

TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA

Etenduskunstide osakond

Tantsukunsti õppekava

Eline Selgis

TANTSUKOMPOSITSIiooni ÕPETAMINE

Tantsuõpetaja kutse lõputöö

Juhendaja: Ele Viskus

Kaitsmisele lubatud:
(juhendaja allkiri)

Viljandi 2016

SISUKORD

SISSEJUHATUS	3
1. TAUSTALUGU	4
2. TANTSUKOMPOSITSIiooni LOOMINE JA ÕPETAMINE	6
2.1 Tantsulise liikumisjada loomine improvisatsiooni kaudu	6
2.2 Liikumiste uurimine	7
2.3 Tantsu tõlgendamine.....	8
3. TÖÖPROTSESS	11
3.1 Tööprotsessi kirjeldus ja analüüs	11
3.2 Probleemolukorra analüüs.....	13
3.3 Meetodite kasutamine ja analüüs	14
3.4 Tulemused.....	17
3.5 Mina õpetajana.....	18
KOKKUVÕTE.....	21
KASUTATUD KIRJANDUS	22
LISAD	23
SUMMARY	24
LIHTLITSENTS	25

SISSEJUHATUS

Käesoleva tantsuõpetajakutse lõputöö eesmärgiks oli kompositsiooni- ja improvisatsioonitundide raames õpilastele tutvustada erinevaid võimalusi tantsude, stseenide ja lavastuse loomiseks. Selleks valisin endale meelepärased ja tuntud meetodid. Lõputöö uurimisküsimuseks sai nende meetodite kasulikkus õpilaste jaoks. Pedagoogiline eesmärk oli õpilasi ettevalmistada eelseisvaks lavastuse loomiseks ning nendega katsetada võimalikult palju erinevaid stiimuleid, et igäüks neist leiaks enda oskustele ja eelistustele vastavalt sobivaima.

Esimeses peatükis kirjutan õpilaste taustast ning ülesandest, milleks neid ettevalmistama asusin. Samuti põhjendan, miks just selle grupiga oma lõputöö läbi viisin.

Teises peatükis tutvustan meetodeid, mida kasutasin, ning põhjendan nende kasutamise. Tantsulise liikumisjada loomise kirjeldamisel ja põhjendamisel toetun nii enda kogemusele, kui ka Jaqueline Smith-Autardile. Liikumiste uurimise meetodi kirjeldamisel ja põhjendamisel toetun samuti suuresti enda kogemusele. Tantsu tõlgendamise olulisuse toon välja järgmises alapeatükis, kus toetun iseenda uurimusele mitteverbaalse metafoori kohta, peegelneuronite teooriale ja sellele toetuvale Matthew Reasoni ja Dee Reynoldsi uurimusele ning Erika Fischer-Lichte.

Kolmas peatükk on pühendatud tööprotsessi analüüsile ning sisaldab tööprotsessi üldist kirjeldust, probleemolukorra kirjeldust, meetodite rakenduste ja kasutamise kirjeldusi, uurimustöö tulemusi ning eneseanalüüsi, kus lähtun vaatenurkadest, mida pean ise õpetamisel kõige olulisemateks.

Käesoleva loovpraktilise uurimusega tõestan, et minu valitud meetodid osutusid õpilastele lavastuse loomisel kasulikuks.

1. TAUSTALUGU

Alustasin oma tantsuõpetajakutse lõputöö praktikat Just tantsukoolis 2015. aasta septembris tantsukooli lõpetajate rühmaga. XXII tantsuklassi kuulus 8 õpilast: Liisi, Eesi Raa, Isabel Mari, Piibe, Britt-Heleen, Kaisa Teele, Laura Maria ja Laura. Tunnid toimusid Tartus Lille Majas 1 kord nädalas poolteist tundi korraga 3-4 korda kuus.

Õpilaste tantsuline taust on üsna sarnane: enamus neist on tantsinud eelkoolieast saati Just tantsukoolis ning puutunud varasemalt kokku kaasaegse tantsu põrandatehnikaga, jazz-tantsu tehnikaga, klassikalise tantsu tehnikaga, mõnede moderntantsu tehnikate, improvisatsiooni ja eesti tantsuga. Kaks õpilast liitusid Just tantsukooliga hiljem, kuid on sarnase taustaga ning grupi üldine tantsutehniline tase on väga hea. Õpilaste taustast sõltuvalt otsustasin võtta eesmärgiks neile õpetada kuidas oma tantsutehnikat kasutada improvisatsiooni- ja kompositsiooniülesannete täitmisel. Selle ülesande sees sai minule kaasülesandeks proovida õpilasi võõrutada neile tuntud tantsutehnikatele omastest stampiliikumistest ja seeläbi anda nende kehadele võimalus kogeda uusi liikumisi ning võimalus neid liikumisi lavastada. Õpilastel oli nende tundide tulemusena vajalik lavastada 5-10 minutilised stseenid, mis lavastaja Jaan Ulsti, tantsukooli juhataja Anne Tamm-Kivimetsa ja õpetaja Ruben Roosi juhendamisel seotakse ühiseks tantsukooli lõpuetenduseks. Kohtumised juhendajatega toimusid kogu protsessi vältel ning nende käigus püüdsid juhendajad jõuda arusaamiseni millest ja kuidas õpilased soovivad oma lavastust luua ning selle põhjal neid loomisel juhendada. Alustades improvisatsioonitundidest soovisin oma tundidega jõuda õpilastepoolse lõpuetenduse stseenide lavastamisega.

Valisin selle grupi oma lõputöö praktika jaoks just hea tantsutehnilise taseme tõttu. See grupi õpilasi on väga hästi haritud nii füüsiliselt kui ka vaimselt, nad on väga targad ja tublid tantsijad. Samuti on kõik loomise ja tõlgendamise seotud uurimused minus alati huvi äratanud. Seetõttu tundus mulle ühest küljest väljakutsena leida endast miski, mida neile pakkuda. Õnneks ei pidanud ma kaua otsima. Pärast mõnda kohtumist õpilastega sain

aru, et neil on väga tugevad tantsutehnilised ja esteetilised kalduvused ning nad suudavad peaaegu igas ülesandes oma kehale õpetatud reeglitele truuks jääda. Kuna ma arvan, et tants suudab pakkuda palju enam kehalisi kogemusi kui maailmas on tantsutehnikaid, siis proovisin neid uute kehaliste kogemuste võimaldamiseks võõrutada neile tuntud tantsutehnikatele omastest stampliikumistest ja esteetikatest ning pigem näha üht tantsutehnikat või esteetikat kui keha harimise võimalust mitte ainuvõimalikku liikumiskeelt. Veel enam, kuna enamus grupist olid koreograafia loomisega varem kokku puutunud, siis huvitas mind väga ka õpilaste loomingulisuse kasutamise õppimine neilt endilt. Protsessi lõpuks viisid õpilased juba ise tunde läbi ning lavastasid lõpulavastuse stseene vastavalt enda äranägemisele. Kokkuvõtvalt kujunes minu pedagoogiliseks eesmärgiks anda õpilastele juurde erinevaid võimalusi loomiseks ning oma keha kogemiseks liikumises, kusjuures õpilaste lavastuse stseenide loomine ei olnud eesmärk, kuid kuna kogu tundide materjal oli nende enda looming, siis selle juhtumine oli positiivne.

