

**S T A D I A**

HELSINGIN AMMATTIKORKEAKOULU

---

## **SKENE**

Musiikkiteatterikoulu nuorille

Esittävän taiteen koulutusohjelma  
Teatteri-ilmaisun ohjaaja  
Opinnäytetyö  
13.5.2008

---

Raine Heiskanen



## TIIVISTELMÄSIVU

Koulutusohjelma Esittävä taide		Suuntautumisvaihtoehto Teatteri-ilmaisun ohjaaja	
Tekijä Raine Heiskanen			
Työn nimi SKENE - Musiikkiteatterikoulu nuorille			
Työn ohjaaja/ohjaajat Sussa Lavonen			
Työn laji Opinnäytetyö	Aika 13.5.2008	Numeroidut sivut + liitteiden sivut 59	
<p>TIIVISTELMÄ</p> <p>Opinnäytetyöni aihe on musiikkiteatterikoulu Skene, joka tarjoaa varhaisnuorille ja nuorille monipuolista perusopetusta ja harrastusmahdollisuuksia koko musiikkiteatterin saralta; niin laulun, tanssin kuin näyttelijäntyönkin osalta. Opettamisen lisäksi toimin Skenen opetus-suunnitelmallisten sisältöjen suunnittelijana ja koulun käytännön toiminnan koordinaattorina. Pääpaino opinnäytetyössäni on kuitenkin omassa opettajuudessa ja ohjaajuudessa sekä taiteellisessa työssäni.</p> <p>Työn alussa määrittelen sen mitä yleisesti tarkoitetaan käsitteellä musiikkiteatteri. Selvitän lyhyesti myös musiikkiteatterin historiallisia taustoja ja eri tyyliä sekä tuon esille oman näkemykseni siitä, mitä itse tekijänä edellytän musiikkiteatterikoulutukselta ja toimivalta musiikkiteatteriesitykseltä.</p> <p>Omia opetuksellisia tavoitteita ja ideologiaani teatteri-ilmaisun ohjaajana olen lähestynyt kuvailemalla yksityiskohtaisesti keskeisiä opetusmenetelmiäni ja oppituntieni sisällöllisiä rakenteita. Ryhmien edistymistä olen kuvaillut ensimmäisistä oppitunneista aina valmiin esityksen rakentamiseen saakka. Käyttämieni teatteriharjoitteiden lisäksi työn loppupuolelta löytyy kahden Skenen kevätproduktion prosessikuvaus.</p> <p>Lopussa pohdin Skenen tulevaisuuden näkymiä, arvioin omaa onnistumistani opetustyössä sekä perustelen lisäksi syitä sille, miksi Skenen toimintaa tai siihen verrattavaa toimintaa pitäisi ylläpitää ja tukea. Yhtenä tärkeänä osana opinnäytetyötäni olen pitänyt pyrkimystäni osoittaa, kuinka tärkeää Skenen kaltainen teatterikasvatustyö on nuorten yleisen hyvinvoinnin kannalta.</p>			
Teos/Esitys/Produktio SKENE - Musiikkiteatterikoulu nuorille			
Säilytyspaikka Taideteollisen korkeakoulun kirjasto, Aralis-kirjastokeskus			
Avainsanat musiikkiteatteri, improvisaatio, luovuus, teatterikasvatustyö, statusilmaisu, teatteri-ilmaisu			



Degree Programme in Performing Arts		Specialisation Bachelor of Performing Arts	
Author Raine Heiskanen			
Title SKENE – Music Theatre School for Young People			
Tutor(s) Sussa Lavonen			
Type of Work Final Project	Date 13 May, 2007	Number of pages + appendices 59	
<p>ABSTRACT</p> <p>The topic of my thesis is music theatre school Skene, that provides versatile opportunities for young people to take up basic studies in the whole field of music theatre. The studies include singing, dancing and acting. Besides teaching in Skene, I also plan the curriculum and coordinate the functions. The main emphasis in the thesis is however in my teaching, instructing and the artistic work.</p> <p>In the beginning of the thesis I define what is generally meant by the concept of music theatre. I also briefly look into the historical background and different trends of music theatre and bring out my own conception of what I require of music theatre education and a functional show.</p> <p>I have approached my own educational targets and my ideology as a bachelor of performing arts by describing my fundamental educational methods in detail as well as the contents and structure of my lessons. The progression of the study groups is described from the first lessons all the way through to the formation of the final show. Two process descriptions of Skene's spring productions and the exercises used during the process are also included.</p> <p>In the end I discuss Skene's future dimensions and evaluate my success as a teacher. I also argue why such activities should be kept up and sponsored. One important part of the thesis for me has been an effort to show how important such theatre education as Skene is for the wellbeing of young people.</p>			
Work / Performance / Project SKENE – Music Theatre School for Young People			
Place of Storage Aralis Library and Information Center, Helsinki			
Keywords music theatre, improvisation, creativity, theatre education work, status work			

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	MUSIIKKITEATTERIN MÄÄRITELMÄ.....	2
2.1	Yleinen määritelmä .....	2
2.1.1	Musiikkiteatterin syntyhistoria.....	3
2.1.2	Ooppera.....	3
2.1.3	Operetti.....	4
2.1.4	Musikaali.....	4
2.1.5	Vaudeville, revyy, varietee ja kabaree.....	5
2.2	Minun määritelmäni .....	5
3	MUSIIKKITEATTERIKOULU SKENE.....	7
3.1	Mikä on Skene?.....	7
3.2	Miksi Skeneä tarvitaan?.....	8
4	OPETUSTYÖNI SKENESSÄ.....	9
4.1	Opetustyöhön aktivoituminen ja tavoitteitani opetukselle .....	9
4.2	Opetusmenetelmiäni .....	11
4.2.1	Aloitus: Ryhmäytyminen, luovuus, mielikuviutus ja luottamus .....	12
4.2.2	Improvisaatio näyttelijäntyön opetuksessa .....	17
4.2.3	Statusilmaisu .....	24
4.2.4	Toimintaverbit, alateksti, fyysiset päämäärät.....	33
4.2.5	Tunneilmaisu .....	37
5	KAKSI PRODUKTIOTA .....	40
5.1	Kevätproduktio 2007 .....	40
5.1.1	Päätämättömyyttä .....	40
5.1.2	Tila täynnä postikortteja – Kohti esityksen dramaturgiaa .....	42
5.1.3	Esitys muotoutuu .....	45
5.2	Kevätproduktio 2008 .....	46
5.2.1	Romeo ja Julia .....	46
5.2.2	Naamioteatteri .....	49
5.2.3	Esityksen dramaturgia.....	52
6	POHDINTA.....	55
	LÄHTEET.....	57

## 1 JOHDANTO

Skene on varhaisnuorille ja nuorille suunnattu musiikkiteatterikoulu, jossa toimin opettamisen lisäksi opetussuunnitelmallisten sisältöjen suunnittelijana ja koulun käytännön toiminnan koordinaattorina. Opinnäytetyöni pääpaino on kuitenkin omassa opettajuudessa ja ohjaajuudessa sekä Skenen hyväksi tehdyssä taiteellisessa työssä. Yhtenä tärkeänä osana olen pitänyt myös pyrkimystä kirjoittaa puheenvuoro sen puolesta, kuinka tärkeää teatterikasvatustyö on nuorten paremman itsetunnon, sosiaalisuuden ja terveen minäkuvan rakentumisessa ja vahvistumisessa.

Koska Skenen toiminta on musiikkiteatteriin painottuvaa opetustyötä, olen kokenut *toisessa luvussa* tärkeäksi avata tarkemmin musiikkiteatterin käsitettä, sen yleisiä määritelmiä, tyylisuuntauksia ja ilmentymiä sekä musiikkiteatterin historiallista taustaa. Samassa luvussa määrittelen myös sen, mitä musiikkiteatteri merkitsee minulle ja mitä itse edellytän toimivalta musiikkiteatteriesitykseltä. Lisäksi esittelen musiikkiteatterinäkemykselleni keskeisiä osa-alueita, joissa olen pyrkinyt alati ylläpitämään ja kehittämään osaamistani. Oman musiikkiteatterinäkemykseni määrittelyn ohessa olen pyrkinyt kartoittamaan myös sitä maastoa, jossa työelämän vaatimukset ja Suomen musiikkiteatterikoulutuksen yleinen taso eivät mielestäni aina kohtaa. Koulutuksessa ilmenevät puutteet leimaavat usein myös valmiita musiikkiteatteriesityksiä irrallisuudellaan.

*Kolmannessa luvussa* kerron tarkemmin Skenen toiminnasta sekä niistä syistä, miksi Skene on ylipäättään haluttu perustaa. Luvusta selviää Skenen toiminnan perusrakenne ja tavoitteet, jotka olemme muun opettajakunnan kanssa opetukselle yleisesti asettaneet. Avaan myös Skenen toiminnan ideologista pohjaa, jossa pyrkimyksenä on paitsi tarjota mahdollisimman monipuolisia taidollisia kehitysmahdollisuuksia, myös lisätä nuorten yleistä hyvinvointia ja tukea yksilökohtaisesti jokaisen oppilaan omaa kasvua ja kehitystä. Yksityiskohtaisempiin opetuksellisiin tavoitteisiin pureudun opinnäytetyöni *neljännessä luvussa*, jossa kuvailen käytännönläheisesti monia käyttämiäni opetuksellisia menetelmiä. Luvussa olen pyrkinyt myös valaisemaan sitä, miksi olen päätenyt toimimaan omassa opetuksessani juuri kyseisiä opetuksellisia välineitä hyödyntäen. Myös *viides luku* on luonteeltaan käytännönläheinen. Siinä kuvailen Skenen kahden kevätproduktion vaihteita ja työskentelyprosessia koko matkan ajalta, aina ideasta kohti valmiin esityksen rakentumista. Kahden peräkkäisen kevätproduktion esittely tarjoaa myös hyvän vertailupohjan sille, kuinka kehitystä on tapahtunut mm. suunnittelutyössä ja päätöksien tekemisessä.

Opinnäytetyöni *kuudennessa luvussa* pohdin yleisesti Skenen tulevaisuudennäkymiä sekä toiminnan laajentamis- ja kehittämismahdollisuuksia. Tarkastelen myös omaa onnistumistani Skenen opettajana sekä teen kokemusteni perusteella johtopäätöksiä mm. siitä, kuinka Skenen tarjoama koulutus- ja harrastustoiminta on mielestäni vaikuttanut oppilaisiin. Tässä viimeisessä luvussa perustelen lisäksi syitä sille, miksi Skenen toimintaa tai siihen verrattavaa toimintaa pitää pystyä jatkossakin ylläpitämään ja tukemaan.

## 2 MUSIIKKITEATTERIN MÄÄRITELMÄ

### 2.1 Yleinen määritelmä

Musiikkiteatteri käsitteenä on erittäin laaja ja siksi sen tarkka määrittäminen on paikoitellen hankalaa. MOT Kielitoimiston sanakirja 1.0 (kielikone.stadia.fi 2008) määrittelee musiikkiteatterin oopperaksi, baletiksi, musikaaliksi ym. teatterin lajeiksi, joissa musiikilla on keskeinen asema. WSOY:n Facta-tietopalvelun (www.facta.fi 2008) määritelmä on miltei

identtinen. Se määrittelee musiikkiteatterin oopperaksi, baletiksi, musikaaliksi ym. musiikkipitoiseksi teatterin lajiksi.

Näiden määritelmien pohjalta musiikkiteatteriksi voidaan lukea varsin monta teatterin lajityyppiä, kuten ooppera, baletti, musikaali, operetti, varietee, revyy, kabaree, vaudeville, show, laulunäytelmä, musiikinäytelmä, musiikkidraama ja musiikkikomedia. Myös monet lasten näytelmät voisi musiikkipitoisuutensa vuoksi yhtä hyvin luokitella musiikkiteatteriksi. Musiikkiteatterin yksiselitteistä määrittelyä eivät helpota myöskään esim. käsitteet ”uusi musiikkiteatteri” tai ”nyky-musiikkiteatteri”, puhumattakaan vaikkapa ”rockoopperasta”.

Musiikkiteatterin voisi siis määritellä jonkinlaiseksi yleiseksi lajityypiksi tai pääotsikoksi teatteritaiteelle, joka hyödyntää musiikkia keskeisenä elementtinä osana kerrontaa, oli kyseessä sitten mikä alagenre tai etuliite tahansa.

### 2.1.1 Musiikkiteatterin syntyhistoria

Historian valossa tarkasteltuna musiikkiteatterin, tai ainakin länsimaisen musiikkiteatterin, voidaan katsoa syntyneen jo antiikin Kreikassa. Tiedot antiikin musiikista tosin ovat varsin rajallisia, koska esim. säilyneitä nuottikirjoituksia on vähän. Musiikin teoriasta on kuitenkin säilynyt melko paljon dokumentteja. Antiikin Kreikassa sana *mūsikē*, joka on ollut pohjana nykyiselle sanalle musiikki, tarkoitti sanan, sävelen ja tanssin muodostamaa kokonaisuutta. Musiikkia käytettiin mm. palvontamenojen yhteydessä, juhlissa, hoveissa ja näytelmien esityksissä. Musiikki kukoisti antiikin Kreikassa erityisesti 400- ja 100-kukujen eKr. välisenä aikana. (www.facta.fi 2008.)

### 2.1.2 Ooppera

Renessanssin Italiassa 1500-luvulla syntyivät ensimmäiset oletetun kreikkalaisen esikuvan mukaan sävelletyt musiikinäytelmät firenzäläisen Camerata-ryhmän piirissä. Claudio Monteverdi kehitti teoksessaan *Orfeo* (1607) oopperan uudeksi itsenäiseksi taidelajiksi. Barokin aikana oopperan pääpaino oli laulun taidokkuudessa. Vastapainoksi tälle vakavalle oopperalle *opera seriale*, syntyi Italiassa koominen ooppera *opera buffa*.

1700-luvun puolivälissä saksalainen Christoph Willibald Gluck uudisti oopperaa ja loi klassisen oopperan. Hänen pyrkimyksensä oli luoda oopperasta selkeä ja vaikuttava draama. Häntä seurasi Wolfgang Amadeus Mozart, joka ratkaisevalla tavalla vaikutti opera buffan kehittymiseen. 1800-luvun romantiikka asettikin esikuvakseen Mozartin *Taikahuilun*. Tähän taitekohtaan sijoittuu myös Carl Maria von Weber, joka ennakoi Richard Wagnerin myöhemmin toteuttamaa taiteellista vallankumousta, ns. kokonaistaideteoksen (Gesamtkunstwerk) ideaa. Wagnerin oopperoissa näyttämötaiteella kaikkine keinoineen oli yhtä olennainen merkitys kuin musiikilla ja runoudella. WSOY:n Sivistyssanakirjan mukaan ooppera on laulunäytelmän tyyli, joka kehittyi draaman ja musiikin yhdistäväksi kokonaistaidemuodoksi musiikin saadessa hallitsevan aseman. (www.facta.fi 2008.)

### 2.1.3 Operetti

Ensimmäiset operetit syntyivät opera buffan pohjalta 1850-luvulla Pariisissa. Operetin kehitys jatkui Wienissä 1860-luvulla elämäniloisena ja sydämellisenä wieniläisoperettina. 1890-luvulla Isossa-Britanniassa kehittyi kevyempi, farssimainen operetin tyyppi *musical comedy* (musiikkikomedia). Myös Yhdysvalloissa luotiin eurooppalaisen esikuvan pohjalta operettitraditio, joka oli lähellä wieniläisoperettia. Operetti on usein parodinen tai tunteellinen, tavallisesti eksoottiseen ympäristöön ja ylempien yhteiskuntaluokkien piireihin sijoitettu musiikinäytelmä, jossa puhuttu dialogi sekä suuret joukko- ja tanssikohtaukset ovat musiikinumeroiden lomassa. Operetista käytetään myös nimitystä ”pieni ooppera”. (www.facta.fi 2008.)

### 2.1.4 Musikaali

1920-luvulla operetin pohjalta syntyi Yhdysvalloissa musikaali. Ensimmäisenä varsinaisena musikaalina pidetään Jerome Kernin *Teatterilaivaa* (*Showboat* 1927). Toisin kuin perinteinen vastineensa operetti, musikaali ottaa aiheensa kaikkien yhteiskuntaluokkien piiristä ja viihteellisten ainesten ohella se voi käsitellä esim. sosiaalisia kysymyksiä. Toisaalta juoni on usein kevyt, jopa ohut, ja koominen, joskus jopa sentimentaalinen. Laulu ja tanssi liittyvät kiinteästi aiheeseen. Alunperin musikaalin musiikki on saanut aineksia amerikkalaisesta kansanmusiikista kuten bluesperinteestä ja suurimuotoisesta konsertti- ja viihdemusiikista.



Musikaalille on myös tyypillistä, että musiikki on usein sidottu ajan musiikillisiin ilmiöihin esim. pop-musiikkiin. (www.facta.fi 2008; www.wikipedia.fi 2008.)

### 2.1.5 Vaudeville, revyy, varietee ja kabaree

Vaudeville, revyy, varietee ja kabaree ovat kaikki varsin samankaltaisia musiikkiteatterin ilmentymiä, joiden voidaan katsoa syntyneen Ranskassa. Vaudevilleä esittivät markkina- ja bulevarditeatterit 1700-1800-luvun Pariisissa. Vaudevillessä on revyyyn, operetin ja komedian aineksia ja se on samantapainen kuin varietee ja kabaree. Revyy on sketseistä, laulusta ja tansseista koostuva, ajankohtaisiin tapahtumiin liittyvä teatterinomainen näyttämöesitys. Varietee taas tarkoittaa ajanvietenäyttämöä, jonka ohjelmassa on kevyitä laulu-, tanssi, akrobatia- ym. esityksiä. Varieteelle on ominaista vaihtelevuus ja sekalaisista esitysnumeroista koottu kokonaisuus. Sirkus pohjautuu alkujaan juuri varietee-kulttuuriin ja ensimmäiset kiertävät sirkukset syntyivät 1700-luvun lopulla Pariisissa ja Lontoossa. Kabaree on tavallisesti ravintolassa esitettävä kevyt viihdeohjelma, joka koostuu laulunumeroista, näyttämöllisistä sketseistä ja tansseista; ilmaisukeinoiltaan se muistuttaa revyytä ja kabareeta. Kuuluisimmat kabareet on perustettu Pariisiin 1800-luvun lopulla. Purevia ajankohtaisia kannanottoja ja poliittisia sketsejä sisältävää, suoraa yleisökontaktia käyttävää yhteiskuntasatiirista kabareeta nimitetään kirjalliseksi kabareeksi ja sen perinne ulottuu 1900-luvun Saksaan. (www.facta.fi 2008.)

## 2.2 Minun määritelmäni

Vaikka olenkin pääosin työskennellyt musiikkiteatterin saralla lähinnä musikaalien parissa, en halua määritellä omaa näkemystäni musiikkiteatterista liian yksipuolisesti. Minulle on sinänsä yhdentekevää, mitä lajityyppiä musiikkiteatteri edustaa, tärkeämpää minulle on se, mistä aineksista musiikkiteatteriesitys koostuu ja miten se on toteutettu.

Yhdyn pitkälti Richard Wagnerin ajatukseen, että musiikkiteatteriesityksen tulisi olla kokonaistaideteos. Ennen kaikkea haluan korostaa esityksen eri elementtien esim. laulun, tanssin ja näyttelijäntyön samanarvoisuutta, ja sitä, että ne lunastuvat musiikkiteatterin yhteydessä vasta, kun ne tukevat kaikki toisiaan, esityksen kokonaislinjaa ja yhtenäistä päämäärää. Koska musiikkiteatteriesitys, oli kyseessä sitten vaikkapa ooppera tai musikaali, raken-

tuu poikkeuksetta aina eri elementtien yhdistelystä, on ensisijaisen tärkeää olla tekijänä tietoinen lopullisen esityksen saumattomuudesta - yhdisteleminen saattaa kovin helposti johtaa mukanaolevien elementtien irrallisuuteen. Juuri irrallisuus murtaa musiikkiteatterissa monesti vaikutelman illuusiosta. Tätä irrallisuutta näkee musiikkiteatterin yhteydessä valittavan usein, mikä johtuu mielestäni osittain ainakin Suomessa musiikkiteatterikoulutuksen puutteista. Maastamme ei ainakakaan vielä löydy riittävästi tarpeeksi monipuolisia musiikkiteatteritaiteilijoita, jotka kykenisivät loistamaan suvereenisti kaikilla vaadittavilla osa-alueilla. Esitykset miehitetään liian usein yksipuolisesti pelkästään laulu-, tanssi- tai näyttelijäntaidon perusteella. Olen joskus nähnyt näyttelijän suorastaan putoavan roolistaan soolobiisiin kynnyksellä. Laulutaitoa monelta tekijältä kyllä löytyy, mutta laulutulkintaa ei monesti osata toteuttaa tai ei ymmärretä ajatella tarpeeksi esim. roolihenkilön näkökulmasta. Myös esim. tanssikoreografiat saattavat usein olla erittäin taidokkaasti toteutettuja, mutta niistä jää liian usein uupumaan tarinaa eteenpäinvievä intentio.

Musiikillisen ajattelun pitää tunkeutua näyttämöilmaisuun ja koreografiaan yhtä lailla kuin näyttelijäntyön tulee olla läsnä tanssi- ja musiikkinumeroissa. Parhaimmillaan musiikkiteatteri onkin silloin, kun esityksessä tapahtuu selkeä taite tai ylimeno esim. dialogista soolobiisiin ja katsojana ei tähän taitteeseen kiinnitä analyyttisesti sen suurempaa huomiota, vaan esitys pitää tiukasti otteessaan ja vie katsojan mukanaan.

Minun määritelmäni musiikkiteatterista on siis se, että esityksen tulee olla ehjä ja saumaton kokonaisuus, jossa eri osa-alueet eivät erotu selkeästi toisistaan. Musiikkiteatterikoulutuksessa on varmasti hyvä eritellä eri taidollisia osa-alueita esim. näyttelijäntyö, laulu ja tanssi, mutta valmista esitystä kohti mentäessä näistä tulisi muodostua orgaaninen kokonaisuus, jossa ilmaisun keskiössä on esiintyjän oma keho sekä siitä lähtevä liike ja ääni. Musiikkiteatterin vaatimuksena on siis kokonaisvaltainen ja monipuolinen esiintyisyys yhdistettynä syvään ymmärrykseen musiikkiteatterista kokonaistaideteoksena. Siinä olen itseäni pyrkinyt esiintyjänä, ohjaajana ja musiikkiteatterin opettajana kehittämään.

