

Jyri Siimes

Tampereen poikateatterin touhu ja ruho

Näkökulma sukupuolisensitiiviseen teatteripedagogiikkaan

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Teatteri-ilmaisun ohjaaja

Esittävä taide

Opinnäytetyö

24.2.2017

Tekijä(t) Otsikko Sivumäärä Aika	Jyri Siimes Tampereen poikateatterin touhu ja ruho – näkökulma sukupuolisensitiiviseen teatteripedagogiikkaan 46 sivua 24.2.2017
Tutkinto	Teatteri-ilmaisun ohjaaja (AMK)
Koulutusohjelma	Esittävän taiteen koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	
Ohjaaja(t)	Pieta Koskenniemi, lehtori, ohjaajantyö ja soveltavat menetelmät, TeM Metsälintu Pahkinen, TansM
<p>Opinnäytetyössäni tarkastelen sukupuolisensitiivistä teatteripedagogiikkaa poikateatterin näkökulmasta. Keskiöön nousee teini-ikäisten (16-20-vuotiaiden) nuorten miesten kokemus omasta kehollisuudestaan osallistuessaan tällaiseen toimintaan.</p> <p>Opinnäytetyössäni käyn lävitse omaa tämänhetkistä pedagogista ajattelua ja suhteutan sitä teatteriryhmä Sälleissä mukana olleiden poikien haastatteluihin ja niistä muodostuneisiin kertomuksiinsa heidän omasta kehollisesta kokemuksestaan. Teoreettinen pohja muodostuu hyvin pitkälle myös tanssintutkimukseen, tanssipedagogiikkaan ja ruumiinfenomenologiaan. Tanssin tutkimuksessa on vastaavan ikäisten poikien ja nuortenmiesten kokemuksia tutkittu.</p> <p>Oma matkani Sällien (ent. Tampereen Poikateatteri ent. Sällit – eräs tamperelainen poikateatteri) kanssa alkaa vuodesta 2012 jolloin aloitin työskentelyn ryhmän kanssa. Opinnäytetyöni pohjautuu omaan kokemukseeni tämän ryhmän kanssa ja ryhmäläisten haastatteluihin. Haastatteluihin sain mukaan sekä jo toiminnan jättäneitä, että nykyisin mukana olevia ryhmän jäseniä.</p> <p>Poikien kertomuksista kävi ilmi heidän kokemuksensa kehollisina toimijoina, joka vahvistui heidän ryhmässä mukana olon aikana. Lisäksi löytyi heidän pohdintojaan siitä, miten heidän käsityksensä maskuliinisuudesta on muuttunut. Luottamus ja ryhmään kuulumisen suhteessa teatteripedagogiikkaa myös korostui näissä aiemmin mainituissa haastatteluissa.</p> <p>Oma käsitykseni on, ettei sukupuolisensitiivinen teatteripedagogiikka ole välttämättä soveltavan teatterin työkalu sinällään, mutta voi olla hyödyllinen työote ja mahdollisuus antaa ääntä pojille jotka eivät välttämättä muuten teatteria harrastukseen valitsisi.</p>	
Avainsanat	Sukupuolisensitiivisyys, teatteripedagogiikka, poikateatteri, ruumiillisuus

Author(s) Title	Jyri Siimes The Action and bodies of Tampere Boys-theatre – a view-point on gender sensitive theater pedagogy
Number of Pages Date	46 pages 24 February 2017
Degree	Drama Instructor, Bachelor of Media and Culture
Degree Programme	Performing Arts
Specialisation option	
Instructor(s)	Pieta Koskenniemi, Lecturer, Directing in Applied Methods Metsälintu Pahkinen, MA (dance)
<p>In my thesis, I will study gender-sensitive theatre pedagogy from the view-point of boys-theatre. The focus of the study is the corporal experiences of teen-aged boys (16-18 years of age) participating in this kind of theatrical work.</p> <p>In my thesis, I will present my current theatre-pedagogical thinking and relate that to the interviews and experiences of the members of the Theatre Group “Sällit”. The main emphasis is on their experiences of corporality. My theoretical approach mainly bases on dance research, dance pedagogics and corporal phenomenology. In the field of dance research, there have been studies conducted on teen-aged boys of the same age.</p> <p>My own journey with “Sällit” began in 2012 when I first started to work with this group. My thesis is based on my own experiences with the group as well as the interviews of the participants who are still in the group and some who have already left the group.</p> <p>The group members’ stories reveal their thoughts as corporal actors. The idea of being a corporal actor strengthens during their time in the group. In addition, thoughts and experiences of re-thinking masculinity can be found in the boys’ stories. Trust and the feeling of belonging also had significant role in their stories of processes on theatre pedagogies.</p> <p>My own perception of gender-sensitive theatre pedagogy has strengthened: It is not a method of applied theatre as such, but more of a viewpoint and working mindset. And in the case of boys-theatre it is also an opportunity to give voice to boys that otherwise would not participate in theatre as a hobby.</p>	
Keywords	Gender sensitivity, theater pedagogies, boys-theater, corporality

Sisällys

1 Johdanto	1
2 Tutkimusmenetelmä ja keskeiset termit	3
2.1 Keskeiset termit	4
2.1.1 Sukupuolisensitiivisyys	4
2.1.2 Liminaalisuus	7
2.1.3 Kinesteettinen empatia	8
3 Johdanto omaan pedagogiseen ajatteluuni	10
3.1 Tarinankertojan pedagogiikka ja pimeässä vaanivat kummitukset	12
3.1.1 "Vain itseoppineet ovat oppineita - kaikki muut ovat opetettuja"	15
3.1.2 "Teinejä pitää hämmentää, muuten ne palaa pohjaan"	15
3.1.3 "Hikesi on hikeäni. Kyyneleesi kyyneleitäni -silti sinä olet sinä ja minä olen minä"	16
3.2 Liminoidinen/liminaalinen prosessi	16
3.3. Reflektiivinen pedagogiikka ja lähikehityksen vyöhyke	17
3.4 Leikosen pyramidi - Siimeksen spiraali	19
3.4.1 Pyramidi	19
3.4.2 Spiraali	21
4 Poikuuden pedagogiset haasteet teatteriopetuksessa	23
4.1 Omat havaintoni	25
4.2 Poikien kertomaa: Motiivit ja kokemukset	26
4.2.1 Oma kehollisuus	27
4.2.2 Kosketus ja nautinto	28
4.2.3 Huumori ja keho	30
4.2.4 Alastomuus	30
4.2.5 Harjoitustilanteen liminaalisuus ja kinesteettinen resonanssi/empatia	32
4.2.6 No ne tytöt	34
4.3 Omassa kehossani	36

5. Sukupuolisensitiivisen teatteripedagogiikan tulevaisuuden haasteet	39
6. "Poikateatterin" loppu	40
7. Lopuksi ja kiitokset	42
Lähteet ja aineisto	44

1 Johdanto

Kiinnostuin poikateatterista nähdessäni Mikkelin Poikateatterin esityksen ollessani Teatris-raadissa vuonna 2009. Tämä oli Mikkelin poikateatterin ensimmäisen toimintavuoden tuottama produktio. Keväällä 2010 kiinnostus kasvoi enemmän, kun näin Ramppi-kuume-tapahtumassa saman ryhmän toisen esityksen. Mieleni valtasi suuri ihmetys, kun totesin näiden nuorten miesten kehittyvän ryhmässään nopeammin kuin kokemukseni mukaan teini-ikäiset pojat sekaryhmissä. Miksi pojat vaikuttivat kehittyvän poikaryhmissä näyttämöllisesti ajateltuna nopeammin?

Kati Kinnusen aloittama poikateatteritoiminta Mikkelissä vuonna 2008 on tietääkseni maassamme ensimmäinen pysyvään toimintaan tähtäävä poikateatteri. Kinnusen lähtökohta oli lähteä tekemään vain lukiopoikien kanssa teatteria ilman että hän otti mallia mistään aikaisemmasta toiminnasta tai mitenkään poikiin erityisesti suunnatusta taidepedagogisesta muodosta. (Kati Kinnusen haastattelu 27.4.2013)

Hain, ja sain Tampereen kaupungilta apurahan poikateatteritoiminnan aloittamiseksi vuonna 2012. Saman vuoden syksyllä pääsin aloittamaan toiminnan. Vuonna 2013 silloisella nimellä kulkeva Tampereen Poikateatteri siirtyi Sottiisi Fun Club ry:n ylläpitämäksi toiminnaksi. Toiminta on nyt vakiintunutta ja vankalla pohjalla. Yksittäinen kokeilu on muuttunut pysyväksi toiminnaksi ja sen koen suurena saavutuksena. Tämä opinnäytetyö on minulle itselleni myös eräänlainen välitilinpäätös siitä työstä, mitä Sällien kanssa olen tehnyt.

Alkuperäinen kiinnostukseni on siis ollut puhtaan pedagoginen ja se asetti minut pohtimaan myös omiani ja kollegoitteni vakiintuneita teatterikasvatuksellisia premissejä. Itsestäni tuntui, että murrosikäisen pojan kehollinen kömpelyys, motorinen epätarkkuus ja näiden kautta muodostunut epävarmuus näyttämötyöskentelyyn leimattiin helposti lahjattomuudeksi. Nyt työskenneltyäni neljä vuotta Sällien kanssa on ajatuksia tullut paljon ja voisin kirjoittaa monestakin eri näkökulmasta. Kuitenkin viime aikoina kehollisuus ja kehollinen ilmaisu ovat nousseet ryhmän sisältä keskiöön. Tästä syystä tärkeimmäksi tutkimuskysymyksekseni nousi poikien kokemus omasta kehollisuudestaan. Omassa teatterinäkemyksessäni keskiössä on näyttelijän keho toimivana entiteettinä. Ihminen teatterissa toimii kehollisena oliona ja katsoja vastaanottaa omalla kehollaan. Esiintyjien

keskinäinen toiminta on minulle kehollista ja myös ryhmän ohjaaminen on kehollista toimintaa.

Matkani Sällien kanssa on ollut vaiheikas ja annan sen näkyä myös tässä työssä. Työni jakautuu kolmeen osaan. Ensiksi käyn lävitse tutkimuskysymykseni ja metodologiani. Toisessa osassa hahmotan tämän hetkistä pedagogista ajatteluani. Tässä en pyrikään luomaan minkäänlaista uutta tai kaiken kattavaa teatteripedagogista ajattelua. Se on vain summaus niistä ajatuksista, jotka ovat alkaneet korostua työskentelyssä Sällien kanssa. Nämä samat ajatukset toki ovat keskeisiä minulle myös muussa työssäni ilmaisutaidon opettajana ja ohjaajana; mutta Sällien kautta ne ovat saaneet uudenlaista pohdintaa minussa aikaiseksi.

Kolmas osa on poikien itsensä kertomaa tarinaa. Eri haastattelujen kautta esiin tullut poikien oma puhe ja kokemukset ovat keskiössä suhteessa omaan teatteripedagogiseen ajatteluuni. Tämä osa pitää sisällään myös kuvauksia omista kehollisistani kokemuksistani Sällien kanssa.

Sukupuolen problematiikka ja nuoruuden teemat ovat jatkuvasti läsnä työssäni. En väitä, että saan niihin sen suurempaa uutta ja mullistavaa tietoa aikaiseksi – se ei ole tarkoituskaan. Kuitenkin avoimeksi jäävät kysymykset saavat jäädä näkyviin. Näin nostan ehkä itselleni tietoon myös ne asiat, joista en vielä tiedä.

2 Tutkimusmenetelmä ja keskeiset termit

Tutkimusmenetelmäni on sekatutkimus, jossa yhdistän mukana olleiden poikien haastatteluja ja omaa osallistuvaa havainnointiani. Omia työpäiväkirjojani olen pitänyt säännöllisen epäsäännöllisesti ja olen antanut haastatteluista nousevan tiedon myös ohjata oppinnäytetyön tematiikkaa. Keskiössä poikien haastatteluissa nousee kehollisuus kahdesta näkökulmasta: poikaruumis kulttuurisena konstruktiona ja oma fysiologinen ruumis toimivana näyttämöllisenä subjektina. Heidän kertomuksiaan törmäytän omiin havaintoihini.

Voisin kuvata tutkimustani etnografiseksi tutkimukseksi, jossa olen ollut mukana osallistuvana havainnoitsijana. Samaa lähestymistapaa on käyttänyt myös Bruce Burton artikkelissaan *Staging the Transition to Maturity: Youth Theater and the Rites of Passage Through Adolescence*. Burton toteaa artikkelissaan "... Etnografia toimii samalla toimintatavalla kuin draamallinen prosessi. Se luo tasapainon osallistujalle, joka on sekä tarkkailija että dynaamisen prosessin osa." (Burton 2002 s.65. suomennos tekijän). Omassa tutkimuksessaan Burton toimi siis samanlaisessa positiossa kuin minäkin: Hän oli sekä ryhmän ohjaaja, että ryhmän prosessia tutkiva henkilö. Burton tutki rinnakkain kahta erilaista ryhmää yhden toimintakauden ajan. Hän vertasi näiden kahden ryhmän prosesseja (Burton 2002 s.66). Itse taas toimin yhden ryhmän, jonka jäsenistössä on ollut vaihtuvuutta, ohjaajana ja opettajana neljä vuotta. Omalla kohdallani voin siis katsoa pidempää perspektiiviä ryhmän kanssa kuin Burton, mutta en voi verrata havainnointiani toiseen verrokkiryhmään. Koska Sälleissä on kuitenkin ollut vaihtuvuutta matkan varrella, saan nähdäkseni kuitenkin kattavan kuvan siitä mitä pojat ovat kokeneet ryhmässä toimiessaan.

Haastattellessani poikia nousi seitsemän keskeistä teemaa puolistrukturoiduissa haastatteluissa esille. Niitä esittelen luvussa 4 ja vertaan niitä omiin havaintoihini. Osalta pojista otin vielä täydentäviä haastatteluja joko nauhoittaen tai pikaviestimiä käyttäen. Myös täydentävissä haastatteluissa pojat olivat tietoisia siitä, että käytän heidän lausuntojaan tässä työssä. Näissä täydennyshaastatteluissa pojat halusivat tuoda esiin asioita joita eivät halunneet sanoa ryhmähaastattelusta.

Haastattelin teemahaastattelumenetelmällä yhteensä 16 poikaa kahdessa eri ryhmässä ja lisäksi neljään alkuvaiheessa mukana olleeseen poikaan otin sähköisesti yhteyttä. Tein myös tarkentavia lisäkysymyksiä pojille. Poikien anonymiteettiä suojellakseni olen koodannut heidät numeroilla ja lisäksi litteroinnissa olen muuttanut sanamuotoja niin, ettei haastatteluun osallistunut poika olisi tunnistettavissa. On myös tapauksia, joissa viittaa vielä yleisemmin ilman litterointia, jos haastateltava on sitä pyytänyt. Olen kuitenkin tarkistanut nämä kohdat haastateltavalta, jotta olen tulkinut hänet oikein. Koodatessani haastateltaviani arvoinkin heille numeron (esim. Poika 1), jottei numerojärjestyksen pohjalta olisi pääteltävissä ovatko he olleet samassa teemahaastattelussa. Mahdollista jatkotutkimusta varten kaikki haastattelut ovat hallussani ja tarvittaessani voin myös pohtia, kuinka haastattelutilanne vaikutti vastauksiin. Esimerkiksi kuinka paljon kumpikin haastattelu poiki tarkentavia yhteydenottoja poikien taholta.

2.1 Keskeiset termit

Tässä luvussa avaankin muutamia avaintermejä jotka ovat työni kannalta tärkeitä. Nämä termit ovat keskeisiä tulevissa luvuissa ja kulkevat niissä mukana koko ajan. Termit vaihtelevat tieteellisiltä traditioiltaan esitystutkimuksesta, sukupuolentutkimuksesta ja antropologiasta. Jokaisen termin kohdalla perustelen miksi tämä teoreettinen ajattelu on työni kannalta tärkeä.

Sijoitan poikateatteritoimintani nuorisoteatterin kentälle. *Karoliina Hursti* pro-gradu tutkielmassaan *Teatteria Nuorille – nuortenteatterin ohjelmisto suhteessa nuorten toiveisiin ja odotuksiin* määrittelee *nuorisoteatterin* nuorten itsensä tuottamaksi teatteriksi ja *nuortenteatterin* ammattiteattereiden nuorille suuntamaksi teatteriksi (Hursti 2015 s.2.). Vaikka suurinta osaa Sälleistä olen myös opettanut, niin toiminta ei sinällään ole ilmaisutaidon opetusta eikä kouluteatteria. Sälleissä mukana oleminen toki antaa yhden lukiokurssin jokaista toimintavuotta kohti. Miellän myös itseni enemmän ohjaajaksi ja yhteisötaiteilijaksi, tosin pedagogiseksi sellaiseksi, kuin opettajaksi toimiessani Sällien kanssa.