Käesoleva lõputöö uurimuslik eesmärk on selgitada kas minu valitud meetodid töötavad ning kas õpilastel on nendest kasu. Selleks analüüsin õpilaste poolt kasutusse võetud meetodeid ning seda, kuidas nad lavastades tähendusi annavad.

2. TANTSUKOMPOSITSIiooni LOOMINE JA ÕPETAMINE

Tantsukompositsiooni loomiseks on palju erinevaid tehnikaid. Inspiratsioon tuleb inimeseti erinevalt: ideest, muusikast, visuaalsest pildist, mida soovitakse näha, tundest, mida soovitakse edasi anda jne. Käesolevas peatükis kirjeldan enda valitud meetodeid ning põhjendan nende kasutamist.

2.1 Tantsulise liikumisjada loomine improvisatsiooni kaudu

Tantsulavastuse loomisel pidasin mõistlikuks alustada ühest enim kasutatavast meetodist ehk liikumisjada loomisest.

Jaqueline M. Smith-Autard on liikumisjada loomise jaotanud seitsmeks osaks: stiimuli valimine, tantsu tüübi valimine, esitamisviisi valimine (esindav või sümboolne), improvisatsioon, improvisatsiooni hindamine, valimine ja puhastamine ning viimasena motiivi loomine. (Smith-Autard 2013 lk 39) Tantsu stiimulid võivad olla auditiivsed, visuaalsed, kinesteetilised, taktilised ja ideelised ning tantsu tüüp võib olla puhas tants, abstraktne tants, lüüriline tants, dramaatiline tants ja koomiline tants. (ibid lk 29-36)

Töö mahu raamides otsustasin esimese meetodina kasutada kõige klassikalisemat improvisatsioonil põhinevat loomist, sest esiteks on see kõige loogilisem koht, kust alustada: see võimaldab alustada kehale tuntud liikumistest ning läbi erinevate ülesannete jõuda kehale tundmatute liikumiste juurde. Arvasin, et peale uuenduslike võimaluste peaks õpilastele vähemalt sissejuhatuseks pakkuma midagi neile juba tuntut. Teiseks sobis see meetod hästi, kuna see võimaldas anda õpilastele väga palju erinevaid stiimuleid, mis on vajalikud läbi katsetada, et iga õpilane leiaks endale kõige sobivama. See vorm võimaldab alustada ka puhtast liikumisest, mis on muusikast sõltumatu, või näiteks visuaalsest pildist, mida soovitakse laval näha. Kolmandaks, kuna jagasin tunni loomiseks ja loomingu

seadmiseks, siis andis selline vorm võimalusi keskenduda esialgu ühele ning siis teisele. Samuti võimaldab see vorm tegeleda ühe tunni raames kas ainult loomisega, millest plaanisin oma tööd alustada, või ainult seadmisega, kuhu plaanisin jõuda. Kuna 90 minutit on kompositsiooni õpetamiseks natuke range ajalimiit, sest sinna peab mahtuma ka keha soojendus ja tunni arutelu, siis põhjalikumaks uurimiseks oli vajalik ka ainult ühega tegelemine. Ning viimaseks, eelnevatest põhjendustest tingituna soodustas see vorm nii soolo- kui grupiliikumiste loomist. Samuti sai väga oluliseks põhjuseks minu enda kogemus selle meetodiga. Olen kompositsioonitundides kokku puutunud valdavalt improvisatsioonil põhineva liikumisjada loomisega.

Sellisel viisil õpetamine tundus mitmekesisuse saavutamiseks parim vorm, kuhu erinevaid mõtteid valada. Meetodi kasutust kirjeldan pikemalt kolmandas peatükis.

2.2 Liikumiste uurimine

Liikumiste uurimisega puutusin esmakordselt kokku Ruslan Stepanovi töötoas. Ta kasutas ülesande edastamisel kujundeid liikumiskvaliteedi kirjeldamiseks. Tema ülesande sisu oli vaheldada märguande peale liikumist läbi mee ja läbi õli. See tekitas kohese performatiivsuse tunde. Kui sama liikumine oleks toimunud laval, siis oleks see olnud väga mõjuv stseen lavastusest. Sellest mõttest innustatuna hakkasin otsima rohkem ülesandeid, mida saaks sarnaselt improvisatoorselt lavastada.

Seega teise meetodina otsustasin kasutada *movement research*'i ehk liigutuste uurimist. See on improvisatsioonil põhinev tehnika, kus üht ülesannet tehakse pikka aega ning mille käigus uuritakse liikumist põhjalikult. Selle tulemusena saab ülesande seada improvisatoorseks stseeniks. Üks ülesanne kestab pikka aega, mistõttu on keha sunnitud leidma uusi liikumisi sama ülesande raamides. Valisin ka selle vormi mitmel põhjusel. Esiteks selliselt lavastamise eesmärk ei ole kindla koreograafilise jada loomine, mis võimaldas pikemalt pühenduda ühe ülesande seadmisele ilma, et kuluks aega liikumisjada loomisele. Teiseks on ühe liigutuse või liikumise uurimine üsna uus ja huvitav nii kehale, mis on harjunud sooritama ülesandeid mingi kindla tantsutehnika raamides, kuid see on sama uus ja huvitav ka inimesele, kes sellega ise tegeleb ja tegelenud on. Mida rohkem peab keha üht ja sama kordama või mida kauem ühes ülesande raamides liikuma, seda rohkem uut peab tantsija keha ja liikumise kohta avastama ja looma. Tavaliselt

liikumisjada luues ei ole vaja alati keskenduda sellele miks mingit liigutust teha. Kuigi samade uute teadmiseni liigutuse ja oma keha kohta võib jõuda ka fikseeritud liikumisjada kordamisel, ei ole see kordamise eesmärk. Enamasti korratakse fikseeritud liikumisjada soorituse viimistlemiseks. Kolmandaks, saab sellegi meetodi puhul katsetada erinevaid stiimuleid nagu muusikalised, taktiilsed või sisulised kujundid või näiteks teine liikuv keha. Samamoodi saab luua stseene solistile, paarile või grupile, vastavalt lavastaja soovile, ning selle kaudu ka dünaamikaga mängida. Selle meetodi puhul kujunes eraldi pedagoogiliseks eesmärgiks ärgitada õpilasi lavastama stseeni fikseeritud liikumisjada loomiseta ning nägema tantsuna kõike, mis on tantsuna mõeldud, isegi kui need liikumised ei ole tantsulised.

