



Vaasan yliopisto
UNIVERSITY OF VAASA

OSUVA Open
Science

This is a self-archived – parallel published version of this article in the publication archive of the University of Vaasa. It might differ from the original.

Myyntityötä ja osallistumisen säätelyä : tapaustutkimus taiteilijan ohjaamasta harjoituksesta henkilöstökoulutuksessa

Author(s): Mikkola, Piia; Nissi, Riikka

Title: Myyntityötä ja osallistumisen säätelyä : tapaustutkimus taiteilijan ohjaamasta harjoituksesta henkilöstökoulutuksessa

Year: 2020

Version: Final draft (post print, aam, accepted manuscript)

Copyright ©2020 Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA ry

Please cite the original version:

Mikkola, P., & Nissi, R., (2020). Myyntityötä ja osallistumisen säätelyä : tapaustutkimus taiteilijan ohjaamasta harjoituksesta henkilöstökoulutuksessa. AFinLA-e : soveltavan kielitieteen tutkimuksia 12, 163-191. <https://doi.org/10.30660/afinla.84538>

Piia Mikkola (Vaasan yliopisto) & Riikka Nissi (Vaasan yliopisto)

Myyntityötä ja osallistumisen säätelyä. Tapaustutkimus taiteilijan ohjaamasta harjoituksesta henkilöstökoulutuksessa

Abstract

In this paper, we investigate the professional practices of hybrid artist-developers in contemporary working life. More specifically, we focus on a case where an artist instructs a theatre-based exercise in workplace training and study what kinds of skills it requires from the artist to act in this role outside the conventional art institutions. By utilizing the concept of sales work and investigating both the verbal and embodied resources in the design of the artists' turn, we show how the position of the artist is both multifaceted and challenging. While inviting the audience members to participate in the exercise and directing its proceeding, the artist needs to constantly present the exercise in a favorable light – to “sell” it – as well as to reshape her actions according to the demands and turn-by-turn unfolding of the situation. We also show how the trainees can, for their part, regulate their participation in the exercise.

Keywords: interaction, multimodality, workplace training, instructing, artist, selling

Asiasanat: vuorovaikutus, multimodaalisuus, henkilöstökoulutus, ohjaaminen, taiteilija, myyminen

1. Johdanto

Työpaikoilla tehtävät taiteelliset interventiot ovat kasvava ilmiö nykypäivän työelämässä, joka painottaa moninäkökulmaisuutta ja luovaa toisin tekemistä. Tämän kehityksen myötä taiteilijoille on avautunut uudenlaisia työllistymis- ja ansaintamahdollisuuksia koulutus- ja kehittämispalveluja tarjoavina työelämän asiantuntijoina (ks. Lehikoinen ym. 2016). Viimeaikaisissa tutkimuksissa uudenlaisissa työtehtävissä toimivia taiteilijoita onkin tarkasteltu ammattien hybridisaation näkökulmasta. *Hybridisaatiolla* on tällöin viitattu taiteilijan aseman muutokseen tilanteessa, jossa taiteen ja muun yhteiskunnan väliset rajat liukenevat ja taideinstituution autonomisuus purkautuu. Taiteilija voi näin soveltaa taiteen toimintatapoja muidenkin kuin taiteen sisäisten tavoitteiden palvelemiseen, jonka myötä taiteilijoiden ammattikunta on kehittynyt aiempaa monimuotoisemmaksi ja sen parissa on syntynyt uusia töiden ja ammattien yhdistelmiä. Samalla taiteilijoiden ammattikuntaan on kohdistunut odotuksia uudenlaisesta laaja-alaisesta osaamisesta. (Esim. Ansio, Houni & Piispa 2018; Karttunen 2017, 2018; Koivunen 2009.)¹

¹ Hybridisaation käsitettä on myös problematisoitu. Esimerkiksi Ansio ym. (2018) huomauttavat, ettei hybriditaiteilijuuden määrittely ole yksiselitteistä.

Aiempi tutkimus on kiinnostavasti avannut hybridisyyden ulottuvuuksia taiteilijoiden kokemus- ja merkityksmaailmassa, mutta se ei ole tutkinut hybridisaation ilmenemismuotoja aktuaalisissa työtilanteissa ja -käytänteissä. Kielentutkimuksen näkökulmasta hybridisaatiota on luontevaa lähestyä juuri ammatillisiin tilanteisiin kytkeytyvien työkäytänteiden ja niiden kielenkäytön kautta. Ammatilliset tilanteet ovat tällöin kuvattavissa sosiaalisina toimintatyyppinä – kirjoitettuina tai puhuttuina genreinä – joilla on tietyt rakenteelliset ja funktionaaliset ominaispiirteet, mutta joihin liittyy vakiintuneisuuden ohella myös sekoittuneita piirteitä. Nämä sekoittuneet piirteet voivat ilmetä esimerkiksi toisiin toimintatyyppeihin ja niihin liittyviin diskursseihin viittaavina aineksina. (Ks. esim. Kong 2014; Mäntynen & Shore 2014; Raevaara & Sorjonen 2006). Tästä näkökulmasta tarkasteltuna hybridisaatio ja siihen liittyvä laaja-alainen osaaminen merkitsee sitä, että taiteilija joutuu työssään toimimaan erilaisissa rooleissa ja sosiaalisissa tilanteissa, mikä puolestaan edellyttää moninaisten puhe- ja toimintatapojen hallintaa ja yhteensovittamista.

Käsillä olevan tutkimuksen näkökulmasta keskeistä on myös se, että taiteilijoiden työhön on osoitettu kytkeytyvän ammatillisen laajentumisen myötä uudenlaista kaupallista logiikkaa: taiteilijoiden pitää markkinoida tuotteitaan ja palvelujaan erilaisille yleisöille – myös niille, joille taide ei ole ennestään tuttua tai joita oudoksuttaa sen tuominen taideinstituutiolle luonteenomaisten paikkojen, kuten gallerioiden ja näyttämöiden, ulkopuolisiin ympäristöihin. Taiteilijat ovatkin nostaneet kyvyn myydä osaamistaan ja ”vaihtaa kieltä” tilanteen vaatimukset huomioiden erääksi työnsä keskeiseksi piirteeksi (Onnismaa 2018). Tässä artikkelissa analysoimme hybridin taiteilija-kehittäjän² työelämätilannetta ja siinä rakentuvia toimintoja keskittyen erityisesti taiteilijan puheen ja toiminnan sisältämiin myynnillisiin elementteihin. Tarkoitamme myyntityöllä laajasti erilaisia käytänteitä, joiden avulla hybridi taiteilija asettaa palvelunsa ja itsensä tarjolle yhä uudelleen kunkin tilanteen ja vastaanottajaryhmän edellyttämällä tavalla.

Aineistomme tulee suurehkon tietointensiivisen työpaikkaorganisaation henkilöstökoulutuksesta, jossa kehittämistyötä tekevä performanssitaiteilija ohjaa koulutettaville organisaation jäsenille taidepohjaisen, kehollista ilmaisuja sisältävän harjoituksen. Analysoimme artikkelissa harjoituksen vuorovaikutuksellista rakentumista. Hyödynnämme tässä tehtävässä multimodaalisen keskustelunanalyysin lähestymistapoja sekä keskustelunanalyyttistä *vuoron muotoilun* käsitettä (ks. esim. Drew 2013). Lähestymistapaamme voisi nimittää keskustelunanalyysin sovellukseksi.

² Käytämme taiteilijasta Lehikoista ym. (2016) seuraten nimitystä *taiteilija-kehittäjä*. Muutoin hybridin taiteilijan ammattinimikkeet vaihtelevat, mikä kuvastaa toiminnan vaihtelevuutta ja työidentiteettin joustavuutta (ks. Karttunen 2017; myös Ansio ym. 2018).

Keskitymme tarkastelemaan sellaisia performanssitaitelijan vuoroja, joissa hän pohjustaa ja esittelee tulevaa harjoitusta sekä ohjaa koulutettavia harjoituksen eri vaiheissa. Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää, millaista vuorovaikutuksellista osaamista ja sosiaalisen tilanteen tulkintataittoa hybridissä kouluttajan roolissa toimivalta taiteilijalta edellytetään sekä miten tämä osaaminen konkretisoituu ”myyntityönä” työtilanteessa.

2. Myyntityö harjoituksen ohjaamisessa

Aiempi keskustelunanalyttinen tutkimus on tarkastellut erilaisia opetus-, koulutus- ja ohjaustilanteita erityisesti koulun kontekstissa. Viime aikoina tutkimus on laajentunut käsittelemään myös organisaatioiden työharjoittelutilanteita (ks. esim. Arminen, Koskela & Palukka 2014; Lindwall, Zemel & Koschmann 2014). Varsinaisia organisaatioiden monenkeskisiä henkilöstökoulutuksia on sen sijaan tutkittu vasta melko vähän. Esimerkiksi Mikkola ja Lehtinen (2019) ovat tutkineet työpaikkaorganisaatioiden perehdyttämistilaisuuksia siitä näkökulmasta, miten niissä selvitetään perehdytettävien työhön liittyvää osaamista. Nissi (2018) on puolestaan tutkinut henkilöstökoulutuksen refleksiivisiä pienryhmätehtäviä.

Tässä artikkelissa tarkastelemamme harjoitus poikkeaa tavanomaisten koulutustilanteiden sisällöstä merkittävästi siinä, että se hyödyntää kehollista ilmaisua tavalla, joka ei liity koulutettavien jokapäiväisiin työtehtäviin. Aiempi tutkimus on osoittanut, että erilaisiin kehollisiin ja fyysisiin taitoihin kohdistuva opetus ja ohjaus perustuu ennen muuta opettajan kehollisiin demonstraatioihin, jotka toimivat ohjailevassa funktiossa (Stukenbrock 2014). Tämä on käynyt ilmi myös taidepohjaista toimintaa käsittelevissä tutkimuksissa. Esimerkiksi Keevallikin (2010) analysoimilla tanssitunneilla opettaja havainnoi opiskelijoiden kehon liikkeitä ja asentoja ja korjasi niitä tuottamalla ensin kehollisen demonstraation ei-toivotusta ja sitten toivotusta kehollisesta toiminnasta. Vastaavasti Liljan ym. (tekeillä) tutkimilla sirkustunneilla opettajat havainnollistivat omalla kehollaan oikeanlaista kehon osien liikettä opettaessaan jongleeraustaitoja.

Tutkimamme henkilöstökoulutus on kuitenkin vuorovaikutustilanteena toisenlainen. Ensinnäkin se on massatapahtuma, jossa suuri ihmismäärä pitäisi saada liikkumaan samanaikaisesti sovitun aikarajan puitteissa. Koska kaikilla koulutettavilla ei ole näköyhteyttä taiteilijaan, hän ei voi turvautua yksinomaan kehollisiin demonstraatioihin. Toiseksi, toisin kuin esimerkiksi Liljan ym. (tekeillä) sirkusaineistossa, jossa tarkoituksena oli jäljitellä tietynlaisia heittoja ja koppeja,

henkilöstökoulutuksessa kunkin koulutettavan odotetaan muodostavan juuri omanlaisensa kehollisen asennon tai liikkeen. Kolmanneksi, harjoitus on itsessään hyvin monivaiheinen ja sisältää *resemiotisaatiota* (ks. Iedema 2003), jossa kielelliset kuvaukset muunnetaan keholliseksi toiminnaksi. Kaikki tämä lisää harjoitukseen liittyvää puhetta ja tekee sen ohjaamisesta monifunktioista: taiteilijan on paitsi avattava ja selitettävä harjoituksen luonnetta ja etenemistä koulutettaville myös ohjattava heitä sen toteuttamiseen koko harjoituksen keston ajan.

