

Tanssi-innostaminen herkistäjänä keholliseen ymmärrykseen

Raisa Foster

Ranskassa toisen maailmansodan jälkeen syntynyt *sosiokulttuurinen innostaminen* on sekä käsitteenä että toimintana monimuotoinen. Vaikka innostaminen voidaan ymmärtää monin eri tavoin, on siinä kuitenkin aina kysymys *pedagogisesta tiedostamisesta, osallistumisesta ja sosiaalisesta luovuudesta*. (Kurki 2000, 11.) Usein innostamista leimaa myös vahva *emansipatorinen intressi*, mikä näkyy erityisesti Paolo Freiren kriittisen ja radikaalin vapautuksen pedagogiikan seuraajien työssä, mihin liitän myös oman toimintani tanssi-innostajana ja kasvatuksen tutkijana. Vapautuksen pedagogiikka voidaan selkeästi nähdä sosiokulttuurisena innostamisena (Kurki 2000, 12).

Innostamisella (engl. *animateuring*, *animation*), yhtenä sosiaalipedagogiikan muotona, on Keski-Euroopassa ja Latinalaisessa Amerikassa pitkät perinteet (Kurki 2006, 7). Englannin kieleen sanat *animateuring* ja *animateur* on lainattu ranskasta. *Animateur*-nimityksellä voidaan viitata vapaan sivistystyön kentällä toimivaan kasvattajaan, yhteistyöntekijään tai kehen tahansa, joka harjoittaa innostamista sosiaalipedagogiikan kentällä (Smith 2009, katso myös Animarts 2003). Australiassa, jossa olen opiskellut *dance animateuring* -tutkinnon, *animateur* ymmärretään ammattitaiteilijaksi, joka työskentelee innostajana yhteisötaiteellisissa projekteissa. Leena Kurki (2006) on suomentanut englannissa rinnakkain käytetyt termit *animation* ja *ani-*

mateuring ‘innostamiseksi’. Hänen malliansa mukailleen olen suomen-
tanut *dance animateuring* -käsitteen ’tanssi-innostamiseksi’.

Tässä artikkelissa pohdin innostamisen tehtävää erityisesti *herkistäjänä* (ks. mm. Kurki 2000, 19). Teoretisoin innostamisen toimintaa nimenomaan siitä näkökulmasta, miten voimme päästä ulos kartesiolaisuuden perintönä syntyneestä ”pääistyneestä” (Varto 2003) – ohentuneesta, rationaalista tietoa ja tekniikkaa tuottavasta – maailmasta, jota uusinnamme, osin huomaamattamme, myös tanssikasvatuksessa. Annan esimerkin tanssi-innostamisesta, jolla pyritään herkistämään ja herkistymään jälleen kohti kehollisia kokemuksia, *todellista* todellisuutta – Juha Vartoa (2003, 64) lainatakseni, kohti *kokonaista* maailmasuhdetta.

Kurjen (2000, 163) mukaan innostamisen ”yhteydet fenomenologiaan ovat jokseenkin selkeät”. Niinpä myös oma teoreettinen ymmärrykseni innostamisesta on muotoutunut paitsi tanssi-innostamisen käytännön projektien kautta myös fenomenologien, lähinnä Maurice Merleau-Pontyn (2008) ja Paul Ricoeurin (2005) ajattelun, avulla. Artikkelini pohjautuu väitöskirjatutkimukseeni, jossa muotoilen uudenlaisen pedagogisen ajattelun mallin, *tunnustuksen pedagogian* (ks. myös Foster 2012). Tunnustuksen pedagogian (engl. the pedagogy of recognition) kolmesta askeleesta ensimmäinen, jonka esittelen tässä artikkelissa sosiaalipedagogisessa valossa, ehdottaa kasvatustutkimuksen muutosta *tietämistä* tuottavasta opetustekniikasta kohti tunnistavaa, improvisoivaa ja kokemuksellista kasvatustutkimusta.

Tutkimukseni lähtökohtana on tanssi-innostamisen *Katiska*-projekti, jonka aloitin kesällä 2007 yhdessä säveltäjän, Maijan, ja viiden nuoren miehen, Jeren, Laurin, Mikaelin, Rasmuksen ja Valtterin kanssa. Vuoden kestäneessä prosessissa tutkimme poikien identiteettiä ja minuutta erilaisten liike- ja ääni-improvisaatioharjoitusten avulla. Aloittaessamme projektin pojat olivat iältään 15–18-vuotiaita, eivätkä he olleet harrastaneet tanssia aiemmin. Taiteellisessa tutkimusprosessissa syntyi monitaiteellinen *Katiska*-teos, joka kutsuu yleisön kuuntelemaan ja katselemaan nuorten miesten omaa tarinaa liikkeen ja laulun keinoin kerrottuna. *Katiskaa* on esitetty vuodesta 2008 lähtien yhteensä 32 kertaa: kuudessa Suomen kaupungissa sekä Alankomais-

sa, Itävallassa, Saksassa ja Tanskassa. Vuonna 2009 mukaan tuli myös kuudes esiintyjä, Aimo, ja teoksen esittäminen jatkuu edelleen.

