiskeluaikanamme lähestyneet selkeimmin tanssianalyysi-tehtävien, seminaarityön ja opinnäytetyön kirjoittamisen kautta. Kirjoittaminen tällaisessa yhteydessä oli ainakin minulle uusi kokemus. Seminaarityöt purettiin yksitellen koko vuosikurssin läsnä ollessa, ja oma muistikuvani on, että olimme toistemme töitä kohtaan kriittisiä ja tarkkoja, mutta äärimmäisen rakentavia. Kirjalliseen muotoon onnistuneesti muotoillut oivallukset saivat vilpittöntä ihailua, ja ensimmäistä kertaa syntyi ymmärrys siitä, että tanssissa tapahtuvia ilmiöitä on mahdollista sanallistaa. Pohditut asiat jäsenyivät kirjoittaessa, ja koska samankaltaisia pohdintoja saattoi olla muillakin, niin oivallukset tulivat kirjoittamisen ja lukemisen avulla jaetuiksi.

Tanssitaiteen laitoksella opiskelimme isossa ryhmässä, jonka kaikilla jäsenillä oli jonkinlainen tietoisuus ryhtymisestä tanssin ammattilaiseksi. Tämä lähtökohta poikkesi yksityisten tanssikoulujen tarjoamasta etenemisestä kohti ammattilaisuutta, joka oli vielä tuolloin hyvin yksilökeskeistä (vaikka tapahtui

ryhmäopetuksena). Siellä eteneminen ammattilaisuuteen tapahtui pitkälti osallistumalla kilpailuihin, osallistumalla vähitellen yhä edistyneempien – lopulta ammattilaisten – kursseille ja osallistumalla ammattilaisproduktioiden pääsykoetilaisuuksiin.

Tanssitaiteen laitoksella ei ollut tarvetta kilpailla ammattiin pääsemisestä, sillä siihen me sitouduimme ottaessamme vastaan opiskelupaikan. Ammattiin valmistuminen oli tavallaan itsestään selvyys, joten suuremmaksi kysymykseksi nousi se, minkälaiseksi ammattilaiseksi kukin halusi. Opiskelijoiden erilaiset taustat ja taitotasot avarsivat välittömästi kuvaani tanssimisesta jo opintojen alkumetreillä. Taitomme olivat erilaiset, joten ryhmässä työskentely ei ollut kilpailevaa vaan enemmänkin omien vahvuuksien ja heikkouksien havainnointia. Osa oli harrastanut tanssia ennen kouluun pääsyä vain vähän aikaa, mutta heillä oli muita fyysisyyteen ja esiintymiseen liittyviä taitoja. Oma mielikuvani alasta ja sen vaatimuksista oli erittäin kapea, ellei jopa olematon. Mielipiteeni ominaisuuksista, joiden ajattelin periaatteessa olevan ammatissamme tärkeitä, keikahti opintojen mukana päälaelleen. Nykytanssiteosten tekoprosessi avautui konkreettisen tekemisen, mutta myös keskustelujen ja luentojen avulla – eikä prosessissa ollut kysymys ensisijaisesti yksittäisten tanssijoiden esiin pääsystä tai teknisestä taituruudesta, vaan teoksen taiteellisten tavoitteiden (esityksen tyylilajien mukaisten) tavoittelemisesta. Vuosikurssimme opintojen aikana ajan henki alkoi suosimaan hyvin fyysisiä ja liikelähtöisiä teoksia. Ehkä siitä syystä opinnoissamme keskityttiin tanssin tekniikan harjoittamiseen: esimerkiksi baletin opetustasoja oli yhdessä vaiheessa jopa neljä. Lisäksi meillä kävi paljon vierailuvia opettajia ja saimme treenata hyvin monenlaisia nykytanssitekniikoita.

Opetus oli monipuolista, ja ymmärsin valmistuessani, mitä taitoja minulta puuttui tai mitä taitoja minun kannattaisi jatkossa kehittää. Silloin vallalla oli ajatus tanssijasta, joka kykenee muokkautumaan erilaisten tyylilajien tarpeisiin. Monet asiat opiskeluni aikana olivat sellaisia, etten olisi niihin törmännyt, jos tie ammattilaisuuteen olisi mennyt omavalintaisesti. Varmaan tärkeimpinä olivat häpeään, mokaamiseen ja tunnelukkoihin liittyvät harjoitteet, pitkäkestoiset ja hitaat harjoitteet ja kehon jaksamisen äärirajoille menevät harjoitteet sekä tanssista kirjoittaminen.

Hakeuduin tanssi- ja teatteripedagogiikan laitokselle oltuani ammattikentällä neljä vuotta. Tanssijan työn ohella opetin ja huomasin, että kaipasin apuja ja neuvoja opetuskokonaisuuksien suunnitteluun ja opetettavien asioiden rajaamiseen. Nykytanssi käsitteenä tuntui loputtoman laajalta ja monipuoliselta, emmekä olleet keskittyneet tanssijan opinnoissa yhteen selkeään nykytanssin liiketek-

niikkaan, vaan meitä opetti noin 15 eri nykytanssin opettajaa, joilla kaikilla oli oma ”tekniikkansa”. Nykytanssi näyttäytyi runsaudensarvena, ja hahmotus siitä, mitkä asiat olivat oleelliset liikkumisen kannalta, olivat hämartyneet. Mitä asioita minä halusin painottaa opetuksessani? Miten osaisin rakentaa opetustilanteesta jatkumon, joka olisi konkreettisten harjoitteiden läpi rullaava matka? Miten osaisin yhdistää fyysiset harjoitteet mielikuviin ja ilmaisuun? Muun muassa näitä kysymyksiä lähdin tutkimaan tanssi- ja teatteripedagogiikan laitokselle.

Vuonna 2000 Teatterikorkeakoulu muutti uusiin tiloihin, ja täydentävien opintojeni aloitus tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella sijoittui onnekaasti juuri tähän ajankohtaan. Periaatteessa tanssin tilat huononivat verrattuna Pursimiehenkadun puitteisiin, mutta se, että olimme viimein saman katon alla näyttelijäntöön laitoksen kanssa, oli suuri edistysaskel. Toiveena oli, että se helpottaisi laitosten välistä yhteistyötä.

Ensimmäiset tanssitaiteen tohtorit väittelivät näihin aikoihin, mikä havahdutti tutkijakoulutuksen läsnäoloon. Minulle opinnot tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella olivat tanssitaiteen maisteriopintoja täydentäviä opintoja, joten kirjallisen työn tekeminen ei painottunut lopputyön tekemiseen, mutta tieto taiteellisen tutkimuksen tutkimusmenetelmistä syventyi. Pedagogiikan opintojen myötä ymmärsin, että koulussamme olisi mahdollista keskittyä itseäni kiinnostaviin, taiteelliseen työhön liittyviin teoreettisiin kysymyksiin.

Nyt palaan ajatuksellisesti kirjoitukseni ensimmäiseen kappaleeseen ja lyhyeen lauseeseen: ”Minä olen edelleen alalla.” En usko, että on sattumaa, että vuosikurssillamme opiskelleista kuudestatoista opiskelijasta minä ja kolmesta muuta toimimme edelleen tanssin parissa opettajina, koreografeina, tanssijoina ja tuottajana. Saman porukan sisällä on myös teatterin perustaja, festivaalin perustaja, festivaalin taiteellinen johtaja ja kirjoittajia sekä tanssialan ulkopuolelle siirtyneet kaksi hierojaa. Opiskelimme sellaisessa vaiheessa koulutuksemme historiaa, jolloin tanssin ammattilaisten työtehtävät monipuolistuivat, minkä vuoksi uran pitkäjänteinen eteenpäin vieminen näytti mahdolliselta.

Tanssialan rakenteet ja tukimuodot kehittyivät. Zodiakin uusi tuotantokeskus syntyi 1997, Jojo – Oulun Tanssin Keskus perustettiin. Uusia vapaan kentän tanssiryhmiä syntyi, mm. Tero Saarinen Company (Company Toothpick), Nomadi, As2Wrists, Gruppen Fyra, Ruumiillisen taiteen teatteri (vuodesta 2001 nimellä K&C Kekäläinen & Company) ja Tanssimaisterit (M.A.D). Perinteisen puheteatterin ohelle alkoi vakiintua fyysisen teatterin käsite, myös KOKO-teatteri perustettiin.

Näistä ajoista tähän päivään on Teatterikorkeakoulu kokonaisuudessaan kehittynyt valtavasti. Vuonna 2007 perustettiin Esittävien taiteiden tutkimus-

keskus, ja 2016 aloittaa uusi maisteriohjelma MA in Ecology and Contemporary Performance (MAECP), joka keskittyy ekologiseen kriisiin esittävisissä taiteissa. Tein vuosikurssillani opiskelleille nopean kyselyn siitä, aikovatko he jossain vaiheessa pyrkiä jatko-opiskelijoiksi, ja potentiaalisia väitöskirjan väittäjiä löytyi 5–6. Kuulun itsekin tähän joukkoon, vaikka aikaisemmin olisin väittänyt päinvastaista. Nyt tuntuu, että kahdessakymmenessä vuodessa tanssin ammattilaisena olen oppinut jotain ja haluaisin jäsentää oppimani asiat kirjalliseen muotoon.

Aloitettuani tanssin opettamisen huomasin nopeasti, että opettaminen kehitti minua tanssijana. Liikeideoiden ja liikkeiden mekaniikan kuvailu sanallisesti kehittyi välittäessäni oppilaille ehdotuksia tai korjauksia. Tämä kokemus auttoi minua tanssijana kirkastamaan kysymyksiäni koreografille. Silmä kehittyi liikkeitä analysoidessa. Koreografin roolissa työskentely puolestaan auttoi ymmärtämään muun muassa sitä, kuinka monella tavalla voin tanssijana auttaa tai hankaloittaa teoksen kokonaisuuden rakentumista tai miten voin koreografina parhaiten auttaa tanssijaa ymmärtämään tavoitteeni. Kaikki osa-alueet tukevat toisiaan. Opettajan ja koreografin työssä olen joutunut ilmaisemaan itseäni kirjoittaen. Omien opetustavoitteiden tai koreografisen työn selittäminen on erittäin haastavaa ja jopa tuskaisaa, mutta tuottaa myös suurta tyydytystä, erityisesti silloin, kun joku ajatuksena epämääräinen idea selkeytyy vähitellen etsiessäni sille sanallista muotoa. Kirjoittaminen on hidasta käsityötä samalla tavalla kuin koreografinen liikekompositio. Tutkimustyö on ollut koko ajan, tietämättäni, läsnä työskentelyssäni, ja henkilökohtaisella tasolla se on tällä hetkellä tärkeää siksi, että saisin omille väittämilleni ja mielipiteilleni vahvistusta, jolloin voisin edelleen jatkaa tässä ammatissa, vaikka kykyni fyysiseen työskentelyyn vähenee. Tiedon jakaminen on yksi tärkeimmistä taiteen tutkimuksen tehtävistä. Se nopeuttaa oppimista ja herättää uusia kysymyksiä, mikä taas vaikuttaa koko alamme kehitykseen.

Minulle tie kirjalliseen, teoreettiseen tutkimustyöhön tuntuu menevän hitaasti läpi käytännön työn. Tutkimus liittyy fyysiseen tekemiseen. Näyttämöllä esiintyessäni, tanssia opettaessani tai koreografisia ratkaisuja miettiessäni syntyy oivalluksia, jotka olisi mahtavaa osata kiteyttää kirjalliseen muotoon. Tanssi on hetken taidetta ja arvokasta juuri sellaisenaan, mutta esimerkiksi fyysisen teon ja mielen yhtäaikaista kirkkaista hetkistä kirjoitetut kokemukset paljastavat taidemuodostamme jotakin sellaista, mihin voi samaistua myös ilman vuosien tanssiharjoittelua. Tämä lisää laajempaa ymmärrystä alammme kohtaan.

Kirjoitus syntyi keskustellen Anniina Kumpuniemen kanssa.

Opiskelimme molemmat tanssitaiteen laitoksella 1992–1996.



Punos. Koreografia Maria Paunonen. Ensi-ilta Teatterikorkeakoulun studiossa 10.2.2010. Kuva Janne Vasama



United States of Mind. Koreografia Mikko Orpana. Esiintyjät Katri Puranen, Anni Rissanen, Janne Aspvik ja Veli-Pekka Majava. Ensi-ilta Teatterikorkeakoulun studiossa 11.11.2014. Kuva Mikko Orpana.

III OSA

Kokemuksia tutkijan matkasta kohti Taideyliopistoa

Tutkimuksen alkuvaiheista tähän päivään

ANNETTE ARLANDER

Siihen aikaan, kun Tutke perustettiin...

Suomi oli yksi ensimmäisistä maista, joissa ryhdyttiin tekemään taiteellista tutkimusta ja nimenomaan tuolla nimellä. Yhtenä syynä on varmasti historiallinen myötämielisyys uudisraivaajajenkeä kohtaan (ota kuokka, mene suolle ja luo itsellesi pelto). Suomalaiset taiteilijat ja taiteen opettajat ryhtyivät kokeilemaan: he tekivät ensin ja miettivät vasta jälkeensä. Lähestymistavassa on omat ongelmansa, mutta sitä voi myös pitää eräänlaisena metatason käytäntöön perustuvana ja tekijälähtöisenä tutkimuksena. Toinen tärkeä syy taiteellisen tutkimuksen verraten nopeaan kehitykseen Suomessa on ollut keskeisten taideakatemioiden asema itsenäisinä yliopistoina sekä tietysti kansallinen panostus tohtorikoulutukseen kaikilla aloilla. Taideosastoja vailla olevat yliopistot eivät juurikaan ole olleet kiinnostuneita taiteen tekemisestä tutkimuksena. Valtaosa taiteellisesta tai tekijälähtöisestä tutkimuksesta oli aluksi nimenomaan taideyliopistojen väitöstutkimuksia ja tohtorinopinäytteitä. Yliopistolaki noudattaa visusti kaksijakoista mallia, mikä ironista kyllä on ollut tärkeä taideakatemioiden itsenäisyyden suoja. Taideakatemit ovat voineet itsenäisesti kehittää omia tutkintovaatimuksiaan jo ennen eurooppalaisten taidekoulujen kauhistelemaa Bolognan prosessia, jossa EU:n kandidaatti- ja maisteritutkintojen ohella myös

tohtoriopinnot pyrittiin saattamaan keskenään verrannollisiksi. Toisin kuin Britanniassa, jossa käytäntö tutkimuksena (*practice as research*) sai potkua yliopistojen halusta lukea tutkimustuloksiinsa myös henkilökunnan taiteellisen toiminnan tulokset, taiteellinen tutkimus on Suomessa ollut kiinnostuksen kohteena lähinnä tohtorikoulutuksen tasolla, sillä taideakatemioiden rahoitus on ollut kytkettynä opiskelijamääriin eikä henkilökunnan tutkimusnäyttöihin.

Suomessa Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu Aalto Arts (aiemmalta nimeltään Taideteollinen korkeakoulu) käynnisti tohtoriopinnot 1981 ja ensimmäinen tohtori valmistui 1991. Sibelius-Akatemian tohtorikoulutus perustettiin 1982, ja ensimmäinen musiikin tohtori valmistui 1990. Teatterikorkeakoulu aloitti tohtorikoulutuksen 1988, ensimmäinen lisensiaatti valmistui 1991, ensimmäinen teatteritaiteen tohtori valmistui 1999, samoin kuin ensimmäinen tanssitaiteen tohtori. Kuvataideakatemian tohtoriohjelma käynnistyi 1997, ja ensimmäinen kuvataiteen tohtori valmistui 2001. Muistan osallistuneeni jatko-opiskelijana symposiumiin vuonna 1994 Teatterikorkeakoulussa. Raportin *Knowledge is a Matter of Doing* (Paavolainen & Ala-Korpela 1995, 5) perusteella se oli ensimmäinen pohjoismainen seminaari, johon oli kutsuttu sekä yliopistotutkijoita että taideakatemioiden opettajia ja taiteilijoita. Tässä tapauksessa kyse oli erityisesti esittäivistä taiteista, lähinnä teatterista.

Periaatteessa kulttuurintutkimuksessa pyritään saamaan mahdollisimman monien tiedontuottajien ääni kuuluviin. Mutta kun taiteilijat alkavat tehdä tutkimusta omilla ehdoillaan, komplikaatioilta ei aina välttyä. Olen kirjoittanut taiteellista tutkimusta koskevista keskusteluista suomeksi Lähikuva-lehdessä (Arlander 2013b) ja englanniksi eri yhteyksissä (Arlander 2009; 2011; 2013a; 2014; 2016). Seuraavassa joitakin täysin henkilökohtaisia ja epäluotettavia muisteloita vuosilta 2007–2009, kun Teatterikorkeakouluun perustettiin Tutkimuksen kehittämisyksikkö, Tutke.

Ensimmäisenä teatteritaiteen tohtorina minut kutsuttiin takaisin Teatterikorkeakouluun jonkinlaiseksi esimerkiksi ja voimavaraksi, puuhamiehenä tutkimuksesta vastannut professori Pentti Paavolainen ja vararehtori, dramaturgian lehtori Juha-Pekka Hotinen. Tehtävänäni oli käynnistää esitystaiteen ja -teorian maisteriohjelma ja edistää taiteellista tutkimusta TeaKissa. Nämä kaksi aluetta näyttivät ehkä alkuvaiheessa samansuuntaisilta, jos ajateltiin, että kyseessä oli teorian tuominen laajemmin mukaan esittävien taiteiden opetukseen. Omasta näkökulmastani oli siinä tilanteessa kyse kahdesta rinnakkaisesta tehtävästä. Tohtoriopiskelijoiden joukossa oli taiteellispainotteisia tutkintoja tekeviä taiteilijoita eri aloilta, mutta kenelläkään heistä ei ollut erityiskiinnostusta

esitystaiteeseen tai performanssiin eikä tarvinnutkaan olla. Taiteellista tutkimusta kukin teki omalla alallaan. Minä mielsin esitystaiteen itsenäiseksi alaksi, en esittävien taiteiden kattotermiksi, kuten mm. Hotinen. Pääosa energiastani kului esitystaiteen ja -teorian maisteriohjelman luomiseen, mutta yritin edistää taiteellisten töiden tekijöiden asemaa erikseen, muun muassa muodostamalla pienryhmän (TAJAPI – taiteellisten jatko-opiskelijoiden pienryhmä) ja järjestämällä joitain seminaareja (MET – miten esitellä taiteellinen työ) sekä kaikille jatko-opiskelijoille suunnattuja luentosarjoja (mm. kulttuurintutkimuksen pääsuuntaukset). Olin lisäksi mukana ns. Jatkojohdossa eli jatko-opintojen johtoryhmässä, jota veti tutkimuksesta vastaava professori Pentti Paavolainen, sihteerinään jatko-opinnoista vastaava suunnittelija Monica Andersson ja jäsenenä tanssitaiteen tohtori Soili Hämäläinen tanssi- ja teatteripedagogiikan laitokselta ja minä. Vasta talousjohtaja Timo Lampisen kerran patisteltua, että mitäs teet puolikkaan palkkasi eteen, tajusin, että taiteellisen tutkimuksen edistämistä todella odotettiin ja että sitä varten toivottiin lisää toimenpiteitä.

Kun Tutke, Tutkimuksen kehittämisyksikkö, sittemmin Esittävien taiteiden tutkimuskeskus, perustettiin 2007 ja Esa Kirkkopelto kutsuttiin taiteellisen tutkimuksen professoriksi, silloinen opetus- ja tutkimusneuvoston puheenjohtaja Erik Söderblom kysyi, olisinko kiinnostunut taiteellisen tutkimuksen professorista, koska Kirkkopelto olisi filosofina ollut kiinnostunut esitystaiteen ja -teorian professorista. En tiedä, oliko se totta vai Söderblomin diplomatiaa, mutta vastasin, että pidin mielelläni kiinni esitystaiteen ja -teorian ohjelmasta. Pelkäsin, osin turhankin neuroottisesti, että ohjelma imaistaisiin yleisen ”esitystaiteen” tai esittävän taiteen, nykyteatterin tai kokeellisen teatterin ja teorian yleisohjelmaksi ja performanssitaiteen koulutus, jota olin aste asteelta luomassa, menettäisi erityisyytensä. Sen sijaan suostuin mieluusti Tutken ensimmäiseksi johtajaksi, jotta jonkinlainen jatkuvuus ja käsitys taiteellisesta tutkimuksesta säilyisi. Kirkkopelto oli paitsi väitellyt filosofi myös ansioitunut teatterintekijä, uusia ajatuksia ja uutta verta nimenomaan toivottiin ja varsinkin näyttelijäntyön tutkimuksen vahvistamista kaivattiin. Hän oli kuitenkin kritisoinut taiteellista tutkimusta varsin rankasti ja myös esittänyt Teatterilehdessä näkemyksiä, joista kuului ajatus, että taiteellinen tutkimus olisi jotain filosofian ja taiteen tutkimuksen väliltä. Halusin siksi olla varmistamassa, että uusi professori ryhtyisi luomaan taiteellisen tutkimuksen teoreettista perustaa, että saataisiin aikaan kunnolliset rakenteet varmistamaan taiteen tekemisen asema, ja ennen kaikkea, että jako tieteellispainotteisiin ja taiteellispainotteisiin tutkintoihin purettaisiin ja ryhdyttäisiin toden teolla kehittämään taiteellista tutkimusta.

Jako taiteellispainotteisiin ja tieteellispainotteisiin tutkintoihin (mikä tosin ei näkynyt tutkinnon nimessä: TeaKista valmistui teatteritaiteen tai tanssitaitteen tohtoreita) juontui ilmeisesti toiveesta saada joskus FT-tutkinto-oikeudet TeaKiin, sillä pedagogiikan puolella askel ei olisi ollut kovinkaan suuri ja Paavolainen halusi kehittää myös historiallista tutkimusta. Kun itse aloitin jatko-opinnot 1992, ei sellaisesta jaosta ollut vielä puhetta. Lainsäädäntöön perustuva tiukka taiteellisen ja tieteellisen kahtiajako ja siitä kehkeytynyt ”vastaavuus”-ajattelu (tohtorintutkintoon tarvittiin vastaava määrä taiteellista työtä) oli kuitenkin johtanut siihen, että taiteilijoilta ei edellytetty tutkimusta, kokeellisuutta, vakiintuneiden käsitysten kyseenalaistamista tai mitään varsinaisesti uutta, vaan tohtorintutkintoa varten vaadittiin ”taattua taiteellista laatua” ja riittävä määrä teoksia, esim. 3–5 ohjausta. Koko tutkimuksen ajatus kääntyi päälälleen. Taiteellisesta tutkimuksesta ei puhuttu, se oli vaarallinen hybridi, jonka ajateltiin johtavan sekasikiöihin tai vähintäänkin huonoon taiteeseen ja heikkoon, taiteellisia vapauksia ottavaan tutkimukseen. Toisaalta TeaKissa vaikutti pedagogiikan puolella vahva kiinnostus laadulliseen tutkimukseen, jonka piiriin myös taiteen tekemisen ajateltiin mahtuvan, eräänlaisena lähtökohtana tai menetelmänä, jonka pohjalta sitten tehtäisiin varsinaista tutkimusta. Taiteellinen tutkimus miellettiin laadullisen tutkimuksen piirissä myöhemminkin usein yhdeksi monista mahdollisista lähestymistavoista tai näkökulmista, eräänlaiseksi aineiston hankintamenetelmäksi, ei niinkään itsenäiseksi alaksi.

Toimin Tutken johtajana käynnistysvaiheessa kaksi vuotta (2007–2009), ja rakenteiden luominen olikin jännittävää, varsinkin kun lähdimme kokonaan uudelta pohjalta. Tiiminä olivat aluksi uusi taiteellisen tutkimuksen professori Esa Kirkkopelto, tuore tanssipedagogiikan professori Eeva Anttila, tutkimuskoordinaattoriksi valittu Johanna Laakkonen, joka pian vaihtui Tiina Keisaseksi, ja minä. Toki vanha Jatkojohto oli tehnyt suuren pohjatyön, luonut säädöksiä ja käytäntöjä, tohtorintutkintojen ja lisensiaatin tutkintojen kriteerit sekä väitös- ja tarkastustilaisuuksien protokollan, järjestänyt opetusta, perustanut Acta Scenica -julkaisusarjan jne. Tästä pohjatyöstä huolimatta tuntui, että aloitimme nyt jotakin uutta, kun Tutkimuksen kehittämisyksikkö Tutke perustettiin. Olihan kyseessä todella oma yksikkö ensimmäistä kertaa. Koska Tutken piti vastata kaikesta TeaKissa tehtävästä tutkimuksesta, oli tärkeää, että Eeva Anttila oli mukana pedagogiikan laitoksen pitkän tutkimusperinteen takia. Keskuksen nimi muutettiin sittemmin Esittävien taiteiden tutkimuskeskukseksi, mutta lyhenelmä Tutke oli jo ehtinyt vakiintua.

Ensimmäisten kahden vuoden keskeinen tehtävä oli purkaa ”apartheid”-rakenne ja pystyttää taiteellisen tutkimuksen säädökset ja käytänteet. Tämä tehtiin nostamalla aiemmin toisena ja toissijaisena, jopa kiellettynä, pidetty hybridikäsite taiteellinen tutkimus ensisijaiseksi ja laajentamalla se kattotermiksi. Johanna Laakkonen oli aluksi kauhuissaan, koska lain kahtiajako oli niin selvä eikä sen pohjalta voinut luoda minkäänlaisia sekoituksia (ei varmaan voisi vieläkään). Yritin vakuuttaa hänelle, että taiteellisen tutkimuksen näkökulmasta tämä ei ollut ongelma, koska taiteen kriteerit olivat avoimet ja taiteella oli niissä itsemääräämisoikeus. Koska koulutimme teatteritaiteen ja tanssitaiteen tohtoreita, me saatoimme luoda omat kriteerimme. Teoriassa olisimme voineet vaikka edellyttää taiteen tohtoreilta sekä filosofian että taiteen tohtorin opinnäytettä tai vastaavasti hyväksyä pelkän taiteellisen näytön riittäväksi tohtorintutkimnon suorittamiseen, mikä ei tietenkään olisi ollut tarkoituksenmukaista, mutta olisi siis periaatteessa ollut mahdollista lain sallimissa rajoissa. Yksinkertaisesti ilmaistuna taiteen puolella kriteerit olivat avoimet ja siellä saatoimme kannustaa hybrideihin, joita tieteen puolella vielä kammottiin.

Esa Kirkkopelto lanseerasi viisaasti heti alkuvaiheessa ajatuksen taiteellisesta tutkimuksesta yläkäsitteenä, jonka kriteerit olivat lähes tyystin institutionaaliset – taiteellinen tutkimus on taideyliopistoissa tehtävää tutkimusta – ja jonka puitteissa oli mahdollista tehdä myös pedagogista ja jopa historiallista tutkimusta. Tämä oli alkuvaiheessa olennaista yhteisen rakentavan ilmapiirin synnyttämiseksi ja sillan luomiseksi siihen, mitä oli jo tehty. Myöhemmin kun tutkintovaatimuksia uudistettiin, myös kriteereitä täsmennettiin, taiteellisten ja käytännöllisten osien merkitystä korostettiin jne. Nyt, tätä kirjoitettaessa, kun Taideyliopiston akatemioiden tutkimusperinteitä yhdistetään ja uusia linjauksia kehitetään, taiteellinen, pedagoginen ja taiteen tutkimus nähdään taas erillisinä, mikä vaikuttaa pitkällä aikavälillä varmasti myös Tutken linjauksiin.

Teatterikorkeakoulun tutkimusperinteeseen on alkuajoista lähtien jäänyt vahva laadullisen tutkimuksen painotus ja moniin töihin myös pedagoginen, historiallinen tai filosofinen lähestymistapa. Taiteellista tutkimusta, joka keskittyy taiteen uudistamiseen ja kehittämiseen nimenomaan taideteosten avulla, ei ole tehty suhteessa kovinkaan paljoa. Tässä Tutkessa tehtävä tutkimus on poikennut muun muassa Kuvataideakatemian tutkimuksesta ja pohjoismaisesta taiteellisen työn laatua korostavasta mallista, jota Henk Borgdorff on luonnehtinut yhdeksi taiteellisen tutkimuksen kolmesta eurooppalaisesta valtavirrasta (brittiläisen practice-based-tutkimuksen ja mannermaisen kriittisen teorian painotuksen ohella). Myös alkuvaiheen tautina pidetty ”kaksinkertaisen väitöksen” ongelma,

jossa tohtoriopiskelija tekee sekä mittavan taiteellisen työn että kirjoittaa perusteellisen tutkimustekstin, on Tutkessa ollut arkipäivää.

Vuosina 2007–2009 toimin siis Tutken johtajana puolipäiväisesti, samalla kun johdin esitystaiteen ja -teorian koulutusohjelmaa. Alun siirtymävaiheen jälkeen Esa Kirkkopelto ei kuitenkaan halunnut ryhtyä johtajaksi, vaan Soili Hämäläinen otti vuorostaan ohjokset. Olettaisin, että ainakin osaksi tulevien organisaatiouudistusten takia (laitosrakenne purettiin ja koulutusohjelmat muuttuivat hallinnollisiksi yksiköiksi) tehtäväni esitystaiteen ja -teorian professorina muutettiin kokopäiväiseksi, ja siten olin jonkin aikaa mukana Tutken toiminnassa lähinnä opettajana. Vaikka koin muutoksen silloin yllättävänä, oli ratkaisu tärkeä ja välttämätön esitystaiteen ja -teorian ohjelman itsenäistymisen takia. Vasta kun professuuri oli erotettu omaksi kokopäiväiseksi tehtäväkseen, oli myös maisteriohjelman itsenäinen tulevaisuus jossakin määrin turvattu, ja samasta syystä se muutettiin englanninkieliseksi LAPS-ohjelmaksi (Live Art and Performance Studies). Ja olihan Tutken asema ja tehtävä jo vakiintunut alkuvaiheen myllerysten jälkeen.

Monet ensimmäisinä vuosina hahmotelluista tavoitteista, minkä tahansa tutkimusalan kannalta olennaiset elementit, kuten taiteellisen tutkimuksen konferenssi (CARPA kollokviot 2009), kansainvälinen kesäkoulu (SAAR 2011) ja vertaisarvioitu kausijulkaisu (RUUKKU 2013), oli laitettu alulle. Myöhemmin Kirkkopellon aloitteesta luotiin vielä TAHTO (taiteellisen tutkimuksen tohtoriohjelma 2012–2015). Kaiken kaikkiaan taiteellinen tutkimus kehittyi Tutkessa täyttä vauhtia omanlaisekseen versioksi koko maassa hiljalleen yhä yleisemmin hyväksytyn taiteellisen tutkimuksen monimuotoisella kentällä. Vieraillessani lyhyesti Tutken johtajana, Leena Rouhiaisen sijaisena, vuodenvaihteessa 2015–2016 Tutken haasteet olivat jo toisenlaiset, kuten postdoc-toiminnan, Teatterikorkeakoulun henkilökunnan tutkimuksen ja Taideyliopistotasaisen yhteistyön kehittäminen ja tukeminen.

LÄHTEET

KIRJALLISUUS

Arlander, Annette. 2016. "Artistic Research and/as Interdisciplinarity – Investigação em Arte e/como Interdisciplinaridade." Teoksessa Catarina Almeida & Andre Alves (toim.). *Artistic research does #1*. Porto: NEA/12ADS Research Group in Arts Education/ Research Institute in Art, Design, Society; FBAUP Faculty of Fine Arts University of Porto, 1–27.

Arlander, Annette. 2014. "Om metoder i konstnärlig forskning / On methods of artistic research" teoksessa Torbjörn Lind (toim.). *Metod – Process – Redovisning Konstnärlig Forskning Årsbok 2014 / Method – Process – Reporting Artistic Research Yearbok 2014*. Stockholm: Vetenskapsrådet / Swedish Research Council, 13–39. <https://publikationer.vr.se/wp-content/uploads/2014/08/–rsbok-KF-2014-pdf-hela-boken.pdf> (9.8.2016)

Arlander, Annette. 2013a. "Artistic Research in a Nordic Context." Teoksessa Robin Nelson (toim.). *Practice as Research in the Arts – Principles, Protocols, Pedagogies, Resistances*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 152–162.

Arlander, Annette. 2013b. "Taiteellisesta tutkimuksesta." *Lähikuva* 2013/3, 7–24.

Arlander, Annette. 2011. "Characteristics of Visual and Performing Arts." Teoksessa Michael Biggs & Henrik Karlsson (toim.) *The Routledge Companion to Research in the Arts*. New York and London: Routledge, 315–332.

Arlander, Annette. 2009. "Artistic Research – from Apartness to Umbrella Concept at the Theatre Academy, Finland." Teoksessa Shannon Rose Riley & Lynette Hunter (toim.). *Mapping Landscapes for Performance as Research – Scholarly Acts and Creative Cartographies*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 77–83.

Borgdorff, Henk. 2012. *The Conflict of the Faculties: Perspectives on Artistic Research and Academia*. Leiden: Leiden University Press.

Paavolainen, Pentti & Anu Ala-Korpela. 1995. *Knowledge is a Matter of Doing*. Acta Scenica 1. Helsinki: Theatre Academy Helsinki.

Tie tutkijaksi – opiskelijoiden kokemuksia

LEENA ROUHIAINEN

Tanssijasta tohtoriksi ensimmäisessä aallossa: kokemuksia Teatterikorkeakoulun jatko-opinnoista

Tämä essee koostuu enimmäkseen muistinvaraisista anekdooteista vaiheistani tohtorikokelaana. Niistä kirjoittaessani tulen samalla kuvailleeksi Teatterikorkeakoulun jatko-opintoja viime vuosituhanen vaihteessa siten kuin ne minulle jatko-opiskelijana näyttäytyivät. Väitös- tai lisensiaatin tutkintoon johtava jatkokoulutus oli tuolloin vasta alkutiellään. Tohtorikoulutusohjelmasta ei oikeastaan voinut puhua, sillä jatkotutkinnon tekeminen seurasi vielä aiempaa itsenäiseksi asiantuntijaksi kasvamisen anglosaksista perinnettä. Kokelaat, joilla oli sopiva tausta ja tutkinto, laativat tutkimusprofessorin tuella opetus- ja tutkimusneuvoston lopulta hyväksymän tutkimussuunnitelman, jota edistivät ohjaajiensa tuella melko lailla omatoimisesti. Muodollisesti tutkintoihin tietenkin kuului pieni määrä valinnaisilla kursseilla suoritettavia yleisiä tutkimuksen tekemiseen orientoivia opintoja, mutta montaa kurssia tutkijaseminaarin ohella ei Teatterikorkeakoulussa jatko-opiskelijoille tuolloin tarjottu. Tosin kourallinen meitä opiskelijoitakin vain oli ja toimimme melko hajallaan niiden laitosten suojissa, joiden aloja me tai tutkimuksemme edustivat. Seuraavalla vuosituhanella maamme yliopistolliset painotukset vaikuttivat siihen, että myös Teatterikorkeakoulussa satsattiin tohtorikoulutukseen. Tohtorikoulutus sai oman yksikkönsä, ja koulutus integroitui selkeämmäksi osaksi opinahjon koulutustarjontaa. Olen kulkenut näissä kehitysvaiheissa mukana ensin jatko-opiskelijana ja valmistuttuani Suomen Akatemian rahoittamana tutkijatohtorina, tutkimushankeen vastuullisena johtajana ja akatemiatutkijana sekä nyt taiteellisen tutkimuksen professorina. Kirjoituksen lopussa luonnehdin täten myös lyhyesti vaihetta, jossa tohtorikoulutus on nyt.

