

## Voiko taiteilijaksi kasvattaa vaiko vain kasvaa – mitä voisi olla taiteilijapedagogiikka?

*”Vapaus on dialogia, vuorovaikutusta, / tasaveroista puhetta ihmisten kesken.”* Lassi Nummi



Kuva 1. ”Ajatusaaltoja” 2018, carborundum/lino. Kuva: J.E-H.

### Taiteellinen ajattelu tutkimisen ja pedagogiikan perustana

Havainnollistan tässä artikkelissa, miten taiteellinen ajattelu on taiteilija-tutkijan toiminnan kulmakivi pedagogisia kysymyksiä pohdittaessa. Ajattelu tapahtuu taiteellisen toiminnan kautta, rihmastomaisesti eri suuntiin hakeutuvina polkuina. Ne risteilevät, asettuvat lomittain ja silloin tällöin muodostavat oivallukselle kohtauspaikan, pisteen, josta ajatus purkautuu joksikin uudeksi. Teokseni *Ajatusaaltoja* on esimerkki taiteellisesta ajattelustani. Se on näkyväksi tullut ajattelun ilmentymä, jossa ajatusaalto leviävät kuvatilaan ja tilasta ulos. Teos on syntynyt paitsi halusta rinnastaa vastavärejä, mieltä viileän ja lämpimän suhteita, myös Simone Weilin juurtumista käsittelevistä teksteistä, jotka liittyvät myös koulutuksen ja sivistyksen merkitykseen elämässä.<sup>1</sup>

Taiteilija-tutkijoiden haasteena on tutkimuksen avaaminen sellaiseen muotoon, että se tunnistetaan akateemisessa ympäristössä. Tiede ja tutkiminen eivät ole sama asia, ja haluan korostaa, että oma kieleni on taiteilijan kieltä, tutkimukseni syntyy taiteellisesta ajattelusta, taiteellisesta toiminnasta. Juha Varto

<sup>1</sup> Weil (1949/2007) kirjoittaa juurten irtirepeytymisestä yhteiskunnallisena tilana, joka on täysin riippuvainen rahasta. Hän kirjoittaa vaatimuksista siirtyä paikasta toiseen palkkatyön perässä ja koulutuksesta toisena juurten repijänä. Weilin mukaan massojen opetus tapahtuu siten, että kulttuurista poistetaan kaikki, mikä vielä voisi sisältää ”puhdasta kultaa”. Sitten suoritetaan niin sanottu yleistajuistaminen ja sullotaan jäännös onnettomien oppia toivovien muistiin niin kuin emolintu antaa ruokaa poikasilleen nokastaan. Pohdin, onko taidekasvatus taiteen yleistajuistamista. Repiikö se irti juuret? Weil puhuu sivistyksestä, joka on erittäin keskittynyt tekniikkaan ja jota leimaa täysin käytännöllisyys. Se on sirpaloitunut erikoisaloihin, eikä sillä ole mitään yhteyttä tämän maailmankaikkeuden kanssa sen paremmin kuin tuonpuoleisenkaan (2007, 52 – 53).

(2017, 38) määrittelee taiteellisen ajattelemisen oman taidon käyttämiseksi, sen arvioimiseksi, asemoimiseksi ja käsitteelliseksi kehittämiseksi.

Pyrin avaamaan myös pedagogisen näkemykseni kehittymistä, mikä on kulkenut käsi kädessä taiteilijaksi kasvamiseni kanssa. Ajatukseni taiteilijapedagogiikasta on muodostunut kuin huomaamatta vuosien saatossa työskenneltyäni opettajana ja myöhemmin rehtorina Kokkolan Pohjoismaisessa Taidekoulussa. Siellä noudatettiin koulun perustajan Tage Martin Hörlingin (1949–2009) periaatetta käyttää opettajina vierailevia taiteilijoita, joiden ansiot katsottiin taiteellisen toiminnan viitekehystä käsin; muodollista pedagogista pätevyyttä ei kukaan kysellyt. Hörling oli ruotsalainen taiteilija, joka oli saanut koulutuksensa Slade School of Artsissa Lontoossa. Hän perusti Pohjoismaisen Taidekoulun Kokkolaan vuonna 1984. Koulu toimi vapaana tutkintojen ulkopuolelle jättäytyneenä taidekouluna aina vuoteen 2018 saakka. Koulun keskeisenä opetusfilosofiana oli ajatus aktiivisten erilaisia taidekäsitteitä omissa töissään manifestoivien taiteilijoiden toimiminen opettajina intensiivisten, tavallisimmin kahden viikon periodien ajan. Opiskelijoita altistettiin erilaisille taidekäsitteille, erilaisille opetustavoille, persoonallisuuksille, ja siten heiltä myös vaadittiin jatkuvaa itsereflektiota ja kriittistä ajattelua.

Koulu toimi eräänlaisena kolmannen paikan (third-site<sup>2</sup>) pedagogisena tukikohtana. Pohjoismaisen Taidekoulun rinnalla ja lisäksi olen opettanut lasten- ja nuorten kuvataidekoulussa, ammattikorkeakoulussa, yliopistossa, ja kokemuksellisesti olen pohtinut taiteen opettamista eri yhteyksissä, erilaisten tavoitteiden ja pedagogisten vaatimusten ristitilassa. Oma opettajuuteni on aina perustunut omaan taiteelliseen toimintaani, taiteellisten prosessien sisäsyntyiseen käsittämiseen ja niistä johdettuun tavoitteeseen luotsata opiskelijoita ja oppilaita löytämään oma taiteellinen ajattelunsa, oma tiensä taiteilijana ja ihmisenä.