Sellegi meetodi kasutamisest ja selle käigus tekkinu analüüsist kirjutan järgmises peatükis.

2.3 Tantsu tõlgendamine

Et tantsu loomise juures on oluline ka sellest aru saamine ja erinevad tõlgendused ja tõlgendusvõimalused, siis pidasin vajalikuks tundide käigus ka sellega tegeleda.

Erika Fischer-Lichte jagab artiklis “Etenduse analüüsiprobleeme” etenduskunste analüüsi kaheks: semiootiliseks ja fenomenoloogiliseks, ning seletab nad lahti nii:

Semiootiline analüüs küsib selle järele, millistel tingimustel tekib etenduses performatiivsetest protsessidest tähendus ja millised tähendused on konkreetselt kindlakstehtavad kui mõeldavad ja võimalikud, kuid fenomenoloogiline analüüs on suunatud just performatiivsetele protsessidele endile. Semiootiline analüüs vaatleb etendust teosena ja tugineb laval toimuvale kui teatrimärkidest tekstile, kuid fenomenoloogilise analüüsi lähtepunktiks on etenduse sündmuslikkus ja see keskendub neile performatiivsetele protsessidele, mille tagajärjel näitlejate ja vaatajate vahel midagi sünnib, nii et vaatajad on neist lavaprotsessidest ergastatud, puudutatud ja mõjutatud ning neil on vaatajatele toime. Mõlemad lähenemisviisid kuuluvad selles mõttes lahutamatu kokku. (Fischer-Lichte 2011 kl 98)

Sellest lähtuvalt tuli ka tundides tegeleda tähenduslikkusega nii semiootilisest kui fenomenoloogilisest aspektist tantsulavastuse vaatenurgast.

Uurides oma seminaritöös mitteverbaalset metafoori sattusin kokku ka mitteverbaalse tõlgendamisega.

Tantsuetendust kui kunstiteost on võimalik kogeda mitmeti: seda võib vaadata, kuulata, analüüsida, sellest võib rääkida, seda arhiveerida jne. Kunsti kogemine on väga individuaalne ning sõltub paljuski kogeja eelteadmistest autori ja teema kohta, tema tundlikkusest, kunsti vahenditest, kogeja suhtest kunstiga ning autori ja esitajate pädevusest. Tantsuetendust eristab muudest kunstivormidest erinevate meediumite ja eelpool mainitud elementide hulk, mis võivad ühe toese tõlgendamise kontekstis anda väga abstraktse mõõtme. Tantsuetenduse kogemise juurde kuulub vajadus kategoriseerida ja tähendusi anda, see koosneb vahetust kogemisest ja mõjust ning võib koosneda lisaks ka sisu, vormi ning muu analüüsist. Eelkõige on kogemine mitteverbaalne, ning muutub verbaalseks tähenduste andmise ja analüüsiga. (Selgis 2015 lk 6)

Kuna enamasti on kunstiteostele, sh ka tantsulavastustele, omane teatav abstraktsiooni tase ning tantsuetenduse vahetu kogemine ja selle kategoriseerimine on suuresti mitteverbaalne, siis on seetõttu ka verbaalne analüüs sedavõrd keerulisem ja mõneti ka ebavajalikum. Kui kompositsiooni õpetamisel on oluline sõnastada eesmärgid, ideed ja võib-olla ka mõned tõlgendusvõimalused, siis kogetu ja nähtu analüüs ei ole oluline kõike verbaliseerida.

2010. aastal *Dance Research Journal*'is avaldatud Matthew Reasoni ja Dee Reynoldsi artiklis uuritakse tantsu mõju vaatajas. See toetub neurobioloogide avastatud peegelneuronitele ajus. Peegelneuronid on jälejdamisvõime aluseks. Samuti võimaldavad nad vaatajas füüsiliselt ära tunda liikumisi, mida nad näevad. Reasoni ja Reynoldsi artikkel kirjeldab erinevaid afekte, mida erinevad tantsud vaatajates tekitavad ning seletab kultuurilisi ja individuaalseid suhteid afektisse. Reason ja Reynolds uurivad kineetilist empaatiat kui tantsuga suhestumise võimalust ning põhjust miks inimesed valivad tantsu vaadata. (Reason ja Reynolds 2010 lk 50) Selle uurimuse tulemusena on kineetiline empaatia laiendatav kehalise äratundmise fenomenile, mistõttu on igasugune liikumine, mida vaataja keha on kogenu, tema ajus äratuntav. Veel enam, see uurimus ei ole laiendatav ainult tantsu vaatamisele vaid kogu etenduskunstide uurimisele. Oma seminaritöös sõnastasin tantsuetenduse mitteverbaalse kogemise kokkuvõtlikult nii:

Samal (etenduse) ajal on veel võimalik mitteverbaalselt kogeda visuaalset pilti, helitausta ja üldist atmosfääri ning selle vahetu kogemise ajal on võimalik ka kõige lihtsakoelisem arusaamine tantsust kui liikumisest läbi kinesteetilise empaatia. (Selgis 2015 lk 8)

Seega kuigi kõneleme nähtust sõnadega ning analüüs toimub verbaalselt, tuleb selle juures arvestada, et suur osa lavastuse, tantsu, liikumise kogemisest ning töötlemisest on

mitteverbaalne ning seda ei ole tarvis täpselt sõnadega kirjeldada. Kuna tantsulavastuse vaatamisel ja kogemisel võib mitteverbaalseid tähendusi isegi rohkem olla kui seda, mida sõnadesse saab panna, siis arvan, et lavastaja jaoks on oluline arvestada ka mitteverbaalse tähenduslikkuse võimalikkusega.

3. TÖÖPROTSESS

Kogu protsessi ilmestab eelkõige pidev uurimine: õpilaste ja meetodi uurimine ning iseenda ja oma leidlikkuse uurimine. Tööprotsessi analüüsis kirjutangi täpsemalt kuidas tööprotsess üldiselt kujunes, kuidas kulges töö õpilastega, kirjeldan probleemolukorda, analüüsin meetodite kasutamist tunnis ja mis meetodeid õpilased ise kasutada valisid ning analüüsin ennast õpetajana.

