

Referaatti Carl Vandermeulenin (2011) teoksen *Negotiating the Personal in Creative Writing* luvusta 1: ”Considering Where We’re Coming From” (s.1-21). Bristol, Buffalo & Toronto: Multilingual matters.

Elina Majuri

Vandermeulen selvittää kirjansa ensimmäisessä luvussa luovan kirjoittamisen opettajien taiteellisia, kokemuksellisia sekä pedagogisia taustatekijöitä, jotka vaikuttavat heidän tapansa opettaa luovaa kirjoittamista. Aineistonaan hän käyttää kyselylomakkeen tuloksia sekä haastatteluja. Opettajien on Vandermeulenin mukaan tiedostettava omat lähtökohtansa sekä se, miten ne vaikuttavat häneen ja opetukseen ollakseen opettajana aito ja avoin uudencilaisille opetustavoille.

Opettajia on pyydetty arvioimaan seuraavien kahdeksan tekijän vaikuttavuutta opetustapoihinsa: oma kokemus luovan kirjoittamisen opiskelijana, oma kokemus kirjoittajana ja lukijana, keskustelut kollegoiden kanssa omista kursseista ja niiden pitämistä, muiden opettajien pitämien kurssien havainnointi, kielellistä ilmaisua tai tekstin rakennetta (engl. *composition theory and practice*) käsittelevä teoreettinen aineisto, kuten kirjat, artikkelit, konferenssit, työpajat ja kurssit, vastaava luovan kirjoittamisen pedagogiikkaa koskeva aineisto, opiskelijoilta saadun kurssipalautteen tai heidän työskentelynsä summittainen analysointi sekä opettajan tekemä tutkimuksellisempi analyysi opettamistaan kursseista. Kyselyyn vastanneet opettajat nojaavat hyvin paljon omaan kokemuksiinsa opiskelijoina, kirjoittajina ja omien kurssiensa tarkkailijoina kysyvän pedagogian sijaan.

Lähes kolme neljäsosaa vastaajista koki omien kirjoittaja- ja lukijakokemustensa vaikuttavan paljon opetustapoihinsa. Opettajan kirjoittajuus osoittaa tietämyksen: hän ymmärtää muita kirjoittajia ja heidän kokemiaan vaikeuksia, tuntee kirjoitusprosessin sekä julkaisun ympärillä käytävän kilpailun ja saa itse julkaisseena kunnioitusta opiskelijoiltaan. Opetuksen perustaminen omille kokemuksille voi toisaalta myös rajoittaa: ammattilaikirjoittajana opettaja on saattanut vieraantua vaikeuksista tai epävarmuudesta, joita opiskelijat noviisikirjoittajina kokevat. Opettaja on yhtäläillä yksilö kuin opiskelijansa, eivätkä hänen metodinsa sovellu kaikille. Opettajan tulisikin tarkkailla opiskelijoiden erilaisia kirjoitusprosesseja, vahvistaa niitä tai auttaa jokaista löytämään itselleen sopivin tapa kirjoittaa. Opettaja ”ei todennäköisesti opeta ’kokemuksesta’ tehokkaasti ilman tuon kokemuksen valveutunutta reflektiota” (Vandermeulen 2011, 3, oma käännös). Tällöin opettaja voi myös pohtia omien kokemustensa ja tapojensa soveltuvuutta opetusvälineiksi. Hänen on lisäksi oltava tietoinen siitä, miten itse lukee eri tekstejä, jotta voi opettaa muita lukemaan sekä kirjoittamaan.

Seuraavaksi merkittävin vaikuttaja on omat opiskelukokemukset luovan kirjottamisen kursseilla eli se, miten opettajia itseään on opetettu. Heidän omat opettajansa ovat ensimmäinen malli siitä, mitä on olla opettaja, vaikka oma persoona määrääkin opettajaidentiteetin. Opetusmenetelmät tuntuvat silti pohjautuvan omiin kokemuksiin, eikä näkökulmaa välttämättä osata laajentaa. Monen vastaajan opetustapoihin vaikuttavat jollain tapaa myös omasta opetuksesta keskustelu kollegoiden kanssa, mutta muiden opettajien luokissa käydään melko harvoin. Se kuitenkin luo kysyvän asenteen sekä näyttää, miten kollegat vuorovaikuttavat opiskelijoiden kanssa. Opettajien yhteiset keskustelut ja mielipiteiden vaihto voivat myös auttaa ongelmatilanteissa. Opiskelijoiden antaman palautteen analysointi vaikuttaa opetukseen hieman, mutta opettajat harvoin aktiivisesti analysoivat itseään tai dokumentoivat opetustaan. Oma oppiva asenne on kuitenkin tärkeää, jotta voi viedä opetustaan parhaaseen suuntaan.