Tanssi-instituutio

Miten määrittelemme, onko tanssi hyvää vai huonoa? Miten tiedämme, onko jokin taidetta ollenkaan? Mitä on tanssi? Mitä on teatteri? Merleau-Pontyn (2008, 177) mukaan, jotta voimme nähdä värejä, on meidän ensin opittava tietty katsomisen tapa. Havaitsemme sinisen värin, jos olemme oppineet tietämään, miten sininen sijoittuu värien kategoriassa. Myös Betty Redfern (1999, 129) huomauttaa, että ”taiteeksi” nimeämisessä ei ole kyse faktasta, vaan siitä, mitä pidetään itsestäänselvyytenä siinä kontekstissa, jossa teos esiintyy – ja että nämä kontekstit ovat aina luonteeltaan institutionaalisia. Taideteokset ovat aina osa kompleksista sosiaalista systeemiä, joka koostuu taideteosten luomisesta, esittämisestä, arvosteluista, markkinoinnista ja rahoituksesta (Redfern 1999, 130). Toisaalta taide, ja laajemmin ajateltuna koko kulttuurin kenttä, eivät myöskään toimi itsenäisinä järjestelminä, vaan ne ovat jatkuvassa vuorovaikutussuhteessa muiden taloudellisten, poliittisten ja sosiaalisten järjestelmien kanssa (Kurki 2000, 56). Kun arvioimme uusia taiteen muotoja, yritämme sijoittaa ne olemassa oleviin käsityksiimme taiteesta – mutta myös tiedosta ja totuudesta. Taidekasvatuksella on keskeinen rooli siinä, miten määrittelemme nykyisiä ja tulevaisuuden taidemuotoja – sekä tieto- ja totuuskäsityksiä. Kasvatusprosessissa onkin osaltaan kyse taidekäsitysten ja estetiikka koskevien ideologioiden siirtämisestä tuleville sukupolville (ks. Parviainen 1998, 107). Tämän vuoksi taidekasvattajan tulisikin kysyä kriittisesti: Kenen arvoja ja estetiikkaa toistamme? Kenen ideologiaa välitämme?

Perinteisesti tanssi ymmärretään rytmisiksi liikkeiksi, jotka toteutetaan musiikin tahtiin. Jokaisella tanssilajilla on oma liikekielensä, joka on opittavissa toistamalla liikkeitä yhä uudestaan ja uudestaan. Tanssisarja tai koreografia muodostuu yhdistämällä näitä tanssilajin perinteessä, usein hyvin tarkoin, määriteltyjä liikkeitä. Suositut televisioformaatit *Tanssii tähtien kanssa* ja *Tanssi jos osaat* perustuvat täl-

laiseen formalistiseen – ja kilpailuhenkiseen – käsitykseen tanssista. Jotta tanssiliikkeet voidaan toteuttaa hyvin, vaatii se tämän tietyn tanssilajin tiedon ja taidon hallintaa. Jopa esityksen pienimmät yksityiskohdat näkyvät, ainakin kokeneelle, katsojalle. Erityisesti klassisessa baletissa vaaditaan tietynlaista vartalotyyppeä, jotta baletin tekniikka voidaan hallita täydellisesti.

Ideaalin tanssisuorituksen, ja vartalotyypin, tunnistaminen perustuu pääsääntöisesti visuaalisuuteen. Länsimainen ajattelu on aina suosinut näköä ensisijaisena aistina yhdistäen sen tietoisuuteen ja rationaalisuuteen (ks. Vasseleu 1998). Muut aistit, kuulo, tunto, maku ja haju, ovat ”alempiarvoisia”, ”ei-älyllisiä” (ks. myös Parviainen 1998, 20–21). Balettioppilas seuraa tarkasti opettajan mallia ja pyrkii tuottamaan liikkeet mahdollisimman samalla tavalla. Opettajan mallin ja korjauksen myötä oppilas oppii asentojen ja liikkeiden hyväksytyin standardin. Tanssisalien seinät on vuorattu peileillä lattiasta kattoon. Tanssijat tarkkailevat suoritustaan ja korjaavat virheitään. Toisinaan opettaja saattaa käyttää mielikuvia opettaessaan liikkeen oikeanlaista suoritustekniikkaa. Kokeneemmat tanssijat voivat myös luottaa yhä useammin vartalonsa tuntemuksiin: toistojen kautta oikeaoppinen asento on opittu löytämään luonnostaan. Joka tapauksessa balettitanssija hioo liikkeitään jatkuvasti vastaamaan visuaalisesti hyväksytyä kuvaa ideaalista.

Shobana Jeyasinghin (1999, 49) mielestä klassisen baletin liikekielen vahvuus on nimenomaan siinä, että tanssija voi mukauttaa kehonsa sen objektiiviseen tekniikkaan ja näin kommunikoida aina takuuvarmasti standardoitujen liikkeiden avulla. Tanssija luottaa ideaaliin, jonka mukaan hän myös muokkaa vartaloaan ja tekniikkaansa. Koko baletti perustuu ideaalin *tietämiseen* ja sen toistamiseen. Baletin opaskirjat ovat täynnä kuvia ja sanallisia selityksiä tästä objektiivisestä täydellisyydestä (ks. esim. Vaganova 1969, Grant 1982). Myös Parviainen (1998, 103) on huomannut, että kirjojen kuvitus on hyvin samankaltainen: tanssiva vartalo esitetään aina irrotettuna taustastaan. Liikkeet eivät ole suhteessa mihinkään: eivät toisiin ihmisiin, eivät ympäristöönsä, eivätkä ainakaan tanssijan sisäisiin tunteisiin.

Tanssin hallitseminen vaatii niin korkeata tanssin teknistä taituruutta, että se on mahdollista, ainakin klassisessa baletissa, vain

ammattilaistasolla. Ongelma kasvatuksen näkökulmasta on se, että tällainen taidekäsitys sulkee monet kokonaan tanssitaiteen ulkopuolelle. Tanssin harrastamisesta ja siitä nauttimisesta tulee tietyn ryhmän etuoikeus. Elitistinen kulttuuri onkin luonteeltaan ”individualistista, dogmaattista ja valikoitua” (Kurki 2000, 54). Tämän vuoksi aloinkin etsiä vaihtoehtoisia tanssimisen tapoja ja tanssikasvatuksen metodeja, joissa vapauden ja kehollisen minuuden kokemus saavutettaisiin jonkin muun kuin teknisen taituruuden kautta (ks. myös Anttila 2003).

