



SAVONIA

OPINNÄYTETYÖ - YLEMPI AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTO
KULTTUURIALA

AISTIMISEN SUUNTAAMI- NEN JA IMPROVISAATIO OSANA BALETTITUNTIA

TEKIJÄ: Niina Vartiainen

Koulutusala Kulttuuriala	
Koulutusohjelma/Tutkinto-ohjelma Taidepedagogiikan tutkinto-ohjelma	
Työn tekijä(t) Niina Vartiainen	
Työn nimi Aistimisen suuntaaminen ja improvisaatio osana balettituntia	
Päiväys	5.5.2020
Sivumäärä/Liitteet	39
Ohjaaja(t) Hanna Pohjola, Paula Salosaari	
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t) Savonia-AMK, Sari Mokka-Karttunen	
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tämä pedagoginen opinnäytetyö käsittelee opetuskokeilua, jossa tarkasteltiin uusia tapoja tanssia klassista balettia aistimisen suuntaamisen sekä improvisaation avulla. Työn tavoitteena oli löytää uusia keinoja opettaa ja lähestyä klassisen baletin tekniikkaa sekä sen perinteistä opetustyyliä. Opinnäytetyön keskeisenä sisältönä oli opettajuuden kehitys, jota lähestytään reflektion ja refleksiivisyyden käsitteiden kautta.</p> <p>Opinnäytetyössä selvitetään, millaista laatua tai arvoa aistien suuntaaminen ja improvisaation käyttäminen tuovat klassisen baletin tekniikan opettamiseen, harjoitteluun sekä tanssimiseen. Opetusokeilujaksot pidettiin kaksi 11–13-vuotiaiden baletin harrastajien kanssa. Kevään jaksolla tutustuttiin improvisaatioon ja yhdistettiin improvisaatio-osuuksia balettiharjoitukseen. Kesän lyhytkurssilla tutustuttiin Preston-Dunlopin progression ja projektion tilallisiin mielikuviin sekä jatkettiin improvisaation harjoittelua.</p> <p>Tutkimuskysymyksiä olivat: Miten improvisaatiota voisi hyödyntää klassisen baletin tunteilla niin, että se olisi luonteva osa balettituntia sekä mitä aistien suuntaaminen mahdollistaa tanssille tai tanssijoille ja näkykö se myös ulospäin katsojalle.</p> <p>Opinnäytetyö avaa perinteistä klassisen baletin opetusmenetelmää ja tuntirakennetta, sekä improvisaation määrittelyä. Työssä kirjoitetaan myös aistien suuntaamisesta tanssissa, jota käsitellään Valerie Preston-Dunlopin Manner of Materialisation-teorian tilallisten mielikuvien kautta.</p> <p>Opetuskokeiluista saadut tulokset olivat rohkaisevia. Aistimisen suuntaaminen tanssissa oli oppilaiden mielestä merkittävää sekä se tuotti katsojalle asti näkyvää laatua. Improvisaation lisääminen baletin harjoitteluun toi positiivisia, jopa yllättäviäkin ilmiöitä tanssituntiin. Oppilaat olivat aktiivisempia tanssitunnilla kuin ennen. Myös opettajan kokemukset improvisaatiosta muuntuivat kokeilun kautta. Opinnäytetyö antoi uuden pedagogisen lähestymistavan sekä lisää työkaluja klassisen baletin opettamiseen ja harjoitteluun, joissa riittää tutkittavaa jatkossakin.</p>	
Avainsanat Klassinen baletti, improvisaatio, aistimisen suuntaaminen	

Field of Study Culture			
Degree Programme Master's Degree Programme in Art Pedagogy			
Author(s) Niina Vartiainen			
Title of Thesis Attending to Bodily Sensations and Improvisation in Ballet Class			
Date	5. May 2020	Pages/Appendices	39
Supervisor(s) Hanna Pohjola, Paula Salosaari			
Client Organisation /Partners Savonia-AMK, Sari Mokka-Karttunen			
<p>Abstract</p> <p>This pedagogy thesis describes a study that explored new ways of dancing classical ballet by adding attending to bodily sensations and improvisation to ballet class. The aim was to find a new way to approach teaching classical ballet and the traditional ballet techniques. Pedagogical growth as a teacher was the centre of this thesis and was processed through methods of reflection and reflexivity.</p> <p>The purpose was to find out what kind of quality and value can be achieved when young ballet students dance ballet through attending to bodily sensations and improvisation in ballet class. The thesis had two experimental periods with a testing group of 11–13-year old ballet dancers. The first period focused on exploring improvisation. The second period focused on attending to bodily sensations in ballet class with spatial mental images and continued the exploration of improvisation.</p> <p>The research questions were: how can improvisation be used in ballet exercises in a way that it becomes a fluent part of the ballet class? What does attending to bodily sensations in ballet class has to offer to the dance or dancer and does it show also outside, to the audience?</p> <p>The thesis opened the traditional way of teaching classical ballet and the definitions of improvisation. It also elaborated attending to bodily sensations in dance which was processed through spatial mental images in Valerie Preston-Dunlop's manner of materialisation theory.</p> <p>The results of this study were encouraging. Attending to bodily sensations in ballet class was effective and the young ballet students personally obtained a lot from it. The results were also visible to the outside, to the audience. Improvisation brought positive results and even surprising effects to the ballet class. Improvisation made the young ballet students more active during the ballet class. In addition, the experiments in class changed the teachers own prejudices about improvisation. This study offered a new pedagogical approach and tools for classical ballet teaching and training, which can be explored more in the future.</p>			
<p>Keywords classical ballet, improvisation, attending to bodily sensations</p>			

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	KLASSINEN BALETTI.....	7
2.1	Klassisen baletin tuntirakenne.....	8
2.2	Klassisen baletin opetusmenetelmä	9
2.3	Taiteen perusopetuksen suunnitelma	12
2.4	Oma polkuni baletinopettajaksi	13
3	TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	17
3.1	Refleksiivisyys ja reflektio	17
3.2	Aistimisen suuntaaminen	19
3.2.1	Preston-Dunlopin Manner of Materialisation	20
3.2.2	Improvisaatio.....	22
4	KOKEILUA BALETTITUNNILLA	26
4.1	Kevään jakso	27
4.2	Kesän lyhytkurssi	31
5	POHDINTA.....	35
	LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT	38

1 JOHDANTO

Tässä pedagogisessa opinnäytetyössäni tarkastelen kahta opetuskokeiluani, jotka toteutin balettiryhmäni kanssa, sekä oman opettajuuteni kehittymistä. Opetuskokeiluni tavoite oli aistimisen suuntaamisen ja improvisaation lisääminen baletinopetukseeni. Teoreettisena työkaluina työssäni toimivat reflektio ja refleksiivisyys, Valerie Preston -Dunlopin tilalliset mielikuvat sekä improvisaatio. Opinnäytetyöni on oma tutkimusmatkani, jonka avulla haluan löytää uusia keinoja opettaa balettia nuorille harrastajille, yhdistäen improvisaation ja aistien suuntaamisen klassisen baletin opetukseen.

Opetushistoriani aikana olen törmännyt samaan kysymykseen useita kertoja ja miettinyt kuinka klassista balettia tulisi opettaa harrastajille taiteen perusopetuksen parissa, jotka käyvät kerran tai kaksi kertaa viikossa tanssitunneilla. Olen ihmetellyt, miksi balettioppilaat ovat olleet niin varautuneita ja jännittyneitä tanssitunneilla tai esiintyessään oppilasnäytöksissä. Tämä huomio konkretisoitui minulle eräänä vuonna, kun useampi balettioppilaani otti sivulajikseen nykytanssin ja/tai street dancen. Näin pystyin vertaamaan oppilaideni esiintymistä samassa näytöksessä esittämässä balettia ja toisia tanssilajeja. Ero oli suuri. Haluaisin mahdollistaa oppilailleni saman vapauden, ilmaisun ja nautinnon baletin esittämiseen ja tanssimiseen, kuin mitä he selvästi saivat ja kokivat toisia tanssilajeja tanssiessaan ja esittäessään. Minulle varmentui myös käsitykseni siitä, että minun on muutettava baletinopetustani. Tästä huomiosta sekä jo tanssinopettajakoulutuksen aikana syntyneistä ajatuksista, miten opettaa klassista balettia harrastajille, syntyi minulle tarve etsiä uusia lähestymistapoja klassisen baletin opettamiseen. Muutos baletinopetukseni suunnan suhteen on pyörinyt ajatuksissani jo pidempään. Onnekseni ylemmän ammattikorkeakouluopintojeni myötä, minulle tarjoutui mahdollisuus tehdä aiheesta opinnäytetyö sekä opetuskokeilut tutkimusryhmän kanssa opinnäytetyöni parissa.

Koen klassisen baletin opettajajohtoisen opetustyylin vähentävän oppilaan aktiivisuutta tanssitunnilla. Opettajana tunnen olevani ainoa liikemateriaalilähde tai harjoituksen laadun tarkkailija balettitunnilla. Oppilaat odottavat opettajalta koko ajan tehtäviä eli ulkoapäin tulevaa ohjetta. Onko siis ihme, jos tanssi jää näin ollen pintapuoliseksi? Kollegani ehdottaessa minulle, että tekisin opinnäytetyöni aiheesta improvisaatio balettitunnilla, tyrmistyin aluksi täysin. Eihän se improvisaatio sinne kuulu, ajattelin. Koin improvisaatioharjoitusten vievän vain turhaa aikaa muutenkin ”kiireisiltä” balettitunneilta. Kun annoin asian muhia mielessäni, idea alkoi sittenkin kuulostaa suorastaan loistavalta. Vaikka improvisaatio oli minulle varsin vieras asia, aloin uskoa, että improvisaation pyörteistä voisin löytää vastauk-

sen oppilaideni aktiivisuuden lisäämiseen balettitunneilla. Säilyttääkseni oppilaiden aktiivisuuden tunneilla, koetin löytää uusia lähestymistapoja improvisaation yhdistämisestä baletin harjoituksiin opetuskokeiluissani. Kun liikemateriaali ei tule enää valmiina, pääsevät oppilaat itsekin miettimään liikkeiden laatua ja yleensäkin tuottamaan liikettä.

Myös luovuuden merkitys on minulle opettajana tärkeää, mutta jostain syystä olen jättänyt sen harmillisen vähäiseksi juuri klassista balettia opettaessani. Kai myös baletin liikemateriaalin keinoin voisi improvisoida. Toivoin, ettei improvisaatio olisi omana osana tuntia, vaan että se voisi kulkea balettitunnilla mukana luontevasti ja huomaamattomasti. Pyrinkin työni avulla löytämään keinon, miten saisin sovitettua improvisaatioharjoitukset balettituntiin sujuvasti ja saumattomasti. Luulen, että improvisaatioharjoitteet sekä tilalliset mielikuvat voisivat lisätä oppilaiden aktiivisuutta balettitunneilla ja siirtää oppimistilanteessa vastuuta myös heille itselleen.

Koen, että tanssiessa kehon sisäinen tunne liikkeen kokemisessa synnyttää syvemmän oppimiskokemuksen sekä lisää tanssillisuutta. Tämän olen todennut omakohtaisesti aistien suuntaamisen avulla, joka tuli minulle tutuksi Paula Salosaaren kautta tanssinopettajaopiskeluaikojeni aikana. Sain silloin tilallisten mielikuvien ja aistimisen suuntaamisen kautta uuden ulottuvuuden omaan baletin tanssimiseen. Oivalsinkin, että haluaisin lisätä aistimisen suuntaamista balettitunneillani.

Arvostan klassista balettia ja sen liiketekniikkaa, mutta baletti ei ole minulle pelkkää tekniikkaa. Se on taidemuoto, taidetanssia, jossa omaa ilmaisua tulisi käyttää ja hyödyntää enemmän. Etsin opinnäytetyössäni ratkaisuja siihen, miten opettaa klassista balettia niin, että liikemateriaali säilyy samana kuin ennenkin, mutta liikekieli olisi monimuotoisempaa ja tulkinnalle vapaampaa liikkumista, esittämistä ja tanssimista. Uskon, että aistimisen suuntaaminen ja improvisaatioharjoitukset osana balettituntia, ovat avain toivomaani lopputulokseen eli oppilaideni vapaampaan ja rohkeampaan tanssi-ilmaisuun klassista balettia tanssiessaan, tekniikkaa unohtamatta.

Tutkimuskysymyksiäni ovat: Miten improvisaatioita voisi hyödyntää klassisen baletin tunneilla niin, että se olisi sulavasti osa balettituntia sekä mitä aistien suuntaaminen mahdollistaa tanssille tai tanssijoille ja näkykö se myös ulospäin katsojalle.

2 KLASSINEN BALETTI

Klassinen baletti on vanha tanssilaji. Se sai alkunsa kuningas Ludvig XIV:n aikana Ranskan hovissa 1600-luvulla. Baletin kukoistavinta aikaa oli 1800-luku. (Renvall & Suhonen 2004, 215–223.) Silloin tehtiin useita kuuluisia baletteja, kuten *La Sylfide* (1832), *Giselle* (1841), *Pas de quatre* (1845). Samaan aikaan tanssijat nousivat tanssimaan myös *en pointe*, varpaille. (Noll Hammond 2006, 184, 197, 208.)

Klassisesti koulutetun ammattitanssijan päämääränä on vuosien koulutuksen jälkeen pystyä käyttämään kehoaan esittävän kommunikaation instrumenttina. Tämän toteutuakseen tanssijan on hallittava liikkeiden sanasto aivan kuin toinen kieli. 1800-luvulla useat merkittävät tanssinopettajat jatkoivat baletin sanaston kehittämistä ja jalostamista. Baletin perusmuodot tekniikassa ovat muuttuneet verrattaen vähän noilta ajoilta tähän päivään. Sen sijaan sanasto on laajentunut ja tekniikka on vaikeutunut. Klassisen baletin eri tyylit ja tekniikat ympäri maailman ovat myös vaikuttaneet toisiinsa ja yhä monimutkaisempia liikkeitä on lisätty sanastoon. (Warren 1989, 1.)