2.1.1 Sukupuolisensitiivisyys

Erja Anttonen määrittelee sukupuolisensitiivisen nuorisotyön tavoitteet seuraavasti:

Yleistajuisesti sukupuolisensitiivisen nuorisotyön ja kansalaistoiminnan tavoitteena voisi olla antaa nuorelle mahdollisuus ja tilaa olla ja kasvaa juuri omanlai-

sekseen, ainutlaatuisiksi ja arvokkaaksi itsekseen. Kasvatustyötä tekevältä ohjaajalta tämä edellyttää oman ohjaajuuden, siihen liittyvien arvojen, asenteiden ja normien reflektointia. Ohjaajalta edellytetään myös tietoista toimintaa sukupuolen huomioonottamiseksi ohjaustilanteissa sekä sopivien työmenetelmien kehittämiseksi. Sukupuolisensitiivinen työote on tietoista toimintaa sen puolesta, että sukupuoli ei olisi ainakaan tekemisen este. (Anttonen 2007 s.67.)

Sukupuolisensitiivisyys on avaintermeistäni pedagogista lähestymistapaa voimakkaimmin ohjaava. Miten luoda tila jossa pystytään vahvistamaan poikien omaa tapaa rakentaa omaa miehisyyttään ja miten tukea esimerkiksi oman ruumiinkuvan hyväksymistä. Sukupuolisensitiivisyys terminä aukesi minulle vasta työskennellessäni Sällien kanssa. En aluksi siis edes tiennyt tekeväni sukupuolisensitiivistä työtä vaikkakin ajatteluni on Anttonen yllä kuvaamaa. Sukupuolisensitiivisyys on minulle puhtaasti työote – ajattelumalli joka haastaa minua myös tarkastelemaan omaa ohjaavuuttani ja suhdetta nuoriin joiden kanssa työskentelen. Sukupuoli näyttäytyy siis tässä kohtaa minulle sosiaalisena ja kulttuurisena konstruktiona – ei puhtaasti biologisena.

Richard Schechner näkee esitystutkimuksellisessa ajattelussaan sukupuolen nimenomaan opittujen arkielämän performanssien kautta:

Jokainen yksilö oppii hyvin nuoresta pitäen omalle sukupuolelleen tyypilliset äänen vaihtelut, kasvojen ilmeet, eleet, kävelytyylin ja eroottisen käytöksen [...] ja kaikkia muita tietystä yhteiskunnassa käytettyjä sukupuolen merkkejä. Ne vaihtelevat suuresti aikakaudesta ja kulttuurista toiseen, mikä viittaa vahvasti siihen, että sukupuoli (gender) on rakennettua. (Schechner 2016 s.242.)

Schechner ottaa ajatteluunsa pohjan Judith Butlerilta joka teoksissaan jaottelee sukupuolen biologiseksi (sex) ja kulttuuriseksi konstruktioksi (Gender) (Schechner s.242). Itse ajattelen sukupuolisensitiivisessä työotteessani samalla tavalla. Tosin myös tiedostan, ettei biologinen sukupuolikaan ole yksiselitteisesti ymmärrettävä. Kuten *Erja Anttonen* toteaaakin:

Käsitteenä sukupuoli ei [...] näyttäydykään yksioikoisena kahtiajakona eikä välttämättä kovin itsestään selvänä. Sukupuolta pohdittaessa olisikin hyvä pitää mielessä sen kokemisen ja ilmenemisen moninaisuus. (Anttonen 2007 s.10.)

Totean kuitenkin tässä kohtaa ettei ryhmässäni tämän hetkisen tietoni mukaan ole vielä ollut esimerkiksi trans- tai intersukupuolista poikaa. En voi myöskään tämän opinnäytetyön laajuudessa lähteä kuitenkaan täysin kirjoittamaan auki sukupuolijärjestelmää ja sen kaikkia eri ongelmakohtia.

Kuitenkin minulle sukupuolisensitiivisyys summautuu Anttosen ajatukseen siitä, että "...olen kasvattajana herkistynyt, altis, valpas, ja avoin tarkastelemaan kriittisesti omia arvojeni, asenteitani ja toimintaani" (Anttonen 2007 s.10). Omassa toiminnassani, tässä tapauksessa Sällien kanssa teatteria tehdessäni, minun pitää koko ajan tarkkailla ja pohdita minkälaisia poikuuden malleja Sällit mukanaan kantaa: miten ne vaikuttavat heidän työskentelyynsä ryhmässä ja millaista poikuuden mallia ryhmä myös tuottaa. Erityisesti myös minkälaisen poikuuden äänen esityksemme tuo niin, että se voi tuoda nimenomaan heidän, Sällien, äänen kuuluville. Tässä käytän apuna *William Pollackin* "Poikakoodi"-termiä, josta tarkemmin luvussa 4.

Käytän termejä poika ja poikuus nyt hyvin arbitraarisesti. Joskus puhun myös "nuorista miehistä". Ymmärrän että tämälainen terminologinen sekamelska hämmentää, mutta olen pyrkinyt siihen, etten aseta minkäänlaista arvohierarkiaa termien poika tai nuorimies välille. Mukana olleet ovat iältään aloittaessa 15 - 18-vuotiaita. Toiminnan lopettaessaan 17 - 21-vuotiaita. En halua, en kykene eikä minulla ole tarpeeksi tietoa tämän opinnäytetyön laajuudessa määrittelemään missä pojan ja nuorenmiehen raja menee.

Usein viittaaan toiminnassa mukana olleisiin "Sälleinä". Tämän erisnimimuodon käyttöä, tässä työssäni, perustelen sillä, että ryhmän nimi on nyt "Sällit". Mukana toimiva poika tai nuorimies on Sälli. Tämä tuo tietynlaisen arvonimimäisen vivahteen. Ymmärrän, että tämäkin asettaa arvohierarkian: onko arvostettavampaa olla teatteria harrastava poika, poikateatterilainen vai Sälli? Ajattelussani näillä ei ole eroa. Vaikka tämä työ ja ryhmä ovat minulle tärkeitä, viittaaan toiminnassa mukana olleeseen poikaan tai nuorenmieheen Sällinä vain lukijaa helpottaakseni. Kun viittaaan koko ryhmään, puhun Sälleistä. Työssäni on haastateltu myös muita teatteria harrastavia poikia ja nuoriamiehiä. Heihin viittaaan muuten kuin Sälleinä selkeyden takia. Käytän heistä nimitystä eräs oppilas tai eräs opiskelija. Heitä ei ole koodattu litteroinnissa.

Kun puhun oppijasta, viittaaan keneen tahansa oppimisprosessiin osallistuvasta henkilöstä. Siinä ei ole eroteltu oppijan ikää, sukupuolta tai muuta kategorisoivaa määrettä.

Tämän toiminnan ulkopuolella työskentelen kuitenkin eri-ikäisten, sukupuoleltaan vaihtelevien ihmisten kanssa. He ja minä olemme samalla tavalla oppijoita.

2.1.2 Liminaalisuus

Liminaalisuus-sanan kantasana on latinankielen sana *Limen*, joka tarkoittaa porrasta. Victor Turner on rituaalin tutkimuksessaan määritellyt liminaalisuuden yhdeksi siirtymäriitin osaksi. Muut osat ovat irrottaminen ja kiinnittäminen. Erilaiset siirtymäriitit ovat osana erilaisten yhteisöjen toimintaa jossa henkilö siirretään yhdestä sosiaalisesta asemasta toiseen. Nämä siirtymäriitit ovat siis osana ihmisen elämänkaarta. (Schechner 2016 s.116) Vaikkakin meidän kulttuurissa on olemassa vielä ihmisen elämän kulkuun liittyviä rituaaleja, kuten vaikka rippikoulut ja konfirmaatiot, niillä ei kuitenkaan ole niin suurta merkitystä, ainakaan juridista, ihmisen liittymisestä yhdestä elämän vaiheesta toiseen.

Schechner kuvaa seuraavasti liminaalista tilaa seuraavasti:

Ensinnäkin rituaalin osanottajat muuttuvat tilapäisesti "ei-miksikään"; he siirtyvät äärimmäisen haavoittuvuuden tilaan, jossa he ovat avoinna muutokselle. Ihmiseltä riistetään heidän aiemmat identiteettinsä ja yhteiskunnalliset asemansa; he siirtyvät aikaan ja paikkaan, jossa eivät ole yhtä eivätkä toistakaan, eivät siellä eivätkä täällä, vaan keskellä matkaa yhdestä sosiaalisesta minuudesta toiseen. (Schechner 2016 s.117)

Koen etenkin myöhäisteini-iän olevan eräänlainen liminaalinen ikä, jossa liikutaan erilaisten rooliodotusten ja rooliottojen välillä. Toisekseen mahdollistaakseni mahdollisimman hyvän ja tehokkaan työskentelyn poikien kanssa olen pyrkinyt luomaan myös itse harjoitusajasta ja -tilasta eräänlaisen liminaalisen tilan jossa normaalit sosiaalisten rooliodotukset eivät päde. Tämä mahdollistaa nähdäkseni myös hetkeksi aikaa irrottautumista sukupuolen rooleista ja niihin luoduista odotuksista.

Liminaalinen tila myös mahdollistaa valtarakenteiden esiintuomisen, kritisoimisen ja jopa niiden pilkkaamisen. Nähdäkseni tämä on yksi perustavanlaatuisista teatterin tehtävistä ja erityisesti soveltavan teatterin perussubstansseista. Tässä ajattelussa lähestyn myös kriittistä pedagogiikkaa, jossa erilaisten olemassa olevien valtarakenteiden esiintuominen on yksi ydinajatuksia. (Aitola & Suoranta 2001 s.19.)

Markkinointi ja mainonta, erityisesti nuorten media maailmassa, asettavat kovia odotuksia ja haasteita nuoren oman ruumiinkuvan rakentumiselle. Tätä asiaa on esimerkiksi Harri Sarpavaara tutkinut väitöskirjassaan: *Ruumiillisuus ja mainonta. Diagnoosi tv-mainonnan ruumiillisuusrepresentaatioista* (Tampere 2004). Samaa tematiikkaa käsitellään myös *Nuori Ruumis*-kirjassa (Puuronen Välimaa toim. Gaudeamus 2001) nimenomaan nuorten näkökulmasta, mutta tämäkään yli 15 vuotta vanha kirja ei ota huomioon sitä, kuinka nykyinen sosiaalisen median maailma on muuttanut tätä prosessia tällä hetkellä. Tätä itse voin vain arvailla, mutta pojilla itsellään oli tähän asiaan paljonkin kerrottavaa. Liminaalisuuden kannalta tärkeää olisi luoda myös mediakuvastollisesti vapaa tila. Tätä tarkastelen lisää luvussa 3

2.1.3 Kinesteettinen empatia

Väitöskirjassaan *Olemisen poeettinen liike* Kirsi Monni kuvaa aiempien ruumiin fenomenologian tutkijoiden, *Jaana Parviaisen* ja *Timo Klemolan* käyttämää käsitettä kinesteettinen empatia seuraavasti:

[E]letty keho on se kokemuksellinen tausta, joka mahdollistaa empatian kokemisen. Koska ihmisellä on kokemus itsestään kehollisena tuntevana ja tietoisena olentona, hän voi ymmärtää myös toisen tuntevana ja tietoisena olentona. Tämä empatian taso kuvaa myös liiketietoisuuttamme. [...] Empatiaa ei pidä rinnastaa satunnaisten tunteiden kokemiseen, vaan empatia on ymmärrettävä ihmisen tietoisuuden rakenteeseen kuuluvaksi ominaisuudeksi, joka on rinnastettavissa havaitsemiseen, muistamiseen tai kuvitteluun. (Monni 2005 s.274.)

Kehollinen resonanssi on siis jatkuva ihmisen kaikessa kanssakäymisessä oleva ilmiö. Resonoimme kehollisesti jatkuvasti tilaan, jossa me olemme, sekä toisiin olioihin siinä. Tällä hetkellä, kun kirjoitan tätä asuntomme keittiössä, olen kehollisesti tässä tällä hetkellä. Haistan kahvin kupissani, tunnen tuolin allani ja kuulosuojaimet vaimentavat kymmenvuotiaan poikani pelaamista viereisessä olohuoneessa. Tämän tekstin lukija on kehollisesti siinä missä on. Silti nyt hetkellisesti välitän omaa kehollista kokemustasi sinulle. Sinä et voi ajallisesti välittää sitä takaisin minulle. Minä olen kehollisesti myös yhteydessä ajallisesti Sälleihin ja heidän kertomuksiinsa.

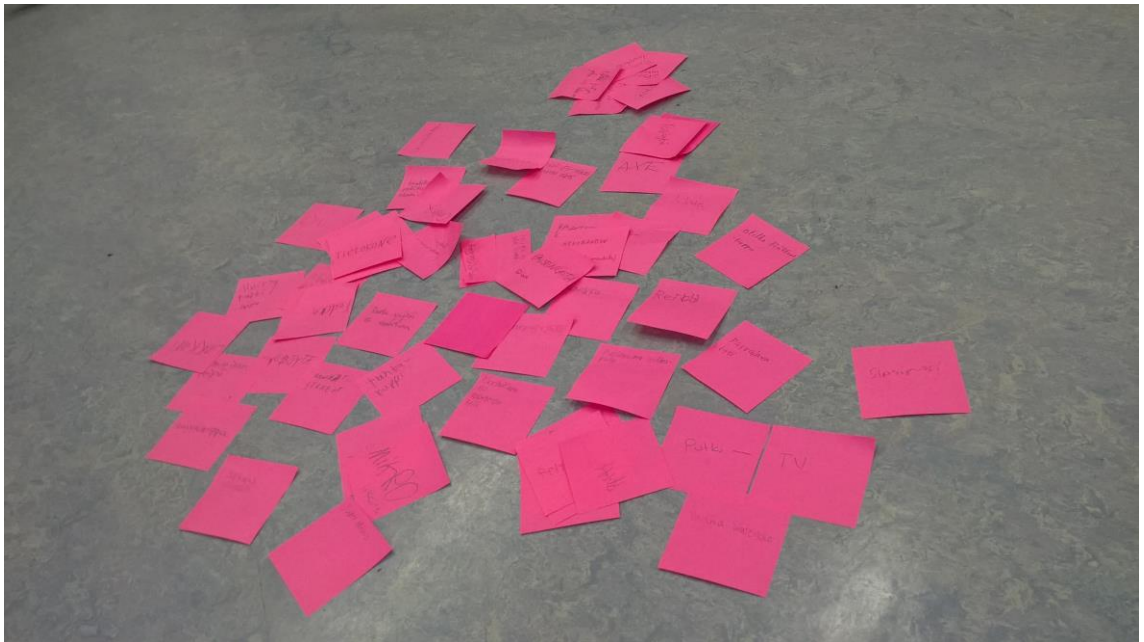
Huomaan monesti kehollisia muistijälkiä kun he muistelevat haastatteluissa erilaisia harjoitustilanteita. Jännitystä, innostuneisuutta välillä huomaan jopa hengitykseni kiihtyvän,

kun joku Sälleistä innoissaan kuvaa jotain kehollista kokemusta. Heidän aiemmin kokemus tapahtuma resonoi heidän haastattelutilanteen kehoonsa ja se kehollistuu minulle nyt. Ennen kuin kirjoitin nämä lauseet, minun täytyi nousta ja kävellä ja puhua ne ääneen. Tarvitsin tuon kehollisen kokemuksen, että pystyin kirjoittamaan.

Työssäni koen kehollisen resonanssin olevan sitä miten kehollisesti ryhmä reagoi toisiinsa, miten ryhmä ottaa kehollista tuntemusta toisesta ja miten sitä jakaa muille. Tämä prosessi voi olla tietoista ja analyttistä tai tiedostamatonta ja vain sillä hetkellä olevaa. Koen, että nimenomaan tiedostamaton, spontaani tapahtuminen ja sen myöhempi sanallistaminen ovat mahdollisuus kehittää tietoisuutta kehollisesta todellisuudesta - näin auttaa näyttämöllä läsnä olevan esiintyjän kehollista kehittymistä sekä mahdollisesti myös teatteritoiminnan ulkopuolella tietoisuus oman kehon toiminnasta kasvaa.