Taiteellisen tutkimuksen piirissä käytetään monia metodeja, aina kuhunkin tutkimukseen sovellettuina. Varto (2017, 23) kirjoittaa, että jokaiselle ajalle tarvitaan uudet keinot tutkia ja että tutkiminen on ennen kaikkea etsimistä. Varton mukaan tutkijan etsiminen on parhaimmillaan, kun se muistuttaa sokean hapuilemista pimeässä: ei luule näkevänsä tutkittavaa eikä tiedä, että olisi välineitä. Tämänkaltaista hapuilemista oma tutkimukseni taiteen opettamisesta on ollut vuosikymmenet. Kyselen yhä uudelleen itseltäni, onko taiteen opettamisella ja taidekasvatuksella mitään tekemistä toistensa kanssa. Voiko taiteen opettamista tutkia muuten kuin taiteellisen toiminnan kautta? Miksi kasvatustieteilijöiden puhe taiteen opettamisen yhteydessä tuntuu niin vieraalta? Miksi on tärkeää kuulla taiteilijoiden ääntä, kun on puhe taiteen opettamisesta? Tutkimusmatka nostaa esille yhä uusia kysymyksiä, mikä on tyypillistä taiteelliselle tutkimukselle: joskus tutkimustulos on uusi kysymys, jollaista ei olisi tutkimuksen alkuvaiheessa osannut edes aavistaa.

Taiteilija-tutkijana olen etsinyt pitkään erilaisia kirjoittamisen tapoja tutkimisen yhteydessä. Kadonnutta kynää etsimässä ovat olleet monet muutkin. Carolyn Ellis (1997, 116) kirjoitti jo parikymmentä vuotta sitten, että halusi kirjoittaa toisella tavalla, ei vain toisella tavalla kirjoittamisesta. Patricia Leavy (2013) argumentoi voimakkaasti fiktion puolesta tutkimuskäytäntönä. Kirjoittaminen voi tarkoittaa taiteen viitekehystä muutakin kuin sanojen asettelua toinen toisensa perään. Oma tekstini syntyy sanojen ja kuvien vuorovaikutuksessa. Ajattelen tätä hiljalleen muotoutuvaa kokonaisuutta eräänlaisena dialogina, ehkä jopa polyfonisena kudelmanä, jossa monet äänet sekoittuvat toisiinsa, välillä harmoniaa luoden, välillä kirpeitä riitasointuja tuottaen. Käsitän sekä kuvat että sanat osana tutkimustekstiä. Kaikkia visuaalisen kulttuurin ilmiöitä voidaan lähestyä teksteinä riippumatta niiden välineestä tai esteettisestä laadusta. Yvonna Lincoln kirjoittaa tarinankerronnan uudelleen luomisesta, sanasta kuvaan siirtymisestä. Hänen

---

<sup>2</sup> Brent Wilson (2008) kirjoittaa pedagogiikasta koulutuksen marginaalissa. Hän käyttää käsitettä *Third-Site Pedagogy* kuvaamaan epämuodollisia keskusteluja, kontaktien luomista, opiskelijoiden tutustuttamista ammattitaiteilijoihin ja näiden arkeen jo opiskelun aikana, eräänlaista taidemaailmaan integroimista pedagogisena keinona.

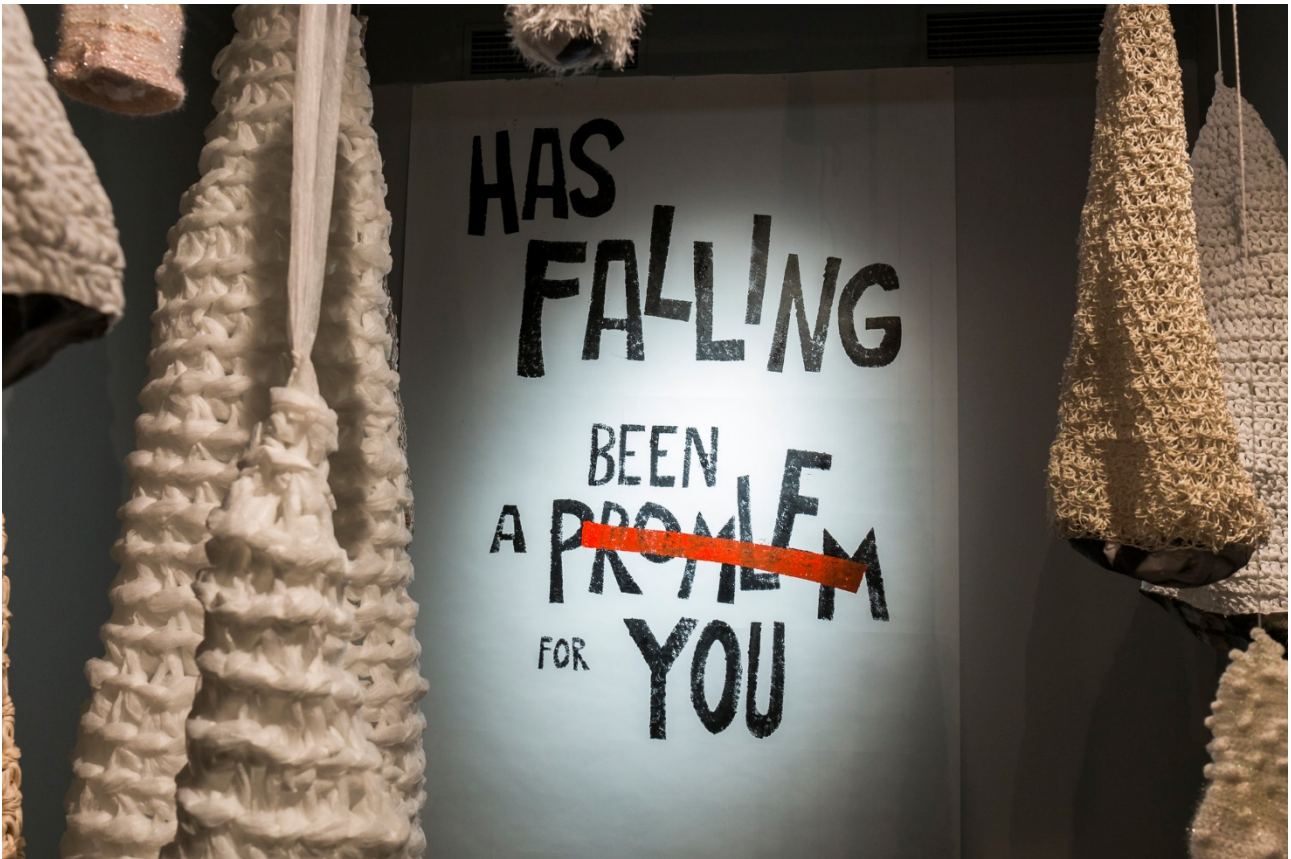
mukaansa tutkimusparadigman muutos saattaa vauhdittua paitsi tutkijoiden kiinnostuksesta visuaalisiin metodeihin, myös uudenlaisesta tietoisuudesta, jota tekstin uudet muodot puhuttelevat kirjoitettua sanaa paremmin (Lincoln 1997,49 – 50).