Balettitunnin elementtejä ovat opettaja, tanssiali, oppilas, musiikki ja kieli sekä balettiteknikan peruseriaatteet. Baletilla on vahvat perinteet ja ne kulkeutuvat edelleen balettituntien ja opettajan kautta eteenpäin. Tanssitunnin tärkeimmät elementit ovat pätevä opettaja sekä harjoitteluun motivoitunut, sitoutunut ja innokas oppilas. (Noll Hammond 2006, 19.) Taitavalta opettajalta vaaditaan hyvää tietämystä baletin tekniikasta sekä ihmisen anatomiaa, jotta harjoittelu olisi turvallista. Hyvä opettaja on kannustava ja kiinnostunut oppilaidensa kehityksestä. Opettajan täytyy osata selittää ja perustella miksi liikkeitä tehdään, sillä pelkkä demonstraatio liikesarjasta ei riitä. Hyvä opettaja tietää miten balettituntiin kuuluvia korjauksia tulee antaa. Korjaukset kohdistuvat joko koko ryhmälle tai yhdelle tanssijalle. Korjaukset ovat palautetta balettitunneilla ja ne ovat tarkoitettu auttamaan tanssijan kehittymistä, ei nolaamaan tanssijaa. (Noll Hammond 2006, 19–20.) Korjaukset ovat oleellinen osa balettitunteja. Ne olivat ennen (silloin kun olin itse pieni balettioppilas) ainoa palautemuoto, mitä balettitunneilla opettajaltani sain. Koen, että nykyään positiivisen pedagogiikan aikana tanssitunneilla keskitytään ennemminkin hyvän palautteen antamiseen ja osaamisen korostamiseen, ei niinkään ”virheiden” etsimiseen.

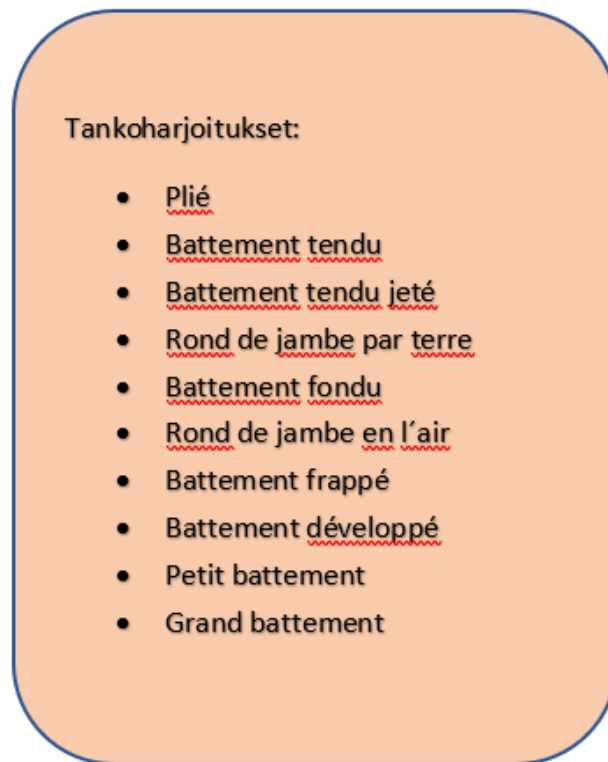
Vaikka klassinen baletti on perinteikäs tanssilaji, se ei tarkoita, etteikö sen opetusmenetelmiä voisi päivittää kuluvaan aikaan. Olenkin samaa mieltä Warrenin (1989) kanssa siitä, että opettajan on kehitettävä itseään uransa aikana. Maailma muuttuu ja kehittyy jatkuvasti, joten myös opettajan on pysyttävä ajan tasalla tanssin uusista kehityskuluista sekä

maailman menosta. Toisen opettajan seuraaminen on yhtä tehokasta oppimista opettajalle kuin tanssijan katsoessa toista tanssijaa. Toisilta opettajilta voi oppia paljon. Opettajana uuden inspiraation ja tietämyksen etsiminen omaan työhönsä ei saisi loppua koskaan. (Warren 1989, 71–72.) Opettajalle oppilaaseen tutustuminen on tärkeää. Yleensä opettaja kartoittaaakin lähes ensimmäisenä uuden oppilaan fyysiset rajoitukset tai loukkaantumiset, jotka voivat vaikuttaa baletin harjoittelun turvallisuuteen. (Noll Hammond 2006, 22.)

2.1 Klassisen baletin tuntirakenne

Balettitunti koostuu tankoharjoituksista, keskilattiaharjoituksista, salin poikki liikkuvista harjoituksista, sekä hypyistä että kovakärkisillä tossuilla tehtävistä harjoitteista. Alkeisryhmät lämmittelevät tunnin alussa liikunta- ja hippaleikeillä, jotta keho lämpenee ja hengitys sekä verenkierto kiihtyvät. Alkulämmittelyn jälkeen on myös helpompi keskittyä tankotyöskenteelyyn. Tankoharjoitukset ovat tarkoitettu lämmittämään eri lihasryhmiä sekä valmistamaan kehoa yhä vaikeampiin ja nopeampiin liikkeisiin. Lisäksi tankoharjoitukset kehittävät vartalon oikeaa asentoa, voimaa ja liikkuvuutta. Tekniikkaa ja aukikiertoa on helpompi harjoitella tangon antaman tuen kera. (Kontunen 2004, 137.)

Kaikki harjoitukset tehdään yleensä molemmille puolille (oikealle ja vasemmalle) sekä liikkuvat harjoitukset opetellaan eteen ja taaksepäin, jotta keho kehittyisi mahdollisimman tasapuolisesti. Loputtomat toistot ovat elintärkeitä onnistumiselle. (Warren 1989,71.) Tankoharjoitukset tehdään yleensä tietyssä järjestyksessä. Jokaisella harjoituksella on oma tarkoitus ja tavoite. Harjoitusten järjestys perustuu suomalaisessa opetusjärjestelmässä käytettävään venäläiseen Vaganova-metodiin. (Kontunen 2004, 138.)



Kuvio 1. Baletin tankoharjoitukset. (mukaillen: Kontunen 2004, 138.)

Keskilattiaharjoitukset alkavat yleensä port de bras- sekä lyhyellä adagio -harjoituksella. Keskilattiaharjoitukset toistavat tankoharjoitusten järjestyksen ja kaavan, mutta harjoitukseen lisätään painonsiirtoja, tilassa liikkumista sekä piruetteja. Tämän jälkeen seuraa allegro osuus, eli pienet, keskisuuret ja suuret hyppyt. Tunnin lopuksi edistyneet harjoittelevat koväkärkisillä tossuilla. (Kontunen 2004, 138–141.)

Suomessa käytettävän venäläisen Vaganova-metodin pohjalta klassisen baletin liikemateriaali on jaettu luokkiin. Yksi luokka tulisi suorittaa yhdessä lukuvuodessa, jotta baletin opetus etenisi samalla tavalla valtakunnallisesti. Tämä mahdollistaa sen, että oppilas voi siirtyä koulusta toiseen tanssikouluun (suurin piirtein saman ikäisten ryhmään) sujuvasti, kun baletin opinnot etenevät yhtenäisesti.

2.2 Klassisen baletin opetusmenetelmä

Klassisen baletin tekniikka opitaan ja hiotaan tarkkarakenteisilla tanssitunneilla. Klassisesti koulutetuksi ammattitanssijaksi voi valmistua noin kahdeksassa vuodessa säännöllisesti harjoitellen. Klassisen baletin harjoitteluun aloitetaan yleensä noin 9 tai 10-vuotiaana. (Warren 1989, 71.)

Balettitunneilla ei vain käydä, vaan balettitunneille osallistutaan. Se tarkoittaa oppilaan aktiivista osallistumista tunneilla, sillä sitoutuminen ja halu oppia on tunneilla erityisen tärkeää. Balettitunneilla tulisi käydä säännöllisesti, jotta kehitystä pääsee tapahtumaan. Vaikka olisi hieman sairas, voi opettajalta pyytää lupaa tulla seuraamaan tuntia. Tunnin seuraamisesta ja toisten työskentelyn katsomisesta voi oppia todella paljon. Balettiin kuuluu fyysisen puolen lisäksi myös älyllinen ja emotionaalinen puoli. Oppitunti vaatii hyvää keskittymistä. Tunneilla ei rupertella, vaan ollaan keho, silmät ja korvat avoinna kaikelle oppimistapahtumille. Terävä havainnoimiskyky on tärkeä ominaisuus baletissa, jossa näytetyn liikesarjan nopea omaksuminen on hyvän tanssijan tärkeä ominaisuus. (Noll Hammond 2006, 19–26.)

Balettitunneilla käytetään yleisimmin behavioristista opetus- ja oppimistyyliä. Opettaja näyttää mallin ja oppilaat toistavat sen perässä. Tämä tehokas opetustyyli on vieläkin pääosassa balettitunneilla. Näyttäessään uuden harjoituksen, opettaja kertoo harjoituksessa käytettävän musiikin tempon, tahtilajin sekä alkusoiton pituuden. Harjoituksesta kerrotaan myös liikkeiden suunta, liikkeen dynamiikka, tanssijan kehon suunta tilassa sekä suunta jonne harjoitus mahdollisesti liikkuu. Harjoitusten toistojen määrät sekä harjoituksen aloitus- ja lopetusasennot käydään myös tarkasti läpi ennen harjoittelun aloittamista. Monet tanssijat oppivat harjoituksen parhaiten, jos opettaja näyttää ja hyräilee tai laskee rytmin yhtäaikaaisesti demonstroidessaan harjoitusta. Harjoituksen perusteellinen demonstraatio on tärkeintä alkeisopetuksessa. Edistyneempien oppilaiden kanssa demonstraatio voi olla vähäisempää, jolloin harjoitusta käydään läpi enemmän suullisesti selittäen. Tämä onnistuu, kun baletin liikekieli ja termistö alkavat olla enemmän tuttuja oppilaille. Opettajan tulee näyttää koko harjoitus kerralla oikein ja oikeaan tempoan, jotta oppilaat eivät hämmentyisi turhaan ja oppiminen olisi nopeinta ja tehokkainta. Dynamiikka ja liikkeen laatu ovat tärkeimpiä asioita harjoituksessa, joita opettaja voi harjoitusta näyttäessä vielä korostaa esimerkiksi äänellään ja laskuilla. Eläen harjoituksen koko kehollaan sekä sanoittaen sitä verbalisesti, tulee demonstraatiosta paras mahdollinen esimerkki oppilaille. (Warren 1989, 72–73.)

Liikkeiden oikein suorittaminen ehkäisee loukkaantumisia. Baletin liikkeen perusidea tulee ymmärtää sekä suorittaa oikeilla lihaksilla. Liikkeiden toistot ja ajatuksella harjoittelemisen saattavat tanssijan haluttuun lopputulokseen. Tanssinopiskelu on kumulatiivinen tapahtuma, jossa edellinen harjoitus pohjustaa tulevaa. Myös tanssitunnit jatkuvat ja etenevät systemaattisesti eteenpäin, joten jatkuva osallistuminen tanssitunneille on tärkeää välttääkseen jälkeen jäämisen opinnoissa. (Noll Hammond 2006, 26.)

Tanssi on tekemällä oppimista. Tekemällä oppimisen prosessissa oppijan rooli on suuri, kokeilijana sekä pohtijana, etsiä toimivia ratkaisumalleja. Tällaisessa prosessissa opettajan rooli on erilainen kuin perinteisen luennon pitämisessä. Opettajan tehtävä on antaa vihjeitä sekä rohkaista oppilaita refleктоimaan omaa tekemistä ja toimintaansa. Prosessin onnistumisen edellytyksenä on, että opettaja ymmärtää lakata ”opettamasta” opettamisen perinteisessä mielessä. Opettajan on tällaisessa tekemisen prosessissa osattava antaa tilaa oppilaalle oivaltaa ja oppia. Tavoiteltaessa oppilaan itseohjaavuutta, muuttuu opettajan rooli toisenlaiseksi kuin perinteisen tiedon jakamisen tai välittämisen ajatukseen perustuvassa opetuksessa. Oppija muuttuu aktiiviseksi tiedon etsijäksi ja tekijäksi ja näin oppimisen vastuu siirtyy opettajalta oppijalle. (Saarenheimo 2001, 21, 30.)

Eksplisiittinen oppiminen on tietoista oppimista ja implisiittinen oppiminen vastakohtaisesti tiedostamatonta oppimista. Eksplisiittinen oppiminen voidaan pukea sanoiksi ja arvioida. Implisiittinen oppiminen puolestaan tuottaa hiljaista tietoa. Tietoa, jota ei voi aina pukea sanoiksi, sanattomia sääntöjä. Hiljainen tieto on tietoa, jota ihmisellä on enemmän kuin mitä hän voi kertoa tietävänsä. (Nuutinen 2004, 119.) Kaikki todellinen tieto on hiljaista tietoa tai se perustuu hiljaiseen tietoon. Hiljainen tieto on eksplisiittisen tiedon vastakohta. Hiljainen tieto rakentuu elämällä ja kokemalla, niin töissä ammatin parissa kuin sosiaalisuudella ympäröivään kulttuuriin ja vallitsevaan arvomaailmaan. Kohtaaminen ja vuorovaikutus rakentuu pitkälti implisiittisen, hiljaisen tiedon varaan. Hiljainen tieto rakentuu myös uskomusten varaan, joka puolestaan ei ole niin ”varmaa”. Hiljainen tieto onkin tiedon esiaste ja siihen tulee suhtautua kriittisesti. (Yliruka 2006, 35.) Hiljaisesta tiedosta voidaan saada eksplisiittistä tietoa, keskustelun, kokemusten jakamisen ja havainnoinnin avulla. Hiljaisen tiedon esilletuonti ohjaa parhaimmillaan kyseenalaistamaan totuttuja ajattelu- ja toimintamalleja, ja toimii selkeyttävänä suunnannäyttäjänä vaihtoehtoisten merkitysten ja tuoreen ajattelutavan alkulähteinä. Hiljainen tieto perustuu kokemuksiin ja kumuloituu jatkuvasti. (Nuutinen 2004, 119.)

Tanssitunnilla tapahtuu koko ajan sekä eksplisiittistä että implisiittistä oppimista. Opettaja voi tehdä myös tietoisien valintojen ja sisällyttää tuntisuunnitelmaan eksplisiittisiä sekä implisiittisiä oppimiskokonaisuuksia. Kuten Hanna Pohjola ja Sini Länsivuori (2017) havaitsivat tutkimuksessaan, usean opetusmetodin käyttö tanssitunnilla on hyödyllistä tanssijan oppimisen kannalta. Tutkimuksessa eksplisiittinen osuus toteutettiin sanallisten ohjeiden visuaalisten tehtävien sekä Tero Saarisen kehittämän tanssitekniikan kautta. Implisiittinen opetus toteutettiin puolestaan tarjoamalla erilaisia mielikuvia tanssijoille, kuten visuaalisia, liikkeellisiä ja kinesteettisiä mielikuvia sekä aistien suuntaamisella esimerkiksi tuntoaistiin kes-

kittyviä mielikuvia. Tutkimukseen osallistuneilta oppilailta saatiin hyvää palautetta. Lopputulos oli, että hybridiopettaminen vaatii tarkkaa etukäteissuunnittelua, tavoitteiden asettamista sekä reflektiivistä ja joustavaa pedagogisuutta. (Pohjola & Länsivuori 2017, 82–87.)