Lisäksi taiteilijan on ohjattava harjoitusta tavalla, joka saa koulutettavat suostumaan sen tekemiseen. Tässä on tärkeää ottaa huomioon harjoituksen laajempi toimintakonteksti, henkilöstökoulutus, johon koulutettavat osallistuvat lähtökohtaisesti työrooleissaan ja joka perustuu muutoin toisenlaisiin ja koulutettaville jo ennestään tuttuihin työelämän sosiaalisiin toimintatyyppeihin, kuten esitelmiin (Nissi & Lehtinen 2016) tai refleksiivisiin pienryhmäkeskusteluihin (Honkanen & Nissi 2014). Kehollinen harjoitus tuo tilanteeseen vuorovaikutuksellisia haasteita paitsi koulutettaville myös taiteilijalle, sillä hänen pitää pystyä legitimoimaan oma asemansa kouluttajana, jolla on deonttinen oikeus (ks. Stevanovic & Peräkylä 2012) ohjata toisten toimintaa. Henkilöstökoulutukseen ostetulla taiteilijalla ei voi kuitenkaan katsoa olevan sellaista sosiaalisiin rakenteisiin kytkeytyvää deonttista statusta (ks. Stevanovic & Peräkylä 2014), joka ilman muuta oikeuttaisi tämän aseman. Taiteilijan onkin rakennettava harjoitus tarpeeksi houkuttelevaksi, ettei siihen liittyvä potentiaalinen vastustus estäisi sen onnistunutta toteuttamista. Tällainen houkuttelu ei liity yksinomaan henkilöstökoulutus- ja taidepohjaisiin toimintaympäristöihin. Esimerkiksi Benwell & Stokoe (2002) ovat tutkineet ohjaajan (tuutorin) tehtävänantoja yliopiston pienryhmäopetuksessa. He osoittavat, miten ohjaajan avausvuorot sisältävät useita kielellisiä ja vuorovaikutuksellisia käytänteitä, jotka vähentävät ohjaajan ja opiskelijan suhteeseen liittyvää tiedollista ja toiminnallista hierarkiaa ja pyrkivät helpottamaan opiskelijoiden siirtymistä tehtävän tekoon. Opiskelijat voivat kuitenkin vastustaa eri tavoin tehtävänantoa, mikä liittyy tilanteessa rakentuvista identiteettikategorioista neuvotteluun ja erityisesti akateemisen identiteetin vastustukseen.

Omassa aineistossamme vastaavankaltaiset harjoituksen markkinointiin sekä harjoitukseen osallistumisen säätelyyn liittyvät piirteet ovat varsin eksplisiittisiä eivätkä kytkeydy vain harjoituksen alkuohjeistukseen. Artikkelissa lähestymmekin niitä laajemmin myymisen käsitteen kautta ja hyödynnämme niiden analysoimisessa myös varsinaisia myyntityötä käsitteleviä keskustelunanalyttisiä tutkimuksia. Myyntipuheeseen keskittyntä keskustelunanalyttisesti orientoitunutta tutkimusta on toistaiseksi tehty vasta vähän. Aikaisemmat tutkimukset myös eroavat

keskeisellä tavalla käsillä olevasta tutkimuksesta, sillä ne kohdistuvat pelkästään myyntityön sanallisiin ulottuvuuksiin: Mazelandin (2004) ja De Stefanin (2018) tutkimuksissa on analysoitu sitä, miten pankin työntekijät houkuttelevat puhelimitse potentiaalisia asiakkaita asiakastapaamisiin. Clark ym. (1994) ovat puolestaan analysoineet puhelimesta käytäviä myyntineuvotteluja koskien mainostilan myymistä sanomalehteen ja Clark ym. (2003) kiertävien esittelijöiden myyntitekniikoita. Tutkimuksemme antaa uutta tietoa myyntityöstä, sillä se ottaa huomioon myös myynnin keholliset resurssit. Keskeiseen asemaan analyysissämme nouseekin se, miten sanalliset ja keholliset piirteet toimivat kouluttamisessa ja siihen liittyvässä myymisessä saumattomassa yhteistyössä.

On syytä vielä korostaa, että aineistomme eroaa aikaisemmasta myyntiä koskevasta tutkimuksesta ennen muuta siten, että se ei ole perinteisessä mielessä myyntitilanne, jossa tarjotaan asiakkaalle konkreettista tuotetta tai palvelua. Kyse on koulutustilanteesta, jossa taiteilija-kehittäjä esittelee ja tarjoaa koulutettaville omaa toimintakonseptiaan, ”myy” osaamistaan sekä ohjaamansa harjoituksen hyötyjä. Myynnin käsite sopii kuitenkin sovellettavaksi myös tässä kontekstissa, sillä taiteilija-kehittäjä hyödyntää vuoroissaan useita myyntipuheelle tyypillisiä tekniikoita. Tutkimuksemme laajentaa näin käsitystä siitä, mitä myyntityöllä voidaan tarkoittaa ja minkälaisissa ympäristöissä sitä voidaan tutkia.

3. Aineisto ja menetelmä

Aineistomme on lähtöisin laajemmasta tutkimushankkeesta, joka tarkastelee hybridien taiteilija-kehittäjien palvelutuotantoa ja ammatillisia vuorovaikutuskäytänteitä.³ Tässä artikkelissa keskitymme taiteellisten metodien käyttöön suomalaisen koulutusorganisaation – koulupiirin – johtoryhmäkoulutuksessa, jonka tavoitteena oli kehittää koulujen johtoryhmien ammatillista itsereflektiota ja toimintakäytänteitä, erityisesti kokouskäytänteitä. Koulutus ostettiin yksityiseltä konsultointiyritykseltä. Koulutus kesti lähes vuoden ja järjestettiin säännöllisin väliajoin pidettävänä koulutuspäivinä, joissa oli mukana kouluttava konsultti, 13-45 koulutettavaa johtoryhmää, organisaation ylintä johtoa sekä vierailevia puhujia. Johtoryhmiin, jotka olivat kooltaan noin 5-6 henkilöä, kuului koulun rehtori ja muita johtoryhmän jäseniä, jotka toimivat kouluissa opettajina.

³ ”Selviytymisen mekanisme. Työllistävät vuorovaikutuskäytänteet palvelu- ja keikkatalouden mobilisoituissa asiantuntijaprofessioissa.” Koneen Säätiö 2019-2021.

Koulutuksessa keskityttiin kuitenkin heidän rooliinsa organisaation johtotehtävissä. Koulutus koostui valtaosin konsultin luennoista ja johtoryhmittäin käydyistä keskustelutehtävistä.

Koulutuksia seurattiin etnografisen havainnoinnin keinoin koko koulutuksen ajan. Lisäksi kerättiin kaikki koulutuksiin liittyvä tekstimateriaali ja videoitiin itse koulutustilaisuudet useaa kameraa käyttäen. Tilaisuuksien videointi keskittyi kouluttajiin ja kolmeen johtoryhmään.

Tarkastelemme tässä artikkelissa koulutuksen viimeistä tapaamista, jossa konsultin työparina toimii kehittämistyötä tekevä performanssitaiteilija. Taiteilija toimii koulutuksessa vierailijana eli häneltä on ostettu erillinen harjoitus organisaation ylimmän johdon toimesta ja konsultin suosituksesta⁴. Taiteilija on ollut koulutuksessa mukana myös ensimmäisellä tapaamiskerralla vuotta aikaisemmin, jolloin hän on ohjannut vastaavanlaisen, joskin kehollisen ilmaisun kannalta vähemmän haastavan harjoituksen. Tarkastelemassamme koulutuspäivässä ovat mukana kaikki johtoryhmät eli koulutettavia on paikalla kaikkiaan noin 250 henkilöä. Ennen performanssitaiteilijan osuutta tilaisuudessa on ollut lounastauko, jonka jälkeen performanssitaiteilija tulee vetämään johtoryhmille teatterimetodiin perustuvan, noin puoli tuntia kestävä harjoituksen. Tässä ”patsasharjoituksessa” johtoryhmät ilmentävät heissä tapahtunutta muutosta ja kehittymistä muodostamalla kehoillaan erilaisia patsasasetelmia. Harjoitukseen kuuluu myös osioita, joissa muutosta kuvailaan kielellisesti. Alla oleva kuvio 1 esittää harjoituksen etenemisen keskeisine vaiheineen:

⁴

Konsultilla ja taitelijalla on ollut yhteistyötä jo ennen tätä koulutusta.



Kuvio 1. Performanssitäiteilijän vetämän harjoituksen vaiheittainen eteneminen

Kuten kuviosta näkyy, harjoituksen muoto muuttuu sen edetessä. Siinä missä harjoituksen vaiheissa 2-4 koulutettavat muodostavat patsaita yhtenä ryhmänä, vaiheessa 5 he tekevät kehollisia esityksiä

yksin ja esittävät niitä muille ryhmäläisille ja viimein kaikille koulutettaville (vaihe 6). Analyysissämme keskityimme harjoituksen alkupäähän (vaiheet 1–4) ja tarkastelemme, miten performanssitaitelija johdattelee koulutettavat vähitellen harjoitukseen ja siis ”myy” toimintakonseptinsa heille harjoituksen erityisen vaiheittaisen rakenteen ja vuoron muotoilun avulla. Perustelemme harjoituksen alkupäähän keskittymistä aiemmalla keskustelunanalyttisellä tutkimuksella, jota on tehty paljon juuri sosiaalisten tilanteiden ja aktiviteettien alusta: tutkimuksessa niiden on osoitettu olevan keskeisiä vuorovaikutuksen rakentumisen kannalta. Lisäksi, vaikka harjoitus näennäisesti eteneekin vähitellen vaativampaan keholliseen tekemiseen – joutuvathan koulutettavat esiintymään yksin ilman ryhmän tukea – liittyy ryhmänä toimimiseen erityisiä haasteita ja arkaluontoisuutta, sillä siinä ryhmän jäsenet joutuvat tuomaan kehonsa hyvin lähelle toisiaan, jopa koskettamaan toistensa kehoja.