Taiteellisen ajatteluni kiemuroita kuvaa hyvin, että olen lukenut Lassi Nummen runoja, erityisesti kokoelmaa *Vuoripaimen* pohtiessani taiteen opettamisen ja tutkimuksen kysymyksiä. Nummen tekstien sisällöllä sinänsä ei ole yhteyttä sen enempää opettamiseen kuin tutkimiseenkaan, mutta hänen ajatuksensa vuoropuhelusta, kevyestä hyppelhtimisestä vuoripoluilla, säätilojen havainnoista ja haikeuden täyttämästä ilmapiiristä resonoivat minussa tapahtuvaan ajatustyöhön. Näin toimii taiteellinen ajattelu: runoilijan teokset voivat antaa pohjaa taidepedagogisille pohdinnoille. Nummi julistaa, että vapaus on dialogia, vuorovaikutusta, tasaveroista puhetta ihmisten kesken. Minä ulotan dialogin myös taideteosten keskinäiseksi vuoropuheluksi, sanojen ulottumattomissa olevaksi kanssakäymiseksi.

Lähden siis tutkimaan taiteilijaksi kasvattamisen ja kasvamisen kysymyksiä, joista tärkein koskee uskallusta hypätä tuntemattomaan. Uskallatko hypätä, pudota, kaatua? Miten opetellaan putoamaan?



Kuva 2. *Putoaminen*, 2018, lino. Kuva: J.E.H.



Kuva 3. *Has falling been a ~~problem~~ for you?* 2019, osa installaatiosta. Kuva: J.E-H.

Koulutukseen liittyy usein ajatus tiedon tikapuilla kiipeämisestä, kohoamisesta yhä ylöspäin. Taiteilijaksi kasvamisessa yksi keskeisimpiä taitoja on putoamisen taito. Täytyy uskaltaa tehdä sitä, mitä ei osaa, mennä sinne, mihin ei kulje valmiita tietä. On annettava itsensä pudota pilvien läpi ja toivottava, että siivet kantavat ennen maahan iskeytymistä. Miten tällaisia taitoja voi opettaa maailmassa, jossa koulutuksen odotetaan johtavan menestykseen sekä taloudellisessa merkityksessä että yhteiskunnallisessa arvostuksessa?

Kysyn yhä uudelleen, miksi epäonnistumiset ja virheet nähdään ongelmina. Eivätkö ne voisi olla mahdollisuuksia toisin tekemiseen, jonkin uuden ja ennalta arvaamattoman löytämiseen? Hollantilais-amerikkalainen taiteilija Bas Jan Ader (1942–1975) käsitteli lukuisissa teoksissaan putoamista ja kaatumista. Hän putoaa puusta, talonsa katolta, ajaa polkupyörällä kanaaliin, rojahtaa ojaan. Minä olen katsonut Aderin videoteoksia ja valokuvia ihmiseksi ja taiteilijaksi kasvamisen oppimateriaalina. Olen löytänyt niistä enemmän pedagogista syvyyttä kuin mistään kasvatustieteen oppikirjasta.

### **Kuvien ja sanojen väillä**

Varhaisimmat muistoni tarinoista kumpuaviin kuviin nousevat isäni kainalossa vietetyistä hetkistä, joihin hän kertoi minulle tarinoita kämmenestään, aina välillä osoittaen toisen käden sormella jotakin kohtaa kädessään ja kysyen, näetkö. Minä näin. Näin metsää, hevosen vetämässä rekeä, kuulin kesälaitumilta karpästen ja paarmojojen surinan. Jonkin verran vartuttuani tarinatuokiot siirtyivät pöydän ääreen, jossa isä kertoi edelleen omista lapsuusmuistoistaan ja piirsi lyijykynällä tarinaa kuvittaen. Piirustukset olivat sen verran viitteellisiä ja nopeasti kertomuksen mukana eteneviä, että omalle mielikuvitukselle jäi runsaasti kuvallista tuotettavaa. Perheessani oli myös oikeiden kirjailijoiden kirjoittamia ja oikeiden taiteilijoiden kuvittamia teoksia, monia merkitykselliseksi muodostuneita, mutta ei niiden omasta päästä

kehkeytyneiden kuvien ja kertomusten veroisia. Harjaantuminen näkemään näkymätöntä on ehkä tärkeintä, mitä olen elämäni aikana oppinut. Altistettiin minut kasvamiselle vai kasvatukselle? Ehkä voisi sanoa, että satuin kasvamaan suotuisassa ja ravinnerikkaassa ympäristössä.

Näkymätöntäkään ei voi nähdä, ellei siihen saa jonkinlaista syötettä. Taide syntyy paitsi eletystä elämästä ja sen havainnoinnista, myös mitä suurimmassa määrin taiteesta, toisten teksteistä, missä ikinä muodossa niitä luetaankaan, kuvina, liikkeenä, äänimaisemina, toinen toisiinsa liittyvinä sanoina. Mihail Bahtinin (1991, 36–37, 52–57) tulkinta Dostojevskin moniäänisistä romaaneista, joissa sekoittuvat erilaiset kertojien äänet ja joissa ei ole yhtä kaikkietävää kertojaa, vaan jokaisella on oma autonomisuutensa ja täysiarvoisuutensa, viitoittavat tietäni taiteen kokijana, tekijänä, tutkijana ja opettajana. Minua kiehtovat teokset, joissa sekoittuvat useiden tekijöiden äänet, taiteenlajit punoutuvat yhteen ja teokset puhuvat keskenään kadottaen kiinnostuksensa nimettyihin tekijöihin. Tekijä voi olla toinen, tuntematon (Erkilä, 2012).