2.3 Taiteen perusopetuksen suunnitelma

Työskentelen kansalaisopistossa tanssinopettajana, jossa opetan tanssitaiteen perusopetuksen yleistä oppimäärää. Tämä tarkoittaa, että oppilaat tekevät tanssin puolella 300 tuntia yhteisiä opintoja, 150 tuntia teemaopintoja sekä 50 tuntia valinnaisia opintoja. Taiteen perusopetuksen yleinen oppimäärä tanssissa on yhteensä 500 tuntia ja laaja oppimäärä 800 tuntia. Tanssitaiteen perusopetuksen tarkoituksena on tuottaa oppilaalle myönteisiä kokemuksia tanssin parissa, kannustaa tanssinharrastamiseen sekä tukea liikunnallista ja aktiivista elämäntapaa. Opetuksen tavoite on tuottaa kokonaisvaltaisia elämyksiä sekä tukea oppilaan kokemusta ja ymmärrystä tanssista fyysisen ja luovan toiminnan kautta. Opetuksen tulee tukea oppilaan kokonaisvaltaista kasvua, luovuutta, taiteellista ilmaisukykyä ja kulttuurista osallisuutta. (Ranta & Varuhin-Palo 2018, 86–93.)

Tanssitaiteen perusopetus kannustaa luovaan ja oppijalhtëoiseen opetukseen. Klassisen baletin traditionalinen opetus on nyt myös taiteen perusopetuksen suunnitelman myötä uudistamisen edessä. Klassisen baletin perinteinen tuntirakenne sekä opetusmenetelmä kaipaavat hieman muutosta, jotta voidaan noudattaa uutta taiteen perusopetuksen suunnitelmaa. Muutosta kaivataan siihen, että saadaan oppilaat osallistumaan opetukseen aktiivisemmin sekä lisäämään luovien harjoitteiden osuutta balettitunnilla.

Taiteen perusopetuksen ajatus on myös se, että oppilaalla on mahdollisuus jatkaa tanssiopintoja (esimerkiksi toisen asteen koulutukseen ja siitä eteenpäin) niin halutessaan. Tämä luo puolestaan painetta jo entuudestaan ”aikarajallisille” balettitunneille. Harrastajien harvoilla tanssitunneilla, aika ei yleensä riitä edes siihen, että ehtisi harjoitella ja oppia yhden balettiluokan kaikki liikkeet lukuvuoden aikana. Kun tavoitteena on vielä lisätä luovia harjoitteita tunnille, on opettajana tehtävä valintoja sekä kompromisseja siitä, mitä baletista vuoden aikana opettaa. Koen siksi erittäin tärkeäksi sen, että oppilas ymmärtää mitä balettitunneilla yleensäkin harjoitellaan ja miksi. Kun oppilas ymmärtää baletin liikkeiden perusideat ja kuinka ne rakentuvat ja vaikeutuvat kerroksittain, syntyy oppilaalle vankka tietopohja, jolle on turvallista rakentaa monipuolista ymmärrystä tanssista. Vaikkei oppilas olisikaan tehnyt jokaista balettiluokan liikettä aiemmin, tämän ymmärryksen kanssa hänellä on tarvittavat valmiudet jatkaakseen tanssiopintojaan eteenpäin.

Kuten jo aiemmin totesin, ”kiireisellä” balettitunneillani ei ole ollut aiemmin aikaa erillisiin luoviin harjoitteisiin. Tämän vuoksi olen alkanut etsiä keinoja lisätä luovuutta balettitunneilleni. Mietin, voisinko lisätä improvisaatio-osuuksia baletin tekniikkaharjoitusten lomaan tai sisälle. Opetusmenetelmään puuttuminen on ainoa tie, jos tavoitellaan moniulotteista oppimista ja avoimia tehtävänantoja balettitunnilla, johon ne eivät perinteisessä opetustyyliin kuulu (Salosaari 2001, 22). Tutkiessani improvisaation mahdollisuuksia, löysin liikeimprovisaation, joka antoi minulle rohkeutta kokeilla, voisiko baletin tekniikkaa ja luovuutta harjoittaa yhtäaikaaisesti.

2.4 Oma polkuni baletinopettajaksi

Olen käynyt balettitunneilla 4-vuotiaasta asti. Käsitelmäni baletin opettamisesta on syntynyt omien kokemuksieni kautta. Kaikki minua opettaneet ovat muovanneet käsitystäni niin balettitunneista kuin baletin opetustavastakin. Minulla oli varsin suoraviivainen ajatus balettituntien kulusta ja opetustavasta, päästessäni tanssinopettajakoulutukseen Oulun ammattikorkeakouluun. Opiskeluaikani olivat todella monipuoliset ja rikkaat. Sain paljon uutta ajateltavaa ja mieleni avartui huomioimaan uusia näkökulmia tanssin ja baletin opetuksesta.

Vieraileva opettaja, Mirja-Liisa Herhi, teki minuun suuren vaikutuksen hänen syvällisellä pohdinnallaan siitä, kuinka opettaa balettia harrastajanuorille tanssinopettajakoulutukseni aikana. Hänellä oli itselleni uusi tapa ajatella, mitä ja miten baletin liikkeet tulisi nuorille harrastajille opettaa. Aloitin jo opiskeluaikani työstämään uutta tapaa opettaa harrastajanuorille balettia ja jatkoin pohdiskelujani asian tiimoilta valmistumiseni jälkeen. Mietin useita vuosia Mirja-Liisan ajatuksia ja teorioita sekä kokeilin niitä työssäni harrastelijoiden kanssa, mutta en päässyt niiden avulla haluamaani lopputulokseen.

Eräältä toiselta vierailevalta klassisen baletin opettajalta, Paula Salosaarelta, sain uudenlaisen tavan ajatella baletin treenaamista ja baletin muotoja sekä niiden rajojen rikkomista tai venyttämistä, ilman että baletti menettäisi sen sisintä olemustaan. Salosaari opetti meille klassista balettia ”rennosti” tanssinopettajakoulutukseni aikana, mahdollisimman vähillä määrillä. Se oli aluksi aika ärsyttävääkin, kun aiemmin oli tottunut saamaan kaikki ohjeet valmiina ja tarkasti määriteltynä. Meni hetki ennen kuin ymmärsin mitä Salosaari opettamallaan haki.

Keskityimme Salosaaren ohjaaman produktion harjoittelutunneilla katseen merkitykseen, oikeasti näkemiseen, projektiioon, liikkeen ja energian virtaamiseen asennoista ulospäin, ja progressioon, liikkeen piirtämiseen tilassa. Myös tilajännite ja liikkeen muoto olivat harjoit-

tuksissamme käytettyjä ajattelemisen kohteita. Koin samoin, kuten Salosaari (2001) väitöstyössään kirjoitti, että tanssijan aistimisen suuntaaminen näytti olevan keino, joka yhdisti teknisen taidon ja esiintyjyyden harjoittelun balettitunnilla. Aistimisen suuntaaminen palautti esteettisen tunteen tanssille, lisäsi kehotietoisuutta ja vakautti liikkeen toteutusta ja siten paransi tanssijan esiintyjyyden potentiaalia. Vapaus tehdä omia päätöksiä antoi tanssijan ”oman äänen” näkyä esityksessä. (Salosaari 2001, 9.) Oli hienoa löytää uusia ulottuvuuksia baletin tekniikalle liikkeellisistä lähtökohdista käsin merkityksen kera. Tunne liikkeistä muuttui, kun keskittyi tanssiliikkeiden eri laatuihin, kuten painonsiirron kokemukseen, tilalliseen aistimisen suuntaamiseen ja ihon tai muiden kehonosien tuntemiseen tanssissa. Löysin uuden tavan esittää ja tanssia entiset (samat) liikkeet. (Salosaari 2001, 12.) Salosaaren käyttämä vähäinen ohjeistus produktiossamme antoi tilaa omalle työskentelylle ja uuden löytämiselle, jonka merkityksen ymmärsin vasta jälkeenpäin.

Se hetki, kun näin balettioppilaani tanssimassa toisia tanssilajeja oppilasnäytöksessä, avasi silmäni opettajana. Miksi samat tanssijat olivat niin vapautuneita ja heistä loisti tanssin ilo, heidän tanssiessaan toisia tanssilajeja, kun taas balettia esittäessään he olivat jokseenkin epävarmoja? Foster (2015) kuvaa mielestäni hyvin sitä, mitä olen nähnyt ja kokenut itsekin balettia tanssiessani ja opettaessani. Hän kuvaa jännittyneisyyttä kirjassaan seuraavasti ja on mielestäni oikeilla jäljillä, miten siitä voisi päästä eroon. ”Toisinaan tanssijat voivat kokea jäykkyyttä, rajoittuneisuutta tai epämiellyttävyyttä omassa kehossaan. Tämä ei-toivottu tila johtuu siitä, jos tanssissa liikettä ajatellaan, sen sijaan, että se tunnettaisiin kehoillisesti. Yleensä silmien sulkeminen ja keskittyminen tuntoaistimuksiin ja kinesteettisten tuntemusten nautinnollisuuteen auttavat pitämään yllä läsnäoloa.” (Foster 2015, 39.)

Opetan klassista balettia suomalaisessa opetusjärjestelmässä käytettävän venäläiseen Vaganova-metodin sekä taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman mukaan. Molemmat antavat reunaehdoja sille, miten klassista balettia opetetaan. Taiteen perusopetus korostaa tanssin ilon, ilmaisun ja luovuuden kokemisen tärkeyttä. Vaganova -metodissa puolestaan lukee tarkasti, mitä liikkeitä milläkin balettiluokalla tulisi opettaa. Kaikki baletin liikkeet on määritelty hyvin tarkoin. Klassisen baletin luokka-asteilla määritellään jopa, kuinka nopeasti musiikin tahdissa liikkeitä milläkin luokalla harjoitellaan. Baletti on hyvin muotoon sidottu tanssilaji, joka sulkee tanssijat helposti yhteen muottiin. Tämä yksi muotti mielestäni karsii tanssijan luovuutta ja aktiivisuutta tanssitunneilla.

Balettia katsotaan usein ulkoapäin, miltä asennon pitäisi näyttää. Oppilaita kehoitetaan usein katsomaan peilistä omaa asentoa tai liikettä ja korjaamaan tanssia ulkoisen muodon kautta. Omalla kohdallani en muista, että minua olisi nuorena tanssijanalkuna kehoitettu tuntemaan asentoja tai liikkeitä. Polvenojennuksen lihastyön tunteminen oli esimerkiksi

asia, minkä muistan omilta tunneiltani lapsena. Maksimaalisen voimankäyttö yhdessä kohdassa alaraajaa, ei vastaa ajatustani keholla tietoisesti aistimisesta ja näin tanssimisen tunteesta kehossa.

Klassinen baletin ryhmäkohtaukset ja niiden opettaminen ovat jopa hävittäneet yksilön oman ilmaisun tärkeyden balettitunneilla. Tekniikka ja liikkeet on haluttu tehtävän juuri samalla tavalla, jotta ryhmätanssi näyttäisi yhtenäiseltä. Illuusio ryhmäkohtauksissa on ollut ja on edelleen vaikuttava, kun suuri joukko tanssijoita tanssii yhtäaikaaisesti hienoissa muodostelmissa, kuin kalaparvi, jossa yksittäisiä kaloja ei erota toisistaan, näkymä on vain upeasti liikkuva kokonaisuus. Luulen, että tämä yksilön kadottaminen ryhmään jopa hämmentää baletin opetusta. Klassisen baletin perusopetuksessa on unohdettu soolot ja pääroolit, jotka juuri kaipaavat yksilöllistä otetta ja persoonaa. Soolot tulevat vasta niin myöhään balettiluokilla ohjelmistoon, että siihen mennessä ryhmä on jo koulittu niin sanotusti yhteen muottiin. Baletinopettajana tiedän, että ”aikapula” on varmasti suurin haaste, kun pohtii mitä harrastelijoiden balettitunneilla pitäisi opiskella. Onko tärkeämpää saada ryhmä tanssiin yhdessä kauniisti vai tehdäänkö jokaisesta upea solisti? Itse haluaisin saada molemmat toimimaan. Olen selvästi yrittänyt tähän asti opettaa ryhmästä yhtenäistä, sekä yhtäkkiä toivonut että oppilaani olisivat solistiaineista variaation tullen. Tämä yhtälö ei vain toimi. Luulen, että avain tähän minun kokemaani haasteeseen löytyy jo liikkeitä opetellessa. Oman tanssijuuden löytäminen aistien suuntaamisen ja improvisaation avulla, voisi antaa tanssijalle enemmän potentiaalia niin ryhmätanssien kuin soolojenkin esittämiseen. Uskon, että tanssijan sisäisen tunteen ja liikkeiden ymmärtämisen kuljettaminen harjoittelun mukana tanssitunneilla, tuo varmuutta tanssijalle niin teknisesti kuin henkisesti.

Nyt kun olen toiminut baletin opettajana jo useita vuosia valmistumisen jälkeen, allekirjoitan ilmiön, josta Colliander (2016) kirjoittaa. Hän kirjoittaa kuinka opetustyössä on riskinsä jäädä kiinni naiviin ajatteluun, eli toistamaan tuttuja rutineja. Näin turvallisuuden hakuisuus muuttaa opetustilanteen opettajajohtoiseksi, joka puolestaan sulkee pois luovaa uteliisuutta ja kohtaamista. (Colliander 2016, 22.) Opettaessa voi jäädä helposti kulkemaan tuttua ja turvallista polkua. Kiire vie pois päin luovuudesta ja uuden oivaltamisesta. Vaikka nyt olen etsimässä uusia tuulia baletin opetukseeni, on silti pidettävä mielessä, ettei uusia menetelmiä voi asettua ”yhdeksi oikeaksi” ratkaisuksi. Tulisi löytää aina aika-ajoin uusi kultainen keskitie uudistuksen ja perinteen välille.

Koen pientä harmillista oloa omasta keskeneräisestä opettajuudessani. Olen samaa mieltä Saarenheimon (2001) kanssa siitä, että vaikka työelämässä korostetaan jatkuvaa oppimista ja ammatillisen kasvun prosessiluonnetta, kulttuurimme ei siedä kovin hyvin keskeneräistä tai epävarmaa ammattilaista (Saarenheimo 2001, 9). Koen omakohtaisesti vaikeaksi sen,

että en tiedä lopullista vastausta omaan kysymykseeni, miten balettia tulisi opettaa harrastajille. Valkeemäki (2017) kirjoittaa kannustavasti, kuinka opetuksen epätäydellisyys, ”kompastelu” ja ”kaatuilu”, ovat osa opettamisen prosessia. Ne hetket paljastavat aina jotain omista tottumuksista, oletuksista ja tavoista omassa opettajuudessa. Valkeemäen (2017) mukaan oman epätietoisuuden voi jakaa myös oppilaiden kanssa, jolloin oppimishetkestä ei-tietämisen äärellä tulee yhteistä ja jaettavaa. (Valkeemäki 2017, 324.)