### 3 MUSIIKKITEATTERIKOULU SKENE

#### 3.1 Mikä on Skene?

Skene on 12-17-vuotiaille nuorille suunnattu musiikkiteatterikoulu, joka aloitti ensimmäisen toimikautensa elokussa 2006 Kaikukadulla StepUp Show Schoolin yhteydessä. Idean takana on näyttelijä Sinikka Sokka sekä viestintäkouluttaja, ohjaaja, koreografi ja juontaja Marco Bjurström. Skenen yksinkertainen mutta nerokas toiminta-ajatus kiteytyy siihen, että nuorille pyritään järjestämään perusopetusta ja harrastusmahdollisuuksia koko musiikkiteatterin saralta; niin laulun, tanssin kuin näyttelijäntyönkin osalta. Skeneläiset on jaettu kahteen ryhmään, 12-14-vuotiaat ja 15-17-vuotiaat. Nuoria valitaan vuosittain n. 25 oppilasta/ryhmä. Varsinaisia opetuskertoja on viikossa kaksi, torstaisin ja sunnuntaisin. Lisäksi oppilaat käyvät vähintään yhdellä viikottaisella tanssitunnilla StepUp Show Schoolissa. Jokaiselle pyritään osoittamaan juuri hänelle sopiva tanssitunti.

Syksyllä keskitytään pääosin perusopetuksen parissa työskentelyyn, kun taas kevät tähtää produktioon, jonka esitykset sijoittuvat toukokuulle. Kevätesityksen lähestyessä perusopetuskertojen lisäksi järjestetään myös ylimääräisiä harjoituksia. Opettajina Skenessä toimivat pätevät ja musiikkiteatterin parissa jo asemansa vakiinnuttaneet alan ammattilaiset. Itseni lisäksi vakituiseen opettajakuntaan kuuluvat Sinikka Sokka, Marco Bjurström, Peter Pihlström, Hanna-Riikka Siitonen sekä Hanna Kaila. Lisäksi Skenessä on käynyt opettamassa joitakin vierailevia opettajia kuten Sari Siikander, Mindy Lindblom-Herpiö ja Marjukka Riihimäki.

Oppilaat valitaan Skeneen vuosittain koe-esiintymistilaisuuden perusteella. Henkilökohtaisesti haluaisin tarjota kaikille halukkaille yhtäläisen mahdollisuuden uuden harrastuksen parissa, mutta ymmärrän karsimisen koe-esiintymisten perusteella, koska resursseista johtuen suuria ryhmäkokoja tai useampia ryhmiä ei voida ainakaan vielä ylläpitää.

### 3.2 Miksi Skeneä tarvitaan?

Skenen yhtenä päätavoitteena on tarjota varhaisnuorille ja nuorille turvallinen oppimisympäristö. Opetuksen tulee olla hauskaa mutta oppimiselle pitää kuitenkin asettaa selkeitä vaatimuksia ja tavoitteita. Skenessä pyritään tukemaan kunkin nuoren omia vahvuuksia ja vahvistamaan oppilaiden itsetuntoa.

Viime vuosina musiikkiteatterista ja ennen kaikkea musikaaliteatterista on tullut yhä suosittumpaa ja myös alan tasovaatimukset ovat nousseet. Enää meillä Suomessakaan ei aina riitä, että tanssijat tanssivat, näyttelijät näyttelevät ja vähän laulavat ja jos jonkun pitää oikein taitavasti käyttää ääntään, hankitaan produktioon joku ”oikea” laulaja. On menty suuren maailman tyyliin – musikaaliartistin tulee taipua kaikkeen, lajityyleistä ja taidoista riippumatta. Tänä päivänä Suomessakin jo toimii myös monipuolisia musiikkiteatterin ammattilaisia, joilta sujuvat kaikki esim. musikaaleissa vaadittavat lajit. Taitojen hankkiminen on kuitenkin ollut usealle erittäin työlästä. Monet ovat joutuneet hakemaan musiikkiteatterin perusopetusta useista eri oppilaitoksista, toiset taas ovat harjaantuneet musiikkiteatterin ammattilaisiksi vasta työn parissa eri produktioissa. (www.skenekoulu.fi 2008.)

Huolestuttava ilmiö on, että esim. musikaaleja tuotetaan Suomessakin entistä enemmän ja alalla toimivia tarpeeksi taitavia tekijöitä ei yksinkertaisesti löydy kaikkiin produktioihin riittävästi. Tämä on johtanut siihen, että monet musiikkiteatteritaiteilijat uupuvat tehdessään töitä liian monessa produktiossa. Myös teatterit joutuvat välillä tekemään huonoja kompromisseja musiikkiteatteriesitysten miehitysten suhteen, koska osaamista ei ole riittävästi saatavilla.

Esimerkiksi jääkiekossa tai yleisurheilussa aktiivinen juniori- ja nuorisotoiminta takaavat sen, että myös tulevaisuudessa maastamme löytyy uusia kykyjä ja ammattilaisia. Siihen verrattavaa ideologiaa myös Skene haluaa ylläpitää ja kehittää. On ensisijaisen tärkeää, että nuorille tarjotaan monipuolista harrastustoimintaa musiikkiteatterin parissa, omia kykyjä ja rajoja on hyvä päästä kokeilemaan jo riittävän nuorina. Suomesta löytyy esim. aikuisopiskelijoille suhteellisen paljon opiskeluvaihtoehtoja musiikkiteatterin parista, mutta alasta kiinnostuneelle nuorisolle ei vastaavia vartenotettavia vaihtoehtoja juurikaan ole ollut.

Kuitenkin juuri murrosiässä olisi tärkeää saada tukea ja päästä kehittämään itseään alalla, joka kiinnostaa, sillä vasta silloin voi todeta, haluaako siitä mahdollisesti joskus jopa ammatin. Musiikkiteatterikoulu Skene tarjoaa loistavan mahdollisuuden juuri tällaiseen itsensä kehittämiseen ja itsensä arviointiin. (www.skenekoulu.fi 2008.)

Itse harrastin nuorempana laulua, tanssia ja teatteria erikseen ja olen nykyään oman työllistymisen kannalta kiitollinen, että jatkoin kaikkien harrastusteni vaalimista. Vanhempani tosin olisivat välttyneet monelta kuskaamiselta ja minä toisinaan liian rankoilta harrastuskatauluilta, jos Skenen kaltaista koulutusta olisi järjestetty silloin kun itse olin vielä nuori. Olisin varmasti halunnut olla silloin vastaavassa toiminnassa mukana.

## 4 OPETUSTYÖNI SKENESSÄ

### 4.1 Opetustyöhön aktivoituminen ja tavoitteitani opetukselle

Aloitin opettamisen Skenessä syksyllä 2006. En ennättänyt aivan ensimmäisen toimikauden alusta mukaan, vaan Marco Bjurström soitti minulle syyskuussa 2006 ja kysyi halukkuuttani tulla opettajaksi Skeneen, koska osalle jo mukanaolevista opettajista oli ilmaantunut aikataulullisia esteitä muiden työkiireiden vuoksi. Muistan Bjurströmin todenneen, että olisin hyvä vahvistus opettajakuntaan teatteri-ilmaisun ohjaajaopintojeni, ryhmänohjaustaitojeni sekä puhtaasti sen vuoksi, että olen työskennellyt musiikkiteatterin parissa kaikilla esiintyjältä vaadittavilla osaamisen alueilla; niin laulun, tanssin kuin näyttelijäntyönkin parissa.

Bjurströmin kanssa olen tehnyt kolme musikaaliproduktiota (*Hair*, *Saturday Night Fever* sekä *Avenue Q*) ja parhaillaan yhteistyömme jatkuu myös 6pack-musiikkiteatteriryhmän parissa. Yhteistyömme on aina ollut vaivatonta ja idealismimme on osunut yhteen, joten en nähnyt syytä kieltäytyä tarjouksesta ryhtyä opettamaan nuoria Skenessä.

Aktivoituakseni omaan opetustyöhön kävin kerran seuraamassa Skenen toimintaa käytännössä Hanna-Riikka Siitosen ollessa opetusvastuussa. Tunnin aiheena oli silloin jokaisen oppilaan oma soololaulu. Esitystilanne jännitti suurinta osaa oppilaista. Yksi selittävä tekijä

jännitykseen oli varmasti se, että ryhmäläiset eivät vielä silloin tunteneet toisiaan kovin hyvin. Siitosella oli erittäin rohkaiseva ja innostava ote ja hän moneen otteeseen totesi, että kenenkään paremmuutta ei lähdetä arvottamaan oman soololauluesityksen pohjalta. Tarkoituksena oli tarjota jokaiselle yksinkertaisesti kokemus yksin laulamista yleisön edessä. Huolimatta Hanna-Riikan rautaisesta otteesta jännitys ei kuitenkaan missään vaiheessa laennut; nuorten äänet värisivät, joku puristi liikaa käyttämällä lauluääntään melkein huutamalla toisen äänen ollessa vain pientä pihinää, joku taas ei löytänyt oikeaa sävellajia millään ja halusi aloittaa esityksensä alusta kerta toisensa jälkeen.

Muistan itse jännittäneeni joskus yksinlaulua todella paljon ja en vielääkään pidä laulamista esim. audition-tilaisuuksissa. Laulamiseen ei pitäisi liittää suorittamista. Laulaessamme menemme useasti jollekin todella henkilökohtaiselle tasolle ja olemme paljon haavoittuvampia kuin normaalisti. Juuri tuo mekanismi saattaa kääntyä meitä itseämme vastaan ja menemme laulaessamme yleisön edessä täysin lukkoon, vaikka juuri esitystilanteen henkilökohtaisuudessa tai haavoittuvaisuudessa piilisi suuri mahdollisuus mielettömään herkkyyteen omassa ilmaisussa.

Jännittämisestä huolimatta monista soololauluesityksistä oli kuitenkin kuultavissa, että ryhmä on varsin musikaalinen ja aikaisempaa musiikillista harrastuneisuutta todella löytyi. Tutustumiskertani jälkeen jäin pohtimaan oppilaiden jännittämisen lisäksi myös sitä, että moni nuori pyrki soololauluesityksessään imitoimaan omia suosikkiartistejaan ja -bändejään. Joku teki sen teknisesti erittäin taitavastikin. Muistan todenneeni tuolloin, että haluaisin murtaa nämä roolimallit ja muoti-ilmiot, joihin nuoret itseään asettavat. Musiikki-teatterissa ei riitä se, että toistaa ulkokohtaisesti ja teknisesti täysin saman, mitä joku toinen on jo tehnyt, vaan esiintyjän tulee ilmaisussaan asettaa lähtökohdaksi oma itsensä. Vasta siitä käsin syntyy todellinen läsnäolo, luovuus ja esiintyjän oma ainutlaatuisuus.

Tutustumiskertani jälkeen minulle alkoivat hiljalleen hahmottua omat tavoitteeni Skenen opettajana: Haluan tarjota opettajana nuorille turvallisen, vapaan, ja ennen kaikkea innostavan ja oivaltavan oppimisympäristön. Päämääräni on se, että oppilaat löytävät ilon omasta esiintymisestä ja itsensä taiteen tekijöinä. Haluan murtaa kuoren, joka ilmenee esiintymistilanteissa pääasiassa ulkokohtaisesti opeteltuina roolimalleina. Toivon näkeväni nuoren esiintymässä ensin omana itsenään, täysin omasta tahdostaan ja vailla ”arkirooleja”. Vasta

sen jälkeen voin edetä esimerkiksi aiheeseen, mitä on roolin rakentaminen näyttelijäntyössä tai mistä on kyse, kun tehdään musiikkiteatteria.

Nuoret ovat tottuneet elämään yhteiskunnassa, jossa lähes kaikesta on tullut suorittamista ja tulosvastuullista toimintaa. Itselleni opetustyössä on tärkeää päästä pois tuosta suorittavasta työskentelyilmapiiristä. Vapautuneisuus, rauha ja kiirettömyys ovat mielestäni luovuuden ja oman esiintyjyyden ensimmäisiä vaatimuksia.

Jouni Leikkonen toteaa artikkelissaan *Alkuharjoitteista roolin rakentamiseen*, että esitystilanteen pitäisi olla mahdollisuus nautintoon eikä selviytymistaistelu. Leikkonen määrittelee teatterin tekemisen lähtökohdaksi hauskuuden eikä pakkotyön, jossa oppilas muuttuu opettajan kunnianhimon välikappaleeksi. Samassa yhteydessä Leikkonen toteaa myös, että em. lähtökohdan toteuttaminen tässä suorituksiin, rangaistuksiin ja ulkoisiin palkintoihin perustuvassa maailmassa ei aina ole helppoa. Pakottomuus on luovuuden ensimmäinen elinehto. Kärsimys ei kirkasta ketään. (Katarsis 2001, 166-167.)

Onnistumisen tarve omassa esiintymisessä johtaa monilla helposti nk. ylivirittymiseen, itseään ruoskivaan työtapaan ja lopulta turhautumiseen. Uskon, että juuri tuo onnistumisen tarve tai pikemminkin epäonnistumisen pelko on se tekijä, joka saa äänemme värisemään soololaulun kynnyksellä. Pyrin osoittamaan nuorille, että esiintyjyyttä voi lähestyä hieman vähemmän otsa kurtussa, ilman turhaa jännitystä ja hermoilua.

Tekninen osaaminen ei saa olla ainakaan alkuvaiheessa työskentelyn lähtökohta. Siinä piilee vaara pelkästä ulkokohtaisesta omaksumisesta. Tekninen taituruus on tietysti tärkeää musiikkiteatterista puhuttaessa, mutta ensin täytyy luoda pohja, todellinen ymmärrys esiintymisen perusasioista, jolle voi sitten rakentaa monipuolista teknistä osaamista. Oppimisen tulee olla hauskanpitoa, halua etsiä kokeilun ja erehdyksen kautta, lupaa kyseenalaistaa ja löytää juuri oma tapa tehdä. Lupaa kysyä. Lupaa olla huono ja todeta, että moka on lahja.

#### 4.2 Opetusmenetelmiäni

Tässä luvussa pyrin esittelemään joitakin käyttämästäni keskeisistä opetuksellisista menetelmistä ja avaamaan käytännön harjoitteiden kautta myös omaa ideologiaani teatteri-

ilmaisun opetustyössä. Kaikkien harjoitteiden alkuperä ei valitettavasti ole tiedossani, vaan ne ovat pääosin kulkeutuneet käyttööni sen kautta, että olen eri yhteyksissä päässyt itse olemaan osallisena harjoitteiden tekemisissä. Monet harjoitteet ovat myös omia variaatioitani joistakin aikaisemmista menetelmistä.

#### 4.2.1 Aloitus: Ryhmäytyminen, luovuus, mielikuviutus ja luottamus

Opetustyön alussa, kun kohtaan ryhmän ensimmäistä kertaa ja vasta aloitamme työskentelyä teatterin parissa, olen määritellyt lähtökohdiksi ryhmäytymisen, luovuuden, mielikuviutuksen ja luottamuksen. Ne ovat mielestäni ensimmäiset edellytykset sille, että työskentely voi myös tulevaisuudessa jatkua hedelmällisenä. Olen pitänyt yhtenä ohjenuorana Skenessä opettaessani myös Jouni Leikkosen artikkelissaan *Alkuharjoitteista roolin rakentamiseen* määrittelemiä askelmia. Leikkosen määritelmän mukaan ensimmäisen askelma on luovuus, mielihyvä ja epäonnistumaan oppiminen ja sen tavoitteena on saada ryhmäläiset viihtymään keskenään, antaa vieraille kasvoille nimet ja saada jokaisen olo tuntumaan mukavalta ja turvalliselta. Oppilas ei saa pelätä, että hän joutuu noloon tilanteeseen, nolataan tai joutuu häpeämään muiden edessä. (Katarsis 2001, 168.) Sijoitan myös Leikkosen kuvaaman toisen askelman, joka kantaa otsikkoa *Aistit, vuorovaikutus ja ryhmään suostuminen* oman työskentelyni alkuvaiheeseen. Aistiharjoitusten tavoitteena on herkistää oppilasta hänen omille tuntemuksilleen sekä ympäristöstä ja muilta näyttelijöiltä tuleville impulsseille. Ryhmään suostuminen tarkoittaa sitä, että on tasavahvana osana ryhmää: ei jyrää muita omilla ajatuksillaan muttei myöskään heittäydy syrjään toisten vedettäväksi. (Katarsis 2001, 171.) Myös Keith Johnstonen ideologia ja harjoitteet ovat olleet jo opetuksen alkumetreillä aktiivisessa käytössäni.

Koska opetuksen alussa ryhmäläiset, opettaja mukaan lukien, eivät tunne toisiaan kovin hyvin nimeltä, on hyvä aloittaa työskentely jollakin yksinkertaisella nimileikillä. Leikki on myös oleellinen asia, joka on hyvä istuttaa teatterin parissa työskentelyyn jo varhaisessa vaiheessa. Pyydän usein ryhmää muodostamaan piirin salin tai teatteritilan keskelle. Käytän piiriä hyvin usein, koska siinä jokaisella on mahdollisuus tulla nähdyksi ja kuulluksi. Piiri luo myös tunteen siitä, että olemme jonkun kaikille yhteisen asian äärellä. Kaikki tulevat huomioonotetuiksi ja jokainen osallistuja kokee olevansa tärkeä, mikä on merkittävä tekijä



teatterityön vaatiman kollektiivisuuden syntymiselle. Yhteisöllisyys ja hyvä henki syntyvät joskus hyvinkin pienistä asioista, kuten piiristä.

Piirin muodostuttua olen törmännyt ilmiöön, että ryhmäläiset haluavat usein kysellä minulta asioita. Yleensä kysymykset liittyvät itseeni tai työhöni. En ole lähtenyt vastailemaan niihin sen enempää, vaan todennut, että jatketaan minusta puhumisesta myöhemmin, haluaisin nyt tutustua teihin. Tämä on tärkeää monestakin syystä. En halua välttää keskustelua tai tyrmätä kysyjä, mutta on hyvä minimoida alkuvaiheessa liian staattisia tilanteita ja ryhtyä suhteellisen nopeasti aktiivisen ja dynaamisen toiminnan tasolle. Mielestäni on myös tärkeää se, että huomio kiinnitetään kysymysten ilmaantuessa takaisin koko ryhmään, koska sen tehtävä on olla opetuksen aikana pääosassa, ei minun.

Yksinkertainen nimileikki voi edetä seuraavasti: Sanon nimeni ääneen ja liitän siihen jonkun liikkeen, jonka jälkeen muu ryhmä toistaa nimeni ja saman liikkeen. Minusta piirissä seuraavan tehtävä on sanoa ensin minun nimeni ja toistaa liikkeeni. Sen jälkeen hän sanoo oman nimensä ja keksii itselleen liikkeen. Muu ryhmä toistaa saman. Näin jatketaan ringin loppuun saakka, kunnes ollaan taas takaisin minussa. Vaikeustaso siis nousee koko ajan matkan varrella. Siksi onkin hyvä tehdä ryhmälle selväksi, että epäonnistua saa ja se on itseasiassa suotavaa. Kenekään ei siis tarvitse suoriutua omalla vuorollaan täydellisesti tai joutua paniikkiin. Jos joku ei muista jonkun nimeä tai liikettä, voi yrittää arvata tai vaikkapa joutua täysin luvallisesti totaalisen hämmennyksen valtaan. Silloin muu ryhmä antaa epäonnistumisesta kannustavat ja raikuvat aplodit ja auttaa oikean nimen tai liikkeen löytymisessä.

Jos epäonnistumisia tai hetken tyhjöpäisyyttä ei leikin aikana synny, on opettajan hyvä esim. puolivälissä pyytää lisäämään tempoa. Tämä nostaa heti energiatasoa ja spontaaneja sekaannuksia alkaa yleensä heti syntyä; joku saattaa vain räpiköidä vuorollaan ja päästää suustaan alkukantaisia mylvähdyksiä, toinen nimeää henkilöitä, joita ei edes ole koko ryhmässä. Mokat aiheuttavat yleensä naurua, aplodeja, rentoutumista ja ryhmän vapautumista. Sivutuotteena opitaan toisten ryhmäläisten nimiä ulkoa. Tämä nimipiirileikki vie yllättävän paljon aikaa mutta olen havainnut sen olevan sen arvoista. Lopuksi opettajan kannattaa käydä vielä koko rinki yksin läpi. Se on pieni mutta merkittävä osoitus siitä, että opettaja

haluaa olla ryhmän yhteisessä toiminnassa mukana, yhtä haavoittuvaisena ja vajavaisena. Lopuksi kannattaa pyytää kaikkia antamaan itsellensä ja ryhmällensä raikuvat aplodit.

Nimileikin jälkeen avaan työskentelyä piiristä suuremmaksi, useimmiten koko tilaa koskevaksi. Yleensä pyydän oppilaitani kävelemään tilassa ristiin rastiin sekä seuraamaan ohjeita ja toimimaan niiden mukaisesti. Aluksi kehotan kaikkia yleensä vain kävelemään ja etsimään tyhjiä välejä muun massan seasta. Tässä vaiheessa jotkut yleensä aloittavat supattelun, joten kiellän kaikkia puhumasta ääneen. Hiljalleen pyydän oppilaita lisäämään vauhtia, mutta edelleen tyhjiä välejä etsien ja katsekontaktia vältellen. Tyhjät välit ovat katseen ensisijaisia huomiopisteitä. Vaikeutan tasoa pyytämällä jokaista kulkemaan lattian keskipisteen kautta mahdollisimman monta kertaa. Hetken kuluttua annan ryhmäläisille luvan palata normaaliin kävelyrytmiin ja kehotan heitä ottamaan katsekontakteja toisiin ryhmän jäseniin. Saatan sanoa, että antakaa toisillenne hyväksyviä ja lempeitä katseita.

Keith Johnstone kirjoittaa, että mielikuvituksettoman ihmisen voi muuttaa mielikuvitukseksi hetkessä (Johnstone 1996, 74). Joskus jos koen, että ryhmän jäsenet tuntevat olonsa tässä työskentelyvaiheessa suhteellisen turvalliseksi, teetan erään Keith Johnstonen harjoitteen, jonka hän kuvailee *Impro*-teoksensa ensimmäisessä luvussa. Harjoitteen idea kaikessa yksinkertaisuudessaan on jatkaa kävelyä ja pyytää oppilaita huutamaan ääneen vääriä nimiä kaikille näkemilleen esineille ja asioille. Kun he ovat huutaneet kymmenisen vääriä nimeä, opettaja pysäyttää heidät ja kyselee oppilailta esim. näyttävätkö ihmiset suuremmilta vai pienemmiltä, näyttävätkö ääriiviivat terävimmiltä tai värit kirkkaammilta. (Johnstone 1996, 9.) Yleensä aina kun olen itse teettänyt tämän, olen saanut oppilailta samankaltaisia vastauksia kuin Johnstonekin. Monet sanovat näkevänsä muut ihmiset erikokoisina kuin aikaisemmin – useimmiten pienempinä. Myös värit tuntuvat oppilaista kirkkaammilta ja ääriiviivat aikaisempaa terävimmiltä.