Omassa työskentelyssäni huomaan teatterillisen todellisuuden ulkopuolella olevan sosiaalisen ja kulttuurisen todellisuuden rajoittavan tätä nähdäkseen luontaista toimintaa. Nuoruudessa tapahtuva puhtaan biologinen voimakas ruumiillinen muuttuminen asettaa myös omat haasteensa. Kinesteettinen empatia ja sitä tukevien harjoitteiden tekeminen on yksi koko neljän vuoden projektini keskeisimpiä osia yhdistettynä liminaalisuuteen ja sukupuolisensitiivisyyteen. Tästä tarkemmin luvussa 4.

Sällien vuonna 2017 ensi-iltaan tulevan Kullervon ensimmäinen synopsis.



3 Johdanto omaan pedagogiseen ajatteluuni

Tässä luvussa reflektoin omaa teatteripedagogista ajatteluani suhteessa Vygotskin lähikehityksen vyöhykkeeseen ja Jouni Leikosen *Alkuharjoitteista roolinrakentamiseen*-artikkelin (Leikonen 2001) kuvaamaan malliin. Oman pedagogisen ajatteluni olen nimennyt joko ”tarinankertojan pedagogiikaksi” tai kuten eräs oppilaani on sen nimennyt ”Siimeksen hämmäntämisen pedagogiikaksi”. Oma ajatteluni on syntynyt vuosien varrella ja se on ottanut vaikutteita monista eri lähteistä. Keskiössä on kuitenkin, samoin kuin Leikosella, käytännön opetustyön kautta muodostunut ajattelu, jossa tärkeintä on ollut oppilaan mahdollisimman hyvä ja laaja-alainen kehitys ja nautinto oppimisestaan (Leikonen 2001 s.166.). Lisäksi hahmottelen teatterin harjoitusprosessia liminaalisena tilanteena.

Tässä luvussa en pyri luomaan pysyvää ja loppuun asti strukturoitua teatteripedagogista muotoa tai teoriaa. Se on vain kuvaus siitä, miten juuri tällä hetkellä ajattelen suhteessa tähän työhön valitsemiini muihin ajattelijoihin. Koen, että teatteri-ilmaisu ja sitä kautta teatteripedagogiikka, kuin myös teatteri taidemuotona, ovat jatkuvassa muutoksen tilassa, kuin myös niitä ympäröivät kulttuurit ja yhteiskunta.

Oma ajatteluni on nimenomaan teatteripedagogiikkaa – eli keskiö on kohti ilmaisuvallmiutta ja teatterillista esitystä. En siis pohjaa tässä ajatuksiani siihen, että teatteri ja soveltavan teatterin työskentelytavat olisivat työväline tai mahdollisuus opettaa jotain muuta, vaan keskityn teatteriin itsessään. Tämä valinta pakottaa minut myös käymään jatkuvaa dialogia itseni kanssa teatterillisuudellisuudesta – mikä on teatterin muodon estetiikka, narratologia ja sen paikka kommentoitaessa ympärillä olevaa kulttuurista virtaa. Koen tässä kohtaa tuulahduksen menneestä ja löydän ajatusmallilleni pohjaa kirjallisuustieteestä ja venäläisistä formalisteista. He asettivat kirjallisuuden tutkimuksen kohteeksi sen, mitä on kirjallisuus ja tarkemmin mikä on kirjallisuudellisuus, eli mikä tekee jostain teoksesta kaunokirjallisen. (Koskela-Rojola s.35 1997.) Itse aloittaessani esitykseen tähtäävän ryhmän kanssa joudun pohtimaan teatterillisuudellisuutta, mikä on se miten minä juuri tässä tilanteessa juuri tämän ryhmän kanssa kutsun teatteriksi.

Ajatuksenani työskennellessäni eri ryhmien kanssa, joko lukiomaailmassa tai vapaan sivistystyön kentällä, on hyvin situationaalinen – ryhmä ja sen tavoitteet määrittelevät pedagogiikkani ja oman lähestymistapani siihen. Ryhmän tavoitteet, motivaatio ja aiempi esiymmärrys teatterista ja sen funktioista peilautuvat omaan näkemykseeni. Tässä pyrin

laajentamaan yhdessä teatterillisen hahmottamisen kenttää, ja oppijan kykyä hahmoitetaan itseään siinä. Tässä korostuu ajatukseni ”tuntemattomista tuntemattomista” joita kohti oppija kulkee.

Ajatukseni ottaa pohjaa hyvin groteskilla tavalla sotilasstrategiasta. Ensimmäinen kohtaaminen käsitteen ”tuntemattomat tuntemattomat” tuli minulle kun Yhdysvaltain entinen puolustusministeri Donald Rumsfeld piti lehdistötilaisuuden, jossa hän käytti tätä termiä perustellakseen Yhdysvaltain sotilasoperaatioita Irakissa lähtökohtanaan etsiä Irakin varastoimia ja väitetyjä massatuhoaseita. (There are known knowns, https://en.wikipedia.org/wiki/There_are_known_knowns luettu 14.09.2016). Sotahistoria ja imperialistinen voimapolitiikka sikseen, mutta tuo käsite ”unknown unknowns” jäi pyörimään aivoihini ja alkoi muodostaa tartuntapintoja.

Myöhemmin kohtasin käsitteen uudestaan, kun luin pääesikunnan JOKÄ materiaaleja. Psykologian puolella psykologit Joseph Luft ja Harrington Ingham olivat kehittäneet *Joharin ikkunan* Yhdysvalloissa jo 1950-luvulla (vrt. myös Dunning-Kruger efekti). Heidän näkökulmansa oli auttaa ihmisiä ymmärtämään tämän termin avulla suhdetta itseensä ja muihin. Ajatuksen perusidea on siinä, että me tiedämme asioita (tunnettu), me tiedämme myös olevan olemassa asioita joista me emme tiedä/tunne (tuntematon) ja lisäksi meillä on asioita joita me emme tiedä olemassa (tuntematon tuntematon). (JOKÄ s.73) Tämä resonoi minulle nimenomaan lähikehitys vyöhyke ajatteluun. Siitä myöhemmin lisää.

Joharin ikkuna muodostaa itsetuntemuksen nelikentän jossa kaksi ylintä ikkunaa kuvaa avointa ja sokeaa minää: Nämä kaksi kuvaavat siis minuutta jotka muut näkevät, avoimen jonka itse myös tunnistan ja sokean jonka muut näkevät, mutta en itse. (ibid)

Kaksi alempaa ikkunaa kuvaa salattua ja tuntematonta minää. Ne ovat muilta näkymättömissä olevia minuuksia. Salatun minän tiedostan, mutta en näytä muille. Tuntematon minuus puolestaan on myös itselleni tuntematon ja muillekin näkymätön. (ibid)

Joharin ikkuna on ihmisellä erilainen erilaisissa tilanteissa. Toisille näytämme itses-tämme erilaisia asioita. Joissain tilanteissa salaamme itsestämme enemmän. Kuitenkin kannamme mukana myös tuntematonta. Prosessi- ja ryhmälähtöisessä työskente-lyssä kulkee siis mukana rypäs tuntemattomia tuntemattomia. Jotka saattavat prosessin aikana muuttua näkyviksi. Valmis esitys, prosessin alussa on tuntematon. Myös se miten

minä, tai kuka tahansa prosessissa mukana oleva toimii, voi olla hämmentävää minulle ja myös muille.



Joharin ikkunan luonnos. Tekijän muistiinpanot.

Sällien kohdalla esiymmärrys siitä, mitä teatteri on, vaihtelee paljon. Kokemukset sekä itse esiintyjinä, että teatterin katsojina ovat erilaiset. Osalla saattaa olla teatteriharrastusta, ja takana historia suurenkaupungin aktiivisena teatterin kuluttajana. Toisella taas pienen maaseutupaikkakunnan lähes olematon teatteritarjonta ja joulujuhlassa alakoulussa tonttuna esiintyminen ovat olleet ainoat teatterikokemukset. Esiymmärrys saattaa pitää sisällään myös kehollista tietoutta siitä, mitä on esiintyä pelokkaana ja epävarmana vaikka koulun juhlassa. Omalla kohdallani tämä tuo myös teatterisensiitiivisen ajattelun: herkkyyden sille minkälaisia ideaaleja ja mielikuvia Sälleillä on. Täten koitan saada heidät kyseenalaistamaan niitä ja omaa suhdettansa niihin.

3.1 Tarinankertojan pedagogiikka ja pimeässä vaanivat kummitukset

Aloittaessani uuden ryhmän kanssa alan ensiksi kertoa heille tarinaa tuhansien vuosien takaa eräästä metsästäjä-keräilijä-yhteisöstä. Istumme piirissä ja kerron päivästäme:

olemme jahdanneet mammuttilaumaa koko päivän ja saaneet vihdoinkin yhden mammuttiparan ansaan ja parastaikaa istumme vatsat täynnä nuotion ääressä hämärtyvässä illassa, pimeys on juuri laskeutumassa ja meitä ei vielä väsyttä. Päivä on ollut pitkä ja metsästys on ollut vaarallista. Mitä me alamme tehdä? No kuinka moni on joskus istunut leirinuotiolla? Mitä tapahtuu? Aivan, alamme laulamaan ja kertomaan tarinoita. Mistä nämä tarinat kertovat? Kuvitelkaa?

Kun olen kerännyt oppilailtani ajatuksia siitä, mitä nämä tarinat voisivat olla, olen saanut hurjasti erilaisia vastauksia vuosien varrelta. Löydän näistä tarinoiden kerronnoista seuraavia funktioita: 1. Viihdytys: jännittävää tarinaa on miellyttävä kuunnella. 2. Yhteisön identiteetin rakentaminen: Miksi meidän klaanimme on me ja miksi nuo toiset ovat noita. 3. Arvojen muodostus: Miksi meillä on tapana kunnioittaa laumamme vanhimpia. 4. Tiedon siirto: Me tiedämme, että tuon punaisen marjan syöminen on vaarallista, mutta koska meillä ei ole tietoa modernista toksikologiasta, meille on siirtynyt tarina miksi tuota marjaa ei saa syödä koska se on vaarallinen. 5. Kosmologia: Mihin aurinko menee kadotessaan. 6. Suhde ympäristöön: Miksi me laulamme kiitoslaulua sen mammutin muistolle, jota me parastaikaa syömme.

Schechner kuvaa esittämislle seitsemän eri funktiota jotka ovat 1. Viihdyttäminen, 2. Esteettisen elämyksen luominen, 3. Identiteetin ilmaiseminen ja muuttuminen, 4. Yhteisöllisyyden luominen tai edistäminen, 5. Parantaminen, 6. Opettaminen tai suostuttelu, 7. Pyhien tai demonisten asioiden käsittely. (Schechner 2016 s.89.) Schechner myös korostaa, että hänen kuvaamansa esittämisen funktiot eivät ole tärkeysjärjestyksessä eikä jokainen esitys tai performanssi pidä näitä kaikkia asioita sisällään ja ne voivat myös lomittua keskenään (ibid).

Omissa havainnoissani ja Schechnerin ajattelussa on samoja sisältöjä. Tämä johtaa minut pohtimaan sitä, miten opetustilanne on tavallaan performanssi, johon me kaikki siihen osallistuvat liitymme omilla tarinoillamme.

Leena Ruotsalainen pohtii artikkelissaan *Kulttuurinen nuorisotyö on kamppailulaji* seuraavasti:

Peruslähtökohta on tekeminen ja toiminta, joiden pohjalta syntyviä merkityksiä, ajatuksia ja ideoita on pohdittava yhdessä nuorten kanssa. Oppiminen on nähtävä laaja-alaisena prosessina. Sitä voi syventää dialogipedagogisin keinoin, jotka

haastavat kulttuurisen nuorisotyön toimijoita panemaan itsensä peliin. (Ruotsalainen 2008 s. 173.)

Tämän dialogisuuden kohtaaminen on asia mitä muistutan jälleen itselleni, kun pohdin omaa asemaani tuossa vertaiskuvallisen nuotion äärellä istuvien kanssa. Kuuntelenko tarpeeksi nuorta, jonka kanssa työskentelen ja autanko häntä kertomaan omaa tarinaansa? Tiivis yhteisö joka taiteen keinoin luo omia merkityksiä ja tarinoitaan voi muodostua myös liian määritteleväksi ja ryhmän vetäjälle voi muodostua liian keskeinen asema.

Nuotion tuli antaa meille turvaa ympäröiviä petoja vastaan – se on selviytymisen kannalta tärkeää. Mikä olisi siis pahin rangaistus jonka tämä klaani voisi jäsenelleen langettaa? Karkotus tulen ja tarinoiden ääreltä. Tämä yhteisöstä eristäminen on passiivinen kuolemantuomio – saatat selvitä tämän yön, mutta entä seuraavan?

Koska työskentelyni pääkenttä, on teini-ikäisten ja nuorten aikuisten parissa, niin yhteenkuuluvuus ja viiteryhmään kuulumisen korostuvat ihmisen elämänkaaripsykologiaa noudattaen (Esim. Dunderfelt 2006 s. 94). Hyväksytäänkö minut tähän klaaniin? Jos käytäydyn sopimattomasti, joudunko eristykseen? Entäpä jos kertomani tarinat rikkovatkin ryhmämme identiteettiä ja koheesiota? Lisäksi tämä asia tässä ihmisen kehityspisteessä myös ruumiillistuu, tuleeko kehoni täyttämään ne normit ja odotukset joista ympäröivät tarinat minulle kertovat ja kykenenkö ottamaan tämän aikuistuvan kehoni haltuun? (ibid.) Havaintojeni mukaan tämä ruumiillisuuden tarinoiden tulva nykyisenä varsin kuvallisena some-aikakautena korostuu entistä enemmän.

Kuitenkin pimeydessä ja sen vaarallisuudessa on jotain äärimmäisen kiehtovaa. Koska omalla rajallisella aistimaailmallamme tietomme nuotion valopiirin ulkopuolelle jääneestä on joka tapauksessa vajaata, alamme täyttää niitä itse. Kutsun tätä tiedostamatonta ”pedagogiseksi kummitukseksi”: Koska olen rationaalinen ihminen, tiedän näiden kummitusten olevan vain oman mieleni konstruktioita, mutta se ei silti vähennä niiden olemassaoloa. Jokaisessa kummituksessa on kaksi puolta, pelottava ja samalla kutsuva. Niiden kahdenlainen olemus sekä saa minut haluamaan lähtemään pois nuotiopiiristä ja samanaikaisesti jäämään sen turvaan. Tämä koskee minua opettaja/ohjaajaa kuin myös oppijaa. Olen nimennyt kummitukset lausahduksilla ja anekdooteilla, joita olen napannut elä-

mäni varrelta. En aina pysty alkuperäistä ajattelijaa nimeämään, joten en väitä niitä omikseni alun perin, mutta käyttöteoriassani kyllä. Seuraavaksi esittelen kolme kummitusta, jotka itse selkeimmin tunnistan.

3.1.1 "Vain itseoppineet ovat oppineita – kaikki muut ovat opetettuja"

Yllä oleva lainaus jäi mieleeni Kuutamolla tv-sarjasta, jossa välillä jätettiin ilmaan "hajatelma", ajatuksia joita pohtia. Tämä "hajatelma" on ilmeisesti Erno Paasilinnan mainitsema (Lehtonen <http://jarilehtonen.puheenvuoro.uusisuomi.fi/89110-olen-kotona-opetettu-viitattu-17.6.2016>).

Oman tietämättömyytensä tunnistaminen ja uuden oppimisen tarve aloittaa oppimisprosessin. Silti jokainen oppimistilanne ei lisää vain tietoa (kehollista tai kognitiivista) vaan myös tietoa siitä mitä en tiedä/osaa. Lisäksi herää pelko oman ainutkertaisuuden menettämisestä – oliko tämä ajatus minusta lähtöisin vai toistanko vain tietämättäni muiden minulle opettamaa. Tämä korostaa kamppailua individualismin ja kollektiivisuuden välillä. Tämä korostuu myös ryhmälähtöisessä työskentelyssä – noudatanko ja kunnioitanko ryhmän kollektiivista ajattelua vai olenko salaa vienyt eteenpäin omaa taiteellista ideaani ja ajatteluani.