Nykyistä työtäni Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun taiteellisen tutkimuksen professorina ja toimintaani tohtorikoulutuksen äärellä en osannut lainkaan kuvitella, kun vuonna 1986 juuri valkolakin saaneena aloitin opiskeluni Teatterikorkeakoulun tanssitaiteen laitoksella. Silloin en edes tiennyt, mikä tohtorintutkinto on. Lähinnä puhkuin innosta, että olin päässyt lukiosta eroon ja sain vihdoin opiskella tanssia päätoimisesti. Kovin paljoa en lukion eteen tehnyt,

ja lukihäiriöni kiusasi siten, että hädin tuskin pääsin äidinkielen kirjoituksista läpi. Olin vihkiytynyt ennemminkin tanssin vaatimuksiin sen melkein päätoimisena harrastajana. Muistan samaan aikaan opiskelemaan päässeen ystäväni kanssa hihkuneemme ajatuksesta, että voisimme viettää treenivaatteissa koko päivän. Joka tapauksessa opintojen alkaessa tanssiharrastukseni otti merkittävän askeleen kohti toivottua ammattilaistumista. Enkä uskonut koskaan tekeväni paperitöitä ja varsinkaan kirjoittavani erityisesti mitään, sellaiseen ei ollut taitoja eikä kiinnostustakaan. Näin luulin.

Ammatissa toimiessani ja muutama vuosi kurssiopintojeni jälkeen ryhdistäydin ja tein Raisa Rauhamaan ohjaamana maisterin tutkinnon opinnäytetyöni. Hän opetti 90-luvun puolessavälissä tanssitaiteen laitoksella teosanalyysiä, veti tanssiseminaaria ja ohjasi opinnäytetöitä. Minun päättötöyeni aiheena oli tanssijantyö koreografi Sanna Kekäläisen teoksessa *Autuaiden lauluja*. Se oli vuonna 1994 Helsingin Kaapelitehtaalla toteutettu kunnianhimoinen taiteellinen projekti, jossa esiintyi kahdeksan tanssijaa ja Avanti-orkesteri. Olin otettu koreografin erityisestä liikekielestä ja estetiikasta. Tässä teoksessa, kuten yleensä tanssijana, pohdin tietenkin paljon koreografin teokseen liittämiä tavoitteita, harjoituksissa tapahtuvaa sanatonta vuorovaikutusta kanssatanssijoiden ja koreografien välillä sekä liikekielen hahmottamista ja oman ruumiini liikekokeuksia. Tämä kokemuspohjainen ajattelutyö oli henkilökohtaista, eikä minulla ollut monia tilaisuuksia keskustella pohdinnoistani muiden kanssa. Tanssin harjoittaminen ei ollut niin keskustelevalta ja yhteistoiminnallista kuin se nykyään monesti on. Työskentelin enimmäkseen perinteisen koreografi-tanssija-roolijaon ohjaamana. Poikkeuksiakin tietenkin oli kokeellisemmassa improvisatorisessa työssä muun muassa Suomussalmiryhmässä, jonka perustajajäseniini kuului. Opinnäytetyössä sain tilaisuuden tarkastella kokemuksiani myös muiden kommentoimana. Rauhamaan ja muutaman työtäni lukeneen kollegan huomiot tarjosivat heijastuspintaa pohdinnoilleni, ja heiltä sain vahvistusta sille, että käsittelin muidenkin kohtaamia tanssijantyön ongelmia. Kirjoitustaitoni ei ollut häävi, silti jokin kipinä syttyi. Kun kerroin, että olin innostunut opinnäytetyön tekemisestä, Rauhamaa kannusti tutkimaan muutama vuosi aiemmin avautunutta mahdollisuutta tehdä jatko-opintoja.

Hakeuduin Teatterikorkeakoulun tanssitaiteen laitokselle jatko-opiskelijaksi vuonna 1995. Halusin tarkastella vapaalla kentällä freelancereina toimivien tanssijoiden työtä ja haasteita. Minua kiinnostivat erityisesti freelancereiden omat kokemukset ja näkemykset tavastaan toimia ja selviytyä ammatistaan. Nykytanssijana työskenteleminen vapaalla kentällä oli mielestäni haasteellista

vähintäänkin tiuhaan vaihtuvien taiteellisten työryhmien, moninaisten liikekielten ja esiintymispaikkojen takia. Uskoin sen antavan erityisen leiman tanssijana toimimiselle, eikä tanssijan näkökulmaa tanssimiseen ja tanssiin paljoa ollut vielä tanssintutkimuksessa käsitelty. Lisäksi tärkeänä tutkimustyön motiivina minulla oli ymmärtää omaa ammattiani syvemmin ja kehittyä siinä. Alkoi tanssimisen ohella kirjojen lukeminen ja tutkimuksen tekemisen perusteiden hahmottaminen. Sain kirjoitettua Teatterikorkeakoulun taiteentutkimuksen professori Pentti Paavolaisen ohjauksessa hyväksytyn tutkimussuunnitelman, ja se toimi ohjenuorana tutkimuksen tekemisen kartoittamattomalla tiellä. Hän ja silloinen tanssitaiteen laitoksen opettajakunta, joista ymmärtääkseni tutkimusta pro gradu -tasolla olivat tehneet Rauhamaan ohella Briitta Järvinen ja Tiina Suhonen, ohjasivat minua haastattelututkimuksen suuntaan. Minulle asia sopi, sillä uskoin saavani laajempaa käsitystä tanssijantyön problematiikasta keskustellen siitä muiden ammattilaisen kanssa. Taiteellisesta tutkimuksesta ei kuitenkaan tuolloin edes keskusteltu.

Koin, että pohtiva puoleni sai hedelmällisen tilan kehittyä tehdessäni jatko-opintoja. Kirjojen lukemisesta nautin, ja tutkimussuunnitelmaakin oli antoisaa tehdä, kuten oli kiintoisaa haastatella tanssijakollegoitani. Mutta entä sitten, miten siitä kaikesta saa tutkimuksen aikaiseksi? Olin monta vuotta kestäväällä etsimisen ja oppimisen tiellä, jossa yhtenä keskeisenä haasteena oli kehkeytyvälle ajattelulleni sopivan kirjoitusotteen harjoitteleminen ja lopulta viilaaminen. Paavolainen valoi innostusta, ja juttutuokiot hänen kanssaan saivat minun tuntemaan, etten tehnyt työtäni turhaan. Taideteollisen korkeakoulun taidekasvatuksen professori Inkeri Sava veti Teatterikorkeakoulussa tutkijaseminaaria, jonka keskustelun ja yhdessä ajattelemisen muiden seminaarilaisten kanssa koin antoisaksi. Sen myötä ajauduin vähän vahingossa tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen jatko-opiskelijaksi, sillä tämä yksikkö oli vastuussa Savan seminaarin järjestämisestä. Koin tärkeäksi olla mukana hyvin toimivan ryhmän keskustelussa. Niin vähän mitään yhteistä pohdintaa tutkimuksen tekemisestä tuolloin tarjottiin. Myöhemmin jatko-opintoihin liittyvissä arvovaltakeskusteluissa minä ja työni saimme pedagogisen leiman, vaikka tein tanssijan näkökulmasta ennen kaikkea tanssijuutta koskevaa tutkimusta.

Sijoittumisessani heijastui se, että olin aluksi selvästi tuntemattomilla vesillä niin koulutushierarkioiden kuin tutkimuksenkin tekemisessä. Tanssin lattiatyökentely, tanssiin liittyvät kommunikoinnin tavat ja usein talkootyöhenkinen ote olivat minun arkipäivääni. Professorit olivat minusta äärimmäisen arvovaltaisia. Paavolaistakin teitittelin aluksi sähköposteissa, vaikka olimme monesti keskustel-

leet ja istuneet samoilla luennoilla. Totta tietenkin oli myös se, että opintoympäristö ei tarjonnut esimerkkejä valmistuneista väitöskirjoista. Ymmärsin olevani ensimmäisten tohtorintutkintoa tekevien joukossa aikana, jolloin ei ollut aivan selvää, haluttiinko jatko-opintoja ylipäättään Teatterikorkeakouluun. Muistan yhden opettajien vetäytymisseminaarin, johon osallistuin tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen tuntiopettajan ominaisuudessa. Siellä eräs ohjaajantyön lehtori intensiivisesti totesi, ettei Teatterikorkeakoulussa mitään tutkimusta tarvittu. Hän ehdotti, että seurataan lääketieteen mallia, pidennetään peruskoulutusta niin, että näyttelijät ja ohjaajat valmistuisivat kuusivuotisessa koulutuksessa suoraan lisensiaateiksi. Näin ei hukattaisi jatko-opintoihin meneviä resursseja taidekoulutuksen ytimestä. Hän tietenkin puolusti omaa sarkaansa niukkojen resurssien aikana, mutta minä olin yllättynyt. Jatko-opiskelijoita ohjaavan ja opettavan henkilökunnan toiminnan perusteella olin ymmärtänyt jatkotutkintojen jo selkeästi kuuluvan Teatterikorkeakouluun ja vahvistavan sen edustamia taiteen aloja.

Myös opetusministeriö tuki tätä näkemystä. Se oli alkanut tarjota verkostomuotoisille tohtorikouluille rahoitusta, joista yhdessä Teatterikorkeakoulu oli tuohon aikaan myös mukana. Minä sain tutkijakoulutettavan tehtävän valtakunnallisesta esittävien taiteiden tohtorikoulusta neljäksi vuodeksi yhtenä kahdesta Teatterikorkeakoululle suunnatusta paikasta. Tämä tarkoitti rahoitettua tutkimuksen tekemistä ja osallistumista tohtorikoulun järjestämiin seminaareihin. Tohtorikoulussa oli mukana opiskelijoita Teatterikorkeakoulusta, Sibelius-Akatemiasta sekä Helsingin yliopiston teatterintutkimuksen ja musiikintutkimuksen laitoksilta. Seminaarien poikkitaiteellinen keskustelu tarjosikin uudenlaisia näkökulmia omalle työlleni ja kehitti tutkimuksellista ajatteluani. Vaikeammin nieltäviä olivat tutkijakoulun vetäjien, professori Pentti Paavolaisen ja Sibelius-Akatemian professori Kari Kurkelan, kommentit työhönottohaastattelussa. Kun kysyin, miten voisin tutkijakoulutettavana työskennellä tanssijana, he totesivat, että tutkimusta tehdään normaali työpäivä kahdeksasta neljään ja omalla kontollani olisi, mitä vapaa-ajallani teen. Sain ensimmäistä kertaa elämässäni kuukausipalkkaa, työhuoneen ja avaimet työpaikalle. Paneuduin ahkerasti tutkimukseeni edistämiseen ja tein vain muutaman improvisaatiokokeikan tutkijakoulutettavan työajan ulkopuolella. Olin kyllä jatko-opiskelijakollegoideni Riitta Pasanen-Willbergin ja Paula Salosaaren tutkintoon liittyvissä kokeiluissa ja työpajoissa silloin tällöin tanssijana mukana. Silti huomasin vuoden kuluttua kuntoni laskeneen, myös ammatillinen verkostoni oli etääntynyt. Itsetuntemukseni oli koitoksella, olin tottunut treenaamaan, tekemään ryhmätyötä ja jopa vaihtuviin

työsuhteisiin. Nyt työskentelin paljon yksin kirjojen ja tietokoneen äärellä istuen. Puolitoista vuotta tutkijakoulutettavan tehtäväni alkamisesta keneltäkään lupaa kysymättä päätin Javier Torresin pyynnöstä esiintyä hänen Kuopio tanssi ja soi-festivaalille tekemässään teoksessa *Calles Zigzaguentes*. Sain tanssia kuoleman roolin ja samalla tunsin eläväni tutumpaa minää. Kesälomalla lähdin teoksen kanssa Meksikon-kiertueelle. En joutunut asiasta puhutteluun.

Aiemmin mainitsemani epäilevä asenne taideyliopistoissa edistettyjä väitöskirjoja kohtaan ei ollut muutenkaan tavaton. Hassulta tuntui, kun huomasin, että ammattipiireissä jotkut kollegani lakkasivat tervehtimästä minua – luullakseni siksi, että olettivat minun luopuneen tanssijan ammatista ja samalla tanssialan edistämisestä. Tuolloin 90-luvun lopulla elettiin edelleen nykytanssin ammatti-identiteetin vahvistamisen aikaa, jolloin jokainen ammatissa toimiva koettiin merkittäväksi pienen alan kehittämisessä. Tutkimusta pidettiin varmasti myös vieraana taiteelle ja sen ajateltiin mahdollisesti vääristävän taiteen sisältöjä ja merkityksiä. Arvovaltakiistoja oli monenlaisia niin kuin asiantuntijayhteisöissä usein on. Yliopistomaailma oli hämillään siitä, miten taiteilijat voisivat tehdä akateemista tutkimusta, ja ennen kaikkea siitä, mitä taiteellinen tutkimus on. Vuosituhannen vaihteessa julkisuudessakin käsiteltiin kuvataiteilija Riitta Nelimarkan Taideteolliselle korkeakoululle tekemää ja hyvin omalakisesti hänen omia teoksiaan analysoivaa taiteellista tutkimusta sekä sen tarkastusprosessin epäselvyyttä. Teatterikorkeakoulussa ei toivottu vastaavaa hämmennystä tai kohua ja tutkimuksen laadusta pyrittiin pitämään tarkkaa huolta.

Minun kohdallani laadun asiaa valvoivat ensisijaisesti väitöskirjani ohjaajat. Paavolaisen lisäksi työni varsinaisina ohjaajina toimivat tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen silloinen lehtori Soili Hämäläinen sekä Helsingin yliopiston estetiikan laitoksen professori Arto Haapala. Hämäläinen oli minulle tuttu jo maisteriopinnoistani. Hän viimeisteli itse omaa väitöskirjaansa ja ymmärsi näin erityisen hyvin niitä haasteita, joita me ensimmäisen aallon tohtorikokelaat kohtasimme. Yliopistomaailman lisäksi hän tietenkin tunsikin myös tanssimaailmaa ja esitti minulle monia rakentavia kysymyksiä omiin kokemuksiini ja näkökulmiini liittyen. Haapala puolestaan lupautui ohjaajakseni, koska hänkin oli kiinnostunut taiteilijan problematiikasta fenomenologisesta näkökulmasta, johon minäkin tartuin. Tosin toisin kuin hän, minä tein niin aloittelevana tutkijana ja ranskalaisen fenomenologin Maurice Merleau-Pontyn näkökulmasta. Muistan jännittäneeni ensimmäisiä tapaamisiamme kovasti. Yksikin rakentava keskustelu päättyi niin, että poistuessani Haapalan työhuoneelta laitoin tuolinnoille jättämäni takin päälle väärinpäin. Saumat ja pesulaput pilkottivat päällysteinä, mutta aina

kohtelias Haapala vain ystävällisesti hymyillen hyvästeli minut. Kadulla nauroin jännityksen hämmentämää huomiokykyäni. Tämä ohjaussuhde oli minulle kuitenkin erityisen tärkeä. Luotin Haapalaan siinä, etten menisi aivan metsään valitsemani teoreettisen näkökulman kanssa. Muutaman kerran hän osoittikin minun olevan hukattiella ymmärtäväisen yksinkertaisin kommentein.

Vasta muutama vuosi siitä, kun olin aloittanut jatko-opinnot, alettiin minun kuulteni Teatterikorkeakoulussa vahvemmin puhumaan taiteellisesta tutkimuksesta. Taiteellinen ja tieteellinen tutkimus olivat ne kaksi orientaatiota, joiden suuntaamina saattoi tohtorintutkintoon johtavia jatko-opintoja tuolloin Teatterikorkeakoulussa tehdä. Ensimmäisessä tehtiin kokonaisuus, johon kuului taiteellisia töitä sekä kirjallinen osa, jota kutsuttiin tohtorin tutkinnon opin- ja taidonnäytteen selvitysosaksi. Puolestaan jälkimmäinen oli tieteellisin perustein argumentoitua tutkimusta väitöskirjan muodossa. Kirjallinen argumentaatio näiden kahden välillä ymmärrettiin erilaiseksi. Taiteellisessa tutkimuksessa tohtorintutkinnon kirjallinen osa saattoi koostua omien kokemusten reflektoinnista. Harvoin kukaan kuitenkaan jätti teoreettisia näkökantoja hyödyntämättä. Tämän tutkimusjaon kirkastuttua minulle olin jo niin upoksissa valitsemassani tutkimusotteessa, etten siitä enää osannut luopua. Lopulta kuitenkin myös omasta tutkimusprosessistani syntyi taidetta. Tein sooloteoksen *This Red Patch on the Carpet* ruumiillistaakseni sen, miten Merleau-Pontyn fenomenologia oli puhutellut minua ja miten ymmärsin sen kuvastavan tanssimisen tapahtumaa. Tutkimustyön aikana hahmotin Merleau-Pontyn ajattelua paljon ruumiintuntemusteni perusteella. Monessa kohtaa tuntui, että hänen ajattelunsa vahvisti omia kokemuksiani tanssimisesta. Joskus minun oli helpoin oppia ymmärtämään hänen vaativia pohdintojaan elehtien, liikkuen. Tämä jälkimmäinen prosessi jatkui olohuoneeni paksulla matolla, tilassa, jossa kirjoitin myös suurimman osan tutkimuksesta. Tästä mattoliikchedinnästä syntyi kyseinen esitys. Ensiesityksen soolo sai Kekäläinen & Companyn osatuottamana Kaapelitehtaalla Tanssiteatteri Hurjaruuthin tiloissa syksyllä 2002. En silloisten tutkintovaatimusten mukaisesti saanut liittää esitystä osaksi väitöskirjaani, vaikka se ruumiillisti väitöskirjassa esittämäni ja sitä olisi voinut pitää tutkimukseni taiteellisenä osana. Yksi tapahan tehdä taiteellista tutkimusta on ensin kirjallisuuden ja tutkimuslähteiden avulla perehtyä johonkin aihealueeseen ja sitten tuottaa sen pohjalta taidetta (esim. Arlander 2013). Keväällä 2003 sain kuitenkin luvan näyttää videon teoksesta sinä aikana, kun yleisö ennen väitöstilaisuutta kerääntyi auditorioon, jossa puolustin vastaväittäjän kysymysten luotaamana työtäni. Muutama vuosi myöhemmin säännöt onneksi muuttui-

vat. Ensin niin, että tieteellisetkin tutkimukset saivat sisältää taiteellisia osia. Sitten ohjeistus muuttui vielä niin, että kaikki Teatterikorkeakoulussa tehtävä tutkimus määriteltiin taiteelliseksi tutkimukseksi, joka oli painotuksiltaan joko teoreettisempaa tai käytännöllisempää.

Ensimmäisten muutaman vuoden jälkeen väitöskirjan tekemisen tukena olivat myös lähelläni olevat muut jatko-opiskelijat. Merkittävin vertaisryhmä syntyi tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen jatko-opiskelijoista. Eeva Anttilan, Linda Goldin, Soili Hämäläisen, Teija Löytösen, Paula Salosaaren ja Soile Rusasen kanssa tapasimme säännöllisesti jo pitkälle väitöstutkimuksensa kanssa edenneiden pienryhmässä pohtien työmme vaiheita ja haasteita. Kuten tapana on, neljä vuotta tutkijakoulutettavan tehtävää ei riittänyt väitöskirjan loppuun saattamiseksi. Tyypillisesti Teatterikorkeakoulussa väitöstutkimuksia on tehty kuudesta kahdeksaan vuoteen, kymmenen vuodeen prosessi ei ole tavaton. Minä kävin välillä tanssimassa Tanssiteatteri Erissä ja jatkoin vapaailtoina ja -päivinä tutkimustekstin rakentamista ja editoimista. Haimme myös Anttilan, Hämäläisen ja Löytösen kanssa Suomen Akatemialta tutkimushankerahaa. Saimme silloin jo väitelleen Hämäläisen johtamana rahoituksen projektillemme *Kohti erilaisuutta tanssitaitteessa* (<http://www.uniarts.fi/tutkimus/tutke/tutkimushankkeet>). Sen aikana väittelin ja aloitin postdoc-tutkijan työn.

Väitöstutkimuksen viimeistely oli, kuten se monelle usein on, haastavaa aikaa. Ohjaajista, vertaisryhmästä ja tutkimushankkeeseen liittyvistä tapaamisista huolimatta työ oli yksinäistä. Loputtomat tietokoneen ja lähdekirjojen äärellä vietetyt tunnit eristivät sosiaalisesta elämästä, ja tarkka editointityö tuntui äärettömän hitaalta. Vaikka tein työtä peräänantamattomasti täysiä päiviä, se oli aikaa vievää. Lopulta toivoin vain pääseväni koko tekeleestä eroon edes rimaa hipoen. Tässä kohtaa ohjaajani eivät osanneet auttaa. Yksi heistä totesi työn olevan ongelmallinen. Väitöskirjan käsikirjoitus oli kuitenkin rakentunut sellaiseksi kuin se oli, melko pitkäksi ja yksityiskohtia viljeleväksi. Kanadalainen tanssintutkija Susan Kozel, joka toimi työni esitarkastaja ja vastaväittäjänä, sekä Taideteollisen korkeakoulun kuvataiteen tutkimuksen ja opetuksen professori Juha Varto, joka toimi toisena esitarkastajana, antoivat väitöstutkimuksestani *Living Transformative Lives* (Rouhiainen 2003) lausunnot, jotka kehuivat sitä yllättävästi erityisen hyväksi. Kozel asetti sen jopa kansainvälisesti parhaiden tanssintutkimusten joukkoon. Positiivisesta palautteesta huolimatta väitöskirjan tekeminen oli vaatinut paljon ilotontakin ponnistusta. Käytännössä en voinut vilkaistakaan siihen muutamaan vuoteen sen tekemisen jälkeen. Monen väitelleen olenkin kuullut samankaltaisesti tarvitsevan uusia aiheita ja tuulia väitösti-

laisuuden jälkeen. Tarve jättää väitöskirjaelämä taakse saattoi näkyä myös väitöspäivän järjestelyissä. Minä menin väitöstilaisuuden jälkeen Kaapelitehtaalle esiintymään Riitta Pasanen-Willbergin teoksessa *Samettia – muotokuvia* kuin minä tahansa muunakin esitysiltana. Toki sen päälle oli tietenkin pienimuotoinen vastaväittäjälle osoitettu juhla. Merkittävää kuitenkin oli, että olin tutkimusprosessin aikana muuttunut. Tunsin omaa alaani paremmin, tiesin sen ajankohtaisista suuntauksista ja osasin sanallistaa siihen liittyviä kysymyksiä. Erityisesti opin paremmin arvostamaan ruumiillista tietoa, omaanikin.

Olin jo tutkimuksen tekemisen aikana innostunut tanssintutkimuksesta ja taiteellisesta tutkimuksesta niin, että tuntui luontevalta jatkaa sillä tiellä. Hakemuksesta Suomen Akatemia myönsi minulle ensin tutkijatohtorin ja sitten akatemiattutkijan tehtävät taiteellisen tutkimuksen hankkeissa, joissa tarkastelin tanssijan ja esiintyjän kysymyksiä eri näkökulmista (ks. esim. Rouhiainen 2007; 2008a; 2012a; 2012b). Aloitteestani teimme uuden tutkimushankerahoitushaun. Saimme tällä kertaa hieman isommalla tutkijaryhmällä toteutetun ja minun johtamani *Haasteena tieto* -nimisen tutkimushankkeen läpi Suomen Akatemiassa (<http://www.uniarts.fi/tutkimus/tutke/tutkimushankkeet>). Käytännössä siis olen väittelemisen jälkeen työllistynyt tutkimusrahoituksella sekä tutkimukseen että tanssin opettamiseen liittyvällä tuntiopettajan työlläni niin Teatterikorkeakoulussa kuin muuallakin. Pienen jakson ennätin välissä toimia Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksen ja tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen jakamana osa-aikaisena yliopistonlehtorina.

Postdoc-tutkijavaiheeni aikana, vuonna 2007, Teatterikorkeakouluun perustettiin Esittävien taiteiden tutkimuskeskus, joka alkoi vastata kaikesta Teatterikorkeakoulussa tehtävästä tutkimuksesta ja kaikkien peruskoulutuslaitosten, siis kandidaatti- ja maisterikoulutusten, edustamien taiteiden alojen tohtorikoulutuksesta. Opiskelijamäärä oli kasvanut suureksi, luku ylitti viidenkymmenen. Opiskelijat toivoivat vahvempaa taiteellisen tutkimuksen painotusta ja systemaattisempaa koulutusta. Tutkimuskeskuksen kehitystyöstä vastasivat erityisesti keskuksen silloiset uudet professorit Annette Arlander ja Esa Kirkkopelto. He uudistivat tutkintovaatimuksia, ja uusittujen vaatimusten mukaan tohtorikoulutuksessa tehtiin yksinomaan taiteellista tutkimusta. Teatterikorkeakoulussa perustettiin myös opetusneuvostosta erillinen tutkimusneuvosto käsittelemään tohtorikoulutuksen ja tutkimuksen lisääntyneitä prosesseja. Muutama vuosi myöhemmin kehitystyöhön mukaan tuli myös professori Soili Hämäläinen. Samaan aikaan yliopistollinen terminologiakin alkoi muuttua. Ryhdyttiin puhumaan väitöstutkimuksista ja hiljalleen myös tohtori-

koulutuksesta ja tohtoriopiskelijoista. Tohtorikoulutuksessa tarjottua opetusta lisättiin ja systematisointiin. Tutkimustyöhön liittyville taiteellisille osille kehitettiin tarkastusmenettely, eikä opiskelemaan enää päässyt tutkimusprofessorien kanssa neuvottelemalla ja laatimalla tutkimusneuvoston hyväksymä tutkimussuunnitelma. Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksen tohtorikoulutusohjelmaan luotiin pääsykokeet, joiden raadissa oli tutkimuskeskuksen lisäksi edustus kaikista peruskoulutuslaitoksista. Kaiken kaikkiaan usean ahkeran professorin toimesta Teatterikorkeakouluun onkin vuosien varrella kehittynyt hyvin toimiva taiteelliseen tutkimukseen keskittyvä tohtorikoulutusohjelma, jonka arvo tunnustetaan myös kansainvälisesti. Luonnehdin siellä tehtyä työtä syyslukukaudella 2012 professorin prologissani pitämässäni puheessa muun muassa seuraavasti:

Hyvällä syyllä voi sanoa, että Teatterikorkeakoulun Esittävien taiteiden tutkimuskeskus, Tutke, kukoistaa. Vuonna 2007 perustettu yksikkö vastaa Teatterikorkeakoulun edustamien koulutusalojen teatteritaiteen, tanssitaitteen, tanssi- ja teatteripedagogiikan, esitystaiteen sekä valo- ja äänisuunnittelun jatkotutkintokoulutuksesta. Silloin aloittaneen ja edelleen jatkavan taiteellisen tutkimuksen professori Esa Kirkkopellon, Tutken johtajan, esitystaiteen ja -teorian professori Annette Arlanderin ja häntä seuranneen professori Soili Hämäläisen työn ansiosta sekä Teatterikorkeakoulun johdon tuella, keskukselta on kehkeytynyt ainutlaatuista koulutusta tarjoava kansainvälinen edelläkävijä taiteellisen tutkimuksen alueella. Jatko-opiskelijoiden siirtyminen perusopetuslaitosten alaisuudesta yhteiseen tutkimuskeskukseen oli onnistunut ratkaisu. Syntyi aktiivinen, uudenlaista tutkimuksellista otetta luova yhteisö, jonka jäsenet tukevat ja oppivat toisiltaan. Sen ytimessä ovat omintakeista taiteellista tutkimustyötä tekevät ja keskuksen toimintaan sitoutuneet jatko-opiskelijat.

Menestystä osoittavat vaikka seuraavat Tutken aikaansaannokset: Vuoden 2013 aikana on odotettavissa vajaa kymmenkunta väitöstilaisuutta ja useita lisensiaatin tutkimuksen tarkastustilaisuuksia. Helmikuussa toteutuu kolmas Tutken järjestämä CARPA, kansainvälinen taiteellisen tutkimuksen kollokvio esittävien taiteiden alalla. Tutken henkilökunta on ollut mukana toimittamassa internetpohjaista, Journal of Artistic Research -nimistä ensimmäistä kansainvälistä taiteellisen tutkimuksen vertaisarvioitua julkaisua ja synnyttämässä sen kotimaista versiota Ruukkua. Kuluvana vuonna yhteistyössä Kuvataideakatemian, Sibelius-Akatemian ja Aalto-yliopiston taiteen ja suunnittelun korkeakoulun kanssa käynnistyi ensimmäinen tai-

teelliseen tutkimukseen keskittyvä verkostomainen tohtoriohjelma, TAhto, jossa on mukana kolme Tutken tohtoriopiskelijaa. Tutken opetustarjontaa on jo muutaman vuoden toteutettu yhteistyössä Kuvataideakatemian kanssa. Sen alaisuudessa on toiminut useampia tutkimushankkeita. Lisäksi se on ollut mukana aloittamassa keskustelua Taideyliopiston postdoc-tasoisien tutkimusinstituutin luomisesta. Tutke on siis toiminnallaan ennakoanut Taideyliopiston syntyä ja verkottunut kansainväliseen esittävien taiteiden tutkimuskenttään.

Taiteellinen tutkimus on vakiinnuttanut paikkansa, ja Tutkella on vahva näkemys sen luonteesta. Taiteellinen tutkimus on institutionaalista, taideyliopiston kontekstissa tehtävää, monialaista taiteilijalähtöistä tai taidepedagogista tutkimusta, jossa taiteen tekemisellä on keskeinen sija. Taiteellinen tutkimus harjoittaa rajankäyntiä ja tuottaa rajanylityksiä taiteen tekemisen ja tieteellisten lähestymistapojen välillä. Tässä rajankäynnissä taiteen luonteen ja keinojen kysyminen nivoutuu taiteellisen toiminnan dynamiikkaan, jossa eri elämän muodot ja ulottuvuudet kohtaavat ja läpäisevät toisiaan. Ei-tietäminen ja tietäminen, käytäntö ja teoria, tekeminen ja ajattelu, taiteellinen ja tieteellinen sekä taidemaailma ja akateeminen maailma kieoutuvat toisiinsa ja uusiutuvat muuntuen. Tämä rajankäynti on kysymisen työtä, joka edelleen todentaa ja edistää perinteisten taiteilijan ja tutkijan positoiden murtumista ja muuttumista. Mutta se vaikuttaa myös taiteen ja tieteen sisältöihin, muotoihin ja institutionaalisiin rakenteisiin. (Www2.teak.fi/tutkimus; Kirkkopelto 2007; Rouhiainen 2008b; Borgdorff 2011.)

Rajankäynnin harjoittamisena taiteellinen tutkimus on luonteva osa tämän hetkistä taiteen tilaa. Elämme aikaa, jossa taidelajien rajat ovat hämärtyneet. Esittävien taiteiden alueella esimerkiksi nykyteatteri, nykytanssi ja esitystaide muistuttavat yhä lähemmin toisiaan. Samankaltaisiin esitysratkaisuihin saatetaan kulkea erilaisista lähtökohdista käsin. Tekijöiden tausta ja toimintakontekstit määrittävät sitä nimitääkö tekeminen vaikkapa teatteriksi tai tanssiksi. Myös taiteellinen toimijuus on muuttunut. Puhutaan uudesta taiteilijuudesta. Esitysten suunnittelu, toteutus ja esittäminen hakevat muotoaan tuottaen uudenlaisia vuorovaikutussuhteita esiintyjien, ympäristöjen ja yleisön välillä – uudenlaisia taiteellisen toimijuuden malleja. (Lehmann 2009; Ruuskanen 2011.) Kaiken kaikkiaan, taiteilijat toimivat moninaistuneissa ympäristöissä ja moninaistunein keinoin. Projektejaan toteuttaessaan he hyödyntävät yhä enenevässä määrin tutkivaa asennoitumista, pohdittua asemoitumista ja taiteellisen työn yhteis-

kunnallista kontekstualisointia. Myös humanististen ja yhteiskuntatieteiden alueella on tapahtunut muutoksia. Tutkimus on niissä ottanut askelia kohti esityksellisiä muotoja. Esimerkiksi niin sanottu performatiivinen tutkimus muodostaa laadullisen ja määrällisen tutkimuksen ohella kolmannen kategorian. Se hyödyntää analyyseissään ja johtopäätöstensä esittämisessä numeerisen ja kirjallisen materiaalin ohella muunlaista symbolista aineistoa, kuten materiaalisia käytäntöjä, kuvallisia ja äänellisiä elementtejä sekä elävää toimintaa. (Bolt 2008; Haseman 2008; 2010; Performative Social Science 2008.) Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksessa toteutettava taiteellinen tutkimus osallistuu kriittisesti tämän tematiikan käsittelemiseen ja edistämiseen tuoden esiin merkittäviä uusia kysymyksenasetteluja. Se on tutkimusympäristö, jossa on mahdollista kyseenalaistaa taiteellisia, taidepedagogisia ja yhteiskunnallisia käytäntöjä sekä synnyttää uusia olemisen muotoja ajankohtaisella tavalla.