Yhdyn siis Johnstonen ajatukseen, että mielikuvituksettomasta voi muuttua mielikuvitukseksi hetkessä – tai pikemminkin kyse on siitä, että muistamme hetkessä mitä mielikuvitus ja leikin maailma ovat, löydämme luovuutemme uudelleen. Annamme osalle itseämme luvan olla jälleen lapsen kaltaisia ja uskallamme katsoa ympäristöämme uudeltaisesta näkökulmasta kuin mihin olemme itsemme totuttaneet tai mihin meidät on totutettu. Vaiheet, joiden läpi Keith Johnstone yrittää viedä oppilaansa, sisältävät seuraavat oivallukset:

(1) että kamppailemme mielikuvitustamme vastaan, erityisesti silloin, kun yritämme olla mielikuvituksekkaita; (2) että me emme ole vastuussa mielikuvituksemme sisällöstä; ja (3) että me emme ole, niin kuin meidät on opetettu ajattelemaan, omia persoonallisuuksiamme, vaan että mielikuvitus on todellinen minämme (Johnstone 1996, 104-105).

Joskus kesken tilassakävely -tehtävän alan huudella ääneen numeroita. Tarkoituksena on muodostaa salamannopeasti pienempiä ryhmiä huutamieni lukumäärien mukaisesti. Ryhmät purkautuvat yhtä nopeasti kuin ovat syntyneetkin. Toistan tätä muutamia kertoja, kunnes alan lukujen lisäksi huudella myös ruumiinosia. Tehtävänä on esim. muodostaa ryhmiä, joissa seitsemän kantapäätä koskettavat toisiaan tai kolme päätä tai yhdeksän peukaloa. Tämäntyyppisellä harjoitteella haluan luoda saliin sallivan ja spontaanin ilmapiirin, jossa ensimmäiseen impulssiin kannattaa ja saa heti tarttua, kyseenalaistamatta ja yhtään omaa tekoa arvottamatta tai ennakoimatta. Sensuroiminen tuhoaa luovuuden. Haluan myös testata ryhmän kykyä ottaa vastaan tarjouksia ja vastata niihin, sillä se on yksi näyttelijäntyön peruspilareista. Kontakti, spontaanisuus, kuunteleminen ja vuorovaikutus ovat avainsanoja tätä harjoitusta tehtäessä.

Kun oppilaat ovat muodostaneet jonkin aikaa pienempiä ryhmiä, etenen yleensä koko ryhmää koskeviin tehtävänantoihin. Saatan huutaa esimerkiksi, että muodostakaa ilman puhetta yksi iso S-kirjain. Haluan osoittaa oppilailleni sen, kuinka paljon voimme tulkita toisiamme pelkästään ilmeiden ja kehonkielemme perusteella, sillä sanoja näyttämölläkään ei usein tarvita. On jo suuri teko päättää jäädä seisomaan paikalleen ja koettaa informoida muulle ryhmälle, että aiotteko te tulla tähän viereeni vai ette. Jos muu ryhmä ei vastaa teoiltaan juuri toivomallaan tavalla, joutuu tarjoamaan itse uuden merkityksellisen teon, johon toivoo saavansa vastakaikua tai sitten vastaamaan jonkun toisen tekemään tarjoukseen. Useimmiten aikaa esim. S-kirjaimen muodostumiseen koko ryhmältä ei mene kovin paljon. Tämän jälkeen pyydän yleensä ryhmää vielä purkamaan tilanteen ja jatkamaan kävelyä tilassa. Lopuksi heitän hatusta jonkun aivan käsittämättömän, jopa absurdin, mielikuvan. Yhdelle skeneryhmälle esim. huusin: ”Kolumbuksen laiva löytää Amerikan!” Ryhmä ryhtyi salamannopeasti toimeen ja kuva muodostui alta aikayksikön laivoineen kaikkineen, intiaaneja unohtamatta.

Jouni Leikkonen mainitsee artikkelissaan, että opettajan ei tulisi antaa työskentelyn tässä vaiheessa minkäänlaista sanallista arviointia, vaan hänen tehtävänsä on vain kannustaa ryhmäläisiä ja kuljettaa tuntia sujuvasti eteenpäin niin, että tehtävät seuraavat toisiaan ilman tarpeettomia pysähdyksiä tai analyysituokioita (Katarsis 2001, 170). Ymmärrän Leikkosen tarkoituksen siitä, että toiminnallisuus ei saisi keskeytyä työskentelyn alkuvaiheessa, mutta olen itse havainnut että jossain vaiheessa oppituntia on hyvä myös sanallisesti purkaa ja analysoida lyhyesti tehtyjä harjoitteita. Pääpainona opetuksessa olen pitänyt tekemistä, mutta jokaisen opetustuokion loppuvaiheessa olen pitänyt yhteenvedon tehdyistä harjoitteista ja ennen kaikkea siitä, miksi toteutimme kyseiset harjoitteet. Olen havainnut, että monet teatteri-ilmaisua opettavat ovat keränneet ”työkalupakkiinsa” lukuisia harjoitteita ja täyttävät tuntinsa etenemällä harjoitteesta toiseen perustelematta, tai jopa ymmärtämättä, sitä miksi juuri kyseistä harjoitetta käytetään tai mitä näyttelijäntyyön tai ryhmän valmiuksia se mahdollisesti tukee. Opettajan päämäärättömyys tai toiminnan perustelemattomuus aiheuttaa ryhmässä usein hämmennystä ja siksi on hyvä jäsentää tehtyjä harjoitteita myös verbalisesti.

Edellä mainitsemistani harjoitteista korostaisin sanallisessa yhteenvedossani ryhmälle teatterin kollektiivisuuden merkitystä ja mainitsisin, että jokaisen yksilön toiminnan teatterissa pitää palvella yhteistä päämäärää. Rinnastaisin teatteria esimerkiksi joukkuepeleihin. Selventäisin myös hieman, mitä on toista tukeva näyttelijäntyyö ja painottaisin, että kuunteleminen on äärimmäisen tärkeää ja jo se on aktiivinen teko näyttämöllä. Mainitsisin myös, että näyttelijän tulee poikkeuksetta reagoida salamannopeasti vallitseviin, yllättäviinkin olosuhteisiin. Hänen tulee ottaa tarjouksia vastaan ja tehdä vastatarjouksia, eli toisin sanoen suostua toisen ideoihin ja myös itse tuottaa uusia ideoita ja tekoja. Edelleen kertoisin ryhmälle, että spontaanisuus on avain toimivaan läsnäoloon. Voi olla jopa hämmäntynyt tai täysin tyhjöpäinen, kunhan vain on spontaani ja toimii. Toteaisin, että ennakoiminen ja liiallinen valmistelu ennen omaa ”suurta tekoa” vievät vain luovuudelta ja läsnäololta terän. Saattaisin vielä hieman kärjistää sanomalla, että näyttämöllä yleisö haluaa nähdä tekijän, joka toimii ja miettii vasta sitten. Lopuksi kiittäisin ja motivoisin ryhmää toteamalla, että te itseasiassa teitte kaiken sen, mistä äsken puhuin ja että se ei ole yhtään sen vaikeampaa.

Sanallisessa yhteenvedossa on mielestäni tärkeää jäsentämisen lisäksi myös se, että istuttaa ryhmän tietoisuuteen käsitteitä, joiden parissa tullaan myös jatkossa toimimaan. Tässä yh-

teydessä voisi ehkä puhua myös eräänlaisesta käsitteiden alitajuisesta ”koukuttamisesta”, joka lunastuu opetusprosessin edistyessä.

Opetuskertaa ei mielestäni ole hyvä kuitenkaan päättää pelkkään puheeseen, vaan lopettaa se yhteiseen rentoutukseen tai kevyeen harjoitteeseen, johon kaikki pääsevät osallisiksi. Kiitän opetuksen jälkeen aina ryhmää hyvästä työstä, kerron että he tekivät tunnista ainutlaatuisen ja pyydän heitä vielä kerran antamaan isot aplodit itselleen ja ryhmälleen.

Opetuksen alkuvaiheissa olen työskennellyt myös erilaisten sokkoleikkien ja luottamusharjoitteiden parissa. Olemme sulkeneet joitakin aisteja ja samalla herkistäneet toisia. Myös erilaiset kaatumis- ja kiinniottoharjoitukset ovat olleet käytössäni, riippuen aina hieman siitä, kuinka itse olen intuitiivisesti aistinnut ryhmän kykyä luottaa toisiinsa. Kaikista eniten hilpeyttä on herättänyt käyttämäni ”Minä kaadun!”-harjoitus, jonka yksinkertainen idea on se, että ryhmä kävelee tilassa ympäriinsä ja missä tahansa vaiheessa kuka tahansa saa huuata: ”Minä kaadun!” ja kaatua suoraan vartaloin kohti lattiaa. Muun ryhmän on salamannopeasti riennettävä kaatujan luo ja otettava hänet turvallisesti kiinni. Leikki saattaa olla oikeasti vaarallinen, joten en suosittele sitä kenellekään opettajalle, joka ei voi olla täysin varma ryhmän valmiudesta toteuttaa kyseistä harjoitetta. Pidän ”Minä kaadun!”-harjoitteesta, koska se pitää sisällään myös hienon metaforan koko teatterityön kollektiiviselle luonteelle: Jos näyttelijä oikeassa näyttämötilanteessa ”kaatuu” eli joutuu tilanteeseen, jossa menettää täysin kontrollin tai unohtaa vaikkapa repliikin tai käynnissä olevan tilanteen, muun ryhmän on riennettävä salamannopeasti auttamaan eli ”ottamaan kiinni” hädässä olevaa vieden näin koko esitystä kohti yhteistä päämäärää.

En ole koskaan nähnyt, että kenelläkään olisi ollut otsa kurtussa poistuessaan oppitunnilta, jossa on työskennelty teatterityön parissa edellä mainittujen tai vastaavien harjoitteiden parissa. Tämä on mielestäni osoitus siitä, että ryhmäytymiselle, luovuudelle, mielikuvitukselle ja luottamukselle on raivattu otollinen tila.

#### 4.2.2 Improvisaatio näyttelijäntyön opetuksessa

Improvisaatiosta näyttelijäntyön opetuksen välineenä on tullut minulle yksi tärkeimmistä opetuksellisista lähestymistavoistani ja käyttämistäni opetusmenetelmistä. Olen oman elä-

mäni monissa tilanteissa saanut improvisaatiosta ja ennen kaikkea Keith Johnstoneen opeista ja ideologiasta paljon konkreettisia välineitä työhön sekä arkeen niin opettajana, näyttelijänä, muusikkona, ohjaajana, kirjoittajana, kouluttajana kuin vanhempanakin.

Tytti Oittinen tarkentaa *Impron* epilogissa (1996, 215), että neljäkymmentä vuotta vanhan sivistyssanakirjan mukaan improvisaatio on valmistelematta tehty puhe tms. hengentuote, tuokiokyhäelmä (Jokamiehen sanakirja 1962). Uudempi tietosanakirja määrittelee hakusanan improvisoida seuraavasti: luoda esityksen yhteydessä, esittää tai sepittää valmistelematta; järjestää pikaisesti mielikuvituksen ja tarjolla olevien keinojen avulla (Weilin & Göösin tietosanakirja 1992). Etymologisesti termin alku on latinan sanassa *improvisus* (edeltä, ennalta näkemätön). Kantasana on toisen konjugaation epäsäännöllinen verbi *video, vidi, visum* eli nähdä, näkyä. Ablatiivin kanssa taipuva prepositio *pro* tarkoittaa edessä, puolesta ja etuliite *im-* kääntää sanan negaatiokseen. (Exertia latina, sanaluettelo 1960). Facta-tietopalvelun sivistyssanakirjan mukaan verbi *improvisoida* tarkoittaa esittämistä, luomista tai järjestämistä ennalta valmistelematta, hetken innoituksesta ([www.facta.fi](http://www.facta.fi) 2008).

Ensikosketuksen Johnstoneen ja teatteri-improvisaatioon sain vuonna 2000, kun osallistuin Jami Hyttisen (yksi improvisaatioteatteri Stella Polariksen alkuperäisiä näyttelijöitä) pitämälle improkurssille. Silloin ensimmäistä kertaa todella koin, mitä on läsnäolo ja vapaus näyttelijäntyössä. Myöhemmin olen hyödyntänyt Johnstoneen ajatuksia mm. toimiessani ala-asteella luokanopettajana ryhmässä, jossa ilmeni paljon levottomuutta sekä oppimisvaikeuksia. Juuri työni tuossa kouluyhteisössä, johon otin teatterin mukaan opetukseni välineeksi, oli vaikuttavin syy, miksi päätin hakeutua Stadiaan opiskelemaan teatteri-ilmaisun ohjaajaksi. Voin siis väittää, että Johnstone oli välillisesti yksi suurimpia alkusysäyksen antajia ja vaikuttajia ammatinvalintaani tarkasteltaessa. Keith Johnstone avasi mielikuvitukseni ja luovuuteni ”pullonkaulan”. Siksi olen halunnut viedä improvisaation näyttelijäntyön opetusmenetelmänä myös Skeneen ja käytäntö onkin osoittanut, että yksinkertaisten improvisaatioleikkien ja -pelien avulla on ollut antoisaa lähestyä näyttelijäntyötä, koska kyseiset leikit ja pelit pitävät sisällään koko näyttelijäntyön peruseriaatteet pähkinänkuoressa.

Improvisaation kautta on ollut helppoa esimerkiksi havainnollistaa fyysisiä näyttämötilanteita, vuorovaikutusta, erilaisia asenteita ja ihmistyyppejä sekä osoittaa, kuinka tärkeää on näyttämöllä tekemisen rauha ja se, että keskittyy vain yhteen asiaan kerrallaan. Improvisaa-

tio työvälineenä tukee nuorten oman innostuksen, luovuuden ja mielikuvituksen lapsenomaisen kirkkauden löytämistä ja ylläpitämistä. Myös teatterityön vaatima ryhmässä toimimisen saumattomuus on improvisaatiossa koko ajan läsnä.

Jouni Leikkonen sijoittaa artikkelissaan improvisaation näyttelijäntyylin opetuksessa vasta neljännelle askelmalle (Katarsis 2001, 181), mutta omassa opetuksessani improvisaatio on mukana jo aivan ensimmäisistä alkuharjoitteista (esim. edellisessä alaluvussa kuvailemani harjoitteet) lähtien, vaikka en improvisaatiota sanallisesti olekaan siinä vaiheessa ryhmälle vielä korostanut.

Improvisaatiota näyttämötaiteessa on ollut olemassa yhtä pitkään kuin näyttämötaidettakin; antiikin Kreikan komedioissa ja satyyrinäytelmien pohjalta kehittyneissä farsseissa hyödynnettiin merkittävästi improvisaatiota ja antiikin Roomassa oli suosittua karkea ja rahvaanomainen kansankomedian muoto atellaani, joka perustui pääosin improvisointiin. Atellaanin piirteitä on säilynyt erityisesti 1500-luvun Italiassa syntyneessä *commedia dell'artessa*, joka myös oli eräänlainen improvisaatioteatterin muoto. Juonikuviot ja roolihenkilöt tosin olivat ennalta sovittuja, mutta replikointi tapahtui pääosin improvisoidusti. Tyyllilaji säilyi suosittuna 1700-luvulle asti. (www.facta.fi 2008.) 1890-luvulla mm. Konstantin Stanislavski ja Jacques Copeau hyödynsivät improvisaatiota näyttelijöiden opetuksessa ja esitysten harjoituksissa. Myös esim. vaudevillessä on hyödynnetty yleisön reaktioita ja kommentteja sketsien improvisoinnissa. Modernin amerikkalaisen teatteri-improvisaation syntyä pidetään kuitenkin Viola Spolinin teatterikokeiluja 1940-luvulla. Niissä Spolin korosti luovuutta ja mukavuutta lähtökohtana näyttelijän ilmaisuvoiman vapauttamiseksi. (www.wikipedia.fi 2008.)

Keith Johnstone on kehittänyt teatteri-improvisaatiota 1950-luvulta lähtien ohjaten oppilaitaan kohti spontaanimpaa näyttelijäntyytä. Johnstonen teosta *Impro: Improvisation and the Theatre*, 1979 (suom. *Impro: Improvisoinnista iloa elämään ja esiintymiseen*, Routarina, 1996) on käännetty lukuisille kielille. Sitä pidetään yleisesti improvisaation perusteoksena. Sen sisältämät harjoitukset ja periaatteet muodostavat toimivan ideologisen ja käytännöllisen perustan improvisoinnille ja luovan mielikuvituksen kehittämiseksi. (Impro 1996, 7.)

Tyrmääminen, tarjous ja hyväksyminen ovat termejä, joita yleisesti pidetään Johnstonen improvisaatiometodin tärkeimpinä avainsanoina. Johnstone mainitsee, että tyrmääminen on eräs aggression muoto. Hän toteaa tämän siksi, koska jos käynnistää kohtauksen, jossa kahden oppilaan pitäisi sanoa ”minä rakastan sinua” toinen toisilleen, he melkein aina hyväksyvät toistensa ideat. Samassa yhteydessä Keith mainitsee, että jos sanoo kahdelle kokemattomalle improvisoijalle ”aloittakaa jotain”, he todennäköisesti alkavat puhua, koska puhe tuntuu turvallisemmalta kuin toiminta. Näin he tyrmäävät kaikki väylät kehittää toimintaa eteenpäin. Johnstone tekee selväksi, että pelästyneiden improvisoijien motto on: ”Kun epäilet, sano ’ei’.” Todellisessa elämässä useimmat meistä ovat taitavia toiminnan tukahduttamisessa. Improvisaatiossa mekanismi pitää kääntää pääläelleen, jolloin syntyy automaattisesti tilanteita, jotka ruokkivat itse itseään. (Johnstone 1996, 93-94.)

Tarjoukseksi Johnstone kutsuu kaikkea, mitä näyttelijä tekee. Jokainen tarjous voidaan joko hyväksyä tai tyrmätä. Tyrmäämistä on kaikki, mikä estää toimintaa kehittymästä tai mikä pyyhkii pois vastaanäyttelijän toiminnan edellytykset. Kielteinen vastaus ei aina ole tyrmäämistä. Esim. ”Olen saanut tarpeekseni sinusta! Ole hyvä ja poistu!” ”En poistu, hyvä herra.” Se, mikä kehittää toimintaa eteenpäin, ei ole tyrmäämistä. (Johnstone 1996, 96-97.)

Spontaanisuus syntyy siitä, kun näyttelijät tarjoavat ja hyväksyvät vuorotellen. Paras tarjous on usein sellainen, että vastaanäyttelijälle jää mahdollisuus määritellä se, esim. jonkin esineen antaminen tai sillä toimiminen. Jos Johnstonen improvisaatiometodi pitäisi kuvailla mahdollisimman lyhyesti, se olisi kaksi sanaa: JOO-JA. ’JOO’ tarkoittaa ennen kaikkea hyväksymistä ja yhteiseen toimintaan mukaan lähtemistä ja ’JA’ uuden tarjouksen tekemistä, jonka jälkeen hyväksymällä (JOO) mahdollistuu näyttämötilanteen kehittyminen. JOO-JA-ketjua jatkamalla syntyy väkisinkin toiminnallinen viitekehys, joka sysää automaattisesti tarinaa eteenpäin.

*Näyttelijä, joka hyväksyy kaiken, mikä tapahtuu, vaikuttaa yliluonnolliselta; se on improvisaation hienoin asia: päästä kontaktiin ihmisten kanssa, jotka ovat vapaita kaikista rajoituksista ja joiden mielikuviutus näyttää olevan ääretön.*

*(Keith Johnstone 1996, 96)*



David Mamet kehottaa myös teoksessaan *TOSI JA EPÄTOSI, Arkijärkeä ja harhaoppia näyttelijälle* näyttelijöitä hyväksymään:

*”Oppikaamme hyväksymistä. Se on parhaita avuja, mitä näyttelijällä voi olla. Kyky hyväksyä, toivoa, että asiat tapahtuisivat juuri niin kuin ne tapahtuvat. Se on onnellisen elämän alku ja juuri ja se on näyttelijän viisauden alku ja juuri. Hyväksyminen. Koska kyky hyväksyä lähtee tahdosta ja tahto on henkilön lähde. Älä kiellä mitään, älä keksi mitään – hyväksy kaikki ja ryhdy tositoimiin.”*

*(David Mamet, 2002, 89-91)*

Tyrmäämistä ja sen tunnistamista eri tilanteissa olen lähestynyt Skenessä mm. erilaisilla harjoituksilla, joissa tyrmäämiselle annetaan lupa tai on jopa pyritty kilpailemaan kahdessa joukkueessa siitä, kumpi onnistuu tyrmäämään eniten ja näin onnistua vesittämään toiminnan kehittyminen. Näiden harjoitusten kautta moni oppilas on sisäistänyt hausalla tavalla, mitä improvisaatiossa ei pitäisi koskaan tapahtua.

Tyrmäämisen, hyväksymisen ja tarjouksen lisäksi olen lanseerannut skeneläisille muitakin ”sääntöjä”, jotka omalta osaltaan helpottavat ja tukevat improvisoidun tilanteen syntymistä, ylläpitämistä ja tarinan eteenpäin kuljettamista. Elinehtoja ovat kuunteleminen ja muiden aistien pitäminen koko ajan auki sekä esiintyjän oleminen ns. herkillä ja valmiina tekemään ratkaisuja eri tilanteissa joskus niukankin informaation pohjalta. Improvisaatio-opetuksen alkuvaiheessa olen keskittynyt myös kohtausten toiminnalla aloittamiseen ja yhteiseen toimintaan mukaan lähtemiseen ennen puheen tuottamista. Nämä takaavat sen, että näyttelijäntyö menee heti alussa fyysiselle asteelle, koska improvisaatiossa ovat aina vaarana tilanteet, joissa tuotetaan pelkkää replikointia. Replikointi ilman toimintaa ei johda tilannetta mihinkään ja se verhoutuu helposti turhaksi nokkeluudeksi ja sanalliseksi kikkailuksi.

Joskus olen teettänyt myös nk. repliikkirajoitteisia improvisaatioharjoituksia, joissa näyttelijällä on mahdollisuus kohtausten aikana sanoa ääneen vain tietty määrä repliikkejä. Tämä on yleensä aiheuttanut sen, että näyttelijä tarvitsee vähäisten repliikkiensä tueksi fyysisiä tekoja, jotka auttavat roolihenkilön pääsyä päämääräänsä. Toimimisen parissa työskentelyssä on hyvä tehdä oppilaille selväksi myös asia, jota kutsun ”mömmäämiseksi”. Se tarkoittaa käytännössä sitä, että toiminta joka on syntynyt, viedään myös loppuun asti. Olen havainnut, että jotkut oppilaat ovat ymmärtäneet uuden tarjouksen tekemisen tarjouksena aloittaa

kokonaan uusi toiminta, mikä ei kuljeta tilannetta eteenpäin. Uusi toiminta on mahdollista aloittaa vasta, kun edellinen on viety loppuun saakka.