Nykytanssikoreografit ovat usein kiinnostuneet tutkimaan erilaisia liikepotentiaaleja. Niinpä he eivät olekaan kiinnostuneita vastaamaan kysymykseen, *mitä* liikettä ihminen tuottaa vaan pikemminkin, *miten* ihmisen on mahdollista liikkua. Modernissa ja nykytanssissa ei ole yhtä oikeata tekniikkaa samalla tavalla kuin esimerkiksi baletissa, mutta monet koreografit kuitenkin tunnistetaan heille tyypillisestä liikekielestä. Nykykoreografit ovat usein kiinnostuneet etsimään uudenlaisia liikkumisen tapoja. Tanssi voi olla formaalia ja perustua tiukasti liikkeiden laadun hallintaan. Tällöin tanssi on tekniikkaorientoitunut. Toisaalta tanssia voidaan synnyttää sisällöstä käsin, ja ilmaisutapoja voidaan lainata myös muista taidemuodoista. Fraleigh’n (1987, 102) mukaan tanssin formalistinen haara on kiinnostunut tanssista muodollisena objektina, kun taas ekspressionistinen haara korostaa tanssin ilmaisullista sisältöä, sen subjektiivisuutta.

Toistamalla taiteen olemassa olevia muotoja pidämme kiinni rakenteista ja arvoista, jotka määrittelevät nykyistä maailmankuvaamme. Kuten Merleau-Ponty (208, 208) sanoo, jokainen taiteen kieli sisältää omat opetustapansa: musiikin tai maalauksen kieltä ei ensin ymmärretä, mutta vähitellen ne synnyttävät oman ”puhujakuntansa”, yleisönsä. Taidekasvattajina meidän tulisikin ymmärtää valtamme – ja vastuamme – kasvatustapahtumassa. Voimme pettää itseämme ja väittää, että kasvattaminen tapahtuu neutraalilla maaperällä, kun seuraamme konservatiivisia taidekasvatuksen malleja. Mutta voimme myös kriittisesti arvioida olemassa olevia taiteen tekemisen tapoja ja etsiä uudenlaisia ilmaisun muotoja, jotka nousevat vaihtoehtoisesta arvopohjasta. Ehkäpä voisimme tunnustaa totuuden sellaiseksi, joka ei ole

annettu meille *a priori*, vaan sellaiseksi, jonka yhdessä rakennamme toimintamme kautta (ks. myös Freire 2005, 73).

Tanssi-innostaminen

Kun olin tammikuussa 2009 vierailulla Moderne Dans Skolen K-yliopistossa Kööpenhaminassa ja kerroin tanssinopiskelijoille Katiska-projektista, yksi opiskelijoista kysyi minulta, enkö koskaan ole toivonut, että Katiskan tanssijat olisivat olleet teknisesti parempia. Kysymys hämmästytti minua, koska voin rehellisesti sanoa, ettei tällainen kysymys ollut koskaan tullut mieleeni. Alusta asti olen pikemminkin ollut hämmästynyt siitä, mitä kaikkea pojat osaavat tehdä ja miten halukkaita he ovat olleet kokeilemaan uusia asioita. Vaikka itselläni on vahva klassisen baletin tausta, en tällä hetkellä ole kiinnostunut lainkaan tanssin teknisestä puolesta. Mieluummin puhunkin liikkumisesta kuin tanssista, koska sana tanssi yleensä ymmärretään, kuten jo aiemmin on esitetty, teknisesti toteutetuksi toiminnaksi, joka on mahdollista vain rajoitetulle joukolle. Tällaista tanssia voivat harjoittaa vain lahjakkaimmat ja ahkerimmin harjoittelevat yksilöt, ja siitä voivat nauttia vain kyllin valistuneet katsojat. Valitettavasti tällaista kapeaa käsitystä tanssista ylläpitävät usein tanssinkentällä toimivat itse. Tanssin konservatiiveille Katiska ei luultavasti ole tanssia lainkaan. Olemme usein kohdanneetkin kysymyksen: onko Katiska tanssia, vai mitä se on? Eräässä yleisökeskustelutilaisuudessa Katiska-esityksen jälkeen keski-ikäinen naiskatsoja vastusti Katiskan sijoittamista mihinkään olemassa olevan taiteenlajin kategoriaan: ”Tarviiko sitä lokeroita sitten? Se on sellasta kokonaisvaltaista ilmaisua, sellasta täysillä mukana tehtyä. Siinä on silloin kaikki läsnä, tarvittava.”

Innostamisen tiedeperusta löytyy sosiaalipedagogiikasta, ja sen toiminta sisältää aina kasvatuksellisen, sosiaalisen ja kulttuurisen elementin, joissa yhdistyvät sekä individuaalinen että kollektiivinen muutos: Innostamisen kasvatuksellisen ulottuvuuden avulla pyritään kriittiseen ajattelun kehittymiseen ja oman vastuun tiedostamiseen. Sosiaalinen ulottuvuus keskittyy yhteisöön. Innostamisen kulttuuri-

sessä toiminnassa hyödynnetään yleensä erilaisia taiteenaloja luovuuden ja monipuolisen ilmaisuuden lisäämiseksi. (Kurki 2000, 46–47.) Innostamisen kaksihaarisista juurista (ranskalainen ja anglosaksinen) löydän samankaltaisuutta omaan toimintaani ja ajatteluuni nimenomaan ranskankielisestä sekä siitä espanjalaiselle kielialueelle laajentuneesta sosiokulttuurisen innostamisen näkökulmasta, koska tanssi-innostamisen painopiste löytyy nimenomaan kulttuurisen ja vapaa-ajan kasvatuksellisesta toiminnasta (ks. Kurki 2000, 35).