Koen taiteen kokonaisvaltaisena aistimuksena, jossa on mahdotonta erottaa sisältöä muodosta. Joskus kielen rytmi on minulle merkityksellisempää kuin aihesisältö, mistä kieli sanoilla kertoo. Taiteen paljastaman todellisuuden tietää todeksi, vaikkei sitä osaisi sanojen avulla argumentoidakaan. Pohdin Heideggerin (2000, 57) ajatusta tarkkaavaisesta käsittämisestä. Tämä *noein* ei voi koskaan peittää eikä olla epätosi. Aistihavaintojen, siis taiteen ymmärtämisen kautta voidaan kulkea kohti puhdasta tarkkaavaista käsittämistä. Aistien kautta havaitseminen on aktiivinen tapahtuma, joka voi sisältää paitsi aktiivista vastaanottamista, myös aktiivista tekemistä. Se on tapahtuma, joka saattaa johtaa teoksen syntymiseen tai antaa vastauksen asetettuihin kysymyksiin. Se voi antaa vastauksen myös sellaiseen, jota ei ole edes ymmärtänyt kysyä.

Katriina Kajannes (2016, 23) kirjoittaa taiteesta tienä muistamiseen ja ymmärtämiseen artikkelissaan Lassi Nummen pienoisoromaanista *Maisema* (1949). Kajannes kirjoittaa ihmisen ja maailman kohtaamisesta, siitä, miten muisti koostaa mielenmaisemaa ja luonnostelee ympäristöstä kuvaa, joka rakentuu aistitusta ja koetusta (2016,24). Taiteilijana elän epälineaarista aikaa, kuljen vuosien ja vuosikymmenten lävitse palaten aina uudelleen teemoihin, joiden jo luulin painuneen unholaan. Olen kuvataiteilija, mutta kun haluan ymmärtää tutkijana, miten maailmaa rakennan, miten muistini ja muistojeni maisemat muodostuvat, mikä olisi tärkeää, kun puhutaan taiteen opettamisesta, käännyin kirjallisuuden puoleen ja tunnustelen, miten lukeminen vaikuttaa kuvalliseen ajatteluuni. Marcel Proust pohtii aistikokemusten merkitystä muistoillemme ja noiden kokemusten antamalle mahdollisuudelle siirtyä eri aikojen välillä, elää samanaikaisesti menneessä ja nykyisyydessä. Hän kirjoittaa menneisyyden tunkeutumisesta nykyisyyteen ja siitä, miten ei enää tiennyt, kummassa ajassa eli (Proust 2007, 218–219).

Sanoitan kuvien syntyä kirjallisuudesta, sanojen maailmasta lainatuin käsittein ja kielikuvin. Viivyn sanojen äärellä, vaikka ajatukseni muovautuisivat hiljalleen kuviksi, silmillä katsottaviksi ja ymmärrettäviksi. Lassi Nummi kirjoitti Etsausnovelleja. Kajannes avaa hienosti Nummen etsiytymistä taidegrafiikan sanastoon toisaalta henkilökohtaisena valintana, toisaalta kirjallisuuden ja kuvataiteen kehitykseen liittyvänä ilmiönä modernismin aikana. Grafiikkaan liitettiin erityisesti pienimuotoisuus, intiimiys, selkeys ja intensiivisyys. Nummi oli painottanut taidegrafiikassa etsauksen erityistä luonnetta; hapon avulla metalliin syövyttämistä (Kajannes 1997, 40). Vaikka taidegrafiikan menetelmät ovat vuosikymmenten aikana muuttuneet, lähestyneet maalaustaidetta sekä kokonsa että ilmaisutapojensa suhteen, liittyy grafiikkaan edelleen tietynlainen tiivistämisen, tihtyneen ilmaisun luonne. Nummi haki etsausnovelleissaan tunnelmia, visuaalisuutta, kuvien esille saattamista. Hän käytti toistoa, ja novellien tärkeimpiä tapahtumia Kajanteen mukaan ovat maininnat valaistuksesta ja sen muutoksista (Kajannes 1997, 43). Toisto on keskeistä kaikessa taiteen tekemisessä, teoksen rakentamisessa, taidon kehittämisessä. Valo ja valaistus on yksi kuvataiteen keskeisimpiä tekijöitä.

## Missä on tekijän ääni?

Viime vuosina on ilmestynyt useita teoksia, joissa käsitellään maailman ja elämän hahmottamista kuvataiteen vastaanottamisen kautta (esim. Armstrong & de Botton, 2013), ja eri taiteen alueita jonkinlaisina ymmärtämisen työkaluina (Nöe, 2015). Näihin teoksiin viitataan ja niistä puhutaan taidekasvatuksen ja taiteen tutkimuksen piirissä. Marcel Proust kirjoitti tavallaan samasta asiasta kadonnutta aikaa etsiessään. Proust kääntää kuitenkin katseen lukijaan, kokijaan itseensä ulkoisen maailman sijasta: ”Tosiasiassa jokainen lukija on oman itsensä lukija. Kirjailijan teos on vain jonkinlainen näkölaite, jonka hän ojentaa lukijalle, jotta tämä pystyisi erottamaan jotakin sellaista mitä ei ehkä olisi nähnyt itse.” (Proust 2007, 267). Vuoropuheluun toisten ajatusten kanssa asettumista voi tarkastella monella tapaa. Henkilökohtaisesti huomaan hermostuvani, kun tutkija lähestyy kuvataiteen tekemiseen tai vastaanottamiseen liittyviä prosesseja ja kertoo, miten kuva syntyy, mitä katsoja kokee ja miten taide vaikuttaa. Kasvatustieteilijä kertoo, miten taidetta tulisi opettaa ja mitä teoriaa oppimiseen liittyy. Reagoin kuin reviiiriään puolustava edesmennyt koirani Romu, joka tempaisi niskakarvansa pystyyn ja antoi äänensä kuulua, vaikkei kukaan ollut varsinaisesti sen alueelle tunkeutumassakaan, ei ainakaan pahassa mielessä.