Dialogisen oppimisen kannalta tämä kummitus muistuttaa minua myöskin siitä, että voi rohkaista ja tukea oppilasta luottamaan omaan kokemukseensa – siihen miten hän on tilanteen kokenut. Lisäksi muistuttaa meitä kaikkia siitä, että jokainen kokee ja myös sanottaa oppimiskokemuksensa eri tavalla. Mikään harjoitus ei voi koskaan tutua kaikista samalta, mutta jakamalla kokemuksemme voimme saada uusia näkemyksiä ja oppia sitä kautta myös havainnoimaan itseämme eri näkökulmasta.

3.1.2 "Teinejä pitää hämmentää, muuten ne palaa pohjaan"

Edellinen kommentti on *Juba Tuomolan* luoman Wagner-porsaan suusta eräästä Viivi ja Wagner -sarjakuvasta. Tosin siinä muistini mukaan lausahdus on muodossa "lapsia pitää hämmentää, muuten ne palaa pohjaan". Tämä Wagnerin kommentti on omassa huvittavuudessaan jäänyt mieleeni ja täten myös tietynlaiseksi pedagogiseksi mantraksi.

Taiteen prosessin epävarmuus voi olla todella sietämätöntä, mutta se kuuluu asiaan. Voinko opettaa tämän sietämättömyyden hämmennyksen sietämistä vai ajanko ihmisiä

liian pitkälle jo muutenkin hämmentävässä maailmassa. Toisaalta tietoinen hämmennys on tarvittavaa, että prosessi pysyy liikkeessä. Myös sosiaalisten roolien muodostuessa ryhmään niin niiden hetkellinen hämmennys on paikallaan ryhmän kuulluksi tulemisen ja toimimisen kannalta.

3.1.3 ”Hikesi on hikeäni, kyyneleesi kyneleitäni – silti sinä olet sinä ja minä olen minä”

Yllä oleva sitaatti muodostui eräänlaiseksi motoksi, kun Sällien kanssa harjoittelimme kolmatta esitystämme Narkisosta. Kukaan ei enää muista milloin ja kuka tämän ensimmäiseksi sanoi. Kyse on rajoista. Ryhmään muodostuu emotionaalinen side ryhmän kesken ja minun ja ryhmän välille. Mihin siis asetan itseni? Mikä on minun paikkani? Jollei minulla ole emotionaalista sidettä ryhmään ja siihen produktion mitä teemme, en toteuta taiteilijaa itsessäni ja tavallaan valehtelen asemaani ryhmän vetäjänä. Innostus kasvaa muiden mukana siinä kollektiivisessä fyysisemotionaalisessa resonanssissa jota me kaikki koemme. En voi olla tunnekylmä analyttikko joka piiloutuu rakenteen ja esityksen kielioopin taakse. Silti tämä kaikessa riemuissaan ja pettymyksissään myös rasittaa minua. Saanko minä osoittaa väsymyksen myös, vai siinä kohdassa kun kaikki tuntuu kaottiselta kieltää sen näyttäminen ja toivoa parempaa olevan tulossa ja valaa tuota heikkoakin uskoa paremmasta eteenpäin.

Tiiviisti työskentelevä ryhmä projisoi innostustaan toisiin. Kehollinen toiminta ja nautinto voidaan tulkita vetovoimaksi toista ihmistä kohtaan. Se hetkellinen tunne voi olla aito, mutta onko se jatkuvaa myös tämän hetkellisen taideprosessimme jälkeen. Voin tuoda asian tietoiseksi muille. Mutta en saa antaa sen estää kiintymystä joka voi johtaa muuhunkin. Myöskään minä en voi olla isäsi, en isoveljesi. Hetkeksi voin lainata sen roolin, jos sitä minulta odotat, mutta vain hetkeksi.

3.2 Liminoidinen/liminaalinen prosessi.

Antropologi Victor Turner on tuonut siirtymäriittejä tutkiessaan esille käsityksen liminaalisesta tilasta. Jokaisessa siirtymäriitissä on olemassa seuraavat vaiheet irrottaminen, liminaalinen vaihe ja liittäminen. Liminaalisessa vaiheessa olevaan henkilöön ei kohdisteta samoja odotuksia ja vaateita kuin siinä sosiaalisessa roolissa tai ikävaiheessa oli kun hänet irroitettiin, eikä myöskään niitä rooliodotuksia mihin hänet tullaan liittämään. (Turner 2007 s.107 - 108) Modernissa yhteiskunnassa pelin ja leikin tilaa taas tulkitaan

liminoidiseksi, välitilaksi joka on mahdollista kokea uudestaan ilman, että se korostaa yhteisön rakenteen staattisuutta tai irroittautumistilanteen rituaalin vaadetta. (ibid.)

Omassa työssäni koen harjoittelutilanteen liminoidisuuden korostuvan. Pyrkimykseni on luoda tila jossa oppija voi mahdollisuuksiensa mukaan jättää muun sosiaalisen kanssakäymisen rooleja taakseen ja keskittyä siihen hetkeen, missä oppiminen tapahtuu. Havaintojeni mukaan tämän asian teini-ikäiset oppijat kokevat helpottavana ”no siis mä nyt saan olla täällä oma itseni” (Poika 1).

Teini-ikäisten maailmaan kuuluva viiteryhmien hakeminen ja oman identiteetin uudelleen neuvottelu voi olla raskasta ja jopa estävää näyttämöllisen työskentelyn kannalta. Eräs entinen poikaoppilaani joka oli ainoana poikana eräällä ilmaisutaidon kurssilla, kommentoi minulle ensimmäisen tunnin jälkeen sitä, että hän harkitsee kurssin keskeyttämistä. Vaikka hän sanoi viihtyvänsä tunneilla, niin hän ei voinut olla varma mitä tytöt hänestä puhuvat tuntien ulkopuolella ja mitä hänen ystävänsä niistä puheista ajattelisivat. Muodostui siis konflikti ilmaisutaidon tuntien hassuttelevan ja kehollisen todellisuuden ja muun koulun sosiaalisen rakenteen välillä. Olen törmännyt vastaavaan myöhemminkin ja puran yhden vastaavan tilanteen tarkemmin luvussa 4.

Omassa opetuksessani pyrin korostamaan opetustilanteen rituaalista piirrettä. Aloituksessa ja lopetuksessa toistettavat harjoitukset auttavat oppijaa irroittautumaan arjen roolien paineista ja luovat tuttuuden kautta turvallisuutta. Harjoituksissa pyritään myös siihen, että tuttuudesta huolimatta voi siitä löytää aina uuden puolen. Samoin olen korostanut harjoitusvaatteisiin vaihtamisen tärkeyden. Tällä fyysisellä toiminolla tavallaan myös konkreettisesti riisumme arjen identiteettiämme kuvaavat ulkoiset merkit: mitä joukkuetta kannatamme, mitkä ovat suosikkibändimme ja teatterinuorten kohdalla ehkä korostuen missä entisissä näytelmissä olen ollut ja niiden produktiopaitaa kannan. Tavallisessa lukiotoiminnassa tämä ei välttämättä ole mahdollista – liikuntatunnille otetaan kyllä vaihtovaatteet mukaan, muttei välttämättä ilmaisutaidon tunneille.

3.3 Reflektiivinen pedagogiikka ja lähikehityksen vyöhyke

Omassa pedagogiikassani olen vuosien varrella siirtynyt käyttämään seuraavaa harjoitustapaa: alustan harjoituksen, harjoitus tehdään, kysyn miltä harjoitus tuntui ja mitä havaitsit, sen jälkeen vasta kerron mihin harjoituksella minun nähdäkseni pyrittiin. Tällä työskentelytavalla haluan kunnioittaa oppijan autonomiaa. Sekä omassa työssäni että

seuratessani kollegoitteini työskentelyä olen usein havainnut, että jos oppijalla on kuva siitä mihin harjoituksella pyritään, voi se laukaista voimakkaita defensesseja tai pyrkimyksen miellyttää opettajaa – halua saada hyväksyntää omalle tekemiselleen. Harjoituksen päämäärä voi siis muodostaa esteen sille, että harjoitus toimisi. Olen myös hyväksynyt sen tilanteen, että en voi tietää miten oppijan senhetkistä tilannetta, vaikka olen kyllä herkkä sitä aistimaan. Jos päivä on raskas tai ajatukset ovat muualla, voi olla, että vaikka kuinka yrittäisi, ei harjoitus lähde flow-tilaan. Oppija saattaa näin tuntea huonoutta tai häpeää suorituksestaan. Tosin harjoitustilan liminoidisuutta lisäämällä voidaan usein auttaa tilannetta.

Reflektiotilanteessa olen huomannut, että myöskin kysymys ”miltä sinusta tuntui” voi olla haastavaa. Ikään kuin oppija odottaisi sitä, että häneltä odotettaisiin oikeata suoritusta ja omien tuntemusten sanoittaminen ei tunnu tärkeältä. Myös haluan antaa tilaa sille, että vaikka oppija ei itse koe samoja asioita kuin muut, niin silti hänen joku muu havainto voi olla todella arvokas.

Olen tavallaan arvuutteleva lähikehitysvyöhykkeen mentori. Vygotskin lähikehityksen vyöhykettä on kuvattu esim. seuraavasti:

Lähikehityksen vyöhyke (Zone of Proximal Development, ZPD) on yksi Vygotskin pedagogisen ajattelun keskeinen käsite. Lähikehityksen vyöhykkeellä tarkoitetaan, että yksilön kehitystaso tietyllä alalla voidaan määritellä kahdella tasolla. Mistä oppija **selviytyy itsenäisesti**, ja mihin oppija **kykenee ohjaajan** tai edistyneemmän luokkatoverin **sosiaalisen tuen avulla**. Näiden kahden tason väliin jäävää aluetta kutsutaan lähikehityksen vyöhykkeeksi, joka antaa kuvan oppijan kehitysvalmiuksista. Koska oppiminen tapahtuu lähikehityksen vyöhykkeellä, opetuksen tulisi suunnata alueelle, josta oppija ei vielä selviydy ilman ohjausta eikä siihen, mitä oppija jo osaa ja tietää. Lähikehityksen vyöhykkeellä tapahtuvaa ohjausta voidaan kutsua opetuksellisen tuen tarjoamiseksi [...]. Uusia merkityksiä konstruoidaan pikemminkin yhteisöllisesti kuin, että ne välittyisivät suoraan opettajalta oppilaalle. (<http://www.tutkiva.edu.hel.fi/lahikeh.html> viitattu 13.5.2016)

Opetustilanteissani kuljetaan toiminnallisen osuuden ja kokemuksia jakavan reflektion välillä missä harjoituksen päämäärä saattaa, harjoituksesta riippuen, olla joko helposti oppijoiden näkyvässä tai sitten piilossa tuntemattomalla vyöhykkeellä, tai joskus oppilaan näkökulmasta jopa tuntemattomien vyöhykkeellä. Harjoituksen reflektiovaiheessa kollaboratiivinen oppiminen korostuu myös oppijoiden yhteisten jaettujen kokemusten kautta.

Nämä kokemukset voivat olla sanallistettavia, mutta niistä jää myös kehollinen jaettu oppimisen tilanne joka ei välttämättä ole sanallistettavissa, mutta havaittavissa.

3.4

Leikosen pyramidi – Siimeksen spiraali

Jouni Leikonen kuvaa artikkelissaan *Alkuharjoitteista roolinrakentamiseen* kehittämänsä teatteripedagogista mallia jonka hän on luonut työskennellessään nuorten ja nuorten aikuisten kanssa. Leikonen kuvaa mallinsa pyramidiksi jossa portailla edetään kohti haastavampia tilanteita ja niin että oppija itse on valmis siirtymään seuraavalle askelmalle (Leikonen 2001 s.165). Leikonen kuvaa menetelmänsä päämäärää seuraavasti:

Tavoitteena on, että oppilaan motorinen valmius ja henkinen kyvykkyys olisivat käytössä myös esiintymistilanteessa niin, ettei hän muuttuisi koivuhaloksi tai puuhevoseksi. Silloin hän pystyisi olemaan niin sanotusti 'keskellä itseään' eli kykenisi toimimaan yhtä tarkoituksenmukaisesti ja päämäärätietoisesti kuin arkitilanteissa. (Leikonen 2001 s.165.)

Omassa ajattelussani vien ajatuksen eteenpäin niin, että oppija ei vaan toimi yhtä tarkoituksenmukaisesti ja päämäärätietoisesti kuin arkitilanteissa, vaan ylittää ja kyseenalaistaa ne. Katson, että "arkitilanne" myös luo kehonkäytöllemme rajoitteita. Arjen sosiaaliset roolit ja jokapäiväinen kehonkäyttömme myös luovat rajoituksia näyttämölliselle ilmaisulle. Miten minä ollen missäkin tilanteessa vuorovaikutuksessa muihin, miten minun odotetaan kehollisesti olevan ja kuinka tottunut olen olemaan katseen kohteena arkitodellisuudessani vaikuttavat myös siihen mikä on minun lähtötilanteeni siirryessäni arkitodellisuudesta näyttämölliseen todellisuuteen. Myös nuoren kasvava ja muuttuva keho sekä sukupuoli ja sen tuottamat käyttäytymisen mallit korostuvat. Tästä enemmän luvussa 4.

3.4.1 Pyramidi

Leikonen kuvaa siis omaa malliansa pyramidina, jossa oppilas siirtyy seuraavalta askelelta ylöspäin kun on ottanut tarpeelliset tiedolliset ja taidolliset työkalut käyttöön edelliseltä portaalta. Leikonen korostaa opettajan tehtävän olevan kannustaa ja opastaa

hüntä ja että ”Opettajan pitäisi olla olemassa oppilasta varten eikä päinvastoin” (Leikonen 2001 s.165). Allekirjoitan tämän näkemyksen. Hänen pyramidinsa askeleet ovat seuraavat:

1. Luottamus, mielihyvä ja epäonnistumaan oppiminen
2. Aistit ja vuorovaikutus sekä ryhmään suostuminen
3. Fyysinen ilmaisu
4. Improvisaatio näyttelijäntyön opetuksessa
5. Tekstinkäsittely, taktiikka ja toiminta
6. Kohtausharjoittelu ja monologit
7. Näyttelijäntyön autonomia
8. Kokonainen rooli kokonaisessa näytelmässä

Leikonen korostaa, että hänen mallinsa on vain yksi mahdollinen malli joka voi olla myös täysin järjetön. Jokaisen opettajan on itse kyseenalaistettava mallia ja mitään ei saa vastaanottaa sokeasti. Leikonen korostaa myös nautinnon aspektia sekä harjoitusprosessissa, että itse esitystilanteessa samoin epäonnistumisen pelon poistamista kaiken luovan prosessin estämisestä. (Leikonen 2001 s.166.)

Työskentelyssäni Sällien kanssa huomaan noudattaneeni pitkälti tätä pyramidimallia, tosin jo toteutuneissa produktioissa vain yhdessä neljästä korostuu roolin ja klassinen aristoteleinen dramaturgia. Roolina näen siis tässä klassista ajatusta yksittäisen fiktiivisen henkilön kaaresta ja tarinasta joka esitetään loppuun vietyinä toimintana. Sällien kanssa työskentelyssä ja ryhmälähtöisessä toiminnassa Leikosen pyramidissa askelmalta viisi eteenpäin on alkanut moniääninen itse esityksen käsikirjoittaminen. Kohtaukset saattavat olla myös vain liikkeellisiä tai kuvallisia ja yksittäinen Sälli on saattanut esittää montaa erilaista hahmoa saman esityksen sisällä. Tällöin Leikosen askelmiin seitsemän ja kahdeksan muodostuvat minulla fragmentaarisempia ajatuksia. Askelta seitsemän kutsuisin

omassa työssäni Sällien kanssa *esiintyjän autonomiaksi* ja porrasta kahdeksan *kokonainen läsnäolo kokonaisessa näytelmässä*.

Tässä opinnäytetyössä en lähde syvemälle kuitenkaan problematisoimaan roolin käsitystä näytelmässä tai pohtimaan fragmentaarisen dramaturgian ja klassisen aristoteleellisen dramaturgian eroja. Totean vain että työskennellessäni muualla, esimerkiksi harrastajateatterikentällä kesäteatterin ohjaajana, Leikosen pyramidi on minulla käytössä lähempänä hänen artikkelissaan kuvaamaa.

3.4.2 Spiraali

Omaa työskentelyäni katson spiraalina, joka noudattaa suurin piirtein Leikosen pyramidin askelmallia. Minulla pyramidin askelmat ovat spiraalin kehiiä jotka kulkevat sisemmäksi ja sisemmäksi. Katson oppimista ei vaan yksittäisen oppijan valossa, vaan koko ryhmä oppimisprosessia ja minun tehtävääni oppimisen mahdollistajana.