3.1 Tööprotsessi kirjeldus ja analüüs

Jagasin mõttes kompositsiooni õpetamise kolmeks: kuidas midagi luua, kuidas midagi seada ning loodu analüüs. Õpetamisel toetusin suuresti enda kogemusele kompositsiooni loomisel, kuid proovisin õpilastele tutvustada ka stiimuleid, mida ma ise loojana ei kasuta. Andsin õpilastele erineva suunaga improvisatsioonilisi ülesandeid vastavalt sellele, mida nad ise soovisid lavastada ning laval näha, mille hulgas oli nii vormilisi kui ka sisulisi improvisatsiooniuülesandeid. Nii loomisel kui seadmisel püüdsin läbi töötada kompositsiooni põhireeglid alustades seade üldisest dünaamikast ja lõpetades liikumise tähenduslikkusega. Toonitasin alata, et reeglitele allumine ei ole kohustuslik ega alati ka vajalik. Pigem keskendusin arutelude käigus sellele, mis õpilastele endale meeldib ja miks see neile meeldib ning miks miski töötab ja miks mitte.

Tunnid algasid keha soojendusega, milleks oli tavaliselt mingi improvisatsiooniline liikumisülesanne. Enamasti oli see alguses lihtne, kuid muutus järjest tantsulisemaks ja tempokamaks. Protsessi alguses proovisime ühe tunni jooksul kahte-kolme erinevat ülesannet tunnis. Protsessi keskel jäime pidama ühe ülesande juurde ning tegelesime liikumise loomise ning selle seadmisega või ühe improvisatsioonilise ülesande seadmisega. Protsessi lõpuks koosnesid tunnid õpilaste stseenide proovidest. Iga tund

lõppes vestlusega äsjaolnud tunnist ja õpilaste visioonist tulevases lavastusest. Kuna protsessi alguses puudus mingi konkreetne ja ühtne arusaam sellest, missugune lavastus saab olema, siis pidasin oma töös mõistlikuks keskenduda tantsu loomisele üldiselt ning pakkuda neile erinevaid vahendeid tantsu loomiseks ning erinevaid võimalusi tantsu lavastada.

Tunde ettevalmistades püüdsin võimalikult palju valikutest algselt ise teha ning seejärel lasin järjest rohkem õpilastel otsustada. Esimestes tundides jäi õpilastele ainult motiivi loomine, mille järel andsin neile märksõnu täiendamiseks. Tundide lõpuks olid õpilased juba ise valinud muusikaid, improvisatsioonilisi ülesandeid, tantsu tüüpi ja esitamiskiisi. Tantsu tüüp on suuresti sõltuv loojast ja/või esitajast ja tantsu stiimulist ning selle valik enamasti iseeneslik, mistõttu otsustasin ma sel mitte üleliia kaua peatuda. Pigem keskendusin erinevatele stiimulitele ja nende valikule, erinevate improvisatsiooniliste ülesannete leidmisele ja arendamisele ning nende sõltuvusele liikumise kvaliteedist ja vastupidi. Samuti pidasin oluliseks keskenduda motiivide või jadade seadmisele pikemaks stseeniks. Enamasti olid õpilased kokku puutunud liikumisjada/tantsu loomisega kasutades stiimulina muusikat. Kuna proovisin neile anda võimalikult palju erinevaid vahendeid, siis kasutasin ülesannetena ka teisi stiimuleid, näiteks millegi visuaalselt huvitava loomine või juba olemasoleva narratiivi taasesitamine uues võtmes jne. Loodud liikumisjadad palusin õpilastel üksi või paarikaupa esitada, et nad näeksid ka teiste loomingut. Ühe olemasoleva kombinatsiooni töötlemisel andsin erinevaid märksõnu vastavalt konkreetse jada üldisele dünaamikale. Palusin õpilastel lisada pause, kordusi, pisidetaile või dünaamika- või kvaliteedimuutusi vastavalt nende enda soovile. Seejärel palusin õpilastel täiendatud kombinatsioonid uuesti esitada, et vaatajad näeksid muudatuste mõju liikumisjadale. Enamasti olid õpilased väga hea kompositsioonitunnetusega ning said väga hästi aru, milline muutus kus toimib.

Õpilastele oli algusest peale selge, et harjutame stseenide loomist nende tehtava lavastuse tarbeks ehk teisisõnu loome stseene publikule. Seega on selge olnud ka see, et õpilased peavad teadma, mida nad tahavad öelda või kas nad tahavad või ei taha üldse midagi öelda. Minu ülesandeks oli aidata leida neil viise kuidas seda öelda või kuidas nende öeldut tõlgendada. Andsin neile terve protsessi jooksul mõista, et alati ei ole tarvis mingi ühe teemaga väga süvitsi tegeleda, kuigi võib, ning nende eesmärk ei pea olema ilmtingimata mingi sõnumi edastamine, kuigi võib. Seda seetõttu, et tantsulavastused ei pea ilmtingimata olema kontseptuaalsed. Samuti toonitasin, et tõlgendused tekivad tahes-

tahtmata, kuna inimesel on juba loomuses seoseid tekitada. Sellegipoolest tuli ka töötada tõlgendustega, et õpilastele nende juhendajate poolt antud ülesanded saaksid vastutustundlikult lavastatud ehk et edasi antud saaks see, mis juhendajad olid neile ülesandeks andnud lavastada. Kui protsessi alguses tegelesime rohkem ülesannetega ning kehaga, siis protsessi keskel hakkasin õpilaste tähelepanu suunama ka publikule ning liikumise mõtestamisele ja mõistmisele.

Tõlgendamisel ja selle analüüsis leidsime semiootilisi märke koos loodust, etendustest, mida koos vaatasime, nt punane kleit Pina Bauschi lavastuses “*Rites of Spring*”, ning analüüsisime kas see on märk, miks see on märk ning selle võimalikke tähendusi. Samuti pöörasin tähelepanu liigutuse tähenduslikkusele: selle võimalikule muutumisele žestiks või pantomiimiks, ning liigutuste semiootilisele mittetähenduslikkusele. Erinevatest tantsuetendustest või nende osadest leidsime liikumisi, mis märgilisi tähendusi ei kannu, kuid annavad edasi näiteks meeleolu ning liikumisi, mis iseeneses ei tekita midagi, kuid millel on tähendus. Samamoodi arutlesime ka tunnis loodava üle pannes rõhku sellele, miks miski kuidagi mõjub või märgina töötab.