Tässä pienessä hetkessä opetustyyli on muuttunut ja oppilaalla on suurempi rooli oppimistilanteissa. Tanssitunti on nykyään enemmänkin yhteinen oppimishetki johon opettaja ja oppilas osallistuvat aktiivisesti ja vuorovaikutteisesti. Behavioristinen opetustyyli tulee varmasti säilymään baletin opetuksessa päätyylinä, mutta rinnalle on tullut osallistaviakin opetustyyliä. Kuten Salosaari (2001) kirjoittaa, traditionaalinen tyyli opettaa balettia on korostanut tekniikan hiomista ja siitä on puuttunut esiintyjyyden ymmärrys ja ilmaisun harjoittelu sekä nykybaletin maailman työskentelymenetelmien opettelu (Salosaari 2001, 20). Edistääkseni oppilaideni mahdollisuuksia jatkaa tanssiopintojen pariin taiteen perusopetuksen jälkeen, opetustyylin on muututtava balettitunneillani. Opettajajohtoinen opetustyyli vähentää oppilaan mahdollisuuksia osallistua omaan oppimisprosessiinsa (Kauppila 2012, 54–55). Olen samaa mieltä Kauppilan (2012) kanssa siitä, että oppilaita tulisi rohkaista ajattelemaan itse ja ottamaan kantaa omaan taidelajinsa asemaan ja merkitykseen elämässään (Kauppila 2012, 56).

Myös oppilaat ovat muuttuneet ajan myötä. Oman kokemukseni mukaan oppilaiden yleiskunto on heikentynyt ja keskittymiskyky lyhentynyt. Tämä on myös asia, joka on muuttanut opetussuunnitelmiani vuosien varrella. Luulen, että oppilaiden osallistaminen balettitunneilla improvisaation keinoin sekä aistimisen suuntaaminen tanssiessa, ovat erittäin kaivattu lisä klassisen baletin tekniikan opettamisen monipuolistamiseksi. Salosaaren (2001) tavoitin toivon, että voin antaa oppilailleni mahdollisuuden laajentaa heidän omia kykyjään kohti luovaa produktion tekemistä baletissa. Tulkitsen ja improvisoiden balettia sekä tehden omia tansseja. (Salosaari 2001, 11.)

Ilmiömäinen (phenomenal) tanssija ei ole koskaan objekti, joka liikkuu käsikystä. Ilmiömäinen tanssija elää hetkessä, luo jokaisen liikkeen ja tekee ohjeista taideteoksen. (Preston-Dunlop 2014, 57.)

3 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Pedagoginen opinnäytetyöni on laadullinen tutkimus, jossa toimin itse osallistuvana havainnoijana ja jossa opettaja toimii itse tutkijana omassa työssään. Opinnäytetyöni soveltaa osin etnografista- ja toimintatutkimusta, sillä balettitunti on oma pieni maailma tanssialinseinien sisäpuolella. Balettitunnilla on oma kulttuuri sekä toimintatavat. Teoreettisena viitekehystenä työssäni toimivat reflektio ja refleksiivisyys, koska kyse on matkastani ja kehityksestäni tanssinopettajana. Reflektio palvelee hyvin haluani löytää uusia näkökulmia ja keinoja opettaa klassisen baletin tekniikkaa nuorille harrastajille ja on oiva työkalu pohdinnan tueksi. Teoriapohjana toimii myös Valerie Preston-Dunlopin *Manners of Materialisation*-teoria, jonka neljästä tilallisesta mielikuvasta käytän työssäni progressiota ja projektiota.

Aineistona käytän tutkimuspäiväkirjaa, videotallennetta (jonka kuvasin toisesta opetuskokeilustani kesän lyhytkurssilla) sekä kirjallisuutta. Lähdekirjallisuutta aiheeseeni löytyy suomeksi ja englanniksi. Lähdekirjallisuutta olen etsinyt finna-tietokannasta ja kirjastoista. Olen käyttänyt lähteinä väitöstutkimuksia, opinnäytetöitä, artikkeleita sekä painettuja kirjoja.

3.1 Refleksiivisyys ja reflektio

Refleksiivisyys on tutkijan aseman, ympäristön ja yhteiskunnan ehtojen vaikutusta tutkimukseen ja sen ymmärtämistä. Refleksiivisyys on keino, metodi, jota käytetään laadullisen tutkimuksen tukena sekä kenttäkokemuksen ja tutkimustulosten käsittelemiseen ja ratkaisujen tarkentamiseen. Refleksiivisyys on enemmän kuin kriittinen ajattelu. Se kyseenalaistaa oman toiminnan olettamuksia. Refleksiivisyys on tutkimuksellisen ajattelumme ja käytäntöjemme arvioimista päämääränään tuottaa kontekstitietoista tutkimusta. (Högbacka & Aaltonen 2015, 10–11.) Tutkimukseen vaikuttavia tekijöitä ovat tutkija, hänen menneisyytensä ja asema, tutkimukseen valitut teoriat ja metodit, yhteiskunnallinen konteksti sekä mahdollinen tutkimusrahoitus. Refleksiivinen tarkastelu on tarkoitettu tekemään edellä mainitut asiat tutkimuksessa näkyväksi ja jäsennellyiksi, jotta niistä voi oppia. Refleksiivisyys parantaa tutkimuksen laatua ja näin toimii myös ammatillisen kehittymisen apuvälineenä. (Högbacka & Aaltonen 2015, 13, 27.)

Reflektointi on keino tuoda esille omaa hiljaista tietoa. Kirjoittaminen ja keskusteleminen toimivat reflektion apuna. Tästä hyvänä esimerkkinä toimii tutkimuspäiväkirja. Reflektoinnin haasteena ovat ihmisen tapa kaunistella asioita. Omaa toimintaa voi olla vaikea hahmottaa

täysin itsestä käsin, vaikka siihen kuinka aidosti pyrkisikin. (Yliruka 2006, 36–37.) Mikä tahansa harjoituksen tai tehtävän purku ei ole reflektointia. Jos siinä ei löydy uusia näkökulmia, se ei silloin ole reflektointia. Reflektoinnin syvin pyrkimys on kyseenalaistaa vanhaa tietoa ja siten mahdollistaa uusien näkökulmien avautumista ja syntyä. (Saarenheimo 2001, 21.)

Reflektio tarkoittaa eteen tulevien asioiden pohtimista ja suhteuttamista omaan ajattelutapaan, tuntemuksiin sekä kokemuksiin (Saarenheimo 2001, 5). Oman työn reflektointi on tarpeen moniulotteisissa ja täysin uusissa tilanteissa, joissa on arvioitava tilanteet uudelleen ja nostettava kriittisen reflektion kohteeksi siihenastiset itsestään selvyudet, kuten oma suhde ammatillisiin arvostuksiin sekä omaan identiteettiin. Kriittiseen reflektointiin sisältyy omien ennako-odotusten syiden ja seurausten arviointi. (Yliruka 2006, 36.)

Koska opinnäytetyössäni tekemä tutkimus on matka oman opettajuuteni kehittämiseen, koen tärkeäksi kertoa lukijalle oman tarinani, ja kuinka olen päätenyt tanssinopettajana tähän pisteeseen. Refleksiivisen tarkastelun kohdistaminen tutkijaan, eli minuun, auttaa lukijaa ymmärtämään paremmin lähtökohtani ja tulokulmani aiheeseen, tutkimukseeni ja sen tuomiin huomioihin.

Omien kokemusten esilletuominen ja tarkastelu on tärkeää, koska ymmärrämme ja tutkimme maailmaa omien kokemustemme kautta (Högbacka & Aaltonen 2015, 16). Käytän opinnäytetyössäni itsereflektiota, joka on oman ajattelun kehittämistä sekä oman oppimisen tarkastelua (Saarenheimo 2001, 4). Tässä opinnäytetyöni opetuskokeilussa testaan tietoa ja mahdollisten ratkaisujen toteutumista kokemuksen ja kokeilun kautta. Kokemuksen ja reflektion jatkuva vuorottelu johtaa aina uusien toimintamallien kehittämiseen. Reflektointi ei ole pelkästään toimivien ratkaisuiden etsimistä, vaan ennen kaikkea sellaisiin oivaluksiin pyrkimistä, jotka synnyttävät ja/ tai mahdollistavat toimivia ratkaisumalleja. Reflektointi ei tarjoa lopullista vastausta, vaan päättymättömän kyselyprosessin. (Saarenheimo 2001, 26, 37–38.)

Kriittinen reflektio tarvitsee itsearviointia tuekseen. Kriittinen reflektio on kiinnostunut omien ennako-oletusten kyseenalaistamisesta ja toimijan oppimisesta. Arviointi painottaa aina jonkin arvottamista, kysyen onko jokin hyvää, huonoa, oikein, väärin jne. Näin pohdinnasta saa vakuuttavaa muille ja itselle. (Yliruka 2006, 7.) Opinnäytetyössäni ennako-oletuksiani olivat oma tanssihistoriani ja kaikki omat henkilökohtaiset kokemukseni ja ajatukseni koskien balettitunteja sekä baletin opettamista. Tutkimukseni oli lähtöisin kysymyksestä, millainen on hyvä klassisen baletin tekniikan opetusmenetelmä nuorten harrastajien

vähäisille balettitunnille? Voisinko minä opettajana kehittää jotenkin omaa nykyistä baletin-opetusmenetelmäni?

3.2 Aistimisen suuntaaminen

Tanssiessakin voi aistia kolmen pääväylän kautta: visuaalisen, auditiivisen ja tuntoaistimisen kautta. Tanssissa visuaalinen aistiminen tarkoittaa esimerkiksi, että näet ympärillesi missä tanssit. Näet lattian värin, ikkunan pieluksen materiaalin tai katossa olevan hämähäkin seinin. Näet oikeasti ympäristön missä olet ja tanssit. Kuuloaistia voi tehostaa sulkemalla silmät ja hetken vain kuunnella. Kuuloaistin kautta voi hahmottaa myös muut tanssijat tilassa. Tuntoaistimukset voi jakaa vielä kolmeen. Luuston tai nivelten tuntemusten tuntemiseen, lihasten käytön tuntemiseen ja tasapainotuntemuksen tuntemiseen. Tuntoaistilla voi kokea toisen painon vasten omaa kehoa ja vaikka ilmapirran ihon pinnalla tanssiessaan. (Preston-Dunlop 2014, 42–43.)

Aistiminen ja tunteminen tanssissa ovat tärkeitä asioita ja ne voivat mennä joskus sekaisin. Aistimiseen meillä ihmisillä on aistikanavia, kuten näkö-, kuulo-, haju- ja tuntoaisti jne. Tunteet ja tunteminen syntyvät jokaisen omista kokemuksista ja niitä voi kokea sekä käyttää tanssiessa. Ne voivat olla emotionaalisia tunteita, vaikuttavia (effective) tunteita tai tunnetiloja. Tanssiessa on niin paljon koettavaa, että läsnäolo harhautuu helposti ulkoisiin ärsykkeisiin kuten valoihin, ääniin, tilaan jne. Tanssijan tulisi tehdä strategia, tietoinen suunnitelma tai valinta sille, mihin hän aikoo keskittyä ja mitä hän aikoo tuntea. (Preston-Dunlop 2014, 41–42.) Tätä pitäisi mielestäni harjoitella enemmän balettioppilaiden kanssa. Koen, että klassisen baletin haasteellinen tekniikka vie monesti tanssijan kaiken huomion ja näin tilaa tai aikaa tanssin kokemiselle ja tanssissa läsnäololle ei jää tarpeeksi. Olen itse kokeillut keskittyä tanssiessani näihin eri aistein koettuihin tuntemuksiin ja vaikutus on ollut suuri. Tanssiminen tuntuu kehossa silloin toisenlaiselta ja näin liikkeetkin näyttävät eri-laisina katsojalle.

Tunne omasta tanssista syventyy ja se on myös ulkoisesti silminnähävissä tanssin laadullisena muutoksena, kun käyttää tanssiessaan tietoisesti eri aistikanavia (Preston -Dunlop 2014, 44). Koen, että juuri baletti kaipaa tällaista pedagogista lähestymistapaa, joka keskittyisi aistimisen suuntaamisen kautta koettavaan tanssiin. Tilalliset mielikuvat ovat erinomainen keino saattaa tanssija aistimaan omaa kehoaan tanssiessaan, ilman liiallista keskittymistä lihastyöhön ja nivelten tuntemiseen. Tekniikka on mielestäni vienyt baletilta paljon tansillisuutta, kun tanssissa on keskitytty liiaksi ulkoiseen muotoon.

Se miten havainnoit liikettäsi, muuttaa tuntemustasi ja liikkeesi ulkonäköä. Peili on tanssissa oiva apuväline, mutta myös hankala kapistus, jos sitä tottuu jatkuvasti tanssiessaan katsomaan. Tällöin kokemus tanssista voi jäädä kovin ulkoiseksi, jos mieltii vain, että miltä tanssi mahtaa näyttää. (Preston -Dunlop 2014, 42–47.)

Olen itse kokenut sen kuinka klassisen baletin tekniikkaan syventyminen voi viedä läsnäolon mennessään. Saman huomion olen tehnyt seurattessani oppilaiden työskentelyä tanssintunneilla. Näen kuinka he välillä miettivät ja keskittyvät liikkeisiin niin paljon, että unohtavat *tanssia*. Välillä on toki hetkiä, kun näin täytynee keskittyäkin, mutta mielestäni harjoittelussa kuuluisi olla myös se vaihe, jolloin aistit ovat auki ja suunnattu tarkoituksen mukaisesti kokemaan *tanssia*. Löysin itse aikanaan aistimisen suuntaamisesta valtavan hyvän työkalun oman tanssini avartamiseksi. Haluan opettaa sitä myös oppilailleni. Kokemukseni myös siitä, että tanssitunnilla voi olla avoimena, kokevana, läsnä olevana ja osallistuvana oppilaana, mullisti aikanaan omien oppimiskokemuksieni laatua ja määrää. Sain aktiivisena oppilaana tanssitunneista enemmän irti. Näin toivon tapahtuvan myös nuorten oppilaideni kanssa.

3.2.1 Preston-Dunlopin Manner of Materialisation

Tanssi on tuntemista, ajattelua, aistimista ja tekemistä yhdessä mielikuvituksen kanssa. Kun nämä kaikki yhdistyvät, kokemus tanssista on upea. (Preston-Dunlop 2014, 55.)