Toisaalta Juha Varto (2017, 58) kirjoittaa tekijän tiedosta ja siitä, miten tärkeää on, että *tekijät* kirjoittavat omasta alastaan. Varto katsoo, että taiteilijan reflektiota voidaan pitää teoriana, jos teoriaa ajatellaan kreikan kielen merkityksessä ”katsoa etäämpää”. Katson, että Tage Martin Hörling loi oman taidepedagogisen teoriansa, jota toteutti Pohjoismaisen Taidekoulun opetuskäytänteissä, vaikkei hän koskaan kirjoittanut kirjaa taiteen opettamisesta, eikä häntä tunneta pedagogisena hahmona. Hörling tunnetaan taiteilijana, jonka teoksia on muun muassa British Museumin kokoelmissa. Juuri omakohtaisuus taiteilijana mahdollisti uudenlaisen pedagogisen mallin luomisen. Hörling tiesi kokemuksellisesti, kuinka puuduttavaa jatkuva vuodesta toiseen saman organisaation parissa tehty opetustyö voi olla taiteilijalle. Taiteilija voi antaa täysipainoista opiskelijoihin keskittyvää opetusta lyhyinä periodeina, kun tietää voivansa palata taas omaan työhuoneeseensa omien projektinsa pariin.

Varto korostaa taiteilijan äänen merkityksellisyyttä siksi, että tekijä kirjoittaa, määrittelee, asettaa oman alansa rajat ensimmäisen persoonan kautta, kokemuksellisen tiedon varassa. Hänen mukaansa suurinta osaa näistä taiteilijoiden teksteistä voi kutsua ”teoreettisiksi”, koska taiteilijat ovat pysähtyneet kesken taiteellisen toimintansa kokoamaan ajatuksiaan, joita taiteellinen toiminta synnyttää kaiken aikaa. Hän kirjoittaa runoilijoista, jotka ovat kirjoittaneet enemmän taiteellisesta ajattelusta ja taidon avulla tutkimisesta kuin ovat kirjoittaneet runoja. Nämä ajatukset saattavat vastata hyvin myös toisten taiteen alojen kysymyksiin. Varto jatkaa, että tällainen taiteen ristiinhedelmöittäminen saattaa olla tuloksellisempaa kuin viisauden etsiminen filosofiasta tai taloustieteestä, sosiologiasta tai kognitiotieteestä (Varto 2017, 58–59). Tällä tiellä minäkin olen etsinyt vastauksia kirjallisuudesta ja musiikista, kun kysymykseni ovat nousseet kuvataiteen kentältä. Olen pohtinut taiteen tekemisen prosesseja, kun tavoitteena on ollut ymmärtää taiteen opettamista, mitä sillä oikein tarkoitetaan. Kun opetan, pohdin, miten itse ajattelen taiteen tekemisen kautta, ja pyrin ohjaamaan opiskelijan tämän oman prosessin kautta oman ajattelunsa lähteille.

Olen opettanut kuvataidetta vuodesta 1990 lähtien, jolloin valmistuin Kuvataideakatemiasta. Katson, että minulla on tekijän äänellä puhumisen oikeus niin taiteen tekemisen kuin sen opettamisen ja tutkimisen alueilla. Olen vuosikausia pyrkinyt dialogiseen työskentelyyn oppilaideni kanssa ja ajatellut kohtaavani heissä, yksilöissä, vieraan kulttuurin, jota uteliaasti lähestyn. Kuvien rakentuminen moniäänisesti perustuu ajatukselle inhimillisen ajattelun dialogisuudesta, jota Bahtin (1991, 162) kuvaa vastakohtaksi valmista totuutta tavoittelevalle yksinäisyydelle. Bahtin viittaa sokraattiseen käsitykseen totuuden syntymisestä yhdessä totuutta etsivien ihmisten välillä heidän dialogisessa kanssakäymisessään. Kun tällaista dialogista

työskentelytapaa käytetään taideopetuksen yhteydessä, olen todennut, että mitä vähemmän yritän vaikuttaa oppilaisiini ja mitä enemmän annan heidän vaikuttaa itseeni, sitä mielenkiintoisemmaksi opetustyö ja sen tutkiminen kehkeytyy. Painopiste siirtyy oppilaan opettamisesta opettajan oppimiseen ja taiteilijan työn toteutumiseen opetusprosessissa. Tällainen lähestymistapa on mahdollista vain, kun molemmat, opettaja ja oppilas ovat taiteellisen tekemisen sisällä, vapaassa dialogissa, tasavertaisessa vuoropuhelussa.



Kuva 3. Outo ja ihana elämä, yksityiskohta tilateoksesta, joka syntyi yhteistyössä taideopiskelija Alexander Granqvistin kanssa Rovaniemen taidemuseoon tammikuussa 2020. Tämän taiteellisen tutkimusprosessin kysymyksenä oli, voiko taiteen opettaminen olla tällaista, aitoa vuorovaikutusta, henkilökohtaisesta luopumista. Yhteisö- ja osallistavan taiteen yhteydessä tällainen toimintatapa on tavallista, mutta yhä useammat yksin työskentelevät taiteilijat ovat alkaneet toimia yhdessä, eräänlaisen jaetun tekijyyden piirissä.<sup>3</sup> Kuva: J.E-H.

### Kuvista syntyy tila – outo ja ihana elämä

Amerikkalainen taiteilija Agnes Martin (1990, 97) on sanonut, ettei edes yrittänyt tehdä omaa taiteellista työtään niinä aikoina, kun opetti. Martinin mukaan sekä maalaaminen että opettaminen ovat niin keskittymistä vaativia töitä, ettei niitä voi tehdä toistensa rinnalla. Monet taiteilijat kokevat tuolla tavalla, mutta yhtä lailla opettamisen voi kokea osana omaa taiteellista työprosessiaan, enkä nyt puhu osallistavasta taiteesta siinä muodossa kuin sitä on esitelty erilaisten yhteisöllisten projektien yhteydessä.