Kulkiessani spiraalia pitkin suuntaamme eteenpäin. mutta meidän toiselle puolellamme on samalla hetkellä mistä me olemme tulleet ja toisella mihin me olemme menossa. Tällöin ajatukseni menee siihen hetkellisen oppisen hetkeen, jossa menneisyys ja tulevaisuus oppimisen kannalta ovat jatkuvasti läsnä. Voimme hetkellisesti katsoa toiselle sivulle menneisyyteen ja tuoda sieltä jonkun hetken tähän muistuttamaan meitä. Esimerkiksi kun prosessissa on taantumavaihe tai muodostuu luovuuden lukko, voimme kurkata ulommalle kehälle ja pohtia onko ryhmän dynamiikka luottavainen ja uskallanko vapauttaa kehoni ja nauttia tästä kaikesta.

Spiraalia kulkiessamme ”tuntematon tuntematon” muuttuu ”tunnetuksi tuntemattomaksi” ja lopuksi tunnetuksi. Koska jokainen oppilas kulkee spiraalia omaa tahtiaan, häntä ei saa haitata se, että jokainen on omassa paikassaan. Spiraalimalli antaa sinulle mahdollisuuden katsoa sivulle ja nähdä toisen edistyneempää tekemistä ja oppia siitä. Ja kun katsot toisaalle, näet spiraalin kehällä toisen oppilaan jolle voit muuttua vertaismentoriksi ja auttaa häntä näkemään omaa oppimistaan uudessa valossa. Lähikehityksen vyöhykkeet siis kulkevat spiraalin sisällä eri kehien välissä ja niitä ylittäen. Ne muotoutuvat erikestoiksi ja erilaajuisiksi.

Oma roolini on kulkea spiraaliin kehillä ja kääntää oppijoiden katsetta kyselemällä ja haastamalla. Samalla kuitenkin muistuttaen siitä, että oppija on spiraalilla juuri siinä kohdassa missä on eikä hänen missään muualla pitäisi ollakaan. Itse kamppailen spiraalilla leijuvia pedagogisia kummituksia vastaan ja se kamppailu on jatkuva ikuisesti muuttuva, mutta osana omaa oppimistani.

Myöskin yhteiseksi oppimiseksi meille muodostuu se, millainen esityksemme tulee olemaan. Mitkä ovat ne teemat ja muodot joita se sisältää. Samalla alan muodostaa esityksen dramaturgiaa eli kuinka me tuomme katsojan tähän spiraalin maailmaan mukaan.



Kuvassa Siimeksen Spiraali suhteutettuna Leikosen Pyramidiin. 1. Luottamus, mielihyvä ja epäonnistumaan oppiminen 2. aistit ja vuorovaikutus sekä ryhmään suostuminen 3. Fyysinen ilmaisu 4. Improvisaatio näyttelijäntyön opetuksessa 5. Tekstinkäsittely, taktiikka ja toiminta 6. Kohtausharjoitukset ja monologi 7. näyttelijäntyön autonomia 8. Kokonainen rooli kokonaisessa näytelmässä. (Kuva Jyri Siimes)

4 Poikuuden pedagogiset haasteet teatteriopetuksessa

Poikakoodi, *the boy code*, on yhdysvaltalaisen tutkijan ja psykoanalyytikon Richard Pollackin kehittämä termi, jolla hän kuvaa poikuuteen ja maskuliinisuuden määritelmään liittyviä odotuksia ja myyttejä. (Pollack s.34) Poika kohtaa näitä kirjoittamattomia sääntöjä lapsesta saakka ja häntä sosialisoidaan helposti vain yhdensuuntaiseen maskuliinisuuteen. Pollack kritisoi poikakoodia ja haluaa sekä vanhempien että kasvattajien olevan tietoisia siitä ja jopa kannustamaan poikia rikkomaan koodia. (Pollack 1999 s.45.)

Pollack katsoo, että varhaislapsuuden kiintyvyys ja vuorovaikutus lapsen ja vanhempien välillä saa pojat häpeämään ja salamaan tiettyjä tunteita (Pollack 1999. s. 52-54.). En ole pätevä arvioimaan tai kritisoimaan tätä, mutta laajennan kuitenkin käsitettä poikakoodi laajemmaksi kulttuuriseksi konstruktioksi.

Isto Turpeinen väitöskirjassaan *Rakkalautaa ja rakkautta – kolme sommitelmaa oman elämän tanssista* tanssiopetuksen yhteydessä puhuu myös Pollackin poikakoodista. Turpeisen näkemyksen mukaan poikakoodi on tanssiryhmässä usein ainoana olevan pojan päälle annettu toimintamalli, jossa tämä poika katsotaan nimenomaan poikuuden läpi ja häneltä vaaditaan vähemmän tai hänen kehitykseensä ei kiinnitetä huomiota eikä myöskään vaadita samalla tavalla kuin tytöiltä. Toinen poikakoodin tapa suhtautua on pojan muodostumien erityiseen asemaan jolloin hän nimenomaan saa enemmän huomiota. Kummassakin mallissa poika nähdään siis erityistapauksena ja hänet kohdataan poikuuden kautta, ei yksilönä. (Turpeinen 2015 s124.)

Poikakoodin taustalla on siis monoliittinen käsitys pojasta ja ajatuksesta vain yhdestä tavasta toteuttaa poikuutta. Tämä on siis sosiaalinen konstruktio jossa poika jää siis tanssiryhmän sisällä helposti vailla vertaiskontaktia ja joutuu myös muun poikayhteisön sisällä marginalisoiduksi ja joutuu pahimmillaan salaamaan tai naamioimaan tanssiharrastuksensa (Turpeinen 2015 s.125).

Vaikka Turpeinen puhuu tässä kohtaa nimenomaan tanssia harrastavista pojista, olen työssäni teatteriopetuksen puolella törmännyt samanlaiseen ilmiöön. Toisaalta opettajien puolelta suhtautuminen poikiin saattaa olla ”no pojat on poikia”-ilmiötä ja toisaalta poikakulttuurin sisällä olevaan poikien marginalisoitumiseen teatteriharrastuksessa. Eräs oppilaani kuvasi tuntemuksiaan ilmaisutaidon kurssista, jossa oli ainoana poikana:

PS: No siis sen (ensimmäisen oppitunnin) jälkeen olin, että mä lopetan tän kurssin. Mä oon niin kuin ainoa kuitenkin täällä... Siis kun tytöt kuitenkin puhuu ja mä en niin kuin... Siis niiku mitä muut ajattelee jos ne kuulee...

Jyri: Siis sun kaverit et sä oot täällä kurssilla?

PS: Ei kun ne siis tietää, et mä otin tämän. Mut siis siitä mitä täällä kun se on kuitenkin outoo. Ja en mä sillain niin kuin noi tytöt kun nehän oli siis melkein kaikki jotain tanssinut tai sillai näytellyt... [] Ne oli niinku heti touhuamassa ja joo mä olin sillain niinku ne katto mua, siis niinku mä olisin ulkopuolinen.

Jyri: Entäs nyt kun kurssi on ohi. Ja mitäs sun kaverit?

PS: Joo ei nyt on tosi jees ihan hauskaa sillain ja kivaa ollu. Kavereita on kiva hämmentää ku kertoo jotain mitä tehtiin... Ei ne ymmärrä mutta joo sillain vaan on et hämää.

(Oppilaan haastattelu Haastattelu 19.5.2016)

Kertomuksen poika siis joutui kohtaamaan poikakoodia. Pelko kavereiden suhtautumisesta kurssivalintaan, että oma erityislaatuisuutensa ryhmän sisällä oli siis hämmäntävää ja jopa pelottavaa. Kuitenkin hän jatkoi kurssin loppuun ja piti kokemusta positiivisena.

Itse tunnistan poikakoodin siis mikrotason sukupuoliseksi vaatimukseksi ja pelkästään maamme sisällä löytyy monenlaisia poikakoodeja. Eräs Sälleistäni kuvasi omaa teatteriharrastustaan entisen kotipaikkakuntansa sekaryhmässä seuraavasti:

se oli todella outoo miten muut pojat ja myös tytöt suhtautu muhun. Se oli sitä jatkuvaa homottelua ja vittuilua. Mä siis pussasin tyttöä lavalla ja siksi aletaan homottelemaan. Mutta musta tuntuu, että se oli sellasta yleistä huutelua, oli sielä sellaisiakin jotka ymmärsi ja piti hienona sitä harrastusta. Ne vaan oli hiljaa. Tai tuli sanomaan kahdestaan, että oli hieno juttu teillä. Tyttöille ei kukaan koskaan huu-dellu mitään. Niille teatterin tekeminen oli siis ihan ok. Myöhemmin kun oltiin sielä Kankaanpäässä (haastateltava viittaa Ramppikuume teatterifestivaaliin) ja tajusin, että niin paljon on erilaisia nuoria, siis ei vaan poikia, jotka tekee teatteria niin päätin, että tää on mun juttu ja haluan tehdä sitä lisää. (Poika 11)

On siis olemassa hyvin erilaisia vallitsevia poikakoodeja. Poikakoodisto Tampereen ko-koisessa kaupungissa saman ikäisten kesken saattaa vaihdella paljon. Sälleistä osa on ilmaisutaidon erityislukion oppilaita ja osa yleislukiosta jossa on yleislinjan lisäksi myös viestinnän ja urheilun erityislinjat. Eräs yleislukion käynyt poika kuvaa näin:

vähän joskus olin kade ollut noille TYK:n kunnelle, niillä oli jotenkin vapaampaa ja renompaa. Ei siellä meidän koulussa paljon saanut puhua omasta teatteriharrastuksesta. Se ei vaan kuulunut sinne. Toisaalta en mä muutenkaan niin hirveesti niistä välittänyt koulussa. Koulu oli paikka missä käytiin, mun elämä oli muualla.
(Poika 14)

4.1 Omat havaintoni

Oman kokemukseni mukaan poikien määrä sekä lukio-opetuksen ilmaisutaidossa että vapaan sivistystyön kentällä on vähäisempi verrattuna tyttöihin. Pojat hakeutuvat harjoittelutilanteessa helposti myös toistensa seuraan ja opettajana minun täytyy olla tarkka että pystyn rikkomaan tämän rakenteen. Samoin olen huomannut sekaryhmissä poikien olevan pääsääntöisesti arempia fyysiseen työskentelyyn ja asiat lyödään helposti leikiksi ja pyritään pelleilemään ja hauskuuttamaan muita.

Sällit ryhmän sisällä vallitsee hetkittäinen urheilusanaston käyttö. Ryhmään viitataan ”joukkueena” ja välillä osa pojista sanoo minua valmentajaksi. Myöhemmin palaan tähän urheilun puhunnan käyttöön kun pojat puhuvat ryhmästään. Myös harjoituksiin viitataan ”reeneinä” hyvin tamperelaiseen tapaan. Kerran sain kysymyksen tekstiviestillä yhdeltä pojalta, jossa tiedusteltiin ”kenraalireenin” alkamisajankohtaa.

Toinen haasteellinen tekijä on poikien hyvin eriaikainen fyysinen kehitys murrosiässä joka aiheuttaa hieno- ja karkeamotorista kömpelyyttä. Poikien kehollisen muutoksen hämmennys saattaa aiheuttaa myös pelkoa omaa maskuliinisuutta kohtaan. (Esim. Cacciatore & Koiso-Kanttila 2012 s.160 ja Dunderfeld 2006 s.94.)

Useasti pohdin myös sitä, otetaanko murrosikäisen pojan kehittyvää ruumista tarpeeksi huomioon teatteripedagogiikassa - varsinkaan fyysisissä harjoitteissa. Vasta kasvupy-

rähdyksensä läpikäynyt poika ei koordinaatiollaan välttämättä kykene kovinkaan konstruoituun fyysiseen ilmaisuun ja saattaa tuntea alemmuutta kehityksessään pidemmällä oleviin ikätovereihin, varsinkin jos ei taustalla ole kehollista luovaa harrastusta.

4.2 Poikien kertomaa: motiivit ja kokemukset

Haastatteluista pojista ennen poikateatterin harrastamista suurimpana motivaationa aloittaa oli uteliaisuus. Vaikka ryhmäläisellä olisi ollut myös muita teatteriharrastuksia, niin nimenomaan tämän tyyppinen toiminta on ollut kiinnostavaa. Niillä ryhmäläisistä joilla ei ole aiempaa näyttämöharrastusta (teatteri/tanssi), tai se on ollut hyvin vähäistä, niin on ollut halu lähteä katsomaan mitä poikateatteritoiminta olisi.

Myös opettajan tuttuus nousi esille ja se että ryhmässä olisi muita tuttuja. Osan pojista olen käynyt suoraan kysymässä mukaan ryhmään, jos olen saanut vinkin pojasta joko muilta ryhmäläisiltä tai koulujen opinto-ohjaajilta. Tämän suoraan mukaan pyytämisen moni pojista koki myös ratkaisevaksi tekijäksi. Opinto-ohjaajien motiivit ohjata opiskelija hakeutumaan ryhmään ovat olleet pojan koulujaksaminen tai yksinäisyys.

Neljältä löytyi tarve myös saada itsellensä uusi harrastus, kun aiempi harrastus oli jäänyt pois. Kiintoisaa on, että näistä kolmella tämä harrastus on ollut joukkueurheilua. Yksi pojista kommentoi: ”oisitte nähny äijän ilmeen kun lopetin kiakon ja rupesin tekee musaa ja teatteria, (naurua muulta ryhmältä) no siis ei vaiskaan – kai se ny oli jo tajunnu ettei musta änäritähtee (NHL, kirjoittajan tarkennus) tuu” (Poika 16). Yksi puolestaan lopetti tanssin. Hänen motiivejaan harrastuksen vaihtamiseen käsittelen myöhemmin.

Kiinnostusta teatterin tekemistä kohtaan löytyi lähes jokaiselta. Vain neljä ilmoitti että ennen ryhmässä aloittamista eivät olisi ajatelleet teatterin harrastamista. ”En harrastanu teatteria ollenkaan, en oikeestaan edes kuvitellu koskaan tykkääväni teatterista tai vastaavasta ilmasutaitoharrastuksesta” (Poika 3). Heidän puheessaan korostui myös se, että heitä pyydettiin mukaan. Pojista kaikki nyttemmin ilmoittaa halunsa jatkaa teatterin harrastusta jossain muodossa tulevaisuudessa. Kaksi pojista on myös lähtenyt poikateatteri aikanaan harrastamaan teatteria myös muissa ryhmissä ja kaksi on osallistunut näyttelijöinä erilaisiin videoprojekteihin.

Teemahaastatelluista pojista yli puolet mainitsivat yhdeksi teatteriharrastuksen aloittamisen syistä aiemman koulukiusaamisen. ”kun oli niinku sitä paljon yläkoulussa, mä kun oon vähä outo ... [] niin mietin et täälä sitä ei ainakaan ois” (Poika 1). Myös ryhmässä vallitseva turvallisuus mainittiin syyksi ryhmässä pysymiseen. ”Saa vaan olla oma itensä, eikä tarvi pohtia semmosta selän takana olevaa paskanjauhantaa” (Poika1). Pojat tavallaan tunnistivat haastatteluissa kiusaamisen yhdeksi piilomotiivikseen vaikka eivät sitä olleet ryhmään mukaan lähtiessä havainneetkaan. Kiusaamisesta puhuminen tuntui olevan pojille tärkeää, vaikka se ei suoraan teatterin tekemiseen liittynytkään. Koin, että tämä oli äärimmäisen tärkeä puheenaihe ja annoin poikien puhua, vaikka se menikin haastattelun aiheesta ohi. Kiusaaminen on tematiikkana noussut myös kaikkiin teoksiimme jollain tasolla.

Yksi paljon teatteria harrastanut poika mainitsi poikateatterin aloittamisen syyksi oman arkuutensa ja epävarmuutensa tyttöjen kanssa. ”ajattelin, että mun olisi helpompi olla täälä ja kehittyä näyttelijänä, oohan mä muutakin tehny koko ajan, mutta täälä jotenkin no oli helpompi silloin alkuun olla ja hakee semmosta no varmuutta kai” (Poika 8) Vain yksi mainitsi syyksi vanhempien kehotuksen liittyä ryhmään.