Latinalais-amerikkalaisen innostamisen taustalla vaikuttaa vahvasti Paulo Freiren kriittinen pedagogiikka. Paulo Freire (2005) puhuu *tallettavasta* ja *problematisoivasta* kasvatuksesta. Tallettavassa kasvatuksessa oppilaille puhutaan ”todellisuudesta aivan kuin se olisi liikkumaton, paikallaan pysyvä, lokeroitu ja ennalta arvattavissa” (Freire 2005, 75). Tallettavan oppimiskäsityksen mukaan oppilaat ovat säästölippaita, joita opettaja täyttää virallisella tiedolla. Oppilaat opettelevat ulkoa ja toistavat näitä totuuksia. Problematisoivassa kasvatuksessa, sitä vastoin, ”[t]ieto syntyy vain oman oivaltamisen ja uudelleen oivaltamisen avulla, sellaisen uupumattoman, malttamattoman, jatkuvan ja toiveikkaan kyselemisen kautta, jota ihmiset toteuttavat maailmassa, vuorovaikutuksessa maailman ja toistensa kanssa.” (Freire 2005, 76.)

Innostamisessa käydään usein keskustelua sekä *kulttuurisesta demokratisaatiosta* että *kulttuurisesta demokratiasta*. Kulttuurisen demokratisaation tavoitteena on saavutettavuus, eli se, että kaikilla ihmisillä tulisi olla oikeus nauttia erilaisten kulttuuri-instituutioiden tarjoamista kulttuurituotteista. Innostajien tehtävänä on toimia lähinnä välittäjänä ihmisten ja instituutioiden, sekä niiden tuottamien teosten, välillä. Kulttuurinen demokratia taas pyrkii ihmisten omaan osallistumiseen. Tällöin innostajan tehtävänä on toimia katalysaattorina, siten että ihmiset olisivat todellisia toimijoita ja oman kulttuurinsa tuottajia, eivätkä vain passiivisia vastaanottajia. Kulttuuri nähdään tällöin oleellisena osana inhimillistä käyttäytymistä, eli tärkeänä osana jokaisen ihmisen arkielämää. (Kurki 2000, 14.)

Eurooppalaiset innostajat painottavat perinteisesti kulttuurista osallistumista, kun taas latinalais-amerikkalaiset korostavat kulttuu-

rista luovuutta (Kurki 2000, 61). Tanssi-innostaminen ei ole vain *tanssiin* innostamista, eli osallistumista, vaan ennen kaikkea tanssilla innostamista, eli tanssin kehollisten harjoitusten avulla tutkimista ja uuden luomista. Tanssi-innostamisessa ei ole kyse minkään tietyn tanssilajin tekniikan opettelusta, vaan tanssi-innostamisella tarkoitetaan sellaista tanssillista toimintaa, jonka pyrkimyksenä on löytää kunkin oma luonnollinen tapa liikkua ja ilmaista liikkeen avulla. Tanssi-innostamiseen kuuluu olennaisesti jokaisen ihmisen oman kehon ja liikkeen kunnioittaminen – sellaisena kuin se on. Tanssi-innostamisessa keskeistä on myös tutkia omaa minuutta sekä minän suhdetta toiseen ja ympäröivään maailmaan. Toisin sanoen tanssi-innostaminen on keino elähdyttää ”ihmisten herkistymisen ja itsetoteutuksen prosessia” (Kurki 2006, 19). Innostamisella pyritään siis ensisijaisesti kulttuurisen demokratian saavuttamiseen, kun ihminen, myös lapsi ja nuori, tunnustetaan aktiiviseksi toimijaksi ja oman kulttuurinsa tuottajaksi (ks. myös Kurki 2006, 58–59).

En ole kiinnostunut luomaan liikettä liikkeen vuoksi enkä taidetta taiteen vuoksi, vaan pohtimaan kysymystä, *miksi* ihminen toimii siten, kuin se toimii. Jaana Venkulan (2003, 64) mielestä taiteen tarkoitus, ja siten myös sen vaikuttavuus, ei voi olla sen teknisessä täydellisyydessä (*miten* tanssimme) vaan siinä vilpittömyydessä, millä taiteilija etsii totuutta (*miksi* tanssimme). Venkulan mielestä taiteen laatu ei olekaan luonteeltaan *teknistä* vaan *eettistä*: jos taiteen tekijä on uskollinen itse kokemalleen totuudelle, myös katsoja näyttää kokevan jotakin syvästi merkityksellistä. Vaikka Katiskassa käytetään sekä abstraktia liikettä että konkreettisia, selkeästi identifioitavissa olevia, arkipäivän toimintoja, tekemisen fokus ei koskaan ole ollut siinä, *miten* liikkeet tehdään, vaan siinä, *miksi* ne tehdään.

Tietämisen ja tunnistamisen pedagogiikkaa

René Descartesin lausahdus “Cogito ergo sum”, “ajattelen, siis olen olemassa”, on länsimaisen ajattelun kivijalka, jonka päälle ajatellaan kaiken mahdollisen tiedon rakentuvan. *Kartesiolaisuus*,

filosofinen ja tieteellinen perinne, joka on johdettu Descartesin ajattelusta, erottelee mielen ja ruumiin toisistaan. Kehollisia tuntemuksia pidetään epäluotettavina, ja ainoina varteenotettavina totuuksina voidaan pitää niitä, jotka on saavutettu rationaalisen ajattelun avulla. Juha Varto (2003, 115) ehdottaa, että jos Descartesin lausahdus olisi-kin ollut ”aistin, siis maailma on”, olisi koko länsimaisen maailman historia todennäköisesti hyvin erilainen.