Taiteellinen tutkimus on siis monialainen; monitieteinen, monimenetelmällinen ja monitaiteinen tutkimusala. Sen luonne, tavoitteet, asema, merkitys, arvot ja funktiot määrittyvät suhteessa toisiinsa taiteilijoiden, tutkijoiden, muiden toimijoiden sekä organisaatioiden ja instituutioiden toiminnallisessa vuorovaikutuksessa osana laajempaa yhteiskuntaa (vrt. Haapala 2000). Sisältöjä ei ole tarkasti ennalta määritelty, vaan synnyttäessään omaa uomaansa ala toimii eräänlaisena hedelmällisen kiistan maastona. Yliopistomaailmassa monialaisuutta on viime aikoina pidetty yhtenä merkittävänä uudistumisen mahdollistajana. Se ei vain tuo eri aloja tai oppiaineita toistensa rinnalle vaan onnistuessaan asettaa niiden uskomukset, oletukset ja toteutumisen ehdot kyseenalaistavaan ja transformatiiviseen kanssakäymiseen keskenään. Monialaisessa tutkimuksessa tämä tarkoittaa vähintään ajoittaista epävarmuuden ja epäselvyyden sietämistä ja erilaisten tekijöiden vaikuttavuuden ihmettelyä. Mutta onnistuessaan monialainen tutkimus tuo esiin, kirkastaa ja murtaa konventionaalisia ajattelun ja toiminnan muotoja sekä synnyttää uudenlaisia teorioita ja käytäntöjä, jotka edistävät taiteita ja avaavat niille uudenlaisia yhteiskunnallisia siteitä. (Moran 2002; Rouhiainen 2003.) Monialaisen tutkimuksen vaarana voi kuitenkin olla sekavuuteen juuttuminen tai pinnallisuuteen kiinnittyminen. Tästä syystä taideteoreetikko Hal Fosterin (1998) mukaan on syytä hyväksyä ja omaksua jokin oppiaine ennen siirtymistä sen rajoille tai rajojen yli. Jotta voi olla rajan ylityksiä, tulee myös tuntea ja tunnistaa rajoja. Taiteellisen tutkimuksen kohdalla omaksuttava oppiaine on nähtävä tai-

teeksi, tarkemmin taiteen tekemiseksi. Tämä on ja sen tulisi olla keskeinen lähtökohta Tutkessa tehtäville taiteellisille tai taidepedagogisille väitöstutkimuksille ja muulle tutkimukselle.

Nykyään tutkimus ja tutkiva ote eivät siis enää ole vieraita taiteen tekemiselle. Sinä aikana kun olen toiminut taiteellisen tutkimuksen professorina Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksessa, kiinnostus uudistunutta tohtorikoulutusohjelmaa kohtaan on ollut jatkuvassa kasvussa. Syksyn 2014 pääsykokeisiin jätettiin 42 hakemusta, ja lopulta koulutusohjelmaan valittiin kuusi opiskelijaa. Tohtorintutkintojen valmistumisen myötä ja pääsykokeiden seurauksena opiskelijamäärä on laskenut runsaaseen kolmeenkymmeneen. Se onkin kohdallisempi luku suhteessa haettavana oleviin tohtorintutkintojen valmistamiseen tarkoitettuihin tutkijakoulutettavapaikkoihin ja apurahoihin sekä tohtoroiden työllistymiseen. Paljon muutakin on tietenkin tapahtunut: Väitöstutkimuksia on julkaistu vuosittain neljästä kuuteen. Tutkintovaatimuksetkin on jälleen kerran uudistettu niin, että ne tukevat monimediaista julkaisemista ja erilaisia esityksellisiä järjestelyjä. Reflektiivistä osuutta ei tästä syystä kutsuta enää kirjalliseksi osaksi vaan kommentaariksi. Keskuksen tutkimuksen strategisina painopisteinä ovat olleet ruumiin tekniikat ja esittämisen teknologiat, taiteellisen tutkimuksen esitykselliset järjestelyt, taiteellisten ja pedagogisten käytäntöjen kritiikki esittävissä taiteissa sekä yhteistoiminta taiteissa ja taiteellisessa tutkimuksessa. Yhteisöllisyys ja kollegiaalisuus ovat olleet keskuksen keskeisiä toimintaperiaatteita. (www.uniarts.fi/tohtorikoulutus/teatterikorkeakoulun-tohtoriohjelma.) Asioita voisi luetella muitakin, mutta olen siten keskellä kaikkia keskuksen prosesseja, että niiden tarkemman painoarvon tunnistaminen vaatisi hieman aikaa ja etäisyyttä.

Se on kuitenkin todettava, että Esittävien taiteiden tutkimuskeskus on siirtynyt uuden kehityshaasteen äärelle. Kuvataideakatemia, Sibelius-Akatemia ja Teatterikorkeakoulun yhdistävä vuonna 2013 aloittanut Taideyliopisto tarjoaa tohtorikoulutusta edelleen kunkin akatemian aiemmin syntyneiden periaatteiden ja rakenteiden mukaisesti. Niiden lisäksi järjestetään yhteisiä kaikille Taideyliopiston tohtoriopiskelijoille suunnattuja opintokokonaisuuksia. Taideyliopisto on tukenut tohtorikoulutusta antamalla kullekin akatemialle lisärahoitusta yhden tai kahden tohtorikoulutettavan palkkaamiseen sekä myöntämällä uusia apurahoja tohtorintutkintojen taiteellisten osuuksien valmistamiseen. Kuvataideakatemia johdolla vuonna 2015 järjestettiin ensimmäinen tutkimuspaviljonki Venetsian biennaalissa, jossa myös usea Teatterikorkeakoulun tohtoriopiskelija esittäytyi (www.uniarts.fi/research-pavilion). Postdoc-tasoista tut-

kimusta on myös alettu edistämään taideyliopistotasolla. Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksen henkilökuntaan kuuluva yliopistonlehtori Kai Lehikoinen on Suomen Akatemialta merkittävän tutkimushankerahoituksen saaneen Artsequal-nimisen projektin varajohtaja (<http://www.artsequal.fi/>). Projekti tarkastelee taiteita tasa-arvoon perustuvina julkisina palveluina. Muistakin akatemioiden rajat ylittävistä uudistuksista keskustellaan. Näihin kuuluu kolmesta (tarkemmin: musiikin historian, taiteellisen tutkimuksen ja taidekasvatuksen tutkimuksen) tutkimuskeskuksesta rakentuvan Research Hubiksi kutsutun tutkimusinstituutin perustaminen. Tähän työhön Suomen Akatemia myönsi Taideyliopistolle profiointirahoitusta. Taideyliopiston tohtorikoulutukseen ja tutkimukseen liittyvä muutostyö on kuitenkin juuri käynnistynyt, ja jää nähtäväksi, mitä saadaan aikaiseksi ja miten se vaikuttaa Teatterikorkeakoulun Esittävien taiteiden tutkimuskeskukseen.

LÄHTEET

KIRJALLISUUS

- Arlander, Annette. 2013. "Artistic Research in a Nordic Context." Teoksessa Robin Nelson (toim.). *Practice as Research in the Arts: Principles, Protocols, Pedagogies, Resistances*. New York: Palgrave MacMillan, 152–161.
- Bolt, Barbara. 2008. "A Performative Paradigm for the Creative Arts?" *Working Papers in Art and Design* 5. http://sitem.herts.ac.uk/artdes_research/papers/wpades/vol15/bbful.html (15.11.2007).
- Borgdorff, Henk. 2012. *The Conflict of the Faculties: Perspectives on Artistic Research*. The Netherlands: Leiden University Press.
- Haapala, Arto. 2000. "Maailmassa-oleminen ja taiteilijan eksistenssi: askeleita eksistentiaaliseen estetiikkaan." Teoksessa Arto Haapala ja Markku Lehtinen (toim.). *Elämys, taide, totuus: kirjoituksia fenomenologisesta estetiikasta*. Helsinki: Yliopistopaino, 121–156.
- Haseman, Brad. 2010. "Rupture and Recognition: Identifying The Performative Research Paradigm." Teoksessa Estelle Barrett ja Barbara Bolt (toim.). *Practice as Research: Approaches to Creative Arts Enquiry*. London and New York: I.B. Taurus, 147–158.
- Haseman, Brad. 2006. "A Manifesto for Performative Research." *Media International Australia incorporating Culture and Policy* theme issue *Practice-led Research* 118, 98–106. <http://eprints.qut.edu.au/3999/> (10.2.2010).
- Kirkkopelto, Esa. 2007. "Taiteellisesta tutkimuksesta." *Teatterikorkea/Teaterhögskolan* 2, 20–29.
- Lehmann, Hans-Thies. 2009. *Draaman jälkeinen teatteri*. Suom. Riitta Virkkunen. Helsinki: Like.
- Moran, Joe. 2002. *Interdisciplinarity*. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Performative Social Science. 2008. Forum: Qualitative Social Research 9:2. <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/issue/view/10> (10.2.2010).

- Rouhiainen, Leena. 2003. *Living Transformative Lives: Finnish Freelance Dance Artists Brought into Dialogue with Merleau-Ponty's Phenomenology*. Acta Scenica 13. Helsinki: Theatre Academy.
- Rouhiainen, Leena. 2007. "Matka paikantuneen tilan äärelle: tanssijan, arkkitehdin ja äänisuunnittelijan performatiivisen työn aineksia." Olli Mäkinen ja Tiina Mäntymäki (toim.). *Taide ja liike. Keho – Tila – Ääni – Kuva – Kieli*. Tutkimuksia 282, Kulttuurintutkimus 1. Vaasa: Vaasan yliopiston julkaisusarja, 83–102.
- Rouhiainen, Leena. 2008a. "Somatic Dance as a Means of Cultivating Ethically Embodied Subjects." *Research in Dance Education* 9:3, 241–256.
- Rouhiainen, Leena. 2008b. "Artistic Research and Collaboration." *Nordic Theatre Studies* 20, 51–60.
- Rouhiainen, Leena. 2012a. "An Investigation into Facilitating the Work of the Independent Contemporary Dancer through Somatic Psychology." *Journal of Dance and Somatic Practices* 2: 1&2, 43–60.
- Rouhiainen, Leena. 2012b. "From Body Psychotherapy to a Spatial Dramaturgy: A Collaborating Performers Point of View." Teoksessa Susanne Ravn ja Leena Rouhiainen (toim.). *Dance Spaces: Practices of Movement*. Odense: University Press of Southern Denmark, 137–160.
- Ruuskanen, Annukka. (toim.) 2011. *Nykyteatterikirja – 2000-luvun alun uusi skene*. Helsinki: Like.

ANITA VALKEEMÄKI

Alati matkalla¹⁸

Innostuin ja lupauduin, kun Soili Hämäläinen pyysi minua kirjoittamaan muistojani Teatterikorkeakoulun tanssitaiteen laitoksella vuosina 1988–90 sekä 1993–95 viettämästäni ajasta. Mutta nyt yritettyäni kirjoittaa useaa versiota aiheesta en ole päässyt ”puusta pitkälle”, en matkalle, en kirjoittamisen virtaan. Istun ja nököttän, mieleeni ei nouse yhtäkään selkeää mielikuvaa, vain ohikulkevia tuntemuksia ja tuulahduksia, joista en ole varma, minne ne sijoittuvat. Kunnes... tanssipedagogiikan professori Eeva Anttila toi sattumalta esiin, että kuvittelu on tärkeää ja merkittävää taiteellisessa työskentelyssä ja tutkimuksessa. Tämän innoittamana tartun hetkeen ja kuvittelen... Kuvittelen, että tämä essee on kertomus tanssin tapahtumista, syntyneistä opeista ja ymmärryksestä, erheistä ja virheistä. Kohtaamisesta ja ei-kohtaamisesta. Kuvittelen kirjoittavani suvaitsemisesta ja sallimisesta, kieltämisestä ja torjumisesta. Kuvittelen, että tämä on pohdintaa ruumiillisuudesta, kehoisuudesta, kehoista ja kielistä ja siitä, mikä elävöittää, voimaannuttaa, tarkentaa ja asettaa ”minut” (ja instituutiot) tanssissa, tanssiin ja tanssin kautta maailmaan.

Alkumatkan puoliväli nuorena aikuisena

Siinä se on. Nimeni. Listassa. Nimeni oli tanssitaiteen laitokseen sisään päässeiden listalla. Kiipesin onneni kukkuloille, sillä nyt tietäisin, mitä tekisin seuraavat neljä vuotta. Näin luulin ja uskoin. Syyslukukausi alkoi ja olin innoissani. Tanssitunteja... modernia, balettia, akrobatiaa. Pinnistelin ja puristin. Ei onnistunut. En kyennyt taipumaan siihen kaikkeen, en ruumiiltani enkä etenäkään mieleltäni. En taipunut... Paitsi Tarja Rinteen jazztanssitunneilla, silloin kun Trio Töykeä oli säestämässä. En koskaan oppinut tuntien sarjoja, mutta se ei haitannut minua, sillä säestys oli riehaa.

Halusin astua opintojen virtaan, mutta valitettavasti oma virtani ei kulkenutkaan yhdessä tanssitaiteen laitoksen kanssa. Sisimpääni hiipi tunne vieraudesta, pettymyksestä ja ikävystä, sillä elämän sattumat ja kohtaamiset osoittivat jälleen kerran outoa huumoriaan ja minä, joka vihdoinkin kolmannella yrittämällä olin päässyt opiskelemaan tanssia tanssitaiteen laitokselle, olin jo ehtinyt suuntautua

18 Otsikko nousee teoksesta ”Alati matkalla: matkakertomuksia, päiväkirjoja, runoja”, japanilaisen haikurunoilijan Bashoon kootuista teoksista. Kirjan on koennut ja kääntänyt Kai Nieminen (2012).

toisaalle. Kurottauduin jatkuvasti kohti Amsterdamia ja sen tarjoamaa tanssi- ja liikelajimaailmaa, kuten capoeiraa. Ikävöin. Kuvittelin. Unelmoin. Tätä ikävää eivät opiskelut tassitaiteen laitoksella voineet täyttää, vaikka vietinkin koulussa jopa vapaa-aikani. Tuolloin tanssitaiteen laitos sijaitsi Pursimiehenkadulla ja yksi parhaimmista hetkistä oli istua syvillä ikkunalaudoilla ja katsella auringonlaskua ja ikkunoista näkyvää suurta telakkaa. Tanssi itsessään on hyvin hailea muisto. Minulla on hajanaisia muistikuvia siitä, kuinka usein balettitunneilla menin verhojen taakse itkemään, sillä olin väsynyt ja pettynyt kyvyttömyyteeni yltää baletin vaatimaan estetiikkaan. Siirsin tunteitani kuvitelmiin lonkkasäryistä, jotka kyläkin tuntuivat hyvin todelliselta. Todennäköisesti lonkkia hiukan särkikin, sillä nyt ihailen ja vihailen uutta titaania lonkassani. Uskon kuitenkin olleeni tanssitunneilla useimmiten sen hetken onnellinen, kunnes tunnit jälleen loppuivat 90 minuutin jälkeen. Ne eivät silti kyenneet poistamaan ikävääni.

Samalla jouduin jatkuvasti pohtimaan omaa asennettani tanssiin. Mitä siitä halusin ja miksi? Suhteeni tanssiin ja tarpeeni tanssitunneille osallistumisesta eivät nousseet halusta tulla tanssijaksi, vaan ne nousivat elämäntilanteistani, halusta päästä pois omilta asuinkulmiltani ja tehdä jotain toisin. Etsin pelastusta. Koin kuitenkin, että odottamani pelastus osoittautui tanssitaiteen laitoksella minua arvioivaksi ja arvottavaksi. En halunnut sellaista, vaan käännyin muualle. Asetuin selin. Vastustin tanssin oppimiseen liittyvää haltuunottoa, sitä kohtaa, jossa jokin ulkoinen määrittää sen, mikä minussa on riittävää ja miten. Pahoittelen seuraavia eritetäyteisiä kohtia, mutta haluan kuvailla jotenkin niitä ruumiillisia tuntemuksia, joita vielä muistan. Ensimmäisen vuoden aikana nivelkipuni nousivat ylimittoihin, varpaani mätänivät sienitulehduksen vuoksi, lihoin ja paisuin useita kiloja. Tunsin olevani bakteeripesäke, kylähullu, ja minua inhotti kaikki, opinnot, tanssi, ihmiset... kaikki. Inhosin muita ja vielä enemmän inhosin itseäni. Voin vain kuvitella, miltä muista tuntui, miltä opettajista tuntui, miltä ryhmästäni tuntui, miltä koulun henkilökunnasta tuntui. Seinät, lattiat, katot, suihkut ja saunan lauteet... miltä tuntui tarkkailla henkilöä, joka oli niin täynnä inhoa, kipua, haluttomuutta ja vihaa. Mitään ei pakotettu tekemään, ja se mitä tein ei välttämättä muuttanut mitään - omassa olotilassani. Ei maailmassa, ei minussa, ei asenteessani.

Mielestäni tanssitaiteen laitos oli tuohon aikaan hyvin seesteinen. Se ikään kuin eli rauhaa virtaa. Silloisen kuulemani mukaan se oli juuri käynyt yhden koskenlaskun, ja nyt tuntui, että oli hetken työntä. Itse kelluin omassa kuonassani, inhossa, itsessäni, mielikuvituksissani, poissa siitä, missä aktuaalisesti olin, omassa virrassani. Kuulin hiljaisia kuiskauksia mielessäni siitä, kuinka minun

tuli päästää irti. Irti tanssista, irti kuvitelluista kuvitelmista löytää pelastus. Ympärilläni tunsin silti toimintaa, sillä hiljaisessa virrassa äyskäröitiin, soudettiin, huovattiin, äärettömällä innolla, voimalla ja tunteella. Valmistauduttiin uusiin muutoksiin, uusiin tuuliin ja rakennettiin seuraavaa koskea. En kyennyt tarttumaan tilanteeseen, jatkoin kelluntaani, yksin erillisenä, eksyneenä.

Puolentoista vuoden jälkeen luovutin, lähdin kesken lukukauden Amsterdamiin. Tämän vuoksi minut erotettiin yhdeksi jaksoksi, sillä minulle haluttiin antaa aikaa miettiä, mitä haluan. Hupaisinta tässä oli, että en ollut saanut erotuskirjettä ja menin kouluun heti palattuani matkaltani. Oi niitä vihan ilmeitä, niitä loukkaantuneita katseita, joita kohtasin. En ymmärtänyt, ennen kuin vastuuopettajani tuli suoraan kysymään, mitä helvettiä teen koulussa, sillä minut on hyllytetty. Tilanne oli hupaisa, kamala, nolo ja ihmeellinen. Jospa olisin saanut sanasen sanottua, niin olisin voinut kertoa, että siirryn syksyllä 1990 Amsterdamin Uuden tanssin kouluun (School voor Nieuwe Dans Ontwikkeling, SNDO / School for New Dance Development). Tiesin siis, mitä luullakseni halusin tehdä.

Instituutiona

Oli yksi seikka, jota en ajatellut enkä ottanut huomioon astuessani tanssitaitteen laitokselle. En ymmärtänyt, että elättämäni kuvitelma pelastuksesta, nosti minussa odotuksia tietynlaisesta toimintatavasta, jota en sitten kohdannutkaan. Voisin sanoa, että elämäni situaatio törmäsi instituutioon. Tässä instituutiolla viitataan sellaisiin ihmisen perustamiin ja ylläpitämiin käyttäytymismalleihin ja ajattelutapoihin, jotka ovat ennalta annettuja, tavanomaisia ja kiistattomia ja jotka näyttäytyvät niin laitoksina kuin toimintamalleina. (Ks. Blumenberg 1987.) Teija Löytönen tuo esiin, kuinka instituutiot ”alkavat edustaa itseään ja omaa todellisuuttaan” ja niiden sisällä roolit ilmenevät niissä suhteissa, jotka muodostavat institutionaalisen toimintajärjestelmän (Löytönen 2004, 44–45). Nämä toimintajärjestelmät näkyvät esimerkiksi tanssinopettajan ja tanssinopilaan rooleina. Instituutio voi siis olla käyttäytymisnormi tai -sääntö ja koulutusrakenne, mikä asettaa aloilleen tietynlaisia normeja ja rooleja, joita toimijat (ihmiset) vahvistavat tai pyrkivät murtamaan. Voin kuvitella, että tanssitaitteen laitos oli tiettyjen sellaisten normien ja roolien lävistämä, joiden tarkoituksena oli kouluttaa ammattitanssijoita. Tällöin sen tuli keskittyä tietynlaisen toimintatavan kehittämiseen, jotta se ylittää vakauttamaan itsensä instituutiona tässä yhteiskunnassa. Tämä puolestaan tuotti tietynlaisen tavan tarkastella tanssia niin instituutiona kuin taiteena, mikä puolestaan nosti tarpeen tarkastella itseään institutionaalisissa toimintatavoissa. (Ks. Löytönen 2004.)

Tutkimusprofessori (erityisalan performance social science) Kenneth J. Gergen¹⁹ toi esiin luento-työpajassaan 2014, kuinka tarkastelemme instituutioita ja tilaa (harjoitustilaa) omien kokemusten, ammatin ja arvojen pohjalta. Kun heijastan tuota ajatusta omiin kokemuksiini tanssitaiteen laitoksella, niin mieleeni tulee, että mahdollisuus tarkastella instituutiota omista lähtökohdista käsin tavallaan riisuttiin pois. Opiskelijana instituutio katsoi minua omien rakenteidensa kautta. Rakenteiden, jotka kantoivat taiteeseen liittyviä arvoja ja merkityksiä sekä ajattelu- ja toimintatapoja. (Ks. Löytönen 2004.) Tämä aiheutti sen, että minun tuli lukea tanssin merkitystä tietyllä tavalla. Valitettavasti en koskaan oivaltanut, mikä tämä tapa oli. En päässyt käsiksi tanssitaiteen laitoksen toimintatapoihin enkä tavoittanut niitä rakennettuja hiljaisia tavoitteita, joita koulun sisälle oli asettunut. En ehkä yrittänyt tarpeeksi. En ehkä edes halunnut yrittää kotiutua ja ymmärtää ympäristöä, jossa vietin päiväni. En tiedä. Sen tiedän, että ulkopuolinen olotilani aiheutti loitontumista koulusta, opinnoista, ryhmästä ja kasvatti ikävääni Amsterdamia kohtaan. Tosin samankaltaisia institutionaalisia ongelmia kohtasin siirtyessäni SNDO:hon. Näin jälkeempäin kun heijastan kokemuksiani, voin todeta, että vasta kun omat käyttäytymistavat ja asenteet paljastuvat itselle, niin vasta silloin voi tarkastella hedelmällisen kriittisesti instituutioiden normeja ja rooleja. Ensin on siis opittava ymmärtämään itseään, jotta pystyisi vaikuttamaan instituutioihin ja jopa muuttamaan niitä.

Paluu

Palasin tanssitaiteen laitokselle vuonna 1993 suorittaakseni loppuun opintoni tanssinopettajan suuntautumisvaihtoehdossa. Tämä oli sopimus, jonka tein tanssitaiteen laitoksen kanssa, jotta saisin pitää opiskelupaikkani siirtyessäni Amsterdamiin. Olin matkustellut paljon Amsterdamissa asuessani ja valmistuttuani SNDO:sta 1992 lähdin puoleksi vuodeksi Brasiliaan oppimaan kieltä, kulttuuria, lisää capoeiraa ja afro-brasilialaisia tansseja. Paluuni tapahtui siis suuren mutkan kautta, ja odotin paluun Teatterikorkeakouluun olevan kuin tuttuun satamaan saapumista, pysähtymistä, hetken seesteisyyttä ja levollisuuden löytämistä. Olin jälleen väärässä. Tanssitaiteen laitoksella virta oli koventunut, koskenlasku oli alkamassa. Koulussa pidettiin koetansseja, joista valittiin tanssijoita koulun vierailevien koreografien teoksiin. En mennyt yhteenkään. En halunnut osallistua.

19 Kenneth J. ja Mary M. Gergen pitivät Teatterikorkeakoululla syksyllä 2014 yhden päivän kestävästä työpajasta "Performative Social Science". Kurssi perustui heidän kirjoittamaansa ja vuonna 2012 ilmestyneeseen kirjaan *Playing with Purpose: adventures in performative social science*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Kieltäydyin kohteliaasti. Halusin pian taas jatkaa matkaani... Liian aikaisin, liian myöhään, ei koskaan kohdallaan oli ajoitukseni tanssitaiteen laitoksella. Mutta kävin ahkerasti balettitunneilla, improvisoin ne läpi. Opettajamme Eija Lilja hyväksyi tämän. Tunsin, että balettitunnit olivat ainoat tunnit, joissa koin olevan jonkinlaista selkeyttä, seesteisyyttä ja rauhaa, jota etsin. Muilla tunneilla oli mahdollista matkata Intiasta lonkkien syvimpiin kulmiin ja sieltä takaisin Intiaan. Mahdollisuuksia siis oli. Suuria nimiä. Loistavaa tanssia. En oikeastaan muista.

Mutta muistan, että opintoihin kuuluvan opetusharjoitteluni aikana yksi oppilaistani itki. Olimme improvisoineet aika pitkän ajan ja tehneet muutamia rajukoja matkoja ruumiillisuuden ja sielun syvyyksiin, jos näin tämän sanoisi. Koin itkemisen hyvin normaalina, mistä kyllä keskustelimme tunnin jälkeen oppilaan kanssa. Olin oppinut, että erinäisiä tunteita nousee pintaan etenkin improvisaatiota harjoitettaessa. Mutta kun sitten puhuin tästä itkukokemuksesta opetusharjoittelua valvovan opettajan kanssa, hänen mielestään olin pitänyt liian rajuja ja vastuuttomia tunteja. Ehkä näin olikin. Olin kokematon ja silti kovin tietäväinen. Mutta jotain tästäkin opin. Kun nyt tarkastelen tätä muistoani, niin voisin sanoa, että olin sitten tehnyt virheen tai en, niin olin ainakin tehnyt jotain ja ehkä toisin. Toisin tekeminen on aina riskialtista, sillä siinä astuu kohtaan, jota ei-tietäminen kannattelee. Professori Toni Kauppila ja teatteripedagogiikan lehtori Riku Saastamoinen esittävät, että taideopetuksen virhe voidaan havaita ”normatiivisuutta rikkovana luovana halkeamana, erona tai poikkeamana” (Kauppila & Saastamoinen 2014, 148). Tällöin virhe ei ole vain ”tuomittava” tapahtuma, vaan jopa tervetullut ja toivottava kohta opetus-oppimistapahtumassa, sillä se parhaimmillaan paljastaa yllätyksellisiä puolia ja kasvattaa kriittiseksi ja avarakatseiseksi. Suomeen palattuani kohtasin myös kulttuurieroja, sillä se, mitä SNDO:ssa oli pidetty prosessiin kuuluvana, ei täällä ollutkaan niin tervetullutta. Minun täytyi siis jälleen oppia ymmärtämään, miten täällä, Suomessa, ajatellaan ja tehdään tanssia. Nyt myönnän, että en koskaan ole saanut otetta suomalaisen tanssin kulttuurista. Olen aina suuntautunut toisaalle. Vinoon. Pois päin.

Haluan jakaa vielä yhden muiston, ja vaikka silloin se satuttikin, niin myöhemmin kyseinen muisto on auttanut minua vastustamaan niitä hetkiä, joissa koen epäoikeudenmukaisuutta. Kyseinen muisto nousee tunnilta, jossa esittelin videota pitämästäni lasten tunnista, jossa improvisoimme. Toin samalla esiin havaintojani siitä, miten mielestäni ruumiilliset oivallukset olivat nähtävissä ja miten mielestäni kukin oppilaista etsi omaa potentiaaliaan. Silloin yksi meistä opettajaksi opiskelevista esitti, että asioita, joita tuon esiin, ei oikeastaan ole ja jos on, niillä ei ole merkitystä tanssin oppimisessa. Ymmärtääkseni hän tarkoitti,

että improvisaatio ei ole tanssin oppimisessa ja opettamisessa vakavasti otettavaa. En tiedä. En voi edes kuvitella, mitä hän oikeastaan tarkoitti. Mutta tästä palautteesta ponnistin vahvemmin kohti improvisaatiota. Tänään voin sanoa, että olen ydintäni myöten improvisoija. Elän ja ajattelen hetken yllätyksissä ja välttelen normatiiveja ja lokeroita, jotka yrittävät asettaa minut tietynlaiseksi. Olen mieluummin jonkinlainen kuin tietynlainen, jos näin voin sanoa.

Soili Hämäläinen, joka tuolloin pedagogisten opiskelujen aikana toimi vastaavana opettajana, sanoi jotain, mitä olen vaalinut sydämessäni, ruumiissani, opettajuudessani. *Kaaos on sinun voimavarasi*. Hän vielä lisäsi, että minun täytyy oppia luottamaan siihen, mikä minussa on vahvaa. Hän ei koskaan kertonut minulle, mitä tämä vahvuus on, mutta elämän myötä jotain on alkanut paljastua. Vahvuuksia. Voimavaroja.

Kuka minä olen?

Kuka sitten on tämä toinen, johon olen tiukemmin kiinnittynyt kuin itseeni, koska identiteettini suostumuksen ytimessä on kuitenkin hän, joka liikuttaa minua (Erkkilä 2008, 113).

Merta edemmäksi kalaan, ja se löytyikin ihan läheltä

Siirryn pohdinnoissani opintoihini Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksessa (2008–). Jatko-opintoni ovat olleet sellaista vastavirtaan huopaamista, välillä jopa ilman airoja, että hiuksetkin ovat punertuneet. Olen puurtanut väitöstyöni parissa kahdeksan vuotta ja olen jo valmis lopettamaan tai luovuttamaan. Taiteellinen tutkimukseni on matkakertomus muutoksesta ja kasvusta tanssin opettamisessa ja oppimisessa. Se on pohdintaa opettamisen oppimisesta. Tanssi on sanana hyvin moniselitteinen ja monimerkityksinen. Minulle se tarkoittaa sellaista toimintaa, jossa suuntaudutaan tutkimaan ja tunnustelemaan ruumiillista olemassaoloamme ja jossa liike (ja liikahdus) on asteen verran, hiukan, erilaisessa kohdassa kuin arkielämämme liike.

Tutkimusta tehdessäni vellon ja könyän niin opettajana, oppilaana, tutkijana kuin taiteilijana, joskus vaateiden tahmeassa mönjässä, välillä utuisessa ”ilma-tilassa” ja toisinaan terävänä ja selkeänä haastamaan itseni ja maailman taiteen ruumiilliseen mittelöön. Päätöksiä. Päätöksiä on tehtävä jatkuvasti. Koskaan ei voi luottaa siihen, että joskus vellominen ja könyäminen loppuvat ja eteeni aukenee totuudellinen autuus ja koen kirkastumisen. On siirryttävä seuraavaan vaiheeseen, on ehdotettava, kutsuttava, tartuttava johonkin ilmenevään, ohimeenevään, kaahaavaan hetkeen. On ammennettava intuition lähteestä jatkuvalla

janolla ja otettava riski, riski itsensä hukkaamisesta, oman osaamisensa murskaamisesta ja häpeästä.

Kun 2008 jatko-opiskelijana ja taiteellista tutkimista opiskelevana palasin takaisin Teatterikorkeakoulun tiloihin, koulu jälleen katsoi minua instituutina. Nyt olin jo paremmin varautunut instituutioiden sisällä eläviin vaateisiin. Tunsin, että nyt instituutio tarjosi rakentavan vastuspinnan työskentelylle, sillä se tavallaan vaati oman työn kriittistä tarkastelua. Lisäksi se vaati, että työskentelyn tulee muuttua refleктоivaksi, fokusoiduksi ja kommunikoivaksi. Enää ei riittänyt oma kuviteltu pedagogis-tutkimuksellinen ote, vaan vaateeksi nousi selkeyttäminen, jakaminen ja jopa institutionaalisten käytäntöjen haastaminen, joita en aikaisemmin ollut ottanut huomioon. Taiteellisen tutkimuksen professori Esa Kirkkopelto esittää, että taiteellisen tutkimuksen ei tulisi vain tapahtua instituutioissa vaan ”sen tulisi myös tutkia niitä”. Taiteellisen tutkimuksen (ehkäpä myös taiteellisen teon ja taiteen opetuksen) tulee kohdistua myös omaan taideinstituutioon ja sitä kautta kaikkiin instituutioihin – aina havainnon ja tunteen esteettisistä instituutioista vallitseviin poliittisiin instituutioihin saakka – ja niiden keskinäisiin suhteisiin. (Kirkkopelto 2014, 251.) Tällä hän nähdäkseni viittaa institutionaalisten roolien ja normien (jopa akateemisten [tutkimus]käytäntöjen) murtamiseen ja muuttamiseen.

Kun aloitin, minua ei varoitettu tutkimuksen tekemisen aiheuttamasta itsen muutoksesta. Ja jos näin olisikin tehty, en välttämättä olisi kuunnellut. Olen yrittänyt keskeyttää tutkimuksen tekemisen ja estää tutkimuksen tulemisen moneen kertaan. Esittävien taiteiden yliopistonlehtori Kai Lehtikainen kannusti minua keväällä 2013 jotakuinkin sanomalla, että olen pyöritellyt aineistoa sisälläni niin kauan, että on aika vain oksentaa se ulos. Olen siis jo saanut tartunnan, nyt ei auta muu kuin sairastaa loppuun ja ponnistaa eteenpäin.

Huomattava kannustava muutos on ollut yhteisöllisyys. Kun aikaisemmin olen puurtanut ”pedagogisessa” yksinäisyydessä, niin nyt kuulun ryhmään, jossa kukin sarallaan käy läpi omaa muutosmatkaansa, omaa taistoaan tutkimuksen tulemisessa. Kaikki pienet keskusteluhetket, jopa kevyet käytävällä tapahtuneet, ovat tulleet minulle merkittäviksi. Jaan jotain, mitä voin yhdessä ymmärtäen jakaa. Myös erilaisten yhteistöiden avautuminen hämmästyttää minua. Virta on välillä niin voimakas, että pidän veneen reunoista kiinni ja toivon saavani maata jalkojeni alle. Kaikki on riehua, pelottavaa, horjuttavaa, itkettävää ja samalla innostavaa. On hämmästyttävän hienoa seurata toisten työskentelyä ja samalla kohdata aiheita ja asioita, joita ei edes ole ajatellut olemassa oleviksi.

Eteeni ryöpsähtävien tutkimusmenetelmiin liittyvien kysymysten äärellä tunnen itseni jälleen kerran taipumattomaksi. En ymmärrä, miten aikaisemmin on (laadullista) tutkimusta tehty, enkä tiedä, miten nyt tulisi tehdä taiteellista tutkimusta. Mieleeni hiipii kysymys omien polariteettien välitilasta. Miten sieltä löydän kieltäni kielten ja tutkimuksien moninaisuudesta? Mihin asetan itseni kirjoittamisen tapahtumassa? Mitä on taiteellinen tutkimus? Mitä se minulle tarkoittaa tanssin opettajana, joka on tekemässä taiteellista tutkimusta tanssin opetuksesta, jota ei välttämättä katsota taiteen tekemiseksi? Teatteritaiteen tohtori Pilvi Porkola tuo väitöstyössään esiin ajatuksen, että taiteellinen tutkimus on yksi tapa kysyä, ”mitä taide on ja miksi teen sitä mitä teen” (Porkola 2014, 20). Teatteritaiteen tohtori Mari Martin toteaa väitöstyössään, että ”tutkimus ponnistaa taiteilijan käytännön työstä” (Martin 2013, 17). Lyhyesti sanottuna taiteellinen tutkimus on sellaista, missä taiteilija tutkii teoksellaan ja omalla taiteellisella toiminnallaan asettuen kysymysten alle ja ääreen eikä pitämällä niitä loitolla itsestään. Minä astuin alueelle, jossa luovuin ajatuksesta, että minun tuli opettaa tanssia tietynlaisena. Luovuin ideasta, että tutkimuksessa tehtäväni oli soveltaa tutkimuksen aiheita olemassa olevaan tanssin opetukseen. Lopulta tämä (asenne)muutos radikaalistui niin, että luovuin tanssin opettamisen ajatuksesta. Irtisanouduin omista esioletuksistani ja ajatuksistani siitä, että tietynlaiset liikkeet ja harjoitukset ovat merkittäviä ruumiillisten ja liikkeellisten taitojen kehittymisessä. Luovuin ”treenaamisen” ajatuksesta. Jouduin aktiivisesti kieltämään nousevia mielikuvia siitä, millaista liikettä tulisi syntyä, millaisia kehonlinjoja meidän tulisi tavoitella tai onko liike sulavaa ja notkeaa... Kieltäydyin, kieltäydyin ja kieltäydyin, jotta saisin tanssin ja opettamisen paljastumaan edes ohuena kehräksenä, aiheena ja ideana. Jonkinlaisena, mihin voisin tarttua tai mitä vasten voisin kääntyä, mitä voisin hämmästellä ja missä voisin kokea ihmetyksen, yhä uudestaan ja nyt ja nyt.