Tarkastelussamme olemme kiinnostuneita myös ”myyntityöhön” liittyvästä vastustuksesta, jota lähestymme kahdesta eri näkökulmasta. Ensinnäkin on vastustus, jota taiteilija-kehittäjä odottaa tilanteessa kohtaavansa ja johon hän orientoituu jo etukäteen harjoitusta esitellessään ja sitä ohjatessaan. Kiinnostuksemme tätä taiteilija-kehittäjän omaa orientaatiota kohtaan syntyi jo tutkimusprosessin aikana, jolloin toinen kirjoittaja keräsi etnografista aineistoa taiteilija-kehittäjien ammatillisista vertaisryhmätapaamisista. Tapaamisiin osallistui myös tässä artikkelissa tarkasteltava performanssitaitelija. Tapaamisissa pohdittiin toistuvasti koulutettavien vastustusta ja erityisesti kehollisiin harjoituksiin liittyvää häpeää. Kiinnostuimme siitä, miten tällainen vastustusta koskeva alkuoletus mahdollisesti näkyy taiteilija-kehittäjän puheessa ja toiminnassa juuri erilaisina myynnillisinä piirteinä.⁵ Toiseksi on eräänlainen implisiittinen vastustus, jota esiintyy koulutettavien toiminnassa. Tässäkin suhteutimme aineistoa vertaisryhmätapaamisiin, joissa taiteilija-kehittäjät kertoivat kokemuksia melko eksplisiittisistä vastustuksen muodoista. Tässä aineistossa sellaisia ei kuitenkaan ilmennyt. Sitä vastoin tehtävänantojen – erityisesti kehollisia elementtejä sisältävien tehtävien – yhteydessä saattoi esiintyä esimerkiksi silmien pyörittelyä tai joidenkin tehtävänantoon liittyvien sanojen toistoa naureskellen. Tämä sai meidät pohtimaan, minkälaisia implisiittisiä vastustuksen keinoja koulutettavilla oli mahdollisesti käytössään. Jos he eivät vastustaneet suoraan heihin kohdistuvaa ”myyntityötä”, saattoivatko he kuitenkin säädellä harjoituksiin osallistumistaan?

⁵ Artikkelissa tutkittava performanssitaitelija on myös myöhemmin kertonut pyrkivänsä käyttämään tietoisesti sanoja ja kieliku via, jotka poikkeavat tavanomaisesta työelämän kielenkäytöstä rakentaakseen koulutukseen toisenlaisen, epäformaalimman tilan.

Artikkelissa tarkastelemme näitä kysymyksiä yhden johtoryhmän näkökulmasta. Ryhmä valikoitui tutkimuskohteeksi osin käytännöllisistä syistä, sillä kaksi muuta kuvattavaa ryhmää liukui osin pois kuvakulmasta. Ryhmä ei siis valikoitunut tutkimuskohteeksi siksi, että sen kohdalla harjoituksen vastustus olisi tullut ilmi erityisen selvästi. Tarkastelemamme ryhmän toiminta antoi kuitenkin mahdollisuuden tarkastella juuri tapaa, jolla ryhmän jäsenet neuvottelevat keskenään sopivasta osallistumisen tavasta ja intensiteetistä ja säilyttävät tilanteessa oman toimijuutensa – vastustaen hienovaraisesti liian suoraviivaista koulutettavan rooliin asettumista.⁶

Menetelmämme nojaa keskustelunanalyyttiseen tutkimustraditioon, joka tarkastelee vuorovaikutuksen sekventiaalista, jaksoittaista, jäsentymistä ja sitä, miten osallistujat rakentavat vuoro vuorolta yhteistoimin erilaisia sosiaalisia tilanteita (ks. esim. Schegloff 2007).

Hyödynnämme tätä keskustelunanalyyttistä lähestymistapaa kuitenkin soveltavalla tavalla. Analyysin ensimmäisessä osassa (4.1) emme tee varsinaista sekventiaalista analyysia, vaan sovellamme keskustelunanalyyttistä vuoron muotoilun käsitettä (ks. Clayman & Heritage 2014; Drew 2013; Schegloff 1996). Vuoron muotoilua tutkittaessa analysoidaan sitä, miten puhuja rakentaa vuoronsa tiettyä tarkoitusta varten ja millaisista elementeistä vuoro muodostuu. Luvussa 4.1 analysoimme taiteilija-kehittäjän vuorojen myynnillisiä elementtejä huomioiden sekä vuorojen sanalliset että keholliset piirteet. Jälkimmäisessä analyysiosuudessa (4.2) sovellamme keskustelunanalyysin pohjalta kehitettyä multimodaalista keskustelunanalyysia (ks. esim. Deppermann 2013). Multimodaalinen keskustelunanalyysi laajentaa perinteisen keskustelunanalyysin näkökulmaa siten, että tutkimuksessa ei tarkastella vain kielellistä vuorovaikutusta, vaan vuorovaikutustilannetta kokonaisuutena monimuotoisine semioottisine resursseineen. Kun analysoimme luvussa 4.2 sitä, miten koulutettavat säätelevät harjoitukseen osallistumistaan, huomioimme siis puheen ohella koulutettavien katseen suunnat, asennon muutokset sekä liikkumisen tilassa.

4. Harjoituksen vuorovaikutuksellinen rakentuminen

⁶ Tarkastelemaamme ryhmään kuuluu tässä tilaisuudessa rehtori ja kolme muuta johtoryhmän jäsentä. Ryhmä on kokenut viimeisen vuoden aikana huomattavia muutoksia, sillä vaikka se on johtoryhmänä ollut jo toiminnassa, on rehtori siirtynyt johtoryhmän rivijäsenestä rehtorin toimeen vasta äskettäin. Muutoin johtoryhmäläisillä on myös eri pituinen työhistoria organisaatiossa ja he siis tuntevat toisensa eri tavoin. Oletamme, että tällaisilla ryhmän sisäisillä seikoilla voi olla vaikutusta ryhmän toimintaan ja valmiuteen ottaa osaa yhteiseen harjoitukseen. Muita vastaavia vaikuttavia tekijöitä voivat olla esimerkiksi kouluttajan ja koulutettavien ikä ja sukupuoli (esim. tässä tapauksessa konsultti mies, taiteilija-kehittäjä nainen ja tutkittava johtoryhmä rehtoria lukuun ottamatta naisia), organisaation toimiala (esim. tässä tapauksessa koulutusorganisaatio, jossa koulutettavat ovat itse koulutuksen ja ohjauksen ammattilaisia) ja yksittäisten osallistujien oma ammatti- ja koulutustausta (esim. tässä tapauksessa eri aineiden opettajat). Tämän artikkelin ja valitun metodisen lähestymistavan puitteissa ei ole kuitenkaan mahdollista purkaa näitä yhteyksiä systemaattisemmin.

Seuraavassa analysoimme koulutuksessa rakentuvia toimintoja ja keskitymme erityisesti edellä mainittuun taiteilijan harjoittamaan ”myyntityöhön”. Luvussa 4.1 analysoimme taiteilija-kehittäjän toimintaa harjoitusten pohjustamisessa ja ohjaamisessa. Luvussa 4.2 tarkastelemme yhden esimerkin avulla sitä, miten johtoryhmän jäsenet valmistautuvat harjoituksen aloittamiseen ja säätelevät osallistumisensa intensiteettiä erilaisten vuorovaikutuksellisten resurssien avulla.

4.1 Myyntityö taidepohjaisten harjoitusten esittelyssä ja ohjaamisessa

Esimerkissä 1 tarkastelemme taiteilija-kehittäjän (T) vuoroa, joka aloittaa analysoimamme harjoituksen. Tässä vuorossa taiteilija esittelee koulutuksessa sovellettavaa kehollista teatterimetodia. Tarkastelemme esimerkkiä siitä näkökulmasta, millaisin keinoin taiteilija-kehittäjä ”myy” tulevaa aktiviteettia yleisölle. Taiteilija-kehittäjä siirtyy puhujaksi tilanteessa, jota voisi luonnehtia haastavaksi. Taiteilija on organisaation ulkopuolelta tuleva toimija, jonka konsultti kutsuu yleisön eteen fokuusoimattomassa taukotilanteessa, jossa yleisön jäsenet, koulutettavat, keskustelevat vilkkaasti keskenään. Ennen esimerkikikatkelman alkua konsultti esittelee taiteilijan lyhyesti yleisölle ja poistuu sivummalle. Vielä tässä vaiheessa salissa kuuluu puheensorinaa. Aivan ensimmäiseksi taiteilija kiittää konsulttia (rivi 1). Tämän jälkeen hän ryhtyy esittelemään ja pohjustamaan edessä olevaa harjoittelun tapaa.

Esimerkki 1.

01 T: kiitos Hannu ja kiitos et saan olla tääl teijän
 02 kanssa taas (0.8) öö mä oon miettiny teitä (.) ahkerasti
 03 viime <päivät> ja funtsaillu mun omasta (0.4)
 04 työkalupakista että: millasia kehollisia ja
 05 toiminnallisia ja intuitiivisia menetelmiä me voitais
 06 hyödyntää nii että (.) tää (0.2) puolisen tuntia minkä
 07 mä teijän kanssa oon niin (.) voitais vähän eri kautta
 08 olla tän teijän työskentelyn parissa ja tän yhdessä
 09 koetun vuoden parissa et mitä te is on tapahtunu, (.) mä
 10 aattelen et mejän (.) yhteiskunnassa me paljon toimitaa
 11 rationaalisesti ja analyttisesti ja kielellisesti nii
 12 mitä muuta me voitais: (0.6) mt mitä muuta

13 välineistöä me voitais ottaa käyttöön ja: (.) sitä (.)
 14 sitä mä oon suunnitellu e- tämmösen pu^uol tuntia (.) me
 15 toimitaa sit vähän (.) eri tavalla ja kutsun teijät
 16 lämpimästi mukaa koska kaikki harjotukset tulee olee
 17 helppoja ja (.) ja: (0.2) ↑ainakin erilaisia ku mihin me
 18 ollaa joka päivä totuttu?

Vuoronsa alussa (rivit 02–06) taiteilija-kehittäjä kertoo, miten hän on päätenyt valitsemaan koulutuksessa käyttämänsä työskentelytavan. Avatessaan suunnitteluprosessiaan yleisölle taiteilija samalla tuottaa itsestään kuvaa luotettavana ammattilaisena. Hän syventyy työtehtäviinsä *ahkerasti* (rivi 2) päivien ajan (rivi 3), ja hänellä on erilaisia menetelmävaihtoehtoja *työkalupakissaan* (rivit 4, 5). Näiden sanallisten valintojen avulla taiteilija pohjustaa oikeuttaan esiintyä yleisön edessä ja ohjata yleisöä tilanteeseen tuotuna ylimääräisenä kouluttajana. Huomionarvoista on myös se, että tässä koulutuksen vaiheessa taiteilija seisoo yleisön edessä staattisessa asennossa, mikrofonin kädessään. Hän ei myöskään elehdi tai ilmehti. Tällä tavalla hänen kehonkielensä tukee sanallista viestiä asiallisesta ja vakavasti otettavasta esiintyjästä eikä siis erityisemmin korosta hänen ”taiteilijuuttaan”. Myyntivuorovaikutusta tutkineet Clark ym. (2003: 8, 22–25) ovatkin osoittaneet, että yksi myyntipuheen keskeinen elementti on pyrkimys välittää myönteinen ja luotettava kuva – ei ainoastaan myytävistä tuotteista ja palveluista – vaan myös itse myyjästä. *Me*-muotoa käyttämällä (rivit 5, 13, 14) taiteilija rakentaa puolestaan sisäryhmää, johon kuuluvat sekä yleisön jäsenet että taiteilija itse.