<sup>3</sup> Tässä *Synteessin* numerossa Taideyliopiston grafiikanopettajat professori Annu Vertasen johdolla ovat heittäytyneet tutkimaan Hercules Segersin taidetta yhteisen taiteellisen prosessin kautta. Voisi myös kysyä, olemmeko muokkaamassa vanhaa mestari-kisälli -suhdetta uuteen kuosiin, tasavertaiseen kollegiaaliseen suhteeseen, jossa yksittäisellä tekijällä ei ole valtaa ylitse muiden?

Aivan kuten aina välillä on syytä kysyä, mitä taide on, taideopetuksen parissa työskentelevän on hyvä kysyä kerran toisensa jälkeen, mitä taiteen opettaminen on.

Taiteen tekemisen yhteydessä puhutaan taidosta. Hegel (1842/2013, 77) kirjoittaa yksinkertaisesti, että taiteilija tarvitsee taitoa, jotta hallitsisi ulkoista ainetta ja jotta sen vastahankaisuus ei kävisi esteeksi. Taitoa on monenlaista, eikä tekninen, käsityöhön liitetty taito ole taiteen opettamisessa merkityksellisintä. Tärkeintä on taito houkutella olemattomuudesta esille jotakin vielä paljastumatonta, aistein havaittavaan muotoon tulemistaan odottavaa. Taitoon liittyy läheisesti nöyryys, käsitys täydellisyyden mahdottomuudesta. Martin (1990, 15) kirjoittaa kurinalaisuudesta, työn jatkamisesta vastustelematta tai vailla ennakkokäsityksiä. Hänen mukaansa kurinalaisuutta on työn jatkaminen silloinkin, kun toivo ja halut on jätetty taakse. Jatkaminen ilman omaan itseensä liittyvää spekulointia, toimiminen epähenkilökohtaisesti on itsekuria. Martin väittää, että olla ajattelematta, suunnittelematta, laskelmoimatta, on itsekuria. Olla välittämättä tai pyrkimättä mihinkään on itsekuria. Martin puhuu luopumisesta omasta itsestä ja jonkin tahtomisesta. Maurice Blanchot (2003) sanoo, että kirjoittajasta tulee kirjailija, kun hän lakkaa sanomasta ”minä”. Blanchotin mukaan kirjoitettaessa muututaan kaiuksi asialle, joka ei voi lakata puhumasta. Kun kirjoittaminen on antautumista Päättymättömän valtaan, kirjailija, joka suostuu tukemaan sen olemusta, ei voi enää sanoa ”minä”. Tässä tilanteessa kirjailijassa puhuu tosiasia, että tavalla tai toisella hän on lakannut olemasta oma itsensä, eikä hän ole enää kukaan (2003, 23–25).

Maailmassa, jossa kaikkien tulisi tulla Joksikin, on vaikea opetella ja opettaa tulemistä Ei-keneksikään, vaikka se olisikin ainoa tie vapautuneeseen ilmaisuun. Ennakoimattomaan dialogiin antautuminen, suostuminen luopumaan ajatuksesta, että määränpää on tiedossa ja saavutettavissa, vaatii kurinalaisuutta. Henkilökohtaisesta luopuminen vaatii taitoa. Taito on itsestä luopumista, Varton kuvailemaa sokeana hapuilua, yltiöpäistä rohkeutta hypätä silloinkin, kun ei ole varma, kantavatko siivet. Näitä kysymyksiä olen pohtinut teoksissani *Putoaminen* ja *Has falling been a promlem for you?* (kuvat 2 ja 3).



Kuva 4. Näkevä käsi. Pimeässä hapuileva tunnustelee kädellään, taiteilija näkee kädellään, näkevä käsi koskettaa toista olentoa, tunnistaa toisen itsensä kaltaiseksi.  
Kuva: J.E-H.



Minulla oli onni työskennellä kuvataiteen opiskelijan Alexander Granqvistin kanssa syksystä 2019 alkutalveen 2020. Alexander tarvitsi harjoittelujakson opintoihinsa, minä tarvitsin apulaisen, jonka kanssa voisin toisaalta tutkia, mitä taiteen opettaminen voisi olla, toisaalta toteuttaa tilaan suunnittelemani teoksen, joka vaati ilmiintymisekseen niin paljon mustavalkoisia lino- ja puupiirrosvedoksia, etten olisi mitenkään pystynyt yksin tuottamaan sellaista määrää Taideyliopiston päivätyön ohella. Annoin Alexanderille tehtäväksi vedostaa muutaman vuosikymmenen aikana tekemiäni laattoja siten, että hän yhdistelisi niitä vapaasti, pistäisi uudenlaiseen järjestykseen, tuottaisi laattojen välistä vuoropuhelua viis veisaamatta minun alkuperäisistä ajatuksistani ja sommitteluistani, mitä ne ikinä olivatkaan. Hänen tuli keksiä uusia rytmejä, merkityksiä, luoda merkkejä, joita minä en voisi omiin ajatuksiini juuttuneena keksiä. Hänen tulisi oppia työskentelemään kurinalaisesti, työlle antautuen, suostua laattojen vietäväksi. Päästää irti valmiiksi muodostuneista ajatuksista, kuvista, odotuksista.



Kuva 5. Muutamia mustavalkoisia vedoksia, joista Alexanderin piti tehdä jotakin uutta, muuksi muuttunutta. Kuva: J.E-H.



Kuva 6. Outo ja ihana elämä alkaa muodostua Rovaniemen taidemuseon seinälle. Emme ole Alexanderin kanssa kaikesta samaa mieltä, ja työn edistyminen vaatii keskustelua. Kuva: J.E-H.

Ensimmäiset tapaamisemme olivat tunnustelevia. Alexander suhtautui laattoihini liian kunnioittavasti. Hän pohti aivan liikaa, mitä minä haluan sen sijaan, että olisi pohtinut, mitä hän haluaa, tai vieläkin tärkeämmin: mitä laatat haluavat, mitkä kuvat haluavat tulla maailmaan, mitkä ajatukset ovat muotoa vailla, häilyvinä, sumuisina, höyryisinä liikkuen vailla kiinnekohtaa jossakin olevan ja olemattoman rajamailla. Etsin jo väitöstutkimukseni aikaan keinoja tehdä kuvia tavalla, joka mahdollistaisi siirtymisen ensimmäisen persoonan käytöstä kolmannen, tuntemattoman tekijän armoille. Koin, että uusien vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa syntyneiden kuvien tekijää oli vaikea määritellä, koska kuvien kertoja oli joku muu, en minä, eikä kukaan oppilaista, vaan uusi nimeämätön kertoja, Toinen (Erkkilä 2012, 25).