Tanssin opettamisesta

Julistan eräässä tiivistelmässäni itsessään muotoutuvan tanssin oppimisen puolesta. Puhun opettamisesta, jossa tanssin muotoa tai sitä, miltä sen tulisi näyttää, ei ole ennalta asetettu. Toivon keskustelua tanssinopetuksen tapojen muutoksesta sekä keskustelua siitä, kuinka opettaja-oppilasryhmä voi luoda tilan ja mahdollisuuden avoimeen oppimiskokemukseen, joka tukee yksilöllistä ruumiillisen oppimisen prosessia tanssin opiskelussa.

Mitä on opettaminen? Mitä teen kun opetan? Tutkimukseni alussa kuvittelin kehittäväni opetusmenetelmiä liiketeemoihin perustuvan työskentelyn avulla.

Näin on tapahtunutkin, mutta lopulta joudun myöntymään, että kyse on myös jostain muusta. Jostain, mikä on minua kaihertanut ja kaivertanut lähes koko tanssivan elämäni ajan. Jokin, mikä ei vielääkään näyttäydy selkeänä ja kirkkaana. Olen kuin riivattuna etsinyt jotakin, mikä nyt näyttää siltä, että tämä jokin liittyy ihmisen olemisen mysteeriin, jota ei voi auki selittää. Veli-Matti Värri tuo esiin, kuinka ruumiillisessa tilanteissamme osallistumme itseämme suurempaan, muiden olevien kanssa jaettavaan kokonaisuuteen, olemiseen. Oleminen on meissä, jolloin se ei voi olla ongelma, jonka kykenisimme ratkaisemaan. Värriin mielestä oleminen on mysteeri, ”joka välittyy ja on läsnä kokemuksissamme”. (Värri 2000, 61.) Jotakin silti aina auki selittyy, kehräytyy, ilmenee ilmaisuna, eleenä ja sanana. Kohtaamisissa.

Tutkimuksessani merkitykselliseksi on noussut kohtaaminen. Avoin ja aito kohtaaminen voidaan ajatella sellaisena, missä ei tiedetä, mitä tulee tapahtumaan, vaan kohdattaessa yhdessä kehrätään sen hetken hetkellisyyttä, jolloin jotain merkityksellistä ja uutta ymmärrystä syntyy. Tällöin ei nouseva tieto ole vain yksittäisen omaa vaan jotain, subjektin ylittävää, jolloin niin kutsuttu monik(eh)ollisuus todentaa itsen ja toisen mysteeriä, jossa jotain tulee todelliseksi ja jaetuksi. Ja jotain jälleen palautuu yksittäiseen. Merkittäväksi ovat nousseet myös ne tekijät, jotka voivat ehkäistä ja hälventää tätä avointa kohtamista. Pohdin niitä tutkimuksessani nojautuen lacanilaiseen katseen kenttään tuodakseni esiin, kuinka kulttuurilliset ja sosiaaliset normit ja säännöt ylittävät joskus oman, herkän, tunnusteleavan ja havaitsevan olemuksen. Tällöin kohtamista voivat määrittää sellaiset tavat, jotka kumpuavat yleisistä vaatimuksista ja joita ei itse haluaisi itsessään olemassa oleviksi. Silti nämä vaateet ja säännöt lävistävät meidät. Tässä mielestäni on se kohta, jota meidän tulee kriittisesti tarkkailla kehittääksemme hyvää ja avointa pedagogista asennetta sekä sallivaa ja kriittistä ajattelua. Tässä mielestäni taide tulee merkittäväksi. Sillä taitteen avulla voidaan asettua maailmaan tavalla, ettei nojauduta vain tuttuun ja tiedettyyn. Suuntaudumme maailmaan toisin, pyrkien vaikuttamaan tekoihin ja toimintoihin, itsekin vaikuttuen, jotta maailmasta tulisi edes hiukan parempi paikka elää. Kohtaaminen ei saa jäädä vain tuntitapahtumaan, vaan nousevien aiheiden ja asioiden tulee resonoitua, liukua normien ja sääntöjen väleihin, tuottaa muutosta ja murtumaa totunnaisessa.

Muutoksen muuttumattomuus

Kuka lieneekään

– näyttää minulta tänä

uudenvuoden aamuna

Bashoo 1687, suom. Nieminen (Bashoo 2012).

Muutos on ainoa, millä itseä voi hiukan siirtää. Japanilainen haikurunoilija Bashoo oivalsi vuosien ja tuhansien kilometrien matkaamisen jälkeen, että muutoksen takana piilee muuttumattomuus. Pohjimmaisena on vakaa toistuvuus, joka pitää muutosta yllä. Muutosten maailma on pysyvä. (Bashoo 2012, 434–435.) On pidettävä yllä muutoksen muuttumattomuutta.

Kehossani on paljon tanssia, halusin niin tai en. Joskus, tänään, nyt ja huomenna, on vaikea uskoa, että aikaisemmat tanssin kokemukset resonoituvat kehossani ja tarjoavat pohjan tanssin muodostumiselle. Tanssi elää minussa hyvin moninaisena, jopa moni(ke)hollisena, sillä opintoni ovat olleet hyvin muuntuvia ja hajanaisia. Enkä vielääkään tiedä, miksi koskaan menin pyrkimään tanssitaitteen laitokselle. Mutta turhaa se ei ole ollut. Olen matkannut, ollut alati matkalla. Viimeisin oppini on ollut: muutosten maailma on pysyvä.

Opetan edelleen... jotain, liikkeellistä, improvisoitua, oman olemisen havainnointia siinä hetkessä kun selkä kaareutuu ja jalka koukistuu. Maailman muuttamista kurottaen, spiralisoiden ja askeltaen... Itsekseni pohtien:

Kaikki, mitä sanon, vaikuttaa omaan ja muiden tekemiseen jollain tasolla.

Kaikki, mitä jätän sanomatta, vaikuttaa myös.

Hiljaisuus.

Katsoa. Olla katsomatta.

Läsnäolo. Poissaolo.

Kaikilla on ulottuvuus.

Unelmoin.

Kohtaamisesta, jossa esiinnyimme maailmassa tai maailman kanssa.

Asetumme maailman katsottavaksi.

Annamme mielikuvituskaverien (imaginary friend) vallata tilan ja kuvittelemme (tuhatpäisen) yleisön ympärillemme.

Aivan sama onko tämä illuusiota. Yhdessä unelmointia.

Yhdessä unelmointi voi vapauttaa hetkiseksi suorittamisen taakasta, vaateiden taakasta,

velvollisuuksien ja tehokkuuden taakasta.

Vapautua ei-osaamisen, ei-kykenemisen, liian nuoren tai liian vanhan käsiteverkosta, ja niin ihminen voi vapautua tanssimaan ja kokemaan tanssi itsessään ja itsen tanssissaan.

Osaan edelleen inhota, mutta nyt inhoan epäoikeudenmukaisuutta, sortoa, kiusaamista ja väheksyntää. Siispä unelmoin, että jokaisessa kohtaamisessa, on se sitten yllätyksellinen käytävällä tapaaminen tai tuntitilanteeseen asettuminen, astutaan tarkastelemaan itseä ja maailmaa hiukan toisin kuin hetkeä aikaisemmin...

LÄHTEET

KIRJALLISUUS

Bashoo. 2012. *Alati matkalla: matkakertomuksia, päiväkirjoja, runoja*. Suom. Kai Nieminen. Helsinki: Basam Books.

Blumenberg, Hans. 1987. "An Anthropological Approach to the Contemporary Significance of Rhetoric." Teoksessa Kenneth Baynes, James Bohman & Thomas Mc Carthy (toim.). *After Philosophy: End of Transformation*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology, 423–458.

Erkkilä, Helena. 2008. *Ruumiinkuvia! Suomalainen performanssi- ja kehotaide 1980- ja 1990-luvulla psykoanalyysin avulla*. Kuvataiteen keskusarkisto 15. Helsinki: Valtion taidemuseo.

Kauppila, Toni & Saastamoinen, Riku. 2014. "Virheiden koulu – Dialogi I." Teoksessa Teija Löytönen (toim.). *Tulevan tuntumassa. Esseitä taidealojen yliopistopedagogiikasta*. Helsinki: Aalto Arts Books, 148–163.

Kirkkopelto, Esa. 2014. "Inventiot ja instituutiot – taiteellisen tutkimuksen yhteiskunnalliset ehdot." Teoksessa Teija Löytönen (toim.). *Tulevan tuntumassa. Esseitä taidealojen yliopistopedagogiikasta*. Helsinki: Aalto Arts Books, 238–257.

Löytönen, Teija. 2004. *Keskusteluja tanssi-instituutioiden arjesta*. Acta Scenica 16. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Martin, Mari. 2013. *Minän esitys – Ohjaajan pohdintaa oman, yksityisen päiväkirjakatkelman työstämisestä näyttämölle*. Acta Scenica 35. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Porkola, Pilvi. 2014. *Esitys tutkimuksena – näkökulmia poliittiseen, dokumentaariseen ja henkilökohtaiseen esitystaiteessa*. Acta Scenica 40. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.

Värri, Veli-Matti. 2000. *Hyvä kasvatusta – kasvatusta hyvään: dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta*. Tampere: Tampere University Press.

MARI MARTIN

Taiteen lokeroista kohti tutkivaa monitaide-elämää

Minun on aina ollut vaikea asettautua annettuihin lokeroihin, saati pysyä niissä. Taiteen suhteen elämäni on ollut jatkuvaa etsintää ja paikan ja näkökulman vaihtamista suhteessa taidekenttään, taidepedagogiikan kenttään ja tutkimuskenttään. Jälkikäteen katsoen olen hypännyt kahden eri taiteenalan ja lokeron välillä, tanssin ja teatterin. Samoin olen tehnyt siirtymiä taiteellisen työn ja taiteen opettamisen välillä. Sen sijaan tutkimus on jotakin, josta en voi sanoa siirtyneeni pois. Tutkimisesta on tullut osa minua. Tutkiminen on minun tapani osallistua ja päästä yhteyteen erilaisten ihmisten, ihmisryhmien ja asioiden kanssa. Tutkimustoiminnalla on tietyt kriteerit, mutta minulle tutkiminen on myös asenne ja tapa olla olemassa. Voin esimerkiksi tehdä taiteellista työtä, ilman tutkimusaikomusta, ja voin kuitenkin tehdä ja teenkin työtä samalla tutkivasti. Käytyäni läpi tohtorin tutkinnon ”suoritusmyllyn” minun on vaikea olla tutkimatta²⁰.

Pohdin tässä artikkelissa monitaiteista taustaani sekä tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen opintojen merkitystä minulle taiteilijana, tutkijana ja pedagogina. Tarkastelen myös Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksen (Tutke) opintojen merkitystä toiminnassani ja ajattelussani sekä monitaiteisuudessa.

Vasta perustetun tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen opiskelijaksi

Olin opettanut teatteria eri-ikäisille nuorille Helsingin Nuorisoasiainkeskuksen suojissa perustetussa Draamastudiossa vuoden ajan, kun Teatterikorkeakouluun perustettiin tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos vuonna 1997. Minulle oli täysin selvää, että hakisin koulutukseen ja nimenomaan teatteriopettajan koulutusohjelmaan, johon pääsinkin.

Pohjakoulutukseni oli tanssinopettajan konservatoriotutkinto, joka antoi minulle taiteen opettamisen perusvalmiudet. Olisi ollut loogista jatkaa opintoja tanssinopettajan koulutusohjelmassa, sillä pohjakoulutukseni teatteriopettajan koulutusohjelmaan oli hajanainen. Teatteritaiteellista osaamista minulle oli kertynyt työskentelystäni näyttelijäharjoittelijana, toimimisestani nuorten teatteriopettajana sekä monenlaisista kokemuksistani näyttelijänä, tanssijana,

20 Väittelin Teatterikorkeakoulussa marraskuussa 2013.

esiintyjänä ja teatterikoreografina. Siihenastisen taiteellisen ja pedagogisen työkokemukseni perusteella teatterin opettaminen kiinnosti minua enemmän kuin tanssin opettaminen. Nautin teatterin suomasta vapaudesta tehdä työtä oman kiinnostukseni ja toisten kanssa yhdessä löytyvän kiinnostuksen mukaan. Tanssin koin kahlitumpana, koska näin opettamisen tanssikouluissa pitkälle etukäteen määriteltynä ja näin sen olevan sidoksissa eri tanssitekniikoiden omaksumiseen. Muistelllessani valintojani tiedostan, että tällainen vertaaminen on yksinkertaistavaa eikä tee oikeutta sen kummemmin teatterin kuin tanssinkaan luonteen ymmärtämiselle taiteenaloina tai opiskelun kohteina. Teatteri ja tanssi olivat ja ovat omia maailmojaan, omanlaisiaan toimintakulttuureita konventioineen ja ihanteineen. Niissä kummassakin on omaksuttava tietynlaisia taiteellisen ilmaisun tekniikoita ja tapoja ajatella ja käyttää kieltä. Jotta niissä voi toimia, on opittava tuntemaan muita toimijoita ja päästävä mukaan toimintaan.

Opiskelu tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella oli intensiivistä. Intensiivisyyttä lisäsi samanaikainen opetustyöni Draamastudiossa, jossa ope-
tin kaiken kaikkiaan neljä vuotta, kahtena tai kolmena iltana viikossa. Opetustyö ja opiskelu täydensivät toisiaan. Teatterityö nuorten kanssa tarjosi minulle konkreettisen maaperän, jolla saatoin pohtia ja työstää eteenpäin laitoksella opiskelemiani asioita. Vein nuorten ryhmiin esimerkiksi näyttelijäntyön harjoitteita, prosessidraaman työtapoja, puheilmaisun harjoitteita ja dialogisuusajattelua. Sovelsin niitä omiin tarpeisiini ryhmien kanssa ja tein niistä samalla itselleni oman tuntuisia. Nuoret vaikuttivat ottavan kaiken vastaan innokkaina. Ammensin työssäni koko ajan myös aiemmasta tanssintekijän taustastani: sovelsin työssä kehollisia harjoitteita, liikeimprovisaatiota, kontakti-improvisaatiota ja koreografista ajattelua. Liikkeellisyys ja näytteleminen yhdistyivät työssä, ja verbaalisesti painottuva ilmaisu vuorotteli luontevasti sanattoman ilmaisun kanssa. Työssä oli piirteitä devising-työtavasta, josta on viime vuosina kirjoitettu nykyteatterin työtapana (ks. mm. Koskenniemi 2007; Oddey 2005); nuoret kirjoittivat ja suunnittelivat pieniä esityksiä ryhmissä, he ohjasivat toisiaan ja tekivät myös koreografioita. Esitysten lähtökohta saattoi olla mikä tahansa, mikä yksittäistä nuorta tai ryhmää innosti: tila, keho, runoteksti, musiikki, näytelmä, tarina, tapahtuma, joku henkilö tai hahmo, kasvi tai sää. Yleisölle valmista mamme esitykset olivat yleensä tekstilähtöisiä, ja nimitimme työt kaiken kaikkiaan teatteriksi. Puhuin itsestäni teatteriopettajana, mutta nuoret kutsuivat minua ohjaajakseen. Heille tuntui olevan tärkeää kokea olevansa teatteriryhmän jäseniä ja nimittää minua ohjaajaksi. Teatterityö nuorten kanssa toimi

kaiken opiskeluni koetinkivenä: vein opiskelemani asiat suoraan käytäntöön ja kokeilin ja kehitin niitä eri tavoin.

Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen opinnot saattoivat teatterin ja tanssin tekijöitä yhteen teoreettisilla kursseilla ja yhdessä taiteellisessa työssä, *Rannalla*-teoksen parissa, joka oli monitaiteinen yhteistyöprojekti²¹. Yhteistyö teoksen valmistamisen yhteydessä tarkoitti kollaboraatiota paitsi opiskelijoiden kesken myös opiskelijoiden ja ohjaajan sekä muusikon ja visualistin kesken. Me opiskelijat vastasimme pääosin itse sisällön tuottamisesta esitykseen. Saimme ideoida ja kokeilla sekä myös ohjata toisiamme. Minulle tuli erityisen merkitykselliseksi yhteistyöni opiskelijakollegani tanssija Pirkko Ahjon kanssa. Olimme tyhjän päällä. Meillä ei ollut mitään käsikirjoitusta tai muuta materiaalia, johon nojautua. Meillä oli vain yhteinen harjoitteluhetkemme ja mahdollisuutemme vaikuttaa siihen, mitä siinä syntyy. Löysimme Pirkon kanssa yhteisen kiinnostuksen kohteen, buton. Toinen meistä, en muista, kumpi, mainitsi buton, ja toinen tarttui siihen. Sen kummempia suunnittelematta lähdimme kokeilemaan, mihin yhteinen kiinnostuksemme johtaisi. Olimme kumpikin opiskelleet butoa aiemmin, minä tosin vain tutustumisluonteisesti. Minulle buto merkitsi sellaista ilmaisua ja työtapaa, jossa tanssi ja teatteri tulivat yhdeksi. Buto-ilmaisussa jokainen sekunti tuntui merkitsevältä, se haastoi ajatteluun ja läsnäoloon, jossa minkään hetken ei voinut vain antaa mennä, vaan hetkeen oli otettava kantaa, se oli työstettävä osaksi kokonaisuutta. Nyt ajattelen butoa vielä laajemmin eri taiteiden kokoajana. Se on performanssin kaltaista tapahtumista ja hyvin tilallista, ajallista ja visuaalista. Butosta tuli meille yhteinen suunta, jonka annoimme johdatella etenemistämme, Pirkkoa esiintyjänä ja minua ohjaajana. Myöhemmin harjoitusprosessin edetessä Pirkko kertoi kuvitteellisesta hahmosta, jonka hän oli luonut mielessään ja jonka hän näki yhdenlaisena kuvana itsestään. Harjoittelun myöhemmissä vaiheissa annoimme hahmon vaikuttaa buto-ajatuksesta lähteneeseen yhteistyöhömmme.

Näen lähes parikymmentä vuotta sitten toteutetussa projektissa sellaisia arvoja, joita vaalin nykyäänkin taiteellisessa työssäni. Haluan edelleen asettua työskentelemään tyhjän päälle, koska silloin hakeudun toisen suuntaan ja yhteistyöhön toisen kanssa ja koska silloin saan yllättyä ja oppia paljon itse. Lisäksi arvostan edelleen hiljaisuutta ja minimalistisuutta, joita työstin myös Pirkon

21 Ville Sandqvist ohjasi teoksen vuonna 1998 vuosikurssini tanssi- ja teatteripedagogiikan opiskelijoille. Monitaideteoksen musiikillisesta ohjauksesta vastasi Antti Riikonen. Visualistina toimi kuvataiteilija Annikki Luukela. Teosta esitettiin Teatterikorkeakoulun musiikkiteatterin tiloissa osoitteessa Pursimiehenkatu 6.

kanssa näyttämölle. Ne ovat keinoja, joiden avulla saan muotoiltua epämääräistä määräisemmäksi ja näkymätöntä näkyvämmäksi. Arvostan monitaiteisuutta, koska koen silloin olevani vapaa kommunikoidaan kenen ja minkä kanssa tahansa ja miten tahansa ilman ennalta määriteltä kieltä, jolla kommunikoida.

Valmistuin teatteriopettajaksi vuonna 2000 ja koin olevani pätevä ja valmis teatteriopettaja. Pätevyyden tunteesta huolimatta jäin kaipaamaan koulutuksesta vahvempaa taiteellista koulutusta. Kaiken siihen saakka kentällä tekemäni taiteellisen työn jälkeen olisin kaivannut taiteelliseen työhön pysähtymistä ja oman taiteilijuuden pohtimista ja vahvistamista. Sen sijaan laitoksella oli vahva tutkiva ilmapiiri, ja se viritti myös itselleni kiinnostuksen tutkimustyöhön. Kaikilla laitoksen vakituiseen opetushenkilökuntaan kuuluvilla oli väitöskirja tekeillä, ja joku oli jo väitellytkin. Osa tuntiopettajistakin oli väitöstutkijoita. Kaikki vaikuttivat olevan valtavan innostuneita tutkimisesta ja omista tutkimusaiheistaan. Väitöskirjan parissa toimivat vaikuttivat tehtäviinsä antautuneilta ja hyvin päteviltä tehtävissään. Väitöskirjan tekeminen vaikutti minusta houkuttelevalta. Se vaikutti keinolta haastaa itseni kehittymään ja samalla keinolta päästä käsiksi kaikkein kiinnostavimpiin kysymyksiin, mitä ne sitten olisivatkaan.

Tutkijanura raottuu

Vuoden päästä maisteriksi valmistumisestani minulle tarjottiin mahdollisuutta hakea tutkijan paikkaa Taideteollisen korkeakoulun *Taimi*-tutkimushankkeessa²². Hankkeen tavoitteena oli kehittää ja tutkia taiteen omaelämäkerrallisia työtapoja peruskoulussa, perimmäisenä tarkoituksena löytää keinoja puuttua lasten ja nuorten syrjäytymiseen. Tutkijaksi haettiin sellaista henkilöä, joka olisi samalla kiinnostunut suorittamaan jatko-opintoja tutkijan työn rinnalla. Minut valittiin projektiin. Seuraavana vuonna väitöstutkimussuunnitelmani hyväksyttiin, ja siten pääsin kiinni tutkimustyöhön. Tutkimukset jakaantuivat silloisen tutkintosäännön mukaisesti taiteellisesti ja tieteellisesti painottuviin. Olin suorittanut maisterin tutkintoni tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella, ja tutkintosäännön mukaan minun tuli valmistaa myös väitöskirja sinne, tieteellispainotteisena.

Heti alussa ongelmaksi tuli kuitenkin rahoitus: *Taimi*-hankkeessa oli varattuna apuraha vain yhdelle, Taideteollisen korkeakoulun alaa edustavalle taiteilija-tutkijalle, ja työni alkoikin rahoituksen hakemisella. Onnistuin saamaan

22 Kyseessä oli Taideteollisen korkeakoulun taidekasvatuksen osaston tutkimus- ja kehittämishanke *Taimi* (sanoista *taide* ja *minuus*), joka oli Suomen Akatemian rahoittaman SYREENI (Syrjäytyminen, eriarvoisuus ja etniset suhteet Suomessa) -ohjelman osahanke vuosina 2001–2003. *Taimi*-hankkeen vastuullinen johtaja oli professori Inkeri Sava.

apurahan vajaaksi vuodeksi, ja sen turvin pystyin työskentelemään projektissa. Myöhemmin hankkeen aikana minulle järjestyi Taideteollisesta korkeakoulusta lyhytaikaisia rahoituksia. Projektin päätyttyä en saanut jatkorahoitusta eikä minulla ollut mahdollisuutta jatkaa tehtyä työtä väitöskirjaksi saakka. Väitöstutkimuksen sijaan hyödynsin tekemäni työn laatimalla sen pohjalta lisensiaatintutkimuksen (Martin 2007). Olin kirjoittanut tutkimusartikkeleita *Taimi*-hankkeen aikana hankkeen julkaisuihin (Vesänen-Laukkanen, Virpi, Sava, Inkeri & Martin 2004; Martin 2004; Martin 2003; Martin & Vesänen-Laukkanen 2002). Nostin artikkeleista kaksi (Martin 2004; Martin 2003) osaksi lisensiaatintyötäni ja kirjoitin työni niiden pohjalta. Tarkastelin tutkimuksessa omaa toimintaani opettajien täydennyskouluttajana ja työskentelyäni kahden täydennyskoulutukseen osallistuneen opettajan luokilla heidän 7–9-vuotiaiden oppilaittensa kanssa. Tutkin myös, miten minä taiteilija-tutkijana voin edistää omaelämäkerronnan syntymistä kouluympäristössä ja mitä merkitystä sillä on koulu yhteisölle ja sen yksittäiselle jäsenelle.

Suoritettuani lisensiaatin tutkinnon halusin jatkaa työtä väitöstutkimuksen parissa. Muotoilin uuden tutkimussuunnitelman, jossa hyödynsin lisensiaatintyötäni nostamalla siitä tutkimusaiheeksi omaelämäkerrallisuuden. Tutkimustyöni jähmettyi kuitenkin paikoilleen, koska Teatterikorkeakoulussa valmisteltiin samaan aikaan tutkimustoiminnan uudistusta. Oli epäselvää, millaisia muutoksia olisi tulossa ja mitä muutokset tarkoittaisivat kohdallani.

Tutkinnonuudistus taiteellisten ja tutkimuksellisten valintojen vauhdittajana

Teatterikorkeakoulussa siirryttiin uuteen tutkintosääntöön vuonna 2008. Tutke oli perustettu vuotta aiemmin. Uudistusten myötä Teatterikorkeakoulussa tehtävää tutkimusta alettiin kutsua taiteelliseksi tutkimukseksi. Siirtyminen uuden tutkintosäännön alaisuuteen merkitsi myös taidepedagogitaustaisten tunnistamista taiteen tekijöinä. Tutkinnonuudistus toi mukanaan uutta ajattelua, ja samalla oivalsin, että minulle avautuisi uudenlaisia mahdollisuuksia tutkia. Nyt mahdollistui tutkiminen menetelmällisesti ja sisällöllisesti usealla eri tavalla: pedagogispainotteisesti, taiteellispainotteisesti, yksin tai muiden kanssa, esiintyjänä, ohjaajana tai opettajana. Kun vastareaktionä aiempaan taiteellis- ja tiedeellispainotteisuuden dikotomiaan halusin nyt siirtää tutkimukseni painopistettä omaan taiteelliseen työhön opettamisen sijasta. Halusin jatkaa omaelämäkerrallisuuden parissa, mutta nyt halusin kääntää katseeni omaan elämäni, en toisten. Painolastinani oli kuitenkin edelleen tutkimussuunnitelmani, jonka olin tehnyt

vanhan tutkintosäännön alaisuudessa ja joka oli hyväksytty sellaisena. Vanhan tutkintosäännön alaisuudessa tehtäville tutkimuksille oli myös aikarajaus: tutkimukset piti saada valmiiksi vuoden 2012 aikana.

Olin vauvalomalla syksyllä 2009, kun minulle myönnettiin kaksivuotinen tohtorikoulutettavan paikka Teatterikorkeakoulun ja Sibelius-Akatemian yhteisessä Esittävien taiteiden tutkijakoulussa. Vauvan kanssa eläminen ja tutkimustyö oli mahdollista yhdistää. Varauduin kuitenkin siihen, etten saisi tutkimustani valmiiksi määräaikaan mennessä, ja siksi anoin lupaa siirtyä uuden tutkintosäännön alaisuuteen. Sitä varten muokkasin uusiksi tutkimussuunnitelmani vastamaan uuden tutkintosäännön vaatimuksia. Se hyväksyttiin elokuussa 2010.²³

Kun siirryin työskentelemään uuden tutkintosäännön alaisuuteen, selkein ja tuntuvin ero vanhan ja uuden tutkintosäännön välillä oli suhde taiteelliseen työhön. Jos olisin pitäytynyt vanhan tutkintosäännön alaisuudessa, taiteellinen työ esityksen valmistamisineen olisi ollut tutkimuksessani vain keino hankkia myöhemmin analysoitavaa aineistoa, tieteellispainotteisen tutkimuksen tarpeisiin. Kun vaihdoin työni uuden tutkintosäännön mukaiseksi, taiteellisesta prosessista työssäni tuli samalla tutkimusprosessi, ei vain aineistonkeruun vaihe. Taiteellisesta prosessista oli mahdollista tulla samalla tutkimusprosessi, koska prosessin aikana toteutui suuri osa tutkimusprosessin eri vaiheita, kuten työn suunnittelua, teoreettisten ajatusten yhdistämistä suunnitelmiin, työn toteuttamista, työn dokumentointia, työn kriittistä pohdintaa ja arviointia sekä työn esittelyä ja työstä keskustelua tutkijatapaamisissa. Sain lisäksi luvan rakentaa tutkimukseni yhden, jo tekeillä olleen, taiteellisen työn ympärille aiemmin suunnittelemani kolmen projektin sijaan. Nämä muutokset ovat valtavia, ja ne kuvaavat, eivät vähempää kuin, paradigman muutosta Teatterikorkeakoulussa tehtävässä tutkimuksessa. Muutos vahvisti taiteellisen työn arvoa ja merkitystä ja mahdollisti taiteen uusiutumisen ja taiteen ymmärtämisen uusilla tavoilla.²⁴

Tutkinnonuudistuksen myötä jokaisesta Teatterikorkeakoulun jatko-opiskelijasta tuli lähtökohtaisesti taiteilija ja oman taiteellisen tai taidepedagogi-

23 Siirtyessäni uuden tutkintosäännön alaisuuteen minulle tarjottiin samalla mahdollisuutta hylätä aiempi suunnitelmani sisällyttää tutkimukseen kolme käytännön projektia ja sen sijaan keskittyä siihen yhteen projektiin, taiteelliseen työhön, joka oli jo valmisteilla. Toteutin väitöstutkimuksessani lopulta yhden projektin.

24 Tanssitaiteen tohtori Riitta Pasanen-Willberg käsittelee väitöskirjassaan (2000, 17–20) ongelmia, joita vanhan tutkintosäännön aikainen jako taiteellis- ja tieteellispainotteiseen tutkimukseen toi mukanaan. Rajanveto taiteellisen ja tieteellisen välillä osoittautui hankalaksi. Selostan väitöstutkimuksessani (Martin 2013, 16–17) tutkintouudistuksen aikaista ajanjaksoa, jolloin sain lisensiaatintutkimuksen päätökseen ja ryhdyin suunnittelemaan väitöstutkimusta.

sen toimintansa tutkija, taustastaan riippumatta. Koin, että uudistus avasi ovet vapaalle taiteelle ja tutkimukselle.

Taiteellisen tutkijan vapaus ja vastuu

Tutken perustaminen ja uusi tutkintosääntö osuivat tutkimustyössäni hyvällä tavalla kriittiseen vaiheeseen, siihen, kun olin saanut lisensiaatintyöni valmiiksi ja kun pohdin uutta tutkittavaa. Ne mahdollistivat väitöstutkimuksen sellaisena kuin siitä tuli ja siinä erittäin lyhyessä kolmen vuoden ajassa, jossa se valmistui. Tutkimuksen kutsumisesta taiteelliseksi tutkimukseksi muodostui se sopivan ilmava ja ravinteikas kasvualusta, jota työni tarvitsi ja jossa lähtöideani sai tilaa kasvaa tutkimuksen mittoihin. Tutken työntekijät neuvoivat ja auttoivat työn eri vaiheissa. Käytössäni oli oma työhuone välineineen ja laitteineen koko tutkimusprosessini ajan. Työhuone sijaitsi Teatterikorkeakoulun tutkijakerroksessa, jossa myös noin kymmenellä muulla väitöstutkijalla oli työhuoneensa. Tutkijakerrokseen syntyi tiivis tutkijayhteisö.

Lisensiaattiopinnoissani olin jo suorittanut pakolliset kurssiopinnot, joten sain keskittyä kokonaan tutkimustyöhön. Osallistuin parille kurssille, mutta muuten keskityin taiteellisen työn *Minun toinen*²⁵ toteuttamiseen ja kirjoittamiseen. Tutustuin lisäksi alan kirjallisuuteen. Koin työskenteleväni erittäin itsenäisesti. Tapasin muutaman kerran vuodessa työni ohjaajat²⁶. Tapaamiset rytmittivät työtäni, kun valmistauduin niihin aina huolellisesti ja pitkään ja kun tapaamisten jälkeen pyrin hyödyntämään käydyt keskustelut mahdollisimman tehokkaasti. Samalla kävin jatkuvaa, päivittäistä keskustelua jatko-opiskelijakollegojeni kanssa kaikesta mahdollisesta ja samalla siitä, mitä itse kullakin oli meneillään tutkimuksessa. Palaute, neuvot ja kommentit puolin ja toisin olivat jokapäiväistä, yleistä arkea. Vertaistuen merkitys työn sujumiselle ja edistymiselle, jaksamiselle, esteiden voittamiselle sekä työstä ja muusta elämästä iloitsemiselle oli sanoin kuvaamattoman arvokas ja kokonaisvaltainen. Koin, että Tutken suunnalta minuun luotettiin täydellisesti. Koin tutkimusvuosieni aikana, että minulla oli vapaus tutkia ja yhtä suuri vastuu saada työ valmiiksi. Vapaus ja vastuu olivat toistensa saman kokoisia vastinpareja, ja se synnytti tunteen työn mielekkyydestä ja merkityksellisyydestä.

25 Toteutin teoksen yhdessä näyttelijä Heidi Lindénin kanssa. Esitimme teosta Teatterikorkeakoulussa 2.–5.10.2010 (ensi-ilta 2.10.). Pohdin ja analysoin teoksen valmistamista väitöstutkimuksessani Martin 2013.

26 Tutkimukseni ohjaajina toimivat teatteritaiteen tohtori, dosentti Pia Houni ja teatteriohjaaja Maarit Ruikka.

Valmistuttuani teatteritaiteen tohtoriksi minulle on ollut selvää, että jatkan taiteellisena tutkijana. Olen tehnyt sitä työtä jo vuosia ja olen harjaantunut siihen ja koen olevani parhaimmillani siinä tehtävässä. Nautin suuresti tutkimisesta ja keskustelusta kollegojen kanssa ja kaikesta, mitä tutkimiseen liittyy. Taiteellinen tutkijuus mielestäni velvoittaa kyseenalaistamaan asioita ja koettelemaan niitä kriittisesti.

Toimittuani pitkään taideopettajana ja perehdyttyäni tutkimukseen oivalsin, mitä minulle tarkoittaa tutkimisen vapaus. Se on tutkijan oikeutta kohdistaa tutkimuksellinen huomio siihen asiaan tai aiheeseen, joka tutkijaa eniten innoittaa. Näin nähtynä tutkijan tehtävä poimia ja rajata tutkimuskohteensa on valtaisa eettinen teko, johon liittyy valinnan vapaus ja vastuu. Siihen ilmaistuu tutkijan arvoja ja ymmärrystä ihmisyydestä. Tutkimisen vapauden rinnalla ymmärrän taiteellisen vapauden samankaltaisena vapauden, vastuun ja eettisyyden sävyttämänä arvona.