Merkillepantava piirre taiteilija-kouluttajan alkupuheenvuorossa on se, ettei hän missään vaiheessa varsinaisesti kerro, että koulutuksessa työskennellään tekemällä kehollisia patsasharjoituksia pienryhmissä. Sen sijaan taiteilija valmistelee yleisöään koulutuksen työskentelytapaan vähä vähältä. Taiteilija rakentaa työskentelytavan erityisyyttä kielellisten kategoriaparien avulla. Riveillä 4 ja 5 hän puhuu *kehollisuudesta, toiminnallisuudesta ja intuitiivisuudesta*. Näiden kategorioiden vastakohtaksi taiteilija nimeää *rationaalisuuden, analyyttisyyden ja kielellisyyden* (rivi 11), joiden varaan yhteiskunnassa toimiminen hänen mukaansa tavanomaisesti rakentuu (rivit 10, 11). Aiempi tutkimus on osoittanut, että kategorisointi on keskeinen retorinen keino, jolla voidaan vahvistaa omaa argumenttia ja positiota (esim. Jokinen 2016). Taiteilija ilmaiseekin useassa vaiheessa selväsanaisesti, että harjoituksissa työskennellään nyt totutusta poikkeavalla tavalla: *voitais vähän eri kautta olla tän teijän työskentelyn parissa* (rivit 7, 8), *toimitaa sit vähän (.) eri tavalla* (rivi 15), *harjotukset tulee olee -- ↑ainakin erilaisia ku mihin me ollaa -- joka päivä totuttu* (rivit 17, 18). Valmistellessaan koulutettavia harjoituksiin taiteilija pystyy siis samanaikaisesti ”myymään”

toimintakonseptiaan lähestymistapana, joilla on uudenlaista annettavaa yleisön jäsenille. Tällä tavoin taiteilija myös uusintaa ja haastaa totunnaisia työn käsitteistyksiä, joissa asiantuntijatyö nähdään vahvasti tekstualisoituneena.

Taiteilija on kouluttajan roolissaan kuitenkin jossain määrin haastavassa asemassa. Häneltä odotetaan tavallisuudesta poikkeavia lähestymistapoja koulutukseen ja ohjaukseen. Fyysinen ja kehollinen patsasharjoittelu vastaa tähän odotukseen, mutta samalla se saattaa näyttäytyä yleisön jäsenille outona juuri erilaisuutensa takia. Tästä näkökulmasta kiinnostavaa on se, että taiteilija aktiivisesti rohkaisee koulutettavia ottamaan osaa harjoituksiin. Taiteilija purkaa harjoittelun potentiaalista uhkaavuutta erilaisin sanallisin keinoin, joita ovat esimerkiksi sen toteaminen, että erilaisuudestaan huolimatta harjoitukset *tulevat olemaan helppoja* (rivit 16, 17). Myös lieventävät ainekset, kuten astemäärite *vähän* (rivit 07, 15), toimivat samankaltaisessa tehtävässä: *voitas vähän eri kautta olla --, toimitaa sit vähän (.) eri tavalla*. Aikaisemmassa myyntipuhetta käsittelevässä keskustelunanalyttisessä tutkimuksessa yhdeksi myyntitilanteen leimalliseksi piirteeksi on esitetty se, että potentiaalinen asiakas osallistuu aktiivisesti myyntitapahtumaan esimerkiksi vastustamalla myyjän tekemiä ehdotuksia tai tarjouksia (ks. esim. Clark ym. 1994). Vaikka taiteilija-kehittäjää ei esimerkissä 1 vastusteta sanallisesti, myös hän esittelee toimintakonseptiaan mahdollisimman myönteisessä valossa ja kannustaa koulutettavia osallistumaan harjoitukseen. Myyntitaito näyttäytyy näin taitona ennakoida tilanteen etenemistä ja mahdollista vastustusta myös ilman ”asiakkaiden” (siis koulutettavien) verbaalista reagointia.

Tätä taustaa vasten on myös kiinnostavaa, että taiteilija sanoittaa harjoituksiin osallistumisen vapaaehtoisuuteen perustuvaksi (rivit 15, 16): *kutsun teijät lämpimästi mukaa*. De Stefanin (2018) puhelinmyyntiä käsittelevässä tutkimuksessa pankin työntekijät käyttivät kutsumuotoilua houkutellessaan pankin asiakkaita puhelimitse myyntitapaamiseen, tutustumaan maksullisiin palveluihin. Soiton syyn muotoileminen kutsuksi luo asetelman, jossa kutsun vastaanottaja positioidaan ’hyötyjän’ asemaan (De Stefani 2018: 197; ks. myös Mazeland 2004: 98). Taiteilijan vuorossa esiintyvä partikkeli *mukaan* (*kutsun teijät -- mukaan*, rivi 16) rakentaa puolestaan implikaatiota siitä, että taiteilijan esittelemä toiminta on ikään kuin valmiiksi olemassa – koulutettavien tarvitsee vain liittyä siihen.

Esimerkin 1 avulla olemme näyttäneet, millaisten sanallisten valintojen avulla taiteilija-kehittäjä ”markkinoi” tulevaa harjoitusta sekä työskentelee esittääkseen toimintakonseptinsa myönteisessä valossa. Samalla taiteilijan on tasapainoteltava erilaisten, osittain ristiriitaistenkin, odotusten välillä. Seuraavaksi tarkastelemme esimerkkiä 2, joka koostuu taiteilija-kehittäjän kolmesta ohjaavasta

vuorosta (2A, 2B, 2C). Tarkastelemme esimerkin 2 valossa sitä, miten taiteilija jatkaa ”myyntityötä” harjoituksen seuraavissa vaiheissa ja motivoi koulutettavia osallistumaan työskentelyyn. Samalla näytämme, miten taiteilija toteuttaa *askelittaisen siirtymän* keholliseen harjoitteluun (askelittaisesta siirtymästä institutionaalisissa vuorovaikutustilanteissa ks. esim. Robinson & Stivers 2001; Vehviläinen 2001). Taiteilija-kehittäjän ensimmäinen ohjeistava vuoro (2A) liittyy lämmittelyharjoitukseen (vaihe 1 kuviossa 1), seuraava (2B) sanalliseen harjoitukseen (vaihe 2) ja viimeinen ohjeistus (2C) varsinaiseen keholliseen patsastyöskentelyyn (vaihe 3).

Esimerkki 2.

A.

36 T: ja voidaa vaik lähtee siitä liikenteeseen että
 37 tänää vähän tämmöstä kehollista ilmasua pikkasen
 38 harjotellaan eli: (.) {voidaa nostaa vaik kädet
 {T nostaa vasemman kätensä ilmaan,
 pitää mikrofonia oikeassa kädessään
 39 ylös ja: tää on tavallaa se semmonen vertikaalinen
 40 ylin kohta (0.4) että: (.) ää mihin se meijän
 41 ilmasu tänää riittää (et) (.) nostetaa molemmat
 42 kädet tonne ylöspäin. (1.0)
 43 sitten sieltä voidaa levittää ((haukotteleva ääni))
 44 ne täältä (.) <sivujen kautta:> ((haukotteleva ääni))
 45 <ja (.) samalla vähä hartioita pyöritellä>

B.

64 T: tää on ehkä aino tämmönen verbaalinen kohta
 65 täst puoltuntisesta että: .hh saatte SANOO
 66 TOIsillenne (0.2) laatusanoja (.) adjektiiveja
 67 oikeestaan MITÄ TAHANSA sanoja >liittyen siihen et<
 68 MILLAIsia te olitte silloin vuos sitte ku te alo°titteh°

C.

121 T: päästään seuraavaks jatkamaa nii et >nyt mä pyydän<
 122 >teijän< huomiota nimittäin (0.2) mä ajattelin jakaa
 123 teille sellasen (.) ä- <teatteristah> (.) tarttuneen
 124 tekniikan joka on hyvin <yksinkertainen> >sitä kutsutaa<
 125 (.) patsastyöskentelyksi?
 ((poistettu 5 riviä ohjeistusta))
 131 eli ajatuksena on se että (.) ä- muodostetaan (.)

132 patsas joka koostuu monesta (.) ihmisestä. .hh
 133 ja nyt nää sanat mitä te <ä:sken> (.) sanoitte
 134 toimii ikään kuin materiaalina inspiraationa
 135 sille teidän (.) <patsaalle>? (0.2)

Ensimmäisessä ohjeistuksessa (2A) taiteilija opastaa koulutettavia tutustumaan keholliseen harjoitteluun. Tässä osaharjoituksessa koulutettavat toimivat itsenäisesti, mutta seisten neljän tai viiden henkilön muodostamissa pienryhmissä. Nostamalla kädet ylös (rivit 39–42), levittämällä käsiään sivuille (rivit 43, 44) sekä pyörittelemällä hartioita (rivi 45) koulutettavat saavat tuntumaa fyysiseen harjoitteluun. Tästä syystä vaihetta 2A voisi nimittää lämmittelyksi. Heti ohjeistavan vuoronsa alussa (rivit 36–38) taiteilija-kehittäjä motivoi koulutettavia osallistumaan harjoitukseen vähentämällä yleisön toimintaan kohdistuvia odotuksia: *voidaa vaik lähtee siitä liikenteeseen että tänää vähän tämmöstä kehollista ilmasua pikkasen harjotellaan*. Vuoro implikoi, että nyt ei edellytetä täydellistä heittäytymistä, vaan yrittämistä, *harjoittelua*. Hujala ym. (2016: 19) ovat esittäneet, että taiteilijan ohjaama lämmittelyharjoitus on tärkeä osa taiteellisen menetelmän soveltamisen prosessia: lämmittely valmistaa osallistujia luovaan toimintaan sekä liikkumaan yhdessä muiden osallistujien kanssa. Esimerkissä 2A koulutettavilla itsellään ei kuitenkaan ole vielä tietoa siitä, onko kyseessä pelkkä liikunnallinen harjoitus.

Esimerkissä 2A taiteilija toteuttaa ohjaamistehtävänsä esittämällä deklarativimuotoisia ohjeita: *voidaa nostaa vaik kädet ylös* (rivit 38, 39), *voidaa levittää ne täältä (.) <sivujen kautta:>* (rivit 43, 44). Raevaara (2017) on tutkinut opettajan ohjaavia vuoroja lasten kokkauskurssilla ja havainnut, että tällaiset deklarativimuotoiset ohjeet ovat tyypillisiä tilanteissa, joissa aloitetaan uutta tehtävää tai vaihetta ruuanlaitossa. Siirtyminen seuraavaan vaiheeseen edellyttää myös osallistujilta uudenlaista orientoitumista. Esimerkissä 2A on niin ikään kysymys eräänlaisesta siirtymävaiheesta. Harjoituksen taustoittamisen jälkeen (esimerkki 1) aloitetaan harjoituksen vaiheittainen toteuttaminen, johon myös koulutettavien on odotuksenmukaista osallistua.

”Myyntityön” näkökulmasta taiteilijan vuorossa on kiinnostavaa se, että hän kannattelee lämmittelyharjoitusta ottamalla itse osaa harjoitukseen, jota samalla ohjaa sanallisesti (ks. rivi 38). Taiteilija siis sitoutuu tekemään harjoitusta yhdessä koulutettavien kanssa, ei ainoastaan neuvo heitä. Osallistumalla harjoitteluun taiteilija myös demonstroi yleisön jäsenille, millaista toimintaa heiltä nyt odotetaan. Aikaisemmissa tutkimuksissa onkin havaittu, että keholliset demonstraatiot ovat yleisiä nimenomaan tilanteissa, joissa opetellaan uutta taitoa (vrt. Keevallik 2014, 2017;

Raevaara 2017). Esimerkin 2A ohjeistuksessa keskeiseen asemaan nouseekin sanallisten ja kehollisten resurssien yhteispeli. Ohjeistuksessa esiintyy sanallista toimintaa kehollistavia ja kehollista toimintaa sanallistavia piirteitä.⁷ Myös prosodisilla keinoilla on merkitystä: haukottelevan äänen käyttö riveillä 43 ja 44 välittää kuvaa kehollisesta harjoittelusta, joka voi olla myös nautinnollista ja rentouttavaa.