”Riko rutiini!” on eräs keskeinen asia, jonka pyrin aina improvisaation parissa opettamaan. Se tarkoittaa sitä, että tarinoita tai mielenkiintoisia tilanteita ei tarvitse yrittää väkisin keksiä, vaan rikkomalla olemassaolevan rutiinin tilanne etenee automaattisesti mielenkiintoiseen suuntaan. Kukaan ei jaksakaan seurata tilannetta vaikkapa normaalista arki-aamusta; henkilö pukee päälle, menee keittiöön, tekee aamupalaa, lukee lehteä ja syö, lähtee töihin jne., vaan tämä rutiini pitää rikkoa. Henkilö saattaisi esim. nähdä lehdessä extyttöystävänsä kuolinilmoituksen, kaataa kahvin syliinsä ja toiminta etenisi taatusti mielenkiintoiseen suuntaan. Tarinan edetessä syntyy uusia vallitsevia rutiineja, jotka täytyy vuorostaan rikkoa. Olen joskus havainnut ongelmaksi sen, että jotkut oppilaat yrittävät keksiä todella kiinnostavia rutiineja, minkä luokittelun myös jonkinasteiseksi yritykseksi ratkaista näyttämötilanne olemalla nokkela. Paras mahdollinen rutiini on jotain todella arkipäiväistä ja tylsää.

Joskus olen helpottanut rutiinin rikkomista kehottamalla oppilaitani innostumaan toinen toistaan yltiöpäisemmin esim. leivän voitelemisesta tai kengännauhojen sitomisesta. Lupa tähän yltiöpäiseen innostumiseen on aiheuttanut yleensä mahdollisimman epäsovinnaisia käyttäytymismalleja, jotka väkisininkin johtavat tilanteeseen, jossa rutiini rikotaan (esim. jos joku päättää alkaa voidella leivän sijasta vaikkapa itseään tai joku haluaa solmia kengännauhansa kiinni ovenkahvaan). Tilannetta on helppo jatkaa, koska se ruokkii itse itseään ja uusia herkullisia tarjouksia syntyy automaattisesti.

Erästä soveltamistani improvisaation perusharjoitteista käytän nimeä assosiaatiopatsasketju. Se on siinä mielessä hieno harjoitus, että sitä voi käyttää hyvin monitasoisilla ryhmillä aina vasta-alkajista improvisaatiotyöskentelyssä pidemmälle edistyneisiin, ja että se pitää koko improvisaation perusajatuksen sisällään. Harjoitus etenee seuraavasti: Ryhmä muodostaa piirin ja tarkoituksena on muodostaa kehän keskelle kolmen henkilön patsaita. Henkilöille, jotka ovat edistyneet improvisaatiossa pidemmälle, voi käyttää patsaiden sijasta toiminnallisia tilanteita eli ns. herättää patsaat eloon. Alussa yksi henkilö tekee ensimmäisen tarjouksen menemällä kehän keskelle ja sanoo esimerkiksi: ”Olen kukka.” ja esittää kukkaa. Sen jälkeen kuka tahansa voi hyväksyä tarjouksen ja mennä täydentämään kuvaa

oman spontaanin reaktion ja assosiaationsa pohjalta esimerkiksi: ”Olen kastelukannu.” Kolmas voi astua kuvaan: ”Olen vesi, joka ryöppyää!” ja patsas on valmis. Ensimmäinen, joka on asettunut kuvaan, saa valita jäljelle jääneistä kahdesta yhden esimerkiksi: ”Valitsen veden, joka ryöppyää.” Tämän tulee jäädä tyhjään tilaan aloittamaan uusi assosiaatioketju: ”Olen vesi, joka ryöppyää” - ”Olen kanootti.” - Olen Ahti, joka syö kanootin!” ja niin edelleen.

Ei ole vakavaa, jos joistakin patsaista muodostuu usemman kuin kolmen henkilön ryhmiä. Tärkeää on se, että tarjouksista ja hyväksymisistä syntyy spontaanisti selkeä ketju ja leikki etenee aina uuteen assosiaatioon ja että ratkaisuja tehdään yhtään arvottomatta tai ennakoimatta. Opettajan on hyvä kehottaa oppilaitaan astumaan kehään, vaikka mielessä ei olisi vielä yhtään ideaa. Idea yleensä syntyy, kun liittyy itsensä ensin fyysisesti olemassaolevaan kuvaan tai tilanteeseen. On hyvä myös todeta ryhmälle, että assosiaation sisällöllä ei ole mitään merkitystä, vaan tärkeämpää on uskaltaa rohkeasti astua tilaan ja tehdä ensimmäisen assosiaatioimpulssin pohjalta oma teko tai kuvan täydennys suhteessa edelliseen. Harjoitus kannattaa päättää siihen, että koko ryhmä muodostaa yhden ison patsaan, missä assosiaatioketjua jatketaan aina viimeiseen ryhmäläiseen saakka. Silloin jokainen kokee varmasti olevansa harjoitteeseen osallinen. Jokainen on tärkeä. Jokainen on osa kuvaa. Alkuvaiheessa tämänkaltaisen harjoite voi olla keskeinen osa koko oppitunnin sisältöä. Myöhemmässä vaiheessa vastaava harjoite toimii esim. hyvänä lämmittelynä ja virittää ryhmän sopivasti improvisaation äärelle.

Vaikka olenkin pääsääntöisesti hyödyntänyt improvisaatiota näyttelijäntyön opetuksen välineenä, olen soveltanut sitä Skenessä myös musiikilliseen ja tanssilliseen ajatteluun ja ilmaisuun. Olen mm. teettänyt fyysisiä kontakti-improvisaatioharjoitteita, joissa on käytetty samoja lainalaisuuksia esim. tarjouksen ja hyväksymisen suhteen, mutta pelkästään omaa kehoa käyttämällä. Tällainen työskentely on verrattavissa esim. tanssiteatteriin tai nykytanssiin ja olen havainnut, että monien nuorten kehotietoisuus on lisääntynyt osittain tämänkaltaisen työskentelyn pohjalta ja tanssilliselle ilmaisulle on alkanut löytyä selkeitä ajatuksia ja päämääriä. Musiikkia ja ennen kaikkea laulujen tulkitsemista roolihenkilön näkökulmasta käsin olen toisinaan lähestynyt ryhmien kanssa niin, että olen improvisoidun kohtausten ulkopuolelta antanut pianistille ja kohtauksessa mukanaoleville ohjeen esittää esim.

jokin tuttu kappale, mutta kuitenkin pyytänyt pitämään näyttämötilanteen yllä ja jopa vieämään sitä eteenpäin, jos musiikki tai tilanne ovat tarjonneet siihen mahdollisuuden.

Kaiken kaikkiaan olen sitä mieltä, että improvisaation parissa työskentely kehittää monipuolisesti oman ilmaisun ja esiintyjyyden ominaisuuksia ja tarvittavia valmiuksia, juuri sellaista herkkyyttä, vapautta, spontaaniutta, rohkeutta, tilannetajua, läsnäoloa ja kvaliteettia, joita musiikkiteatterin parissa toimivalta artistilta työelämässäkkin vaaditaan. Improvisaation ideologia tukee mielestäni kaikkia esittävän taiteen osa-alueita ja siksi se on ollut erittäin käyttökelpoinen väline myös Skenessä, jossa monipuolinen esiintyjyys on yksi tärkeimmistä opetuksen tavoitteista. Keith Johnstone kiteyttää seuraavassa hienosti sen, mihin myös itse improvisaatiota opettamalla pyrin:

*”Oppilaita täytyy huiputtaa uskomaan, että sisällöstä ei kannata huolehtia, se huolehtii itse itsestään, muuten he eivät koskaan pääse mihinkään. Samalla tavalla heille aluksi kerrotaan, että he eivät ole yhtä kuin mielikuvituksensa ja että heidän mielikuvituksellaan ei ole mitään tekemistä heidän itsensä kanssa ja että he eivät ole millään tavalla vastuussa siitä, mitä heidän mielensä tuottaa. Lopulta he oppivat hylkäämään kontrollin ja samaan aikaan harjoittamaan sitä.”*

*(Keith Johnstone, Impro 1996, 142)*

Kontrolli on loppujen lopuksi keskeinen asia näyttelijäntyössä. Improvisaation avulla haluan opettaa oppilaileni tietoisuutta omasta ilmaisusta ja kykyä käyttää ja kontrolloida improvisaation parissa tutuksi tullutta näyttelijäntyöntekniikkaa myös esim. valmiiden näytelmätekstien tai vaikkapa laulujen tulkitsemisessä. Improvisaatio tarjoaa mahdollisuuden sellaiseen kontrolliin, joka on kaukana liian ulkokohtaisesta itsensä tarkkailusta tai tavasta, joka suorastaan uhkuu suorittamista tai tulosvastuuta. Improvisaation parissa tutuksi tullut lausahdus: ”Moka on lahja!” ei ole turhaan tai vain hivin vuoksi ilmaan heitetty sananparsi. Jos esiintyjä antaa itselleen luvan virheisiin, tuo se kasapäin luovaa pääomaa kaikkeen ilmaisuun.

#### 4.2.3 Statusilmaisu

Improvisaatiotekniikoiden rinnalla olen opetustyössäni Skenessä käyttänyt nk. statusilmaisua. Myös sen opetuksellinen ideologia mukailee hyvin pitkälti Keith Johnstonen ajatuksia ja oivalluksia. Olen todennut ja hyväksi havainnut, että erilaisten statusten ja niiden

vaihtelujen avulla on erittäin voimallista toimia, kun haluaa todella fyysistä näyttelijäntyötä ja tehdä tilanteita näkyväksi. Minulle statusilmaisu edustaa ennen kaikkea roolihenkilöiden valtasuhteita ja sitä kuinka valta ilmenee eri tavoilla eri tilanteissa.

Status on hämmentävä termi, ellei sitä ymmärretä tekoina. Joku saattaa olla alhainen sosiaaliselta statukseltaan, mutta esittää korkeaa statusta tai päinvastoin. On siis hyvä edellyttää, että ymmärretään ero sosiaalisen ja esitetyn statuksen välillä. Nautimme kontrasteista sosiaalisen ja esitetyn statuksen välillä esim. jos pultsaria erehdytään pitämään liikemiehenä tai liikemiestä pultsarina. Siksi myös esim. Chaplin halusi näyttellä sosiaalisen hierarkian pohjimmaista ja sen jälkeen herkutella laskemalla kaikkien muiden statusta. (Johnstone 1996, 33.)

Klassinen ja paljon käytetty esimerkki on se, että näyttämötilanteessa alamaiset tekevät kuninkaan. Se on totta, mutta kun tulemme statusilmaisun pariin, voivat alamaiset ryhtyä, alussa ehkä hieman salaa, ilkkumaan kuningasta ja nousta tarinan edetessä jopa suurempaan statukseen kuin kuningas, siitä huolimatta että he edelleen tekevät toiminnallaan kuninkaasta kuninkaan. Tämänkaltaiset statusvaihtelut pitävät näyttämötilanteet elossa ja mahdollistavat sellaisen dynamiikan ja draaman syntymisen, jota myös yleisö esitykseltä kaipaa. Kukaan ei halua seurata kahta tuntia tarinaa vallankahvassa olevasta kuninkaasta ja hänen uskollisista alamaisistaan, vaan yleisö janoaa tarinan kuninkaasta, jonka alamaiset syöksevät vallasta ja alentavat pohjasakkaan, kunnes lopulta kuningas voi jälleen riistää vallan takaisin itselleen ja tuomita petturit kuolemaan.

Skenessä olen aloittanut statustyöskentelyn hyvin fyysisistä lähtökohdista, enkä ole lähtenyt alkuvaiheessa erittelemään oppilailleni sosiaalisen ja esitetyn statuksen eroa. Pyrkimykseni on yksinkertaisesti ollut erilaisilla statusharjoitteilla osoittaa oppilailleni, miten statukset vaikuttavat roolihenkilöiden keholliseen ilmaisuun ja ulkoiseen olemukseen. Skenessä oppilaat ovat alkaneet muovata kehoaan kohti tiettyä statusta antamieni ohjeiden mukaisesti. Käytän usein myös numeroita yhdestä kymmeneen. Yksi tarkoittaa mahdollisimman alhaista tai matalaa statusta eli alastatusta ja kymmenen mahdollisimman korkeaa tai ylhäistä statusta eli ylästatusta.

Aloitan statustyöskentelyn yleensä sillä, että pyydän oppilaitani kävelemään tilassa ristiin rastiin. Hetken kuluttua alan antaa oppilaille fyysisiä ohjeita. Pyydän heitä esim. jatkamaan kävelyä, mutta kääntämään jalkaterät aavistuksen verran sisäänpäin, mikä vaikuttaa luonnollisesti polvien asentoon, pieneen sisäkiertoon, mikä taas vaikuttaa lantion asentoon ja sitä myöten selkärankaan ja rintakehään, joka vetäytyy sisäänpäin saaden hartiat lysähtämään eteenpäin, pään jäädessä yleensä arasti hieman kallelleen. Tässä vaiheessa olen yleensä pyytänyt oppilaita ottamaan katsekontaktia toisiinsa selventäen samalla, että katse ei voi viipyä vastaantulijassa kovin pitkään. Tämä tapahtuukin yleensä vaistomaisesti, sillä kehon asento ja ulkoinen olemus antavat mielikuvan ujosta tai arasta henkilöstä, jolla ei ole paljon vaikuttamisen mahdollisuuksia eli valtaa toisiin henkilöihin. Katsekontaktin tulisi olla miltei vilkaisu toiseen henkilöön ja yleensä tällaisen alastatushenkilön katse muutenkin pälyilee päämäärättömästi vailla selkeää huomiopistettä.

Tämän jälkeen haluan vielä vahvistaa ryhmän kokemusta matalan statuksen esittämisestä sekä osoittaa kuinka tärkeää fyysisen asenteen tai olemuksen esittämisen lisäksi on esiintyjien väliin jäävä etäisyys ja tyhjä tila. En yleensä käytä opetuksessani kuvailevia mielikuvia, mutta kun ne liittyvät kiinteästi fyysiseen toimintaan kuten statusilmaisuuksiin, olen todennut mielikuvien olevan varsin käyttökelpoisia työkaluja. Mielikuva saattaisi näille alastatushahmoille olla esimerkiksi se, että he kuvittelevat ympärilleen pienen, heiveröisen saippuakuplan, jonka eivät tahdo särkyvän. Tämä aktivoi kaikki välittömästi välttelemään muita ja pienistä pälyilevistä katsekontakteistakin tulee vielä paljon vaarallisempia. Toinen toimiva mielikuva voisi olla, että alastatushahmot ajattelevat itsensä magneeteiksi, jotka hylkivät toinen toisiaan. Olen havainnut, että tämä jälkimmäinen mielikuva tarjoaa oivan esimerkin oppilaille ymmärtää kuinka merkityksellinen on etäisyys ja tyhjä tila, joka jää roolihenkilöiden väliin. Tässä vaiheessa on hyvä saada hahmot suhteuttamaan omia liikkeitään ympärille jäävään tyhjään tilaan. Käsien ja käsivarsien liikeratojen tulisi kulkea hyvin läheltä omaa kehoa. Ajatus siitä, että liike jää em. heiveröisen saippuakuplan sisään helpottaa monesti toimimista; jonkun tekee mieli nyplätä paidanhelmaansa, toisen purren hermostuneesti kynsiään, joku taas kätkeytyy pois ulkomaailmasta laittamalla käsivartensa ns. puuhkaan toisen pujotessa kädet pelokkaasti taskuunsa. Kerron oppilaille, että tämä on status numero yksi ja sen jälkeen pyydän heitä rentouttamaan kehonsa hetkeksi ravistelemalla käsiään ja jalkojaan.

Ylästatusta olen lähestynyt oppilaideni kanssa samankaltaisella fyysisellä menetelmällä: Olen pyytänyt oppilaita taas kävelemään tilassa ja hetken päästä avaamaan jalkateriään hieman ulospäin, mikä luonnollisesti vaikuttaa polvien pieneen ulkokiertoon, lantion ja rintakehän avautumiseen, hartioiden ryhdistäytymiseen ja ylväästi kannettuun päähän ja leukaan, jota voi nostaa aavistuksen verran ylöspäin. Oppilaiden löydettyä ylästatuksen fyysisen olemuksen, olen jälleen edennyt katsekontaktiin. Se on pitkä ja määrätietoinen tai ollessaan lyhyt, on päätös olla katsomatta jotakin toista silmiin tietoinen, jopa halveksuva teko. Katsekontaktia saattaa helpottaa ohje katsoa muita ns. nenänvartta pitkin. Se tuo tekijälle heti mielikuvan leuhkasta, paikkansa tietävästä ja omahyväisestä roolihenkilöstä, jolla on kaikki maailman valta käsissään.

Työskentelyä syventävänä ja helpottavana mielikuvana ylästatuksenkin kanssa toimii esim. kupla, joka tällä kertaa on valtava ja särkymätön esim. panssaria. Ylästatushahmo ei pelkää jättää tilaa ympärilleen tyhjäksi, vaan voi röyhkeästi työntyä panssarikuplansa kanssa toistenkin henkilöiden reviirille. Käsien liikeradat ovat määrätietoisia ja isoja ja tässäkin tapauksessa toimintaa helpottaa mielikuva siitä, että käsien toiminta tapahtuu kuplan sisällä. Ylästatushahmon käsien ja käsivarsien liikkuminen tapahtuu mahdollisimman kaukana omasta kehosta, aivan ”panssarikuplan” reunoja hipoen. Olen nähnyt oppilaideni esim. intoutuvan syyttävästi osoittelemaan kaikkia muita läsnäolijoita, tuulettamaan suuresti käsillä omia kasvojaan, puhuvan handsfree-laitteeseen niin, että toinen käsi pitää kännykkää korkealla ilmassa ja toinen käsi mikrofonia ylväästi kasvojen edessä tai katsovan kelloa niin suurelkeisesti ja mahtailen, että koko maailma olettaa sen olevan kallis Rolex. Saatuamme harjoituksen loppuun, kerron oppilailleni, että tämä on status numero kymmenen.

Kun oppilaani ovat saaneet fyysisen kokemuksen statusten ääripäistä, olen edennyt työskentelyssä seuraavasti: Pyydän oppilaita kävelemään tilassa normaalisti omana itsenään ja samalla pohtimaan, mihin sijoittaisi oman statusensa numeroasteikolla 1-10. Joskus olen pyytänyt heitä samaan aikaan katselemaan tilassa muita ryhmäläisiä ja antanut tehtäväksi etsiä vertaisiaan, jotka ilmaisevat suurinpiirtein samaa statusta. Se ei ole helppoa, mutta olenkin vain yksinkertaisesti halunnut kehittää oppilaitani olemaan tarkkanäköisempiä ja tietoisempia statusta ilmaiseviin fyysisiin, ulkoisiin seikkoihin. Jossain vaiheessa alan huu-della numeroita yhden ja kymmenen väliltä suhteellisen mielivaltaisessa järjestyksessä ja pyydän oppilaitani reagoimaan kehollaan numeroa vastaavaan statukseen. Tämäkään tehtä-

vä ei ole helppo, mutta sen tarkoitus ei olekaan oppia suvereenisti hallitsemaan jokaisen statuksen ilmaisemaa pientä vivahde-eroa esim. yhdeksän ja kymmenen välillä, vaan antaa oppilaille kokemus siitä, että statusilmaisulle on erittäin olennaista ja ominaista se, että statusta ei pyritä naulitsemaan vain johonkin tiettyyn statukseen, vaan sille pitää antaa varaa liikkua (esim. aikaisempi esimerkkini kuninkaasta ja alamaisista). Tässä vaiheessa oppilaiden ei ole tarkoitus edes yrittää muodostaa jonkinlaista roolihenkilön sisäistä logiikkaa sille, miksi status vaihtuu lennossa nopeasti, vaan tarkoitukseni on tuottaa oppilaille lihasmuistiin jonkinlainen tietoisuus tai kehollinen jälki siitä, kuinka statukset ilmenevät koko numeroasteikolla 1-10.

Statustyöskentelyn edettyä siihen pisteeseen, että oppilaiden kehossa on jo jonkilaista tuntumaa siihen, miten status fyysisesti ilmenee, on hyvä edetä tilanteisiin, joissa hahmojen väliselle vuorovaikutukselle ja näyttämötilanteiden kehittymiselle jää enemmän tilaa. Teetän usein oppilaille harjoituksen, jossa puolet ovat ylästatushahmoja ja puolet alastatushahmoja. Alussa laitan heidät vain toimimaan tilassa ja käyttäytymään niiden lainalaisuuksien mukaan, joita olemme jo statuksista opetelleet. Statustyöskentelystä alkaa hiljalleen muodostua toimintaa, joka muistuttaa jonkilaista peliä: Alastatushahmot pyrkivät kaikin keinoin välttelemään ylästatushahmoja, olemaan huomaamattomia tai kuuliaisia ja suojelevat pientä saippuakuplaansa särkymästä ylästatushahmojen tunkeutuessa häikäilemättömästi panssarikuuliensa kanssa heidän reviereilleen käskyttäen ja halveksuen näitä alempiarvoisia resukoita. Rooleja on hyvä vaihtaa jossain vaiheessa päittäin.

Coctailkutsut ovat yksi harjoitus, jonka olen teettänyt tässä työskentelyvaiheessa. Harjoitus on melkein sama kuin edellinen, mutta tilannetta, jossa henkilöt toimivat, on määritelty hieman tarkemmin: He ovat coctailkutsuilla tai yhtä hyvin taidegallerian avajaisissa. Puhetta voi tuottaa vaikkapa seinillä olevista kuvitteellisista tauluista. Joskus olen antanut tätä harjoitusta teettäessäni kutsuilla oleville henkilöille muoviset shampanjalasit ja tarjottimia käyttöön pelivälineiksi. Olen havainnut, että statustyöskentelyssä on hyvä tuoda pelivälineiksi ja rekvisiitaksi konkreettisia esineitä ja asioita. Jos annan vaikkapa alastatusta esittäville siivoojalle pelivälineeksi oikean pölyhuiskan, on paljon mielenkiintoisempaa nähdä tuon pölyhuiskan pieni ja varovainen liikerata kuin joutua kuvittelemaan siivoja pyyhkimässä pölyjä täysin miimisesti. Tai jos annan coctailkutsujen alastatusta esittäville tarjoilijalle oikean tarjottimen, on mielenkiintoista nähdä juuri se, kuinka pienesti ja varovaisesti



hän pyrkii tarjotinta liikuttelemaan muun juhlaväen seassa, varsinkin kun ylästatushahmot huitovat käsillään isosti ja joku saattaa yhtäkkiä pamauttaa voimalla tyhjän shamppanjalasin tarjoilijan tarjottimelle. Oikea rekvisiitta toimii statustyöskentelyssä hyvänä tukena, ilmenevän vallan tai vallattomuuden välineenä ja auttaa huomattavasti roolihenkilön ilmaisua luoden toiminnallisia edellytyksiä ympärillä olevan tilan suhteen ja eri statusta esittävien henkilöiden välille.