Pedagoginen ajattelu vaikuttaa edelleen taiteellisessa ja tutkimustyössäni. Se ei ole minussa mikään irrallinen, erotettavissa oleva asia, jonka voisin asettaa syrjään, vaan se on minua. Se on ymmärrystäni ihmisen kyvystä ja mahdollisuudesta oppia ja toimia yhdessä muiden kanssa ja edistää muiden oppimista. Se on tietoisuuttani eettisyydestä ja tarpeesta vaalia ja edistää eettisyyttä. Se on pyrkimystäni pitää itseni valppaana siinä, että kohtelen hyvin itseäni ja muita. Se on pyrkimystäni saattaa pohdittavaksi ja tarkennettavaksi yhä uudelleen, miten on hyvä toimia suhteessa itseen ja toiseen.

Kirjoittaessani tätä artikkelia valmistelin *Kiven taju* -nimistä näyttelyä Vuotalon galleriaan²⁷. Näyttelyssä toin esille monitaiteista yhteistyötäni tanssijoiden Erja Asikaisen ja Pirkko Ahjon kanssa. Työskentelimme Mustankivenpuistossa elokuusta 2014 elokuuhun 2015 ja työrupeaman päätteeksi toteutimme esityksen *On the Rocks*.²⁸ Näyttelyssä oli esillä 19 valokuvaa, kolme videota, kaksi ruohikkopukua, kasa rantakiviä valkoisen leveän jalustan päällä, puistotyöskentelyä selostavia tekstejä ja äänimaisema.²⁹

27 Näyttely oli esillä 13.–23.1.2016 Vuotalossa. Näyttelyn työryhmään kuuluivat Erja Asikainen, Pirkko Ahjo, Roni Tattari ja minä. Oma roolini oli toimia näyttelyn kokoajana. Tattarin kutsuin mukaan näyttelyn suunnitteluvaiheessa editoimaan videoita ja äänimaisemaa.

28 Aloitimme työskentelyn elokuussa 2014 ja jatkoimme elokuuhun 2015, jolloin valmistimme julkisen esityksen *On the Rocks*. Esitykset toteutettiin 4.–7.8.2015. Olen kirjoittanut työskentelystä artikkelissa Martin 2016.

29 Valokuvat, videot ja tekstit olivat osa dokumentaatiota, jota tuotin työskentelyn aikana, videoimalla ja valokuvaamalla tilanteita harjoituksista ja kirjoittamalla harjoitusten jälkeen työpäiväkirjaa. Galleriassa esillä olleissa valokuvissa oli nähtävissä tilanteita läpi vuoden kaikkina vuodenaikoina.

Asetuin näyttelyyn oppaaksi ja keskustelijaksi yhden tunnin ajaksi klo 14–15 jokaisena kymmenenä näyttelypäivänä. Tulin näyttelyyn aina tilanteen ehdoilla ja tilannetta kuulostellen. Keskustelin näyttelyvieraiden kanssa. Sain kuulla heiltä näyttelyn herättämiä ajatuksia. Sain kuulla heiltä tarinoita kivistä, alueen luonnosta ja historiasta. Sain keskustella heidän kanssaan Vuosaaresta alueena ja asuinpaikkana. Jotkut tulivat usean kerran näyttelyyn. Eräs nainen toi toisella kertaa ystävänsäkin. Eräs opettaja toi oppilaansa tutustuttuaan ensin itse näyttelyyn. Näyttelyä suunnittelemalla ja rakentamalla rakensin samalla mahdollisen kohtaamisen tilaa. Kirjoitin näyttelyn valmistelun ja toteutuksen aikana myös työpäiväkirjaa ja käytän kirjoituksiani myöhemmän reflektoinnin lähteenä.

Eri taiteiden paikka?

Esittävä taide ja esittävän taiteen opetus, samoin esittävän taiteen opettajan-koulutus viime vuosikymmeninä ovat kokeneet mullistuksia, jotka olen itse elänyt läpi. Uutta verrattuna omiin opiskeluaikoihini on ollut opiskeltavien taidealojen määrän kasvu. Tosin nyt taas, kun koulutusmäärärahoja leikataan ja on jo leikattu, esittävän taiteen koulutustarjonta on vähentynyt ja vähentymässä edelleen, erityisen rajusti ammattikorkeakouluissa (ks. mm. Rautiainen & Roiha 2015). Teatterikorkeakoulun edustamista aloista on perinteisten taiteilijakoulutusten – näyttelijäntyön, ohjaajantyön, dramaturgian, tanssijantyön, koreografian, valosuunnittelun ja äänisuunnittelun – rinnalla ollut mahdollista opiskella maisteritasolla esitystaidetta ja -teoriaa (MA programme in live art and performance). Nyt on alkamassa lisäksi ekologiaa ja nykyesitystä yhdistävä MA in ecology and contemporary performance -maisteriohjelmapiilot³⁰. Opiskeltavien

Asetin 13 kuvaa teksteineen 12 metrin pituiselle betoniseinälle jonoon. Pyrin kuvaamaan kuvien ja tekstien avulla työskentelyämme kronologisesti. Loput 6 kuvaa liitin ruohikkopukujen yhteyteen havainnollistamaan, miten tanssijat käyttivät asuja esityksessä. Media-assistentti Roni Tattari editoi videomateriaaleista kolme videota, joiden kesto oli yhteensä 18 min: "I Liikesarja, jonka Erja ja Pirkko päättivät tehdä ja tekivät jokaisessa harjoituksessa" (kesto 3.00 min), "II Esitys On the Rocks Mustankivenpuistossa perjantaina 7.8.2015 klo 17.30. Katkelmia esityksestä" (kesto 10.00 min) ja "III Talvi 2014–2015" (kesto 5.00 min). Ripustin kaksi maastoutumiseen käytettävää ruohikkopukua neljän metrin korkeudelle vaijeriin vaateripustimiin. Pukujen yhteyteen silmän korkeudelle asetin kuusi valokuvaa, joissa oli nähtävissä tanssijat näissä asuissa työskentelemässä ja esiintymässä puistossa. Valokuvien ja pukujen yhteyteen asetin tekstin, jossa oli faktatiedot asuista, kuten asun paino, materiaali ja kosteudenkestävyys. Rantakivistä koostuvan kasan yhteyteen, jalustan kylkeen, kiinnitin tekstin: "Millainen on sinun kiviassetelmasi? Tee oma kuviosi kivistä. Asetelmia kuvataan ja kuvia käytetään myöhemmin näyttelystä kertovissa teksteissä." Äänimaisema koostui hiljaisuutta muistuttavasta kohinasta ja siinä harvakseltaan kuuluvasta variksen raakunasta ja lokin kirkkaisusta sekä neljän minuutin välein ilmaantuvasta metrojunan metroasemalle saapumisen ja lähtemisen äänistä.

30 Ohjelman ensimmäiset opiskelijat aloittavat opintonsa syksyllä 2016.

alojen ja lajien lisääntyminen on tuottanut uudenlaisia taiteilijoita ja avartanut ymmärrystä taiteesta. Lisäksi sen seurauksena, että Teatterikorkeakoulu, Kuva- taideakatemia ja Sibelius-Akatemia yhdistettiin Taideyliopistoksi vuonna 2013, voi syntyä monenlaista taiteellista, sosiaalista ja kulttuurista avartumista. Tämä moninainen taideajattelun laajentuminen edellyttää myös tanssi- ja teatterialojen opettajankoulutukselta sen kysymistä yhä uudelleen, mitä tulee opettaa ja miten ja mitä ylipäättään tarkoitetaan opettamisella. Tulee myös kysyä, miten tanssi ja teatteri esittävän taiteen opettajankoulutuksen aloina vastaavat tämän päivän ymmärrykseen taiteesta ja maailmasta.

Esittävien taiteiden kenttä tarvitsee mielestäni eri alojen vahvaa koulutusta ja sen rinnalla vahvaa taiteiden välistä koulutusta, kutsutaan sitä sitten poik- kitaiteelliseksi, monitaiteiseksi tai taiteiden väliseksi. Eri taiteiden läsnäolo ja niiden keskinäinen vuoropuhelu ja vuoropuhelu myös taiteen ulkopuolisten alojen kanssa mahdollistavat kokeilun, toisin tekemisen, aiemman kyseenalaista- misen, itselle vieraan kohtaamisen, tutun outouttamisen ja uusiutumisen. Kun tällaiseen vuoropuheluun yhdistetään tutkimus, tuodaan samalla esiin työn mer- kitystä ja saatetaan sitä laajempien yleisöjen tietoisuuteen. Tanssi- ja teatteri- pedagogiikan koulutusohjelmissa tanssi ja teatteri ovat vierä vieressä synnyt- tämässä uudenlaista esittäviä taiteita koskevaa ajattelua ja käytäntöjä. Tutke kokoa yhteen Teatterikorkeakoulussa tehtävää esittävien taiteiden tutkimusta niiltä aloilta, joiden opetuksesta Teatterikorkeakoulu vastaa. Tutkella on siten vastuu Teatterikorkeakoulun edustamien taidealojen tutkimisesta ja kehittämi- sestä. Sellainen tehtävä tarkoittaa yhteistyötä eri taiteenalojen kesken ja yhteis- kunnan eri toimijoiden kanssa Suomessa ja kansainvälisesti.

Esittävien taiteiden alueella työ on usein yhteisöllistä ja eri alojen yhteis- työtä. Yhteisöllisyys on arvo, jonka Teatterikorkeakoulu ja Tutke nostavat esiin verkkosivuillaan luonnehtiessaan toimintaansa. (Ks. Taideyliopiston tutkimus ja Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun tohtorikoulutus.)

Näen tanssi- ja teatteripedagogiikan maisteriohjelmat ja Tutken mahdollis- tavan entistä rohkeamman ja voimallisemman taiteiden välisyyden ja taiteellisen tutkimisen. Taloudellisten resurssien pieneneminen on valitettava tosiasia, jota ei tule hyväksyä. Tilanteen ei kuitenkaan tarvitse estää uusiutumista ja uuden kehittämistä. Eri yksiköt voivat yhdistää voimiaan ja resurssejaan ja saattaa yhä rohkeammin ja ennakkoluulottomammin eri taiteita, tutkimusta ja yhteiskuntaa kohtaamaan toisiaan ja oppimaan toisiltaan.

LÄHTEET

KIRJALLISUUS

Koskenniemi, Pieta. 2007. *Osallistava teatteri – Devising ja muita merkillisyyksiä*. Vantaa: Opintokeskus Kansalaisfoorumi.

Martin, Mari. 2016. ”Dialogissa kaupunkiympäristön kanssa.” Teoksessa Annette Arlander, Laura Gröndahl, Helka-Maria Kinnunen & Marja Silde (toim.). *Tekijä – teos, esitys ja yhteiskunta: Näyttämö ja tutkimus 6*. Teatterintutkimuksen vuosikirja. Helsinki: Teatterintutkimuksen seura. (Sähköinen julkaisu ilmestyy loppuvuonna 2016.)

Martin, Mari. 2013. *Minän esitys: Ohjaajan pohdintaa oman, yksityisen päiväkirjakatkelman työstämisestä näyttämölle*. Acta Scenica 35. Helsinki: Teatterikorkeakoulu. <http://hdl.handle.net/10138/41965> (31.1.2016.)

Martin, Mari. 2007. *Lapsilähtöistä teatteria. Taiteilija-pedagogin työskentely koulun taideprojektissa*. Teatteripedagogiikan alan lisensiaatintutkielma, Teatterikorkeakoulu.

Martin, Mari. 2004. ”Satu elämän kosketuspintana.” Teoksessa Inkeri Sava & Virpi Vesanen-Laukkanen (toim.). *Taiteeksi tarinoitu elämä*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Martin, Mari. 2003. ”Katseemme kohtaavat... ja me hymyilemme.” Teoksessa Mari Krappala & Tarja Pääjoki (toim.). *Taide ja toiseus. Syrjästä yhteisöön*. Helsinki: Stakes.

Martin, Mari & Vesanen-Laukkanen, Virpi. 2002. ”Omaelämäkerrallinen taide. Työskentelyperusteita etsimässä.” Teoksessa Inkeri Sava & Marjatta Bardy (toim.). *Taiteellinen toiminta, elämäntarinat ja syrjäytyminen. Syreenin Taimi-projekti 2001–2003*. Työpaperit F 21. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Oddey, Alison. 2005. *Devising Theatre. A Practical and Theoretical Handbook*. London and New York: Routledge.

Pasanen-Willberg, Riitta. 2000. *Vanhenevan tanssijan problematiikasta dialogisuuteen – koreografin näkökulma*. Acta Scenica 6. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Rautiainen, Pauli & Roiha, Taija. 2015. *Taidealojen korkeakoulutus Suomessa*. Verkkojulkaisuja 30. Helsinki: Kulttuuripoliittisen tutkimuksen edistämissäätiö Cupore. www.cupore.fi/documents/Taidealojen_korkeakoulutus_Suomessa.pdf (31.1.2016.)

Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun tohtorikoulutus: www.uniarts.fi/tohtorikoulutus/teatterikorkeakoulun-tohtoriohjelma (24.2.2016).

Taideyliopiston tutkimus: www.uniarts.fi/tutkimus (24.2.2016).

Vesanen-Laukkanen, Virpi, Sava, Inkeri & Martin, Mari. 2004. ”Yhteistyötä ja yhteistä jakamista.” Teoksessa Inkeri Sava & Virpi Vesanen-Laukkanen (toim.). *Taiteeksi tarinoitu oma elämä*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Meidän sietäisi osata puhua ja vaikuttaa

EEVA ANTILA

Tasapainoilua tanssipedagogiikan laveilla kentillä ja kapenevilla kinttupoluilla

Aluksi

Tässä kirjoituksessani kuljen läpi kahden vuosikymmenen mittaisen ajanjakson, lähtien vuodesta 1996. Tuolloin pääsin mukaan suunnittelemaan Teatterikorkeakoulun taidepedagogiikan laitosta. Tie on ollut polveileva, mutta maiseimat ovat olleet komeat. Paljon on vielä näkemättä, paljon työtä on tehtävänä, monta mutkaa kierrettävänä. Mikä lieenee matkan tavoite? Sitä en tarkoin tiedä, en voi, enkä aina haluaisikaan. Suuntavaisto ja hajuaisti johdattavat eteenpäin, ja tukena ovat monet muut kulkijat ja suunnan etsijät. Tila kuitenkin kapenee, vapaus vähenee, toiminnan tehostuessa ja rationaalistuessa. Kirjoitan tanssin näkökulmasta, vaikka monet matkakumppanit, hienot työtoverit, ovat muiltakin aloilta – monet heistä kertovat tässä kirjassa omia tarinoitaan. Tiet kohtaavat ja kietoutuvat vielä monta kertaa, näin uskon. Aloitan alusta eli vuodesta 1996.

Sukellus arkistoihin

Selaan vanhoja tiedostoja. Vanhin tiedosto, jonka löydän, on vuodelta 1996. Dokumenttien nimet vaikuttavat ensin salakieleltä: PEDABUD, TUSO97, TTS98. Muistan sitten nämä toiminta- ja taloussuunnitelmat, teeteeässät, ja hymähdän. Mieleeni palaa innokkuuteni suunnitella tulevaa, ihan uuden laitoksen toimintaa. Ensimmäinen pestinihän laitoksella oli suunnittelijan, tosin vain muutaman kuukauden verran, puolipäiväisesti.

Availen dokumentteja ihmetellen, kuinka ne yleensä aukeavat vielä, nämä muinaisjäännökset ”lerppujen” ja ”korppujen” ajoilta. Dokumentin ylälaitaan ilmestyy tosin varoitus: *”Protected view: Editing this file type is not allowed due to your policy settings.”* Teksti näkyy kuitenkin virheettömästi ja antautuu kopioitavaksi. Samalla hetkellä mieleeni nousee muistikuvia punavuorelaisesta toimistostamme, jossa ”pedalaitos” aloitti toimintansa. Teksti on tuttua, kuin olisin kirjoittanut sen eilen:

Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos tutkii ja kehittää pedagogiikkaa teatterin ja tanssin alueilla – – laitos seuraa alan kehitystä mahdollisimman herkästi, ja kokeilee ennakkoluulottomasti uusia pedagogisia ratkaisuja. Tämä tapahtuu teatteri- ja tanssipedagogiikan traditiota huomioiden ja vaalien, mutta sitä kriittisesti arvioiden. Tavoitteena on uuden pedagogisen tiedon tuottaminen käytännön ja teorian vuorovaikutuksen kautta sekä suunnannäyttö kansallisella ja kansainvälisellä tasolla.³¹

Havahdun yhtäläisyyteen suhteessa Taideyliopiston tuoreeseen strategiaan. Suunnannäyttö on osuva ilmaus sille, mitä halusimme tehdä tuolloinkin. Mietin, miten olemme onnistuneet tässä tehtävässämme. Palaan tähän pohdintaan tuonnempana. Luen eteenpäin.

Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen toiminnassa korostuu avoimuus, vuorovaikutus ja kansainvälisyys – – tutkimus- ja kokeiluprojektien kautta pyritään luomaan uutta tietoa, jonka välittyminen kansainväliselle kentälle mm. aktiivisen julkaisutoiminnan kautta on tärkeä tavoitteemme. Ensi kädessä tavoitteena on kuitenkin toimia vaikuttajana kansallisella tasolla. Teatteri- ja tanssipedagogiikan kehittäminen laadullisesti ja määrällisesti on tärkeä päämäärä, johon laitoksen toiminnalla voidaan vaikuttaa monella tavalla – – Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen eri toiminta-alueet, opettajankoulutus, taidekorkeakoulupedagogiikka ja taidepedagoginen jatkokoulutus liittyvät kaikki kiinteästi laitoksen tavoitteiden toteuttamiseen, ja siten toiminta-alueiden keskinäinen vuorovaikutus on ensiarvoisen tärkeää.

Asetimme tavoitteet korkealle. Perustutkinto-opetus eli tanssin- ja teatteriopettajien (tuolloin teatteri-ilmaisun opettajien) koulutus oli aluksi yksi kolmesta toiminta-alueestamme. Taidekorkeakoulupedagogiikka ja alan jatkokutkintokoulutus kuuluivat alusta asti luontevasti tähän intensiiviseen kolmiyhteyteen. Pieni, neljän hengen tiimimme (kaksi lehtoria ja kaksi assistenttia) työskenteli tällä lähes kartoittamattomalla alueella palavan innokkaasti ja melkoisen vapaasti. Hallinnollista tukea toki saimme, muun muassa alati vaihtuvalta sihteeriltä, Teatte-

31 Tämä ja seuraavat kaksi otetta ovat omista luonnoksistani, suunnilleen samaan muotoon päätyivät kuitenkin viralliset asiakirjat. En ole kuitenkaan verrannut luonnoksiani lopullisiin dokumentteihin, jotka lienevät saatavilla arkistoissa.

rikorkeakoulun hallinnosta, Taideteollisesta korkeakoulusta ja kansainvälisiltä kollegoiltamme. Lukiessani eteenpäin huomaan, että alkuvaiheessa laitoksella ei ollut omaa suunnittelijaakaan:

Opetustoiminnan laajentuessa on laitokselle perustettu toinen lehtorin virka. Tämä virka rahoitetaan hankerahoista. Samoin osastosihteerin virka rahoitetaan hankerahoista. Näiden virkojen täyttö määräaikaisina on mahdollista toisen lehtorin virkavapaudesta syntyneistä säästöistä sekä siten, että laitokselle ei ole perustettu suunnittelijan virkaa. Suunnittelijan tehtävät on jaettu osastosihteerejen [sic] ja assistenttien kesken.

Tuolloin, vuosituhaten taitteessa, uudet koulutusohjelmat käynnistettiin niin sanotuilla hankerahoilla. Koulutus pilotoitiin tällaisella väliaikaisella rahoituksella. Tanssi- ja teatteripedagogiikan koulutus lähti liikkeelle vaatimattomalla volyymilla, kahden lehtorin ja kahden assistentin (nykyisin tutkijakoulutettava) sekä yhden osastosihteerin voimin. Toiminta- ja taloussuunnitelmassa pohditaan myös professorin viran perustamista laitokselle ja todetaan, että se olisi välttämättömän laitoksen kehittämiseksi täysipainoisesti. Hankerahoituksesta ei kuitenkaan riittänyt resursseja professuurin perustamiseen. Tästä huolimatta kaikkia kolmea toiminta-aluetta vietiin eteenpäin määrätietoisesti. Edessä aukeava kenttä oli laava.

Kädet milloin savessa, milloin näppäimillä

Poukkoilin tuolla kentällä välillä kuin vasikka kevätlaitumella – välillä taas kuin raiteillaan sokeasti eteenpäin puskuttava juna. Oli tehtävä sitä, mikä eteen tuli, ja aina kun mahdollista, kirjoittaa, kirjoittaa, kirjoittaa. Väitöskirja (Anttila 2003) valmistui työn ohessa, noin viidessä vuodessa. Tukena oli Soili ja ihmeellinen ”silver seven” -ryhmämme, jota mentoroivat monet ansioituneet tutkijat, kuten Inkeri Sava, Maija Lehtovaara ja Sue Stinson.

Väitöskirjan valmistumisen yhteydessä tehdyssä Teatterikorkeakoululehden haastattelussa totesin, että väitösprosessi teki minusta joidenkin kriteerien mukaan huonomman opettajan: perinteiset didaktiset periaatteet kyseenalaistuivat ja opettamisessa keskeisimmäksi nousi kuunteleminen ja kohtaaminen. Tuolloin ajattelin, että taiteen opettaminen on ennen muuta ”kaaoksen sietokykyä ja järjestyksen löytämistä kaaoksesta sekä kykyä nähdä siinä potentiaalista luovuutta, joka kirkastuisi johonkin muotoon joka olisi jotenkin käsitettävissä”

(Munck 2003). Tämä ajatus on suunnannut työtäni tanssinopettajan maisteriohjelman parissa ja tuntuu nyt entistä ajankohtaisemmalta.

Kymmenen ensimmäistä vuotta kuluivat nopeasti opetusohjelmaa kehittämisen ja laitoksen asemaa pönkittäen. Kärsivällisesti vastasimme toistuviin kysymyksiin esimerkiksi siitä, ”miksi pedaopiskelijoiden pitää tehdä produktioita”, ja totuimme siihen, että publiikkipuheissa unohdettiin mainita tanssin- ja teatteriopettajiksi valmistuvat. Kymmenen vuoden ikäisinä päätimme lopettaa valitut vähäisestä arvostuksestamme ja arvostaa itse itseämme.

Tähän kohtaan, vuoteen 2007, osuu myös Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksen perustaminen. Ryhdyn jälleen kollaamaan Teatterikorkeakoululehtä ja löydän jutun Tutken perustamisesta vuoden 2012 toisesta numerosta. Jutussa todetaan, että Tutken perustaminen lähti opiskelijoiden tarpeesta: jatko-opiskelijat tarvitsivat tutkimuksen tekoon enemmän tukea ja ohjausta kuin silloin oli tarjolla. Keskuksen perustamista myös vastustettiin, sillä laitokset – ainakaan peda – eivät hevin halunneet luopua jatko-opiskelijoistaan. (Aalto 2012.)

Oma tilanteeni oli hämmentävä. Olin vuotta aiemmin aloittanut ensimmäisen viisivuotiskauteni tanssipedagogiikan professorina (nelivuotisen lehtorikauden jälkeen) vain todetakseni, että ”urakehitykseni” myötä tonttini paradoksaalisesti kapeni: minulla ei ollutkaan perinteiseen malliin omia jatko-opiskelijoita, eikä laitoksella ole omaa jatkotutkintokoulutusta. Myönsin avoimesti, että Tutken perustaminen oli pedagogiikan laitokselle traumaattinen kokemus: ”silloinen tutkijayhteisö hajosi, mikä oli aluksi kova isku” (Aalto 2012).

Mahdollisuus olla mukana rakentamassa Tutkea vähensi huolta tulevaisuudesta. Uskoin, että tanssi- ja teatteripedagogiikan kehittäminen voi tapahtua näinkin, varsinkin kun taidepedagoginen tutkimus kuului alusta asti Tutken ja taiteellisen tutkimuksen sateenvarjon alle. Pidin ja pidän edelleen tätä perusteluna, sillä taidepedagoginen toiminta on taiteellista toimintaa. Rajan vetäminen tieteellisen ja taiteellisen tutkimuksen välillä on kuitenkin hankalaa, ja rajanveto-yritykset ovat tuottaneet myös jännitteitä. Tutken alkuvaiheet olivat kuitenkin innostunutta ja hedelmällistä aikaa. Tunnistan ja vahvistan professori Esa Kirkkopellon kokemuksen:

Tutkessa kaikki piti luoda alusta asti itse. Ensimmäisen kahden vuoden aikana tehtiin ”byrokratian runoutta” eli valtavan isoja päätöksiä alkaen tutkintovaatimusten ja tutkintosäännön kokoamisesta aina sähköisen opiskelijarekisterin luomiseen. (Aalto 2012.)

Aika ennen varsinaisia isoja mullistuksia, eli uutta yliopistolakia ja Taideyliopiston perustamista, näyttäytyy nyt rauhallisen rinnakkaiselon aikana. Tutke ja peda toimivat vierekkäin ja ainakin omasta näkökulmastani ruokkivat ja ravitsivat toisiaan. Pedan pienryhmä jatkoi toimintaansa Soilin johdolla Tutken sisällä, ja näin taidepedagogiikan jatko-opiskelijayhteisö jatkoi yhteiseloaan. Vuosikymmen vaihtui, ja alkoi suurten muutosten kausi. Viimeistään nyt uusliberalismille avattiin mahdollisuus hivuttautua yliopistomaailmaan.

Murtumia ja niksahduksia

Yliopistouudistus (v. 2010) ja Taideyliopiston perustaminen (v. 2013) toivat mukanaan isoja institutionaalisia muutoksia, kuten Teatterikorkeakoulussa tapahtuneen laitosrakenteen purun. Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos lakkasi olemasta. Surutyölle ei juuri jäänyt aikaa, eikä sen tarvettakaan ensin havainnut, juhlimmehan joulukuussa 2013 ensimmäistä uusien tutkintovaatimusten mukaan valmistunutta tohtoria, Heli Kauppilaa (2013a). Taiteellisen ja taidepedagogisen tutkimuksen liitto täydentyi tässä hetkessä. Samaan ajankohtaan osui myös toisen laitoksen oman kasvatin, Hanna Pohjolan, väitös (2013): kaksi tanssipedagogiikan alan väitöstä siivittivät ajatukset luottavaisesti kohti tulevaa.

Vaiheittain olen herännyt toisenlaiseen todellisuuteen, jossa muodollinen vastuualueeni rajoittuu tanssinopettajan maisteriohjelmaan. Taistelen jokaisen uuden jatko-opiskelijan puolesta. Vuoden 2010 jälkeen on Teatterikorkeakouluun valittu kaksi uutta tanssipedagogiikan alan jatko-opiskelijaa. Tätä kirjoittaessani tanssipedagogiikan jatko-opiskelijoita on kaiken kaikkiaan neljä (ks. myös Kauppila 2013b). Post doc -tutkimukselle ei tanssinopettajan maisteriohjelmassa ole budjettimomenttia, eikä minulla toistaiseksi pohjoismaiden ainoana tanssipedagogiikan professorina ole taloudellista liikkumavaraa tai itsenäistä päätösvaltaa alani jatkotutkintokoulutus tai -tutkimusasioissa. Tilanne on ristiriitainen, sillä tanssipedagogiikan koulutuksen kehittäminen perustuu alan tutkimukseen, ja alan tutkimus puolestaan on lähes sataprosenttisesti käytäntöperustaista. Tämä tarkoittaa sitä, että koulutusta ja tutkimusta ei ole syytä erottaa toisistaan.

Tanssipedagogiikan koulutus ja tutkimus ovat siis pysyneet volyymiltaan samalla tasolla kaksi vuosikymmentä. Saman ajan kuluessa oma perspektiivini ja työnkuvani on muuttunut rajusti: vapaasti laajalla kentällä touhuavasta assistentista kapeaa, viitoitettua polkua kulkevaksi professoriksi. Tunnen usein, että käteni ovat sidotut, eikä tiukkeneva taloustilanne ja yliopistojen muuttuminen liikeyritysten kaltaisiksi, eli aiemmin mainitsemani uusliberalistinen agenda, helpota tilannetta. Sisällöllinen ja määrällinen kehittäminen, josta eräänä esi-

merkkinä on hiljattain kariutunut yrityksemme perustaa esittävien taiteiden pedagogiikan kandidaattiohjelma Teatterikorkeakouluun, on tässä ajassa rinnastettavissa tuotannollis-taloudelliseen rationalisointiin, jota nyky-yliopistoissa harjoitetaan laatimalla projektisuunnitelmia, prosessikuvauksia, strategioita, rakenteellista kehittämistä ja toimenpideohjelmia. Näillä mekanismeilla säädel-
lään tehokkaasti yliopiston toiminnan suuntaa ja sisältöä ja karsitaan rönsyjä. Uusliberalistinen yliopisto ei rönsyile, vaan tehostaa ja profiloituu. Tutkijoiden parissa rönsyjä kuitenkin myös puolustetaan. Aiheesta keskusteltiin muun muassa Communicatio Academica -seminaarissa Rovaniemellä tammikuussa 2016.

Rovaniemellä oltiin yhtä mieltä siitä, että rönsyily kuuluu tieteeseen eikä tutkimusta voi tehdä ilman sitä. Jo tilaisuus itsessään todisti, mihin rönsyilyä tarvitaan. Ilman rönsyjä ei synny värikästä vuoropuhelua, eikä ilman vuoropuhelua ole tiedeyhteisöä. (Laukkanen 2016, 25.)

Tanssipedagogiikan koulutuksen ja tutkimuksen vaihtelevasti toteutunut ja ajoit-
tain myös rönsyilevä vuorovaikutus on tuottanut merkittävää sisällöllistä ja laa-
dullista kehitystä tanssipedagogiikan käytäntöihin Suomessa. Vaikutus ulottuu
myös muihin pohjoismaihin, jopa laajemmalle. Jo vuonna 2009 toteutettu tai-
dealojen tutkimuksen kansainvälinen arviointi nostaa Teatterikorkeakoulussa
tehdyn tanssi- ja teatteripedagogiikan alan tutkimuksen esille vahvana osana
TeaKissa tehtävää taiteellista tutkimusta:

The pedagogic significance of artistic research announces as its uni-
que objective the creation of new pedagogy or its application in art
education. This type of artistic research has always been and in TEAK
it is, along with dance research, the form of artistic research most
often pursued and taken the furthest. Indeed, it has been creating new
approaches to pedagogy as structure and production of knowledge-
not only in the context of Finland but also on an international level. In
terms of dance and theatre pedagogy, the activities in TEAK have set a
new pace and urgently deserve to receive greater attention in Europe.
(Buchanan et. al., 2009, 34–35.)

Arvioinnin pohjana lienevät 2000-luvun alkupuolella tehdyt väitöstutkimukset
tanssi- ja teatteripedagogiikan alalla sekä kaksi kolmivuotista Suomen Akate-
mian rahoittamaa tutkimushanketta. Molemmissa hankkeissa ydinryhmänä oli

aiemmin mainitsemani ”silver seven” -ryhmästä väitelleitä tohtoreita: Soili Hämäläinen, Leena Rouhiainen, Teija Löytönen, Paula Salosaari ja minä. Väitän, että kasvokkaiset kohtaamiset ja jatkuva keskusteluyhteys mahdollistivat menestykselliset tutkimusrahoitushakemukset. Jaettu kokemushistoria ja vapaasti rön-syilevä vuoropuhelu ovat paljon kaivattujen innovaatioiden kasvualusta.

Tanssipedagogiikka on myös vakiinnuttanut asemansa suomalaisen taidekasvatuksen tutkimuskentän sisällä. Suomen taidekasvatuksen tutkimusseuran yhteydessä toimivan Hollo-instituutin perustaminen vuonna 2009 oli tulosta taidekasvatuksen yliopistollista koulutusta antavien yksiköiden välisistä monivuotisista neuvotteluista ja tapaamisista, joiden tavoitteena oli parantaa taidekasvatuksen asemaa perusopetuksessa. Hollo-instituutin kautta tiivistynyt yhteistyö Taideyliopiston sisällä puolestaan edesauttoi CERADA:n (Center for Educational Research and Educational Development in the Arts) perustamista ja edelleen niin sanotun ArtsEqual-tutkimushankkeen menestymistä kiristävässä tutkimushankehaussa. Taideyliopiston akatemiaoissa tehty pitkäjänteinen musiikki-, tanssi- ja teatterikasvatuksen tutkimus, taiteellinen tutkimus ja taidelähtöisten palvelujen kehittäminen tulevat yhteiseen käyttöön tässä hankkeessa. Myös tässä pitkäkestoinen yhteistyö tuotti hedelmää. Hankkeen johtaja, professori Heidi Westerlund toteaa:

Kun vuonna 2008 [sic] perustimme Hollo-instituutin taiteen ja taidekasvatuksen tutkijoiden yhteistyön edistämiseksi Suomessa, meillä oli unelma vaikkakaan ei rahoitusta. Ja kun pari vuotta sitten perustimme uuden Taideyliopiston yhteyteen CERADA-tutkimuskeskuksen (Center for Educational Research and Academic Development in the Arts) hajallaan olevien tutkijavoimien yhdistämiseksi, meillä oli visio, mutta ei resursseja. Visiomme oli, että jonain päivänä voisimme laajana rintamana toimia suomalaisen yhteiskunnan hyväksi osaamisemme optimoiden. Meillä oli unelma siitä, että kokonainen ryhmä voisi jonain päivänä paneutua tutkimaan esimerkiksi sitä, tekisikö tanssi koulun arjesta mielekkäämmän tai miten musiikkiopintoja voitaisiin tarjota laajemmin esimerkiksi kehitysvammaisille. (Westerlund 2015, 117–118.)

ArtsEqual-tutkimushanke³² lähtee ajatuksesta, että taiteen ei pitäisi olla vain harvojen etuoikeus. Lähtökohtana on kysymys: mitä jos taide olisikin kaikille kuuluva peruspalvelu? Tutkimuksen kohteena ovat toisaalta taiteisiin ja taidekasvatukseen itseensä liittyvät eriarvoisuutta tuottavat rakenteet ja käytännöt, kuten erilaiset valintakokeet ja portit. Näin ne, joilla jo on paljon, saavat lisää. Ne, joilla entuudestaan on vähemmän, esimerkiksi perheen sosioekonomisen taustan johdosta, jäävät liian usein vaille taide- ja kulttuuripalveluja.