4.2.1 Oma kehollisuus

Poikien puhuessa omasta kehollisuudesta ja omasta käsityksestä sen muutoksesta toiminnan aikana, esiin nousee keskeneräisyyden tematiikka ja pohdinta maskuliinisista representaatioista. Oman kehonkuvan kehitys koetaan olleen positiivinen toiminnan aikana. Yksi pojista toteaa:

Itellä ainakin auttanu, kun yläasteella tuli semmosta traumaa, että miltä näytti ja nyt siis hyväksyny niinku sen et, miltä näyttää ja miltä se oma keho tuntuu [...] Mulle urheilussa oli aina semmonen kuva, että pitäs olla niinku jonkinlainen tai siis no tiiätte sellanen niin ku täydellinen [...] Täälä mulla on sellanen fiilis, että se on just sellanen kuin on kun ollaan sellaisia perusjannuja. (Poika 1)

Teatteri siis koettiin paikaksi jossa oma keho saa olla sellainen kuin pitää ilman ulkoa tullutta painetta tai vertailua. Lisäksi kehollinen suoritus ei olisi samalla tavalla mitattavissa kuin esimerkiksi urheilussa. Urheilun ja liikunnan kautta toistui eri tavalla sanoitet-

tuna myös muiden Sällien kerronnassa. Tulkitsen asian niin, että monille Sälleistä kosketus omaan kehollisuuteen ja maskuliiniseen malliin rakentuu juuri urheilun ja liikunnan kautta. Kehollinen toiminta, jossa ei ole suorittavaa elementtiä siten että suoritus olisi mitattavissa ja sitä kautta myös arvotettavissa, oli monelle teatterin kautta tullut uusi ajatus.

Oman kehollisen kehityksen tai ruumiinkuvan muutoksen sanallistaminen ei ollut helppoa. Oli vaikea eritellä miten tai millä tavalla oma kehollisuuden ajattelu olisi muuttunut, mutta yleisellä tasolla se todettiin: ”tosi vaikee niinku sanoa silleen ulkopuolisin silmin, kun ei itseä näe, Mutta kyllä mun ilmaisu on ainakin parantunut, ja kehokontrolli” (Poika 2). Toisaalta taas oli havaintoja myös teatterin ulkopuolisesta kehonkuvan muutoksesta: ” No siis vaikka oon ollu vähän aikaa mukana (6kk, kirjoittajan huomio) niin kyllä sitä huomaa [...] että jos on sillain niinkun lukossa tai sisäänpäin kääntynyt [...] tai siis kuuntelee sitä paremmin” (Poika 4)

Toisten kehollisuuden kehitystä purettiin helpommin laajasti. Yksi haastatteluryhmä kuitenkin keskittyi nimenomaan esitystilanteisiin tai kohtausharjoituksiin. Muihin kehollisiin harjoitteisiin tai yleiseen ”perustreenaamiseen” ei tullut kommentteja: ”... [S]itä sillain kiinnitä huomiota, tai siis voiskaan kai” (Poika 2).

Toinen ryhmä taas puhui paljon myös teatteriharjoitteiden tekemisestä paljon. Luulen syynä olleen sen, että ryhmässä oli enemmän pidempään mukana harrastaneita. ”siis kyllähän kaikki aika äkkiä alkaa käyttää kroppaa eri tavalla, tätä meidän vääntämistä esim. kaikissa liikeimproissa” (Poika 12).

Luottamus muihin poikiin suhteessa omaan kehoon korostui lähes kaikilla. Yleinen hyväksyminen ja turvalliseksi koettu ilmapiiri korostui kaikilla. ”mää nyt olen tällainen kömpelö jättiläinen mutta täällä mä tiedän etten tallo ketään jalkoihini” (Poika 5).

4.2.2 Kosketus ja nautinto

Pojat erittelivät paljon kosketuksen ja läheisyyden kulttuurisia konteksteja. Todettiin yleisesti ottaen, että suomalainen kulttuuri on heidän havaintojensa mukaan kaukainen eikä toista ihmistä päästetä lähelle. Kuitenkin halu olla lähellä ja fyysisessä kontaktissa nousi pintaan. Korostui näkemys siitä, että poikateatterissa saa olla lähellä ja olla kontaktissa ja kosketuksessa. ”Sillä ei ole väliä vaikka täällä halaillaan ja pompitaan toisten syliin, se

on niin kuin kivaa, vaikka outoa”. (Poika 4) Läheisyys näyttämöharjoitteissa ei siis tuntunut problemaattiselta taikka oudolta vaikka se tunnistettiin yleistä kulttuurista kontekstia vastaan. ”Se joka muille näyttää homolta on meille vaan veljeyttä” (Poika 9).

Omissa havainnoissani olen huomannut, että ryhmän harjoittelun tauoilla pojat ovat hyvin läheisiä. Mennään toisen viereen, halaillaan ja ollaan jopa sylkkäin. Myös pojat helposti pyytävät toisiaan esimerkiksi hieromaan toisia. Yksi jo aiemmin toiminnasta poistuneista pojista toi viestissään ilmi intiimiyden, kosketuksen ja nautinnon tematiikkaa seuraavasti:

”Se oli siis se, harjoitus jossa otettiin ja annettiin painoa toisten kannettavaksi ja impulsseja toisille. (oma mukaelmani Boalin ”juopuneesta kreikkalaisesta” kirjoittajan huomio) Siis siinä mä oikeasti nautin siitä kosketuksesta ja sillain se tuntui hyvältä. Se oli intiimiä siis melkein seksuaalista mutta ei seksuaalista. Mutta siis todella nautittavaa. Toisekseen sitä oli kiva katsoa, se oli todella puoleensa vetävää! Mutta sitten kun mä sanoin siitä ääneen musta tuntu, että pojat meni aika lukkoon. Tuli sellainen fiilis että sanoinko mä liikaa, kun siinä oli myös uusia ei vaan meitä vanhoja” (Poika 16)

Tästä kommentista voin tulkita, että kehollisen nautinnon ja seksuaalisuuden esiintuominen tai sekoittuminen on kuitenkin ongelmallista. Ehkä tämän ikäisillä pojilla oman seksuaalisuuden käsittely ja kehonkuvan rakentuminen ovat hankalia käsitellä tai harjoitustilanteesta ulos sanoittaa. Kehollinen nautinto yhdistyy siis seksuaaliseen nautintoon ja kehollisesta nautinnosta puhuminen on vaikeaa. Koen tässä taustalla olevan heteronormatiivisen poikakoodin – eli nautinnosta ja kehosta puhuminen seksualisoidaan.

Toinen poika kommentoi taas kehollista nautintoa aiempaan urheiluharrastukseensa seuraavasti:

Se tuntui siltä, että reenatessa (aiempaa harrastusta, kirjoittajan huomio) meille sanottiin sitä, että kipu on nautinto. Et oo voinut reenata hyvin jos ei ole paikat paskana seuraavana päivänä. Tää on ollut mulle hyvä kokemus, että liikkeellisellä tekemisellä, tämmösellä herkällä sellaisella, no tiedät kai, voi myös nauttia ilman, että pitää syyttää itseensä että on löysäillyt. (Poika 6)

Tämä omalla kohdallani herättää kiinnostuksen siihen, että teatterissa keho on olemassa oleva subjekti josta voi nauttia ilman ruumiin kehittämisen pakkoa tai ulkopuolelta asetettua painetta. Nuoren kehityksen kannalta tämä voi olla äärimmäisen tärkeää. (vrt Sinkkonen s.167)

4.2.3 Huumori ja keho

Pojat kuvaavat ryhmän yhtenä koossapitävänä voimana sisäistä huumoria. Kehoon liittyvää huumoria pidetään välillä rankkana ja karkeana, mutta kuitenkin hyväksyvänä ryhmän sisällä:

”No siis onhan se läppä rankkaa juu, mutta mä olen kokenu sen kato sellaiseksi, et kun mä olen niinkun nyt ehkä enemmän tän kropan kanssa sinut. Niin siitähän mä vitsailen ittekin. Se läppä ei kuitenkaan pidä sisällä semmosta et sun pitäs olla jonkinlainen” (Poika 1).

”Tanssiessa, siinä vaiheessa kun mä lopetin niin olihan siinä sellasta alkumurrosiän motorista karkeutta. Kyllä varsinkin tytöt vitsaili musta, mutta se oli ilkeää. Täällä on eri juttu.” (Poika 11)

Poikien huumori omasta kehostaan havaintojeni mukaan pitää myös sisällään alavireen oman kehonhyväksymisen vaikeudesta. Huumori on tavallaan keino jolla voi myös kertoa muille niistä asioista mitä pitää ongelmallisena.

4.2.4 Alastomuus

Harjoitustilassamme ei ole erillistä pukutilaa ja pojat vaihtavat harjoitusvaatteisiin yhdessä ennen harjoitusten alkua. Uusien ryhmäläisten tullessa mukaan huomaa heidän useasti vaihtavan vaatteensa syrjemmässä itsekseen ja pidempään mukana olleilla vaatteiden vaihto on enemmänkin sosiaalinen tilanne, jopa rituaalinomainen toiminta.

Vahvoja fyysisiä harjoituksia tehdessä pojat useasti vähentävät vaatteitaan. Aluksi usein tuli kysymyksiä ”on kuuma saaks ottaa paidan pois”, mutta ryhmän kiinteytyessä tämä kysymys muuttuu ilmoitukseksi ja lopulta jää kokonaan pois. Yhdessä täydennyshaastattelussa tämä nousi esille.

No osa reenaakaan aika vähissä vatteissa, se on musta ihan ok. Mulla ei ole siihen tarvetta koska mä en soijaa ihan niin pahasti kun moni muu. Mää oon tottunu jotenkin siihen, että toisen hikinen selkä on nyt paljaana siinä. Me kuitenkin ollaan saunottu perseet rinnakkain niin monta kertaa, et entäs sitten. (Poika 7)

Kuitenkin alastomuutta saatetaan pitää myös jonkinlaisena äärimmäisen rohkeuden ja vapautumisen ilmentymänä: ”mua ei enää pätäkääkään kiinnosta mitä muut ajattelee, voin lähteä juoksemaan vaikka munasilteen tonne” (Poika 1). Monesti ryhmän prosessivaiheessa nousee esiin myös idea lavalla alasti olemisesta ja sen hienoudesta. Yksi poika ilmoitti nimenomaan haluavansa olla alasti tulevassa esityksessä. ”no mä vaan haluaisin kokea millaista se olisi” (Poika 1).

Toistaiseksi esityksissämme ei ole ollut puhdasta alastonkohtausta – en ole nähnyt mitään taiteellista syytä sellaiseen. Alastomuutta on kyllä käsitelty, mutta se on tuotu nimenomaan peitettynä lavalle. Esimerkkinä oli kohtaus Narkissos-näytelmästä, jossa Birgiksi nimetty poika on vaihtamassa uimahallin pukuhuoneessa vaatteitaan ja ujostelee ympärillään olevia muita poikia ja miehiä. Omat uimahousunsa hän vaihtaa pyyhkeen alla eikä paljasta itseään muille. Muut lavalla olijat ovat puolipukeissa joko tulossa tai menossa omiin harjoituksiinsa. Yksi pukuhuoneessa olija pysähtyy stilliin ja Birg aloittaa monologinsa jossa hän puhuu kauneudesta ja ihanteista ja pitää itseään riittämättömänä. Tässä kohtauksessa koen alastomuuden olleen läsnä nimenomaan käsitteen tasolla eikä konkreettisena ruumiillisena ilmiönä. Yksi pojista kommentoi seuraavasti:

Siis eihän se ole alastomuutta että ollaan ilman vaatteita. Toi meidän viimeisin proggis (Narkissos) oli todella alaston. Meillä ei ollut lavasteita, ei valoja, eikä mitään äänitehosteita tai musiikkia. Me oltiin vaan siinä lavalla. Mun mielestä se oli alaston [...] Mä koen, että alastomuus meidän jutuissa on kuitenkin sellaista paljautta olla ilman mitään ja jopa ilman roolia lavalla. Se on tavallaan myös haavoittuvaisuutta. (Poika 2)

Alastomuus on selkeästi asia, joka kiehtoo poikia ja temaattisesti se nousee esille esityksissä. Näen tässä paljon myöskin poikien osalta kritiikkiä esim. median tapaa kuvata alastomuutta ja käyttää sitä markkinoinnissa: ”Kyllähän mäkin painelin, olemattomilla vatsalihaksilla ilman paitaa, vaikken olekaan mikään AXE mainos”. (Poika 5)

4.2.5 Harjoitustilanteen liminaalisuus ja kinesteettinen resonanssi

Kuten olen luvussa kolme kuvannut, haluan luoda harjoituksista liminaalisen tilan jossa pojat voivat keskittyä olemaan vain siinä hetkessä. Vapaaksi niistä paineista ja rooli-odotuksista mitkä harjoitustilan ulkopuolella odottavat poikia. Tämä on pyrkimys ja ideaali ja tiedostan, ettei sitä voi koskaan puhtaasti saavuttaa. Pojat ovat useasti kuvanneet ryhmää turvalliseksi paikaksi jossa voi olla oma itsensä. ”Täällä mä olen jotenkin erilainen kuin muissa harrastuksissa, mutta enemmän oma itseni” (Poika 7) ”Kerran viikossa on aika jollon voi vaan olla” (Poika 6) ”Nää kaverit on erilaisia - ne tuntee mut paremmin kuin muut” (Poika 4)

Harjoitusten alkaessa, kuten jo aiemmin kuvasin, pelkästään vaatteiden vaihdosta on tullut rituaalinomainen teko. Harjoitusvaatteet päällä aloitan ensin tutun alkulämmittelyn eräänlaiseksi siirtymämerkiksi muusta maailmasta teatterin maailmaan:

”kun ollaan vaihdettu vaatteet, ja sä sanot et muoto niin aina tietää että nyt, se alkaa. Siinä kun tekee niitä toistoja pää tyhjenee [...] alkuun mä olin, että mihin tässä pyritään ja miks me aina toistetaan tää sama... joo mutta oliko kolmaskerta vai niin mä tajusin että just siinä on se juttu. Mää en ole enää se mää joka on tuolla jossain, vaan niin kuin mää osana meitä”. (Poika 3)

Koen, että nimenomaan tuttu fyysinen tekeminen auttaa poikia toimimaan keskenään ja irtautumaan tähän harjoitustilaan. Aiemmin käytin alkurituaalina höpötyspiiriä jossa jokainen sanoi jotain mikä on juuri nyt mielen päällä. Tämän koen nyt vähemmän tehokkaammaksi tavaksi. Siinä viittaus tulee kuitenkin ulkopuolelle, ei tähän tilaan. Ja muutenkin koen, että omien ajatusten sanottaminen kylmiltään ei ole ollut pojille erityisen luontaista ja suosii niitä jotka ovat puheliaampia. Tämän porinapiirin jätän nyt harjoitusten loppuun.

Viimeisen kahden toiminta vuoden aikana olen lisännyt enemmän liikeimprovisaatiota ja kontakti-improvisaatioita. Eräällä kerralla huomasin ryhmässä lähtevän liikkeelle erittäin voimakkaan flow-tilan, ja Sällit vain loivat jatkuvasti uutta liikettä varioiden liikettä toisten kanssa. Välillä oltiin vahvassa fyysisessä kontaktissa ja välillä oli todella suuria etäisyyksiä. Olin sanonut, että tehdään tällainen improvisaatioharjoitus joka saattaa kestää noin

viisitoista minuuttia. Flow-tila jatkui pitkään ja annoin sen jatkua melkein puolitoista tuntia. Käsite ”viidentoista minuutin liikeimpro” on muodostunut tämän jälkeen jo ryhmän sisäiseksi vitsiksi.