Tilanteen lisäksi olen määritellyt lennosta myös joitakin roolihahmoja: mm. ylästatusta esittävä taiteilija, jonka taidegallerian avajaisista on kyse, ylästatusta esittävä cocktailkutsujen pitäjä, alastatusta esittävä toimittaja, tarjoilijoita, julkkiksia, siivoojia, vartijoita, kiinteistön omistaja, tilaisuuden rahoittaja, alastatusta esittävä taiteilijan puoliso jne. Olen antanut kutsujen kehittyä rauhassa omalla painolla, mutta lopulta olen tuonut tilanteen ulkopuolelta statuspeliin hieman uusia elementtejä: Olen esim. pyytänyt alastatushahmoja irvistelemään mahdollisimman suuresti ylästatushahmojen selkien takana aina kun siihen tarjoutuu mahdollisuus. Olen antanut ylästatusta esittäville luvan rangaista, vaikkapa potkut antamalla siihen, jos he saavat alastatushahmot irvistelystä tai kielen näyttämisestä kiinni itse teossa. Joku alastatushahmo saattaa ehtiä suivaantua jo ennen potkujen antamista niin kovasti, että on päättänyt nousta itse ylästatukseen kaataen shamppanjaa tilaisuuden järjestäjän niskaan ja ilmoittaen eroavansa itse.

Lisäelementtien mukaantuomisella olen hiljalleen halunnut lähestyä oppilaideni kanssa juuri sitä sosiaalisen ja esitetyn statuksen eroa, josta olen jo tämän luvun alkupuolella maininnutkin. Henkilöistä yksinkertaisesti tulee mielenkiintoisempia, kun esim. taiteilijan gallerian avajaistilaisuus on täysi skandaali; tarjoilijat kaatavat shamppanjaa juhlavieraiden päälle, jokin taideteos revitään palasiksi tai sytytetään palamaan, taiteilijan vaimo on taiteilijan kurkussa kiinni ja rahoittajat päättävät lopulta vetää taiteilijalle myönnettyt suuret apurahat pois jne. Ylästatusta esittävän taiteilijan sosiaalinen status pyöritetään pohjamudissa, mutta nautimme suunnattomasti tilanteesta, jos näemme siitä huolimatta taiteilijan esittävän esim. lehdistölle mahdollisimman korkeaa statusta.

Näyttämötilanteesta tulee sitä elävämpi, mitä enemmän statukset roolihenkilöiden välillä vaihtelevat. Olen käyttänyt statusvaihtelujen opettamisessa lähinnä kolmea peliä: (1) status vaihtuu kosketuksesta-peli, (2) peli, jossa korkea status on aina sillä joka istuu tuolilla ja (3)

pelejä, jossa kahden näyttelijän status vaihtuu kohtauksen aikana. Tässä vaiheessa olen vielä käyttänyt statusten ääripäitä numero yhtä ja kymmentä, vaikka pelkästään niillä toimiminen ei yleensä tuo kovin luonnollista lopputulosta. Ääripäät palvelevat kuitenkin vielä tässä vaiheessa sitä tarkoitusta, että statustyöskentelyn toiminnallinen ajatus jäsentyy oppilaille paremmin.

Harjoitusten periaatteet ovat varsin yksinkertaisia; 'Status vaihtuu kosketuksesta-pelissä' on kaksi näyttelijää. Toinen aloittaa tilanteen esittämällä korkeaa statusta ja toinen matalaa. Muuten edetään improvisaatiosta tutuksi tulleiden tekniikoiden mukaisesti. Aina kun henkilöt koskettavat toisiaan, on molempien vaihdettava statustaan. Muutoksen ei tarvitse olla muutos suoraan ääripäästä toiseen, vaan statusta voi liu'uttaa hiljalleen kohti toista ääripäätä. Kun henkilöt koskettavat toisiaan uudelleen, on aika taas vaihtaa statusta. Joskus harjoitusta voi helpottaa tai tarkentaa sillä, että antaa henkilöille luvan puhua ainoastaan silloin, kun tapahtuu tai on juuri tapahtunut kosketus. Tämä helpottaa yleensä kohtauksen rullautuutta rauhoittaen tilannetta sekä antaen henkilöille enemmän suuntaa ja syytä tahdolleen koskettaa toista roolihenkilöä. Oma statusta suhteessa toisen statukseen on myös helpompi peilata tilanteessa, jossa on enemmän hiljaisuutta kuin replikointia.

'Status vaihtuu sen mukaan, kumpi istuu-peli' etenee lähes identtisesti. Tässä harjoituksessa on myös kaksi näyttelijää. Toinen (esim. lääkäri) aloittaa kohtauksen istumalla tuolilla ja esittää korkeaa statusta, toinen (esim. potilas) seisoo ja esittää matalaa. Kun korkeaa statusta esittävä nousee penkiltä ylös, toisen on kehitettävä joku syy mennä tyhjälle tuolille istumaan. Samanaikaisesti statukset roolihenkilöiden välillä vaihtuvat. Tässäkään harjoituksessa statusmuutoksen ei tarvitse tapahtua silmänräpäyksessä, vaan muutokselle tai päätökselle mennä tuoliin istumaan voi antaa rauhassa aikaa. Joskus olen kiikuttanut esitystilanteeseen kaksi tuolia, jotta on tarjoutunut mahdollisuus myös siihen, että molemmat roolihenkilöt esittävät paikoitellen samaa statusta. Pelin voi aloittaa myös niin, että istuva edustaa aina matalaa statusta ja seisova korkeaa. Pidemmälle edistyneet oppilaat voivat aloittaa kohtauksen tällaisella statuspelillä, mutta kohtauksen edistyessä pelistä voidaan yhtä hyvin myös luopua, jos vaihtelua statusten välillä silti tapahtuu.

Kolmas käyttämäni statusvaihteluharjoitus antaa hieman enemmän pelivaraa. Siinä toinen näyttelijöistä aloittaa kohtauksen esittämällä korkeaa statusta ja toinen esittämällä matalaa

statusta. Idea kaikessa yksinkertaisuudessaan on se, että kohtausten aikana henkilöiden statusten tulee vaihtua: esim. ryöstötilanne, jossa vaikkapa joku pomo (ylästatus) tulee jääte-lökioskille paksun lompakkonsa kanssa. Kulkuri (alastatus) tulee väijymään paikalle, huoma paksun lompakon, kolkkaa pomon, ryöstää lompakon ja häipyä ylästatuksen voimin tilanteesta pois, pomon jäädessä alastatusta esittämällä pitelemään päätään ja huutelemaan apua. Näiden pelien avulla oppilaani ovat viimeistään oivaltaneet, mistä statusilmaisussa on kyse ja mitä suurta lisäarvoa statuksien tunnistamisella ja niiden käyttämisellä voi näyttämötilanteissa olla.

Keith Johnstone oli nähnyt 1960-luvulla Moskovon Taiteellisen Teatterin version Kirsikka-puistosta ja vaikutelma oli ollut Johnstonen mukaan teatraalinen. Näytelmän henkilöt olivat valinneet kaikista voimakkaimman mahdollisen päämäärän toiminnalleen ja Johnstone oli kysynyt itseltään, mikä olisi vaikutus, jos henkilöt valitsisivat heikoimman mahdollisen päämäärän toiminnalleen, sellaisen mitä Johnstone olisi näkemillään henkilöillä saattanut todellisuudessa nähdä. Tämän kokemuksen jälkeen Johnstone oli itse aloittanut ensimmäiset statusharjoitukset pyytäen näyttelijöitä saamaan statuksensa vain hieman vastaanäyttelijän statuksen ylä -tai alapuolelle. Näyttelijät tuntuivat ymmärtäneen ohjeen täydellisesti ja työn jälki oli muuttunut oleellisesti. Kohtauksista tuli aitoja ja näyttelijät vaikuttivat todella tarkkanäköisiltä. Pian he huomasivat, että jokainen liike ja äänensävy ilmaisee statusta ja että mikään toiminta ei olekaan loppujen lopuksi sattumanvaraista tai päämäärätöntä. Johnstone toteaa, että normaalisti on 'kiellettyä' havaita statusvaihteluita, paitsi konfliktitilanteissa. Todellisuudessa statusten vaihtelu jatkuu kuitenkin koko ajan. Johnstone mainitsee valaisevan esimerkin ankoista, joiden voi huomata nahistelevan puistossa, mutta huomaamatta jää, miten tarkkaan ne varovat sotkeutumasta toistensa asioihin silloin, kun ne eivät nahistele. (Johnstone 1996, 30-31.)

Ankkojen keskinäistä nokkimisjärjestystä vastaavaa näyttämötilannetta olen lähestynyt statuspelillä, johon tarvitaan neljä henkilöä ja kolme pitkää ilmapalloa. Valtahierarkia muodostuu seuraavasti: henkilö A saa rangaista kaikesta mahdollisesta lyömällä ilmapallolla henkilöä B, joka ei saa vastata lyömällä omalla pallollaan takaisin A:ta, vaan purkaa oman turhautumisensa ilmapallolla henkilöön C, joka taas on alisteinen B:lle, joten hänen oljenkorrekseen jää lyödä pallolla jäljelle jäänyttä henkilöä D. Henkilön B tulee kuitenkin käyttää ilmapalloaan henkilöltä A salassa ja henkilön C henkilöltä B salassa. Tämä harjoitus on

tehokas, koska siinä rikotaan pelkästään äärimmäisten statuserojen käyttäminen, vaikkakin henkilö A on korkea status ja henkilö D matala. B:n ja C:n toiminta kuitenkin muodostuu laadultaan juuri sellaiseksi, josta Johnstone kirjoittaa mainitessaan statuksen sijoittamisen vain hieman vastaanäyttelijän ylä- tai alapuolelle - heistä tulee todella tarkkanäköisiä ja kaikki reagoiminen on nopeaa ja aitoa, eikä statuksen fyysistä astetta enää tarvitse tietoisesti miettiä, vaan se tapahtuu pelissä automaattisesti. Tästä pelistä myös huokuu aikaisemmin mainitsemani ero sosiaalisen ja esitetyn statuksen välillä, joka saa tilanteen entistä mielenkiintoisemmaksi ja elävämmäksi. Jonkin teon tai salaisuuden peitteleminen toiselta henkilöltä tai ehkä juuri se, että yrittää varoa sotkeutumasta toisten asioihin tuo statusilmaisuuksiin ja myös näyttelijäntyöhön laajemmaksi mittakaavassa juuri oikeanlaista tekemisen laatua. Joskus olen päättänyt em. harjoituksen antamalla luvan hakata ilmapallolla sitä, ketä oikeasti roolihenkilö haluaisi hakata. Olen myös saattanut antaa henkilölle D oman pallon tai riistää pallon A:lta ja antaa sen D:lle.

Statustyöskentelyn periaatteen voisi kiteyttää eräänlaiseksi ”keinulautailuksi”: ”Minä nousen ylös ja sinä tulet alas.” Poikkeuden keinulautaperiaatteeseen tuo se, että roolihenkilö voi myös samaistua toisen henkilön statukseen – istua samaan päähän keinulautaa, kuten aikaisemmassa esimerkissäni, jossa toin esitystilaan pelivälineiksi kaksi tuolia. Näyttelijän ei myöskään välttämättä tarvitse saavuttaa tavoittelemansa statusta kohtaamisen aikana. On yhtä mielenkiintoista nähdä roolihenkilön tavoittelevan sitä, mutta epäonnistuvan tavoitteessaan. Oppilaita kannattaa pyytää toistamaan statusharjoitteet gibberishiksi (siansaksaksi) vain tehdäkseen selväksi, että se mitä sanotaan, ei ole niin tärkeää kuin status, jota esitetään. (Johnstone 1996, 35, 42, 47.)

Status ei ole pakko käyttää suhteessa vastaanäyttelijään, vaan se on käyttökelpoinen lähtökohta myös esim. suhteessa huoneeseen ja esineisiin. Statusilmaisuuksiin onkin ollut Skenessä monesti osana työskentelyä, kun olemme lähestyneet lauluja ja niiden tulkitsemista roolihenkilön näkökulmasta. Esim. rakkauslaulua tulkitsevalle voi antaa pelivälineeksi vaikkapa vihkisormuksen, joka on suhteessa pitelijäänsä ensin statukseltaan ylhäisempi ja sitten alhaisempi. Henkilö voi vaikkapa heittää tämän merkityksettömän esineen pois ja kappaleen lähestyessä loppuaan, sormuksen status taas nousee ja roolihenkilö ryntää juosten etsimään hukattua sormustaan. Statusilmaisuuksiin on todella konkreettinen työväline ja improvisaation

lisäksi olen havainnut sen toimivan hyvänä lähtökohtana ja tukena koko musiikkiteatterin vaatimalle ilmaisulle.

#### 4.2.4 Toimintaverbit, alateksti, fyysiset päämäärät

Suurena apuna ja ohjenuorana Skenessä opettaessani ovat toimineet myös Judith Westonin käytännönläheiset ajatukset ja lukuisat konkreettiset esimerkit, jotka Weston kuvailee teoksessaan *Näyttelijän ohjaaminen*. Westonin metodin lähtökohtana ovat Konstantin Stanislavskin opetukset, joita kehittivät eteenpäin New Yorkissa 1930-luvulla aloittaneen Group Theatren jäsenet, jotka ovat vaikuttaneet vahvasti koko amerikkalaisen näyttelemisen perinteeseen. Weston on lisäksi kehittänyt omia menetelmiään. (Weston, 1999, 362.)

Weston pureutuu teoksessaan juuri niihin mekanismeihin, jotka turhaan hankaloittavat näyttelijäntyötä yleisesti sekä kommunikaatiota näyttelijän ja ohjaajan välillä. Weston tarjoaa monia tehokkaita tapoja erilaisten ongelmatilanteiden torjumiseen. Skenessä opetuksessani ovat olleet eniten käytössä Westonin mainitsemat toimintaverbit. Toimintaverbit tässä yhteydessä eivät käsitä kaikkia mahdollisia toiminnallisia verbejä kuten *juosta* tai *istua*, vaan sellaisia verbejä, jotka pitävät sisällään jonkin tekemisen suunnan suhteessa toiseen henkilöön, esim. *anele* tai *haasta*, eli toisin sanoen tarvitsevat toiminnalleen kohteen eli objektin. Tyypillisesti toimintaverbillä on sekä emotionaalinen että fyysinen puoli. (Weston 1999, 50.) Koska ne ovat rehellisesti toimintaa ja pitävät sisällään kehotuksen suoraan kontaktiin vastaanäyttelijän kanssa, olen havainnut, aivan kuten Westonkin useaan otteeseen toteaa, niiden olevan paljon voimakkaampia ja käytännöllisempiä ohjeita näyttämötilanteissa kuin esimerkiksi yleistä tilannetta tai roolihenkilön mielentilaa varsinkin päämäärättömästi kuvailevat pysähtyneet adjektiivit.

Weston mainitsee, että myös esimerkiksi roolihenkilön asenteen sijasta olisi parempi valita toimintaverbi. ”Ole vihaisempi!” ei siis ole kovin helposti näyteltävissä oleva ohje näyttelijälle, vaan ohjaajan kannattaa pyytää näyttelijää ”syyttämään” tai ”rankaisemaan” vastaanäyttelijäänsä. Toimintaverbeillä operoiminen mahdollistaa paremmin myös sen, että näyttelijä todella kuuntelee tilanteessa vastaanäyttelijäänsä. (Weston 1999, 53-54.) Toimintaverbejä hyödyntämällä päästään nopeasti aktiivisten fyysisten tekojen maailmaan ja niiden pyrkimyksenä on opastaa näyttelijää *tekemään* jotakin eikä *olemaan* jotakin. Silloin näytte-

lijä voi keskittyä siihen, mitä on tekemässä, ja hän voi *olla* tässä hetkessä, toimia luonnollisesti ja spontaanisti. (Weston 1999, 65.)

Roolihenkilön selittäminen tai psykologisointi aiheuttaa paljon ongelmia. Se on väsyttävää ja pitkäväteistä. Ohjaajan pitäisi aina varmistaa, ettei aikaa kulu hukkaan. Näyttelijät reagoivat parhaiten ohjeisiin, jotka ovat yksinkertaisia ja käyvät suoraan asiaan. (Weston 1999, 40.) Skenessä toimiessani olen usein havainnut, että aikaa ei tunnu olevan riittävästi käytössä. Torstaisin yhden ryhmän opetus kestää vain puolitoista tuntia ja sunnuntaisin kaksi tuntia. Toimintaverbien käyttö on mahdollistanut tehokkuudellaan sen, että olemme saaneet nuorten kanssa näkyvää toimintaa aikaiseksi. Ilman toimintaverbejä esim. roolihenkilön kuvailu ja tämän mielenmaiseman analysointi tai historian taustoittaminen veisi hedelmälliseltä työskentelyltä turhaa aikaa, eikä tämä olisi millään tavalla konkreettista tai nähtävissä olevaa, näyttämölle siirrettävissä olevaa toimintaa.

Weston kehottaakin käyttämään roolihenkilön kuvailun sijasta mieluummin toimintaverbejä, koska näyttelijät ja ohjaajat haaskaavat paljon tarmoa ja aikaa juoruilemalla roolihenkilöstä ja kinastelemalla, ”voisiko” roolihenkilö tehdä sitä tai tätä. Jos hän tekee, niin hän voi. Olemme sitä, mitä teemme. (Weston 1999, 55.) Samassa yhteydessä Weston mainitsee myös, että näyttelijät ja ohjaajat, jotka miettivät, ”millainen roolihenkilö on”, eivät ymmärrä, että ihminen on täynnä vastakohtaisuuksia. Kasaamalla roolihenkilön päälle mutkikkaita tasoja toistensa jälkeen he psykologisoivat nämä kuoliaaksi. Aikaa ei kannata tuhlaata roolihahmon persoonallisuuden kanssa painiskelemiseen, kun hahmon voi tehdä. (Weston 1999, 55.)

Skenessä Westonin toimintaverbit ovat olleet käytössäni pääosin silloin, kun olemme työskennelleet joidenkin valmiiden tekstien pohjalta, tehneet naamioteatteria tai toimineet laulujen tulkitsemisen parissa. Naamioteatterityöskentelystä kerron tarkemmin opinnäytetyöni viidennessä luvussa, koska sen toiminnalliset ulottuvuudet liittyvät kiinteästi Skenen kevätproduktioon 2008.

Valmiiden tekstien pohjalta toimimisen olemme aloittaneet yleensä siinä vaiheessa, kun nk. alkuharjoitteiden ja näyttelijäntyön perusteiden tai alkeiden parissa on toimittu riittävästi ja tietoa ja taitoa on sisäistetty ja tämä on alkanut selkeästi näkyä oppilaiden näyttämötyös-

kentelyssä. Olen tuonut oppitunneilleni yleensä sellaisia näytelmätekstien kohtauksia, jotka irrotettuina alkuperäisestä kontekstistaan ovat sellaisia, että niistä ei pelkän lukukokemuksen perusteella voi saada kovin yksiselitteistä kuvaa. Paras esimerkkini on eräs Samuel Beckettin kohtaus näytelmästä *Huomenna hän tulee*, jossa kolmen henkilön replikointi koostuu pääosin lausahduksista ”Näkemiin.”, ”Kiitoksia teille.”, ”Eipä kestä.”, ”Kyllä kyllä.”, ”Ei ei.”. Jaoin oppilaat pienryhmiin ja annoin kaikille kohtauksen sekä listan Westonin toimintaverbeistä, jotka löytyvät liitteenä *Näyttelijän ohjaaminen*-kirjan lopusta. Pyysin ryhmiä ratkaisemaan kohtauksen ”sisäisen logiikan” ja tuottamaan kaiken toiminnan käyttämällä ainoastaan Westonin listan toimintaverbejä hyväkseen. Ohjeistin pienryhmiä myös niin, että jos jostain repliikkiä haluaa toistaa tai käyttää usemmin kuin mitä kohtaukseen on kirjoitettu tai jos haluaa poistaa jonkun repliikin kokonaan, niin se on täysin luvallista. Aikaa pienryhmätyöskentelyyn en antanut enempää kuin kymmenisen minuuttia. Tämän jälkeen katsoimme kaikkien ryhmien kohtaukset läpi, purimme niitä yhdessä ja ennen kaikkea tarkastelimme kohtausten fyysistä toimintaa, konkreettisia tekoja näyttelijöiden välillä. Monet oppilaat ovat kertoneet minulle, että oma työskentely näyttämöllä ja ennen kaikkea puhuminen tilanteessa on paljon helpompaa, kun on ottanut ilmaisunsa tueksi toimintaverbejä. Replikoinnin teennäisyys tuntuu katoavan ja se todella kumpuaa toiminnasta suhteessa toiseen henkilöön. Kohtausharjoituksemme on aiheuttanut juuri niitä oivalluksia, joista Weston kirjoittaa seuraavasti:

*”Fyysinen toiminta vie näyttelijän huomion repliikeistä, koska vuorosanat nousevat toiminnasta. Keskittyminen vuorosanoihin – tai niiden muistaminen tai ilmaiseminen ”oikealla” tavalla – tekee esityksestä jäykän, harjoitellun tuntuisen. Kun näyttelijöillä on hyvin yksinkertaisia, fyysisiä tehtäviä, stressin taso putoaa. Näyttelijä voi koota keskittymisensä ja löytää varmuutensa.”*

*(Judith Weston, 1999, 65-66)*

Mainitsemastani toimintaverbilistasta löytyy jokaisen verbin vierestä mahdollisia esimerkkejä kyseisen verbin sisällä pitämästä nk. alatekstistä. Tässä vaiheessa olenkin usein avanut keskustelua selventäen oppilailleni, mitä ylipäänsä tarkoittaa alateksti tai piiloteksti, varsinkin kun käyttämämme esimerkkikohtauksen repliikit ei itsessään paljasta sanojansa todellisia merkityksiä, vaan jokainen sana tai miksei myös jokainen hiljainen hetki pitää ”ladata” tai ”täyttää” nk. alatekstillä. Esim. repliikin ”Kyllä kyllä.” alateksti voisi olla vaikkapa ”Tule tänne istumaan minun viereeni.” ja Westonin toimintaverbiksi sopisi esim. *flirttailla* tai *vietellä*. Yhtä hyvin saman repliikin ”Kyllä kyllä.” alateksti voisi olla ”Haluatko

tapella?” ja toimintaverbi olisi esim. *yllyttää*. Purkaessamme em. kohtausharjoitteita olemme havainneet konkreettisesti, kuinka tärkeä alatekstin merkitys on. Näyttelijäntyön kannalta on erittäin tärkeää huomata se, että ihmisten toiminnalle on tyypillistä sanoa toista kuin mitä ajattelee. Näyttelijällä tulee olla keinoja näyttää kehollisesti asioita, joita ajattelee ja siinä Westonin toimintaverbit ovat erittäin tehokas työkalu.