ArtsEqual-hankkeessa on kuusi tutkimusryhmää, joista luotsaan yhtä, niin sanottua Arts@School-ryhmää. Nimensä mukaisesti ryhmä keskittyy koulun kontekstissa tapahtuvan taidekasvatuksen tasa-arvoisuuteen. Se haluaa olla mukana uudistamassa koulua ja siten rakentamassa tulevaisuutta:

Se kohdistaa huomionsa siihen, miten taide voi tukea tasa-arvoisia mahdollisuuksia oppimiseen ja osallistumiseen suomalaisissa kouluissa. Keskeisenä lähtökohtana on tukea uuden perusopetuksen opetussuunnitelman jalkautumista ja käytännön toteutusta – ryhmä toimii yhteistyössä koulujen kanssa ja kehittää taiteita yhdistäviä pedagogisia menetelmiä, joissa kehollisuus, aistisuus, yhteisöllisyys, materiaalisuus ja digitaalisuus kietoutuvat yhteen. Tutkimuksessa selvitetään, millaisia kokemuksia ja oppimista monialaiset, taidepedagogiset menetelmät tuottavat ja tutkivat niiden vaikuttavuutta esimerkiksi oppimisvalmiuksiin ja kouluviihtyvyyteen. Erityisen kiinnostuksen kohteena on se, miten tällainen pedagogiikka voi tukea niitä oppijoita, joiden kohdalla perinteiset pedagogiset menetelmät tuottavat haasteita. Keskeisenä kysymyksenämme on se, miten taide voi tukea jokaisen oppijan mahdollisuutta kokea olevansa pystyvä, lahjakas, erityinen ja arvokas yhteisön jäsen. Toteutamme kokeiluja ja interventioita eri kouluissa, pääkaupunkiseudulla ja sen ulkopuolella, teemme yhteistyötä muun muassa Opetushallituksen kanssa. (Anttila 2015a, 118.)

Viime aikoina on julkisessa keskustelussa noussut esiin huoli tohtoreiden työllistymisestä. ArtsEqual-hanke on merkittävä myös tästä näkökulmasta, sillä se työllistää useita Taideyliopistosta valmistuneita tohtoreita. Arts@School-ryhmässä työskentelee puolipäiväisenä tutkijana vuonna 2015 tohtoriksi valmistu-

32 Tutkimus toteutetaan osana Suomen Akatemian Strategisen tutkimuksen neuvoston Tasa-arvoinen yhteiskunta -ohjelmasta rahoitettua ArtsEqual-hanketta (hankenumero 293199).

nut Isto Turpeinen (ks. Turpeinen 2015). Isto on myös pienellä osuudella mukana ryhmässä, joka tarkastelee taiteen perusopetuksen tasa-arvoisuutta. Yhteistyö musiikkikasvatuksen tutkimuksen ja eri instituutioiden kanssa korostuu Iston työssä. Tavoitteena on muun muassa ymmärtää syvemmin sukupuoleen liittyviä, epätasa-arvoa tuottavia mekanismeja taidekasvatuksen kontekstissa.

Pää pystyssä kohti tulevaa: Manifesti³³

Tässä ajassa tanssipedagogiikan koulutus ja tutkimus hakee uusia muotoja ja vaikutuskanavia. Uskon, että monialainen yhteistyö uudistaa tanssipedagogiikkaa ja vahvistaa sen arvostusta akateemisena tiedonalana.

Tanssipedagogiikan tutkimus nousee sen käytännöistä ja pyrkii kehittämään parempia käytäntöjä sekä ymmärtämään tanssin ja taiteen opettamiseen ja oppimiseen liittyviä ilmiöitä syvemmin. Näin tehdessään se vaikuttaa myös muiden alojen pedagogiikkaan, kasvatusalan tutkimukseen ja koulutukseen. Tanssipedagogiikalla on annettavaa kaikkialla, missä ihmiset toimivat yhdessä luovasti, kaikkia aistejaan ja kehoillisuuttaan käyttäen.

Tanssipedagogiikka kuuluu elimellisesti taidepedagogiikan tiedonalan keskiöön. Ensinnäkin se perustuu erityisellä tavalla kehoillisuuteen, läsnäoloon ja vuorovaikutukseen, joiden merkityksen voidaan ajatella olevan keskeinen kaikessa oppimisessa, opettamisessa ja inhimillisessä toiminnassa. Toiseksi siihen olennaisesti kuuluva esittämisen, esiintymisen tai esillä olemisen elementti on yhteisöllisen elämän rakentumisessa keskeistä. Tanssin marginaalinen asema muodollisessa kasvatus- ja koulutusjärjestelmässä on kuitenkin tuottanut epäsuhtan tai aukon, jota alati laajeneva harrastus- ja muu koululaitoksen ulkopuolinen toimintakenttä paikkaa. Tanssinopettajat kohtaavat työssään kaikenikäisiä ja -taustaisia ihmisiä, joilla nähdäksi ja kuulluksi tuleminen, toiminnallisen vuorovaikutuksen ja esiintymisen tarve on suuri. Tanssinopettajan ammattitaitoon kuuluu olennaisesti valmius kohdata nämä ihmiset moninaisuudessaan, samalla kun hän vaalii tanssia taidemuotona. Oli kyse sitten harrastustoiminnasta, ammattiin johtavasta koulutuksesta tai ammatillisesta taiteen tekemisestä, on tanssinopettajan ammattitaidon ydin mielestäni aina kahtalainen: ihmisten kohtaaminen ja taiteen vaaliminen. Kun nämä kaksi asiaa kietoutuvat yhteen, syntyy erityistä taiteellista ominaislaatua ja uudenlaista taiteellista toimintaa. Jälkimodernia aikaa eläessämme taiteen ja pedagogiikan välinen raja on murtunut, ja molemmat saavat uusia muotoja ja merkityksiä.

³³ Seuraava teksti on osittain julkaistu aiemmin, ks. Anttila 2015b.

Tanssipedagogiikan tutkimus avaa tanssijoiden, tanssin opiskelijoiden ja tanssinopettajien kokemuksia ja lisää siten ymmärrystä tanssista inhimillisenä kokemuksena ja toimintana. Näin ymmärrys tanssimisen eettisistä ja esteettisistä, koetuista kokemuksista kasvaa. Kokemuksellinen, tulkinnallinen tieto syventää ymmärrystä tanssitaiteesta kehollisena, kokonaisvaltaisena ilmiönä. Tanssipedagogiikan tutkimus on myös yhteiskunnallista ja poliittisesti kantaa ottavaa, jolloin tarkoituksena on ymmärtää paremmin niitä yhteiskunnallisia olosuhteita, rakenteita ja niiden historiallisia kehityskulkuja, joissa tanssipedagogiikka on kehittynyt erilaisissa konteksteissa. Tanssipedagogiikka tiedonalana pohtii tanssitaiteen, tanssin opiskelun ja tanssin harrastamisen yhteiskunnallisia vaikutuksia ja yhteyksiä, kuten yhdenvertaisuuteen, tasa-arvoon ja sukupuoleen liittyviä kysymyksiä. Se selvittää myös tanssimisen riskejä niin psykologiselta kuin fysiologiseltakin kannalta ja tukeutuu siinä aputieteisiin, kuten liikuntalääketieteeseen, anatomiaan, kinesologiaan ja psykologiaan. Edelleen alan tutkimus tukee ymmärrystä ryhmadynamiikasta, ryhmän toiminnasta, ryhmän ohjauksesta, kollektiivisesta luomisprosessista ja luovuuden tukemisesta yleensäkin. Jo pitkään pohdinnan kohteena olleet aiheet, kuten dialogisuus, somaattisuus, kehollisuus ja kokonaisvaltaisuus, eivät ole tyhjentyneet. On vielä lukuisia erityiskysymyksiä, jotka vaativat huomiota. Tanssin perusopetusjärjestelmän kriittinen tarkastelu sekä tanssitaiteen, -pedagogiikan ja -terapian suhde ovat esimerkkejä tutkimuskohteista, joihin alan tutkimus on jo tarttumassa. Syksyllä 2015 jatko-opintonsa aloittanut Liisa Jaakonaho tarkastelee tutkimuksessaan taiteen, terapian ja pedagogiikan yhdistämisen ja erillään pitämisen etiikkaa erityisryhmiä osallistavassa taiteellisessa toiminnassa. Liisan tutkimusaihe on tärkeä ja ajankohtainen ja luo tutkimuksellista jatkumoa Tone Pernille Østernin (2009) väitöstutkimukselle.

Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa kehitetään tanssipedagogiikan tiedonala näistä lähtökohdista käsin. Opiskelijat, opettajat ja tutkijat kartoittavat uusia mahdollisuuksia, joita taiteen ja pedagogiikan entistä läheisempi liitto voi tuottaa. Muut taidemuodot, erityisesti teatteri, kietoutuvat jännittäväillä tavoilla tähän vyyhteen. Kuvataiteen ja musiikin esittävyys ja materiaalisuus avaavat kiehtovia maisemia myös tanssipedagogiikan kehittämiseksi. Tanssipedagogiikka luonnollisesti liittyy kuitenkin edelleen kiinteästi tanssitaiteeseen ja sen lähialoihin, kuten esitystaiteeseen, esittäviin taiteisiin ja niiden tutkimukseen.

Omassa tutkimustyössäni olen kiinnostunut edelleen syventämään ymmärrystä oppimisen kehollisesta perustasta sekä tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumisesta taideopetuksessa. Tämän lisäksi olen kiinnostunut subjektiuden

ja tekijyyden ylittämistä taiteellisessa ja luovassa toiminnassa. Niin taiteessa kuin ihmis- ja yhteiskuntatieteissä on meneillään ontologinen ja epistemologinen käänne, joka kyseenalaistaa inhimillisen merkityksenannon mielekkyyden tänä aikana. Tämä muun muassa posthumanismiksi tai uusmaterialismiksi kutsuttu suuntaus asettaa ihmisen samalle tasolle muiden olioiden ja eliöiden kanssa. Kun tarkastellaan sitä, miten eloton ja elollinen kietoutuvat yhteen, tekijyytemme ja paikkamme tässä maailmassa hahmottuvat uudelleen.

Tanssipedagogiikan koulutus ja tutkimus muistuttaa tanssipedagogin eettisestä vastuusta ja tietoisten valintojen merkityksestä. Opiskelijat, opettajat ja tutkijat tarkastelevat kriittisesti vanhoja uskomuksia, myyttejä ja traditioita. Hitaasti, mutta varmasti, tanssipedagogiikka muuttaa omia käytäntöjään ja vaikuttaa ympäröivään maailmaan ja yhteiskuntaan. Tässä työssä on tärkeää osallistua yhteiskunnalliseen keskusteluun ja tuoda tutkimusta lähelle käytännön toimijoita.

Tanssinopettajan maisteriohjelmasta on vuoden 2015 loppuun mennessä valmistunut 83 tanssitaiteen maisteria. Kun Suomi täyttää sata vuotta ja kun tulee kuluneeksi 20 vuotta siitä, kun ensimmäiset opiskelijat aloittivat opintonsa Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella, valmistuu ehkä sadas tanssinopettaja. Mietin, millainen tulee olemaan tanssipedagogiikan kolmas vuosikymmen. Tulevaisuus rakentuu tänään tekemiemme valintojen varaan, vaikka emme tiedä, miten. Ihmisten, ilmiöiden ja asioiden kohtaaminen taiteen kontekstissa on se kenttä, missä tanssinpedagogiikka toimii ja vaikuttaa. Taiteen kontekstissa tapahtuva oppiminen voi johtaa maailmankuvan avartumiseen ja eettiseen maailmasuhteeseen. Kun vanhat jakolinjat hämärtyvät ja siirtyvät, syntyy mahdollisuus uudelle. Syntyy mahdollisuus niin sanotulle kolmannelle tilalle, jossa ei-tietäminen ja toiseuden kohtaaminen purkavat tarpeen määritellä ja hallita toista ja tuloillaan olevaa tuntematonta.

Kohti tuntematontakin matkattaessa on suuntavaisto, tai suunnannäyttö, tarpeen – jos ei halua sulkea silmiään ympäröivältä maailmalta ja heittäytyä täydelliseen arvorelativismiin. Ymmärrän suunnannäyttämisen olevan toisaalta laajan kaaren piirtämistä menneisyyden ja nykyisyyden välille ja sen kuvittelua, mihin suuntiin kaari tästä voisi kehittyä tulevaisuudessa. Suunnannäyttöä on avoin ja valistunut pohdinta siitä, mitä kehityssuuntia pidämme tavoittelemisen arvoisena. Se on myös taitoa ja halua toimia näiden arvovalintojen puolesta. Suunnannäyttäjäksi julistautuminen tarkoittaa oman ymmärryksen mukaan sitoutumista tietoihin arvovalintoihin ja arvoperustaiseen toimintaan. Tällä mittarilla katsottuna olen ylpeä kaksikymmenvuotisesta työstämme tanssi-

ja teatteripedagogiikan puolesta Teatterikorkeakoulussa ja Taideyliopistossa. Historia velvoittaa jatkamaan tällä tiellä, huolimatta ympärillemme laskeutuvasta sumusta ja entistä suuremmasta eksymisen mahdollisuudesta.

LÄHTEET

KIRJALLISUUS

- Aalto, Saija. 2012. ”Byrokratian runoutta ja toteutuneita tutkimusunelmia.” *Teatterikorkealehti* 2/2012. <http://koti.teak.fi/teatterikorkealehti/component/content/article/49-teatterikorkea-2-2012/artikkelit/135-7-byrokratian-runoutta-ja-toteutuneita-tutkimusunelmia.html> (26.02.2016).
- Anttila, Eeva. 2003. *A dream journey to the unknown: Towards dialogue in dance pedagogy*. Acta Scenica 14. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Anttila, Eeva. 2015a. ”Arts@School”. *Finnish Journal in Music Education* 2:18, 118–119.
- Anttila, Eeva. 2015b. ”Tanssipedagogiikka: Liikkeessä kohti tulevaa.” *Liikekieli*. <http://www.liikekieli.com/archives/7987>. (26.02.2016).
- Buchanan, Richard & Nikula, Riitta & Ahlbäck, Sven & Calabrese, Omar & Jeschke Claudia. 2009. Research in Art and Design in Finnish Universities. Evaluation Report. Academy of Finland. http://www.aka.fi/globalassets/awanhat/documents/tiedostot/julkaisut/04_09-research-in-art-and-design.pdf (26.02.2016).
- Kauppila, Heli. 2013a. *Avoimena aukikierto*. Acta Scenica 30. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Kauppila, Heli. 2013b. Tanssi- ja teatteripedagogiikan alojen post doc -tilanne ja näkymiä tulevaan. Taideyliopisto: CERADA reports. https://www.uniarts.fi/sites/default/files/CERADA_Raportti_Tanssi_ ja_tatteripedagogiikka.pdf (26.2.2016).
- Laukkanen, Marjo. 2016. ”Hyinen tiede”. *Acatiimi* 1/2016. http://www.acatiimi.fi/1_2016/01_16_10.php (26.02.2016).
- Munck, Kirsi 2003. ”Taide on mahdollista kaikille”. *Teatterikorkealehti*. <http://www.hup.fi/Teak/vanhat/Teak203/6.html> (26.02.2016).
- Pohjola, Hanna. 2013. *Toinen iho: Uransa loukkaantumiseen päättäneen tanssijan identiteetti*. Acta Scenica 29. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Turpeinen, Isto. 2015. *Raakalautaa ja rakkautta: Kolme sommitelmaa oman elämän tanssista*. Acta Scenica 41. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Westerlund, Heidi. 2015. ”Meillä on unelma.” *Finnish Journal in Music Education* 2: 18, 117–118.
- Østern, Tone Pernille. 2009. *Meaning-making in the dance laboratory: Exploring improvisation with differently bodied dancers*. Acta Scenica 23. Helsinki: Theatre Academy.

ISTO TURPEINEN

Tutkivan taidepedagogiikan praktikon kokemus ja taustaverho

Tässä artikkelissa nojaan kokemukselliseen matkaani tämän vuosituhannen alussa tanssipedagogiikan maisteriopiskelijana ja sen jälkeen väitöstutkijana. Tähän ajankohtaan liittyy yliopistokoulutuksen murros, joka on vaikuttanut sekä opiskelun että opettamisen ja tutkimuksen arkeen. Ensiksi nostan näkyviin eräänlaisena taustaverhona koulutuspolitiikkaan liittyviä muutoksia. Tähän taustaan heijastuvat minun osaltani erityisesti yliopisto-opiskelujen tutkinno-
nuudistus 2005 ja pitkään valmisteltu Taideyliopiston perustaminen 2013. Toiseksi pohdin olemistani opiskelijana ja väitöstutkijana. Lopuksi avaan ikkunan raolleen taiteellisen tutkimuksen kritiikkiin.

Taideyliopiston perustaminen palasi valmisteluun tutkinnonuudistusten vanavedessä. Opetusministeriö teki vuonna 2005 päätöksen hankkeesta, jonka keskeisenä tavoitteena oli luoda Kuvataideakatemiasta, Taideteollisesta korkeakoulusta ja Teatterikorkeakoulusta muodostuva korkeakoulukeskittymä. Keskittymän tarkoituksena oli edesauttaa toiminnallista ja hallinnollista yhteistyötä sekä kehittää organisaatorakenteita. Tämä hankepäätös meni poliittisessa ohjauksessa uusiksi, kun Vanhasen II hallituksen hallitusohjelmassa huhtikuussa 2007 sovittiin Aalto-yliopiston toteuttamisesta liittämällä Helsingin kauppakorkeakoulu, Taideteollinen korkeakoulu ja Teknillinen korkeakoulu yhteen uudeksi säätiöyliopistoksi (ks. Rautiainen & Roiha 2015).

Taideyliopiston ideaan palattiin sitkeästi uudelleen. Uudistusta tehtäessä painotettiin erityisesti halua ”vahvistaa – taiteen asemaa ja autonomiaa yhteiskunnassa sekä koko Suomen taide- ja kulttuurielämää” (Eduskunnan sivistysvaliokunnan mietintö 2/2012). Muistan hyvin Teatterikorkeakoulun sisäisiä keskustelu- ja infotilaisuuksia, joissa luotiin kuvaa monimuotoisesta yliopistosta, jossa taiteenalojen yhteistyö ja tutkimustoiminta kehittyvät. Tutkimusta esitettiin taideyliopiston yhtenä kärkenä. Olin väitöstutkijana sekä tyytyväinen yhdistymishaluun että kriittinen sitä kohtaan. Oli oletettavaa, että yhdistyminen oli tuomassa tutkimukselle lisärahoitusta. Toisaalta epäilin vimmaa tehdä suuria ja suurempia yksiköitä. Itselleni kehkeytyi skenaario opetusta, opettajia ja oppilaita ”pakenevasta” keskitetystä hallinnosta. Tällä näylläni tarkoitin isojen yksiköiden aiheuttamaa saneerausta eli ”hallintopalvelujen” katoamista katseiden ja käsien ulottumattomiin. Kulttuuripolitiikan tutkimuspäivien paneelikeskus-

telussa taiteen tohtori Jyrki Siukosen (15.10.2015) tulkinnan mukaan korkea-asteen taidekoulutuksen saneerauksen tuloksena saatu ”kehitys on ollut ruutu-vihkoista kohti kerrokselliseen paperia”. Tällöin hallinnon ihmiset ja toiminnat ikään kuin häviävät jonnekin pilveen. Tähän liittyvän skenaarioni toinen aalto oli, että ensin hallintoa taloudellis-tehokkuuden näkökulmasta lähtien keskite-tään ja sitten se palaa pala palalta takaisin – eli hallinnon keskittäminen vuotaa takaisin taideyliopiston tasolta akatemioihin. Pitkällä aikavälillä suuressa taide-yliopistossa hallinto ei vähene vaan itse asiassa lisääntyy. Lisäksi hallinnon suo-raviivaistuminen tarkoittaa opetushenkilöstön ja jopa oppilaiden osallistumista omalta osaltaan hallinnon ”pilveytymiseen”, eli kyseessä on ns. piilohallinto. Yhdessä asiassa olin väärässä: epäilin koko hankkeen toteutumista. Eräässä valmisteluvaiheen keskustelussa totesin, että ”edelleen käärmettä ajetaan pul-loon”. Taideyliopiston idea oli ollut olemassa 30 vuotta. ”Vapaan taiteen yliopisto” syntyi Kuvataideakatemia, Sibelius-Akatemia ja Teatterikorkeakoulun yhdis-tyessä 2013. Skenaariotani hallinnon rakenteiden kehittymisestä ja taloudellisesta merkityksestä voisi koetella tutkimuksella, jossa pohditaan esim. taideyliopiston opetushenkilökunnan ”byrokratisoitumista” tai sitä, onko hallinnon uusjako pit-källä aikavälillä tuonut mukanaan säästöjä.

Cuporen tutkijat Pasi Rautiainen ja Tanja Roiha (2015) toteavat tutkimuk-sessa *Taideojen korkeakoulutus Suomessa*, että 2000-luvulle leimallista on ollut kahtalainen suhtautuminen taiteen koulutuksen kehittämiseen. Pohdinnassa ovat olleet näkökulmat työllistymisestä sekä taiteen laadusta ja vapaudesta. Varsinkin vapauden osalta usein jää toteamatta perusta, että ”tieteen, taiteen ja ylimmän opetuksen vapaus on turvattu” (Suomen perustuslaki 731/1999, 16,3 §). Tämä kietoutuu välittömästi tarpeeseen ymmärtää sekä taide- että koulutus-politiikka ilman siiloutumisia ja vastavuoroisena. Kulttuuri- ja koulutuspoliitti-sissa asiakirjoissa, kuten opetusministeriön koulutuksen ja tutkimuksen kehit-tämisohjelmissa, on alettu esittää vahvemmin tarvetta sopeuttaa taideojen koulutuksen määrä vastaamaan alan työllisyystilannetta (ks. KESU 2008, KESU 2012). Varsinkin taidepoliittisesta näkökulmasta tarkasteltuna riittävää koulu-tustarjontaa on pidetty taide-elämän laadun ja kehittymisen kannalta välttä-mättömänä, minkä vuoksi taidealan koulutuspaikkoja ei ole syytä vähentää. Työllisyyspolitiikan näkökulmasta katsoen syntyy huoli taideojen ylikoulu-tuksesta. Esille nousee näkemys koulutuksen ensisijaisesta tehtävästä ihmisiiä työelämään valmentavana instituutiona. Tällöin keskeiseen rooliin nousee kou-lutusmäärien mitoittaminen vastaamaan työelämän tarpeita, mikä on kuluneina vuosina tarkoittanut koulutusmäärien vähentämistä. (Rautiainen & Roiha 2015.)

Kulttuuripoliittisen tutkimuksen edistämissäätiö Cupore järjesti Teatterikorkeakoululla 15.10.2015 yhteistyössä Taiteen edistämiskeskuksen kanssa taidealojen korkeakoulutusta käsittelevän seminaarin. Seminaarissa keskusteltiin taidealojen korkeakoulutuksen trendeistä. Suuria koulutusohjelmatasolla tapahtuvia muutoksia oli 1990-luvun puolivälistä 2000-luvun alkuun, jolloin taidealojen korkeakoulutuksen määrä kasvoi rajusti, erityisesti ammattikorkeakouluissa. Koulutusohjelmatasolla kasvun painopiste oli taideteollisella ja audiovisuaalisella alalla. Yliopistokoulutus sen sijaan kehittyi maltillisemmin. Seminaarin paneelissa muun muassa huilisti Hanna Juutilainen Muusikkojen liiton hallituksen jäsenenä viittasi laadun ja koulutuksen yhteyteen. Hän perusteli suomalaisen klassisen musiikin orkesterikentän (30 orkesteria!) tarvitsevan korkeasti koulutettuja muusikoita. Tällä hetkellä hänen käsityksensä mukaan on jo vallitsevana tilanne, jossa avoimia orkesterimuusikoiden paikkoja ei täytetä, koska tarpeeksi ”laadukasta” muusikkoa ei ole saatavilla. Tähän viittaa laajemmin myös taide- ja taiteilijapoliittinen ohjelma (TAO 2002), jossa koulutuspaikkatarjonta on nähty taiteen laadun kannalta keskeisenä tekijänä. Huomio kiinnittyy näin ollen koulutuksen sisältöihin. Tästä taas on tullut koulutuspoliittinen linjaus, joka korostaa korkeakoulujen profiloinnin tärkeyttä ja eri oppilaitosten välistä yhteistyötä (ks. Rautiainen & Roiha 2015). Työllistymisnäkökulmasta nousee käsitys ylikoulutuksesta, joka tässä ajassa, tämän taloudellisen ”sopeuttamistarpeen” vallitessa, johtaa väijäämättömästi pitkällä aikavälillä taidealojen koulutustarjonnan vähenemiseen. Näyttää siltä, että paine on kohdistunut ja kohdistuu yhä enemmän soveltavan taiteen ja ammattikorkeakoulujen tarjontaan:

Taidealojen korkeakoulututkintojen määrä tulee laskemaan ammattikorkeakouluissa. Lasku kohdistuu koulutusohjelmatasolla erityisesti taideteollisen ja audiovisuaalisen alan ammattikorkeakoulutukseen. Yliopistoasteen korkeakoulututkintojen määrä tulee tällöinkin jatkaamaan edelleen tasaista kasvu-uraansa, jolla se on ollut kaikkien edellisten periodien aikana. (Rautiainen & Roiha 2015, 38.)

Uusimmassa (KESU 2012, 48) kehittämissuunnitelmassa yliopistotasaisen tanssin ja teatterin aloituspaikkoihin ei ole kaavailtu lainkaan muutoksia. Seuraavalla 2017 alkavalla suunnitelmakaudella on tutkijoiden näkökulman pohjalta oletettavaa, että taidealojen yliopistoasteen tutkintojen määrä jatkuu samana tai on pienessä kasvussa. Tätä tarjontaa vasten on todettava jotain tämän osan (taustaverhon) lopuksi ns. luovien alojen suosiosta. Eräänlaisena dikotomiana näyt-

täytyy *suosio* hakijamäärinä katsottuna ja ammattien yleinen *arvostus*. Hakijat ovat nuoria. Ammattien arvostusta katsotaan laajemmin. Tanssi- ja teatterikoulutuksen hakijamäärät ovat olleet jatkuvasti suuret. Suosikkiammatteina luovat alat voivat valita oppilaat suurista hakijamääristä (ks. esim. Niininen 2003). Sen sijaan taideammattien arvostus yleisesti on tutkimusten mukaan vähentynyt (Karhunen 2004). Tähän viitattiin myös Cuporen seminaarissa (15.10.2015). Paneelikeskustelussa pohdittiin ns. suosikkiammatin ideaalia ja abstraktia kuvaa suhteessa todellisuuteen eli siihen faktiseen maailmaan, johon taiteilija koulunsa jälkeen sijoittuu. Kuva, joka keskustelussa kehkeytyi, vastasi osittain omia käsityksiäni, että esimerkiksi esittävän taiteen yliopistokoulutus ei aina onnistu valmistaamaan nuorta taiteilijaa kohtaamaan yhteiskunnan ja taidekentän todellisuutta. Tällä tarkoitan kentällä vallitsevaa kilpailua, työn määrää suhteessa tuloihin tai yleensä tulotasoa sekä jatkuvaa työttömyyden uhkaa. Toisaalta työ osoittautuu koulun jälkeen ”työksi, jossa ei olekaan sitä odotettua hohdokkuutta”. Omassa tutkimuksessani (2015) olen kohdannut kokemuksen ääntä, jossa taidekoulutuksessa tapahtuva ”turvallinen ja omanapainen” sisätila hämääntyytään rajan korkeakoulun ja kentän välillä.

Irti taustasta!

Tässä osassa keskityn yksittäisenä opiskelijana ja tutkijana kokemuksieni kuvaamiseen. Yhtenä teemana on taiteellisen praktiikan ja opiskelun suhde. Valmistuin maisteriksi tanssi- ja teatteripedagogiikan laitokselta Teatterikorkeakoulusta vuonna 2005. Olin aloittanut maisteriopintoni 1999. Ne etenivät kuin portaita myöten toisen vuoden syksyyn. Tässä vaiheessa toteutettiin Raija-Sinikka Rantalán ohjaama *Lapualaisooppera* (2000) pääasiassa Teatterikorkeakoulun, Sibelius-Akatemian, Oulunkylän Pop & Jazz Konservatorion sekä Helsingin konservatorion opiskelijoiden voimin. Helsingin Sanomien kriitikon Jukka Kajavan mukaan ”Opiskelijoiden Lapualaisooppera oli kannanottoja kaihtamatta aidon päätöksen siivittämä elämys” (HS 23.11.2000). Teos herätti huomiota, ylitti odotukset ja pelot sekä vei opiskelulta aikaa. Opiskelun kannalta toimiminen pitkäjänteisessä taiteellisessa työryhmässä oli syventävä ja kokemuksellisen oppimisen malliesimerkki: horisontaalinen yhteistoiminta, osaamiseen kurkottaminen rajojen ylitse ja kentällä – ”ulkona” – toteutettu kunnianhimoinen ja iso tuotanto. Hintana oli portaiden tai ”putkeni” kadottaminen. Kun samaan aikaan toisaalla, Vantaalla, rakensin taiteellisia teoksia (True Stories 2000 -teemaseminaarityö; Seitsemän veljestä 2002 -opinnäytetyö), opinnot hidastuivat kiihtyneen palkkatyön jalkoihin. Kompakti opiskelu kompastui taiteellisiin ja pedagogisiin pon-

nistuksiin ”oikeissa alan töissä” kentällä. Oliko tämä hyvä vai huono asia vai molempia? Verrattuna tutkinnonuudistusten ohjaamaan ja talouseetoksen painostamaan ”nuorena sisään ja nopeasti putken päästä ulos” -periaatteeseen ymmärrän asian molemmat puolet. On varmaa, että tutkinnon roikkuminen rasitti korkeakoulua, laitosta ja opintojen ohjaajia. Viivästymisestä syntyi esimerkiksi tilanne, että yksittäisen kurssin vetäjä ei suostunut enää vastaanottamaan toteutettuja tehtäviä. Ne piti suorittaa toisin tai uudestaan. On todennäköistä, että opinnäytetyöni *Vantaan Tanssiopiston lukkari ja seitsemän tanssivaa poikaa* (2005) olisi otsikoitu toisin, jos se olisi kirjoitettu keväällä 2001. Se olisi ollut sisällöltään enemmän eklektinen ja enemmän irti opinnäytetyöhön liittyvästä kokemuksesta.

Syksyllä 2008 aloitin tohtoriopiskelijana Teatterikorkeakoulun Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksessa (Tutke), jossa toteutettu tutkinnonuudistus muokkasi väitöstutkimusten kokonaiskuva merkittävästi. Väitöstutkimusten jako tieteellisiin ja taiteellisiin vaihtui korkeakoulussa toteutettavaan taiteelliseen tutkimukseen. Esa Kirkkopellon (2007, 2008) mukaan taiteellinen tutkimus on institutionaalista, taideyliopistossa tehtävää tutkimusta. Kirkkopellon kuvauksessa taiteilija vaihtaa tällöin taiteellisen fokuksensa tutkimukseen. Selkeänä muutoksena oli yhdenmukainen tutkimuskäytäntö, jossa taiteelliset osat ovat olennainen osa taiteellisen tutkimuksen menetelmällistä kokonaisuutta. Tutkimuksen tulokset ja inventiot välittyvät taiteellisissa osissa, joita voidaan julkisesti tarkastella ja arvioida. Samalla taiteelliset osat pyrkivät reflektioon, läpinäkyvyyteen ja avoimeen keskusteluun. Tältä osin rakentuva tieto on muodossa tai toisessa ” kenen tahansa” katseelle altis. (Ks. myös Arlander 2013, 157.)

Tämä käänne oli väitöstutkimukseni alkuvaiheessa selvästi ilmaistu, mutta toisaalta – kuten muutoksen vaikutukset yleisemmin – hämmäntävä. Tutkimukseni taiteellisiksi osiksi olin ajatellut neljää teosta – ns. *Poikien seikkailutrilogian* teoksia ja *Seitsemää veljestä* vuosituhaten vaihteen molemmin puolin. Uudet väitöstutkimuksen tutkintovaatimukset edellyttivät taiteellisten osien (1–3 kpl) toteuttamista toteutuvan tutkimuksen aikana. Lisäksi myöhemmin vaatimuksiin vahvistettiin taiteellisten osien vanhentumisiäksi 10 vuotta. Näin ollen toteutin kolme uutta taiteellista osaa vuosina 2010 ja 2011. (Ks. Turpeinen 2015.) Tästä oli luonnollisena seurauksena vaikutus tutkimuksen aikajanaan. Praktiikka otti oman aikansa. Toisaalta taiteelliset osat toivat mahdollisuuden praktiikan koettelemiseen ja itse taiteellisen tutkimukseni identiteetin pohdintaan. Pohdinnan ytimessä oli taiteellisen tutkimuksen ja laadullisten menetelmien vuoropuhelu (ks. esim. Nelson 2009). Itse tutkimusprosessin aikana tut-

kimukseni menetelmällinen ydin haki lopullista muotoaan taiteellisen työtavan ja laadullisten menetelmien välillä. Nämä eräänlaiset orgaaniset käännteet liittyivät tutkimuskeskuksen keskusteluun (seminaarit), tutkimukseni ohjaukseen ja lopulta taiteellisiin osiin. Tutkimuskeskuksen vahvoissa äänissä viitattiin taiteellisen tutkimuksen omaan identiteettiin, jossa taiteellinen työtap (menetelmä) selkeästi kuvattuna ja koeteltuna on tutkimuksen mediumina. Ensin tämä tuntui minusta valitsemani laadullisen menetelmän (etogenia) vastakohdalta. Samalla väitöstyöni ohjauksessa keskusteli kaksi näkemystä laadullisen menetelmän käyttämisestä taiteellisen tutkimuksen menetelmänä. Se, että päädyin taiteellisen tutkimuksen omalaiseen identiteettiin, oli orgaaninen seuraus praktiikan eli taiteellisten osien vaikutuksesta.

Väitöstutkimukseni taiteellisena tutkimusmenetelmänä on raakalauta-työtap. Viitaten Kirkkopellon näkemykseen taiteellisen tutkimuksen kriteereistä, sekä taiteellista tutkimusta käsittelevän keskustelun kautta (ks. Borgdorff 2011; Nelson 2009; 2013), minulle on syntynyt ymmärrys raakalauta-työtavasta ja episodien merkityksestä tutkimuksessa. (Turpeinen 2015, 30.)

Taiteellisten osien episodit toimivat tutkimuksessani rakenteellis-ajallisina kehyksinä. Näissä tapahtui Kirkkopellon mainitsemaa tutkimukselle olennaista transformaatiota. Episodien eli taiteellisten osien kehyksissä kävimme dialogia toiminnassa esiin nousseista kokemuksista ja merkityksistä. Toiminnan, harjoittelun ja yhdessä esiintymisen avulla jaoimme merkityksiä ja kertomuksia tapahtuneesta. (Turpeinen 2015, 30–31.) Tämän tutkimukseni toiminnallisen ja rakenteellisen yhteen kietoutumisen avulla sekä menetelmällisellä valinnalla osoitin taiteellisen tutkimukseni omaa identiteettiä. Tämä vaati omalta osaltaan riskinsietokykyä toimia väitöstutkimuksessa kuin eräänlainen *bricoleur* (ks. Denzin & Lincoln 2008, 4–10). Tämä ”tilkkutäkin kokoaminen” tarkoitti monimenetelmällisyyttä, eli taiteellinen työtap mediumina lyhyesti kuvattuna nojasi laadulliseen aineistoon sekä olemassa olevaan käsitteistöön ja tietoon (ks. myös Hannula et al. 2003, 7–11).