Alexanderilla kesti viikkoja luopua ajatuksesta, että minulla on kontrolli ja valta työn alla olevaan teokseen. Hänen oli myös selvästi vaikea luopua ajatuksesta, että grafiikanvedos on kuva paperilla, johon taiteilija kirjoittaa signeerauksen ja sitten paperi pistetään kehukseen ja kehys ripustetaan seinälle. Hän vietti pitkiä päiviä telaten painoväriä puulaatoille ja vedostaen kuvia vieretysten uskaltamatta rikkoa jotakin, jota kuvitteli *minun* näkemykseksi. Kävin katsomassa työn edistymistä, tunsin pettymystä nähdessäni vain omien ajatusteni toistoa. Jossakin vaiheessa hän väsyi ja antoi periksi ja alkoi leikkiä laatoilla, kokeilla uusia yhdistelmiä, painaa kuvia toistensa päälle ajattelematta kuuluvatko ne yhteen vai eivät. Silloin alkoi tapahtua, työ alkoi elää ja hengittää. Hän alkoi käydä vuoropuhelua laattojeni kanssa, kertoa niiden avulla uusia tarinoita. Yksittäisistä kuvista alkoi toistojen avulla muodostua mandaloita, koristeellisia kaleidoskooppikuvia, ehkä jättikokoisia tatuointeja. Alexander on tatuoitu mies. Antaessani laattani hänen

käyttöönsä halusin nähdä, voisiko taiteen opettaminen olla tällaista: opettajalla on vuosikymmenten kokemus ja materiaalia; opiskelijalla on tahtoa ja pitkä tie edessään; mitä tapahtuu, kun konkreettisesti annetaan työn neuvoa tekijäänsä? Mahdollistaisiko minun laattojeni kuvat opiskelijan työskennellä vapaana ennalta määritellyistä tarinoista, kuva-aiheista, joihin hän olisi ladannut itselleen tärkeitä asioita? Auttaisiko toisen taiteilijan laatat, minun laattani, häntä luopumaan omasta tarpeestaan sanoa ”minä”? Voisiko työ vetää tekijän sisään ja näyttää, miten hän voisi soveltaa nyt oppimaansa myöhemmin omiin, alusta asti rakentamiinsa teoksiin? Taas uusia kysymyksiä!!!

Miten astutaan teokseen sisälle? Miten avataan maailma teoksen kautta? Kajannes kirjoittaa, että näkeminen ja siihen yhdistyvä tunne esiintyvät Nummen proosassa ja nimenomaan *Maisemassa*, jossa henkilö ikään kuin levittäytyy ulospäin, kohtaamaan ulkomaailman ilmiöitä. Säteilemistä tapahtuu ihmisestä maailmaan ja maailmasta ihmiseen. Tunneavaruus ja visuaalinen avaruus ovat tila, jossa asiat virtaavat ihmisestä maailmaan ja maailmasta ihmiseen. Tilavaikutelma muuttuu tunteen muuttuessa (Kajannes 1997, 99). Kajanteen mukaan Nummen teoksissa toteutuu avoimen muodon periaate ja niissä esiintyy sitä vastaava näkemys taiteen ja intensiivisen elämyksen avartumisesta ajattomuuteen (Kajannes 1997, 100). Halusin viedä Alexanderin tuollaiselle ajattomalle matkalle teokseen, jonka muoto olisi orgaaninen, huomaamatta aloitettu, yhtä huomaamatta lopetettu. Teos alkaa siitä, mihin ensimmäisen paperin seinään liisteröimme, loppuu seinän loppuessa, lattian tai katon tullessa vastaan. Teos tapahtuu suunnittelematta ikään kuin jostakin maailmaan ilmaantuen ja sitten vähin äänin häipyen.

Aloitimme yhteistyömme lokakuussa, tammikuussa saimme sen päätökseen. Liisteröimme vedokset Rovaniemen taidemuseon seinille. Teetin yhden seinällisen sananlaskuteippauksia. Minä päätin sananlaskujen sisällön. Olisi ehkä pitänyt kysyä myös Alexanderin mielipidettä. Yhteiseen sanallistettuun merkityssisältöön pääseminen olisi vaatinut paljon enemmän aikaa ja keskustelua. Olisi pitänyt avata suhdettani Pieter Bruegel Vanhemman (1526 – 1569) etsauksiin ja maalauksiin alankomaalaisten sananlaskujen pohjalta. Paljon jäi sanomatta ja puhumatta, mutta silti olimme tehneet yhteisen matkan teokseen. Tällainen pedagogiikka ei onnistu, elleivät oppilaan ja opettajan taiteellinen ajattelu kohtaa, ellei ole yhteistä ymmärrystä taidon käsitteelle. Prosessin alkuvaiheessa Alexander ajatteli taitoa teknisenä kysymyksenä, käsityötaitona, taitona vedostaa. Taito on käden tietoa, mutta ei missään nimessä pelkästään teknisessä mielessä. Loppujen lopuksi taidon käsite myös Alexanderin ajattelussa laajeni kattamaan kyvyn kuunnella teoksen tahtoa, uskalluksen hypätä tuntemattomaan, suostuminen ei-osaamiseen. Jos ajattelen yhteistä kokemustamme opetustapahtumana, siinä oli kyse demonstraatiosta, ehdotuksesta: näin voit lähteä liikkeelle, taidegrafiikka voi olla tällaista, ei vain yksittäisiä numeroituja ja signeerattuja vedoksia, voit uusiokäyttää kaiken, voit viitata muihin ja itseesi, voit tehdä, mitä haluat. Rajoja ei ole, on vain oman pään asettamia rajoituksia.