Ajatusten tai alatekstin kehollisesta ilmenemisestä käytän joskus myös nimitystä ”roolihenkilön fyysinen päämäärä”. Tämä päämäärä voi olla näkyvämpikin, mutta usein se on mielenkiintoisempi, jos se on sisällytetty tai piilotettu roolihenkilön alatekstiin, esim. ”Haluaisin suudella sinua” tilanteessa, jossa roolihenkilöt vain heilauttavat kättään ja sanovat: ”Moi moi.” ja poistuvat omille teilleen. Fyysisistä päämääristä huokuu roolihenkilöiden oikea tarpeen tai tahdon suunta ja niiden määrittelemine näyttämötilanteessa toimintaverbien lisäksi auttaa ilmaisua huomattavasti. Joskus olen teettänyt harjoituksen, jossa puhutun tekstin merkityksen tulee olla täysin päinvastainen kuin fyysisen päämäärän. Harjoitus etenee seuraavasti: Oppilaat menevät salin toiseen päähän ja minä toiseen. Sanon jonkun repliikin esim. ”Minä rakastan sinua!” ja sen jälkeen koko ryhmä yhtenä rintamana alkaa lähestyä minua hokien kyseistä repliikkiä, mutta viestien keholla ja ajatuksillaan täysin päinvastaista eli ”Minä vihaan sinua!”. Kun lyön käteni yhteen, koko ryhmä juoksee takaisin salin toiseen päähän ja huudan uuden repliikin esim. ”En se minä ollut.” Harjoitus on ollut monelle avaava kokemus ja viimeistään tällöin oppilaat ovat ymmärtäneet alatekstin merkityksen.

Roolihenkilön fyysisistä päämääriä olen tarkentanut jollakin todella fyysisellä harjoituksella. Muistan kerran valon syttyneen erään tytön silmiin yhden tällaisen harjoituksen jälkeen. Tarkoituksena oli yksinkertaisesti työntää kaikin voimin paria toiseen päähän salia parin vastustaessa parhaansa mukaan. Koko ajan käytettiin samaa repliikkiparia: ”Mä tulen!” ja toinen vastasi ”Etkä tule!” Jossain vaiheessa tyttö väsymyksestä luhistuneena puuskutti: ”Mä en jaksa enää.” Pyysin tyttöä sanomaan repliikkinsä silloin parille. ”Mä tulen”, tyttö sanoi ja kyyneleet vierähtivät hänen poskia pitkin. Oivalluksen kyyneleet. Fyysinen päämäärä oli olemassa, vaikka tyttö ei tehnyt sanan varsinaisessa merkityksessä enää yhtään mitään. Alateksti ”En todellakaan enää jaksa.” yhdistettynä repliikkiin ”Mä tulen.” teki tilanteesta todella paljon mielenkiintoisemman ja todemman.



Westonin toimintaverbit toimivat erittäin hyvin myös silloin, kun työskentelemme laulujen tulkitsemisen parissa. Toimintaverbit eivät vaadi aina objektikseen toista näyttelijää, vaan objektina voi toimia yhtä hyvin yleisö, tila tai esine. Laulun tulkitseminen voi kappaleen aikana esim. *anella, vedota, rukoilla, haastaa* tai *rangaista* vaikkapa yleisöään. Olemme skeneläisten kanssa monesti ratkaisseet jonkun esitettävän kappaleen laulutulkintaan liittyvät teot, ajatukset sekä tahdon suunnat ja muutokset kokonaan Westonin toimintaverbeillä.

#### 4.2.5 Tunneilmaisu

Judith Westonin toimintaverbit ovat järeä työkalu, mitä tulee suhteessa myös nk. tunneilmaisuun. Mainitsin jo aikaisemmin, että toimintaverbit pitävät fyysisen puolen lisäksi sisällään tyypillisesti myös emotionaalisen puolen. Seuraavassa Weston kuvailee, miksi verbejä kannattaa käyttää ohjeena myös tunteen sijasta:

*”Emme voi päättää tunteistamme, mutta voimme päättää teoistamme. Verbi, se mitä teemme, johtaa näyteltävissä olevaan valintaan ja näyteltävissä olevaan ohjaukseen. Toimintaverbit kuvailevat emotionaalista vuorovaikutusta; kun ihmiset tekevät asioita toisilleen, jotakin tapahtuu, ja toimintaverbit luovat emotionaalisen tapahtuman. Tekomme vaikuttavat tunteisiimme ja luovat uusia tunteita. Tarinassa yleisö ei niinkään kiehdo se, mitä näyttelijä tuntee, vaan mitä roolihenkilö tekee tunteelleen eli mitä tapahtuu seuraavaksi. Yleisö haluaa tuntea itse!”*

*(Judith Weston 1999, 52-53)*

Vastaaviin johtopäätöksiin on tullut myös David Mamet teoksessaan *TOSI JA EPÄTOSI, Arkijärkeä ja harhaoppia näyttelijälle*:

*”Emme voi säätää ajatuksiamme, emmekä voi hallita tunteitamme. Mutta ehkäpä ”tunteiden hallitsemisella” on näyttämöllä oma erityinen merkityksensä. Niin onkin. Se on ”teeskentelyä”. Näyttelijän tehtävä on tulla paikalle ja käyttää vuorosanoja ja tahtoaan ja arkijärkeään yrittäessään saavuttaa samankaltaisen päämäärän kuin päähenkilö. Siinä kaikki. Mutta eikö ulospäinsuuntautunut näyttelijä välillä ”liikutu”? Tietenkin, kuten kuka tahansa missä tahansa tilanteessa kohdistaessaan kaiken huomion tehtäväänsä – mutta tämä tunne on toiminnan suorittamisen varsin vähäpätöinen oheistuote. Se ei ole toiminnan itsetarkoitus.”*

*(David Mamet 2002, 18-21)*

Mamet kirjoittaa teoksessaan myös, että kaikki näyttelemisen, roolit ja näennäisesti tuntekylläiset kohtaukset voidaan, ja ne pitää, pelkistää yksinkertaisiksi fyysisiksi toimiksi, jotka

eivät kaipaa uskoa tai ”tunteiden valmistelua” (Mamet 2002, 83). Olen monesti opettaessani maininnut oppilailleni, että tunne itsessään on jo toimintaa, mutta ei tunteen tekemistä. Olen myös varoittanut ettei tunteita pysty kontrolloimaan, ne tulevat ja menevät. Näyttelijän ei kannata jäädä niihin märehtimään tai yrittää pitää kynsin hampain kiinni jonkin tunteen syrjästä, silloin helposti kaivaa kuoppaa itselleen ja vastaanäyttelijöilleen näyttelijäntyön muodostuessa ylitunteelliseksi tai falskiksi.

Tunneilmaisua olenkin lähestynyt Skenessä pääosin siitä lähtökohdasta, että se on jonkinlainen sivutuote kaiken muun toimimisen ohessa. Olen kuitenkin käyttänyt oppilaideni kanssa erästä klassista tunneneliö-harjoitusta, jonka Simo Routarinne kuvailee (2004, 211-212) teoksessaan *Improvisoi!*, johon hän on koonnut käytetyimpiä improvisaatioharjoitteita. Olen varioinut harjoitusta hieman omien tarkoituserieni mukaiseksi. Harjoituksen peruseriaate on, että lattiaan tehdään teipillä ruudukko, joihin sijoitetaan tunteet *viha*, *rakkaus*, *ilo* ja *suru*. Nämä neljä määritellään usein nk. perustunteiksi, mutta olen joskus saattanut liittää ruudukkoon yhtä hyvin esim. *intohimon* tai *kateuden*. Tämän jälkeen tilassa, tunneneliön päällä, olemme Skenessä pääosin toimineet improvisaation tai joidenkin laulujen pohjalta. Aina kun henkilö astuu johonkin tunteeseen, tulisi hänen mennä ilmaisussaan sitä kohti. Olen kuitenkin tähdentänyt oppilailleni, että jos ”tunteeseen astuminen” ei yksinkertaisesti herätä mitään, se ei haittaa. Tunneneliö-harjoitus pitäisikin ymmärtää mahdollisuutena johonkin tunteeseen.

Fyysinen teko, se että astuu ja antaa itselleen luvan johonkin tunteeseen on yleensä vähintäänkin aiheuttanut oppilaissa jonkin ”liikahduksen” kyseisen tunteen suuntaan. Joskus olemme huvin vuoksi revitelleet improvisoimalla tunteita tahallisesti ”ylinäyttellen”, mikä onkin aiheuttanut tekijöilleen ja yleisölle suurta riemua ja vapautumista. Joskus olen havainnut myös ilmiön, että tarpeeksi pitkään ”ylinäyttelemällä” tunteita niistä onkin alkanut hiljalleen muotoutua aitoja. Olen kehottanut oppilaitani ottamaan neliössä toimiessaan mahdollisimman suuria riskejä ja harppauksia sekä ikäänkuin yllättämään itsensä uuden tunteen kohdalla. Toisin sanoen olen pyytänyt oppilaita toimimaan ensin ja vasta sitten ”havahtumaan” siihen, että sijaitsee esim. vihassa sen sijaan, että tekisi ennakoituja päätöksiä ryhtyä tietoisesti esim. vihaiseksi. Tunneneliössä ei tarvitse yrittää vaihtaa tunnetta lennossa kuin veitsellä leikaten, vaan muutoksen esim. ilosta suruun voi antaa tapahtua kaikessa rauhassa.

Laulujen tulkinnassa olen antanut tekijöille itselleen mahdollisuuden siirtyä ruudusta toiseen. Toimivaksi tavaksi olen kuitenkin havainnut myös sen, että olen tilanteen sivusta ohjannut oppilaita siirtymään esim. kohti rakkautta jne. Tässä harjoituksessa on hyvä muistuttaa oppilaita kontaktin säilyttämisessä, sillä monesti energiaa kuluu liikaa siihen, että oppilaat keskittyvät tarkkailemaan missä kohdassa neliötä fyysisesti sijaitsevat ja mihin ovat mahdollisesti siirtymässä. Laulujen kohdalla harjoite on hyvä, koska esim. päinvastaisessa tunteessa seisominen kuin mitä lauluteksti antaa ymmärtää, tuo tulkintaan yllättävällä tavalla täysin uusia näkökulmia, sävyjä ja myös aikaisemmin mainitsemaani alatekstiä. Harjoite mahdollistaa myös pois oppimista niistä tavoista, joilla on aina tottunut jonkun kappaleen laulamaan, esim. ulkoopetellusta suosikkiartistin imitoinnista, jonka mainitsin aikaisemmassa luvussa *Opetustyöhön aktivoituminen ja tavoitteitani opetukselle*. Tunneneliö on hyvä opetuksen väline myös, koska se rohkaisee oppilaita käyttämään koko näyttämötilaa hyväkseen.

Toinen käyttämäni tunneilmaisuuksiin liittyvä harjoite on neutraali-negatiivinen-neutraali-positiivinen, joka löytyy myös Routarinteen teoksesta (2004, 210-211). Harjoite on improvisoitu kohtaaminen, joka aloitetaan neutraalisti. Tästä siirrytään kohti negatiivisia tunteita, palataan takaisin neutraaliin, mennään kohti positiivisia tunteita, takaisin neutraaliin jne. Joskus olen antanut itse ohjeistuksen lähteä etenemään kohti seuraavaa vaihetta, mutta harjoite on sellainen, että tekijöiden ollessa hyvässä kontaktissa keskenään he ruokkivat toinen toisiaan etenemään kohti esim. positiivista automaattisesti. Tässäkin harjoitteessa ei ole kiire liukua nopeasti tunteesta toiseen, vaan tekemisen rauha on hyvä edellytys kohtaauksessa toimimiselle. Oppilaille on syytä painottaa, että neutraali-tilan tulee todellakin olla ”vapaa” kaikista tunteista. Routarinne mainitsee erään variaation harjoitteesta. Siinä molemmille improvisoijille voidaan antaa jokin suuri salaisuus, jonka he paljastavat tunnevuoristoradan ääripäissä (Routarinne 2004, 211). Tätä en ole itse Skenessä kokeillut, mutta uskon sen tuovan harjoitteeseen enemmän suuntaa ja merkitystä sekä tunteisiin lisää intensiteettiä. Alkuperäistä harjoitusta olen itse varioinut Skenessä myös enemmän statuspelin kaltaiseksi ”keinulautailuksi”, jossa esim. toinen näyttelijä etenee kohti positiivista ja toinen samanaikaisesti kohti negatiivista, neutraalitalan ollessa molemmilla kuitenkin suurinpiirtein samanaikainen.

## 5 KAKSI PRODUKTIOTA

Tässä luvussa kuvailen Skenen kahden toimintakauden 2006-2007 ja 2007-2008 päättävät kevätproduktiot. Esitykset ja niiden valmistamisessa käytetyt työtavat poikkeavat toisistaan varsin paljon, mutta yhteistä näille kahdelle produktioille on ideologia siitä, että valmistusprosessi on yhtä tärkeässä tai jopa tärkeämmässä osassa toimintaa kuin itse esitys. Jouni Leikkonen sijoittaa valmiin esityksen tekemisen ja esittämisen artikkelissaan *Alkuharjoitteista roolin rakentamiseen* kahdeksannelle askelmalle, joka on harjoituspyramidin huippu. Leikkonen toteaa, että viimeinen askelma ei tarkoita sitä, että oppilaat olisivat valmiita. Kahdeksannella askelmalla oppilailla pitäisi olla valmiudet harjoitella näyttelijän varsinaista työtä eli roolin rakentamista. Esityksen valmistamisessa he soveltavat kaikkea aiemmin opittua, mutta myös perehtyvät harjoitusprosessiin ja roolin rakentamiseen käytännössä. (Katarsis 2001, 199-200.) Leikkonen on tehnyt valmiin esityksen rakentamisesta seuraavia huomioita, jotka ovat olleet Skenen kevätproduktioita tehdessämme tärkeitä lähtökohtia:

*”Koska taiteellisesta tavoitteesta huolimatta esityksen valmistaminen on näyttelijäntöön opiskelemista, tekstin tulisi olla sellainen, jossa kaikilla olisi suhteellisen tasapuolisesti tekemistä. Jokaisen oppilaan pitäisi saada ”kappale pääosaa”: roolin tulisi olla suunnilleen saman suuruisia ja samaa vaativuustasoa. Ohjaajan pitää muistaa, että näyttelijäntöön koulutuksessa taiteelliset tavoitteet ovat alisteisia pedagogisille tavoitteille. Esityksen päämäärä on oppilaiden taitojen kehittäminen eikä opettajan taiteellisen nerokkuuden osoittaminen. Pedagogiset tavoitteet eivät kuitenkaan sulje pois taiteellista kunniahimoa.”*

*(Jouni Leikkonen 2001, 201)*

### 5.1 Kevätproduktio 2007

#### 5.1.1 Päättämättömyyttä

Skenen pilottivuotena 2006-2007 jätimme kevätproduktion sisällön ja esityksen valmistamisen todella myöhäiseen ajankohtaan. Ensimmäisen sisältöpalaverin pidimme opettajakunnan kanssa 9.10.2006. Ajatukset rönsyilivät laidasta toiseen, heittelimme hataria ideoita ilmaan, mutta emme saaneet kevään produktiosta vielä minkäänlaista kuvaa muodostettua.

Päätimme kuitenkin, että keräämme ennen joululomaa listan oppilailta itseltään heidän omista suosikkikappaleistaan. Olimme kaikki yhtä mieltä siitä, että produktion tulisi olla oppilaiden itsensä näköinen. Totesimme myös, ettemme lähde rakentamaan esityksestä kokonaisuutta, joka pohjautuisi esim. johonkin klassikkomusikaaliin tai muuhun valmiiksi kirjoitettuun, olemassaolevaan näytelmätekstiin. Jätimme asian hautumaan ja sovimme, että järjestämme asian tiimoilta uuden suunnittelukokouksen heti alkuvuodesta.

Eräällä opetuskerroistani pyysin oppilaitani kirjoittamaan omia suosikkikappaleitaan paperille. Annoin luvan kirjoittaa ylös myös muita mahdollisia toiveita ja ideoita kevään esityksestä. Vasta joululomalla ehdin lukea paperit läpi, kirjoitin ne puhtaaksi ja lähetin ne sähköpostilla muille opettajille. Alkuvuodesta emme ehtineet opettajien aikataulullisista syistä kokoontua yhdessä pohtimaan produktiota ennen Skenen kevätkauden aloitusta. Vuoden ensimmäinen opetuskertani oli 14.1.2007, jolloin kertosin lähinnä kaikkea aikaisempaa, minkä parissa olimme työskennelleet edellisenä syksynä. Elättelin toiveita, että suunnittelukokous ehdittäisiin järjestää ennen seuraavaa opetuskertaani, joka olisi 28.1.2007. Minusta oli alkanut tuntua, että olen ryhmien kanssa siinä pisteessä, että tarvitsemme konkreettista tietoa ja suuntaa siitä, mihin olemme loppukeväästä tähtäämässä. Improvisaatiolla ja muilla harjoituksilla oli tultu vaiheeseen, jossa ryhmät olisivat jo olleet valmiita työskentelemään produktion parissa. Takkini alkoi olla aika tyhjä.

Kevätproduktion suunnittelukokous järjestyi vasta 2.2.2007, joten en valitettavasti päässyt 28.1.2007 vielä produktion pariin. Sovelsin jotain ja pyrin pitämään ryhmät aktiivisina. En antanut oman pienen turhautumiseni siirtyä työskentelyyn oppilaiden kanssa. Kokouksessa 2.2.2007 huomasimme, ettei kukaan meistä ollut saanut joululoman aikana produktion suhteen kuningasajatusta. Tutkimme yhdessä puhtaaksi kirjoittamaani biisitoivelistaa ja keskustelu eteni jokseenkin päämäärättömästi. Listasimme itsellemme ylös joitakin kappaleita, jotka haluaisimme myös itse toteuttaa.

Kokouksessa tuhrautui aikaa siihen, että opettajien muuttuneiden aikataulujen takia kevään opetuskerrat piti tarkistaa. Totesimme jotkut opetuskerrat täysin mahdottomiksi - kukaan ei pääsisi paikalle opettamaan. Ajatus sijaisesta kevätproduktion kynnyksellä tuntui todella vieraalta ja pelottavalta. Marco Bjurström ehdotti, että voisiko Skenen opetustunnit siirtää sunnuntailta lauantaille maaliskuun puolesta välistä lähtien, jolloin hänellä olisi opetustyö-

hön aikaa. Tanssii tähtien kanssa-ohjelma tulisi pitämään Marcoa kiinni joka sunnuntai ke-  
vään loppuun saakka. Lisäksi Hanna-Riikka Siitonen ja Marco olisivat loppukeväästä joka  
torstai-ilta kiinni Idols-ohjelmassa. Sinikalla oli alkamassa Svenska Teaternissa Sound of  
Music ja minulla ja Peterillä Savoyssa Avenue Q-musikaali. Totesimme lauantaille siirtä-  
misen ainoaksi toimivaksi vaihtoehdoksi. Samalla päätimme, että Marco ottaisi päävastuun  
produktiosta. Kokouksessa päätimme myös päätösproduktion ajankohdan, joka oli 5.-  
6.5.2007. Sinikka lupasi ottaa vastuualueekseen esitystilan löytämisen. Bändi pyrittiin ka-  
saamaan muusikko-opiskelijoista esim. Pop & Jazz Konservatoriosta, josta pianistimme  
Arttukin oli. Marco lupasi selvittää asiaa.

Mieltäni alkoi kalvaa ajatus, että omia opetuskertojani maaliskuulle mentäessä kertyi yh-  
teensä viisi. Sen jälkeen olisi pitkä tauko ja palaisin opetustyöhön vasta 28.4.2007, jolloin  
esityksen pitäisi olla jo lähes valmis ja läpimenoja vailla. Viitenä opetuskertana ei kauheasti  
ennättäisi tekemään, varsinkaan kun kokouksessa ei muutamia biisivalintoja lukuunotta-  
matta päästy esityksestä mihinkään selkeään lopputulokseen, vaan päätimme järjestää asias-  
ta vielä uuden kokouksen. En aikonut jäädä odottamaan seuraavaa kokousta. Jotain oli pak-  
ko saada aikaiseksi.

### 5.1.2 Tila täynnä postikortteja – Kohti esityksen dramaturgiaa

Sunnuntaina 4.2.2007 päätin kokeilla skeneläisten kanssa työtapaa, jollaista en ollut kos-  
kaan aikaisemmin kokeillut. Halusin heiltä materiaalia heidän omasta elämästään; pienem-  
pien ryhmältä muistoja lapsuudesta, joka oli vielä kovin lähellä ja isompien ryhmältä unel-  
mia ja pelkoja, jotka liittyivät aikuisuuteen, joka olisi myös pian lähellä. Toivoin uuden  
työskentelytapamme olevan hedelmällistä, mutta mielessäni oli pelko, etten saisi ryhmistä  
mitään irti. Pelkäsin myös, että tulisin aloittaneeksi työskentelyn, jota en itse ehtisi viedä  
loppuun asti. Otin kuitenkin tietoisesti riskin.

Käyttämäni työtapana on luokiteltavissa soveltavaksi draamaksi ja tarkemmin määriteltynä  
prosessikeskeiseksi tai ryhmälähtöiseksi tavaksi rakentaa esitykselle dramaturgia ryhmän  
omien aiheiden pohjalta: Olin levittänyt harjoitussalin lattian täyteen postikortteja, joita olin  
itse saanut ja osan keräillyt kirpputoreilta. Pyysin oppilaita kulkemaan tilassa ja valitse-  
maan 3-5 korttia, joiden kuva suoraan tai välillisesti toi mieleen jonkun etsimistäni asioista;

pienemmillä pääsääntöisesti muistot ja isommilla tulevaisuus. Sanoin kuitenkin, ettei aihe-  
rajaus ole aivan ehdoton, vaan jos joku kortti herätti vahvasti jotain muuta omasta mielestä  
olennaista, sai sen valita. Kun kaikki olivat keräilleet korttinsa, muodostimme piirin ja ku-  
kin sai vuorollaan näyttää ja suhteellisen nopeasti luonnehtia muille, miksi oli valinnut juuri  
kyseiset kuvat. Aloin uskoa työtapaan. Kuvat olivat todella herättäneet omia tarinoita eloon.  
Tunnin loppupuolella jaoin kaikille tyhjät paperit ja pyysin oppilaita kirjoittamaan kuvista  
heränneet ajatukset paperille. Annoin luvan myös sille, että osasta kortteja sai vielä luopua  
jos yksi tai useampi kuvista oli alkanut vahvistua muiden rinnalla. Tunnin päätteeksi kerä-  
sin kortit ja omat kirjoitukset. Kerroin, että jatkamme työskentelyä seuraavalla tapaamisker-  
ralla 11.2.2007.

Tunnin päätyttyä totesin itselleni eräänlaisena yhteenvetona, että todella moni oli valinnut  
kortteja, joissa oli erilaisia kukkia ja puita. Hetken aikaa ajatus tuntui mielessäni hieman  
kliseiseltä, mutta kukat olivat täydellinen kasvun metafora ja kukkia voi käyttää kaikissa  
elämän tilanteissa, niin ilossa kuin surussa. Näin mahdollisuuden - voisiko esityksen dra-  
maturgian rakentaa erilaisten omien kasvutarinoiden ja erilaisten tunnelmien ympärille niin,  
että esitystä kuljetettaisiin kukilla eteenpäin? Miksipä ei?