Vain pieni osa opettajista arvostaa pedagogiaa luovan kirjoittamisen opetuksen välineenä, etenkin jos kyseessä on tekstin rakenteen teoria (mainittu *composition theory*). Juuri luovaa kirjoittamista koskeva pedagogia vaikuttaa opetukseen hieman enemmän, muttei silti erityisen paljon. Osittain tämä johtuu siitä, ettei pedagogian kursseja ole vastaajien opinnoissa vaadittu eli heitä ei ole opetettu opettamaan. Taustalla saattaa vaikuttaa edelleen myös romanttissävyytteinen kirjailijakäsitys: kaikki mitä kirjoittaja tarvitsee ollakseen taitava kirjoittaja on hänessä jo valmiina potentiaalina, mihin siis enää tarvitsisi pedagogiaa? Pedagogia kuitenkin auttaa opettajaa tarkastelemaan osallistuvuuttaan luokassa sekä sitä, ketkä tarvitsevat enemmän ohjausta tai rohkaisua kuin toiset. Pedagogia tarjoaa käsitteitä, joiden avulla voi ymmärtää helpommin omaa toimintaansa opettajana, ja tuo näkökulmia ja systemaattisuutta luokkahuoneessa vallitsevien ihmisten välisten suhteiden tarkasteluun. Eri opetusmenetelmiä (kuten palauteprosessia) pohdittaessa opettajan on helpompi analysoida omiin lähtökohtiinsa liittyviä kysymyksiä, mikäli hänellä on pedagogista osaamista. Näin on varmempaa, että opetuksesta on ”enemmän hyötyä kuin haittaa” (Vandermeulen 2011, 10, oma käännös).

Monet opettajat pitävät ensimmäisen vuoden opiskelijoille kursseja tekstin rakenteesta. Kyseisillä kursseilla he voivat esimerkiksi pohtia keitä ovat ja miten voivat edistää opiskelijoiden kirjoittajuutta muun muassa säätelemällä auktoriteetin valtaansa. Rakenneteorian opetukseen kuuluvia metodeja ei kuitenkaan hoksata aina soveltaa myös luovan kirjoittamisen opetukseen, vaan niitä käytetään vain ensimmäisen vuoden peruskurssilla. Rakenneteorian kurssin vaatiminen opettajan tutkinnossa ei siis riitä pedagogiseksi pohjaksi luovan kirjoittamisen opetuksessa, sillä rakenneteorian ja luovan kirjoittamisen välille mielletään englanninkielisissä kulttuureissa yhä selvä raja. Niiden välisiä eroja pitäisi tarkastella lähemmin, jotta opittaisiin, miten eri tavoin jokin metodi toimii luovassa ja ei-luovassa kirjoittamisessa. Tällöin voitaisiin hyödyntää eri metodeja kussakin kontekstissa parhaalla tavalla eikä rajata tiettyä toimintatapaa vain rakenneteorian tai vain luovan kirjoittamisen piiriin

kuuluvaksi. Tällä tavoin akateemisiksi oppineiden kirjoittajien ei olisi yhtä vaikea kirjoittaa fiktiota tai vaikkapa runoutta.

Yksi suuri ero rakenneteorian ja luovan kirjoittamisen välillä on se, että rakenneteoria on pakollista ensimmäisen vuoden opiskelijoille, luova kirjoittaminen taas valinnaista. Kirjoittajaidentiteetti voi luovassa kirjoittamisessa olla vaakalaudalla monestakin syystä, opiskelijaa voi pelottaa ja hänellä on paljon pelissä. Hän on samalla motivoitunut ja haluaa olla kirjoittaja, kuten opettajakin, eli hänellä on suuret paineet onnistua. Opettaja taas ei välttämättä huomaa oman korkean statuksensa riskejä. Tämän vuoksi luova kirjoittaminen eroaa suurestikin rakenneteoriasta, joten opettajien koulutuksen osana tulisi olla täsmällisesti luovan kirjoittamisen pedagogiaa. Ne Vandermeulenin tutkimukseen osallistuneet opettajat, ”jotka ajattelevat luovan kirjoittamisen opettamisesta asianmukaisen tiedon valossa, näyttävät ymmärtävän, että he tarvitsevat sen eroihin sopivaa pedagogiaa” (Vandermeulen 2011, 13, oma käännös). Esimerkiksi rakenneteorian puolelta luovaan kirjoittamiseen sovellettu keskusteleva opetusmetodi tekee kirjoittamisesta opetettavampaa, mutta se ottaa myös persoonan lähemmin osaksi opetusta. Tällöin opettajan täytyy entistä tietoisemmin pohtia sekä opiskelijan että oman persoonansa vaikutusta tähän vuorovaikutteiseen opetukseen.

Vandermeulen kysyi vastaajilta, miten tärkeiksi he kokevat luovan kirjoittamisen peruskurssille määritellyt oppimistavoitteet. Näitä oppimistavoitteita ovat opiskelijoiden halu julkaista tai oppia hallitsemaan genrensä lisätäkseen julkaisumahdollisuuksiaan, tarkkanäköisemmän lukutaidon oppiminen kirjoittamisen kautta, kirjallisuuden ulkopuolisten tekstilajien (kuten mainostekstien tai uutisten) kirjoittamisen oppiminen, kirjoittamisen mieltäminen oman ajattelun, itsetietoisuuden ja mielikuvituksen kehityksen tilana, osallisuuden ja onnistumisten kokeminen kirjoittavien yhteisön arvostettuna jäsenenä sekä itsehoidollisen kirjoittamisen oppiminen. Vandermeulen huomioi, että viralliset oppimistavoitteet ovat kuitenkin eri asia kuin positiivinen tulos. Hänelle se mitä opettajat ”ilmoittavat tavoitteiksi merkitsee vähemmän kuin se, mitä [opiskelijoita] rohkaistaan käytännössä tekemään – tai kehoitetaan olla tekemättä” (Vandermeulen 2011, 15, oma käännös). Esimerkiksi opiskelijan henkilökohtainen eheytyminen tai henkinen muutos ei ole kurssitavoitteena juurikaan mitattavissa, vaikka kirjoittamisen terapeuttinen vaikutus nähtäisiinkin positiivisena tuloksena.