Kun osallistujat ovat tehneet lämmittelyharjoituksen, taiteilija siirtyy ohjaamaan harjoituksen seuraavaa vaihetta, sanallista työskentelyä (2B). Tässä kohtaa harjoitusta koulutettavat toimivat fokusoidummin omissa johtoryhmissään, mutta heidän ei vielä edellytetä tekevän fyysisiä harjoitteita ryhmän kesken. Taiteilija sanoittaa harjoitukseen osallistuminen mahdollisuudeksi ja oikeudeksi: *saatte SANO OTOIsillenne (0.2) laatusanoja (.) adjektiiveja* (rivit 65, 66). Kuten edeltävässä esimerkkikatkelmassa (2A), myös tässä ohjaavassa vuorossa taiteilija kehystää harjoitukseen osallistumisen mahdollisimman yksinkertaiseksi: osallistujat voivat sanoa *adjektiiveja* tai *oikeastaan mitä tahansa sanoja* (rivit 66, 67), jotka kuvaavat heidän tilannettaan vuotta aikaisemmin, koulutuksen käynnistyessä.

Viimeisessä ohjeistavassa vuorossa (2C) taiteilija-kehittäjä lopulta paljastaa, että seuraavaksi on tarkoitus tehdä patsasharjoituksia, jotka pohjautuvat taiteelliseen menetelmään (rivit 121–125). Riveillä 131 ja 132 taiteilija eksplikoi odotuksen siitä, että patsas muodostuu ihmisistä. Johtoryhmän jäsenten on nyt siis valmistauduttava asettamaan kehonsa suhteeseen muiden ryhmän jäsenten kehojen kanssa. Vaikka taiteilija on johdatellut yleisöään askel askelelta kohti fyysistä työskentelyä, myös kolmanteen ohjeistukseen sisältyy harjoittelun vierautta vähentävää ainesta. Taiteilija artikuloi hitaasti – kuin asian merkityksellisyyttä korostaen – että harjoiteltava patsastekniikka on *hyvin <yksinkertainen>* (rivi 124). Passiivin käyttäminen (*muodostetaan (.) patsas*, rivit 131, 132) hämärtää sitä, kenen vastuulla toiminta konkreettisesti on. Rivillä 134 taiteilija korvaa ensin käyttämänsä ilmaisun *materiaali* ilmauksella *inspiraatio*: *nyt näe sanat mitä te <ä:sken> (.) sanoitte toimii ikään kuin materiaalina inspiraationa sille teidän (.) <patsaalle>*. Tämä itsekorjaus on vuorovaikutuksen kannalta merkityksellinen. Se kehystää patsastyöskentelyn harjoitteeksi, josta on mahdollista jopa inspiroitua.

⁷ On kuitenkin syytä huomauttaa, että taiteilija ei näy kameran kuvassa joka hetki, sillä seisomaan noustessaan koulutettavat peittävät taiteilijan osittain näkyvistä. Tästä syystä myöskaan litteraatiossa ei ole mahdollista esittää hetki hetkeltä kaikkea taiteilijan kehollista toimintaa. Taiteilija liikkuu yleisön joukossa mikrofoni kädessään.

Jos tarkastelemme esimerkin 2 katkelmia kokonaisuutena, havaitsemme, että taiteilijan ohjeistavat vuorot muodostavat toiminnallisen jatkumon: lämmittelyn ja verbaalisen harjoituksen kautta edetään kohti haastavampaa harjoittelua, jossa irrottaudutaan sanallisesta toiminnasta ja siirrytään keholliseen toimintaan. Patsasharjoitus myös yhdistää edeltävissä vaiheissa (2A ja 2B) harjoitellut elementit: fyysisen toiminnan sekä pienryhmässä työskentelyn. Toiseksi voimme kiinnittää huomiota siihen piirteeseen, että edetessään vaihe vaiheelta kohti kehollista harjoittelua taiteilija jatkuvasti ”myy” harjoitusta. Hän esittää harjoitteluun osallistumisen positiivisena ja innostavana kokemuksena, josta on mahdollisimman vähän vaivaa osallistujille (vaivalloisuuden minimoimisesta arkikeskustelussa ks. Clayman & Heritage 2014: 68–72). Tässä tehtävässä taiteilija käyttää sekä sanallisia, kehollisia että prosodisia keinoja. Esimerkin 2 valossa kehollisen harjoituksen ohjaaminen edellyttää taiteilija-kehittäjältä monitasoista ymmärrystä suuren ryhmän ohjaamisesta ja ryhmädynamiikasta: koulutettavia ei ”pudoteta” patsasharjoitteluun kylmiltään. Fyysisten harjoitteiden ohjaaminen vaatii taiteilijalta myös tietynlaista heittäytymistä; taiteilija ottaa osaa harjoitteluun ja käyttää omaa kehoaan havainnollistamisen välineenä.

Seuraavaksi tarkastelemme esimerkkiä 3, joka sijoittuu harjoituksen seuraavaan vaiheeseen (vaihe 4). Myös tässä esimerkissä huomion kohteena on taiteilijan ohjaava vuoro. Esimerkin 3 havainnollistama ohjeistus eroaa kuitenkin edellä tarkastelluista esimerkin 2 ohjeista sävyiltään suoraviivaisempaan. Esimerkin 3 avulla havainnollistammekin sitä, että taiteilija voi muunnella toimintaansa yksittäisen, useita vaiheita sisältävän harjoituksen aikana. Esimerkin 3 vuoro liittyy tilanteeseen, jossa johtoryhmät ovat jo harjoitelleet patsastekniikkaa. Vuorossa taiteilija antaa yleisölle uusia ohjeita patsastyöskentelyyn ja kannustaa johtoryhmien jäseniä entistä voimakkaampaan ilmaisuun.

Esimerkki 3

251 T: {nyt mä (.) vähän sillee vaikeutan tätä
 {T seisoo yleisön edessä paikoillaan

252 patsastekniikkaa (vähän) kosk se suju hyvin. (0.8)

253 niin, (0.6) jotta se sujuisi vielä terävämmin (.)

254 niin se joka alottaa tekee sen silleen isosti

255 että kaikki tietää että >nyt< tää alko et siin

256 ei oo epäselvää l_↑illumista, (0.2) ja: annatte

257 vähän enemmän aikaa sille et ku harppaatte siihen

258 mukaa nii et te ehditte todella nähdä toisenne (.)

259 ja sit te voitte vähän haastaa toisianne

260 siin ilmasussa (.) siinä mielessä (.) että (.) aina
 261 ikään ku vastaatte toisen (0.2) ä- tekemään
 262 patsaaseen ilmasemalla vähän vielä isommin. (0.4)
 263 eli otatte sitä kehoo vähän niinku harkiten
 264 lisää mukaa siihen (.) kannustatte itseänne siihen
 265 että (.) nyt voi vähän (.) pulssi nousta

Vuoron alussa taiteilija-kehittäjä perustelee patsasharjoittelun vaikeuttamista sillä, että harjoittelu onnistui hyvin (rivit 251–252). Tämän jälkeen taiteilija ryhtyy rakentamaan toivetta koulutettavien voimakkaammasta eläytymisestä. Hän suhteuttaa tulevaa harjoittelua edellisen harjoituksen intensiteettiin: *v_ielä terävämmin* (rivi 253), *v_ähän enemmän* (rivi 257), *vähän v_ielä isommin* (rivi 262), *vähän niinku harkiten lisää* (rivit 263, 264). Ohjaavan vuoron sävy on nyt selvästi suoraviivaisempi kuin koulutuksen alkupuolen ohjeistuksissa (vrt. esimerkki 2). Tästä kertoo erityisesti rivin 256 affektiivinen luonnehdinta *epäs_elvää l_illumista*, joka on tulkittavissa edeltävän harjoitustoiminnan kritiikiksi: vaikka patsasharjoittelu onnistuikin, taiteilija-kehittäjä ei käsittele johtoryhmien toimintaa täysin toivotunlaisena.

Orientoitumisesta uudenaiseen tilanteeseen kertoo myös ohjeiden muotoilu: *annatte v_ähän enemmän aikaa* (rivit 256, 257), *otatte sitä kehoo -- lisää mukaa siihen* (rivit 263, 264), *kannustatte itseänne --* (rivi 264). Raevaaran (2017) aineistossa, lasten kokkauskurssilla, opettaja suosi tällaisia yksinkertaisia deklaratiiveja itilanteissa, joissa ohjattava toiminta oli jo käynnissä ja osapuolet sitoutuneet sen toteuttamiseen. Esimerkin 3 ohjaavaa vuoroa voidaan tässä valossa tulkita siten, että taiteilija on jo saanut yleisönsä kokeilemaan patsasharjoittelua ja sitoutumaan siihen. Tästä syystä hän voi nyt antaa yksinkertaisia deklaratiiveja esittämällä lisäohjeita harjoittelun tehostamiseksi. Taiteilija myös kohdistaa esimerkissä 3 ohjeensa selkeästi koulutettaville: *otatte, annatte, kannustatte*. Hän ei siis käytä passiivimuotoa, kuten esimerkeissä 2A ja 2C (*voidaa nostaa -- kädet ylös, muodostetaan* (.) *p_ats_ias*). Tällainen valinta tulee ymmärrettäväksi, kun havainnoidaan taiteilijan kehollista toimintaa esimerkin 3 aikana: taiteilija seisoo koulutettavien edessä staattisesti paikoillaan, eikä siis demonstroi liikkeitä kehollaan samalla tavalla kuin esimerkissä 2A. Taiteilijan käyttämä monikon toisen persoonan muoto osoittaa eksplisiittisesti, että koulutettavien on nyt odotuksenmukaista suorittaa tämä harjoituksen vaihe itsenäisesti.

Esimerkki 3 havainnollistaa, että samalla kun harjoitukset muuttuvat haastavammiksi koulutuksen edetessä, myös ohjeet muuttuvat suoraviivaisemmiksi. ”Myyntityöhön” liittyvä taito edellyttää

taiteilijalta koulutustilanteen jatkuvaa lukemista, tulkintaa ja uudelleenmäärittelyä. Harjoituksen alkuvaiheessa (esimerkit 1 ja 2) on erityisen tärkeää vähentää harjoitteluun liittyvää uhkaa ja esittää harjoittelu positiivisena, uudenlaisena kokemuksena, johon kannattaa osallistua. Kun johtoryhmät on saatu motivoitua mukaan patsastyöskentelyyn, rimaa on mahdollista nostaa korkeammalle. Koulutettavilta voidaan tällöin edellyttää voimakkaampaa heittäytymistä keholliseen työskentelyyn, jopa sitä, että *pulssi voi vähän nousta*, kuten taiteilija rivillä 265 muotoilee. Ohjeiden suoraviivaisempi ilmaisutapa voi kytkeytyä myös siihen, että tässä koulutuksen vaiheessa taiteilija itse on jo ikään kuin lunastanut asemansa harjoituksen ohjaajana.