11.2.2007 jaoin kirjoitukset oppilaille takaisin. Olin itse lukenut ne läpi, mutten ollut tehnyt  
niiden pohjalta vielä mitään päätöksiä tai tietoisia valintoja. Kukkateemaa olin pitänyt kui-  
tenkin mielessäni esillä vahvasti. Muodostimme 3-4:n hengen pienryhmiä. Ohjeistin pien-  
ryhmiä lukemaan omat tekstit ryhmässä läpi ja miettimään, löytyisikö niistä mitään yhty-  
mäkohtia, yhteisiä nimittäviä tekijöitä, teemoja, sanoja, johtoajatuksia, otsikoita, tunteita,  
tilanteita jne. Tämän jälkeen pyysin ryhmiä muodostamaan kirjoitusten ja yhdessä käydyn  
keskustelun pohjalta patsaita. Katsoimme jokaisen ryhmän aikaansaannokset läpi. Herätte-  
lin patsaita tai niiden ajatusääniä eloon, kehotin korostamaan äärimmilleen eri asenteita ja  
suuntia, pyysin muita ryhmäläisiä täydentämään patsaita, provosoin ja haastoin oppilaitani  
ja kyselin lisää. Edellä kuvattu toimiminen on tuttua ainakin Augusto Boalin työtavoista.  
Patsasteatteria ja muita kehittämäänsä yhteisöteatterin muotoja Boal kuvailee mm. teokses-  
saan *Games for actors and non-actors*. Kuvasin koko session videokameralla, että voisin  
poimia ”avainsanoja” tai teemoja myöhemmin ja myös näyttää materiaalia muille opettajil-  
le. Olin päättänyt kasata tämän työskentelyn pohjalta kevään produktion rakenteen ja ker-  
roin sen myös oppilaille. Kaikki halusivat olla osa tätä dramaturgista prosessia ja harmitte-

livat, kun kerroin olevani opettamassa seuraavan kerran vasta 10.3.2007. Harmittelin myös itse. Hiljaa mielessäni.

Kokouksessa 2.3.2007 näytin katkelmia kuvaamastani videomateriaalista, esittelin ideoitani ja sain kollegoiltani hyväksyvän vastaanoton. Valitsimme produktioon kappaleita, jotka tavalla tai toisella liittyivät käsiteltäviin teemoihin. Osa oli nuorten itsensä ehdottamia, osa oman pohdintamme tuloksia. Mukaan mahtui niin Abbaa, suomalaista pop- ja rockmusiikkia, englanninkielisiä slovareita, musikaalisävelmiä kuin kansanlaulujakin. Monissa oli mukana kukka tai puu sekä ennen kaikkea kasvua käsitteleviä tai sivuavia aiheita. Osa kappaleista oli selkeästi isoja ryhmänumeroita, loput sooloja ja duettoja. Skenen laulunopetusvahvuuteen oli liittynyt Hanna Kaila, joka yhdessä Hanna-Riikka Siitosen kanssa hoitaisi produktion laulujen pääasiallisen valmennuksen, Sokka ja minä keskittyisimme näyttämötilanteiden rakentamiseen ja Marco tekisi koreografiat suurempiin ryhmänumeroihin ja toimisi edelleen koko esityksen kasaajana. Peterillä ei valitettavasti loppukeväästä ollut enää opetuskertoja jäljellä. Meillä oli suunnitelma ja selkeä työnjako. Vihdoinkin.

10.3.2007 opetus oli siirtynyt lauantaille. Marcon piti olla tämä kerta vetovastuussa kanssani, mutta hänelle olikin ilmaantunut tärkeä juontotilaisuus. Rakensin muutamiin yhteislaulunumeroihin näyttämötilanteita, lähinnä fyysisiä asemointeja. Ohjasin kuitenkin myös tilanteita, joissa tekoja tehtiin ja tilanteita kuljetettiin kukkien välityksellä: Morsian heitti hääkimpun, vanha mummo myi kukkapuntteja ohikulkijoiden seassa. Joku laski seppeleen ukin haudalle, toinen repi irti kukan terälehtiä pohtien, saako rakkautta vai ei.

Seuraavat opetuskerrat 29.3.2007 ja 31.3.2007 jatkoimme hyvin samalla tavalla. Kappaleita oli ehditty harjoitella lisää. Keskityin nyt myös pienempiin, solistisempiin osuuksiin. Kertasin aikaisempaa sekä kävin tehtyjä koreografioita läpi molempien ryhmien kanssa. Käsikirjoituksesta oli syntynyt toimintamme tuloksena mielessäni selkeä ajatus ja suunnitelma. Se pitäisi seuraavaksi ehtiä kirjoittaa tulostettavaan muotoon. Skeneläisillä oli alkamassa pääsiäisloma ja seuraava tunti olisi vasta 12.4.2007 Hanna-Riikan ollessa silloin opettamassa. Lupasin ryhmäläisille, että he saavat käsikirjoituksen tuolla kerralla. Itse olisin mukana lähiopetuksessa vasta 28.4.2007 ja silloin olisi tarkoitus tehdä jo läpimeno molempien ryhmien kanssa. Kerroin kuitenkin oppilaille, että olen saattamassa esityksen dramaturgiaa loppulliseen muotoon kotoa käsin ja käyväni jatkuvaa keskustelua muiden opettajien kanssa.



5.4.2007 opettajien kokouksessa jaoin ensimmäisen käsikirjoitusversion muille opettajille. Käsikirjoitus muodostui pääosin pienistä monologeista ja dialogeista skeneläisten omien tekstien pohjalta. Päätimme edetä sen mukaan. Joitakin muutoksia luonnollisesti vielä tulisi matkan varrella.

### 5.1.3 Esitys muotoutuu

Ensimmäinen käsikirjoitusversio oli jaettu oppilaille lupaamanani ajankohtana 12.4.2007. Muut opettajat olivat jatkaneet esityksen lopulliseen muotoon saattamista. Muutamia kappaleita oli poistettu ja mm. Antti Vauramolta oli tilattu reggaehenkinen kukkapoturi. Olin todennut muutosten olevan toimivia. Marco oli tehnyt paljon tarkentavaa käsikirjoitustyötä. Tein myös itse vastineita ja parannusehdotuksia. Väsymys alkoi hieman painaa mutta innostus produktiosta auttoi jaksamaan.

28.4.2007 vedimme Hanna Kailan kanssa ensimmäisen varsinaisen läpimenon. Ensimmäisen puoliaika oli pienempien ja jälkimmäinen isompien. Esityksen kokonaisrytmi oli vielä luonnollisesti haparoiva. Kaikki palaset alkoivat kuitenkin olla kohdallaan. Tein tarkennuksia ja palautin mieliin joitakin aikaisempia opetuksiani. Totesimme Kailan kanssa, että produktiosta oli tulossa todella toimiva ja saumaton kokonaisuus. Ryhmäläiset vaikuttivat myös innostuneilta. Onneksi, sillä kevät ja produktion parissa työskentely oli varmasti ollut monien mielestä rankka prosessi.

3.5.2007 pidimme ensimmäisen kenraaliharjoituksen Taiteen talolla, StepUp Show Schoolin harjoitussalissa. Kaikki säännöllisesti opettaneet olivat päässeet paikalle. Myös Pop & Jazz Konservatorion bändi oli vihdoin paikalla. Se omaksui kappaleet nopeasti ja soitto kuulosti hyvältä. Esityksen lopullinen muoto oli hahmottunut ja ainoastaan hyvin pieniä muutoksia syntyi vielä kenraalin aikana. 4.5.2007 siirryimme esityspaikalle Astoria-saliin Iso Robertinkadulle, minne oli rakennettu esityksen valo- ja äänitekniikka. Etenimmeikin pääsääntöisesti tekniikan ja uuden tilan ehdoilla. Otin pienempien ryhmän ensimmäisenä esitystilaan, isommat menivät Kailan ja Siitosen kanssa alakertaan tekemään musiikillisia tarkennuksia. Eniten aikaa kului langattomien headsettien ja kapulamikkien organisoimisessa. Molempia oli käytössä vain kuusi, minkä vuoksi jouduimme tekemään esityksen aikana monia mikkivaihtoja ja ryhmillä oli niistä itsellä suuri vastuu. Myös valotilanteiden

ratkaiseminen ja säätäminen vei oman aikansa. Kävin jatkuvaa keskustelua ryhmäläisten lisäksi ääni- ja valoteknikoiden kanssa. Pienempien ryhmän jälkeen oli isompien vuoro. Pienemmät siirtyivät alakertaan laulamaan. Illan päättyessä olin aivan puhki. En edes ehtinyt syödä kunnolla missään välissä. Kaikki kuitenkin alkoi olla valmista.

5.5.2007 teimme päivällä vielä kaksi läpimenoa. Ensi-ilta olisi illalla klo 18.00. Pitkä päivä oli jälleen tiedossa kaikille. Ensimmäisen läpimenon aikana jouduin tekemään vielä keskeytyksiä. Toisen aikana olin päättänyt olla keskeyttämättä. Onneksi mitään kummallisempaa ei tapahtunut ja aloimme olla valmiita esitykseen. Illalla salissa oli kova kuhina ja puheensorina. Yleisöä oli paikalla noin neljäsataa. Ennen esitystä kävin pitämässä pienen innostuspuheen kaikille esiintyjille. Valot sammuivat salista ja parrasvalot syttyivät. Marco ja Sinikka kävivät lavalla ennen esityksen alkua kertomassa lyhyesti esityksen syntymisestä ja Skenen tapahtumarikkaasta toimintakaudesta. Lopulta esitys alkoi.

Taustalla soi Abban *I Have A Dream*. Pieni tyttö saapui kesämekossa kastelukannu kädessään ja kertoi tarinan vanhasta pihan omenapuusta, joka ei ikinä kantanut hedelmää. Pian koko lava oli täynnä esiintyjä erikokoisten ja -väristen kastelukannujensa kanssa aloittaen laulun *Nousee päivä, laskee päivä* musikaalista *Viulunsoittaja katolla*. Loppu oli historiaa. Kukkaislapset ylittivät itsensä kerta toisensa jälkeen. He saivat yleisön herkällä läsnäolollaan ja tulkinnallaan liikituksen kyyneliin, välillä tilanteet taas purkautuivat ylitsevuotaviksi naurunremakoiksi. Skenen kevätproduktio 2007 päättävä *Let the Sun Shine in (Antaa loistaa)* pyyhki läpi salin kylmillä väreillään. Molemmat ryhmät olivat lavalla. Kerrassaan fantastista. Väsymys ja pitkä prosessi purkautui itselläni itkuksi ja sekavaksi onnen ja onnistumisen tunteiden myllerrykseksi. Yleisö seiso salissa. Skeneläiset kiljuivat korviahuumaavasti kun astuin esityksen päätyttyä lavalle. Olimme tehneet yhdessä jotain aivan käsittämättömän upeaa – Esityksen, jonka jokainen saattoi kokea omakseen.

## 5.2 Kevätproduktio 2008

### 5.2.1 Romeo ja Julia

Edellisestä vuodesta viisaampana Skenen toisena toimintakautena 2007-2008 päätimme tehdä päätöksiä kevään päätösproduktiosta jo hyvissä ajoin alkusyksystä, kun uusien ryh-

mien toiminta oli vasta käynnistymässä. Sinikka Sokka oli löytänyt käsiinsä Marja-Leena Mikkolan uuden suomennoksen (2006) William Shakespearen *Romeosta ja Juliasta* ja kerroikin ensimmäisessä opettajienkokouksessamme 16.8.2007, että haluaisi työskennellä klassikkoteoksen parissa tavalla tai toisella. Innostuin ajatuksesta, että voisimmekin tänä lukuvuonna ottaa kevätesityksen pohjaksi valmiin tarinan, ainakin jonkinlaiseksi kehyskertomukseksi. Vaikka edellisen kevään esitys olikin ollut onnistunut ja oppilaat olivat oppineet paljon esiintymisestä ja produktion valmistamisesta sen parissa, oli työtapa mielestäni kuitenkin ollut liian työläs. Päätös, että lähtisimmekin nyt liikkeelle konkreettisesta näytelmätekstistä, yhdestä maailman tunnetuimmista tarinoista *Romeosta ja Juliasta*, saattaisi huomattavasti helpottaa oppituntien suunnittelua ja varsinaisen produktion pariin ryhtymistä.

Kokouksen jälkeen kävin heti lainaamassa uuden suomennoksen Teatterikorkeakoululta. Samalla lainasin myös vanhemmat suomennokset ja aikani tutkittuani ja vertailtuani neljää eri suomennosta totesin, että Mikkolan teksti oli ylivoimaisesti paras. Soitin Sinikalle ja kerroin, että otamme *Romeon ja Julian* tänä vuonna työn alle, sillä siitä tuntui löytyvän kaikki, mitä hyvästä näytelmätekstistä pitääkin löytyä: rakkautta, ystävyyttä, vihaa, salajuonia, esteitä, väärinkäsityksiä, intohimoa, ristiriitaa, vastakohtia, taisteluita, uhrautumista, kuolemaa ja valtasuhteita. Näin mielessäni välähdyksen karnevalistisesta ilotulituksesta, jossa näyttämöllä nähtäisiin hyvin fyysistä näyttelijäntyötä ja todella vahvoja karakteräärejä.

26.8.2007 oli Skenen uuden lukuvuoden ensimmäinen kokoontuminen ja kerroimme jo tässä yhteydessä molempien ryhmien oppilaille sekä paikalle saapuneille nuorten vanhemmille, että tulisimme työskentelemään lukuvuoden aikana *Romeon ja Julian* ja ennen kaikkea Mikkolan uuden suomennoksen parissa. Sinikka kehotti kaikkia hankkimaan teoksen käsiinsä ja lukemaan sen. Olin tyytyväinen siihen, että verrattuna edellisen lukuvuoden kyvyttömyytemme tehdä päätöksiä kevätproduktion suhteen, olimme nyt päättäneet jo ennen ensimmäistä varsinaista opetuskertaa aineiston, josta tulisimme lähtemään liikkeelle.

Syksyllä 2007 pyörittelin oppitunneillani *Romeon ja Julian* teemoja sisällytettyinä erilaisiin näyttelijäntyön perusharjoituksiin. Käsittelimme mm. vastakohtia, valtaa ja rakastamisen ja vihaamisen eri ilmenemismuotoja. *Romeon ja Julian* kohtauksista tuli minulle tärkeä työväline, koska useasti selventäessäni jotain opetustani oli helppo poimia jokin konkreettinen

kohtaus valaisevaksi esimerkiksi ja oman opetuksen tueksi. Kerran improvisoimme Romeon ja Julian tarinan sana-kerrallaan-tekniikalla, jossa jokainen osallistuja sanoo vain yhden sanan. Pohdimme myös, mitä muita tarinoita esim. lasten satuja on olemassa, joiden pohjana on käytetty Romeon ja Julian tarinaa. Tämän työskentelyvaiheen voisi määritellä Romeon ja Julian tarinaan tutustumiseksi ja sen aihepiirin istuttamiseksi ryhmille.

Olimme Sinikan kanssa valinneet näytelmästä yhden kohtauksen, jonka parissa työskentelemme varsin samalla tavalla, kuin olin työskennellyt myös esim. Beckettin kohtauksen parissa, jonka kuvailin alaluvussa 4.2.4. Oppilaat jaettiin pienryhmiin ja jokainen teki saman kohtauksen. Repliikejä ei tarvinnut opetella ulkoa, vaan niiden sisällön sai vapaasti improvisoida. Kohtauksen sai myös irrottaa alkuperäisestä kontekstista ja tuoda vaikka nykyaikaan. Katsoimme ryhmien aikaansaannokset yhdessä läpi ja totesimme, kuinka erilaisia tulkintoja voikaan tehdä yhden ja saman kohtauksen pohjalta.

Jokaisen oppilaan oli pitänyt tänäkin vuonna valita itselleen soolobiisi. Olin kehottanut kaikkia valitsemaan jonkin sellaisen, joka olisi suoraan tai välillisesti istutettavissa Romeoon ja Juliaan. Oppilaat olivatkin valinneet rohkeasti sellaisia kappaleita, jotka eivät olleet esim. tuttuja suosikkibiisejä vaan mm. iskelmämusiikkia löytyi monien valitsemana. Minusta alkoi tuntua siltä, että päätös ottaa valmis näytelmäteksti lähtökohdaksi helpotti kaikkien niin opettajien kuin oppilaidenkin työskentelyä. Tosin Sinikka oli aloittanut työskentelyn näyttämö- ja puheilmaisuuden parissa käyttäen Romeon ja Julian repliikejä materiaalina sellaisenaan ja tehnyt havainnon, että Mikkolan teksti olisi ehkä sittenkin liian haasteellinen pala skeneläisten pureskeltavaksi. Repliiikit nuoret kyllä kykenisivät opettelemaan ja artikuloimaan selvästi, mutta Sinikan huoli olikin siinä, kuinka replikointi olisi siirrettävissä näyteltäväksi toiminnaksi.

Joulukuussa 2007 olimme päättäneet, että minä ryhdyn kevätproduktion ohjaajaksi ja täten myös esityksestä vastaavaksi opettajaksi. Muotoa ei vielä ollut, mutta selkeä suunta oli olemassa, joten en ollut lainkaan huolissani esityksen valmistumisesta. 19.12.2007 pidimme vielä opettajien kanssa glögien äärellä palaverin, johon olin tuonut joitakin ensimmäisiä ohjaustyöhön liittyviä muistiinpanojani. Näytin muille opettajille piirtämäni dramaturgisen kaavion Romeon ja Julian tapahtumien vaiheista, päähenkilöiden käännekohdista ja tarinan ehdottomista huippukohdista tai klimakseista, jotka vähintään esityksessä pitäisi nähdä.

Olin käyttänyt apunani Ari Hiltusen tekemää yksityiskohtaista analyysiä Romeosta ja Juliasta, jossa Hiltunen osoittaa, että Shakespeare rakensi näytelmänsä aristoteeliselle jännitykselle ja oikealle nautinnolle (Hiltunen 1999, 57-64).

Minua oli askarruttanut Sinikan toteamus siitä, voiko Mikkolan suomennosta käyttää esityksessä sellaisenaan. Iso kysymys oli myös, kuinka esitystä lähdettäisiin roolittamaan, itse kun halusin ehdottomasti taata sen, että jokaisella oppilaalla olisi tasavertaisesti vastuuta ja mahdollisuuksia näyttää omaa osaamistaan. Ei ollut sittenkään helpoin mahdollinen yhtälö yhdistää Shakespearen näytelmää ja noin neljääkymmentä nuorta. Palaverissa Sinikka mainitsi, että oli nähnyt Seela Sellan esityksessä *Seela seisaallaan!* ja mainitsi esityksestä kohdan, jossa Seela oli laulanut yhden säkeistön jostakin kappaleesta pelkällä viittomakielellä ja se oli ollut niin tehokasta, että Sokaan iho oli noussut kananlihalle. Samassa yhteydessä Hanna Kaila mainitsi kappaleen nimeltä *Somewhere (there's a place for us)*, jossa jokin kohta olisi helposti viitottavissa. Tämän kuultuani mielessäni välähti kuva suuresta ryhmästä viittomassa käsillään kyseistä kappaletta ja jokaisella oli valkoinen naamio kasvoillaan. Visio naamioista tuntui istuvan täydellisesti aikaisempaan mielikuvaani karnevalistisesta iltotulituksesta ja vahvasta fyysisestä näyttelemisestä. Naamioita ja commedia dell'arten henkeä. Siinä se oli. Olihan Romeo ja Juliakin alunperin vanha italialaisperäinen tarina. Naamiot antaisivat vastauksen siihen, kuinka roolitus- ja replikointiongelma ratkaistaisiin.

### 5.2.2 Naamioatterit

Aloitin naamio työskentelyn heti alkuvuodesta 2008. Olin käynyt Taina Mäki-Ison naamio-atterikurssin vuonna 2000 ja kaivoinkin kaikki työskentelyyn liittyvät lainalaisuudet muistini sopukoista. Olin käynyt ostamassa muutamasta liikkeestä valkoisia puolitoista euroa maksavia nk. neutraalinaamioita käyttööni. Neutraali-nimitys tulee siitä, että kyseisen naamion kasvot ovat vailla mitään ilmettä. Nämä naamiot olivat materiaaliltaan muovisia, eivätkä muutenkaan parhaita mahdollisia, mutta totesin, että ne saivat kelvata työskentelyn alkuvaiheessa. Myöhemmin hankkisin parempia ja etenisin kevään myötä myös kohti groteskeja naamioita sekä karaktääri- ja puolinaamioita.

Oppilaani innostuivat naamio työskentelystä heti. Aloitin työskentelyn kertomalla, että naamio on pyhä esine ja sitä pitää kunnioittaa. Tähän pyhyyteen liittyy myös muutamia

olennaisia naamiotheatterin sääntöjä: (1) Naamiota ei saa koskaan pukea tai riisua yleisön edessä, (2) kokonaamio kasvoilla ei saa puhua sekä (3) naamion kasvoja ei saa oikeasti koskettaa ilmaisun aikana omilla käsillään, eikä kahden naamion kasvojen pinta saa oikeasti koskettaa toisiaan. Lisäksi (4) oma otsatukka olisi hyvä asettaa naamiota päälle pukiesaan naamion otsan päälle sekä (5) naamioityöskentelyssä tulisi omaksua nk. kuittaussääntö, joka tarkoittaa sitä, että yleisöltä ikään kuin pitäisi pyytää lupa kääntämällä naamion kasvot yleisöön päin ennen kuin naamiohahmo vaikkapa havaitsee tuolin tai haluaa istua sille.

Tämä kuittaaminen on ihmisille varsin luontainen mekanismi ja kerroinkin oppilaille, että pienet lapseni tekevät sitä jo esimerkiksi, silloin kun lyövät varpaansa johonkin, säikähtävät ja kääntyvät heti katsomaan vanhempia kohti kysyen, tulisiko minun itkeä. Jos vanhempi reagoi säikähtäen, lapsi alkaa yleensä välittömästi parkua tai jos vanhempi taas reagoi vain olkia kohauttamalla, lapsi jatkaa leikkiään normaaliin tapaan. Muistutin oppilaitani myös eräästä aikaisemmasta harjoituksesta, joka kantaa nimeä delfiinipeli: Siinä olen levittänyt esitystilaan kaikenlaista rekvisiittaa. Esiintyjä menee hetkeksi ulos tilasta ja yleisö päättää sillä aikaa jonkin esineen ja toiminnon, jonka haluaisi hetken päästä esiintyjän tekevän. Kun esiintyjä saapuu takaisin, hänen tehtävänään on mennä esitystilaan uteliaana etsimään oikeaa esinettä ja tekoa. Yleisö saa auttaa esiintyjää sanomalla vain ”ding-ding” samalla periaatteella kuin toimisimme leikissä ”polttaa-polttaa tai kylmenee-kylmenee”. Oikean esineen ja teon vihdoinkin löytyessä, yleisö antaa esiintyjälle raikuvat aplodit.