Püüdsin õpilastele selgitada, et kõik äratundmised ei pea olema verbaliseeritud, isegi kui me analüüsime nähtut sõnadega. Piisab ka sellest, kui millegipärast miski töötab. Õpilaste tagasisidestki selgus, et alati ei ole kõige lihtsam nähtut sõnadesse panna ning verbaliseerimine võib tihti jääda abstraktseks. Erinevatest tõlgendusvõimalustest lähtuvalt pöörasin õpilaste tähelepanu teadlikkusele: erinevaid tõlgendusi on võimalik saavutada mitmeti, üks ja sama tõlgendus on saavutatav mitmeti, “valesti” tõlgendamine ei ole alati probleem, kuid sellega võib arvestada, sest inimeste kogemused on väga erinevad, tähenduslikkus võidakse anda ka siis, kui lavastaja ei ole seda mõelnud ning tähendused, samamoodi nagu kogemus, ei pea alati olema verbaalsed. Samamoodi, nagu soovisin õpilastele tutvustada erinevaid stiimuleid ja ülesandeid loomiseks, soovisin neile tutvustada erinevaid meetodeid tõlgenduseks ning mitteverbaalse tõlgenduse võimalikkust.

3.2 Probleemolukorra analüüs

Kuna grupp oli üsna väike ning põhiprobleemiks oli see, et õpilastel oli koolis juba väga kiire, siis juhtus üsna tihti, et kohal oli 2 või 3 õpilast. Kuna ka mulle ei ole uudis, et viimane gümnaasiumiaasta või esimene ülikooliaasta on väga tegusad, siis ma ei pannud

sega õpilastele pahaks vaid üritasin pigem need olukorrad lahendada kohalolijatele võimalikult kasulikult. Üldiselt ei avaldanud ma pahameelt, sest enamuse neist ei kavatse tantsimisega pärast gümnaasiumi süvitsi jätkata ning keskkooli lõpus on väga oluline keskenduda selle arendamisele, mis õpilastele oluline on. Kui riigieksamiteks õppimine või suuremahulised uurimustööd on neile olulisemad kui tantsutrennis kohalkäimine, siis ma väga austan nende valikuid ning proovin teha endast kõik, et koosveedetud aeg oleks võimalikult kasulik. Samuti ei võtnud ma seda isiklikult kui balletitunnis käidi ja minu tunnis mitte, kuna mul ei olnud südant nii ranget distsipliini nõuda. Seega on isegi raske sellist olukorda probleemina käsitada, kuid tunni sisu ja ülesehitust arvestades võib. Näiteks kui minul oli planeeritud grupitööd nõudev tund või sümfonismivõtete läbimängimine ning kohal oli ainult 2 õpilast, siis oli tunni ettevalmistamine üsna asjatu töö ning tuli kiiresti mõelda asendustegevus. Mõnikord sai sama ülesannet ka vähemate inimestega teha, kuid alati mitte. Näiteks protsessi lõpupoole, kui õpilastel hakkas selguma lõpuetenduse teema ja oma valikud selle lahendamiseks, siis saime õpilaste ideid individuaalselt analüüsida ning mingieid liikumislahendusi läbi proovida. Protsessi keskel, kui ideed veel nii konkreetsed ei olnud, vaatasime inspiratsiooniks stseene filmist "Pina", õpilaste lemmikklippe internetist jms ning arutasime, mis neile nähtud lavastustes meeldib ja miks, ning missugune on nende enda nägemus endast kui lavastajast.

Esiolgu mingit pahameelt kohalolijate poolt ma ei tajunud. Pigem võeti seda iseenesestmõistetavalt. Samas mida aeg edasi, seda lähemale tuli lavastuse loomise protsess ning seda rohkem hakkasid õpilased üksteise puudumise peale reageerima. Kui minu jaoks minu tundidest puudumine ei olnud probleem, siis hiljem muutus üldine distsipliini puudumine vastutustundetuks nii teiste õpilaste kui ka juhendajate, kes lavastuse eest vastutavad, suhtes.

3.3 Meetodite kasutamine ja analüüs

Liikumisjadade loomisel kasutasin improvisatsioonile toetuvat meetodit, kus stiimuliteks võis olla muusika, liikumisülesanne, tunne jne. Pärast jadade või ülesannetel põhinevate liikumiste loomist pidid õpilased need stseeniks seadma. Oli kordi, kui õpilased pidid tegema paaris või gruppides tööd, kuid mõnikord said nad või osad neist üht ülesannet või liikumisjadasid üksi lavastada.

Andsin õpilastele mitmeid erinevaid vormilisi ülesandeid ning palusin neil luua liikumisjada. Ülesanded varieerusid oma nime kirjutamisest erinevatel plaanidel kuni liikumisjada loomiseni mingisuguse imponeeriva või mitteimponeeriva muusika järgi. Improvisatsiooni põhjal liikumisjada loomisel kasutasin tihti kõige klassikalisemaid liikumisülesandeid, näiteks ühe juhtiva kehaosa järel liikumine, mida eeldasin, et õpilased on juba proovinud. Vanade harjutuste kasutamist ei pidanud ma neile õigustama, kuna õpilased märkasid üsna kiiresti ise, et mida tuntum on liikumisülesanne nende kehale, seda rohkem on nad sunnitud sellest ülesandest midagi uut leidma ning samuti märkasid nad nende enda kehal toimunud arengut viimasest mälestusest mingi tuttava harjutusega.

Juba olemasolevaid jadasid seadsime ka pikemateks kombinatsioonideks. Selle käigus tuli õpilastel mõnikord ära õppida osa või terve kellegi teise liikumisjada või seati pikem stseen soolodest. Kasutasime ühe või mõne liigutuse kordamist, Mall Noormetsa kompositsioonitundidest kaasa võetud sümfonismivõteteid ja õpilaste enda ideid. Mõnes tunnis seadsid tekkinud liikumisjadasid pikemateks stseenideks mitu õpilast või tehti seda kogu grupiga ning mõnikord said õpilased võimaluse üksinda lavastada. Seadmisel keskendusin müra vähendamise ning üldise dünaamika teadliku saavutamise õpetamisele. Näiteks 8 erinevat soolot võis toimida alguses sellisel juhul, kui informatsiooni jäi järjest vähemaks ning lõpuks saavutati sünkroon või vaikus ning dünaamika oli kahanev. Või kui sooviti kasvavat dünaamikat saavutada, siis alustasime järjest ükshaaval soolode esitamisega kuni kõik tantsijad tantsisid. Õpilased said ka ise aru, et vahepeal tuleb kasutada kordusi, sünkrooni ja/või pausi, et informatsiooni liiga palju ei oleks. Kui mõnede sümfonismivõtete (nt hiline mine, kaanon) kasutamisel on aru saada, et kõigi tantsijate koreograafia on sama, siis teiste (nt basso ostinato, fuuga) puhul on taotlus jätta muljet justkui koreograafia oleks erinev. Koreograafi/ lavastaja taotlusest oleneb mis võtet kasutatakse, kas kasutatakse või saavutatakse eesmärk teisiti.