Kuva 7. Arto Liitti ja Alexander Granqvist kiinnittävät tekstejä Rovaniemen taidemuseon seinään. Minulle seinälle asettuvat sananlaskut ovat viittauksia mm. Pieter Bruegel Vanhemman kuparikaiveruksiin ja maalauksiin, joita hän teki hollantilaisiin sananlaskuihin.<sup>4</sup> Kuva: J.E-H.

### Sääntöjen ja rajojen ulkopuolella

Aivan kuten taide elää sääntöjen ja ennalta määrättyjen rajojen ulkopuolella, myös taiteen opettamisen tulee olla vapaata ja perustua taiteelliseen ajatteluun, joka syntyy aina uudelleen tapauskohtaisesti. Taiteen opettamisessa ei ole mitään hyötyä teorioista, jotka eivät pohjautu kokemukselliseen tietoon, taiteilijan taitoon ajatella näkyvästi ja näkymättömästi. Taiteellista ajatteluprosessia on helpompi kuvailla kolmiulotteisessa tilassa sinkoilevina kappaleina, joista saattaa välillä muodostua rihmastoja, ketjuja, kasautumia, jotka taas yhtäkkiä purkautuvat ja lähtevät kiitämään eri suuntiin, mikä minnekin.

Taiteilijapedagogiikan teoria muodostuu käytänteistä, taiteilijoiden pyrkimyksestä kertoa yhä uusille sukupolville, että tällainen elämä on mahdollista: aineettoman tavoittelu materian, äänen, kehollisten kokemusten, aistisen kautta. Kaikki tämä on mahdollista vain vapaassa dialogissa, missä numerot ja pisteet ovat kaukaista hälyä ja kohinaa, ja kaikki oleellinen tapahtuu taiteellisen ajattelun piirissä; opettajan ja oppilaan yhteisenä teoksena, joka voi olla pala matkaa taiteilijaksi kasvamisessa.

<sup>4</sup> Olen aikaisemmin tehnyt puupiirroksia, joissa kuvat ja sananlaskut asettuvat yhdeksi visuaaliseksi kokonaisuudeksi. Nyt halusin tekstit ja kuvat erilleen, enkä kysynyt tähän Alexanderin mielipidettä. Täydellistä tasa-arvoa ei siis kuitenkaan syntynyt tilateoksen kaikkien osien suunnittelussa.



Kuva 8. Outo ja ihana elämä, 2020. Rovaniemen taidemuseo, Korundi. Näyttely avattiin 23. tammikuuta ja koronaviruksen takia museo suljettiin maaliskuun alkupuolella. Näyttelyn päätyttyä toukokuun lopulla suljettujen ovien takana sanat ja kuvat poistettiin seiniltä, liisteröidyt vedokset revittiin alas, niiden aika oli ohi. Kuva: Arto Liitti.

Jäljelle jäi vain:

”Hiljaisuus taloni lattialla  
sisältää kaikki kysymykset  
ja kaikki vastaukset jotka maailma  
on koskaan tuntenut  
Tunteelliset huonekalut  
uhkaavat rauhaa  
Auringonlaskun heijastus  
puhuu ääneen päivistä.”

Agnes Martin

Kirjallisuus:

Armstrong J. & de Botton A., 2016. Art as Therapy. London: Phaidon Press Limited.

Bahtin, Mihail 1991. Dostojevskin poetiikan ongelmia. Helsinki: Kustannus Oy Orient Express.

Blanchot, Maurice 2001. Kirjallinen avaruus. Helsinki: ai-ai.

Eliade, Mircea 2003. Pyhä ja profaani. Helsinki: Loki-kirjat.

Ellis, Carolyn 1997. Evocative Autoethnography: Writing Emotionally about Our Lives. Teoksessa Denzin N.K. & Lincoln Yvonna.S. (toim.) *Representation and the Text. Re-framing the narrative Voice*. State University New York, 115-139.

Erkkilä, Jaana 2008. Viittaustaidetta – eli kuka on tämän kuvan tekijä? Teoksessa Haverinen, Lahdelma, Vainikkala (toim.) *Tekijyyden ulottuvuuksia*. Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja 93. Jyväskylän yliopisto, 148 – 160.

Erkkilä, Jaana 2012. Tekijä on toinen – kuinka kuvallinen dialogi syntyy. Aalto-yliopiston julkaisusarja Doctoral Dissertations 10 / 2012.

Hegel, G.W.F. 1842/2013. Taiteenfilosofia, johdanto estetiikan luentoihin. Helsinki: Gaudeamus.

Heidegger, Martin 1935/1998. Taideteoksen alkuperä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Taide.

Kajanne, Katriina 1997. Maisema ulkona ja sisällä on sama. Kognitioanalyttinen tutkimus Lassi Nummen proosasta. Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 662.

Leavy Patricia 2013. *Fiction as Research Practice*. Short Stories, Novellas and Novels. New York: Routledge.

Lincoln, Yvonna S. 1997. Self, Subject, Audience, Text. Teoksessa *Representation and the Text, Reframing the Narrative Voice*. Ed. Tierney W. & Lincoln Y. State University New York, 37 – 53.

Martin Agnes, 1990. *Hiljaisuus taloni lattialla/The Silence on the floor of my house*. Helsinki: Vapaa Taidekoulu.

Noë, Alva 2015. *Strange tools: Art and Human Nature*. New York: Hill and Wang, Farrar, Starus and Giroux.

Proust, Marcel 2007. Kadonnutta aikaa etsimässä. Jälleenlöydetty aika. Keuruu: Otava.

Varto, Juha 2017. Taiteellinen tutkimus. Mitä se on? Kuka sitä tekee? Miksi? Helsinki: Aalto-yliopiston julkaisusarja. Taide+Muotoilu+Arkkitehtuuri 1/2017.

Weil, Simone 1949/2007. Juurtuminen, Alkusoitto ihmisvelvollisuuksien julistukselle. suom. Kaisa Kukkola. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura ry.

Wilson, Brendt 2008. Research at the Margings of Schooling: Biographical Inquiry and Third-Site Pedagogy. *International Journal of Education Through Art*. Volume 4 Number 2 – 2008.