Johdattelevilla peruskursseilla ei vielä juurikaan korosteta julkaisutavoitteita, koska alkuvaiheessa on tärkeämpää kehittyä, löytää oma ääni ja rakentaa itselleen sopiva kirjoitusprosessi. Julkaisuun tähtääminen otetaan mukaan vasta edistyneemmillä kursseilla, sillä aloittelevalle kirjoittajalle voisi olla kova pala saada kustantamolta hylkäyskirje. Siispä peruskursseilla opetetaan kirjoittamaan sellaista, mikä voitaisiin joskus julkaista, muttei vielä kehoiteta yrittämään julkaisua. Toisin sanoen keskitytään kirjoitusprosessiin ja kirjoittajiin, ei kirjallisuuteen. Opiskelijoita ohjataan ajattelemaan itse tekstiä ja sen tuomaa motivaatiota, eikä ulkopuolisten hyväksyntää. Kun omille teksteille on

saanut arvostusta omalta lähipiiriltä, voi alkaa miettiä, onko laajemmalla yleisöllä merkitystä. Myös paremmaksi lukijaksi tuleminen on vastaajille yksi peruskurssin tärkeimmistä tavoitteista, koska kaikki kurssille osallistuvat eivät ole vielä lahjakkaita kirjoittajia, mutta kurssin täytyy silti soveltua kaikille. Kirjallisuutta ja kirjoittamista koskevaa ymmärrystä haetaankin juuri lukemalla. Myös tietyt henkilökohtaiset tavoitteet, kuten opiskelijan omien taitojen tunnistaminen ja paikan löytäminen kirjoittajien yhteisössä, ovat tärkeitä, eli intellektuaalinen kehitys on melkein pä tärkeämpää kuin kirjoitettava taiteellinen tuotos.

Luova kirjoittaminen on akateeminen ala, joten opettajilla tulisi olla valtuudet tai riittävä pätevyys opettaa sitä. Tutkimukseen osallistuneilla opettajilla on hyvinkin erilaisia koulutustaustoja, mikä edelleen vaikuttaa siihen, millaisia valintoja kukin opettaja tekee, keiden kollegoiden kanssa asettuu samoille linjoille ja millainen rooli kirjallisuuden opiskelulla (tekstien tulkinnalla) on kirjoittamisen (tuottamisprosessin) rinnalla. Opettajilla on kirjallisuuden puolelta paljon tutkintoja, mutta luovan kirjoittamisen opetustyyli ei kuitenkaan eroa paljonkaan toisistaan. Tämä tukee huomiota siitä, että opetustavat kulkevat opettajilta opettajaopiskelijoille vailla suurta kriittistä analyysiä.

Pelkkä metodi ei tee opetusta. Opettaja ei voi olla etäisen objektiivinen auktoriteetti, vaan persoonan täytyy olla mukana, jotta voi saada yhteyden opiskelijoihin ja siten parantaa opetuksen laatua. Näin ollen opettajan pitää tuntea itsensä; opetuksen täytyy sopia yhteen opettajan persoonan kanssa, sillä tietotaito välitetään oman itsen kautta. Hyvä opetus vaatii siis itsetuntemusta ja -tietoisuutta. Luvun lopussa Vandermeulen esittelee tutkimuksessa löydettyjä kirjoittajien tyypipiirteitä ja esittää, että ne vaikuttavat kirjoittajien keskinäisiin sosiaalisiin suhteisiin opettaja mukaan lukien. Kirjoittajilla vaikuttaisi olevan paljon mielenterveysongelmia, kuten maanis-depressiivisyyttä. He ovat itsenäisiä ”toisinajattelijoita”, jotka viihtyvät marginaalissa ja hakeutuvat kaltaistensa seuraan. Samalla he voivat nähdä toisensa kilpailijoina, mikä voi olla haitaksi, mikäli eri kirjoittajien persoonat eivät sovi yhteen. Jos opettajan ja opiskelijan välinen suhde on huono, opettaja saattaa syyttää itseään eikä hae apua kollegoilta. Persoonallisuus siis vaikuttaa, etenkin aineessa, jonka opiskelijatkin suhtautuvat intohimoisesti teksteihinsä. Tällöin tarvitaan muita kirjoittajille tyypilliseksi määriteltyjä piirteitä, kuten sitkeyttä, rohkeutta ja ennen kaikkea oivalluskykyä.