Yksi pojista kuvaa seuraavasti:

Siis se kerta kun me tehtiin se viidentoistaminuutin liikeimpro, niin mä olin välillä sillain, että mitä ihmettä nyt tapahtuu? Ja mitäs jos joku nyt tulisi sisään? No se meni tosinopsaan ohitte ja sitten mä olin vaan taas et ny mennään. Ja sama oli kun sä sanoit, että nyt saa tulla halutessaan katsomaan hetkeksi, niin se oli outoo. Oli ihan että, vau noi on hyviä. Halus vaan jäädä kattoo, mutta sitten oli niin kuin täällä (osoittaa rintaansa), että tonne takasin. (Poika 3)

Samaa harjoitetta kuvaa toinen:

Ei siinä siis oikeesti osannu sanoo, että mitä täällä tapahtuu, sä vain niin kuin imit muulta jengiltä jotain impulsseja tai sellasia ja samalla olit vaan, että miks mä liikun nyt näin. Tiäkkö sillai niinku katois ittees vierestä. Sitten kun jengi hyppi ja pompi ja möyri ja kaikkee tosi paljon, niin siinä vaan imi sitä. Ei siinä kukaan esiintynyt vaan me oltiin vaan semmonen möykky. Joka eli ja hengitti. Ei sitä voinu heti siinä harjoitus tilanteessa purkaa, mutta kyllä me ollaan siitä puhuttu. Mä en ikinä olis uskonu että me oltas pystytty siihen. (Poika 6)

Kolmas poika kuvaa tilannetta analyttisemmin ja harjoituksen tarkoitusperää mukaan ottaen:

Siis aivan vitun mahtava homma. Ehkä niiku omasta mielestä paras tapa havainnollistaa tota just toisten liikkeen seuraamista ja impulssien ottamista muista. Plus hiton hauska ja no raskas mut sekää ei huono juttu oo. (Poika 5)

Harjoituksessa nähdäkseni korostui se, että hämmentävä oman kehon kontrollista luopuminen teki kahdenlaisen todellisuuden kokemisen. Pojat kuvasivat tavallaan sitä, että hetkellisesti tuli läsnä olevaksi ulkopuolinen todellisuus, joka kuitenkin poistui ja liminaalinen harjoitustilan todellisuus palasi. Kummassakin esimerkissä kuvataan nähdäkseni voimakasta kehoresonanssista tilannetta jossa keho vain toimi ilman estoja tai analyysiä. Yksi poika kuvaa havaintoja muussa elämässä seuraavasti:

Joo mä joutenkin helpommin nyt niinkun luen muita, välillä se on tietoista ja välillä mä huomaan, että mun on helpompi lähteä tavallaan siihen toisen kehoon mukaan. Tavallaan niinkun peilaan toista. Vaikka mä olen ollut, vaan vähän aikaa mukana niin on sellainen fiilis, että muhun on tarttunut toi sällien tollanen oleminen. Se on sitä, miten sä joskus sanoit kehollista läsnä oloa kai. (poika 7)

Liminaalisessa harjoitustilanteessa muokkaantuneet keholliset elämykset ja kehotietoisuus on siis siirtynyt myös ulkopuoliseen maailmaan – poikien arkitodellisuuteen.

4.2.6 No ne tytöt

Pojat vertaavat toimintaa Sälleissä ja omia kokemuksiaan sekaryhmissä mielellään ja teemahaastattelussa keskustelu on hyvin vilkasta. Itseasiassa kaikkien aiempien alalukujen tematiikat toistuvat uudestaan mutta nyt tyttö ja tyttöys tulevat mukaan kuvaan.

Mulla on semmonen tunne, että täälä saa puhua vapaammin ja musta tuntuu, että huumori on roisimpaa, muttei ilkeetä. Siis jos tässä ois tyttöjä nyt mukana niin ei me varmaan puhuttais nyt näin. (Poika 8)

Sälleistä monet toivat yllämainittua lainausta kuvaavaa puhetta esille. Vertaisryhmässä puhuminen koettiin helpommaksi. Koettiin myös, että ”läpänheitto” toisille on tavallaan suoraa puhetta muille. Ajatuksia sekä tuntemuksia, joita uskaltaa sanoa ääneen ilman, että tarvitsee ajatella mitä sanoo.

Pojat sanottivat myös kehollisuutta ja kosketusta seuraavasti:

Siis en varmana uskaltais koskea esim tyttöihin samalla tavalla kuin täälä. Siis jos vahingossa koskisin jotenkin sopimattomasti, niin mitä ne ajattelisi. Ja mää olisin varmaan että ääh tissi. (Poika 2)

Ei siis varmana toimis joku 15 min liikeimpro noin hyvin (naurua muilta), tai siis en mä tiedä kai se vois, mutta paljon enemmän se vaatis kai. (Poika 4)

Vaikka koskettaminen on ollut haasteellista Sällien työskentelyssä niin he kokevat, että tyttöjen mukana oleminen saattaisi erityisesti liikkeellisessä työskentelyssä muuttua ”sopimattomaksi”. Lisäksi ajatus siitä, että omassa vertaisryhmässä toimiminen helpottaa

liikkeellistä harjoittelua. Omat havaintoni tukevat tätä siinä suhteessa, että poikien on ollut helpompi tuottaa liikkeellistä materiaalia kuin sekaryhmässä. Pohdin, että tässä kohtaa voi olla syynä se, että tytön keho on vielä oudompi ja tuntemattomampi kuin toisten yhtä lailla kehostaan epävarmojen poikien kehot. Tällöin pelko toisen fyysisen koskemattomuuden rajojen rikkomisesta kasvaa ja ”sopimaton” kosketus tulee harjoitustilanteeseen läsnä olevammaksi.

Myös katse ja kontakti koettiin haasteelliseksi:

Siis joskus mun on vaikee jopa niinkun kattoo tunneilla tyttöjä (ilmaisutaidontunneilla kirjoittajan huomio), ku mä niinkun tavallaan mietin sitä, että mitä toi ajattelee kun mä katon – siis enhän mä niitä tsekkaile sillain siis tunnilla, joskus toki muuten, mutta kun me ollaan täällä niinku vaan tämmösiä ja ei me niinkun sillain toisiamme kattella niinku arvostelevasti, niin miks muillakaan tunneilla, tai siis äh no emmä tiedä mitä mä ny siis ajattelen. No tiiätte kyllä... siis jos mä katon jotain tyttöä niin pelkään että se pohtii et mä niin kuin tsekkailen, vaikken teekkään niin. (Poika 4)

Tulkitsen, että katse koetaan arvioivaksi ja arvottavaksi helposti. Katseen kohteena oleminen ja katsominen ilman arvottavaa tarkoitusta ovat myöskin yksi havainto siitä miten arkitodellisuus ja teatterin tekeminen kohtaa. Saanko katsoa ilman, että katsettani tulkitaan väärin, on yhtä lailla läsnä olevaa kuin se, että minua katsotaan. Tässä kyseisessä esimerkissä näen, että pelko siitä, että tytön katsominen voi asettaa haasteen väärin tulkituksi tulemisesta ja se voi heikentää kontaktin ottoa.

Eräs poika kuvasi omaa kokemustaan sekaryhmässä seuraavasti:

Olihan siinä aina sitä esittämistä. Piti olla vaan niin hyvä tai jos ei ollut niin sitten pelleili ja sai sitä huomiota. Kyllä sitä huomiota haettiin tytöiltä enemmän kuin muilta pojilta ja jos sitä sai niin, mä valehtelisin jos sanoisin, ettei se huomio tuntunut hyvältä. Se tavallaan pakotti olemaan hyvä, pelkäs että epäonnistuu. Täällä mä oon kokenut olevani myös paska ja se on ihan jees olla välillä paska. Ja kaikki hyväksyy sen. (poika 14)

Tämä esimerkki kuvaa erästä kerrontaa, joka on noussut myös eri esitysten tematiikkoja hakiessa; eräänlaista poikakoodiin rakennettua menestymisen tarvetta ja epäonnistumisen pelkoa. Tulkitsen, että tässä esimerkissä näkyy yksi sukupuolisensitiivisen työn pe-

ruslähtökohtia, eli vallitsevien sukupuolijärjestelmien (gender) esiintuomista ja kyseenalaistamista. Oman huonouden tunnistamista ja sen sanoittaminen onnistui hänelle Sällissä. Toinen poika kuvaa oman tanssiharrastuksensa lopettamista seuraavasti:

Lopetin sillon kun murrosiän kömpelyys oli pahimmillaan, ei tuntunut enää hyvälle omassa kropassa kun keuhonhallinta laski kamalasti. Ja siihen liittyen en kehdannut enää reenata tasokkaassa porukassa, ja en halunnut vaihtaa huonompaan. Myöskin sosiaalinen ilmapiiri ei ollu kauheen miellyttävä, suurin osa porukasta oli semmosia pahimmassa vaiheessa olevia varhaisteinityttöjä. Ne koko ajan piikitteli toisiaan ja määhän vaan lakkasin olemasta. Jos olisi ollut poikaporukka missä jatkaa niin, luulen että olisin jatkanut. (Poika 7)

Motorisen kömpelyyden kokeminen antoi alemmuuden ja huonouden tunnetta. Syy ryhmästä lopettamiseen ei ollut tyttöjen vaan oman huonouden kokeminen. Tässä kohtaa löytyy mielestäni yksi nuorten näyttämötaidopedagogiikan avainkysymyksiä – miten me voimme estää alemmuuden tunnetta syntymästä ja miten me otamme huomioon nuoren yksilöllisen fyysisen kehityksen?

4.3 Omassa kehossani

Tämä luku koostuu erinäisistä merkinnöistäni työpäiväkirjoissani ja muistiinpanoistani. Ne eivät itsessään siis ole kuvaus mistään tietystä harjoituskerrasta vaan kooste erinäisistä kohtaamisista ja tapahtumista joita olen työskentelyssä Sällien kanssa kokenut.

Olen samassa tilassa Sällien kanssa. Harjoitushuoneessa on todella lämmin. Hikeä, naurua ja huutoa. Huomaan usein myös oman kehoni reaktioita. Jännityn ja rentoudun. Välillä, vaikka en tekisikään mitään kuin seisaisin, huomaan hikoilevani ja pulssini kasvavan. Tunnen kehollista kutsua liittyä harjoitteeseen mukaan. Jään kuitenkin sivuun, tehtäväni on nyt tarkkailla, analysoida, antaa harjoituksen mennä eteenpäin tai ohjeistaa lisää. Tunnen myös pelkoa ja epävarmuutta: pystynkö siirtämään juuri näkemäni liikkeen ja dynamiikan siihen kohtaukseen jota äsken harjoittelimme vai tuleeeko siitä päälle liimattua ja pakotettua muotoa muodon vuoksi?

Tänään päiväni on ollut pitkä ja olen todella väsynyt. Kävin kääntymässä kotona ja annoin lapsille ruokaa, teemme vaimoni kanssa ovella läpystä vaihdon ja muutamassa minuutissa koitamme antaa raportin päivästämmme. Auto ei käynnisty ja juoksen bussille.

Olisiko pitänyt peruuttaa harjoitukset tänään? Jaksanko itse? Olenko huono ohjaaja, kun olen puolivireisenä paikalla? Harjoitus tilan edessä on kenkiä lattialla. Suurin osa on jo paikalla. Puhetta ja höpinää. Joku vain makaa paikallaan, kun ei jaksaisi tänään. Eihän tänään tehdä mitään rankkaa? Harjoitus lähtee käyntiin, ohjeistan tutun alkulämpän. Sitteen se tapahtuu – huomaan olevani paikalla vireystasoni nousee poikien mukana. Keskityn ja jaksan taas. Innostun ja aivoni suoltavat ideoita. Joo! Toi on hyvä! Hei mitä sä teit näytä uudestaan! Voisko tää toimia kohtauksessa kaksi? Ai mikä idea siihen vitoseen, pumppaava pyramidi? Selvä kokeillaan!

Toisena päivänä olen hyvissä ajoin paikalla. Vaihdan verkkarit. Musiikkia päälle ja kävelen luokassa venytellen. Sällit saapuvat tipoittain paikalle. Harjoittelu vaatteet vaihtuvat ja vesipullot täyttyvät. Itse jatkan vain kävelemistä. Kuuntelen, puhe on rauhaisaa lähes kuiskaavaa. Kellä painaa koeviikko päälle ja kellä on taas ihan hirveä nälkä. Sällit puhuvat arkipäiväisiä asioitaan: Mihin sä menet inttiin, ai sulla ei ole ollut kutsunnat vielä. Ai sä pohdit sivaria. Yksi lähtee juoksemaan avaamaan ulko-ovea. Katson kelloa. Pysähdyn ja Sällit katsovat minua. Perusasento tulee kaikille. Polvet ja nilkat pehmenevät, hartiat rentoutuvat joku hakee lantion asentoa. Tehdään kahdeksan toistoa, hitaasti alas ja ylös yhdessä kymmeneen laskien. Minun ei tarvinnut edes sanoa mitään kaikki vain lähti liikkeelle.

Kohtaus ei muodostu ja en saa kokonaisuudesta mitään otetta. Flunssainen Sälli joka ei osallistu tällä kertaa fyysisiin harjoitteisiin, vaan toimii ”aivoinani” eli kirjaa ylös huomiotani, laskee kätensä hartioilleni. Tajuan jännittäväni, rentoudun. Pehmennän nilkkani ja polveni - hengitys helpottuu ja samalla ajatus kirkastuu. Hei kokeillaanpa tällainen juttu!

Minun kehoni ja vireystilani vaikuttaa heihin ja he minuun. Tämän asian olen tiedostanut. Harjoitusiltojen jälkeen olen aina energinen ja väsynyt. Ajatukset illalla kotona, muun perheen nukkuessa, ryöstäytyvät käsistä. Kävelen edes takaisin asunnossamme, välillä kirjoitan kohtausta. Laitan lisäkysymyksiä Facebook ryhmään. Pyydän kommentteja tekstiin. Pyydän jotakuta laatimaan kohtauksesta luonnoksen. Joku voisi käydä hake-massa suoria lainauksia dialogiksi keskustelupalstoilta. Kello 01.30 tulee Facebook-viesti ryhmäläiseltä. ”Pitäisikö sun mennä Jyri nukkumaan, meillähän on aamukasilta media-ilmaisun tunti?”.

Kehollinen työskentely on antanut minulle mielenkiintoisen haasteen: Olen tullut tietoiseksi omasta kehollisuudestani ja sen rajoista – tai ennemminkin niistä rajoista joita olen itse itselleni asettanut. En ole koreografi enkä tanssija, mutta voin kehollisesti ymmärtää ja jakaa tätä ymmärrystä. Ryhmässä usein pohdimme sitä mitä nämä fyysiset kohtaukset ovat. Ovatko ne tanssia vai teatteria? Mikä on tekstin suhde liikkeeseen ja mikä on luonnollista ilmaisua ja mikä on realistista ilmaisua?

Ratkaisuni on ollut yksinkertainen: Tämä on nyt Sällien ilmaisua. Minun ei tarvitse nimetä sitä sen kummemmin. En voi siirtää minkäänlaista tanssin teknistä osaamista heille koska itselläni ei ole jäljellä mitään tekniikkaa, mitä siirtää. Aiemmin olen ollut hyvin kiinni tekstissä – dialogi on ollut minulle luontainen tapa hahmottaa toimintaa. Nyt olen saanut turvaa ja kokemusta siitä, ettei tarvitse aina sanoittaa. Tiedän, että kohtaus toimii ilman että kirjoitan siitä aktanttimalaisen analyysin. Tiedän sen koska tunnen sen kehossani. Vaimoni, joka on tanssinopettaja ja koreografi, lainaa useasti unkarilaista tanssinopettaja/koreografia *Béla Gazdagia* ”nyt se on valmis, enää tarvitsee vain harjoitella”.

Ari Numminen artikkelissaan *Taide syntyy hahmottamaan maailmaa* seuraavaa:

Parasta teatterissa on yhdessä tekeminen, vuorovaikutus. Onnistunut esitys kommunikoi yleisön kanssa synnyttäen yhteistä pähkäilyä. [...] Helpompi minulle on tutkailla teemoja yhdessä muiden kanssa. Syntyy ajatuksia, liikettä ja tilanteita. (Numminen 2005 s.161)

Myöhemmin artikkelissaan Numminen korostaa myös oman työskentelynsä tärkeudessa sen, ettei anna rajoja liian aikaisin vaan antaa yllättävyydelle ja sattumanvaraisuudelle mahdollisuuden. Kunhan esityksen teoksen perusajatus ja rytmi eivät niistä kärsi. (Numminen 2005 s.165) Allekirjoitan tämän ajatuksen. Minun tehtäväni on huolehtia rytmistä ja ajatuksen läsnäolosta, vaikka en sitä pystyisi sanoittamaan selkeästi vaan se olisi vain tuntemus kehossani. Sällien kehot ovat riittäviä siihen mitä he tuottavat lavalle ja minun kehollinen ymmärrykseni on riittävä suodattamaan sitä niin, että se välittyy myös yleisölle. Se miten yleisö sen vastaanottaa on kokonaan toisen tutkimuksen aihe.