Mistä tiedämme, olemmeko oikeassa vai väärässä? – Sanoisin, että se on hyvin helppoa: Kun *tiedämme*, olemme aina oikeassa. Vasta *tunnistaessamme*, huomamme, olimmeko alun perin väärässä. Ricoeurin (2005, 63) mielestä tunnistamista ei voida kokonaan erottaa tietämisestä, vaan tunnistaminen täytyy nähdä väylänä tietämiselle. Tunnistamiseen liittyvä epävarmuus ja epäröinti erottavat sen kuitenkin ratkaisevasti tietämisestä. Myös Merleau-Ponty (2008, 463) huomauttaa, että virheemme muuttuvat tosiksi vasta, kun tunnistamme ne. *Oletetun* totuuden ja *todellisen* totuuden välillä on siis selvä ero. Olen samaa mieltä Boris Uspenskin (1991, 189) kanssa siitä, että itse asiassa taiteilijan tavoitteena on alusta pitäen, että taideteosta katsoessaan taiteen vastaanottaja kohtaa ensin konventionaalisen kuvan todellisuudesta, mutta sitten yhtäkkiä hän joutuukin vastatusten toisenlaisen totuuden kanssa. Tämä pakottaa katsojan vaihtamaan näkökulmaansa. Taide perustuu siis kriittiseen tietokäsitykseen. Se opettaa meitä tietämisen sijaan tunnistamaan mutta myös hyväksymään tunnistamattomuutta.

Varto (2003, 64) puhuu kokonaisesta ja ohentuneesta maailmasuhteesta. Ohentuneesta maailmasuhteesta hän käyttää myös nimitystä ”pääistynyt”, koska sen totuudet muodostuvat ruumiittoman mielen, eli ihmisen pään, rakentamina. Varton mielestä länsimainen tiede edustaa pääistynyttä suhdetta, koska se perustuu toiveeseen, eli todellisuuden idealisaatioon. Varton mukaan tämä ”on johtanut teknologiseen ajattelutapaan, jonka mukaan luonto on ihmiselle ratkaistava ongelma (luonnontieteet)”. Hänen mukaansa myös yhteiskunta (yhteiskuntatieteet) ja ihminen (psykologia ja kasvatustieteet) näyttäytyvät ratkaistavina ongelmina pääistyneessä maailmasuhteessa.

Kartesiolainen perinne on johtanut meidät tilanteeseen, jossa olemme ”psykofysiologisen rakenteen vankeina” (Merleau-Ponty

2008, 462). Meille on opetettu, että ympärillämme on objektiivinen maailma, Totuus, joka on kaikille sama. Rationaalisen ajattelun avulla meillä on mahdollisuus saada tietoa tästä Totuudesta. Olen samaa mieltä Ricoeurin (2005, 61) kanssa siitä, ettemme siksi voi erottaa tietämisen ja tunnistamisen käsitteitä toisistaan kartesiolaisen ajattelun pohjalta. Sen sijaan fenomenologisella asenteella toteutettu taiteellinen toiminta voi haastaa mekanistisen maailmankuvamme. Kartesiolainen, *kvantitatiivinen* ajattelu on kiinnostunut vastaamaan kysymykseen *mitä*; taiteessa sen sijaan kysytään *miten* tai *miksi*. Taiteen tekeminen onkin usein *kvalitatiivista* (Frleigh 1987, 34) ja *kriittistä* toimintaa. On syytä kuitenkin korostaa, että mikä tahansa taide tai taidekasvatus ei ravistele kartesiolaisuuden rakenteita, vaan ainoastaan sellainen eksistentiaalinen taiteellinen toiminta, joka hyväksyy maailman spontaaniksi ja avoimeksi prosessiksi, ei suljetuksi ja ennalta päätetyksi totaliteetiksi.

Tanssikasvatuksen, joka on keskittynyt säilyttämään tietynlaisen vartaloihanteen ja tanssitekniikan, ei olisi ollut mahdollista syntyä ilman kartesiolaisuutta, kartesiolaista katsetta, jossa katsoja on irrotettu kehostaan subjektiksi vailla aikaa ja paikkaa (Parviainen 1998, 90). Hyvä tanssisuoritus ja tanssija tunnistetaan visuaalisesti havaittavien seikkojen, täydellisen ulkomuodon ja moitteettoman tekniikan, perusteella. Näitä piirteitä arvioidaan ”objektiivisesti” ulkoapäin; tanssin nostattamia subjektiivisia tuntemuksia ei voida mitata, ja sen vuoksi ne ovatkin ongelmallisia kartesiolaisen perinteen värittämässä tanssikäsityksessämme. Tanssi ymmärretään objektiksi, joka esiintyy pysyvänä kokonaisuutena ja näyttäytyy kaikille samanlaisena. Se on jotakin, jota voi hallita ja jonka voi ”tietää” varmasti. Kartesiolainen subjekti tarkkailee maailmaa ulkoapäin, eli hän hahmottaa ulkoisia objekteja ja kontrolloi ulkoista todellisuutta oman egonsa avulla: *hänellä* on eli hän omistaa esineitä, ajatuksia, ideoita, toisia ihmisiä, jopa oman vartalonsa (Parviainen 1998, 21). Freiren (2005, 61) tallettavassa kasvatuksessa on samoin kyse omistamisesta: oppimisella pyritään ”yhä enemmän omistamiseen”.