Valerie Preston-Dunlop on kehittänyt Manner of Materialisation-teorian, joka koostuu neljästä tilallisesta mielikuvasta. Mielikuvat ovat progressio, kehon muoto, projektio ja tilajännite. Nämä Manner of Materialisation-teorian tilalliset mielikuvat ovat tanssijalle tärkeä työkalu, jonka avulla he saavat annetusta liikemateriaalista enemmän vaihtoehtoja tanssia se. Progressio on liikkeen piirtämä viiva tai kaari tilassa. Kehon muoto voidaan nähdä kehon asentona tai asennon muotona, esimerkiksi kulmikkaana tai pyöreänä. Projektiossa liike jatkuu ulos asennosta, ohi kehon ääripäiden, kuin yli ääri viivojen jatkuvana energiana. Tilajännite voi syntyä kehon osien väliin, kehonosan ja lattian väliin tai vaikka kahden tanssijan väliin. (Preston-Dunlop 2014, 133–135.)

Valitsin opetuskokeiluuni balettiryhmäni kanssa vain kaksi tilallista mielikuvaa, projektion ja progression. Valitsin vain nämä kaksi mielikuvaa, koska aika kesän lyhytkurssilla oli rajallinen. Halusin käyttää kesän lyhytkurssin ajan perehtyen paremmin vain kahteen mielikuvaan, kuin että olisin esitellyt nopeasti kaikki neljä tilallista mielikuvaa. Ajattelin myös näiden kahden tilallisen mielikuvan olevan helpoimmat lähestyä nuorten kanssa.

Progressio tai projektio eivät synny automaattisesti. Ne voivat syntyä vain tanssijan tarkoituksesta. (Preston-Dunlop 2014, 135.) Esimerkiksi baletissa tanssija voi tehdä sissonnehypyn tai tehdä saman hypyn piirtäen kaaren (progression) kädellään tai jalallaan ilmaan tai ulottaen kaikilla raajoillaan kauas tilaan tai suunnaten katseensa kirkkaana yleisöön (projektio). Se miten tanssija tämän saman liikkeen tanssii, näkyy suurena erona katsojan silmissä. Myös tanssija tuntee liikkeen erilaisena kehossaan.

Projektiossa lähetetään kehon asennon linjaa jatkavaa energiaa tai kehon liikkeestä syntyvää muotoa ulos tilaan. Asennon linjan jatkuminen liike-energiana ulos tilaan, näkyy katsojalle, vaikka oikeasti mitään ei lähde ulos tanssijan kehosta. Jotkut kehonosat ovat helpompia projisoimaan kuin toiset. (Preston-Dunlop 2014, 134.) Projektio tuo omaan tanssiini energiaa ja ”ryhtiä”. Se auttaa kehoani ojentautumaan mahdollisimman pitkäksi ja ulotteiseksi tilassa. Projektio tuo mielestäni kannatusta ja linjauksia kehoon. Projisointi lähtee kehon keskustasta kohti ääreisiä, joten se vahvistaa mielestäni tunnetta oman kehon keskustasta, sen käytöstä ja aistimisesta tanssiessa. Projektio auttaa mielestäni myös liikkeen suuntaamista tanssiessa.

Liikkeellä voi piirtää ympyrän ilmaan tai lattiaan. Se ei ole pysyvä jälki, vaan se katoaa, kun hetki on ohi. Kun liike on ohi, jälki on häipynyt. Tanssija voi kokea tekevänsä liikkeellä ympyrän ja ulkopuolinen katsoja havaitsee ympyrän. Kuvio ei synny itsestään, vaan se syntyy tanssijan tarkoituksesta tehdä kuvio liikkeen sijaan. Tätä kutsutaan progressioksi. (Preston-Dunlop 2014, 133.) Koen itse progression niin, että asennon tekemisen sijaan tanssija voi piirtää matkan asentoon. Sen sijaan, että tanssija suorittaa peräkkäisiä liikkeitä, hän voi tanssia kaikki siirtymät ja asentojen välit piirtäen matkaa tanssiessaan. Se tuo ”täytettä” tanssiin, kun väliaskeleetkin tanssitaan tietoisesti. Tanssi on sujuvampaa ja soljuvampaa, kun myös siirtymät tanssitaan, mahdollistaen samalla tanssin virtaavuuden. Tanssiessa progression ajatus mielessään, asentojen asema hieman hälvenee, kun arvoa annetaan enemmän asentojen väliselle matkalle. Katsojalle tanssijan tilassa ”maalaaminen” tuo silminnähdyn huomattavan eron tanssin laatuun. Kaikki tanssijan piirtämät kuviot ovat katsojalle nähtävissä, vaikka mitään oikeaa jälkeä tanssista ei tilaan jää.

3.2.2 Improvisaatio

Improvisoidessa ja tanssiessa luo maailmaa, joka syntyy siinä hetkessä ja elää senhetkisydessä (Valkeemäki 2017, 323).

Heti kun päästämme irti kontrollista ja ajatuksesta mitä seuraavaksi tapahtuu, alamme improvisoida. Kun antaa mielen vapautua jatkuvasti eteenpäin kulkevasta jokapäiväisestä elämästä, voi löytää jotain reunalta, ajatustemme takaa, mitä emme vielä näe. Improvisaatioita voi käyttää omaperäisen materiaalin luomiseen, havaintokyvyn treenaamiseen, teoksen luomiseen tai esityksessä itsessään. Improvisaatio tarjoaa meille keinoja kaivella kokemuksiemme kerroksia, tuntemuksia, luonteenpiirteitä, tunteita, joiden ohi me normaalisti kiirehdimme tai jotka me tukahdutamme. Improvisaatio antaa mahdollisuuden matkata syvemmälle jatkuvasti avartuvaan ja muuttuvaan hetkeen. Hetkessä avoimena oleminen, on tärkeimpiä taitoja mitä improvisaatio vaatii. (Crickamay & Tufnell 1993, 45–46.) Valkeemäen (2017) mielestä improvisaation ydin on toiseuden avautuminen, joka syntyy liikkeen ja havainnoinnin yhteen punoutumisesta ja siitä syntyvistä kokemuksista. Hänen mielestään improvisaatio on parhaimmillaan jatkuvaa tutustumista toiseuteen. Improvisaatio on toimintaa ja heittäytymistä tietämättömyyteen. (Valkeemäki 2017, 60–61.)

Improvisaatio on tärkeä työkalu niin koreografille kuin tanssijallekin. Improvisaatio antaa tanssijalle mahdollisuuden käyttää omaa kehoa ja mieltä luovassa prosessissa. Koreografian ulkoa opettelun sijaan, improvisoidessaan tanssija aistii esimerkiksi painovoimaa, muita tanssijoita sekä ulkoisia että sisäisiä ärsykeitä luodessaan ainutlaatuisia hetkiä. (Reeve 2011, 9–13.) Improvisaatio tarvitsee intuitiota, mielikuvitusta, yllätyksellisyyttä, hämmennystä ja ihmetystä. Hämmennys ja ihmetys ovat improvisatorisen otteen keskiössä. (Valkeemäki 2017, 60.)

Improvisaatio rohkaisee käyttämään uniikkeja liikevalintoja sekä avaa ja monipuolistaa liikkeellisiä vaihtoehtoja. Improvisaatio vahvistaa myös tekniikkaa. Improvisaatio tarjoaa tasapainoa ohjatun ja vapaan oppimisen välille ja siten myös tarkan tekniikan opettelun ja liikekokeilun välille. (Whittier 2018, 53.) Myös Kauppila (2012) sivuaa tanssi-improvisaation käyttömahdollisuutta balettitunneilla, tukemaan balettioppilaiden oman liikkeellisen ilmaisun löytymistä (Kauppila 2012, 74–75). Tanssi-improvisaatio kasvattaa tanssijan ”työkalupakkia”. Tanssi-improvisaation jatkuva harjoittelu kasvattaa ymmärrystä itsestä ja ympäristöstä, jonka avulla tanssija kasvaa ja kehittyy. (Valkeemäki 2017, 61.)

Tanssijat voivat kamppailla luovuutensa kanssa. Improvisaation säännöllinen käyttö tunneilla kehittää tanssijan itseluottamusta ja innovaatiokykyä. (Reeve 2011, 9–13.) Improvisaatio on taito, jota voi ja pitää harjoitella. Monnin (2004) mukaan luovuus ei ole erityisen ihmisen erityinen ominaisuus, vaan että luovuus on olemisen itsensä olemus. Luovalle tanssijalle keho on aina avoinna leikin mahdollisuudelle. (Monni 2004, 144, 202.)

Luovan tanssin tunneilla improvisaatiota käytetään lisäämään luovaa ajattelua ja itseilmaisua, kehittämään fyysisiä taitoja sekä opettamaan liikekonsepteja (Whittier 2018, 51). Improvisaation käyttö liikkeen tutkimisessa ja tunnustelussa tai opettamisen menetelmänä on suunnattua toimintaa (Valkeemäki 2017, 60). Myös oppilaiden ymmärrystä opetellusta asiasta voi arvioida improvisaation kautta. Samaa metodia voi käyttää balettitunneilla. Tekniikka auttaa ongelmanratkaisutilanteissa, kun opetellaan uutta liikettä. (Whittier 2018, 51.)

Improvisaatio on kokonaisvaltainen työkalu, jolla voi kehittää tanssijan kehotuntemusta baletin tekniikkatunnilla. Kun tanssija improvisoi tekniikan konseptissa, hän vahvistaa silloin kehotietoisuuttaan ja harjoittaa persoonallista ilmaisua sekä oppii tekemään selkeitä liikkeellisiä valintoja. (Whittier 2018, 49.) Reflektioiva improvisaatio johtaa pikkuhiljaa siihen, että kehotietoisuutta harjoittavan tanssijan tapa nähdä kehollisuus muuttuu ja mukaan astuu tulkitseva ja hahmottava elementti. Kun tanssija pysyttelee kehotietoisuuden tasossa seuraten liikkeen kinesteettistä tapahtumista, tanssija havainnoi jokaista hetkeä sekä uusia avautuvia mahdollisuuksia tulkiten ja luoden merkityksiä omassa tanssissaan. (Monni 2004, 250–251.)

Moni entinen ammattitanssija ballerina ei miellä improvisaation kuuluvan baletin tekniikkatunneille. Liikeimprovisaatio kuuluu heidän mielestään luovaan tanssiin tai lastentanssitunneille. Vaikka moni ei miellä improvisaation kuuluvan balettiin, kuuluu improvisaatio joka tapauksessa kaikkeen live-esiintymistilanteisiin. Carter Curtiskin kirjoittaa artikkelissaan, *Improvisation in Dance*, kuinka ikuistettujen klassisen baletin koreografioiden päärooleja tanssivat naistanssijat esittävät roolinsa improvisoiden sen aina oman näköisekseen. Esiintyessä voi sattua ja tapahtua mitä ja milloin vain. Silloinkin ”show must go on”, eli esityksen täytyy jatkua, jotenkin. (Whittier 2018, 49–51.) Samaa olen opettanut oppilailleni esityksiä harjoitellessamme, mutta jostain syystä en ole aiemmin ymmärtänyt yhdistää improvisaatiota baletin tekniikkaharjoitteisiin. Hyvät improvisaatiotaidot ovat tärkeitä juuri esiintymistilanteissa, koska jokainen esitys on aina erilainen (Whittier 2018, 50).

Määrätietoinen ja keskittynyt tanssija omaa päättäväisyyttä ja tietoista läsnäoloa (Whittier 2018, 48). Täysin keskittyneen tanssijan täytyy oppia tekemään tietoisia valintoja päättäessään mihin hän aikoo keskittyä, fokusoida, tai mitä asiaa hän aikoo tutkailla tunnin aikana.

Koska kaikki tanssijat ovat erilaisia kehoiltaan, he myös liikkuvat eritavoin, omalla ainutlaatuisella tyylillä, ilmaisten omia tunteita sekä ymmärtäen ja noudattaen klassisen baletin tekniikan sanastoa. Koska kaikki tanssijat ovat yksilöitä ja erilaisia keskenään, luo se erinomaisen alustan ja oppimisympäristön kokea ja tanssia klassista balettia. Tanssija voi esimerkiksi keskittyä samaa liikettä tehtäessä eri kehonosiin. Yksi voi ajatella ylävartaloa, kun toinen taas pitää huomion jaloissa. Myös liikelaatu voi vaihdella sisäisen tuntemuksen vuoksi. (Whittier 2018, 48–49.)

Sama liike voi siis synnyttää erilaisia tunteita, kuin erilaiset tunteet voivat synnyttää erilaisia liikkeitä (Whittier 2018, 49). Monni (2004) kirjoittaa väitöstyössään, kuinka liike voi leikkiä tanssijan kehossa tai tanssijalla, kun tanssija avaa kehonsa mahdollisuudet improvisaatiolle (Monni 2004, 251). Kaiken ikäiset tanssijat oppivat hyödyntämään ja ilmentämään keskittymisen ja valinnan vapauden merkitystä balettitunneilla, kun heille antaa siihen vain mahdollisuuden. Mahdollisuuden kokea liikkeitä, tuntea liike eritavoin sekä tulkita liike persoonallisesti. Taitojen kehittymisen prosessissa ja kurinalaisen sisäisen suunnan seuraamisessa yhdistyvät sisäisen hermoston tietoisuus tiedostettuun ajatukseen. (Whittier 2018, 49.)

Tanssijoilta voi esimerkiksi kysyä:

Mikä on motivaatiosi tai määränpääsi?

Mihin haluan keskittyä tässä harjoituksessa?

Mitä näen tai kuulen tilassa ympärilläni?

kuka liikkuu kanssani huoneessa?

(Whittier C. 2018, 49.)

Improvisaatio oli tanssinopettajaopintojeni aikana verrattaen uutta itselleni. Oli vaikeaa ja jopa ahdistavaa tehdä tai luoda jotain liikettä itse. Pääsin kosketuksiin baletin ja improvisaation yhdistelmästä vasta Paula Salosaaren produktiossa. ”Heijastuksia” - tanssiteos syntyi Paula Salosaaren vetämän produktio lopputuloksena tanssinopettajakoulutuksessa vuonna 2007. Salosaari kirjoitti produktioistamme artikkelin ”Repercussions on a Dance-Making Project”, joka julkaistiin kirjassa Ways of Knowing in Dance and Art (Salosaari 2007, 41–55). Produktio kesti muutaman kuukauden, jossa laajensimme baletin muotokieltä, tuotimme paljon liikemateriaalia itse sekä tanssimme balettia eri musiikin tahtiin ja välillä ilman musiikkiakin. Tehtävänänot improvisaatio-osuuksissa projektissamme Salosaaren kanssa olivat kuitenkin niin selkeitä ja rajattuja, että oman liikemateriaalin luominen sujui yllättävän hyvin. Heijastuksia-teos jäi mieleeni hyvin vahvasti oman uudenlaisen esiintymiskokemukseni perusteella. Koin tanssivani balettia, mutta todella vapautuneesti. Tämä oli tunne, jonka haluaisin jakaa opetukseni kautta oppilailleni. Tästä syntyi ajatukseni siitä, voisiko improvisaatio olla yksi tie oppilaideni jännittyneisyyden hellittämiseen.