4.2 Myyntityön vastustuksen ilmeneminen harjoitteluun osallistumisen säätelynä

Seuraavaksi suuntaamme huomion tapaan, jolla koulutettavat voivat hienovaraisesti ja implisiittisesti vastustaa tai problematisoida heihin kohdistuvaa ”myyntityötä”. Esimerkissä 4 analysoimme yhden johtoryhmän toimintaa tästä näkökulmasta: tarkastelemme sitä, miten ryhmän jäsenet neuvottelevat harjoituksen aloittamisesta, säätelevät osallistumistaan harjoitukseen sekä viivyttävät harjoitukseen ryhtymistä. Ryhmään kuuluu neljä henkilöä: Niina (N), Ilkka (I), Eeva (E) ja Moona (M). Katkelmassa ryhmäläiset ovat aloittamassa harjoituksen vaihetta, jossa heidän tulisi sanallistaa kokemuksiaan koulutuksesta (vaihe 2). Tarkoitus on, että johtoryhmän jäsenet sanoisivat toisilleen adjektiiveja, jotka kuvaavat ryhmän kokemuksia edeltävän vuoden toukokuussa, koulutuksen käynnistyessä. Esimerkki alkaa taiteilija-kehittäjän kysymysmuotoisella vuorolla (rivit 75–76), joka sanallistaa tehtävänannon.⁸

Esimerkki 4.

75 T: {MILLASIA te {olitte vuos
 {T seisoo lavalla koulutettavien joukon edessä
 {I katse eteenpäin, liikkuu vasemmalle
 {N katse T {N katse alas

76 {sitten {toukokuussa ku alotite {tän
 {I liikkuu vasemmalle
 {M liikkuu samaan suuntaan kuin I
 {E liikkuu samaan suuntaan kuin I

77 (0.2)

78 N: en {kyl muista en[ää
 {I kääntyy kohti muita ryhmäläisiä

⁸ On syytä tarkentaa, että taiteilija ei tässä kohdista tehtävänantoa erityisesti tarkastelemamme johtoryhmän jäsenille, vaan kaikille salissa oleville koulutettaville. Tilassa on useita johtoryhmiä, jotka työskentelevät taiteilijan ohjeiden mukaisesti. Taiteilija itse seisoo katkelman aikana etunäyttämöllä, josta hän tarkastelee koulutettavien joukkoa. Taiteilija ei näin ollen ole fyysisesti lähellä tarkastelemaamme pienryhmää.

79 I: [minkälaisia oltii vuosi

80 {sit[te
 {M katse I
 {I katse M

81 M: [TOUkoku[ussa,

82 I: [toukokuussa.

83 M: {sillohan oli merja,
 {N liikkuu I:n ja M:n väliin, katse alas

84 N: (nii)

85 M: {eikä me tiedetty? (0.4) että {me ollaa keskenämme.
 {E & N sijoittuvat piiriin I:n & M:n kanssa
 {N katse M

86 (0.2)

87 N: {>näin o<
 {N katse eteenpäin
 {M hymyilee

88 { (0.6)
 {M hymyilee, katselee ryhmäläisiä

89 N: {ää[:
 {N kohottaa kulmakarvoja, katse yläviistoon

90 I: [°öö°

91 (0.2)

92 T: MILLASIA te olitte Vav-{ryhmänä sillon
 {N avaa suunsa, kiertää kehoa oikealle

93 {vuos sitte

94 N: {toiveik{kaitah
 {N nostaa oik. käden nyrkki edellä eteensä
 {N laskee käden
 {M hymyilee

95 (.)

96 I: (ja) dynaamisia,

Kun tarkastellaan sitä, miten ryhmäläiset saavuttavat yhteisymmärryksen harjoittelun aloittamisesta, voidaan ensimmäiseksi kiinnittää huomiota koulutettavien liikkumiseen tilassa: taiteilijan vuoron aikana osa tarkastelemamme johtoryhmän jäsenistä (Ilkka, Moona ja Eeva) pyrkii asettumaan salissa sopivaan kohtaan ja muodostelmaan lähelle toisiaan (rivit 75, 76). Näin koulutettavat rakentavat *vuorovaikutuksellista tilaa* (ks. Mondada 2009), jossa he ovat yhteisen toiminnan osallistujia. Ryhmän neljäs jäsen, Niina, jää kuitenkin seisomaan Ilkan taakse ja tuottaa vuoron *en kyl muista enää* (rivi 78). Niinan vuoro on muotoiltu ikään kuin vastaukseksi taiteilijan kysymykseen (*MILLASIA te olitte vuos sitten toukokuussa --*). Vuoro vaikuttaa ensisijaisesti

harjoituksen eksplisiittiseltä vastustamiselta: mikäli ei pysty muistamaan vuoden takaisia tunnelmia, harjoitukseen osallistuminen on vaikeata.

Ekberg ja LeCouteur (2015) ovat analysoineet tapoja, joilla asiakkaat vastustavat terapeutin tekemiä toimintaehdotuksia. Niinan vuoro muistuttaa yhtä vastustamisen tekniikkaa, vetoamista puhujan fyysiseen tilaan, kuten väsymykseen tai sairauteen (ks. Ekberg & LeCouteur 2015: 18–19).

Esimerkissä 4 Niina vetoaa muistiinsa. Huomionarvoista Niinan vuorossa on kuitenkin se, että vuoroa ei ole tarkoitettu taiteilijan kuultavaksi. (Taiteilija ei voi kuulla Niinan puhetta, sillä hän on sijoittunut salin toiselle laidalle, mistä hän tarkastelee koulutettavien joukkoa.) Merkityksellistä Niinan toiminnassa on myös se, että – kuten myöhemmin nähdään – Niina osallistuu harjoituksen tekemiseen ja itse asiassa aloittaa harjoituksen. Hänellä ei siis todellisuudessa ole vaikeuksia palauttaa mieleensä vuoden takaista tilannetta. Niinan vuoro voidaankin tulkita muille ryhmän jäsenille suunnatuksi harjoitteluun kohdistuvaksi protestiksi, ei varsinaiseksi harjoituksesta kieltäytymiseksi. Vuoro näyttäytyy eräänlaisena solidaarisuuden hakemisena oman ryhmän jäseniltä sekä tarjoaa ryhmäläisille yhdenlaisen tavan suhtautua harjoitukseen. Tuottamalla harjoitusta protestoivan vuoron ryhmäläisten kuullen Niina eksplisiittisesti viivyttää harjoitukseen osallistumistaan ja vähentää osallistumisensa innokkuutta.

Kun tarkastelemme esimerkkiä eteenpäin, havaitsemme, että harjoitukseen ryhtymisen valmius onkin usein eriaikaista. Ryhmäläisistä osa voi olla valmis aloittamaan harjoittelun, osa suuntautua muuhun tekemiseen tai keskusteluun ja osa protestoida harjoittelua ryhmäläisten kuullen.

Aikaisemmissa tutkimuksissa on osoitettu, että ennalta sovittujenkin aktiviteettien aloittaminen vaatii osallistujilta monenlaista vuorovaikutuksellista työtä. Tällaisia tutkimuksia on tehty työelämäkontekstissa esimerkiksi kokouskeskustelujen aloittamisesta (ks. Deppermann et al. 2010; Oittinen & Piirainen-Marsh 2015). Patsasharjoittelun aloittamiseen liittyy kuitenkin sellaista erityistä hienovaraisuutta, joka ei ole tyypillistä työpaikan tavanomaisille aktiviteeteille.

Ilkka edistää ensimmäisenä harjoitteluun siirtymistä sanallisesti. Rivillä 78 hän on pysähtynyt paikoilleen ja kääntyy kohti muita ryhmäläisiä. Mondada (2009: 1991) on esittänyt, että paikoilleen pysähtyminen vakauttaa vuorovaikutuksellisen tilan ja toimii siten edellytyksenä sanallisen vuorovaikutuksen aloittamiselle. Rivillä 79 Ilkka kierrättää taiteilija-kehittäjän vuoroa muotoilemalla sen pohjalta uuden kysymyksen: *minkälaisia oltii vuos sitte*. Näin toimimalla Ilkka asettuu samaan linjaan taiteilija-kehittäjän toiminta-agenda kanssa. Ilkka kohdistaa vuoronsa Moonalle ja sivuuttaa samalla Niinan esittämän harjoitusta protestoivan vuoron. Tällä tavoin Ilkka

osoittaa olevansa valmis harjoituksen aloittamiseen. Kiinnostavaa on kuitenkin se, ettei Ilkka itse aloita harjoitusta, vaan siirtää vastuun muille ryhmäläisille. Kysymyksellään Ilkka kutsuu muut – tai ainakin Moonan – orientoitumaan harjoitukseen.

Moona tarttuu Ilkan kysymykseen, mutta hänkään ei ryhdy käsittelemään aihetta harjoituksen näkökulmasta. Sen sijaan Moona keskittyy yhteen sanaan taiteilijan alkuperäisessä vuorossa: ajankohta, johon harjoitus kytkeytyy, on edeltävän vuoden toukokuu. Moona tuottaa ongelmapuhetta toukokuuhun liittyen (rivit 83, 85): heidän ryhmässään oli tuolloin viisi jäsentä, eivätkä ryhmäläiset tienneet olevansa vuoden päästä keskenään. Yhtäältä Moonan toimintaa voi pitää hienovaraisena harjoituksen – tai koko nykymuotoisen ryhmätyöskentelyn – vastustamisena. Toisaalta Moonan toiminta voi liittyä siihenkin, että kaksi muuta johtoryhmän jäsentä, Niina ja Eeva, ovat vasta asettumassa piirimuodostelmaan.

Harjoituksen tekeminen ei kuitenkaan pääse käyntiin vielä siinäkään vaiheessa, kun kaikki ryhmäläiset ovat asettautuneet sopivaan muodostelmaan, lähelle toisiaan. Esiintyy taukoja (rivit 86, 88, 91), Moona hymyilee katsellen muita ryhmäläisiä (rivit 87, 88), ja sekä Niina että Ilkka tuottavat epäröintiään (rivit 89, 90). Niina myös kohottaa kulmakarvojaan ja suuntaa katseensa yläviistoon tuottaessaan epäröintiään. Ilme voidaan tulkita pohdintaa osoittavaksi.

Tässä vaiheessa taiteilija-kehittäjä reagoi siihen, että kaikki salissa olevat johtoryhmät eivät ole päässeet alkuun harjoituksen tekemisessä. Hän muotoilee esittämänsä kysymyksen uudella tavalla (rivit 92, 93). Luokkahuonevuorovaikutuksessa kysymysten uudelleenmuotoilua on pidetty opettajan keinona hakea lisää vastauksia (Kleemola 2007). Esimerkissä 1 uudelleenmuotoilun tarkoituksena ei kuitenkaan ole saada koulutettavia vastaamaan taiteilijalle, vaan toisilleen. Kysymys kannustaa siis johtoryhmiä harjoittelun pariin. Nyt Niina ryhtyykin tuottamaan omaa vuoroaan taiteilijan vuoron aikana: hän kääntää kehoaan voimakkaasti oikealle kuin vauhtia ottaakseen ja avaa suunsa (rivi 92). Rivillä 94 Niina tuottaa ensimmäisen sellaisen vuoron, joka liittyy harjoituksen tekemiseen: *toiveikkaitah*. Huomionarvoista Niinan vuorossa on se, että hän lausuu sanan *toiveikkaita* painottaen voimakkaasti sanan ensimmäistä tavua ja nostaa samanaikaisesti oikean nyrkkinsä ”pontevasti” vartalon eteen. Tällainen vuoro on selvästi liioitteleva (vrt. Holt 2011: 399, 400; 2016: 92 koskien liioittelua huumorin esittämisen keinona). Moona, joka on jo aikaisemmin vakavoitunut, tunnistaa Niinan vuoroon liittyvät humoristiset elementit ja reagoi hymyilemällä (rivi 94).