Palatakseni lyhyesti tutkimuksen aikajanaan täytyy todeta, että taiteellisten osien määrä vaikuttaa luonnollisesti tutkimuksen ajalliseen kesto. Itselleni alkuhämmennyksestä toipuminen tarkoitti ymmärrystä tutkimuksen annetusta kokonaisrakenteesta. Taiteellisia osia tulee sisällyttää tutkimukseen 1–3 kappaletta. Tältä osin näin tarpeellisen kolme erilaista episodia, joissa koettelen taiteellista työtapaani eri lähtökohdista. Kolmen teoksen kautta syntyi erään-

lainen matriisi situaatioiden risteyksiä, froneettista koettelua ja tutkimuksen triangulaatiota. Ajallisesti olisi ollut ekonomista tehdä yksi taiteellispedagoginen demonstraatio sen sijaan, että työskentelin lähes kahden vuoden ajan kahden teoksen ja yhden kevään mittaisen opetusprojektin kanssa. Ajallisen ekonomian liitän osaksi yliopistojen tehokkuusvaatimusta tai keskustelua ”superdoktorandeista”. Tämä sana tarkoittaa tohtoriopiskelijakandidaattia, joka jo hakuvaiheessa ilmoittaa suorittavansa tutkinnon ”neljässä vuodessa”. Itseni tapauksessa praktiikan vaikutus tutkimuksen ytimessä on sen kautta syntyneinä kerroksina olennainen osa tutkijan identiteettiäni ja kokemuksen tutkimisen ymmärrystäni. Jätin tutkimukseni monografian käsikirjoituksen esitarkastukseen syyskuussa 2014. Tanssitaiteen tohtoriksi väittelin Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa huhtikuussa 2015.

Lopuksi

Kokonaisuudessaan taidealojen korkeakoulutuksen määrä on kääntynyt laskuun. Työllisyysnäkökulmasta tämä on osaltaan perusteltua, mutta myös ristiriitaista. Varsinkin soveltavan korkeakoulutuksen alasajoa on paikoin vaikea ymmärtää, kun samaan aikaan muun muassa Sipilän hallituksen ”kärkihankkeisiin” sisältyy juuri soveltavaan taiteeseen painottuva prosenttitaiteen laajennus (OKM:n luonnos Toimenpide 2: laajennetaan prosenttitaiteen periaatetta yhteistyössä sosiaali- ja terveydenhuollon kanssa taiteen hyvinvointivaikutusten tukemiseksi / 17.12.2015). Yliopistotasoinen taidekoulutus näyttää jäävän Pasi Rautiaisen (2015) mukaan sopeutuspaineiden ulkopuolelle. Koulutuspolitiikka näyttää joiltakin osin havainnoivan taidekenttää, jota muuten ei ole säästetty sopeutuksen, uusjaon ja muutoksen uhkakuvilta.

”Työttömät tohtorit ovat kansallinen häpeä” toteaa Helsingin yliopiston professori Göte Nyman mielipidekirjoituksessaan Helsingin Sanomissa 2.1.2016. Nyman patistaa tohtorien työllistämiseksi erityistoimia, koska nämä työttömät edustavat ”tietämystä ja osaamista, joka luo edellytyksiä uudelle työlle Suomessa”. Herään tähän kommenttiin asettamalla itselleni kriittisen pähkinnän taiteellisen tutkimuksen koulutuksen läpikäyneenä tohtorina. Etenen tässä (tiivistä) kuten tein väitöstutkimukseni kolmikannassa: praktiikkani tutkijana kohtaa kriittisen reflektion ja nojaa olemassa olevaan tietoon ja keskusteluun. Rajaan tätä loppua käyttäen keskustelukumppanina Kalle Lampelan (2012) väitöstyön muutamaa huomiota, jotka hän otsikoi ”Taiteilija tiedemaailmassa”. Hänen väitöstutkimuksensa otsikkona on *Taiteilijoita tarvitaan ihan toisenlaisiin hommiin. Tutkimus kuvataiteilijoiden asenteista ja taiteen yhteiskuntakriitti-*

sistä mahdollisuuksista. Lampela (2012, 8) ottaa kantaa taiteellisen tutkimuksen mahdollisuuksiin ja kritiikkiin:

Taiteellisen tutkimuksen tieteellisyyttä, tarpeellisuutta ja mielekkyyttä on epäilty koko sen olemassaoloajan suomalaisten tutkijoiden ja taiteilijoiden keskuudessa. Osa taiteilijoista on oikeuttanut tutkimustaan väittämällä, että heillä on hallussaan tietoa, jota muilla ei ole. (Ks. esim. Mäki 2005, 13–14.) Toiset ovat olleet huolissaan löyhennytyistä kriteereistä ja kyseenalaistaneet taiteilijoiden roolia tieteiden kehittäjinä, vaikka ovat samalla olleet avoimia taiteen tieteelliselle kontribuutiolle. (Ks. esim. Nevanlinna 2001; Kantokorpi 2001.)

Lampela (2012) kirjoittaa epäilyn ja oikeuttamisen ”vuorottelusta”, josta ei saa täsmällistä otetta. Kysynkin tähän, ovatko taiteellisen tutkimuksen linjat sirpaloituneet eri taiteenaloja edustaviin akatemioihin, vaikka niitä keskustelutetaan keskenään ja kansainvälisesti (ks. esim. Nelson 2013). Yliopistot tarjoavat taidealojen jatkokoulutusta. Lisensiaatin ja tohtorin tutkintojen suorittaminen tuli taiteen korkeakouluissa ja yliopistoissa mahdolliseksi 1980-luvulla. Eri taiteenaloilla ja eri akatemioissa on suhtauduttu eri tavoin jatkotutkintoihin. Tästä seuraa myös eroja suhtautumisessa taiteelliseen tutkimukseen. Sibelius-Akatemia on esimerkiksi eriyttänyt taiteelliset ja tieteelliset jatkotutkinnot selkeästi toisistaan. Taideyliopiston toisissa akatemioissa, Teatterikorkeakoulussa ja Kuva- ja taideakatemiassa, jatko-opintoja jäsennetään taiteellisen tutkimuksen käsitteen avulla. Jan Kailan (2008) mukaan yhtenä tavoitteena oli teorian ja taiteen tekemisen sulauttaminen toisiinsa. Näin ollen tutkijat eivät ole vain teoreettisesti orientoituneita, vaan Kailan sanoin taitelija-tutkija osoittaa ”mielenkiintoista tutkimuspotentiaalia”. Tätä tieteellisen ja taiteellisen sekä epäilyn ja oikeuttamisen vuorottelua on mahdotonta Lampelan mukaan kuvata lyhyesti ja täsmällisesti. Omalta osaltani ymmärrän tämän yhdestä näkökulmasta: taiteellisen tutkimuksen tunkeminen ”putkiin” ja raameihin on kuin heittäisi taiteen vapauden romukoppaan. Omasta kokemuksestani voin todeta, että käsitteelliset välineet ja teoreettinen tietämys auttavat taiteellisen toiminnan tuottaman tiedon välittämisessä, mutta sanattoman ja esimerkiksi kehollisen tietämisen tyhjentämiseen ne eivät yksin riitä. Tähän tarvitaan laajempia toiminnallisia ja kokemuksellisia keinoja välittää tietämistä kuin esimerkiksi tieteellinen julkaisu. Puolustan taiteen ja taiteellisen praktiikan omalakista itsenäisyyttä, joka tuottaa itsessään tietoa ja on jo olemisensa kautta suhteessa keskusteluun sekä että taiteen ja

tieteen kontekstissa. Lampelan kritiikki kohdistuu keskustelun tiiviyyteen: hän esittää, että taiteellisesta tutkimuksesta käyty keskustelu ansaitsisi oman tutkimuksensa. Hän perustelee tutkimustarvetta sillä, että kaikki taiteilijoiden toteuttama tutkimus ei ole taiteellista tutkimusta eikä taideyliopistoilla ole yhtenäistä linjaa taiteilijoiden tutkimustoiminnalle.

Näitä linjaeroja voitaisiin analysoida sekä valottaa tehtyä tutkimusta ja taiteilijoiden lähestymistapoja tutkimusaiheisiinsa. Itse ainakin lukisin mielelläni kehityskertomusta suomalaisen ”taidetieteen” vaiheista. Taiteellisen tutkimuksen tieteellisyyttä, tarpeellisuutta ja mielekkyyttä on epäilty koko sen olemassaoloajan suomalaisten tutkijoiden ja taiteilijoiden keskuudessa. (Lampela 2012, 8.)

Lopun lopuksi palaan professori Nymanin kuvaamaan ”kansalliseen häpeään”, joka asettuu niin työllisyysnäkökulman kuin taidepolitiikan kysymykseksi. Lampela (2012) antaa ymmärtää, että kasvanut taiteen jatko-opiskelijoiden määrä johtuu osittain siitä, että jatko-opinnot tarjoavat mahdollisuuksia taiteellisiin projekteihin ja apurahoihin. Tätä voisi pitää työllistymisnäkökulmana, joka samalla avautuu kohti ”vapaata” taidekenttää. Itse kohtasin samansuuntaisen, mutta kärjistyneen käsityksen ”kentällä” keväällä 2015 Hämeenlinnassa: tunnettu suomalainen koreografi epäili ”koulutetun” puhetapani syyksi juuri ”apurahoja”. Näin ollen päädyn Taiteen edistämiskeskuksen erityissuunnittelija Paula Karhusen paneelissa esittämään kommenttiin (15.10.2015 Kulttuuripolitiikan tutkimuspäivät), jonka havaintona on, että taidealojen koulutusta koskeva koulutuspoliittinen keskustelu on elänyt irrallaan sitä koskevasta kulttuuripoliittisesta tavoitteenasettelusta.

LÄHTEET

KIRJALLISUUS

- Arlander, Annette. 2013. "Artistic Research in a Nordic Context." Teoksessa Robin Nelson (toim.). *Practice as Research in the Arts. Principles, Protocols, Pedagogies, Resistances*. Bakingstone: Palgrave Macmillan, 152–162.
- Borgdorff, Henk. 2011. "The Production of Knowledge in Artistic Research." Teoksessa Michael Biggs & Henrik Karlsson (toim.). *Routledge Companion to Research in the Arts*. London: Routledge, 1–43.
- Denzin, Norman K. & Lincoln, Yvonna. 2008. "The Discipline and Practice of Qualitative Research." Teoksessa Norman Denzin & Yvonna Lincoln (toim.). *Strategies of Qualitative Inquiry*. 3rd Edition. Los Angeles: Sage, 1–43.
- Hannula, Mika & Suoranta, Juha & Vadén Tere. 2003. *Otsikko uusiksi. Taiteellisen tutkimuksen suuntaviivat*. Tampere: Niin & Näin.
- Kaila, Jan. 2008. "Tämä intohimon hämärä kohde." Teoksessa Maria Hirvi-Ijäs (toim.). *Yliopistollinen akatemia – Kuvataideakatemia 160 vuotta*. Helsinki: Kuvataideakatemia, 35–39.
- Karhunen, Paula. 2004. "Taiteilijakoulutus Suomessa – kehityslinjoja 1960-luvulta 2000-luvulle." Teoksessa Arpo, Robert (toim.). *Taiteilija Suomessa. Taiteellisen työn muuttuvat edellytykset*. Helsinki: Taiteen keskustoimikunta.
- KESU 2004. Koulutus ja tutkimus 2003–2008. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 2004:6. Helsinki: Opetusministeriö.
- KESU 2008. Koulutus ja tutkimus 2007–2012. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 2008:9. Helsinki: Opetusministeriö.
- KESU 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 2012:14. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Kirkkopelto, Esa. 2007. "Taiteellisesta tutkimuksesta." *Teatterikorkea/Teaterhögskolan* 2, 20–29.
- Kirkkopelto, Esa. 2008. "New start: Artistic Research in Finnish Theatre Academy". *Nordic Theatre Studies* 20: 16–27.
- Lampela, Kalle. 2012. *Taiteilijoita tarvitaan ihan toisenlaisiin hommiin. Tutkimus kuvataiteilijoiden asenteista ja taiteen yhteiskuntakriittisistä mahdollisuuksista*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Nelson, Robin. 2009. "Practice-as-Research Knowledge and Their Place in the Academy." Teoksessa Ludvine Allegue, Simon Jones, Baz Kershaw & Angela Picci (toim.). *Practice-as-Research in Performance and Screen*. Bakingstone: Palgrave Macmillan, 113–130.
- Nelson, Robin. 2013. *Practice as Research in the Arts. Principles, Protocols, Pedagogies, Resistances*. Bakingstone: Palgrave Macmillan.
- Niininen, Mikko. 2003. *Tilastotietoa taidealan ammatillisesta koulutuksesta ja työllisyydestä*. Tilastotiedote 1/2003. Helsinki: Taiteen keskustoimikunta.
- Rautiainen, Pauli & Roiha, Tanja. 2015. *Taidealojen korkeakoulutus Suomessa*. Helsinki: Cuporen verkkojulkaisuja 30.
- Rensujeff, Kaisa. 2014. *Taiteilijan asema 2010*. Helsinki: Taiteen edistämiskeskus.
- Suomen perustuslaki 731/1999. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>.
- TAO 2002. Taide on mahdollisuuksia. Ehdotus valtioneuvoston taide- ja taiteilijapoliittiseksi ohjelmaksi. Taide- ja taiteilijapoliittinen toimikunta TAO. Helsinki: Opetusministeriö.

SATU OLKKONEN

On se hullu, mutta se menee ja tekee

Olen melko tuore teatteritaiteen tohtori Taideyliopiston Teatterikorkeakoulusta ja melko vanha filosofian maisteri Jyväskylän yliopistosta, pääaineena puheviestintä. Muina opintoina olen tehnyt draamakasvatuksen sivulaudaturin ja opettajan pedagogiset opinnot.

Siihen, miksi työskentelen taiteen parissa, on monta vastausta: Siksi, että se on kokemuksellista ja toiminnallista. Syntyy toden tuntu, että ei vaan puhu. Se liittyy taiteeseen yleisemminkin: näkymätön saa muodon, näkymätön tulee näkyväksi. Kaikki ei tyhjene sanoihin, vaikka yhteiskuntapuheen äänekkäin sisältö, taso ja sanasto sitä syövät. Siksi taide opettaa minua maailmasta eniten. Siinä on toden, jaetun ja osallisuuden tuntu riippumatta omasta todellisuudestani.

Minulle draama on taiteen muoto. Työskentelen draaman parissa, jotta ymmärtäisin elämää syvemmin ja kirkkaammin, eläisin rohkeammin ja uskaltaisain mennä asioissa pidemmälle. Nuorten produktiot ovat opettaneet minua olemaan sen äärellä, mitä en ymmärrä, missä olen voimaton ja mistä tietämätön. Haen taiteesta tasapainoa ja vastapainoa koetellakseni totuuksia, mutta myös kokeakseni kauneutta ja ihmisten välistä hyvyttä. Draamatyöskentely ja taiteellinen toimijuus merkitsevät minulle teorian koettelua, ilmiön, väitteen tai totuutena pidetyn lähitarkastelua. Silloin teoria ei jää vain luetuksi tai annetuksi, vaan koettelen sitä käytännössä ja käytännönläheisesti.

Kerron tässä kirjoituksessa, mihin tohtorinopinnot Teatterikorkeakoulussa vuosina 2007–2013 minut juurruttivat. Juuri nyt, kun yhteiskuntarauha on valtaavan nopeassa ajassa särkynyt, syliin kaatuu loppumatonta savottaa, maksetaan siitä palkkaa tai ei. Tohtorius velvoittaa.

Heikosta hapesta vuorien siirtoon

Väitösprosessin aikana olin heikossa hapesta niin kuin aika ajoin muutoinkin. Olin kadottanut ajatteluni ja ideologiani arjen vastoinkäymisiin. Lähtiessäni viisaan väitöskirjaohjaajani huoneesta tuntui, että hän katsoi jälkeeni arvostaen sitä, että tuo hullu menee ja tekee sen, mistä puhuu. Että se juttu ei ole se, mitä tässä toimistossa tapahtuu, vaan se, mitä sitten tapahtuu ja miten.

Tohtorinopintojen uusiin opintovaatimuksiin vasta tullut esitarkastettava käytännön osio ja erityisesti siitä käyty palautekeskustelu esitarkastajien kanssa olivat väitösprosessin hetkien hetki, ikimuistoinen virstanpylväs, jonka henki-

lökohtainen vaikutus kantaa yhä. Esitarkastajien, Päivi Järviön ja Veli-Matti Värriin, kanssa käyty palautekeskustelu opettamastani jaksosta ja pedagogiikasta yleisemminkin oli sikäli erinomaisessa kohdassa puolivälissä opintojani, että se ohjasi lopun kirjoittamista toisenlaiseksi kuin suunnitelmani ja oletukseni olivat. Katsoessani mennyttä neljää vuotta taaksepäin voin todeta, että siinä kohdin riisuin vanhan vaateriepun. Väitöspäivä poiki vielä hetken, jossa unohduin keskustelun syvyyteen niin, että vastaväittäjä ilmoitti osien kääntyneen: hän puolustaa työtä, jota minä kritisoin.

Ajattelen tohtorinopintojen käytännön osioiden tuovan koko alalle ja yhteiskuntaan tietoa taiteen vaikuttavuudesta, luotettavuudesta ja käyttökelpoisuudesta, mutta myös taiteen luonteesta, avoimuudesta ja ei-tietämisestä. Oli hyvä saada siitä osansa, oli hyvä olla sen osa.

Ymmärsin, että vaikka kirjoittaisin kuinka korkeatasoisen kirjallisen osion, niin käytäntö ja teoria ovat rinnakkaisia. Taiteellinen käytännön osio ei tyhjene kirjalliseen osioon. Väitöstutkimuksen käytännöllinen osio ei ole alisteinen kirjallisuudelle. Juuri tästä käytännöllisestä osiosta johtuen väitän, että taiteellinen tutkimus on draaman alalle ja taidepedagogiikalle eduksi. Vaikka en ole miettinyt, miten se tapahtuisi, käytännön osiot olisi saatava kasvatuksen idean, koulutuksen, opetuksen, kansallisen sivistyksen, rahoitusjärjestelmien ja taidetta tukevien rakenteiden vuoksi näkyvämmiksi. Taiteellinen tutkimus on mielestäni kuitenkin hyvällä tiellä.

Näkyvinä käytännön osuudet tarjoavat teoreettisen tiedon rinnalle itsenäisen tavan nähdä toisin. Pidän sitä tärkeänä taiteen ylikorostuneen välineellistämisen, hyvinvointipuheen ja ylhäältä alas tuottamisen sijaan. Taiteen ruohonjuurityö, kulttuurinen nuorisotyö ja soveltavan taiteen maanlaajuinen työ alati keskeneräisenä innostaa ja kannustaa toimimaan itse. Sitä vain ei tunneta vielä lääkään tarpeeksi.

Koen tohtoriopintojen jälkeen asettuneeni vuoropuheluun tutkimuksen, toiminnan ja politiikan välille vahvempana ja vähemmän puolustusasemissa. Sama koskee alan sisäistä ja ulkopuolella käytävää keskustelua. Kiipeän, putoan, teen oikeita ja vääriä reittisuunnitelmia ja valintoja, mutta yhtä kaikki, menen kohti. Vaikka ymmärrän, että vuori ei siirry, en karta, en pelkää, en hätäänny tai teen niin lyhyemmän aikaa. Haluan mennä pidemmälle. Sivistystyö, tutkimus ja politiikka eivät mielessäni asetu toisistaan irrallisiksi ja vastakkaisiksi toimintakentiksi.

Tutkijana, opettajana ja taiteilijana toimiminen edellyttää toimintalogiikkojen ylittämistä, jolloin työn ongelmaksi jää sen vaikuttavuus, ketä taiteen teot yhteiskunnassa koskevat ja mihin kaikkeen ne liittyvät. Miten välittää politiikan

päättäjille todistusaineisto toiminnan tuottamista hyödyistä ja vaikuttavuudesta, siitä, mitä taide tuottaa yksilöille ja yhteiskunnalle? Taiteen tuottamaa yhteiskunnallista taiteen tietoa on mielestäni onnistuttu tuomaan esille liian vähän. Siksi meidän taiteen tohtoreiden on puhuttava taiteesta ennen kaikkea muualla kuin tiedeviestintänä omiemme joukossa.

Marginaalista tuuleen huutoa

Mikä tarkoitan savotalla? Mikä kaatuu syliin?

Oudon syylliseksi ajan henki on lyhyessä ajassa onnistunut tekemään olon niistä valinnoista, joiden ajatteli kuuluvan sivistykseen, tiedon ja sivistyksen janoon ja vastuuseen. Kasvatustieteen professori Juha Suorantakin pääsee mus-talle listalle kirjoitettuaan vain siitä, miten sodan jälkeinen yhteiskunta raken-nettiin ulkoisen liennytyksen ja rauhanomaisen rinnakkaiselon merkeissä, missä ei ollut enää sijaa liialle saksalaismyönteisyydelle tai ylitiöisänmaallisuudelle. Jos sivistystyö ja eettisen ajattelukyvyn harjoituttaminen rasismien vastakohtana mielletään ääriliikehinnäksi, oikeudenmukaisuuden ja totuuden vaalimista ei voi pitää enää hyveenä eikä pedagogiikan perustana. En olisi uskonut, että kou-lutus olisi milloinkaan voinut muuttua yhteiskunnan ylimääräiseksi menoeräksi, kasvatusta kasvatustieteen vastakohtaksi ja kasvatustieteen flegmaattisuudeksi tai koulutustieteen hankaliksi toimenpiteiden kohteeksi.

Minun ei tarvitse koko ajan puolustaa mitään, vaikka totta kai puolustan nuoria ja heidän tulevaisuuttaan apinan raivolla ja naurettavan tosissani taiteen teoissani. Taiteilijalle nyky-yhteiskunnassa ja poliittisessa kärkihankeilmapii-rissä savottaa kaatuu juuri siksi: taidepedagogisilla aloilla toimivien usein pit-käjännitteisissä havainnoissa ja taiteen tiedossa on enemmän toden tuntu kuin monien virkamiesmuistioden ja komiteoiden raskaissa selvityksissä tai jatku-vassa pilotoinnissa. Siitä me voisimme olla varmempia emmekä puolustaa työ-tämme defensiivisesti taloushallinnon tutkimusmenetelmillä tai opportunistilla. Meitä sietäisi kuunnella. Meidän sietäisi osata puhua ja vaikuttaa.

Taiteeseen kuuluu silmänkantamaton monisäikeisyys, ja siitä on puhuttava aina myös silloin, kun puhutaan järjestäytymisestä, hallinnosta, rahasta, byro-kراطيasta, organisaatioista, vallasta ja omistajuudesta. Siksi eri asiantuntijatahot voisivat kuunnella taiteen ammattilaisia, kulttuurijärjestöjen ja taideharrastus-ten vetäjiä raporttiensa ja uusien käytäntöjen pohjaksi nykyistä intensiivisem-min. Omissa produktioissani oli esimerkiksi ennen kahdeksan hyvin rohkeaa ja yksi hyvin ujo. Vajaa kymmenen vuotta myöhemmin luvut ovat päinvastaiset. Se tarkoittaa jotain. Mihin kaikkeen se liittyy ja miksi on näin?

Taide etäänny omista laatupiirteistään myös tutkimuksen keinoin, jos taiteilija ihmisyyden tutkijana ja puolestapuhujana taivuttaa työtään vain hallintotieteiden ja markkinatutkimuksen tutkimusmenetelmiin. Mittaaminen on hankala keino löytää ja avata kulttuurin vaikutuksia tai säästökohteita. Romutetaan sivistys, jos siitä ei voi puhua työpaikkoina. Työssäni etsin ääntä ja äidinkieltä, jossa taiteellinen toimijuus ristivalottuu niin, että mittaaminen ei muuta tai kutista kulttuurin sisältöjä halutunkaltaiseksi, defensiiviseksi, eikä tyrehtyvä esteettisyyden eettistä arvopohjaa. Tällä työsaralla voimme olla vain matkalla ja perillä vasta, kun täältä lähdetään muutoinkin.

Tarvitsemme Suomen taiteen viestijoukkueen

Kun kerran työmmme on kerta kaikkiaan jotain muuta kuin kissanristiäisiä veronmaksajien rahoilla, mistä kiikastaa, että sisällöllisesti kunnianhimoista ja pitkäjännitteistä kulttuuripolitiikkaa ei tehdä, eikä taiteen tuottamalla tiedolla, kuten väitöskirjoillamme, ole vaikutusta kulttuuriimme? Se työ olisi tehtävä näkyväksi yhteistyöllä, jotta jatkuvat päällekkäiset hankkeet eivät sohisi toisiaan. Se työ ei näytä onnistuvan. Kun joka vaalikausi kaikki ollaan keksivinä uudestaan, keskustelu taiteen yhteiskunnallisesta merkityksestä ei kehity. Vaikka kaikki taide poistettaisiin, valtion talous ei siitä kohenisi.

Tarvitsemme suomalaisen taiteen viestijoukkueen. Taiteen toimijat tuntevat kunnallisen päätöksenteon rakenteita aivan yhtä heikosti kuin hallinnon asian tuntijat osaavat edistää taiteen sisältöpuhetta laajemmassa kulttuurisessa viitekehityksessä. Tässä viestiketjussa jokaisella on tärkeä vastualueensa. Emme me ole uusia taiteen hankkeita vailla, me olemme yhteistyötä vailla. Me olemme viestiketjua vailla, eikä siinä kenelläkään olisi varaa leikkiä rikkinäistä puhelinta, sanaseppoilla tai saivarrella.

Tuloksellisuudelle riittää, mitä tehdään. Yhdentekevämpää näyttää sen sijaan olevan, miten tehdään. Valtionhallinnon ja taiteen edistämiskeskuksen papereissa on toinen toistaan hienompia ja tyhjää syleileviä kulttuurin hyvinvointihakkeita ja kärkihankkeita ilman käsitystä, että taidetta ei voi ohjata kansan tyhjiin aivoihin ja myydä sitä kuin purkkitavaraa mitä kummallisimpiin tarkoituksiin. Alueellista taidepolitiikkaa ei voi johtaa keskusvirastosta käsin, ellei sieltä ole hyvä tuntuma alueen taiteilijoihin, joiden käsissä esimerkiksi taiteen hyvinvointivaikutukset viime kädessä ovat. Maakunnat sen enempiä kuin luovuuden kukoistaminen eivät kaipaa ensisijaisena tarviketäydennyksenä hankkeita, jotka pudotetaan korjaamaan kulttuurivaje, jonka keskusvirasto ajattelee kunnissa olevan – kun ei siitä

mitään tiedä. Tätä ajattelua kohtaan useamman kerran vuodessa, maakunnan laitamilla kun asun. Tähän aiheeseen en ennen väitösmatkaani osannut tarttua.

Taide- ja kulttuuripuhe riutuu saman kasvatusopposition kourissa kuin koululaitos. Kokonaisuus hukkuu eri intressiryhmien kapea-alaisiin käsityksiin koulun tai taiteen tarkoituksesta, ja niitä tietenkin mahtuu maailmaan vain yksi kerrallaan. Näissä keskusteluissa vasta olenkin saanut olla osallisena tänä kansanedustajavaalivuonna. Kaikenlaista hullua perustellaan järkevätkuuloisilla argumenteilla. Itse liputan reilun kulttuurin puolesta.

Taiteen tekijät tarvitsevat taloudellisia resursseja, osaamisen ja laadun tunnistavaa yhteistyötä, vaikka taiteellinen työ ainakin maakunnissa on edelleen useimmiten sidoksissa järjestötyöhön, jota toteutetaan vapaaehtoisvoimin. Olen paikallisen kulttuuriyhdistyksen puheenjohtaja ja siksi kansalaisaktivisti, mutta mikään ääri liikkeen edustaja en koe olevani.

Taiteen toimijoiden lisäksi tarvitaan hallinnon osaajia, jotka vievät taiteen teot omissa hallinnon portaissa maaliin uudeksi suomalaiseksi taidepolitiikaksi ja päätöksenteon rakennuspuiksi. Suomen taiteen viestijoukkue odottaa tulemistaan. Aikaa on yhä vähemmän, vai mitä ajattelette argumentaation, humaniteetin ja polariteettien tasosta viimeaikaisessa kansalaiskeskustelussamme?

Mitä teen?

Opetan vaivannäköä ja mahdotonta. Työni on nuorisotyötä kolmannella sektorilla, ja vaikka sitä ei virkamieskoneisto näkisi, se haluttaisiin nähdä vain omana saarekkeenaan tai vain minun intresseistäni lähtevänä. Taidetekoni edistävät peruskoulun tehtävää, koulun ja kodin välistä yhteistyötä, nuorisotakuuta, terveitä elämäntapoja, nuorten kansalaisuutta ja valmiuksia osallistua. Lisäksi suuret hankkeet ovat heijastaneet ja vaikuttaneet koko kunnan ilmapiiriin ja kanssakäymiseen. Ohjaamani ryhmälähtöiset koululaismusikaalit ovat ehkäisseet, torjuneet ja vastustaneet eriarvoisuutta, mitä maksullisena esimerkiksi taiteen perusopetus ja opistojärjestelmät eivät voi saavuttaa, vaikka niiden merkitys onkin paikalliskulttuurille suuri ja niitä arvostan. Työni tärkein arvo on ollut, että se on tehty koulun kyljessä, niin lähellä kuin mahdollista, jolloin vanhempien sosioekonominen tausta on näyttäytynyt mahdollisimman vähän. Työlläni on paikka kasvaa tukevassa ja mahdollisuuksia antavassa opinketjussa asettamatta sitä muiden mahdollisuuksien kanssa vastakkain.

Peruskoulu on ainut paikka, jossa älylliselle laiskuudelle voidaan tehdä jotain. Vastuu kansalaiskasvatuksesta on peruskoulun tehtävä, koska se on ainoa paikka, jolla on saavutettavuus. Sivistyksellisestä tasa-arvosta eivät voi huolehtia enää

muut, koska kaikkia muita palveluita ohjaavat markkinat. Syvenevän yhteiskunnallisen eriarvoisuuden julkiset merkit ovat jo näkyvillä. Toivon siksi kaikkien sivistystahtoitien olevan peruskoulun puolella oppiainejaoista lähtevää keskustelua hilliten. Ajattelen, että viimeisimmän ohjaukseni loppukumarruksissa, joissa ammuttiin konfeteilla ja vanhimmat 80-vuotiaat esiintyjät tulivat siihen vähän hiphoppaamaan, juhlittiin koko yhteisöä, yhteisöllisyyttä ja rinnakkaineloa – ei vain taidetta, esittäjiä tai tekijöitä. Toisaalta eivätpähän nuo sulje toisiaan pois-kaan, mutta vain omasta itsestä tai markkina-arvosta siinä ei ollut kysymys.

Taidetekoni ovat olleet kasvatuksellisia, koska ne ovat tarjonneet esteettis-eettisen kokonaisuuden, jota vasten on ollut mahdollista kasvaa sekä koetella osaamistaan, ajatteluaan ja rajojaan sekä ryhmässä toimimista. Osallistujat, joita ei ole valikoitu, ovat saaneet prosesseissa kasvaa, kehittyä ja olla subjekteja niin paljon kuin ovat halunneet ja kyenneet moraalisubjektiksi kasvun tiellä. Se on oman taiteellisen toimijuuteni ja edustamani kulttuuriyhdistyksen tarkoitus ja laatu. Kaikki taidetekoni kuuluvat ehdottomasti kulttuurisen nuorisotyön piiriin, vaikka niissä olisi mukana ihmisiä vauvasta vaariin. Työni on toteuttanut alueellista tasa-arvoa. En sano, että työtäni olisi taito- ja taideaineiden opetus, koska sitä työni ei ole ja siitä en ole kiinnostunut. Opetan vaivannäköä ja mahdotonta, jos jotain. Se, että työlläni on välinearvo, on ok.

Yleisemmin taidepedagogista työtä heikentävät mielestäni hallintosektorirajattelu ja hallinnon aidon kiinnostuksen puute, marssijärjestykset ja konsensusajattelu, jossa joka ikinen teko on joltakin toiselta tai jonkun toisen arvokkuudesta pois ja asettaa ne vastakkain. Toimintaa ei siksi voi suunnitella vuosiksi eteenpäin, mikä nuorten kasvun näkökulmasta olisi välttämätöntä, samoin kuin kunnianhimoisen, pitkäjänteisen ja kulttuurimyönteisen kulttuuripolitiikan ja sen kaivatun kasvuloikan. Aiheen, pitäisikö työstä jotain maksaa, olen lopettanut, koska muuten hommat jäisivät tekemättä. Sama koskee vaikkapa bänditoimintaa kunnassa. Mihin muuhun se liittyy kuin itseensä? Miten taide, kulttuuri ja nuorisotyö voisivat olla kunnan sosiaali- tai elinkeinopolitiikkaa, kun ne eivät oikein mahdu koulutyöhön, vapaa-ajan, kulttuuri- tai nuorisotyön sektorillekaan pitkäjännitteisenä työnä, jota joku tekee tavoitteellisesti ja tietoisena vaikkapa tunnekasvatuksen osuudesta työssään?

Esitys, tuotos ja kasvu eivät ole toisiaan pois sulkevia. Laatu ja siihen pyrkiminen ovat tärkeitä omiin mittoihin kasvamisessa. Kulttuurin erottaminen politiikasta ja taloudesta ei myöskään onnistu. Kulttuuri on politiikkaa, esiin tuleminen on aina. Oikeudenmukaisuuden ja totuuden vaaliminen ovat läsnä taiteessa aina tavalla tai toisella, siksi taide ei voi luvata olevansa vain hyvää ja kaunista, siinä

on aina särö tai jännite. Siksi ei taiteen tai taiteilijan tarina, niin kuin ei omanikaan, ole menestystarina, vaikka kuinka avaisin näitä tasoja, mihin suurempaan työni liittyy ja millaisessa maailmassa haluan olla osallisena. Ei se silti ole marttyritarinakaan, vaikka vaateparsi kuluu ja verta nenästä tulee välillä kaivettua. Sellaista on liike tunnetun ja tuntemattoman välillä, sanotun ja sanattomaksi jäävän välillä, halusi tai ei. Se synnyttää särön, halusi tai ei. Muutoinhan se olisi Siwa-reissu, joka ei mitään vaatinutkaan, lohdutti väitöstyöni ohjaaja. Lause on jäänyt kantamaan monia mutkikkaita hetkiä, joissa aivopuoliskot huutavat toisilleen tai ovat vai, mukavuudenhalu tai välinpitämättömyys iskee.