Protsessi keskel, kui õpilastel hakkas vormuma idee sellest mida ja kuidas nad ise võiks soovida luua, selgus, et suurem osa õpilastest ei kavatse koreograafilist jada luua, vaid lähenevad ülesandele kuidagi teisiti. Umbes sel ajal jõudsime ka oma väikese uurimusega sinnamaale, et liikuda edasi alternatiivsete loomisvõimaluste juurde.

Kuna tantsuline liikumisjada ei ole ainukene tantsu esitamise võimalus, siis otsisime koos õpilastega ka liikumisi, mida oleks võimalik seada etenduseks ilma fikseeritud liikumisjada loomiseta. Improvisatsioonilisi ülesandeid võtsin tundidesse kaasa ise, kuid üsna tihti

palusin ka õpilastel mingi ülesanne valmis mõelda. Ilmselt selleks, et liikumiste uurimise meetodi juures ausate terminitega kõnelda, tuleb termin “tants” asendada terminiga “liikumine” ning “tantsija” muutub “liikujaks” või “etendajaks”. Kuna tegemist ei ole sätitud koreograafiaga ning need liikumised, mida oma tundide käigus uurisin, pigem välistavad tantsulisuse, siis on õiglane arvestada, et nende ülesannete käigus me ei loonud tantse. Nende ülesannete jooksul proovisin õpilastele anda uusi kehakogemusi ning tutvustada teistsugust meetodit stseeni seadmiseks keskendudes sellele, mida nad tahavad edasi anda. Muidugi võime näha tantsuna tinglikult kõike, mida on tantsuna mõeldud, kuid see arutelu ei ole antud kontekstis oluline. Ühe sellise ülesandena palusin õpilastel liikuda nii, nagu nad oleksid kinni 50cm x 50cm klaaskastis. Nende ülesannete analüüsis oli kõige olulisem see, mida need liikumised tekitasid liikujas ning mida nende vaatamine tekitas publikus. Ülesanded kestsid minimaalselt 20 minutit, mille käigus andsin ka erinevaid lisamärksõnu, täiendasin ülesannet või pöörasin millelegi tähelepanu. Ülesannete sisuks sai liikumisega edastada algul emotsioone nagu kurbus või viha ning seejärel erinevaid ideid nagu igavus, lõpp, masinlikkus jne. Samuti palusin õpilastel üheks tunniks ette valmistada improvisatsiooniline ülesanne, mida oleks võimalik seada stseeniks või isegi lavastuseks. Selle kaudu saime uurida üht liikumist põhjalikumalt ning pikemalt tegeleda improvisatsioonilise ülesande seadmiselega. Sarnaseid sessioone tegime ka gruppide kaupa, et õpilased saaksid vaadata ja analüüsida seda, mida nad teevad ja näevad.

Selline lavastamine jätab suure vastutuse etendajale ja publikule, kuid minule isiklikult tundus see sedavõrd põnevam. See on teisalt ka võimalus mulle kui vaatajale uurida etendajat ja mulle kui juhendajale uurida õpilast. Tihtipeale tundsin, et soovin ülesannet täiendada, kuna õpilased kaldusid liikuma tuttavas esteetikas ning ülesanne jäi teisejärguliseks, mistõttu minu taotletav efekt kannatas. Et aga minu eesmärk ei olnud õpilasi treenida mingit enda ideaali järgides, siis ei olnud see primaarne. Samuti märkas, et sellele grupile sobivad pigem rahulikumat liikumised, mistõttu järsemad kvaliteete ei olnudki väga mõtet nõuda. Et aga uus kehakogemus oli ka minu kaasülesanne, siis järeleandmised ei teinud ma mitte kvaliteedi, vaid selle dünaamika osas. Selliste ülesannete kaudu sain ka täpsemalt aimu õpilaste enda liikumisloogikast ja motivatsioonist.

Sääraselt liikumisi lavastades muutus väga oluliseks arutelu. Nende arutelude põhiküsimus ei olnud enam mis töötas, vaid kuidas töötas. Näiteks tunnis läbitehtud kastiülesande vaatamine tekitas mõne vaataja kehas klaustrofoobia tunde. Selliselt loomise stiimuliks võib olla seega mõju, mida soovitakse vaatajas tekitada. Tähtsuse toomisel tuleb

kindlasti arvestada sellega, et iga vaataja on erineva kogemusega, mistõttu kõigil vaatajail ei pruugi alati sama tunne tekkida.

Ma arvan, et kompositsiooni õpetamisel on suur osa analüüsil ning verbaalsel väljendusel. Kui tants on üldiselt tajutav visuaalselt, siis mõtete ja tunnete verbaliseerimine aitas õpilastel aru saada milleni nad ise soovisid välja jõuda. Samuti oli oluline verbaliseerida erinevused võimalike sihtgruppide ja põhjuste vahel miks midagi luuakse. On selge, et looming on väga erinev kui see on suunatud väikestele lastele, kui selle eesmärk on teenida kui tunni harjutus jne. Seetõttu pidasin alati vajalikuks juba tunnis harjutada publikule loomist. Isegi kui see jäi võrreldes valmis etendusega ainult markeerimiseks, siis on oluline, et õpilased tegelesid loomisega paralleelselt ka oma ja teiste loomingu tõlgendamisega. Kui loomeprotsessi alguses pean vajalikuks sõnastada eesmärgid, siis tõlgendusprotsesside juures võib analüüs jääda ka mitteverbaalseks. Keskendusime nii loomisel kui arutelude juures tihti sellele kuidas miski mõjub ja mida kuidas saab tõlgendada.

3.4 Tulemused

Selleks, et analüüsida kas minu pedagoogiline ja uurimuslik eesmärk said täidetud, kirjeldan õpilaste lavastatavaid stseene ja nende kasutatavaid meetodeid. Kõikide õpilaste stseenide kirjeldusi ja meetodit ei saa ma kahjuks välja tuua, sest kirjutamise hetkeks ei ole kõik õpilased veel täpselt paika pannud millist liikumist nad kuidas soovivad lavastada. Küll aga ei sõltu minu lõputöö tulemused sellest, mida ja kuidas iga õpilane oma stseeni lavastab. Kuna õppimine ja õpetamine on koostöö, siis arvan, et minu eesmärgid said täidetud ka siis, kui juba üks neist tunnis proovitud kasutada soovib ning kui loomise juurde kuulub arutelu kontseptsioonist ning liikumise toimimisest ja tähenduslikkusest.