Rudolf Laban (ks. Bradley 2009) yritti nostaa tanssin statusta muiden taiteiden joukossa kehrittelemällä notaatiojärjestelmän, jonka

avulla tanssia voidaan kirjoittaa ylös. Eri ruumiinosat ja niiden dynamiikka tilassa ja ajassa ilmaistaan erilaisin symbolein. Labanin kehittämä notaatiojärjestelmä ei kuitenkaan (kuten ei myöskään muiden tanssnotaatioiden kehittäjien vastaavat järjestelmät) ole onnistunut vakiinnuttamaan asemaansa yhtä hyvin kuin esimerkiksi länsimaissa standardiksi muodostunut tapa merkitä musiikkia ylös nuottiviivastolle. Nykyään käytetään usein videotekniikkaa hyväksi tanssin dokumentoinnissa sekä tanssin siirtämisessä uusille tanssijoille, mutta edelleen tanssi siirtyy eteenpäin tuleville sukupolville pääosin suoraan koreografien ja opettajien kehojen välityksellä.

Labanin koreologiaa voidaan käyttää myös tanssin analysoinnissa, jolloin tanssia voidaan kuvata ajan, paikan ja voiman määreillä. Tanssin merkitys syntyy kuitenkin aina sen kokonaisuudesta (Frleigh 1987, 89). Näenkin tanssikasvatuksen mahdollisuuden nimenomaan tanssin kyvyssä käsitellä maailmaa holistisesti. Uskallanpa väittää, että juuri tämä kokonaisvaltainen ymmärrys on se, mitä tarvitsemme nykyisen atomistisen ja objektiivisen, luonnontieteellisen, analyysin rinnalle. Tämän vuoksi en ole käyttänyt Labanin metodologiaa omassa tutkimuksessani. En analysoi Katiskassa esiintyvien yksittäisten liikkeiden muotoa ja voimaa, koska uskon, että jos taiteellinen symboli on tarpeeksi tehokas, myöskään katsojan huomio ei kiinnity symboliin sinänsä vaan siihen, mitä symboli edustaa (ks. Veivo & Huttunen 1999, 24). Tanssivasta kehosta muotoa ja sisältöä ei voi erottaa toisistaan, vaan ne muodostavat yhdessä merkityksellisen kokonaisuuden.

Katiskassa nähtävät liikkeet ovat esiintyjiensä itsensä luomia ja väitänkin, että juuri sen vuoksi ne näyttävät myös yleisölle luonnollisilta ja ”hyvin toteutetuilta”. Mikäli liikesarjat olisivat minun ylhäältäpäin antamiani, ja varsinkin, jos ne olisivat liian vaikeita tanssijoille toteuttaa, tanssijat olisivat todennäköisesti itse tyytymättömiä tanssiinsa. Myös katsojilla olisi vaikeuksia vastaanottaa teoksen sanomaa. Monet Katiskan katsojista olivat positiivisesti yllättyneitä teoksen korkeasta tasosta. Esimerkiksi yksi katsojista kertoi ennakkoon odottavansa, että Katiskan tanssijat olisivat taidoiltaan hyvin eritasoisia, mutta esitystä katsoessaan hän huomasi kaikkien poikien olevan yhtä lahjakkaita, vaikkakin keskenään hyvin erilaisia.

Vanhojen sääntöjen ja tekniikoiden seuraamisen erityinen vaara on siinä, että suljemme tanssin maailman kokonaan monilta ihmisiltä. Tällöin emme myöskään ota käyttöön sitä valtavaa potentiaalia, jonka tanssi voi tarjota meille uuden ymmärryksen luojana. Parviaisen (2006, 13) mukaan, kun puhumme “kinesteettisestä älystä”, ei kyse voi olla vain liikkeistä, jotka ovat palautettavissa alkuperäiskoreografiaan ja jotka on opittu kopioinnin ja automatisoitumisen kautta ruumiin tekniikoiksi. Toisin sanoen, tekniikka ja taito eivät yksin takaa kinesteettisesti älykkäitä ratkaisuja – tarvitaan kykyä myös improvisoida.

Improvisaatio

Fraleigh (1987, 39) väittää, että tanssi on aina aluksi välttämättä “se”. Se on *tiedetty* jonakin ”sinä”. Fraleigh’n mukaan tanssija tietää ”sen” tanssin, ja tähän hyväksytyyn ideaaliin pyrkiminen tarjoaa tanssijalle aina teknisen haasteen. Onko tällainen ajattelutapa välttämätöntä myös tanssi-improvisaatioissa? Väitän, että tanssi-improvisaatioissa pikemminkin pyrimme eroon ”siitä”. Aloitan aina tanssi-innostamisen työpajani ”kaos”-harjoituksella. Siinä osallistujien tulee liikkua mahdollisimman epäjärjestelmällisesti tilassa. Harjoituksessa liikutaan välttäen säännöllistä kuviota, ja myös oman kehon raajojen suhteen liikutaan mahdollisimman kaoottisesti. Aluksi hämmennyneet liikkujat saattaavat vain kävellä, mutta kun huomautan kävelyn olevan hyvin säännönmukaista liikkumista, he rohkaistuvat vähitellen kokeilemaan myös uudenlaisia liikkumisen tapoja. Kehotan liikkujia kokeilemaan liikkumista myös eri tasoissa: alatasossa aivan lattialla, keskitasossa, missä yleensä oleskelemme, ja ylätasossa päkiäjöiden varassa ja hyppien kohti kattoa. Tanssia harrastaneet liikkujat saattavat aluksi olla kiinni opituissa liikkeissään, mutta kehotan myös heitä unohtamaan kaiken opitun ja etsimään aivan uudenlaisia, epämääräisiä liikkumisen tapoja. Monet työpajoihini osallistuneista henkilöistä ovat kuvanneet, etteivät ole pitäneet aiemmin tanssimisesta, koska he ovat ajatelleet, etteivät he osaa tanssia. Tanssi-innostamisen

harjoitusten myötä he ovat kuvailleet, kuinka täysin uusi maailma on avautunut heille – jokin, jonka olemassa olosta heillä ei ole ollut tietoa.