Huumorin roolia vuorovaikutuksessa tutkinut Elizabeth Holt (2016: 95) on todennut, että huumoria käytetään usein jollakin tavalla arkaluontoisissa tilanteissa. Tällaisena tilanteena voidaan pitää esimerkin 4 katkelmaa, jossa taiteilijan ohjeistaman harjoituksen aloittaminen on selvästi viivästynyt. Holt (2016: 94) on myös esittänyt humorististen vuorojen olevan usein monitulkintaisia: vaikka niihin sisältyy liioittelevia tai kärjistäviä elementtejä, ne voivat samanaikaisesti tehdä jotakin vakavasti otettavaa. Tällainen on myös Niinan vuoro rivillä 94. Niina sekä parodioi harjoitusta että aloittaa harjoituksen tekemisen. Liioittelemalla hän osoittaa ryhmäläisilleen, että ei ole aivan tosissaan harjoituksen tekemisen kanssa, vaikka osallistuukin siihen.

Humoristisia elementtejä sisältävien, monitulkintaisten vuorojen kohdalla vastaanottajan ymmärryksellä on keskeinen merkitys sille, miten vuorovaikutus etenee. Vastaanottaja voi reagoida joko vuoron vitsailevaan tai kirjaimelliseen sisältöön. (Holt 2016; ks myös 2011: 405–407.) Jo edellä totesimme, että Moona reagoi Niinan vuoroon jatkamalla humoristista linjaa, siis hymyilemällä. Ilkka, joka on jo aikaisemmin kutsunut ryhmäläisiä harjoituksen pariin, orientoituu sen sijaan Niinan vuoron sanasanalliseen sisältöön. Ilkka tuottaa nyt vuoron, joka niin ikään liittyy harjoitukseen ja siten vastaa Niinan vuoroon: *(ja) dynaamisia* (rivi 96). Ilkan vuoro on tuotettu vakavalla äänellä, ja vuoron aikana myös muiden ryhmäläisten ilmeet vakavoituvat. Tämän jälkeen harjoitus pääsee toden teolla käyntiin; ryhmäläiset alkavat vuorotellen tuottaa harjoitukseen liittyviä adjektiiveja.

Tämän esimerkin avulla olemme osoittaneet, ettei taiteilija-kehittäjän ohjaaman harjoituksen aloittaminen ole johtoryhmän jäsenille aivan ongelmatonta eivätkä hänen vuoronsa sisältämät myynnilliset elementit saa koulutettavia ryhtymään harjoitukseen tekoon suoraviivaisesti. Sen sijaan ryhmäläiset voivat olla eriaikaisesti ja -asteisesti valmiita harjoitteluun, minkä vuoksi heidän on neuvoteltava hienovaraisesti siitä, milloin harjoitus aloitetaan, missä se aloitetaan ja kuka sen aloittaa. On sosiaalisesti ongelmallista osallistua harjoitteluun liian innokkaasti. Vitsailu, liioittelu, muista aiheista puhuminen sekä harjoittelua protestoivat vuorot ovat tutkimusaineistossa ryhmäläisten keinoja säädellä osallistumisensa intensiteettiä. Varsinaista harjoitusten tekemisestä kieltäytymistä aineistossa ei esiinny. Se vaikuttaa olevan samalla tavalla sosiaalisesti ongelmallista kuin liian innokas osallistuminenkin.

5. Päätäntö

Tässä artikkelissa olemme luoneet katsauksen hybridien taiteilija-kehittäjien ammatillisiin käytänteisiin. Olemme analysoineet vuoron muotoilun käsitteen avulla sitä, miten kehittämistehtävissä työskentelevä performansitaiteilija esittelee ja ohjaa teatterimetodia noudattavan kehollisen harjoituksen henkilöstökoulutuksessa. Erityisesti olemme keskittyneet siihen, millaista vuorovaikutuksellista osaamista kouluttajan roolissa toimivalta taiteilijalta edellytetään ja miten tämä osaaminen konkretisoituu harjoituksen ”myymisenä” sen eri vaiheissa.

Taiteilija-kehittäjän rooli näyttäytyy tutkimusaineistossamme monin tavoin haastavana ammattipositiona. Se edellyttää koulutustilanteen jatkuvaa, hetki hetkeltä etenevää tulkintaa. Taiteilija ei kovin varhaisessa vaiheessa paljasta yleisölleen koulutuksen tähtäävän keholliseen patsastyöskentelyyn, vaan valmisteleä yleisöä keholliseen ilmaisuun vähitellen. Tämä tarkoittaa sitä, että harjoituksen ja koko toimintakonseptin ”myyminen” ja ”markkinointi” jatkuvat läpi harjoituksen saaden erilaisia muotoja sen edetessä. Taiteilija-kehittäjä työskentelee aktiivisesti koko harjoituksen ajan esittääkseen tarjoamansa konseptin ja harjoittelun myönteisessä valossa.

Etenkin harjoituksen alkupuolella yleisön mukaan saaminen ja harjoitteluun rohkaiseminen ovat keskeisiä päämääriä. Tässä koulutuksen vaiheessa taiteilija suostuttelee, kannustaa ja kutsuu yleisöään osallistumaan harjoitteluun. Hän myös vähentää sanavalinnoillaan keholliseen ilmaisuun liittyvää vierautta ja yleisön toimintaan kohdistuvia odotuksia. Demonstroimalla harjoituksen eri vaiheita omalla kehollaan taiteilija heittäytyy mukaan harjoitteluun ja konkretisoi yleisölleen, millaista toimintaa heiltä odotetaan. Siinä vaiheessa, kun ryhmäläiset ovat jo kokeilleet patsastyöskentelyä, ohjeistukset muuttuvat suoraviivaisemmiksi ja niissä edellytetään voimakkaampaa heittäytymistä keholliseen työskentelyyn. Toisaalta taiteilijan oma kehollinen ohjaus, harjoituksen kannattelemineen, vähenee. Taiteilija ei näin ollen voi välttämättä toimia saman konseptin mukaisesti edes yksittäisen harjoituksen keston ajan. Hänen vuorovaikutuksellinen osaamisensa näyttäytyy valmiutena muunnella ohjeiden sävyä ja tapaa harjoituksen edetessä.

Harjoitusta ja toimintakonseptia ”myydessään” taiteilija-kehittäjän on myös tasapainoteltava erilaisten odotusten välillä. Taiteilija tarjoaa koulutettaville arkisesta kokemuksesta poikkeavaa työskentelyn tapaa. Samanaikaisesti hänen on kuitenkin vähennettävä juuri harjoitusten erilaisuuteen potentiaalisesti kytkeytyvää uhkaa. Taiteilija siis haastaa osallistujat johonkin uuteen, mutta samalla tukee ”uuteen hyppäämistä” siten, että ei vie harjoitetta liian nopeasti liian pitkälle. Koska taiteilija tulee organisaation ulkopuolelta, etenkin alkupuheenvuorossa näkyy, miten hän

lunastaa oikeuttaan esiintyä yleisön edessä vakavasti otettavana toimijana. Taiteilijan on aluksi saavutettava jonkinlainen uskottavuus koulutettavien silmissä voidakseen myöhemmin ohjata yleisöä kehollisessa harjoittelussa.

Huomiota voidaan kiinnittää myös ”myyntityön” kerroksellisuuteen: taiteilija-kehittäjä ei oikeastaan ”myy” teatteripohjaista harjoitetta ainoastaan koulutettaville, vaan potentiaalisesti kenelle tahansa koulutustilannetta seuraavalle henkilölle, esimerkiksi konsultille tai organisaation ylemmälle johdolle. Harjoituksen ohjaaminen voidaan ymmärtää työnäytteeksi taiteilijan palveluntuotannosta ja osaamisesta. Jos vuorovaikutustilanne onnistuu, taiteilija voi sen seurauksena saada uusia asiakaskontakteja. Kuten Ylöstalo ym. (2018) ovat esittäneet, uudet työkulttuurit edellyttävätkin työntekijöiltä jatkuvaa oman työminän brändäystä, performointia ja markkinointia. Myös johtoryhmän jäsenten toimintaa voi lähestyä eräänlaisena työnäytteenä: hekin ovat tilanteessa organisaation ylemmän johdon katseen alla ja ilmentävät osallistumisellaan esimerkiksi yhteistyötaitojaan ja kiinnostustaan ammatilliseen kehittymiseen.

Saadaksemme kokonais käsityksen koulutuksessa rakentuvista toimijuuksista olemme analysoineet multimodaalista keskusteluanalyysia soveltaen sitä, millaisia mahdollisuuksia koulutettavilla on hienovaraisesti vastustaa heihin kohdistuvaa ”myyntityötä” eli säädellä harjoituksiin osallistumistaan. Taidepohjaiseen harjoitteluun liittyy työelämäkontekstissa arkaluontoisuutta, jota ryhmäläiset hallitsevat erilaisin keinoin. Tutkimusaineistossa tällaisia keinoja ovat vitsailu, muista aiheista puhuminen, harjoittelua protestoivat vuorot sekä ylinäytteleminen ja muut liioittelun tekniikat. Vitsailu ja liioitteleminen ovat erityisen kiinnostavia tekniikoita, sillä niiden avulla koulutettavat voivat edistää harjoitusta, mutta samanaikaisesti vähentää osallistumisensa intensiteettiä.

Artikkelimme tuo tärkeän lisän aiempaan tutkimukseen useasta näkökulmasta tarkasteltuna. Ensinnäkin se valottaa hybridien taiteilija-kehittäjien ammatillisten käytänteiden vuorovaikutuksellisia ulottuvuuksia ja antaa yksityiskohtaista tietoa taidepohjaisen työskentelyn yhdistämisestä organisaatioiden kehittämis- ja koulutustyöhön. Esimerkiksi Ansion ym. (2018: 12-13) tutkimuksessa useat tutkittavat mainitsivat taiteen potentiaalista hämmentää konventionaalista ajattelua ja toimintaa ja kertoivat kehittäneensä omanlaisiaan työmenetelmiä yhteisölliseen taiteelliseen työskentelyyn. Aiempi kotimainen tai kansainvälinen tutkimus ei ole kuitenkaan tarkastellut, miten hybridien taiteilijoiden työkäytännöt ilmenevät todellisissa työelämän tilanteissa. Kuten olemme osoittaneet, hybridin taiteilijan ammattipositio on haastava. Siinä onnistumiseen ei

riitä oman taiteenlajin hallinta. Hybridiltä toimijalta vaaditaan moninaista vuorovaikutuksellista osaamista, asiantuntemusta ja tilanteenlukutaitoa, joka ilmenee erilaisten sanallisten ja kehollisten resurssien hyödyntämisenä vuorovaikutustilanteessa. Soveltamamme myynnin käsite osoittautui hyödylliseksi työkaluksi tällaisen asiantuntemuksen analysoimisessa. Samalla pystyimme laajentamaan käsitystä siitä, mitä myynnillä ja markkinoinnilla voidaan tarkoittaa vuorovaikutuksellisesti orientoituneessa tutkimuksessa. Yleisemmällä tasolla tutkimuksemme lisää ymmärrystä työelämän murroksesta, jossa erilaisissa rooleissa toimivien itsensä työllistäjien on löydettävä uudenlaisia näkökulmia omaan asiantuntemukseensa sekä pystyttävä toimimaan erilaisten instituutioiden, professioiden ja elämänpiirien rajapinnoilla niiden vuorovaikutuksellista dynamiikkaa hyödyntäen.