Tämän esimerkin kerroin siksi, että kyseisessä harjoitteessa kuittauksen mekanismi syntyy automaattisesti ja se tulisi nyt siirtää naamioityöskentelyyn. Kuittaaminen rytmittää ja rauhoittaa toimimista, antaa katsojalle mahdollisuuden päästä naamiohahmon ajatuksiin ja on erinomainen keino opettaa nuorille vuorovaikutussuhdetta yleisöönsä (vrt. esim. ohjeeseen ”Älä käännä selkääsi yleisöön!”). Tekemisen rauha on naamiotheatterissa elinehto. Pyysin oppilaitani sanomaan oman nimensä vuorotellen ääneen, mutta sitä ennen laskemaan hiljaa mielessään kolmeen. Monet havaitsivat, että tämä aika tuntuu ikuisuudelta, mutta totesin, että näyttämöllä eri tekojen tai ajatusten välillä tuo aika on naamiohahmoille realistinen ja ehdoton edellytys. Sääntö kuittaamisesta helpottaa tätä huomattavasti.

Naamioityöskentelyn alussa on hyvä peittää kaikki peilit ja ikkunat harjoitussalista. Peiliin katsominen toimii myöhemmässä vaiheessa hyvänä palkintona ja silloin esim. taskupeiliä

voi käyttää oivana apukeinona oman naamiohahmon ”syttyttämisessä”. Kielto nähdä alussa itseään peilistä naamio kasvoillaan tuo työskentelyilmapiiriin sopivaa mystisyyttä, mikä vielä entisestään korostaa naamioiden ”taikaa” tai pyhyyttä. Ohjaajan on hyvä toimia alussa naamiohahmojen ystävänä, joka opastaa heitä ja antaa luvan toimia tai kieltää heitä tekemästä esim. jotain liian vaarallista. Tällä ohjaajan tuella helpottuu myös naamiohahmojen kyky kuitata tekemisiään yleisölle. Ohjaaja voi myös ottaa apuvälineeksi esim. torven tai pillin, jota voi käyttää aina silloin kun hahmon pitäisi kuitata. Torven tai pillin äänen aiheuttama ”säikähdytys” tai lievemmin ilmaistuna ”havahtuminen” aiheuttaa kuittauksen yleensä automaattisesti ja toimii siksi paljon paremmin kuin ohjaajan sanallinen muistutus kuittamisesta.

Ensimmäisissä naamioharjoitteissa hahmot ovat kuin vastasyntyneitä, he eivät vielä tiedä keitä ovat, ympäristö on heille täysin vieras, ja he eivät osaa vielä mitään taitoja kuten *kävellä*. Alussa he vain kääntyvät yleisöön päin ja tehtävänä on yksinkertaisesti havainnoida ympäristöään. Hiljalleen ohjaaja voi alkaa opettaa heille mm. erilaisia taitoja, kertoa missä he ovat ja pyytää vaikkapa tutkimaan käsiään ja etsimään tapoja, kuinka niillä voisi toimia. Kontakti muihin naamiohahmoihin on kuitenkin kaikista oleellisin asia ja parhaiten naamiohahmot oppivat uusia taitoja silloin kun ne alkavat opettaa toinen toisiaan. Olen usein levitellyt esitystilaan myös erilaisia esineitä, joita hahmot voivat alkaa tutkia ja lopulta keksiä esineille käyttötarkoituksia.

”Joo” ja ”Ei” - ilmaisut ovat varmasti ensimmäisiä, jotka naamiot omaksuvat nyökkäämällä tai heiluttelemalla päätään ja niitä ohjaajan kannattaakin hyödyntää kysyessään hahmojen omaa tahtotilaa esim. ”Haluaisitko sinä leikkiä tällä pallolla?” ”Joo.” ”Leiki vain, ole hyvä!” tai ”Se on tuoli, haluatko istua?” ”Ei.” ”Sinun ei tarvitse istua. Pelottaako tuoli sinua?” ”Joo.” Oppilaani ovat todenneet, että on käsittämätöntä ja juuri ”taianomaista”, että ilmeettömät neutraalinaamiot kasvoilla voi ilmaista niin paljon. Jotkut ovat suorastaan nähneet niiden kasvoilla oikeita ilmeitä. Mielenkiintoista on ollut myös se, että täsmälleen sama naamio näyttää jonkun toisen kasvoilla aivan erinäköiseltä.

Naamiotyöskentely on osoittautunut Skenessä oivaksi tavaksi tutkia oppilaiden kehollista ilmaisua ja ulottuvuutta. Monet oppilaat ovat tulleet paljon tietoisemmiksi omista kehoistaan, kun kasvojen käyttö on riistetty ilmaisusta. Jotkut ovat kokeneet naamiotyöskentelyn

tuovan myös paljon turvaa esitystilanteeseen, kun omia kasvoja ei ns. voi yleisön edessä menettää. Mitä pidemmälle naamiotyöskentely etenee, sitä enemmän hahmot alkavat myös omaksua uusia taitoja. Harjoituksiin voi palata myöhemmin ja tehdä esiintyjien kanssa nk. draamasopimuksen ennen harjoituskertaa siitä, että naamiot osaavat kaiken sen, mitä on jo aikaisemmalla kerralla opittu. Työskentelymme edistyessä kevään myötä olenkin opettanut naamiohahmoille mm. statusilmaisua ja Westonin toimintaverbeillä työskentelyä. Em. menetelmät olen kuvaillut opinnäytetyöni neljännessä luvussa. Tätä kirjoittaessani olemme työskentelyn kanssa siinä vaiheessa, että naamioiden olisi aika oppia näytelmä nimeltä *Romeo ja Julia*.

### 5.2.3 Esityksen dramaturgia

Tiivistin ja dramatisoin Marja Leena Mikkolan suomennoksen *Romeosta ja Juliasta* 28:aan liuskaan. Säilytin siitä vain kaiken oleellisen, lähinnä fyysiset teot, jotka sysäävät tarinaa eteenpäin. Monia repliikkejä olen myös siirtänyt kuorolle, joka toimii esityksessä eräänlaisena puolijumalallisena, suurena kollektiivisena kertojahahmona ja näytelmän tapahtumien todistajana. Joitakin roolihenkilöitä olen poistanut kokonaan tai roolihenkilöitä on sulautunut yhdeksi. Suurimmassa osassa kohtauksia on kolme henkilöä, mutta olen ratkaissut koko dramaturgian niin, että esim. kolmen henkilön kohtauksiin tarvitaan skeneläisiä yhteensä kuusi: Kolme henkilöä työskentelevät naamioilla ja kolme näiden ääninä ja ajatuksina ikäänkuin olisivat eräänlaisia ”marionetin” käsittelijöitä. Varsinaista replikointia käydään ständeillä oleviin mikrofoneihin lavan molemmin puolin ja lavan takaosassa sijaitsevalla korokkeella. Replikointi toimii tukena varsinaisessa näyttämötilassa tai rituaalisessa kehässä toimiville naamiohahmoille. Vuorovaikutus toimii tosin moneen suuntaan. Repliikkejä puhuvat ovat luonnollisesti kontaktissa keskenään, mutta myös kontaktissa naamionäyttelijöihin. Naamionäyttelijät ovat kontaktissa keskenään ja myös omiin sekä vastaanäyttelijän ”ääniin”. Kaikki ruokkivat toinen toisiaan kollektiossa, eikä kumpikaan osa-alue ole varsinaisesti ensisijainen, vaan replikoija voi yhtä hyvin saada impulssin puheelleen naamiohahmon fyysisistä teoista kuin naamioilla ilmaisu voi saada alkusysäyksen toiminnalleen replikoinnista. Kuunteleminen, herkkyys, läsnäolo ja tarkka keskittyminen tilanteeseen ovat äärettömän tärkeitä.



Tällaisella ratkaisulla vältetään myös turhalta mikkirumbalta, jonka havaitsimme Skenen kevätproduktiossa 2007. Mainitsemani rituaalisen kehän tai puolikaaren muodostaa kuoro, jonka molempiin päihin sekä kaaren keskelle korokkeelle tulevat asemat mikrofoneille. Kuoroa voisi nimittää myös eläväksi lavasteeksi. Naamioiden avulla ratkesi myös rooli-tusongelma. Rooleja vaihdetaan lennosta niin, että esim. Romeon ja Julian esittäjät eivät ole yhdessäkään kohtauksessa samat. Tärkeimpien roolihenkilöiden naamiot pysyvät kuitenkin koko esityksen ajan samoina ja muutama kertaan ”vahdin vaihto” näyttelijän vaihtuessa jonkun roolin osalta toteutetaan rituaalin omaisena toimintana yleisön edessä, jotta esityk-sen ”pelisäännöt” tulevat myös katsojille selväksi. Vaihdot tehdään kuitenkin niin, ettei yleisö näe varsinaisia naamion riisumisia ja pukemisia roolihenkilöltä toiselle. Naamioiden lisäksi roolihenkilöillä on myös joitakin yksinkertaisia asusteita ja minimaalista rekvisiittaa, jotka helpottavat katsojaa tunnistamaan roolihenkilön. Esim. Romeolla on aina sama hattu, kaulahuivi ja punainen ruusu rinnassa. Jokainen skeneläinen pääsee esityksessä tasapuoli- sesti toimimaan naamioilla, replikoimaan ja osallistumaan kaikkiin niihin tapahtumiin, jois- sa on väkeä enemmän, kuten joukkokohtauksiin sekä musiikillisiin tai koreografisoituihin numeroihin. Pienempien ryhmä esittää Romeon ja Julian I:n ja II:n näytöksen. Sitten tulee väliaika, jonka jälkeen isommat esittävät III:n ja IV:n näytöksen ja lopuksi molemmat ryh- mät V:n näytöksen.

Esityksen musiikki koostuu pääosin suomalaisesta iskelmämusiikista ja musiikki element- tinä toimii eräänlaisena ”siltana” kohtausten välillä, kommenttina juuri tapahtuneeseen tai ennakoivana tai virittävänä tunnelmana tuleviin tapahtumiin. Olen myös musiikkiteatterille tyypilliseen tapaan sitonut instrumentaalisella ja osin laulettulla musiikilla esityksen tärkeitä toistuvia teemoja näytelmän tapahtumiin tai tiettyihin roolihenkilöihin. Esimerkiksi Rome- on ja Julian kohdatessa kuullaan aina jo aikaisemmin mainitsemani *Somewhere (there’s a place for us)*, joka lauletaan esityksen lopussa koko ryhmän voimin suoraan yleisölle. Mu- siikin yhtenä tehtävänä onkin tehdä tarinaan nk. istutuksia, jotka alitajuisesti koukuttavat katsojan kaipaamaan tiettyjen tapahtumien, esim. salajuonen onnistumisen, lunastumista tarinan edetessä.

Peter Pihlström on koreografisoinut Sergei Prokofjiefin musiikkiin mahtipontisen, hieman nykytanssillisen tai tanssiteatterimaisen pienteoksen, jossa vastakkaiset puolet mm. kiertä- vät kehää toistensa ympäri välillä väijyen, välillä houkutellessa, intohimoisesti palvoen ja

lopulta rangaisten toisiaan. Kyseistä tanssia käytetään teoksessa toiston kaltaisena elementtinä, joka kehittyy ja kasvaa kohti esityksen loppua. Marco Bjurström taas on koreografinut todella upean fyysisen, alkukantaisen ja ritualistisen afrotanssin, jossa haastetaan lopulta ringin keskelle henkilöitä kaksintaisteluun. Tämä aloittaa väliajan jälkeisen puoliskon, jossa siirrytään uhkaavaan ja sotaisaan tunnelmaan.

Naamiot palvelevat esitystä hienosti myös siinä mielessä, että esim. suutelutilanteet toteutetaan yksinkertaisesti niin, että naamioiden kasvot eivät fyysisesti kosketa toisiaan. Muussa tapauksessa kyseiset tilanteet jäisivät skeneläisten ikäisillä nuorilla suuriksi kliseiksi ja intohimon esittäminen varmasti tyrehtyisi kokonaan. Suurin osa skeneläisistä on tyttöjä ja Romeossa ja Juliassa on paljon miesrooleja. Naamiohahmot ovat onneksi usein varsin sukupuolettomia olentoja, joten esityksen kannalta ei haittaa lainkaan se, että esim. Romeota esittää useasti tyttö. Olen laittanut myös skeneläläisiä poikia esittämään naamion kanssa naishahmoa esim. Julian uskottua palvelijaa Imettäjää. Olen uskaltanut myös tietoisesti rikkoa naamioteatterin sääntöjä: Aina kun roolihenkilö kuolee näyttämöllä, tältä poistetaan naamio kasvoilta suvereenisti kaikkien nähdessä. Kuoleminen esityksessä etäännytetään tai vieraannutetaan tällä tavalla todella tehokkaasti. Itseasiassa jokainen skeneläinen tekee tämän teon aivan esityksen lopussa, mikä toimii hienona metaforana koko esitykselle: Vasta kun jokainen on valmis riisumaan naamionsa tai ”menettämään kasvonsa” muun yhteisön edessä ja näin paljastamaan todelliset kasvonsa, voidaan vanha sukuviha lopulta sovittaa ja katsoa uusin silmin yhdessä kohti tulevaa.

Skenen kevätproduktion 2008 ensi-ilta on 10.5.2008 Astoria-salissa, joten tätä kirjoittaessani esitys ei vielä ole valmis. Uskoa tulevaan antaa kuitenkin se, että opittuamme Skenen pilottivuoden virheistä, olemme tänä lukuvuonna ottaneet suuren harppauksen eteenpäin tehdessämme kevätproduktion pohjatyön valmiiksi jo tarpeeksi varhaisessa vaiheessa. Tässä työskentelyvaiheessa olen tehnyt esityksestä vielä paljon poistoja eli punakynä on viuhunut, jotta esityksestä tulisi rytmisesti toimiva saumaton kokonaisuus. Myös joitakin innovatiivisia kokeilujamme joidenkin kohtausten suhteen olen joutunut karsimaan vielä kovalla kädellä. Kuulin kuitenkin kerran taiteilija Anette Arlanderin laushtavan jossakin seminaarissa: ”Taiteen vuoksi tulee tehdä turhaa työtä!” ja tähän teokseen jos johonkin sopii teatterin parissa usein kuultu sananparsa: ”Kill your darlings!” Romeo ja Julia tulee huokumaan kuoron aktiivisen käytön ja naamiotyöskentelyn puolesta vahvasti Antiikin Kreikan

henkeä, joten haluan viedä oppilaani matkalle tuonne musiikkiteatterin primitiivisille juurille, jossa sana, sävel ja tanssi muodostavat esityksellisen kokonaisuuden.

## 6 POHDINTA

Skene organisaationa on vielä sen verran uusi, että moni asia on lukuisista onnistumisen kokemuksistamme huolimatta edelleen jatkuvan kehityksen alla ja niin tuleekin olla. Kahdessa vuodessa ei vielä luoda konseptia, jossa kaikki palaset loksataisivat automaattisesti paikalleen. Joitakin kehityksellisiä suuntaviivoja mainitakseni ainakin opettajien aikataulut ja keskinäinen työnjako, informaation jakaminen opettajien kesken ja opetussuunnitelmalisten sisältöjen tarkentuminen ovat asioita, joihin tulemme tulevaisuudessa kiinnittämään entistä enemmän huomiota. Myös oppilaiden henkilökohtaisen itsearvioinnin ja yleisen palautejärjestelmän kehittäminen vielä selkeämmiksi ovat ensisijaisen tärkeitä.

Tämän opinnäytetyöni yhtenä päämääränä on ollut esittää puheenvuoro teatterikasvatustyön ja nuorisokulttuurin puolesta ja osoittaa mm. käytännön opetustyötäni kuvailemalla, miksi Skenen toiminta tai siihen verrattava toiminta on nuorten itsevarmuuden ja itsensä hyväksymisen kannalta erittäin olennaista ja miksi sitä täytyisi myös rahallisesti tukea. Oppilaiden lukukausimaksut Skenen kaltaisissa yksityiskouluissa kohoavat useasti suhteellisen korkeiksi, koska teatterikasvatustyötä ei tueta tarpeeksi muiden, esim. julkisten tahojen, suunnalta. Rahallinen tuki tai jokin muu yhteistyöhanke muiden tahojen kanssa saattaisi parhaimmillaan mahdollistaa sen, että yhä useampi musiikkiteatterista kiinnostunut varhaisnuori ja nuori pääsisi Skenen opetustoimintaan mukaan. Resursseja voitaisiin tarvittaessa lisätä ja täten useampien ryhmien toimiminen mahdollistuisi. Kysyntä on kasvanut jo muutenkin sen puolesta, että yhä useampi Skenen nk. perusopetuskauden eli yhden vuoden käynyt oppilas on tullut kyselemään mahdollisuudestaan jatkaa mukana Skenen toiminnassa. Järjestämisen tarvetta alkaisi toisin sanoen olla myös syventävälle jatkokoulutukselle.

Suomalaisen teatterin 125-vuotisjuhlavuonna 1997-1998 teatterikeskus käynnisti ja koordinoi *Haloo Hamlet Hallå!* –kampanjan. Kyseessä oli valtakunnallinen teatterikasvatuskampanja, jonka avulla pyrittiin vahvistamaan teatterien ja koululaitosten välistä yhteistyö-

tä ja kehittämään lapsille ja nuorille järjestettävää teatterikasvatusta. Kampanjaan osallistuivat miltei kaikki suomalaiset ammattiteatterit. Projektia tukivat lisäksi opetusministeriö, opetushallitus, taiteen keskustoimikunta, Suomen kulttuurirahasto ja Suomen teatterikerhojen liitto sekä alueellisesti kuntien kulttuuri- ja koulutoimet, yritykset, teatterit ja alan oppilaitokset. (TKT 2002, 83.) Kampanjan innoittamana tehtiin yhteistyössä nuorten kanssa monia laajan huomion saaneita musiikkiteatteriproduktioita, kuten Tampereella *Virgo* ja Mikkelissä *Sopeutumattomat*.

Ihmettelen hieman, miksi vastaavanlaisia kampanjoita järjestetään erittäin harvoin, esim. vain jonain juhluvuonna, kun perusteeksi riittäisi jo yksinkertaisesti se, että kyseinen toiminta on nuorisokulttuurin ja teatterikasvatustyön kannalta yleisesti tärkeää. Skenen yksi tulevaisuuden visio saattaisikin olla esim. yhteistyöhankkeisiin ja kampanjoihin osallistuminen ja muiden musiikkiteatterikentällä toimivien tai musiikkiteatteritoimintaa mahdollisesti tukevien tahojen aktivoiminen.

Opetustyöni Skenessä nuorten parissa on saanut minut kehittämään ja arvioimaan jatkuvasti opetusmenetelmiäni ja ennen kaikkea löytämään syvän pyrkimyksen tarjota oppilailleni juuri niitä välineitä, joita he tulevat tarvitsemaan, eivät pelkästään esityksellisessä ilmaisussa, vaan myös muussa elämässä. Kokemukseni pohjalta voin todeta, että olen todennäköisesti onnistunut varsin hyvin omissa opetuksellisissa tavoitteissa kohdatessani nuoria, jotka näyttävät hyväksyvän itsensä ja joiden minäkuva on opetuksen ja ajan myötä selkeästi vahvistunut. Monet ovat löytäneet Skenen toiminnan tuloksena itsevarmuutensa, tavan olla rohkeasti läsnä sekä uskalluksen mm. laulaa juuri sillä äänellä, mikä on suotu, omana riittävänsä itsenään. Juuri sellaisena kuin on, pyrkimättä olemaan mikään tai kukaan muu.

## LÄHTEET

Kirjalliset lähteet:

Boal, Augusto 1992. Games for actors and non-actors. translated by Adrian Jackson. London: Routledge

Hiltunen, Ari 1999. Aristoteles Hollywoodissa. Tampere: Tammer-Paino Oy

Johnstone, Keith 1996. Impro. suom. Simo Routarinne. Helsinki: Yliopistopaino

Leikkonen, Jouni 2001. Katarsis. Artikkelit *Alkuharjoitteista roolin rakentamiseen* s.163-205. toim. Pekka Korhonen ja Anna-Lena Østern. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Mamet, David 2002. Tosi ja epätosi. suom. Vuokko Kellomäki. Helsinki: Hakapaino

Oittinen, Tytti 1995. Keith Johnstonen Impron epilogissa Oittisen käyttämät lähteet:

Hagfors-Manninen: Jokamiehen sanakirja, WSOY 1962

Weilin & Göösin tietosanakirja 2, W & G 1992

F. Gustafsson: Exertia latina, sanaluettelo, WSOY 1960

Routarinne, Simo 2004. Improvisoi!. Helsinki: Tammi

Shakespeare, William 2006. Romeo ja Julia. suom. Marja-Leena Mikkola. Helsinki: WSOY

Taiteen keskustoimikunnan (TKT) ehdotus lastenkulttuuripoliittiseksi ohjelmaksi 2002.

Weston, Judith 1999. Näyttelijän ohjaaminen. suom. Päivi Hartzell. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Internetlähteet:

Facta-tietopalvelu. hakusanalla *musiikkiteatteri*. WSOY.

<http://www.facta.fi/?aid=62541&search=true> (luettu 27.3.2008)

Facta-tietopalvelu. hakusanalla *antiikin musiikki*. WSOY.

<http://www.facta.fi/?aid=205625&search=true> (luettu 27.3.2008)

Facta-tietopalvelu. hakusanalla *ooppera*. WSOY.

<http://www.facta.fi/?aid=67611&search=true> (luettu 27.3.2008)

Facta-tietopalvelu. hakusanalla *operetti*. WSOY.

<http://www.facta.fi/?aid=67672&search=true> (luettu 27.3.2008)

Facta-tietopalvelu. hakusanalla *musikaali*. WSOY.

<http://www.facta.fi/?aid=62548&search=true> (luettu 27.3.2008)

Facta-tietopalvelu. hakusanalla *kabaree* WSOY.

<http://www.facta.fi/?aid=39058&search=true> (luettu 27.3.2008)

Facta-tietopalvelu. hakusanalla *vaudeville*. WSOY.

<http://www.facta.fi/?aid=102183&search=true> (luettu 27.3.2008)

Facta-tietopalvelu. hakusanalla *revyy*. WSOY.

<http://www.facta.fi/?aid=79582&changeactive=true> (luettu 27.3.2008)

Facta-tietopalvelu. hakusanalla *varietee*. WSOY.

<http://www.facta.fi/?aid=101748&search=true> (luettu 27.3.2008)

Facta-tietopalvelu. hakusanalla *improvisoida*. WSOY.

<http://www.facta.fi/?aid=34707&search=true>, (luettu 27.3.2008)

Facta-tietopalvelu. hakusanalla *commedia dell'arte*. WSOY.

<http://www.facta.fi/?aid=80001273&search=true> (luettu 27.3.2008)

Facta-tietopalvelu. hakusanalla *atellaani*. WSOY.

<http://www.facta.fi/?aid=6358&search=true> (luettu 27.3.2008)

MOT sanakirjasto. MOT Kielitoimiston sanakirja 1.0. hakusanalla *musiikkiteatteri*.

<https://kielikone.stadia.fi/mot/stadia/netmot.exe> (luettu 27.3.2008)

<http://www.skenekoulu.fi>. (luettu 27.3.2008)

Wikipedia. hakusanalla *musikaali*. <http://fi.wikipedia.org/wiki/Musikaali> (luettu 27.3.2008)

Wikipedia. hakusanalla *improvisaatio*. <http://fi.wikipedia.org/wiki/Improvisaatio> (luettu 27.3.2008)