Monet tanssi-improvisaatiota harjoittavat tanssijat turhautuvat aina silloin tällöin, koska he kokevat toistavansa itseään improvisoidessaan. Tuntuu siltä, että toisinnamme yhä uudestaan jotakin, jonka jo tiedämme entuudestaan; improvisaatiossa päätavoitteenamme on kuitenkin nimenomaan yllättää itsemmekin liikkeillä, joiden olemassa olosta emme aiemmin tienneet. Jos luotamme kehomme ja liikkeemme muodostavan – tai paremminkin olevan – loputon, avoin maailma, voimme löytää vapauden. Tämän vuoksi väitänkin, että improvisaatiossa tanssi ei ole aluksi ”se”. Perinteisessä, tallettavan kasvatuksen mukaisessa, tekniikkaorientoituneessa tanssissa, tavoittelemme ”sitä”, ideaalia, totuutta, joka on annettu meille etukäteen, *a priori*. Harjoittelun avulla saavutamme vapaudentunteen tekniikan täydellisestä hallinnasta. Improvisaatio sen sijaan edellyttää vapautta heti alussa, ja totuudet löydetään vasta jälkikäteen, *a posteriori*, kehollisissa kokemuksissa. Me emme voi koskaan tietää, koska – jos ollenkaan – olemme löytäneet totuuden. Improvisaatio voidaankin nähdä vapauttavaksi, problematisoivaksi kasvatukseksi, ”joka perustuu luovuudelle ja edistää todellisuuden aitoa reflektiota” (Freire 2005, 90).

Tanssi-innostajana en ole kiinnostunut siirtämään omia liikkeitäni tanssijoilleni, vaan haluan heidän löytävän oman omaperäisen ja ominaislaatuisen tapansa liikkua. *Katiska*-teos on rakennettu improvisoiden. Erilaisten tehtävänantojen kautta pojat loivat liikkeitä ja kohtausta, joita muokattiin ja valikoitiin lopulliseen teokseen. Tehtäväni tanssi-innostajana ja teoksen ohjaajana oli tarjota pojille tehtäviä ja materiaalia, jotka innostaisivat poikia improvisoimaan ja kokeilemaan erilaisia kehollisia ilmaisun tapoja. Sen sijaan, että olisimme yrittäneet saavuttaa jotakin, jonka joku toinen on määritellyt ennalta, heittäydymme improvisaation avulla loputtomaan kysymysten ja vastausten virtaan. Tanssi-innostamisen tärkein tehtävä on synnyttää yhteisesti jaettu luova prosessi, ”jossa kaikki kasvavat” (Freire 2005, 85). Tanssi kumpuaa jokaisen pojan omista kokemuksista, ja se synnyttää toisaalta hyvin yksityisen mutta aina myös yhteisöllisen kokemuksen, kuten yksi *Katiskan* esiintyjistä, Rasmus, kuvaa:

Liikkumisessa herää erilaisia tunteita, kaihoa, kauneutta, herkkyyttä, voimaa mutta samalla heikkoutta. En kiinnitä enää huomiota niin paljon siihen, miltä näytän, vaan teen mikä tuntuu hyvältä ja oikealta. Muiden kanssa liikkuminen tekee mun mielestä meistä kaikista yhtenäisen ”olennon” tai ihmisen, tai tunteen, joka tekee monia asioita ja käy läpi niitä. Kontakti on hyvästä, koska silloin tuntee, että siinä tosiaan on muitakin, jotka auttaa sitä ”olentoa” sanomaan, mitä sillä on sanottavana. Kokonaisuudessaan pöytäkohtaus herättää jonkin asteisen herkkyyden ja arkuuden, mutta myös voiman, joka lähtee viidestä miehestä.

Katiskassa melkein kaikki toiminta – ainakin jollakin tasolla – jota näyttämöllä nähdään, on edelleen improvisaatiota. Toki lukuisat esiintymiset ovat lukinneet osan liikkeistä noudattamaan tiettyä kaavaa, vaikkei koreografiaa olisi tietoisesti etukäteen sovittukaan. Teos on kudelma erilaisia, jopa vastakkaisia, tyylejä ja tapahtumia. Yleensä kanonisoitujen koreografioiden tyyli on tunnistettavissa; Katiskassa liikekieli on vaihtelevaa. Jokaisella esiintyjällä on oma persoonallinen tapansa liikkua – ja tämä tekeekin esityksestä kiinnostavan. Tanssi-innostamisessa onkin pohjimmiltaan kyse, jokaisen yksilön kehon ja liikkeen kunnioittamisesta sellaisena kuin se on. Objektiruumiin muokkaaminen ja harjoittaminen ei sovi tanssi-innostamisen henkeen. Tämän vuoksi tanssia ei voi tanssi-innostamisessa luoda jonkin tietyn tanssilajin vaatimusten pohjalta, muttei myöskään koreografian henkilökohtaisten mieltymysten pohjalta. Voidaankin ajatella, että perinteisesti tanssi määrittelee tanssijan, mutta esimerkiksi tanssi-innostamisen Katiska-projektissa, kuten myös muissa tanssi-improvisaatioon perustuvissa projekteissa, tanssijat määrittelevät tanssin. Tanssijoista ei tule tanssinsa näköisiä, vaan päinvastoin, tanssista tulee tanssijoidensa näköistä. Tämän vuoksi myös Katiskan voidaan sanoa olevan luonteeltaan *emansipatorinen* projekti.