Kiitämme Koneen Säätiötä tämän tutkimuksen mahdollistamisesta.

Kirjallisuus

Ansio, H., Houni, P. & Piispa, M. 2018. ”Ei ole keksitty sitä ammattinimikettä, mikä olisin”. Sosiaalisesti sitoutuneen taiteen tekijät ja hybridinen työ. *Yhteiskuntapolitiikka*, 83, 5–17.

Arminen, I., Koskela, I. & Palukka, H. 2014. Multimodal production of second pair parts in air traffic control training. *Journal of Pragmatics*, 65, 46–62.
<https://doi.org/10.1016/j.pragma.2014.01.004>

Benwell, B. & Stokoe, E. 2002. Constructing discussion tasks in university tutorials: Shifting dynamics and identities. *Discourse Studies*, 4 (4), 429–453.
<https://doi.org/10.1177/14614456020040040201>

Clayman, S. E. & Heritage, J. 2014. Benefactors and beneficiaries. Benefactive status and stance in the management of offers and requests. Teoksessa E. Couper-Kuhlen & P. Drew (toim.) *Requesting in social interaction*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 55–86.
<https://doi.org/10.1075/slsi.26.03cla>

Clark, C., Drew, P. & Pinch, T. 1994. Managing customer ‘objections’ during real-life sales negotiations. *Discourse & Society*, 5 (4), 437–462. <https://doi.org/10.1177/0957926594005004002>

Clark, C., Drew, P. & Pinch, T. 2003. Managing prospect affiliation and rapport in real-life sales encounters. *Discourse Studies*, 5 (1), 5–31. <https://doi.org/10.1177/14614456030050010101>

- Deppermann, A., Schmitt, R. & Mondada, L. 2010. Agenda and emergence: contingent and planned activities in a meeting. *Journal of Pragmatics*, 42, 1700–1718.
<https://doi.org/10.1016/j.pragma.2009.10.006>
- De Stefani, E. 2018. Institutional invitations to a meeting: Cold calls to bank clients. *Journal of Pragmatics*, 125, 180–199. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2017.06.011>
- Drew, P. 2013. Turn design. Teoksessa J. Sidnell & T. Stivers (toim.) *The Handbook of Conversation Analysis*. West Sussex: Blackwell Publishing Ltd, 131–149.
- Ekberg, K. & LeCouteur, A. 2015. Clients’ resistance to therapists’ proposals: Managing epistemic and deontic status. *Journal of Pragmatics*, 90, 12–25.
<https://doi.org/10.1016/j.pragma.2015.10.004>
- Holt, E. 2011. On the nature of “laughables”: Laughter as a response to overdone figurative phrases. *Pragmatics*, 21 (3), 393–410. <https://doi.org/10.1075/prag.21.3.05hol>
- Holt, E. 2016. Laughter at last: Playfulness and laughter in interaction. *Journal of Pragmatics*, 100, 89–102. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2016.04.012>
- Honkanen, S. & Nissi, R. 2014. Managing organizational change through joint vision building: An analysis of practices of recontextualization. Teoksessa A.-M. Karlsson & H. Makkonen-Craig (toim.) *Analysing text AND talk*. FUMS rapport. Arbetsrapporter om modern svenska. Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet, 28–43.
- Hujala, A., Laulainen, S., Kinni, R., Kokkonen, K., Puttonen, K. & Aunola, A. 2016. Dancing with the bosses: Creative movement as a method. *Organizational Aesthetics*, 5 (1), 11–36.
- Iedema, R. 2003. Multimodality, resemiotization: Extending the analysis of discourse as multi-semiotic practice. *Visual Communication*, 2 (1), 29–57.
<https://doi.org/10.1177/1470357203002001751>
- Jokinen, A. 2016. Vakuuttelevan ja suostuttelevan retoriikan analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Vastapaino: Tampere, 337–368.
- Karttunen, S. 2017. Laajentuva taiteilijuus – yhteisötaiteilijoiden toiminta ja identiteetti hybridisaatio-käsitteen valossa. *Tahiti* 1/2017. <http://tahiti.fi/01-2017/tieteelliset-artikkelit/laajentuva-taiteilijuus-%E2%80%93-yhteisotaiteilijoiden-toiminta-ja-identiteetti-hybridisaatio-kasitteen-valossa/>
- Karttunen, S. 2018. Mitä yhteistä on yhteisötaiteella ja fasilitoinnilla? Kysymyksiä yhteisöllisen taidetoiminnan filosofisetodologisesta perustasta. *Cuporen työpapereita* 7. Kulttuuripolitiikan tutkimuskeskus Cupore.
https://www.cupore.fi/images/tiedostot/tyopaperit/sari_karttunen_mita_yhteista_on_yhteisotaiteellaja_fasilitoinnilla.pdf

- Keevallik, L. 2010. Bodily quoting in dance correction. *Research on Language and Social Interaction*, 43 (4), 401-426. <https://doi.org/10.1080/08351813.2010.518065>
- Keevallik, L. 2014. Turn organization and bodily-vocal demonstrations. *Journal of Pragmatics*, 65, 103–120. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2014.01.008>
- Keevallik, L. 2017. Linking performances: The temporality of contrastive grammar. Teoksessa R. Layry, M. Etelämäki & E. Couper-Kuhlen (toim.) *Linking Clauses and Actions in Social Interaction*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 54–72.
- Kleemola, S. 2007. Opettajan kysymykset oppitunnilla. Teoksessa L. Tainio (toim.) *Vuorovaikutusta luokkahuoneessa. Näkökulmana keskustelunanalyysi*. Helsinki: Gaudeamus, 61–89.
- Koivunen, N. 2009. On creativity, art and economy. Teoksessa N. Koivunen & A. Rehn (toim.) *Creativity and the contemporary economy*. Copenhagen: Copenhagen Business School Press, 13–31.
- Kong, K. 2014. *Professional discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lehikoinen, K. ym. (toim.), 2016. *Taiteilija kehittäjänä: Taiteelliset interventiot työssä*. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.
- Lilja, N., Lakkonen, R., Sariola, T. & Tapaninen, T. (tekeillä). Heittoja ja koppeja – Ohjaamista, osallistumista ja oppimista sosiaalisen sirkuksen vuorovaikutuksessa.
- Mazeland, H. 2004. Responding to the double implication of telemarketers' opinion queries. *Discourse Studies*, 6 (1), 95–115. <https://doi.org/10.1177/1461445604039443>
- Mikkola, P. & Lehtinen, E. 2019. Drawing conclusions what co-participants know: Knowledge-probing question-answer sequences in new employee orientation lectures. *Discourse & Communication*, 13 (5), 516–538. <https://doi.org/10.1177/1750481319847361>
- Mondada, L. 2009. Emergent focused interactions in public places: A systematic analysis of the multimodal achievement of a common interactional space. *Journal of Pragmatics*, 41, 1977–1997. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2008.09.019>
- Deppermann, A. 2013. Multimodal interaction from a conversation analytic perspective. *Journal of Pragmatics*, 46, 1–7.
- Mäntynen, A. & Shore, S. 2014. What is meant by hybridity? An investigation of hybridity and related terms in genre studies. *Text & Talk*, 34(6), 737–758. <https://doi.org/10.1515/text-2014-0022>
- Oittinen, T. & Piirainen-Marsh, A. 2015. Openings in technology-mediated business meetings. *Journal of Pragmatics*, 85, 47–66. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2015.06.001>
- Nissi, R. 2018. In pursuit of change: Reflexive practice as a tool for invoking collective transformation in organizational training. Suullinen esitelmä. International Conference on Sociolinguistics. 7.9.2018. Budapest.

- Nissi, R & Lehtinen, E. 2016. Negotiation of expertise and multifunctionality: PowerPoint presentations as interactional activity types in workplace meetings. *Language & Communication*, 48, 1–17. <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2016.01.003>
- Onnismaa, J. 2018. Outouden tuojat: Taide- ja hyvinvointityön yhdistäminen. *Työelämän tutkimus*, 16 (2), 133–144.
- Raevaara L. 2017. Adjusting the design of directives to the activity environment. Imperatives in Finnish cooking club interaction. Teoksessa M-L Sorjonen, L. Raevaara & E. Couper-Kuhlen (toim.) *Imperative Turns at Talk: The Design of Directives in Action*. John Benjamins Publishing Company, 381–410. <https://doi.org/10.1075/slsi.30.13rae>
- Raevaara, L. & Sorjonen, M.-L. 2006. Vuorovaikutuksen osanottajien toiminta ja genre: Keskusteluanalyysin näkökulma. Teoksessa A. Mäntynen, S. Shore & A. Solin (toim.), *Genre – tekstilaji*. Helsinki: SKS, 122–150.
- Robinson, J. & Stivers, T. 2001. Achieving activity transitions in physician-patient encounters. From history taking to physical examination. *Human Communication Research*, 27 (2), 253–298. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.2001.tb00782.x>
- Schegloff, E. A. 1996. Turn organization. Teoksessa E. Ochs, E. A. Schegloff & S. A. Thomson (toim.) *Interaction and Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press, 52–133.
- Schegloff, E. A. 2007. *Sequence Organization in Interaction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stevanovic, M. & Peräkylä, A. 2012. Deontic Authority in Interaction: The right to announce, propose and decide. *Research on Language and Social Interaction*, 45 (3), 297–321. <https://doi.org/10.1080/08351813.2012.699260>
- Stevanovic, M. & Peräkylä, A. 2014. Three orders in the organization of human action: On the interface between knowledge, power, and emotion in interaction and social relations. *Language in Society* 43, 185–207. <https://doi.org/10.1017/S0047404514000037>
- Stukenbrock, A. 2014. Take the words out of my mouth. Verbal instructions as embodied practices. *Journal of Pragmatics*, 65, 80–102. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2013.08.017>
- Vehviläinen, S. 2001. Evaluative advice in educational counselling: The use of disagreement in the "stepwise entry" to advice. *Research on Language and Social Interaction*, 34 (3), 371–398. https://doi.org/10.1207/S15327973RLSI34-3_4
- Ylöstalo, H., Anttila, A.-H., Berg, P. & Härmä, V. 2018. Uuden työn joustavat ruumiit. *Työelämän tutkimus*, 16 (2), 113–125.
- Lindwall, O., Zemel A. & Koschmann, T. 2014. 'Put your fingers right in here': Learnability and instructed experience. *Discourse Studies*, 16 (2), 163–183. <https://doi.org/10.1177/1461445613515359>