Kosketus improvisaatioon ja sen harjoitteisiin on henkilökohtaisesti ollut vähäistä omalla kohdallani. Olen tanssinut ennen opettajakoulutusta pääosin vain klassista balettia ja kuten Salosaari (2001) väitöskirjassaan kirjoittaa, ammattitanssijatkin kokevat luovuuden opetuksen juuri baletin opetuksessa tai tunneilla vähäiseksi tai jopa kokonaan puuttuvaksi. Salosaari (2001) kirjoittaa osuvasti myös minun kokemastani olosta improvisoidessani nykytanssitunnilla, joka tuntui kuin olisi pitänyt unohtaa baletti, kuin unohtaakseni kehoni omaava tekniikka ja estetiikka, jota olen suuren osan elämästäni harjoitellut. Koin baletin sekoittamisen improvisaatioon nykytanssitunnilla kiusalliselta. Baletin ”hienot” liikkeet (esim. arabesque tai piruetti) eivät sovi ei-niin-tarkkojen tai -tyyliteltyjen nykytanssiliikkeiden lomaan. (Salosaari 2001, 11, 13.)

Toivon löytäväni improvisaatiosta vastauksia, miten saada baletinharrastajille lisää liikkeellistä eläytymistä ja tulkintaa. Riikka Littunen (2015) käsittelee opinnäytetyössään tanssimprovisaatiota. ”Näyttelijäntyössä improvisaatio on käytössä työvälineenä ja harjoitusmenetelmänä lisäämässä näyttelijän valmiuksia tuottaa materiaalia, ratkaista ongelmia, reagoida näyttämötilanteisiin ja rakentaa roolia. Sama pätee tanssitaiteessa. Improvisaation avulla tanssija, tanssinopettaja tai koreografi etsii uutta liikemateriaalia, tutkii liikelaatuja, hakee inspiraatiota, liikkeellistää mielikuvia, ratkoo ongelmia ja virittäytyy tunnelmaan.” (Littunen 2015, 6–7.) Näin ollen improvisaatioharjoitukset kuulostavat juuri oikealta ratkaisulta minun oppilaideni rentouttamiseen. Improvisaatioharjoitukset voivat olla osaltaan ratkaisuna tanssijoideni rohkeuden lisääntymiseen. Myös omien liikkeiden tuottaminen sekä ennen kaikkea, esitystilanteessa sattuvan yllätystilanteen ratkaisun löytäminen, helpottuisi varmasti improvisaatioharjoitusten myötä.

4 KOKEILUA BALETTITUNNILLA

Tein kaksi opetuskokeilua aistimisen suuntaamisen ja improvisaation lisäämisestä balettituntiin 11–13-vuotiaiden baletinharrastajien kanssa. Ryhmässä oli seitsemän tyttöä, jotka olivat tanssineet yhdessä, samassa ryhmässä jo useamman vuoden ajan. Tytöt harrastivat balettia kaksi kertaa viikossa, 75 min ja 90 min kerrallaan. Valitsin tämän ryhmän opetuskokeiluuni, koska he olivat jo hyvin tuttuja toisilleen sekä minulle, mikä vähensi turhia jännityksiä, nyt kun olimme uuden edessä. Halusin tutkia juuri tämän ikäisiä baletinharrastajia, koska koin että he ovat vielä avoinna uusille opetusmenetelmille ja kokeiluille.

Ensimmäinen opetuskokeiluni, kevään jakso, alkoi tammikuussa 2019 ja kesti noin seitsemän viikkoa. Pidimme jakson ryhmän omien tanssituntien aikana. Opetuskokeiluni haki vielä suuntaa ensimmäisellä jaksolla, joten päätin pitää vielä toisen opetuskokeilujakson, josta muodostui tiiviimpi lyhytkurssi kesän kynnykselle. Toukokuussa 2019 pidin toisen opetuskokeilujakson, kesän lyhytkurssin, jonka kesto oli kuusi kertaa 90 minuuttia.

Olimme tehneet tämän ryhmän kanssa jonkin verran luovaa ja itsenäistä työtä jo aiemmin balettitunneillamme. Luovaksi harjoitteeksi koen sen, kun oppilas tuottaa itse liikettä tai vain tekee päätöksen, millä liikkeellä liikkuu, kuten esimerkiksi ”seuraa johtajaa” alkulämmittely. Olen myös antanut oppilaiden tehdä omia balettisarjoja tunneilla, kuten esimerkiksi saute-sarjan tai tournant-sarjan sekä osuuksia joulun- ja kevätnäytöksiin. Yleisesti ottaen olen kuitenkin opettanut ja pitänyt heille aika perinteisiä balettitunteja. Olen antanut materiaalin oppilaille valmiina näyttämällä sen itse ja pyytänyt tanssimaan sen toivomallani tavalla. Luova osuus on jäänyt harmillisen vähäiseksi tunneillani. Tästä syystä olin kovin yllätynyt tyttöjen rohkeudesta ja innokkuudesta heittäytyä uusiin luoviin harjoituksiin.

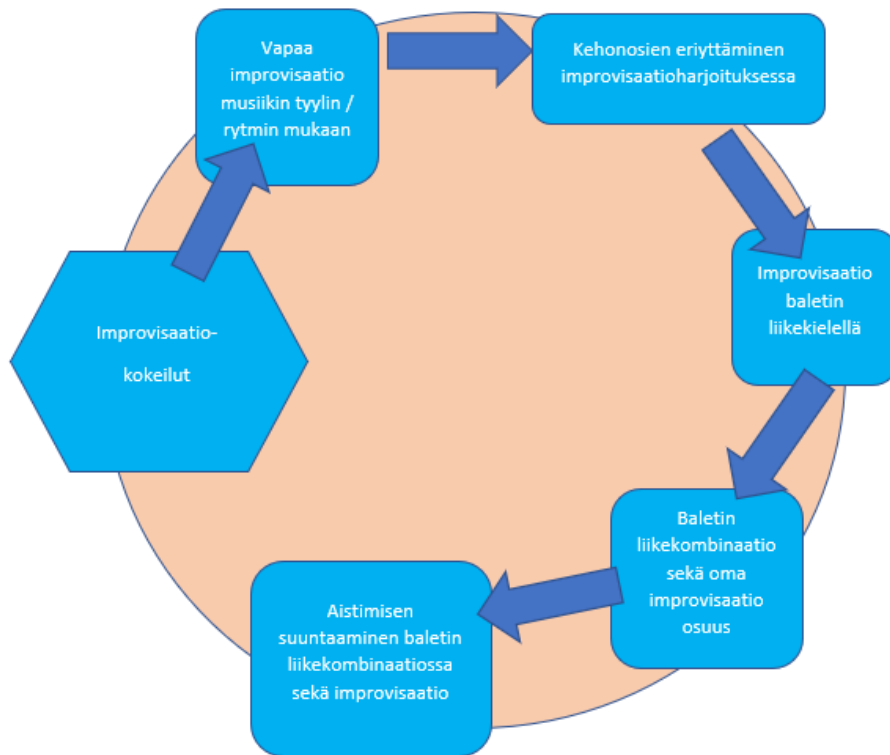
Opetuskokeilujaksoilla annoin harjoituksia ryhmälle ja seurailin vierestä mitä tapahtuu. Tavoitteeni oli saada tanssijat innostumaan ja heittäytymään mukaan uusiin improvisaatioharjoitteisiin, sekä saada lisää ulottuvuutta ja laatuja baletin liikekieleen aistimisen suuntaamisen avulla. Toivoin, että tutkimuksessa käyttämäni harjoitukset lisäisivät tanssijoiden aktiivisuutta tunneilla sekä kiinnostusta baletin monimuotoiseen tanssimiseen. Tilanteiden seuraamisen ja havainnoinnin lisäksi, kyselin myös tutkimusryhmän tanssijoiden kokemuksia harjoitusten jälkeen. Vastaukset olivat välillä kovin vähäisiä tai sitten he eivät oikein löytäneet sanoja tuntemuksilleen. Välillä pyysin tyttöjä juttelemaan ensin pareittain ja sitten kertomaan muulle ryhmälle, mitä he olivat juuri keskenään jutelleet. Näin syntyi monesti enemmän sanottavaa. Nämä kyselyt olivat lähinnä itseäni varten, jotta saisin vähän suuntaa tanssijoilta käsin, miltä harjoitteet tuntuivat ja miten he ymmärsivät tehtävänantoni.

Kuvasin videolle joitain yksittäisiä harjoituksia kevään kokeilujakson aikana. Toisen opetuskokeilujakson kokoontumiskerrat, eli kesän lyhytkurssin, kuvasin kokonaan. Laitoin kameran salin nurkkaan kuvaamaan koko tunnin ajaksi. Tämä oli tarkoitettu itseäni varten, muistin tueksi. Pidin tutkimuspäiväkirjaa opetuskokeilujaksojeni ajan. Päiväkirjan merkintöjä lukiessani pystyin seuraamaan opettajuuteni muuttuvaa matkaa, jonka kuljin opetuskokeilujeni aikana.

Kirjoitan seuraavaksi siitä, mitä havainnoin ja koin opetuskokeilujaksojeni aikana ryhmäni tehdessä harjoitteita. Liitän tekstiin myös merkintöjä tutkimuspäiväkirjastani. Tutkimuskysymykseni opetuskokeilujaksolle olivat, miten improvisaatio voisi olla luonteva osa balettituntia ja lisääkö improvisaatio tanssioppilaiden aktiivisuutta tunnilla. Saako aistimisen suunnitteleminen myös nuorilla oppilailla aikaan sisäisesti koettua tai ulospäin näkyvää laatua klassista balettia tanssiessa?

4.1 Kevään jakso

Aloitin kokeiluni hyvin vapaasta improvisaatiosta. Tarkoitukseni oli tutustuttaa oppilaat improvisaation pariin pienin ja helpoin askelin. (ks. kuvio 1). Halusin löytää improvisaatioharjoituksilla lisää ulottuvuuksia ja laatuja tanssijan liikekieleen, joten en käyttänyt opetuskokeilujaksoillani aikaa pariharjoitteisiin. Valitsin improvisaatioharjoituksia, jotka olivat yksilölle tai koko ryhmälle suunnattuja harjoituksia. Koska halusin löytää keinon vaikuttaa tanssijan liikkeeseen tai liikkumisen laatuun, ajattelin aluksi, että tanssijoiden ymmärrys tanssin perusliikkeistä olisi oleellinen. Tästä syystä pohdin ensimmäisen opetuskokeilujaksoni alussa myös sitä, lähdenkö ryhmäni kanssa liikkeelle baletin terminologian avaamisella, jotta he pystyisivät yhdistämään tanssin perusliikkeet baletin termeihin. Puhelinkeskustelu opinnäytetyöni ohjaajan Paulan Salosaaren kanssa palautti minut takaisin raiteille ja luovuin tästä ajatuksesta, koska se olisi ollut sivupolku tutkimuskysymyksiäni ajatellen.



Kuvio 2. Kevään opetuskokeilujakson sisältö.

Ensimmäinen improvisaatioharjoitus oli sellainen, jossa pyysin oppilaitani liikkumaan haluamallaan tavalla soittamieni eri tunnelmaisten sekä tempoisten musiikkien pohjalta. Tätä kutsuimme saari- harjoitukseksi. Seurasin harjoitteita sivusta ja koitin tehdä huomioita tapahtumista. Aluksi halusin vain nähdä, mikä on ”lähtötasomme” uskalluksen ja heittäytymisen suhteen. Yllätyin hyvin positiivisesti, kuinka rohkeasti murrosiän kynnyksellä olevat nuoret heittäytyivät improvisaatioharjoituksiin:

Luovuus on vielä tallessa tanssijoissa! Ryhtyivät hyvin ja aika helposti improvisaatiotehtäviin mukaan. Oppilaat sanoivat jopa nauttivansa niistä! (tutkimuspäiväkirja, 15.1.2019)

Toiseksi halusin nähdä oppilaiden omaa liikekieltä. Halusin nähdä, löytyykö heidän omasta liikekielestään sellaisia liikkeitä tai laatuja, joita voisi käyttää hyväksi balettia opettaessa. Ajattelin, että jos tanssijalla itsellään on sisäinen tuntemus omassa kehossa jostain liikkeestä, otetaan esimerkiksi venytys, on heti helpompi lähteä opettamaan baletin allongé. Liike ei jää tällöin ulkoiseksi tai irtonaiseksi kopioksi opettajan mallista.

Halusin myös välttää laadulliset mielikuvat ”tanssi kuin jääpuikko” ja tarjota enemmän kehoollisia ja tilallisia mielikuvia sekä kokemuksia aistimisen suuntaamisen kautta. Kehollinen kokemus, tunne esimerkiksi arabesquen energisoituneista raajoista ja vartalosta, jatkuvasti

elävästä asennosta tai matkasta asentoon, näyttäytyvät myös ulospäin tanssin syventyneenä laatuna. Mielestäni se ei riitä tuottamaan samaa kokemusta tai kehollista tuntemusta, jos oppilasta yrittää ohjata vain eri sanoin tai laadullisin mielikuvin. Haluan löytää opetuskeinoja, joilla oppilas voi löytää itselleen, juuri hänelle sopivan mielikuvan, tavan tai kehollisen tuntemuksen toteuttaa omaa liikettä, esimerkiksi omaa allongéta.

Kun olimme improvisoineet eri musiikkien tahtiin, keskittyen milloin musiikin tulkitsemiseen tai liikkeen laatuun, jatkoimme improvisaatioharjoituksia eriyttämällä kehonosien liikkeitä. Oppilaat tanssivat aluksi aika paljon jaloillaan, joka jätti ylävartalon sekä kädet vähemmälle liikkeelle. Pyysin oppilaita tanssimaan ja improvisoimaan saman saari -harjoituksen, mutta nyt istuma-asennossa. Sen tytöt kokivat hieman haastavammaksi. Jatkoimme tästä vielä tilassa liikkuen improvisoiden aina eri osalla kehoa.

Kun olimme tehneet saari -harjoitusta aikamme vapaana improvisaationa, seuraava askel mielestäni oli improvisoida baletin liikekielellä. Kokeilimme sitä ja oppilaat sanoittivat improvisoinnin jokseenkin vaikeaksi baletin liikkeillä. Haastavaa harjoituksesta teki oppilaiden mielestä se, että joutui miettimään enemmän mitä tekisi. Näin huomasin, että baletin liikekieli ei ollut vielä niin sisäänrakentunut oppilaille, että he voisivat hyödyntää baletin liikekieltä vaivattomasti improvisoidessaan. Teetin tytöille tässä välissä hyvin rajattuja improvisaatioharjoituksia yhdistettynä baletin liikekombinaatioihin, jotta rohkeus improvisoida baletin liikekielellä kasvaisi. Näissä harjoitteissa oli vain pieniä improvisaatio-osuuksia. Kun palasimme saari -harjoituksen pariin baletin liikekielellä, oli se oppilaille jo helpompaa. Osa tanssijoista löysi ”musiikkiin sopivan baletin liikkeen”, jolla he jopa leikittelivät improvisaatioharjoituksessa. Näin heidän silmissään innostuksen ja uuden löytämisen paloa! Tämä uuden oivallus olisi niin tärkeää löytyä jokaiselta balettitunnilta. Oppimisen ilo on paras motivaatio myös tanssinopettelussa!