5 Sukupuolisensitiivisen teatteripedagogikan tulevaisuuden haasteet

Tässä opinnäytetyössä olen keskittynyt nimenomaan Sällien kerrontaan suhteessa omaan teatteripedagogiseen ajatteluuni. Tästä eteenpäin lähdän laajentamaan ajattelua soveltavan teatterityön kenttään ja siihen mihin tällaista työtettä voitaisiin hyödyntää.

Ensinnäkin totean, että nuoruuteen liittyvä nopea fyysinen kehitys aiheuttaa ongelmallisuutta ja hämmennystä yhtä lailla tytöillä kuin pojilla. Monia vastaavia kertomuksia varmasti löytyisi myös tyttöryhmästä: epävarmuus omaan kehoon ja sen toimintaan, koskettaminen ja fyysinen läheisyys, katseenkohteena oleminen ja oman huonouden tunteen tarinat yhdistyisivät myös teatterin ulkopuolella olevaan tyttökoodiin. Tyttöyden ja poikuuden monimuotoisuus ja oletukset oikeanlaisen sukupuoliperformanssin olemassa olosta olisi läsnä olevaa, mutta sukupuolisensitiivisellä työllä niitä voitaisiin purkaa ja kyseenalaistaa. Erityisesti nuoren kohdalla, joka kokee olevansa tämän binäärisen sukupuolirakenteen ulkopuolella, sukupuolisensitiivisellä työllä voisi olla mahdollisuus toteuttaa itseään.

Poikateatterin katson tässä kohtaavan kuitenkin antaneen mahdollisuuden myös monille pojille aloittaa, poikien kesellä marginaaliseksi koetun teatteriharrastuksen. Monet kokivat kiinnittymisen ”Sällien veljelliseen yhteyteen” olevan kantava syy toiminnan mielekkyyteen ja siinä jatkamiseen. Oman sukupuolen vertaisryhmässä oleminen antoi myös mahdollisuuden oppia uusia asioita teatterin tekemisestä – erityisesti sen fyysisestä puolesta.

Sukupuolisensitiivisellä otteella voitaisiin nähdäkseni myös toteuttaa pienempiä projekteja, vaikka nuorisotyön puolella. Oma työni on ollut pitkäkestoista ja aina esityksiin tähtäävää, mutta en näe, etteikö soveltavan teatterin keinoja voitaisi käyttää vaikka erityisnuorisotyön puolella lyhyiden prosessidraamojen toteutuksessa. Samoin maahanmuuttajatyössä voitaisiin kokeilla sukupuolisensitiivistä teatteripedagogiikkaa, kun tutkittaisiin eri kulttuurien poika- ja tyttökoodeja.

Pohjimmaisena oppina itselleni on kuitenkin ollut se, että myös itse kohtaan nuoren nimenomaan nuorena. Ymmärrän että hänellä on omat fyysisen kehityksen mukana tuomat haasteensa ja ymmärrän erilaisten sukupuolikoodien antamat oletusarvot niihin. Muualla työssäni olen alkanut myös selkeämmin tätä sanoittamaan.

6 ”Poikateatterin” loppu

Viimeisenä ajatuksena nostan esiin ilmiön siitä, voiko poikateatteri jopa vahvistaa poikien marginaalisuutta teatterin harrastajina. Poikien kokemuksista nousi myös kysymys siitä mitä itse asiassa on poikateatteri ja heidän tunteensa siitä, että poikateatterin nimen alla toimiminen vähentää heidän saamaansa arvostusta taiteilijoina ja esiintyjinä:

[M]iks aina sanotaan että mahtavaa kun pojat sitä ja tätä, miksi ei vaan sanota että hyvä te, mä kun itse koen että me ollaan teatteriryhmä jossa on vaan poikia ei niin kuin poikateatteri. (Poika 4)

[S]e monologi oli kuitenkin tosi rehellinen ja herkkä, niin mulle tuli sellainen fiilis, että vaikka mä vetäisin sen kuinka paskasti, niin mua vaan kehuttais kun poika puhuu noin. (Poika 2)

Yleisessä keskustelussa tuntuu pojista olevan liikkeellä myös siis käsitys siitä, että poikateatteri itsessään olisi joku oma nuorisoteatterin alalaji tai oma metodinsa:

Yks mitä mä, ihmettelen on se, että miks meitä aina verrataan Mikkeliin – siis me ollaan kaks eri ryhmää ja me toimitaan eritavalla ja meidän esitykset on erillaisia eihän meillä ole muuta yhteistä kun tää poikuus. (Poika 6)

Kuten jo aiemmin olen todennut, ettei poikateatteri ole minulle mikään erityinen metodi – se on vain näkökulma tehdä teatteria. Se on myös teatteripedagoginen ote, jossa otetaan huomioon erityisesti sukupuoli ja poikien kasvun ja kehitykseen kuuluvat haasteet ja annetaan mahdollisuus toimia vertaistensa kanssa. Se kyseenalaistaa henkilötasolla poikakoodin toimintaperiaatteet ja antaa mahdollisuuden representoida erilaista maskuliinisuutta. Toisaalta, jos otetaan näkökulmaksi kulttuurinen nuorisotyö, niin siinä suhteessa poikateatteri voi olla yksi nuorisotyön metodi, ei niinkään teatteriopetuksen.

Olen itse havainnut samaa keskustelua poikateatterista kuin pojatkin – poikateatteri on alkanut marginalisoitua omaksi teatterin genreksi - sitä ei katsota samaksi kuin muu teini-ikäisten parissa tehtävä teatteri. Ryhmäni nimi on muuttunut toimintansa aikana seura-

vasti: Tampereen Poikateatteri, Sällit – Tampereen Poikateatteri, Sällit – eräs tampere-lainen poikateatteri. Näillä nimenvaihdoilla olemme poikien kanssa halunneet luoda käsitystä siitä, ettei poikateatteri ole mikään yksiselitteinen ilmiö – tai ettei ryhmämme ole vain kopio tai ”lisenssi valmiste” Mikkelin poikateatterista. Tulevana toimintakautena ryhmän nimi tulee olemaan Sällit, ilman lisämääritteitä tai viittauksia poikateatteriin.

Haastatteluissa Sällit kuvasivat omaa kehitystään kehollisuutensa ymmärtämisestä – luottamuksen kasvusta, kehollisen yhteistoiminnan parantumisesta ja myös laajentuneena käsityksenä siitä miten poikuus ja sen erimuotoja voidaan käsitellä prosessilähtöisessä työskentelyssä. Toisen kunnioittaminen ja yhteinen oppiminen korostuivat toiminnassa. Lisäksi jokaisen mahdollisuus miettiä omaa tapaansa ilmaista itseään kyseenalaistaen ulkopuolelta tulevia odotuksia tietynlaiseen poikuuteen. Uskallan sanoa, että ryhmä loi sisälleen uudenlaisen ”*poikakoodin*”, joka oli väljempi ja vapampi kuin ne koodit, jotka ryhmän ulkopuolella vallitsevat.

Esitetyllä sukupuolisensitiivisellä teatteriopetuksella voidaan tukea nuoren kasvua ja se voi helpottaa poikien siirtymistä teatteriharrastuksen pariin. En missään nimessä pidä sitä kilpailevana kasvatusmuotona muulle nuorten parissa toimivalle teatterikasvatukselle. Nekin pojat, jotka eivät ole olleet kosketuksessa teatteriharrastukseen aiemmin, ilmoittavat jatkossa haluavansa jatkaa harrastusta sen jälkeen, kun heidän aikansa poikateatterissa päättyy.

Itseäni on myös alkanut kiinnostaa ajatus muodostaa kumpaakin sukupuolta sisältävä ryhmä joka osittain työskentelisi erikseen, osittain yhdessä. Sukupuolisensitiivinen ote pitää sisällään kuitenkin ajatuksen siitä, että itse asiassa ryhmän koostumuksella ei ole väliä, kunhan sukupuoli, ja sen monenkirjavat representaatiot sekä sen ympärillä olevat sosiaaliset rakenteet pidetään esillä ja niitä tutkitaan ja kyseenalaistetaan.

7 Lopuksi ja kiitokset

Matkani Sällien kanssa on ollut mielenkiintoinen ja haastava mutta ennen kaikkea nautittava. Tämän matkan aikana olemme kokeneet paljon ja omaa TIO-työskentelyäni ajatellen olen kokenut myös itsestäni uusia asioita. Olen itse tajunnut olleeni lapsena ja nuorena juuri se poikakoodista poikkeava poika joka harrasti ensin tanssia ja myöhemmin teatteria. Olen joutunut kuulemaan lukiossa omalta ilmaisutaidon opettajaltani, kuinka ”teillä pojilla nyt vaan on keskivartalo niin jumissa, ettei tästä mitään tule”. Mutta ehkä juuri itsensä uudelleen löytäminen nuorena menneisyydestä auttaa minua kohtaamaan paremmin niitä nuoria niin, tyttöjä kuin poikia, nykyisessä ja tulevassa työssäni

Sällini, mitä ne ovat: ne itkevät ja nauravat, kirjoittavat runoja, tekevät biisejä, säbäilevät, käyvät salilla, hengailevat kavereittensa kanssa, dyykkaavat roskiksia, vain ajelevat autolla, heittävät paskaa läppää, ne sairastuvat ja stressaavat, ne toipuvat ja iloitsevat, ne piereskelevät ja haisevat hielle, ne kaivelevat muniaan kesken harjoitusten, ne antavat mustapäiden poistovinkkejä ja keskustelelevat ihon hoidosta, ne haluaa hankkii tatskan, ne dokaa ohjaajalta salaa mutta toivoo että koko jengi olisi täysi-ikäisiä, että vois lähteä radalle porukalla, ne ei voi sietää sitä kun toiset dokaa, ne kertoo uskomattomia legendoja omista nais- tai miesseikkailuista – josta puolet on valetta ja loput vahvasti liioiteltua, ne elävät, ne elää ja hengittää kokee ja rakastaa, niiden sydän särkyä, ne on siinä kroppassa just nyt mikä niillä on – kaiken kaikkiaan he ovat ihmisiä. Sellaisia on sällini.

Kiitokset siis: Aapo, Apa, Akseli, Arttu, Betzku, Demi, Elmo, Hannes, Jesse, Joni, Joonas, Kalle, Kasper, Kiwelä, Lassi, Marsus, Matias, Nikke I, Nikke II, Nikke III, Nipa, O-P, Otto I, Otto II, Pastila, Peitsa, Ph-Wo, Roope, Robban, Roni, Röss, Saquel, Samuel, Santeri, Sakke, Sasu, Teppo, Tommi, Toni, Tupu, veli-Waldo ja Vili!

Lisäksi kiitän: KM Ilkka Marttista, joka on aikoinaan harrastanut eräässä ryhmässäni teatteria, tämän opinnäytetyön oikolukemisesta ja tarkoista havainnoista. FM, KM, lehtori (paljon peljätty ja suuresti kunnioitettu lettuilutaiteen vihtori) Hannele Junttilaa opinnäytetyöni nasevan nimen keksimisestä ja kaikista kannustavista sanoista. FM Jarkko Mikkolaa opinnäytetyöni mainiosta opponoinnista ja kannustuksesta, sekä kieliasun tarkistuksesta. FM Outi Suomista englanninkielisen tiivistelmän oikolukemisesta. Lehtori TeatM Pieta Koskenniemeä kaikesta mahdollisesta parhaudesta, Opinnäytetyöni ohjaa TanssM Metsälintu Pahkista reflektioivista puhelinkeskusteluista. Koko Metropolian

”Pietan aikut 2013-2017” vuosikurssia edestakaisin pompahtevien ajatuksieni sietämisestä ja mahtavasta meiningistä. Lopuksi vielä erityisesti perhettäni joka on sietänyt tuskastumistani ja murahteluani tämän kirjoitusprosessin aikana.

Lähteet:

Aittola, Tapio ja Suoranta, Juha 2001: Henry Giroux ja Peter McLaren toivon, kritiikin ja muutoksen pedagogiikan lähettiläinä. Teoksesta: McLaren & Giroux: Kriittinen pedagogiikka; Osuuskunta Vastapaino; Tampere sivut 7-28.

Anttonen, Erja 2007: Sukupuolisensitiivisyys kansalaistoiminnassa ja nuorisotyössä. Humanistisen Ammattikorkeakoulun julkaisuja. Humanistinen ammattikorkeakoulu – HU-MAK, Helsinki

Burton Bruce 2002: Staging the Transitions to Maturity: Youth theater and rites of Passage Trough Adololesence. Youth Theatre Journal vol. 16, The American Alliance for Theatre and Education, Arizona State University, Department of Theatre, Tempe Arizona Sivut 63-70.

Dunderfelt, Tony: Elämäнкаari Psykologia; Wsoy, Helsinki 2006

Hursti, Karoliina 2015: Teatteria nuorille – Nuortenteatterin ohjelmistot suhteessa nuorten toiveisiin ja odotuksiin. Pro Gradu -tutkielma, Tampereen Yliopisto, CMT, Teatterin ja draaman tutkimus. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/98505/GRADU-1454487398.pdf?sequence=1>

JOKÄ – Johtajan Käsikirja 2012, Pääesikunta, Ohjesääntö numero 835

Koskela, Lasse & Rojola, Lea 1997: Lukijan ABC-kirja – Johdatus kirjallisuuden nykyteorioihin ja kirjallisuudentutkimuksen suuntauksiin, SKS, Helsinki

Lehtonen, Jari: Olen kotona opetettu

<http://jarilehtonen.puheenvuoro.uusisuomi.fi/89110-olen-kotona-opetettu>

viitattu 17.6.2016

Leikonen, Jouni 2001: Alkuharjoitteista roolinrakentamiseen; Teoksesta: Korhonen, Pekka & Östern, Anna-Lena (toim.): Katarsis – draama, teatteri ja kasvatus; Atena Kustannus OY; Jyväskylä Sivut 163-205.

Lähikehityksen vyöhyke

<http://www.tutkiva.edu.hel.fi/lahikeh.html>

viitattu 13.5.2016

Monni, Kirsi 2004: Olemisen poeettinen liike; Väitöskirja, Acta Scenica 15; Teatterikorkeakoulu; Helsinki

Numminen, Ari 2005: Taide syntyy Hahmottamaan maailmaa. Hannele Jyrkkä (Toim.): Suomen Tanssin Tekijät – 35 näkökulmaa koreografintyöhön. Suomen Tanssitaiteilijoiden Liitto ja Teatterikorkeakoulu, Like, Helsinki

Pollack, William 1999: Tosi Poikia, suomentanut Leena Nivala, Kustannusosakeyhtiö Otava, Helsinki

Puuronen, Anne & Välimaa, Raili 2001 (Toimittajat): Nuori ruumis; Nuorisotutkimus seuran julkaisuja 23; Gaudeamus, Helsinki

Ruotsalainen, Leena 2008: Kulttuurinen nuorisotyö on kamppailulaji. Hoikala Tommi & Sell Anna: Nuorisotyötä on tehtävä – Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Nuorisotutkimusverkosto/nuorisotutkimusseura julkaisuja 76; Helsinki. Sivut 168-184

Sarpavaara, Harri 2004: Ruumiillisuus ja Mainonta – Diagnoosi tv-mainonnan ruumiillisuusrepresentaatioista; Tampere University Press, Tampereen Yliopisto, Tampere.

Schechner, Richard 2016: Johdatus esitystutkimukseen. suomentanut Sarianna Silvonnen, Teatterikorkeakoulun Julkaisusarja 48, Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, Helsinki

Cacciatore, Raisa & Koiso-Kanttila, Samuli 2012: Pelastakaa Pojat; Minerva Kustannus OY, Jyväskylä

Turpeinen, Isto 2015: Raakalautaa ja Rakkautta – Kolme sommitelmaa oman elämän tassista, Väitöskirja, Acta Scenica 41, Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, esittävien taiteiden tutkimuskeskus, Helsinki

There are known konowns:

https://en.wikipedia.org/wiki/There_are_known_knowns Viitattu 14.09.2016

Turner, Victor 2007: *Rituaali. Rakenne ja communitas*. Suom. Maarit Forde. Suomen Antropologinen Seura ja Summa, Helsinki

Aineisto:

Kinnunen, Kati Mikkelin Poikateatterin ohjaaja 27.04.2013, Tallenne tekijällä

Teatteriryhmä Sällien jäsenten teemahaastattelut ja täydennys haastattelut, tallenteet tekijällä

Erään oppilaan haastattelu 19.05.2016, Tallenne tekijällä

Tekijän omat työpäiväkirjat ja muistiinpanot, tekijän hallussa.