Onnistuminen ja kannattavuus ovat taiteessa, luovuudessa ja oppimisessa ennakoimattomia. Ne eivät taivu siihen, kuinka paljon ja millaista. Taide on samanlaista kuin tiede: maksajan tahdon ei pitäisi ohjata kumpaakaan. Sivistysvaltion ja hyvinvointiyhteiskunnan olisi siedettävä tämä tai tunnustettava se, miltä juuri nyt näyttää, että ei ole muuta politiikkaa kuin talouspolitiikka ja vain omia asioita voi hoitaa yhteisillä varoilla.

Kauhukuvani toteutuu aika ajoin. Siinä valtakunnalliset verkostot, jotka kaikki ovat samalla asialla, valuttavat kulttuurisen nuorisotyön ja taiteen yhteiskunnallisen vaikuttavuuden ja tiedon liittojen ja järjestöjen keskinäisiin kahinoiteihin. Kaksikymmentä vuotta teatterijärjestöjen ja koulutusorganisaatioiden sisäistä suhmurointia läheltä katsoneena voin todeta, että jos eivät ne vuodet nyt aivan hukkaan ole valuneet, niin uusien strategioiden esiin nostaminen vanhoilla ja väsähtäneillä toimintatavoilla ei kuitenkaan ole onnistunut. On hoidettu taloutta, mutta ei sisältöä ja vaikuttavuutta. Välillä on ammuttu rahaa ikkunoista ja ovista ulos, välillä ei ole ollut varaa maksaa toiminta-avustuksia kenttätöihin. Kaapit ovat olleet pullollaan ja ilma sakeana arvovaltakysymyksiä ja vanhoja hokemia. Liittojen ja organisaatioiden työ ei ole ollut yhtä vahvaa kuin se monilta osin nykyaikaisen radikaali ja muuttumiskykyinen kenttä, jota se on edustanut. Saattaisi olla helpottavampaa ajatella, että porukalla on oltu, jos ei nyt aivan laiskoja ja saamattomia, niin kuitenkin osaamattomia, kuin listata olematonta merkittäväksi yhteiskunnalliseksi saavutukseksi. Taiteen tutkimustiedolla ei ole ollut merkittävää vaikutusta kulttuurillemme. Viestijoukkue ei ole vielä edes järjestäytynyt. Sivistyspuolue otti askeleen eteen, mutta ehtipä se jo ottaa kaksi taakse.

Kun teen teatteria, opetan draamakasvatusta tai järjestän taidelähtöistä kotiseutujuhlaa, tekojeni määritelmäksi riittää teko ja ymmärrys, että taide päättyy lopulta aina ei-tietämiseen ja avoimuuteen. Siksi se, millainen lapsilähtöinen nuorisoteatteri -leima sen päälle isketään, on yhdentekevää. Draaman ja teat-

terin työntekijöilläkin on omat periaatteelliset ja ammatilliset muna-kana-jännitteensä. Olen opiskellut ja opettanut molemmilla puolilla, kysymys ei ole minulle relevantti. Niihin periaatekysymyksiin taiteen yhteiskunnalliset vaikuttamiskäytäntöni olisivat kaatuneet. Olisin väsähtänyt periaatteen tasolla jankkaamiseen. Minulla on nykyisin aika helppoa siinä välissä, en juuri osallistu alan sisäisiin periaatekeskusteluihin. Minun pitää itse tietää ja olla innostunut siitä, mitä työtapoja käytän, mutta lopputuloksen arvoa ei himmennä se, että draaman työtavat ovat käsissäni johtaneet esityksiin. Ajattelen vain, että teen hyvän komposition. Ajattelen toisaalta kyllä myös, että kaikki taidelähtöiset menetelmät eivät sovi esitysten työkaluiksi.

Vierastan kaikkia hankkeita ja rahoitusjärjestelmiä, joissa insinöörintarkkaan kerrotaan tai luvataan etukäteen, mitä puolen vuoden kuluttua hankkeesta seuraa. Tämän innovoinnin seurauksena kulttuurin rahoitusjärjestelmät tulevat olemaan entistä ilmavampia, kaikenkattavia, tyhmiä ja tyhjää syleileviä. Silti kaikenlaiset yhteistyöverkostot, jotka ylittävät marssijärjestykset ja hallintosektorit ja joilla on ihanteita enemmän kuin oman edun ajamiseen keskittyviä pyyteitä, ovat kannatettavia.

Toiminnallani pyrin ottamaan vastuuta elämästä; se on tietämistä toiminnasta, kasvamaan saattamista ja kommunikaatiota tapahtumien, kokemusten, ongelmien, tuntemusten ja ilmiöiden välillä, ts. kommunikaatiota maailman kanssa. Aina se ei tee maailmasta parempaa, koska sitä ei voi luvata. Kulttuuri on tapa toimia, eikä siinä esteettinen ole aina eettistä. Kulttuuri on ihmisten välistä toimintaa ja tapoja, hyvää ja huonoa, ajateltua tai ajattelematonta, jatkuvaa heilahtelua tasapainosta ja epätasapainoon ja takaisin.

Väitöspäiväni oli elämäni ihanin, ja siitä ei naurua puuttunut

Olin toki lukenut ammatillisista esikuvistani jo aiemmin, mutta tutkimustyö merkitsi minulle uutta matkaa John Deweyn, Juho August Hollon ja Veli-Matti Värrin maailmaan. Tutkimusmatkalle minut saattoi Paolo Freire. Sain onnekseni professori Värrin vastaväittäjäkseni ja professori Juha Varton ohjaajakseni. Kaikkien heidän kanssaan yhteistyö oli hyvää. Yhteistyö erityisesti Hollon kanssa on antanut minulle rauhaa, kun olen turhautunut siihen, minä koulua pidetään, tai säästöleikkauksiin. Kun istahdan koneelleni, Hollo ja Freire istahtavat usein vierelleni antaen ajatuksen pään, patistaen ajattelemaan ja kehittämään äidinkielellistä ilmaisuani.

Esikuvieni ansiosta taiteellinen toimijuuteni on nykyisin yhteiskunnallisesti tiedostavampaa. Koirankopin katolta näkyy kauas, ja välillä se ahdistaa. Ymmärrän työni velvoitteen tai eetoksen paremmin. Ymmärrän, missä meidän taiteen tohtoreiden kuuluisi olla osallisena, kuultavana ja vaikuttamassa, vaikka elämme kaukana sellaisesta yhteiskunnasta, jossa se on mahdollista. Sivistyseetos edellyttäisi paljon laaja-alaisempaa tiedon arvostusta kuin missä nyt elämme. En halua tehdä työtäni taiteen sisäpiirissä, vaikka siellä on antoisaa vierailla.

Löysin kokonaisen työtavan draamakasvatuksen sivulaudaturopintoista, kun ohjasin aineopintoihin dramatisoimani sadun jyväskenläläiseen alakouluun vuonna 2003. Sille tielle jäin. Ja vaikka väittelin toissa syksynä, en ole halunnut siirtyä kokonaan tutkijaksi tai hallinnon asiantuntijatehtäviin. Ajattelen työstäni, että se on nykyajan rauhantyötä, jota teen eri tavoin riippuen siitä, missä kontekstissa olen. Kotiseututyötäkin se on. Toimin nykyisin yhä enemmän nuorten kanssa ja teen tutkimustyötä nuorisolähtöisesti mm. Tampereen yliopiston Nuoret Estradille -hankkeessa.

Vuodesta 2003 vuoteen 2015 olen tehnyt isoja yhtenäiskouluproduktioita, joissa kaikki draaman pensselini, työkaluni ja talttani ovat olleet käytössä. Produktioideni nuorimmat osallistujat ovat olleet 9-vuotiaita ja vanhimmat 16-vuotiaita. Vanhuksiakin on ollut mukana, isia ja vaikka keitä, mutta pääryhmä ovat nuoret.

Pitkästä aikuiskouluttajan työstä olen saanut analyttiset pensselini, kyvyn avata pedagogiikkaa ja sokeita pisteitä yhdessä koulutettavieni kanssa. Olin joustamattomampi ennen tohtorinkoulutusta ja kenties jo vähän leipääntynytkin aikuiskouluttajan työhöni. Sisällöllisesti tutkimustyö tarjosi minulle sivistysajattelun uuden kiemuraisen polun. Se tarjoili resilienssiä, eettis-esteettistä elämänasennetta ja kykyä olla jumiutumatta mielen sisäisiin sotkuihin, joita arjen vastoinkäymiset tarjoilevat isolla kädellä.

En koe merkitykselliseksi lähteä tekemään mitään valmista, liian helppoa tai ennakoitavaa. Mutta tietenkään mitään järkeä ei ole siinäkään, että juttu on liian vaikea, eikä varsinkaan, että se näyttää enemmän minun ambitioiltani kuin nuorten. Produktioiden jälkireflektointia on toisaalta ollut yhä vaikeampaa kestää itse, mutta merkityksellisenä se on pysynyt yhtä kaikki. Lektiossani pohdin, olenko enemmän tehnyt tunnetuksi draaman työtapoja ja taidetta kuin tukenut nuorten kasvua. Toisaalta olen halunnut mennä joka kerta pidemmälle ja ottaa rohkeampia haasteita edellisestä selvittyäni. Tämä väli tuntuu pidentyvän. Vetäydyn liiteriin pohtimaan maailman menoa yhä pidemmiksi ajoiksi. Siksi en

ole ohjannut uutta joka vuosi. Taideyliopiston tohtorialumnitapaamisessa totesimme saman lastemme silmin katsottuna: ei äiti tai isä oikeastaan mitään tee, se tuijottaa vaan ikkunasta ulos.

Parantunut epäilijäksi

On siedettävä sitä, että koko ajan on ulalla jostain, työ on levällään koko ajan. On perehdyttävä, pohdiskeltava ja hahmotettava jatkuvasti keskeneräistä ja jatkuvasti keskeneräiseksi jäävää. Vaikka itsekin olen ohjannut yliopisto-opiskelijoiden opinnäytteitä, olin ihmeissäni, kun väitöstyöni ohjaaja sanoi, että ”se kuule tuli nyt pisteen paikka tähän työhön”. Olin ajatellut, että edessä on vielä vähintään vuosi.

Jonkin sortin voimალauseeni voisi olla Risto Ahdin runosta, jossa sanotaan ”parantunut epäilijäksi”. Se auttaa minua sietämään omaa ristiriitaisuuttani, voimantunnon ja voimattomuuden välistä ristiriitaa sekä ambivalenttia suhdettani ihmisiin, kulttuuriimme ja ilmiöihin. Se, että on parantunut epäilijäksi, saa arvostamaan omaa intuitiota ja kriittisiä ääniä, joista ei saa seulottua yhtä totuutta. Oppii kuuntelemaan, ei vain sulkemaan pois tai kärsivällisesti kärsimään. Kadotin jossain työurani vaiheessa intuition ja tutkimustyön seurauksena löysin sen uudelleen.

Parantanut epäilijäksi on juuri sitä, miksi draama ylipäättään on laajentunut minulle isommaksi kokonaisnäkemykseksi ja maailmassa olemisen tavaksi, jossa ei kuitenkaan tyhjää syleillä eikä maailmaa paeta. On kuitenkin valittava taistelunsa. Ehkä entisenä satasen juoksijana nämä pitkät matkat, jotka ovat tuntuneet myös raskailta korpitaipaleilta, ovat olleet minulle hyväksi. Olen tietoisempi ajan rajallisuudesta.

”Moraalisubjekti” voi olla kuivalle kalskahtava sana, mutta minulle se on täyteläinen, syvälinen ja paljon merkitsevä verbi, joka koskee itseäni ja toimiani. Tehtäväni on kannustaa moraalisubjektiksi kasvussa, sinnikkyydessä, kärsivällisyydessä ja elämänuskossa teoin. Se riittää, eikä se ole vähän. Se on aina tavoite, se on kestotavoite. Kaikki taiteen tekoni ja välillä muukin elämäni on tapa toivottaa nuorille hyvää elämää, olla säie siinä – muuttua, kasvaa, kehittyä ja avartua siinä sivussa itsekkin. Kasvatusfilosofia on hyvää ruisleipää kokemusten ja tiedon jäsentämiseen.

Mikä Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun esittävien taiteiden tutkimuskeskuksen tohtorinopinnot merkitsevät minulle? Viimeisten rivien vilkkuessa luen kirjoittamani tekstin uudelleen. Poikkesinko aiheesta, kuten äidinkielen ylioppilaskirjoituksissa? Tutkimustyö on merkinnyt tietenkin enemmän itselleni kuin

alalle tai yhteiskunnalle. Oli aika ennen väitöskirjaa, tähän kirjoittamani kuvaa aikaa ja haasteita sen jälkeen. Ne ovat kaksi eri aikaa. Lukiessani tutkimukseni lausuntoja tai muistelllessani väitöspäivän puheita ne muistuttavat, miksi matkaa kannattaa tehdä. Ja miksi suosittelen sitä muillekin. Suosittelen!

Haasteet ovat koko ajan edessä, utopia taiteistuneesta tulevaisuudesta. Siksi voin kestää ristiriitaisuuttani ja pienenä ihmisenä olemista ja uskoa sen lopulta kantavan säikeen verran hyvää tulevaan.



Teatterikorkeakoulun ensimmäinen promootio 2.10.2009. Kuva Jaana Majjala. Teatterikorkeakoulun kuva-arkisto.

Kirjoittajat

Pirkko Ahjo, tanssitaiteen maisteri 2000 (Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teateripedagogiikan laitos), humanististen tieteiden kandidaatti 1988 (Helsingin yliopisto). Ahjo opettaa nykytanssia ja koreografiaa Vapaassa tanssikoulussa ja tanssipedagogiikkaa Helsingin seudun kesäyliopistossa sekä työskentelee koulutussuunnittelijana Helsingin aikuisopistossa. Opetustyössään Ahjolla on erityisen kiinnostuksen kohteena tanssinopiskelijan oman liikkeen löytäminen sekä koreografiaprosessi eri-ikäisten oppilaiden kanssa. Ahjo on työskennellyt tanssitaiteilijana yli neljäkymmenen vuoden ajan. Viimeisimmät tanssijantyöt ovat Riitta Pasanen-Willbergin koreografiassa *IKUNA – tanssien piirtyvä minä* 2013 ja Mari Martinin ohjaamassa *On the Rocks* -monitaideteoksessa 2015. Ahjo on toiminut pitkään tanssialan luottamustehtävissä, muun muassa Suomen tanssi- ja sirkustaiteilijat ry:n hallituksessa.

Eeva Anttila (KL, TanssitT) toimii tanssipedagogiikan professorina ja tanssinopettajan maisteriohjelman johtajana Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa. Hänen väitöskirjansa vuodelta 2003 käsittelee dialogisuutta tanssipedagogiikassa, ja sittemmin hänen kiinnostuksensa kohteena ovat olleet mm. somaattiset menetelmät ja kehollinen oppiminen. Hän on julkaissut useita artikkeleita tanssipedagogiikasta sekä kotimaisissa että kansainvälisissä julkaisuissa. Hän toimii aktiivisesti tanssialan ja taidekasvatuksen järjestöissä, ja on Taideyliopiston hallituksen jäsen.

Annette Arlander on taiteilija, tutkija ja opettaja, joka kuuluu suomalaisen performanssitaiteen uranuurtajiin ja taiteellisen tutkimuksen edelläkävijöihin. Hän on valmistunut ohjaajaksi Teatterikorkeakoulusta 1981 ja teatteritaiteen tohtoriksi 1999. Arlander toimi esitystaiteen ja teorian professorina Teatterikorkeakoulussa vuosina 2001–2013, taiteellisen tutkimuksen professorina Taideyliopis-

tossa 2015–2016 ja vierailevana professorina Tukholman taideyliopistossa. Hänen tutkimusintresseihinsä kuuluvat taiteellinen tutkimus, esitys tutkimuksena (performance as research), esitystutkimus, paikkakohtaisuus ja ympäristö. Hänen taiteellinen työnsä keskittyy maiseman esityksellistämiseen liikkuvan kuvan ja äänitetyn puheen keinoin, performanssitaiteen, videon ja ympäristötaiteen raja-
maastossa. Katso myös <https://annettearlander.com>.

Mikko Bredenberg on näyttelijä, teatteriohjaaja, teatteripedagogi ja taiteellinen tutkija. Bredenberg valmistelee Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksessa taiteellista väitöstutkimusta, jonka keskiössä on näyttämöllinen kuvittelu. Kirjoituskokoelman julkaisuhetkellä Bredenberg työskentelee teatteripedagogiikan osa-aikaisena lehtorina Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa.

Tanja Eloranta on tanssin ja teatterin sekatyöläinen, joka nauttii ja inspiroituu opettamisesta. Hän on työskennellyt *Teatteri Metamorfoosissa*, jossa hän on erikoistunut fyysiseen teatteriin ja naamionäyttelemiseen. Hän soveltaa Rudolf Labanin liikeanalyysiä mielellään paitsi liikettä suunnitellessaan, myös näyttelijäntyötä opettaessaan. Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan laitokselta hän on valmistunut tanssitaiteen maisteriksi ja suorittanut samalla teatterinopettajan sivuaineopinnot. Elorannalla on myös tanssinopettaja (AMK) -tutkinto Turun Taideakatemiasta.

Soili Hämäläinen (MA in dance, UCLA; LitM, JY; tanssit. toht., TeaK) oli ensimmäinen sekä tanssitaiteen laitoksen että tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksen johtaja. Hän oli kehittämässä näiden uusien koulutusohjelmien opetusta. Ennen siirtymistään eläkkeelle 2012 hän toimi Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksen professorina ja johtajana. Opetustyössään hän on ollut kiinnostunut improvisaatiosta, tanssipedagogiikasta ja tanssintutkimuksesta. Hänen oma tutkimustyönsä on keskittynyt koreografisiin oppimisprosesseihin, joita hän on käsitellyt mm. väitöskirjassaan. Lisäksi hän on pohtinut kehon tiedon ja tunteiden sekä yhteistyön merkitystä taiteellisessa prosessissa. Hän toimi Suomen Akatemian tutkimushankkeen ”Making a Difference in Dance” vastuullisena johtajana 2001–2004. Hän on julkaissut useita artikkeleita sekä kotimaisissa että kansainvälisissä julkaisuissa.

Virpi Juntti valmistui Teatterikorkeakoulun tanssitaiteen laitokselta 1996. Hän sai päätökseen opettajan pedagogiset opinnot tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella vuonna 2003. Valmistuttuaan tanssitaiteen maisteriksi hän on työskennellyt noin 50:ssä eri teoksessa ja toteuttanut 24 eri koreografian maailmoja ja tyyllilajeja. Tärkeimpinä hän pitää Tommi Kitin ja Mammu Rankasen töitä. Lisäksi hän on tanssiryhmä Gruppen Fyran jäsen. Tanssijantyylin ohella hän on opettanut edistyneitä nykytanssin harrastajia, näyttelijöitä, tanssijan ammattiin tai tanssinopettajiksi opiskelevia ja jo ammatissa toimivia tanssijoita ja tanssinopettajia Suomessa ja ulkomailla.

TeM Irene Kajo on esitystaiteen tekijä ja opettaja, joka on toiminut tuntiopettajana Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa teatteripedagogiikan maisteriohjelmassa vuodesta 2012 lähtien. Hän on kehittänyt tuntemattomasta lähtevää taiteellista työskentelyä osana *Ida hoon* toimintaa, joka on taiteen tekemisen reuna-alueilla toimiva esitystaiteen ryhmä. *Ida ho* on toteuttanut mm. tuntemattomasta tutkivan esitys/tapahtumasarjan osat I *Mehiläispesä* (2014) ja II *Toto ja minä* (2015). Osa III *Apinoiden kuningas - ihminen häviää holoseeniin* toteutuu syksyllä 2016.

Ulla Koho (synt. 1976 Helsingissä) valmistui tanssinopettajaksi Turun ammattikorkeakoulusta vuonna 2000 sekä tanssinopettajaksi (MA) Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan laitokselta vuonna 2007. Ulla on työskennellyt eri tanssikouluissa Suomessa opettajana vuodesta 2000 lähtien. Hänen pääalajinsa ovat jazztanssi ja nykytanssi. Vuodesta 2014 alkaen hän on työskennellyt Länsi-Uudenmaan tanssiopistossa Hurja Piruetissa opettaen lapsia, nuoria ja aikuisia. Työssään Hurja Piruetissa Ulla toimii myös oppilaanohjaajan tehtävissä ja ohjaa mm. tanssitaiteen perusopetuksen laajasta oppimäärästä valmistuvien opiskelijoiden lopputöitä. Ulla on myös toiminut vuodesta 2007 lähtien jazztanssin opetuksesta vastaavana tuntiopettajana Västra Nylands Folkhögskolassa. Työmetodeissaan hän etsii oppilaslähtöisiä taiteellis-pedagogisia työtapoja tanssitekniikan opettamisen lisäksi.

Katja Köngäs (synt. 1976 Sodankylässä) valmistui tanssinopettajaksi Turun ammattikorkeakoulusta vuonna 2000 sekä tanssinopettajaksi (MA) Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteripedagogiikan laitokselta 2005. Katja on työskennellyt tanssinopettajana vuodesta 1992 lähtien peruskouluissa, lukiossa, kansanopistoissa ja yksityisissä tanssikouluissa. Opetustyön ohessa hän on toiminut

henkilöstöhallinnon asiantuntijatehtävissä sekä rekrytoijana yksityisellä sektorilla vuosina 2000–2013. Länsi-Uudenmaan tanssiopiston Hurja Piruetin hän perusti vuonna 1995 ja on toiminut rehtorina, tanssinopettajana ja tuottajana yli kaksikymmentä vuotta. Katjan kiinnostuksen kohteena on erityisesti tanssia harrastavien nuorten opintopolkujen kehittäminen ja tutkiminen sekä kulttuurinen ristipölytys: tanssin yhdistäminen eri taide- ja kulttuurimuotojen kanssa.

Mari Martin on valmistunut Taideyliopiston Teatterikorkeakoulusta teatteritaiteen tohtoriksi 2014, lisensiaatiksi 2007 ja maisteriksi 2000. Kuopion konservatoriosta hän valmistui 1994. Hän on työskennellyt teatterin, esityksen ja tanssin aloilla ohjaajana, koreografina, näyttelijänä, opettajana ja tutkijana. Väitöskirjassaan *Minän esitys* (2013) hän tarkasteli esityksen ja esiintyvän minän suhdetta. Sen pohjalta hän tutkii tällä hetkellä taiteilijan ja taiteellisen tutkijan mahdollisuuksia työskennellä kaupunkiympäristöissä ja samalla vaikuttaa niihin. Tämä tarkoittaa taiteilijan tuleamista yhteisiin, julkisiin sisä- ja ulkotiloihin, ympäristön kohtaamista, havaintojen tekemistä kohtaamisista sekä kohtaamisissa piilevien muutoksen mahdollisuuksien esiin nostamista ja tarkastelua.

Maria Nurmela on työskennellyt freelancerina nykytanssin kentällä vuodesta 2002. Useat kansainvälisesti tunnetut koreografit, mm. Susanne Linke ja Helena Franzén, ovat työllistäneet Mariaa tanssijana teoksissaan. Pitkäaikaisin yhteistyökumppani on Tero Saarinen Company, jossa Maria on työskennellyt vakituksena vierailijana vuodesta 2003 tanssijana, yhteisötaiteellisen Apollo tanssii! -hankkeen vetäjänä (2012–16) ja Saarisen Le Marriage -teoksen harjoittajana. Marian koreografioita on nähty mm. Movement Research at the Judson Church -tuotannossa (NY) ja yhteistyössä Turun filharmonisen orkesterin kanssa. Opettajana hän on vierailut useissa oppilaitoksissa mm. Teatterikorkeakoulussa tanssi- ja teatteripedagogiikan laitoksella. Hän on valmistunut tanssijaksi Suomen Kansallisoopperan Balettikoulusta (1997) ja Folkwang Universtätistä (BA in dance 2002) ja tanssitaiteen maisteriksi Teakin tanssi- ja teatteripedagogiikan laitokselta (2007) sekä suorittanut opintoja tanssi- ja liiketerapiassa Jyväskylän yliopistossa. Maria huomioitiin yhtenä merkittävimmistä eurooppalaisista naistanssijoista arvostetussa Ballet/Tanz-vuosikirjassa 2008.

Satu Olkkonen on teatteritaiteen tohtori, filosofian maisteri pääaineena puheviestintä ja opettaja. Hän on ohjannut lukuisia ryhmälähtöisiä yhtenäiskouluproduktioita sekä toiminut draamakasvatuksen opettajana Jyväskylän yliopiston avoi-

messä yliopistossa 1998–2011. Väitös pedagogiikan aihealueelta valmistui 2013. Tällä hetkellä hän työskentelee postdoc-tutkijana Nuoret Estradille -hankkeessa Tampereen yliopiston viestinnän, teatterin ja median yksikössä. Olkkosen kansalaisaktivismi ja tutkimusintressit suuntautuvat tieteen ja taiteen rajapinnoille, nuorisotutkimukseen ja taidepedagogiikkoihin.

Hanna Pohjola on tanssitaiteen tohtori, tanssitaiteilija, opettaja ja koreografi. Hän on työskennellyt mm. residenssitaiteilijana Beninissä (Villa Karo), Kiotossa (Kyoto Art Center, Japan) ja Pariisissa (Cité International des Arts in Paris) sekä opettajana Teatterikorkeakoulussa ja Kansallisoopperan Balettioppilaitoksessa. Pohjola on myös terveystieteiden maisteri ja kandidaatti liikuntalääketieteen pääaineesta ja fysioterapeutti. Hänen väitöstyönsä julkaistiin vuonna 2012 ja se käsitteli uransa loukkaantumiseen päättäneen nykytanssijan identiteettiä. Parhaillaan Pohjola toimii opettajana Itä-Suomen yliopistossa ja Teatterikorkeakoulussa, keikkailee tanssi- ja joogatiiviskurssien parissa ja toimii yhteistyössä Tero Saarinen CO:n kanssa. Lisäksi Pohjola tekee tanssibiomekaniikkaan liittyvää tutkimusta ja on *Mind and Brain in the Systemic Context* -tutkimusryhmän post doc-tutkija, jossa hän tutkii neurostimulaation vaikutusta motorisiin taitoihin sekä on mukana tutkijana Suomen Akatemian tutkimushankkeessa.

Marja-Sisko Pohjola on tanssitaiteilija ja -pedagogi. Työtehtävissään ympäri Suomea hän pyrkii lisäämään taiteen, tanssin ja liikkeen saavutettavuutta. Pohjolan työskentelyssä kasvun ja muutoksen ohjaus tapahtuu turvallisesti kehon ja mielen läsnäolevassa liikkeessä, kun ihminen oman elämänsä eläjänä peilaa suhdettaan itseensä ja ympäristöönsä. Keskeistä on vapauden ja vastuun tiedostaminen vuorovaikutuksessa. Pohjola opiskelee parhaillaan Helsingin Metropolia Ammattikorkeakoulussa sosiaalipedagogiikkaa sosionomi-linjalla (AMK). Terapeuttisen tanssin- ja liikkeen perusopinnot hän on suorittanut 2015. Hän valmistui Teatterikorkeakoulusta 2011 tanssitaiteen maisteriksi (tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos) ja 2008 tanssitaiteen kandidaatiksi (tanssitaiteen laitos). Suomen Kansallisoopperan Balettioppilaitoksen ammatillisesta tanssijan koulutuksesta hän valmistui 2002.

Taiteellisen tutkimuksen professori, tanssitaiteen tohtori Leena Rouhiainen on Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun Esittävien taiteiden tutkimuskeskuksen johtaja sekä Teatterikorkeakoulun tutkimuksesta vastaava varadekaani. Hän on toiminut useita vuosia freelancetanssijana, koreografina ja tanssin opetta-

jana. Hänen tutkimusintressejään ovat tanssijuuteen ja esiintyjyyteen liittyvät kysymykset sekä somaattiset menetelmät taiteellisen tutkimuksen ja fenomenologian avaamista näkökulmista. Hän on *Society for Artistic Research* -nimisen seuran hallituksen jäsen ja kuuluu *Nordic Journal of Dance*- ja *Journal of Dance and Somatic Practices* -aikakausjulkaisujen toimituskuntaan.

Teatteritaiteen lehtori, TeM Riku Saastamoinen on ohjaaja ja opettaja, joka on toiminut teatteritaiteen lehtorina Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa teatteripedagogiikan maisteriohjelmassa vuodesta 2007 lähtien. Hänen ohjauksiaan ovat mm. *The 2nd Love - work in progress* (2015-) *The School for Unforced Errors - Episode III* (TeaK 2012), *Idiootti* (Galerie Anhava 2012), *Virhe – opas aloittelijalle* (Teak 2010), *Teuraaksi kasvatettu* (Teak 2008) ja *Köyhyyden filosofia –trilogia* (1996-2006). Saastamoinen aloitti väitöstutkimuksensa *Virheiden koulu. Esitys ja pedagogiikka muutoksen tiloina* vuonna 2010 Teatterikorkeakoulussa.

Ville Sandqvistin (TeT) opettajanura Teatterikorkeakoulussa alkoi tuntiopettajana vuonna 1987 ja jatkui näyttelijäntyön lehtorina vuodesta 1988 varsin muuttuvissa olosuhteissa rehtorien ja opettajien vaihtuessa nopeassa tahdissa. Siitä lähtien Sandqvist on toiminut Teakissa eri tehtävissä jääden välillä freelance taiteilijaksi. Sandqvist on työskennellyt useissa Suomen teattereissa ja vapaissa ryhmissä ja hän on opettanut lukuisissa oppilaitoksissa ja yhteisöissä niin kotikiin ulkomailla. Sandqvist on kirjoittanut artikkeleita, jotka ovat käsitelleet niin teatterin historiaa, näyttelijäntyötä, taiteellista tutkimusta, pedagogiikkaa kuin uskontoa. Sandqvist kuului Teakin pedagogiikan laitoksen suunnittelutyöryhmään ja toimi teatteripedagogiikan ensimmäisenä vt. lehtorina. Tällä hetkellä Sandqvist on freelance.

Tanssitaiteen tohtori Isto Turpeinen (1960) on tutkija, pedagogi, koreografi ja tuottaja. Hän työskentelee tällä hetkellä tutkijatohtorina Suomen Akatemian Strategisen tutkimuksen neuvoston Tasa-arvoinen yhteiskunta -ohjelmasta rahoitetussa ArtsEqual-hankkeessa (hankenumero 293199) ja tanssin valtakunnallisena läänintaiteilijana Taiteen edistämiskeskuksessa (Taike). Tämän lisäksi Turpeinen toimii tuntiopettajana Sibelius-Akatemiassa ja Teatterikorkeakoulussa sekä opettaa tanssia Vapaassa Tanssikoulussa Itä-Helsingissä. Turpeinen työskenteli Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa väitöstutkijana 2010–2014. Väitöstutkimus *Raakalautaa ja rakkautta. Kolme sommitelmaa oman elämän tanssista* tarkastettiin väitöstilaisuudessa keväällä 2015. Turpeinen toimi

Uudenmaan taidetoimikunnan puheenjohtaja 2013–2014 ja on Suomen Taidekasvatuksen Tutkimusseuran sihteeri-hallitusjäsen. Hän oli yksi vuoden 2002 lastenkulttuurin valtionpalkinnon saajista.

Seppo Välinen (TeM) on helsinkiläinen teatterintekijä ja pedagogi. Välinen on valmistunut Taideakatemiasta musiikkiteatterin koulutusohjelmasta vuonna 2002 sekä Teatterikorkeakoulusta teatteri- ja tanssinopettajan koulutusohjelmasta 2012. Välinen on opettanut mm. Aalto-yliopistossa, Jyväskylän yliopiston Avoimessa yliopistossa, useissa opistoissa sekä lukuisilla lyhytkursseilla ympäri Suomea. Opetuksessaan hän on keskittynyt ohjaamaan opiskelijoita lihan tiedon äärelle: antamaan tilaa keholliselle havainnoinnille sekä rohkaisemaan keholliseen ilmaisuun ja läsnäoloon. Taiteellisessa työssään Välinen on keskittynyt viime aikoina ohjaamiseen ja esitysten liikkeellisyyden ja koreografisuuden etsimiseen ja rakentamiseen.

Sarjassa aiemmin julkaistut teokset

1. Rouhiainen, Leena, Heikkinen, Ilpo, Humalisto, Tomi et al.: *Who are you?* (2014)
2. Arlander, Annette: *The Impact of Performance as Research : Proceedings of CARPA3 - Colloquium on Artistic Research in Performing Arts* (2014)
3. Järvinen, Hanna & Rouhiainen, Leena: *Tanssiva tutkimus: Tanssintutkimuksen menetelmiä* (2014)
4. Siren, Eero: *Veitsi ja sukka: Nukketeatteri toi tutkijaksi* (2014)
5. Arlander, Annette: *Becoming juniper : performing landscape as artistic research* (2015)
6. Arlander, Annette: *The Non-human and the Inhuman in Performing Arts — Bodies, Organisms and Objects in Conflict* (2016)

Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu on antanut tanssitaiteen yliopistotasoista koulutusta vuodesta 1983. Esittävien taiteiden alan jatkotutkintoja on voinut suorittaa vuodesta 1988, ja tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos aloitti toimintansa 1997. Näillä kolmella on perustamisestaan lähtien ollut merkittävä rooli tanssitaiteen, tanssi- ja teatteripedagogiikan sekä esittävien taiteiden tutkimuksen kehittämisessä maassamme. Tämä teos tarkastelee näiden kolmen yksikön vaiheita ja sitä, mitä niiden vuorovaikutuksessa on syntynyt.

Kirjan ensimmäinen osa keskittyy tanssitaiteen laitokseen vuosina 1983–1995. Soili Hämäläisen tekstiin tuovat muistojen moninaisuutta ja tapahtumien monikerroksisuutta laitoksen opiskelijoiden ja opettajien kertomukset. Kirjan toinen osa keskittyy tanssi- ja teatteripedagogiikan kysymyksiin usean kirjoittajan esseiden ja artikkeleiden pohjalta. Keskeisiksi teemoiksi nousevat kehollisuus, dialogisuus ja kohtaamiset. Kirjoitukset pohtivat esitystä pedagogisena tapahtumana ja taitelijan ja opettajan työn yhteen kietoutumisia. Kolmannessa osassa tarkastellaan jatko-opintoja ja tutkimusta sekä kunkin kirjoittajan omaa henkilökohtaista matkaa tutkijaksi. Kirjoituksissa hahmottuvat erilaiset kokemukset tutkimustyöstä ja esittävän taiteen alan jatko-opintojen kehitys alkuajoista aina nykypäivään.



**TEATTERI-
KORKEAKOULU**

X TAIDEYLIOPISTO