Esimesena tooksin välja Piibe stseeni, mille eesmärk ja ülesanne oli näidata tüdrukutevahelist koostööd. Selleks kasutas ta tunnis lavastatud stseeni, mida ena äranägemise järgi täiendas. Tunni ülesanne oli mingi tuntud stsenaariumi edastamine uues võtmes ning õpilased pidid selle koos tunnis looma. Õpilaste tagasisidest selgus, et neile väga sobib koos loomine ning neile väga meeldis loodu, mistõttu on see stseen väga hea näide koostööst. Proovideks soovitasin veel rohkem mõelda sellele, kuidas ka liikumine väljendaks rohkem koostööd.

Teise näitena tooksin välja Laura, kes lahendas oma stseeni video ja liikumise sünkrooniga. Videos toimub argine liikumine kellegi köögis ning laval toimub sama markeerimine ilma köögita. Video on siinkohal hea võimalus kasutada märke, mis viitavad kontseptsioonile. Liikumine laval imiteerib igapäevast liikumist, ning on seetõttu üsna lihtsalt äratuntav.

Isabel andis oma stseeni lavastades tantsijatele ülesandeks kontseptsioonist lähtuvalt analüüsida oma lõppude lahendamise mustreid ning sellest lähtuvalt valida välja mõned liigutused, mis neid mustreid iseloomustavad. Igale tantsijale jäi paar endaloodud liigutust ning paar liigutust, mida kõik lavalolijad aeg-ajalt teevad. Isabel sättis stseeni selliselt, et alguses tehakse oma liigutusi ühekaupa ning pikemate vahedega, kuid aja jooksul laval tehtavate liigutuste tihedus suureneb ning stseen elavneb ning liikumist tuleb juurde. Täpne lõpptulemus ei ole hetkel teada, kuid Isabel plaanib visuaalse puhtuse loomiseks kasutada nii pausi kui ka sünkrooni.

Kuigi ka teised õpilased kasutasid lavastades tunnis kasutatud meetodeid, siis ei peatuks ma siin enam pikemalt, kuna on ilmselge, et minu eesmärgid said täidetud. Õpilastel oli tundidest kasu, ning nad said tundides kasutatud ülesannetest inspiratsiooni enda stseenide lavastamiseks. Samuti tegelesid õpilased paralleelselt pidevalt tõlgenduste ja tähenduste analüüsiga, mida pean loomise juures väga oluliseks. Kuigi õpilased jäid suuresti oma tantsutehnikate juurde kuuluvate stampiliigutuste juurde, siis arvan sellegipoolest, et nad said uusi kehakogemusi. Leian, et ka sellest vaatenurgast on nende kehad rikkamad.

3.5 Mina õpetajana

Kokkuvõtvalt vaatan protsessile järele positiivselt: minu eesmärgid said täidetud, õpilased said harjutada loomist ning katsetada ühe meetodi raames palju erinevaid stiimuleid ning olles olnud nende tundides ka siis, kui nad juba oma stseene lavastavad, võin öelda, et nad on väga hästi aru saanud, mis nende enda jaoks kõige paremini toimib. Kellel on soov ja huvi lahendada oma stseen kasutades erinevaid tehnilisi võimalusi nagu video ja projektsioon, see on leidnud kõige parema viisi oma stseeni lahenduseks ning kes on otsustanud oma ülesande täita liikumisega, teeb just seda kõige paremini. Üldiselt on mul

hea meel näha, et õpitut kasutatakse, kuid see ei ole matnud nende enda isikupära minu või nende juhendajate eelistuste alla.

Tunnen, et olenemata sellest, et olen alles noor tantsuõpetaja, sain püstitatud eesmärgiga hästi hakkama. Samuti arvan, et noore tantsuõpetaja suureks plussiks on värskus ja motivatsioon, mis kipuvad, kuigi ei pea, aja jooksul tuhmuma või kaduma. Tundsin, et mul on õpilastega lihtne suhelda ja samastuda neid sealjuures hästi mõistes ning nende usaldust võita. Koostöö täiskasvanud õpilastega on olnud suurepärase võimaluse end õpetajana kontrollida. Neis on arenenud kahtlemisoskus ja kriitikameel, mis panevad neid küsima. Õpetajana on mul olnud hea meel seda näha, ning tõdeda, et mu töö nendega on olnud põhjendatud. Pean ka seda üheks usalduse eelduseks.

Motiveeritust pean ka väga oluliseks õpetaja omaduseks. Ennast analüüsid tundsin, et mulle meeldib õpetada, uurida ja avastada ning üldiselt neid tunde läbi viia. Küll aga olin mõnikord häiritud isiklikest muredest ning kardan, et seetõttu kannatas ka minu motivatsioon. Kuna ma ei ole kohanud ühtki õpetajat, kellel motivatsiooniga probleeme oleks, siis on mul raske analüüsida, kas isiklike muresid saab õppida eirama või varjama. Kokkuvõtteks on muidugi oluline see, et õpetaja isiklikud mured ei paistaks välja õpilastele.

Tantsuõpetajana on mulle kiiresti selgeks saanud, et hea õpetaja üks kriteeriumitest on kohanemisevõime. Isegi, kui meetod on üsna kindel, võib juhtuda, et keegi lastest pissib püksi või et kohal on ainult 1 õpilane. Seetõttu ei maksa minu arvates väga palju tähelepanu pöörata probleemidele, vaid arendada endas kohanemisevõimet ning alati hoida mitu varuvarianti tagataskus. Olen ka selle rühmaga näinud, et mõnikord lihtsalt ei ole õpilastel enam õhtu lõpuks jõudu ning ma ise ei jõua ka enam motiveerida. Tagantjärele mõeldes ongi sellistel hetkedel olnud minu motivatsioon palju määravam, sest liikumine iseenesest on juba endaga kaasahaarav. Samuti olen aru saanud, et tantsutunni läbiviimine on õpilaste ja õpetaja vaheline koostöö, kus vastavalt õpilaste vanusele jaotub ka vastutus. Kui täiskasvanute tantsutehnikatunnis ei pea õpetaja väga palju motivatsiooniga tegelema, siis eelkooliealiste laste puhul on see ilmingimata vajalik. Kompositsiooni õpetades tunnen, et õpetaja vastutus on suurem isegi täiskasvanutega töötades, kuna tunni eesmärk on väga erinev tantsutehnikatunni eesmärgist. Seda seetõttu, et pidev tootmine, selle kordamine ja kohandamine on palju väsitavam kui tehnikaharjutuste sooritamine. Kui mõnikord olin ise väsinum, siis oli ka õpilastel motivatsiooniga keerulisem.