Teimme myös ”kohtaamisia” -harjoitusta. Siinä liikuttiin kävellen lähellä tai kaukana toisista tanssijoista ja keskityttiin näin ollen hetkessä olemiseen. Välillä hyvän katsekontaktin päätteeksi käytiin antamassa ”yläviitokset” ja välillä lähdettiin seuraamaan sattumanvaraisesti yhtä ryhmän henkilöä. Teetin tämän harjoituksen ryhmähengen lisäämiseksi sekä yhtenä ”helppona” improvisaatioharjoituksena.

Yllättyneisyydestäni oppilaideni intoon tehdä improvisaatioharjoituksia, välittyy oma asenteeni improvisaatioon. Oma kosketukseni improvisaatioon on ollut kovin vähäistä. Tästä syystä improvisaatio on minulle myös hieman vierasta ja jopa jännittävääkin. Ihanaa, kun oppilaani ovat noin reippaita ja rohkeita! (tutkimuspäiväkirja, 22.1.2019)

Seuraava askel oli siirtyä liikkeen laadun tarkkailuun. Laatu lähdimme etsimään Valerie Preston-Dunlop'n tilallisten mielikuvien kautta. Annoin tytöille harjoituksen määreet, jotka olivat kahdeksan kertaa battement tendu oikealla jalalla omaan valittuun suuntaan, kaksi kertaa demi-plié, yksi grand plié sekä oma port de bras ja lopuksi paikanvaihto pyörien uudelle paikalle, jossa tehdään vasen puoli. Tämä harjoitus tehtiin hiljaisuudessa ilman musiikkia, jotta jokainen tanssija saisi tehdä liikkeet omassa ajassa. Teimme harjoituksen piirissä selkään päin, jotta tytöt saisivat hyvän työrauhan itselleen. Tässä harjoituksessa tytöt keskittyivät hyvin ja tekivät huolellisesti oman sarjansa aina loppuun asti. Lisäsin harjoitukseen ajatuksen liikkeen muodosta. Esimerkiksi millainen muoto syntyy jalkojen väliin, kun teet demi-plién? Miten se muoto muuttuu liikkeen myötä? Tytöt tekivät harjoituksen tämä ajatus mielessään. Suurimmalla osalla sarjan teko hidastui ja kesti siten pidempään. Se näytti ulkoapäin katsottuna siltä, että he keskittyivät tekemiseen vielä enemmän. Liikkeet olivat huolitellumman ja selkeämmän näköisiä. Kun kyselin taas harjoituksen jälkeen tanssijoiden tuntemuksia, sanoivat kaikki, että nyt sarjan tekeminen oli raskaampaa. Tulkitsin sen niin, että he käyttivät enemmän lihastyötä liikkeiden tekemiseen. Tämä oli mukavaa nähtävää ja kuultavaa näin baletinopettajana:

Tästä improvisaatioharjoitukset jatkuivat lyhyehköön sarjaan, joka liikkui tilassa diagonaalissa. Sarjassa oli neljä eri baletin askelta / liikettä sekä loppuasento. Annoin tanssijoille tehtäväksi tanssia sarja alusta loppuun (neljä liikettä) sekä tanssia omaa "balettia" seuraavat 21 tahtia ja käyttää viimeiset kahdeksan tahtia seuraavaan nurkkaan siirtymiseen. Ensimmäisellä kerralla tytöt tanssivat melkein paikallaan tämän oman "baletin" 21 tahtia ja siirtyivät sitten viimeisillä kahdeksalla tahdilla seuraavaan nurkkaan. Kun annoin lisää ohjeita, he uskalsivat tanssia sen 21 tahtia vähän enemmän tilassa.

Mistä johtuu tämä, ettei kukaan lähde improvisaatio-osassa pois diagonaalilta? Täytyy muuttaa diagonaalissa tehtävien harjoitusten reittiä monimuotoisemmaksi... (tutkimuspäiväkirja, 29.1.2019)

Miksi oppilaat tanssivat estottomasti eri musiikkien vieminä, kun liikemateriaali on vapaata? Pieni baletin liikesarja ja improvisaatio-osuus baletin liikekielellä kahlitsi tanssijat melkein paikoilleen. He eivät saaneet itseään kunnolla edes liikkeelle improvisaatiokohdassa. Tässä harjoituksessa törmäsin taas omaan "tutkimusongelmaani". Baletin harrastajien on vaikeaa luoda omaa liikemateriaalia baletin liikekielellä tai tuottaa luovia ratkaisuja, kun kaikki liikkeet ja sarjat on annettu aiemmin aina valmiina.

Hiljaisuudessa tehtävässä piiriharjoituksessa, jossa käytin myös hieman Valerie Preston-Dunlop'n Manner of Materialisation-teorian tilajännite ja kehon muoto käsitteitä, oli ihanaa

huomata, kuinka oppilaat keskittyivät harjoitukseen. Oppilaat kokivat kuitenkin tehtävän vaativaksi, kun piti muistaa ja keskittyä niin moneen asiaan yhtä aikaa. Tästä huomasin, että minun ei kannata ottaa kaikkia neljää tilallista mielikuvaa käsittelyyn ryhmäni kanssa, vaan rajata mielikuvat kahteen. Ja näin päädyin progression ja projektioon.

4.2 Kesän lyhytkurssi

Koska en päässyt kevätjakson aikana syvällisemmin Valerie Preston-Dunlopin tilallisten mielikuvien pariin oppilaiden kanssa, päätin järjestää kauden loppuun vielä erillisen ”kesäkurs- sin” tälle samalle tutkimusryhmälleni. Lyhytkurssi oli tiivis, kahden viikon kokonaisuus, jossa oli molempina viikkoina kolmena päivänä 90 minuutin tanssitunti. Nyt suunnitelmani tuntien rakenteesta ja tavoitteista olivat selkiytyneet ja valmiit kokeiluun. Tällä kertaa paneuduin aistimisen suuntaamiseen sekä tanssin laatuun, jota haimme progression ja projek- tion kautta. Jatkoimme kesän lyhytkurssilla improvisaatioon tutustumista. Rakensin tun- nin niin, että siinä oli lämmittely, hyppysarja keskilattialla, piruettisarja ja hyppysarja diago- naalista sekä tanssillinen pidempi liikesarja. Pidempänä liikesarjana käytimme pientä pätkää kevätesityksestämme, joten liikemateriaali oli oppilaille tuttu jo entuudestaan, eikä sen har- joitteluun tarvinnut varata aikaa. Pääsimme näin nopeasti suoraan asiaan. Pohjustin tee- man aina tunnin alussa. Ensimmäisellä viikolla tutustuimme kahdella ensimmäisellä tunnilla progression, ”liikkeellä maalaamiseen”. Kolmannella tunnilla lisäsimme improvisaation mu- kaan. Toisella viikolla tutkimme projektiota, liikkeistä ja asennoista jatkuvaa energiaa, ”la- sereita”, sekä lisäsimme improvisaatio-osuuksia harjoituksiin. Viimeisellä kuudennella tun- nilla aiheena olivat kaikki kokeiluumme osuudet, progressio, projektio ja improvisaatio. Li- säksi testasimme tanssia näiden kera vieläpä ilman musiikkia. (ks. kuvio 2).



Kuvio 3. Kesän lyhytkurssin sisältö.

Aloitimme lyhytkurssin progression tutustumisella. Yritimme aluksi suomentaa sanaa progression sanoilla edetä, kehittyä ja mietimme yhdessä mitä se voisi tanssissa tarkoittaa. Selitin kuinka liikkeellä voi "maalata" tilaa. Kuinka tanssissa liikkeet eivät ole yksittäisiä peräkkäisiä asentoja, vaan ne voivat olla kaikki samaa "lausetta", kuin kaunokirjoitusta, kynää ei nosteta välillä irti paperista. Tanssijat saivat improvisoida "maalaten" omalla tavallaan. Se oli heistä mukavaa. Sitten lisäsimme "maalaamisen" ajatuksen alkulämmittelyyn sekä hyppysarjaan diagonaalista.

Alkulämmittelyssä ajatus maalaamisesta toi katseen käytön mukaan harjoitukseen kuin itsestään. Aivan mukava huomio näin opettajana. (tutkimuspäiväkirja 14.5.2019)

Kädet olivat eniten keskiössä tämän maalausteeman aikana. Kerroin ja rohkaisin miettimään muitakin kehonosia, kuten vaikka että katseella voi "maalata" ihan yhtä hyvin kuin käsillä. Katseella maalaus osoittautuikin hyvin dramaattiseksi maalausvälineeksi ja tanssijat osasivat käyttää katsettaan upeasti, juuri pidempää tanssillista sarjaa harjoitellessamme.

Toisena päivänä tytöt kokivat, että progression käyttö oli jo heti helpompaa. Teimme aikalaille samat harjoitukset kuin ensimmäiselläkin tunnilla, jotta tanssijat pääsisivät kokeilemaan samoja harjoituksia useammin kuin kerran. Lisäilin tarpeen mukaan harjoituksiin uusia elementtejä ja esitin kysymyksiä jatkojalostusta varten. Toisella tunnilla lisäsimme myös improvisaatio-osuuksia eri osiin tuntia. Lisäsin improvisaatio-osuudet diagonaalissa tehtävään piruetti- ja hyppysarjaan. Kokeilimme aluksi niin, että he "täyttävät" minun antamani sarjan eli lisäävät jotain omaa sinne alkuun, loppuun tai välille. Tässä harjoituksessa tapahtui taas sama jännä ilmiö. Kukaan ei uskaltanut sarjassaan poistua diagonaalilinjalta. Lisäsin ohjeistusta toivoen, että loppuasento, joka oli tanssijan itse keksimä, olisi jossain muualla kuin diagonaalinn loppupäässä. Kun edellinen tanssija on loppuasennossaan, saa seuraava lähteä liikkeelle. Tämä lisäohje toi mahtavan muutoksen tanssijoiden käytökseen. En ole aiemmin huomannut oppilaideni seuraavan toisiaan noin tarkkaan kuin, miten he nyt seurasivat. Kaikki olivat taas todella läsnä tunti-ilanteessa.

Improvisaatio-osuuden lisääminen harjoitukseen toi tunnille lisää sosiaalista käyttäytymistä/kommunikaatiota tanssijoiden välille. Kun tytöt eivät voineet laskea musiikista omaa lähtöään, he seurasivat ennennäkemättömän tarkasti edellä tanssivaa tanssijaa. Mahtavaa! Kuulin harjoituksen jälkeen myös mukavaa pientä puheensorinaa tyttöjen kesken, ihan heidän omasta aloitteestaan. (tutkimuspäiväkirja 15.5.2019)

Kun lisäsimme improvisaation tanssilliseen liikesarjaan, aloin taas tapani mukaan antamaan reunaehtoja, miten käytämme vapaata tanssia tässä kohtaa. Olin jo määrittelemässä, että kuinka monta kertaa saa rikkoa koreografian ja pyysin heitä jopa miettimään etukäteen, että missä kohtaa he haluavat nämä irtiotot tehdä, kunnes yksi tanssijoista keskeytti minut ja sanoi: ”Eihän sitä improvisaatiokohtaa tai määrää voi määrätä etukäteen. Improvisaation idea on, ettei tiedä mitä tulee tapahtumaan”. Näin ollen poistin kaikki rajaehdot ja he saivat improvisoida milloin ja miten halusivat tanssillisessa liikesarjassa. Nämä olivat hienoja hetkiä.

Oppilaani kommentti improvisaatiosta osui ja upposi. Kuinka paljon oma taustani ja ajatukseni ohjaavatkaan toimintaani opettajana! Minä opin taas itsestäni ja opetustyylistäni paljon... (tutkimuspäiväkirja 15.5.2019)

Oppilaat tanssivat tanssillisen liikesarjan improvisaation kanssa kolme kertaa. Jokainen kerta oli aina ihan erilainen kuin edellinen ja ne olivat upeita. Intoni luoda itse omaa koreografiaa syttyi aivan uudella tavalla, kun katselin heitä. Improvisaatio-osuudet tulivat varmemman oloisiksi ja ”kekseliäämmiksi”, mitä enemmän niitä tehtiin.

Neljäs tunti alkoi projektion tutkimisella. Puhuin projektiosta, että se olisi energian virtaamista ulos kohosta, kuin vaikka laser-säteet. Tästä minulle syntyi idea, että lähdimme kokeilemaan tätä projisointia laserilla kaksintaisteluna. Tanssijat ottivat parin ja menivät salin päätyihin. Sieltä he alkoivat vuorotellen laseroida toisiaan. Välillä pyysin heitä laseroimaan hidastettuna, jotta liike ja asento, josta laser lähtee, näkyisi (tuntuisi kehossa) selkeämmin. Tästäkin harjoituksesta tanssijat pitivät paljon. Otimme projektion ajatuksena mukaan alkulämmittelyyn ja hyppysarjaan sekä piruettisarjaan diagonaalista. Alkulämmittelyssä vartalo linjautui paremmin luotisuoralle ja raajat olivat ulotteisemmat, kuin ennen projektion ajatusta. Hyppysarja muuttui täysin, kun he projisoivat jaloista alas ja pääläestä ylöspäin.

Oppilas X ei ole koskaan ollut noin ylösvedetty kehosta, kuin nyt tehdessään projektioita pääläestä ylös ja vapaiden kärjistä alas, tässä hyppyharjoituksessa! (tutkimuspäiväkirja, 21.5. 2019)

Tanssijoiden hyppykorkeus nousi ylemmäs ja jalat ojentuivat polvista ja nilkoista paremmin. Keskivartalon kannatus parani ja näkyi sellaisellakin tanssijoilla, joilla en ole sitä aiemmin saanut näin hienosti esille. Piruettisarja koki myös muutoksen. Kun projisoimme tukijalla alas koti lattiaa, monen piruetti pyöri paljon luontevammin ja paremmalla akselilla.

Projektion käyttö hyppysarjassa löi minut ällikällä. Lopputulos oli mieletön! Nyt tytöt löysivät kehoihinsa sisäisesti ajatuksen, joka kantoi / tuki koko hyppyn ilmalennon ajan vartalon ojentautunutta asentoa. (tutkimuspäiväkirja 21.5.2019)

Toisella ja viidennellä tunnilla teetin sellaisen tehtävän, että heidän tuli ryhmänä päättää millä kehonosalla aikovat missäkin kohdassa tanssia progression tai projektion. Jaoimme tanssillisen liikesarjan viiteen osaan: attitude, pas de bourree, oma soolo, parikohtaus ja loppupiiri. Jokainen kohtaus tanssittaisiin tilallisen mielikuvan ajatus yhdessä kehon osassa kerrallaan. Minun piti katsoa ja arvata, mikä kehonosa oli kyseessä. Sain lisäaikaa arvailuilteni, kun he tanssivat ensin ryhmänä, sitten puolet ja puolet. Näin oppilaatkin pääsivät näkemään miltä toisten tanssi näyttää, kun olemme lisänneet tilallisen mielikuvan tanssin harjoitteluun. Tehtävä oli meidän kaikkien mielestä todella mielenkiintoinen ja hauska. Minä onnistuin arvaamaan yleensä neljä viidestä oikein, mikä kertoo mielestäni tanssijoiden hienosta paneutumisesta tehtävään. Liikkeisiin tuli todellinen muutos ja se näkyi ulospäin katsojalle.

Viimeisenä päivänä, kun teimme kaikkia kurssin teemoja, olin erittäin tyytyväinen opetuskokeiluni antiin. Ehdimme tutustua progressioon, projektioon sekä liittää improvisaatio-osuuksia mukaan harjoituksiin, kuten olin suunnitellutkin. Tytöt pystyivät nyt vaihtamaan ja ilmentämään progression ja projektion upeasti ja näkyvästi eri kehonosilla (katse, vartalo, kädet, sormet, kyynärpäät jne.) Se kehonosa, joka oli valittu joko projisoimaan tai progressioon, oli todella energinen, ulotteinen, vahva tai sulavasti kannatellun soljuva. Improvisatio-osuudet olivat tytöistä hauska lisä balettituntiin. Kesän lyhytkurssi sai minulle sellaisen olon, että olen matkalla oikeaan suuntaan opettajuudessaani.

5 POHDINTA

Aiempi kokemukseni on, että jos nuori tanssii pitkään ainoana tanssilajinaan balettia, hänen kykynsä tuottaa omaa liikemateriaalia katoaa klassisen baletin perinteisen opetustavan vuoksi. Baletissa liikemateriaali on ulkoisesti niin tarkasti määriteltyä, ettei tanssijan välttämättä tarvitse tehdä itse ratkaisuja liikkeiden laadun suhteen. Tanssijan oma aktiivisuus tavallaan laskee, kun hän on ensin vain vastaanottajana ja sitten seuraavaksi tuottaa haluttua lopputulosta. Haluan opettaa oppilailleni, että vaikka annan liikemateriaalia, on heillä aina mahdollisuus tanssia se omalla tavalla tai tyyllillä, ja että se täytyy tehdä tietoisesti. Behavioristinen opetustyyli, mallin kautta opettaminen, on toimiva opetustyyli klassisen baletin kohdalla, kun asennot ja liikkeet sekä tekniikka ovat niin tarkasti määriteltyjä. Mutta se miten tämän kaiken TANSSII, on mielestäni se kaikista tärkein asia. Tanssin laadun saavuttamiseen koen löytäneeni monia uusia keinoja aistimisen suuntaamisen ja improvisaation kautta. Toivon, että saan tulevilla opetustyyllilläni ja -metodeillani aikaan upeita ja osaavia tanssijoita. Tanssijoita, joilla on mahdollisuudet jatkaa tanssijanpolkuaan halumaansa suuntaan.

Improvisaatio balettitunneilla selvästi aktivoi tanssijoita. Improvisaatio kasvatti oppilaiden luovuutta ja sitä kautta vahvisti myös heidän itseluottamustaan tanssijoina. Huomasin opetuskokeiluni aikana, että kun improvisaatioharjoituksia sisällyttää baletin harjoituksiin, ne eivät vie niin paljoa aikaa tunnista, kuin mitä aluksi pelkäsin. Uskon vahvasti, että se aika mikä kuluu tanssitunnilla improvisaatioon, on lopputuloksessa monin kerroin arvokkaampaa, kuin saman ajan käyttäminen pelkkään tekniikkaan. Improvisaatio edisti ilokseni myös ryhmäytymistä ja sosiaalisuutta tanssitunnilla. Tämä oli ilmiö, jota en osannut odottaa. Ilmiö, joka syntyi yllättäen ja itsestään opetuskokeilujaksojemme aikana. Hyvä ryhmähenki edistää turvallista ja innostavaa oppimisilmapiiriä tanssitunnilla. Sosiaalisuus balettitunneilla on mielestäni kaivattu asia, jota saisi tämän päivän balettitunneilla esiintyä enemmänkin.

Koin, että improvisaation käyttö tanssitunneilla lisäsi myös omaa innostustani uusien koreografioiden luomiseen. Toivon, että löydän tavan, jolla saan sujautettua useampia improvisaatio-osuuksia balettituntiin saumattomasti. Tiedostan, että aluksi minun on tehtävä sinnikstä ja johdonmukaista työtä, että improvisaatio pysyy mukana baletin opetuksessani. Uudet tavat eivät niin sanotusti tartu itsestään. Aistimisen suuntaaminen tilallisten mielikuvien kautta oli kokeilun aikana ihanaa katsottavaa. Yllätyin, kuinka ulos päin näkyvää tanssin laatua mielikuvat tuottivat. Kuinka nämä nuoret tanssitaipaleen alussa olevat tytöt pystyivät tilallisten mielikuvien kautta muuttamaan ja tanssimaan tuttuja liikkeitä nyt uudella tavalla ja näinkin helposti ja näyttävästi. Aistimisen suuntaaminen progression ja projektion kautta

nostivat esiin baletin tekniikassa tarvittavia taitoja, kuten esimerkiksi energisoituneen vartalon kannatuksen, mikä ilmeni hypyissä oppilaiden projisoidessa pääläestä ylöspäin tai piiruetin paremman akselin löytymisenä projisoidessaan tukijalalla lattiaa kohti. Monet baletin tekniikassa tarvittavat asiat loksahivat paikoilleen kuin itsestään käyttäessämme aistimisen suuntaamista tanssissa. Mieleenpainuva hetki minulle oli se, kun oppilaat ”maalasiivat katseellaan” tanssillisessa liikesarjassa. Pään kallistuksien käyttö oli niin luontevan oloista ja selkeää. Tanssijoiden silmät olivat auki ja loistivat heidän tanssissa pas de bourréta liikesarjassa.

Muutos vie aikansa, kuten opetuskokeilujaksojeni aikana sain huomata. Kamppailin koko tutkimuksen ajan, varsinkin improvisaatio-osuuksissa, itseni ja ajatusteni kanssa siitä, kuinka paljon voin ohjeistaa ja/tai odottaa jotain tiettyä tapahtuvan. On yllättävän vaikeaa olla ohjaamatta kaikkia harjoitteita valmiiksi asti. Sainkin yhdeltä oppilaalta suoran ja autenttisen palautteen, kun yritin ohjeistaa improvisaatioharjoitetta liian paljon. Koska itse vielä harjoittelen improvisaation käyttöä opetusmenetelmänä, halusin antaa improvisaatioharjoitteille selkeät rajat. Olen itse kyennyt nauttimaan improvisaatiosta, kun tehtävänanto on ollut tarpeeksi rajattu. Myöskään kevään kokeilujakso ei sujunut odotuksieni mukaan. Luulin pääseväni nopeammin tilanteeseen, jossa olisin voinut käyttää improvisaatiota baletin tekniikan harjoittelussa. Tarkoitukseni oli sujauttaa improvisaatio osaksi balettituntiamme, ilman että se olisi erillinen osa sitä. Tässä koin epäonnistumisen. En päässyt tavoitteeseeni suunnittelun ja ajan puutteen vuoksi. Improvisaatio opetusmenetelmänä oli minulle uusi, jonka vuoksi minulla kului paljon aikaa suunnitteluun ja kokeiluun, miten voisin käyttää ja hyödyntää improvisaatiota baletin harjoitteissa.

Pedagoginen lähestymistapani klassisen baletin opettamista kohtaan on muuttunut. Kuten jo aiemmin totesin, harrastajaryhmien kanssa aika ei riitä kaikkeen; opettelemaan liikkeitä, improvisoimaan että miettimään liikkeen laatua erikseen. Halusin oppia ja löytää tavan, jolla nämä kaikki edellä mainitut asiat saisi sovitettua yhteen sulavaksi kokonaisuudeksi. Opetuskokeilujeni ja opinnäytetyöni kirjoittamisen jälkeen, koen olevani viisaampi baletin opettamisen haasteiden edessä. Olen saanut lisää työkaluja ja menetelmiä baletin opettamiseen. Tunnen, että ajatukseni ovat selkeytyneet, ja tiedän nyt mitä opetuksellani tavoittelen ja miten sen opetustyylin valinnalla saavutan.

Omakohtaisuus leimaa tätä tutkimusta. Olen ollut kiinteä osa tutkimustani ja tulkintani nousevat omakohtaisista kokemuksistani, arvoistani ja situaatiostani käsin. Vaikka tutkimusjakso oli lyhyt sekä otantaryhmä pieni, minä ja oppilaani koimme merkittäviä uusia kokemuksia. Pyrkimykseni on ollut avata tutkimusmatkaani itselleni sekä lukijalle mahdollisim-

man avoimesti ja läpinäkyvästi. Käytin kokeilussani nyt vain kahta Preston-Dunlopin tilalista mielikuvaa, ja seuraavaksi otan myös tilajännitteen ja kehon muodon mielikuvat osaksi balettituntia. Preston-Dunlopin Manners of Materialisation-teorian mielikuvat eivät ole ainoita käyttökelpoisia mielikuvia tanssitunnilla, vaan erilaisia mielikuvia riittää loputtomiin, joita tanssissa voi hyödyntää. Aistimisen suuntaamisen sekä improvisaation käytöstä balettitunneilla löytyy jatkossa loputtomasti lisää tutkittavaa ja oivallettavaa.

Olen opettajana vasta tämän uuden matkani alussa. Nyt kun olen löytänyt uusia keinoja ja ratkaisuja opettaa klassisen baletin tekniikkaa aistimisen suuntaamisen ja improvisaation keinoin, on edessäni paljon käytännön työtä ja uuden sovittamista vanhaan. Tiedostan, että minun on luotava uusia yhdistelmiä vanhoista, jo olemassa olevista metodeista, sekä uusista keinoista, jotka otan nyt käyttöni baletin opetuksessa. Tämä opinnäytetyö on johdattanut minut uusien kokeilujen pariin opettaessani klassista balettia. Tutkimukseni jatkuu työelämässä oppilaiden kanssa. Laajennan kokeilujani pidemmälle eri ikäisten harrastajien parissa. Luulen, että haasteita löytyy varsinkin improvisaation suhteen sitä enemmän, mitä edistyneempien balettianssijoiden kanssa sitä kokeilen. Ennen kaikkea olen nyt tietoisempi omasta suhteestani improvisaatioharjoitukseen ja sen vaikutuksesta opetukseeni kuin ennen. Toivon, että opinnäytetyöni inspiroi, herättää ajatuksia ja mielenkiintoa muissakin klassisen baletin opettajissa, tanssijoissa ja harrastajissa, miettimään uusia tapoja nähdä klassisen baletin opetus tässä päivässä.

LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT

Ahonen J., Anttila E., Jalkanen T., Jouhtinen A., Kontunen K., Renvall H., Suhonen T. & Vainio L. 2004. Tanssioppilaan kirja. Opetushallitus: Tammer-Paino Oy.

Colliander T. 2016. Hetkessä on kaikki: Dialogisuuden ja kehollisen vuorovaikutuksen mahdollisuudet lasten ja aikuisten yhteisessä liikeimprovisaatiossa. Opinnäytetyö. Helsinki: Teatterikorkrakoulu.

Foster R. 2015. Tanssi-innostaminen: Kohti yksilön ja yhteisön hyvinvointia. Helsinki: Books on Demand.

Kauppila H. 2012. Avoimena aukikiertoon: Opettajan näkökulma kokonaisvaltaiseen lähestymistapaan baletinopetuksessa. Väitöstutkimus. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Monni K. 2004. Olemisen poeettinen liike: Tanssin uuden paradigman taidefilosofisia tulkin-toja Martin Heideggerin ajattelun valossa sekä taiteellinen työ vuosilta 1996–1999. Väitös-kirja. Helsinki: Yliopistopaino.

Noll Hammond S. 2006. Piruetti: Baletin perusteet. (Suom. Nikkilä M. & Tunkari T.) Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Nuutinen A. 2004. Edelläkävijät: Hiljainen, implisiittinen ja eksplisiittinen tieto muodin en-nustamisessa. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Pohjola H. & Länsivuori S. 2017. Beyond Tero Saarinen Technique: Method of Hybridi Pe-dagogy in Action. *Nordic Journal of Dance*, 8(2), 82-87. Haettu osoitteesta [http://www.nordicjournalofdance.com/NordicJournal8\(2\).pdf](http://www.nordicjournalofdance.com/NordicJournal8(2).pdf).

Preston-Dunlop V. 2014. Looking at dances: a choreological perspective on choreography. UK: The Noverre Press.

Ranta H. & Varuhin-Palo P. 2018. Taiteen perusopetus Meri-Pohjolan opistopiirissä: Tanssi. 2018, 86–93. Haettu osoitteesta <http://www.oulunkaari.org/pudasjarvi/kokous/20182571-8-1.PDF>.

Reeve J. 2011. Dance improvisations: warm-ups, games and choreographic tasks. USA: Versa Press.

Saarenheimo M. 2001. Oppimista edistävä reflektio. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Salosaari P 2001. Multiple Embodiment in Classical Ballet: Educating the Dancer as an Agent of Change in the Cultural Evolution of Ballet. Väitöstutkimus. Teatterikorkeakoulu. Helsinki: Yliopistopaino.

Salosaari P. 2007. Repercussions on a Dance-making Project. Julkaisussa Rouhiainen L. (Toim.) Ways of Knowing in Dance and Art: Teatterikorkeakoulu: Yliopistopaino, 41-55.

Tufnell M. & Crickamay C. 1993/2001/2014. Body Space Image: Notes towards improvisation and performance. UK: Dance Book Ltd.

Valkeemäki A. 2017. Ruotuun taipumaton: Tutkimusmatka tanssin improvisatorisen opettamisen oppimiseen. Väitöskirja. Helsinki: Edita Prima Oy.

Warren G. 1989. Classical Ballet Technique. Tampa: University of South Florida Press.

Whittier C. 2018. Creative Ballet Teaching: Technique and Artistry for the 21st Century Ballet Dancer. UK: Routledge.

Yliruka L. 2006. Kuvastin: Reflektiivinen itse- ja vertaisarviomenetelmä sosiaalityössä. Helsinki: Valopaino Oy.