Kui ma end õpetajana analüüsin, siis ma arvan, et olen üsna leebe õpetaja. Õpilaste rahulolu on lõpuks ikkagi olulisem kui ükskõik, mis minu eesmärk. Ma tunnen, et mul on mõistlikum olla leebem ja õpetada seeläbi vastutustunnet, kui olla karm ja saavutada oma eesmärgid, kuid õpetada hierarhiat ja distsipliini. Ma leian, et distsipliini kasvatamine toimub juba koolis üsna rangelt ning täiskasvanud õpilased oskavad oma elulisi valikuid teha endast sõltuvalt. Huvihariduse üheks eesmärgiks ei pea seega olema distsipliini õpetamine vaid oma valikute eest vastutamise õpetamine. Ma arvan, et isegi kui minu eesmärgid oleks jäänud saavutamata, kuid õpilased ise oleks gümnaasiumi lõpetades oma valikutega rahul, siis see ei oleks minupoolne järeldamine, vaid minu ja õpilaste eesmärkide erinevusest tingitud tulemus. Et aga õpilaste eesmärgiks oli ka lavastuse loomine, siis minu tundides kohalkäimine oli ka neile oluline. Võib-olla teismeealiste balletiõpetajaks ma ei sobiks, kuna mulle ei meeldi distsipliini nõuda. Siinkohal arvestangi, et omadused, mis ühes kontekstis on kasulikud, võivad teises kontekstis küsitavaks jääda.

Minu enda jaoks on õpetamisel väga oluline ka liikumise mõtestamine. Kuna õpilased on õpetaja nägu, siis on mulle oluline, et mu õpilased teaksid miks nad kuidagimoodi liiguvad. Saan aru ka tantsimise kui tegevuse võlust, kuid loomise õpetamisel pean oluliseks strateegilisust.

Vaadates protsessile tagasi leian, et improvisatsiooni ja kompositsiooni õpetamine sobib mulle, ning ma soovin sellega kindlasti edasi tegeleda. Kuna see oli mu esimene kogemus tantsukompositsiooni õpetada, siis leian, et aeg ning kogemus võivad minust kindlasti parema õpetaja teha. Kokkuvõtvast tunnen, et olen olnud usaldusväärne, vastutulelik, mõistev ja loovalt kohanemisvõimeline tantsuõpetaja. Neid väärtusi pean väga oluliseks. Kuigi võtan arvesse, et igas kontekstis need omadused ei pruugi töötada, siis tunnen, et selle grupi juures sellise sisuga tantsutunde andes on need omadused hädavajalikud.

KOKKUVÕTE

Käesolev lõputöö on kirjalik osa Just Tantsukoolis läbiviidud kompositsioonitundide kirjeldamiseks, analüüsimiseks ja põhjendamiseks. Tunnid toimusid 2015. aasta septembrist kuni 2016. aasta maini. Selle aja jooksul oli minu ülesanne õpilastega harjutada tantsude ja stseenide lavastamist, et protsessi lõpusirgel saaksid õpilased hakata stseene looma nende tantsukooli lõpuetenduse tarbeks. Minu eesmärk oli tundide käigus pakkuda neile erinevaid stiimuleid ja meetodeid loomiseks. Esimeses peatükis kirjeldasingi õpilaste tausta ning ülesannet, milleks minu tunnid neid ette valmistama pidid.

Teises peatükis kirjeldasin ja põhjendasin meetodeid, mida õpilaste peal kasutasin. Esimese meetodina kirjeldan improvisatsioonil põhineva liikumisjada loomist ning teise meetodina kirjeldan liikumiste uurimist. Kuna pean kompositsiooni õpetamisel oluliseks õpilastele tutvustada ka seda, kuidas tantsu tõlgendada, siis käsitan tantsu tõlgendamist ühe õppemeetodina.

Kolmandas peatükis analüüsin tööprotsessi üldiselt, kirjeldan meetodite kasutamist ja toimimist ning analüüsin iseennast õpetajana. Õpilased kasutasid tunnis loodud lõpulavastuses või inspiratsiooniks stseeni lavastamisel. Samuti nägin, et õpilaste loodud stseenid andsid edasi seda, mida neilt paluti. Seega jõuan järeldusele, et minu pedagoogilised ja uurimuslikud eesmärgid said täidetud.

KASUTATUD KIRJANDUS

Fischer-Lichte, Erika 2011. *Etenduse analüüsiprobleeme*. Rmt: Valitud artikleid teatriuurimisest. Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 71-100.

Reason, Matthew; Reynolds, Dee 2010. *Kinesthesia, Empathy, and Related Pleasures: An Inquiry into Audience Experiences of Watching Dance*. Dance Research Journal Vol 42 nr2

Selgis, Eline 2015. *Mitteverbaalne metafoor kui tantsu tõlgendusvahend*. Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia. [Seminaritöö]. Viljandi.

Smith-Autard, Jaqueline M. 2013. *Dance Composition*. Bloomsbury Publishing Plc.

Wenders, Wim 2011. *Pina*. Neue Road Movies

LISAD

Lisa 1 Video 31.03.16 toimunud tunnist andmekandjal

SUMMARY

Given thesis is a written part to describe, analyse and ground dance composition classes held in Just Tantsukool. The classes took place from September 2015 until May 2016. During this time my task was to teach students how to make dances and scenes to prepare them for a full dance performance they had to make in May. My goal was to introduce different stimuli and methods for creating dance scenes. In the first chapter I described the students' background and the task for which I had to prepare them.

In the second chapter I described and justified methods that I used. The first method used is creating dance motive based on improvisation and the second method is movement research. As interpreting dance is a very important part of creation I also see teaching interpretation as a method.

In the third chapter I analyse work process generally, describe the using and impact of methods and analyse myself as a teacher. I bring out the essential qualities of a good teacher and analyse myself accordingly.

Students used what they had created in class as a part of their performance, and also used the assignments given in class for inspiration for their own scenes. I also saw that students scenes matched the expectations of their instructors. Therefore I conclude that my pedagogical and exploratory goals were accomplished.

LIHTLITSENTS LÕPUTÖÖ REPRODUTSEERIMISEKS JA LÕPUTÖÖ ÜLDSUSELE KÄTTESAADAVAKS TEGEMISEKS

Mina, **Eline Selgis** (22.11.1990)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Tantsukompositsiooni õpetamine“,

Mille juhendaja on **Ele Viskus**,

1.1 reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi Dspace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguste kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2 üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi Dspace'i kaudu kuni autoriõiguste kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Viljandis, 19.05.2016