Kehollinen ymmärrys

Maalaus on aina konkreettisesti irrallaan maalarista, mutta tanssia ei voida erottaa tanssijasta – siksi voidaan sanoa, että “minä

olen tanssini” Fraleigh (1987, xvi). Tanssi onkin erinomainen väline kyseenalaistaa subjekti–objekti-jaottelua, joka määrittelee vahvasti länsimaista käsitystä tiedon ja totuuden luonteesta. Länsimainen ajattelu on täynnä muitakin dualismeja, kuten esimerkiksi ruumis–mieli, tiede–taide, mies–nainen, aikuinen–lapsi ja moni muu. Tanssi- ja teatteriesityksissä on aina läsnä vähintään kaksi kehoa: esiintyjän ja katsojan. Tanssimisen toiminnasta ei voida erottaa tanssijan subjektiivisuutta ja tanssin objektiivisuutta toisistaan. Mutta valitettavan usein, kun tanssia analysoidaan, sitä käsitellään objektifioidusti – ”jonakin”, joka voidaan ja joka tulee pilkkoa yksittäisiksi liikkeiksi ja asennoiksi. Todellisuudessa keho, minuus ja toimijuus ovat toisiinsa yhteenkietoutuneita käsitteitä, ja sen takia myöskään liikettä ei pitäisi tarkastella omana irrallisena elementtinään (Fraleigh 1987, 13). Liike on yhtä kuin keho – eikä jotakin, jota objektiruumis toteuttaa jonkin sisäisen toimijan käskystä. Jos kehoa ei ymmärretäkään vain tanssin tuottamisen instrumenttina vaan tanssin subjektina, tanssi mahdollistaa olemisen kokemuksen holistisena eikä vain älyllisenä tilana. *Oleminen* muodostuu ruumiin ja mielen sekä Minän ja koko maailman *kanssa-olemises-ta*. Tämä kehollisuuden, minuuden ja tiedon luonteen ymmärtäminen uudella tavalla laajentaa ymmärrystämme tanssista ja tanssikasvatuksesta. Mutta myös toisinpäin: tanssin harjoittaminen, eksistentiaalisen hengen mukaisesti, muuttaa ymmärrystämme tiedon ja totuuden luonteesta – se auttaa meitä katsomaan koko maailmaa uudella tavalla.

Teatteri yhdistää innostamisen erilaiset toimintamuodot – kasvatukselliset, kulttuuriset ja sosiaaliset elementit – ja onkin siksi erinomainen ”yhteiskunnallisen tilanteen oivaltamisen väline” (Kurki 2000, 141). Innostaja auttaa ihmisiä herkistymään ja näkemään sosiaalisen todellisuuden uudella tavalla (Kurki 2000, 66). ”Herkistäminen tarkoittaa puuduttavaa arkipäiväänsä elävien ihmisten herättelemistä, heidän tietoisuutensa koskettamista. Motivointi taas on astetta enemmän. Herätellään juuri tiettyjä intressejä eli saadaan ihmisten huomio kiinnittymään johonkin sellaiseen toimintaan, jonka he kokevat subjektiivisesti, oman elämänsä kannalta arvokkaaksi ja merkitykselliseksi.” (Kurki 2000, 133.) Innostamisella onkin suuri voima synnyttää uudenlaista ymmärrystä – myös katsojille, kuten erään 17-vuotiaan

vaatetusalan opiskelijan spontaani sähköpostiviesti minulle Katiskaesityksen jälkeen 11.5.2008 osoittaa:

Oli pakko lähteä mailaamaan sinulle Katiskan johdosta! En tiedä mitä edes odotin koko illalta, mutta se oli täysi menestys itseni silmissä. En tiedä oliko teoksen tarkoitus olla niin syvälinen ja pohdiskeleva kuin miten sen itse koin. Musiikki teoksessa sai mieleni tyhjentymään ja saumattomat roolisuoritukset saivat ajatukset tulvimaan päissäni. Kaikki mitä näin ja koin, tunsin vahvasti. Teos laittoi itseni ajattelemaan nuoren miehen elämää näin naispuolisen silmin eritavalla. Se inhimillisti vastakkaisen sukupuolen. Tällainen saa todellakin ajattelemaan ja minut ainakin arvostamaan kanssaihmiä ja elämää, mutta myös toisaalta kritisoimaan yhteiskuntaa ja maailmaa sen arvoista, kauneusihanteista, koulutuksesta, paineista. Se herättää arjen keskellä, kun se tavallinen päivä vain koostuu heräämisestä, samasta sisällöstä päivittäin ja illalla nukkumaanmenemisestä. Upea Teos!

Ihmisten aktiivisuus ja tietoisuus eivät lisääny ”oikeintietämisen pedagogiikalla” vaan nimenomaan kokeilun, improvisaation ja sitä kautta tunnistamisen kautta. Tallettava, tietämisen pedagogiikka ei anna oppijalle valinnan vapautta, vaan se antaa yhden valmiin, ”oikean” vastauksen. Innostamisen – oman ajattelun, toiminnan ja luomisen – avulla oppijan joustavuus lisääntyy, kun hän oppii välttämään dogmatismia mutta myös kyseenalaistamaan omia käsityksiään (Kurki 2000, 43). Kartesiolaisten tietämisen sijaan fenomenologista tunnistamisen kokemusta arvostava kasvatusta kiinnittää huomion siihen, että tietomme ovat uskomuksia, joita on myös mahdollista muuttaa.

Lopuksi

Perinteisesti, seuraten kartesiolaista traditiota, opettamisella pyritään siihen, että oppija omaksuu tietyn opittavan asian mallista ja sen jälkeen hän tuottaa oman tuotoksensa annettujen sääntöjen mukaisesti. Hän oppii *tietämään*, mikä on oikein, ja myös *tuottamaan* tätä ideaalia. Myös tanssikasvatuksessa tanssijan on oletettu seuraavan opettajansa askeleita hyvin tarkasti ja omaksuvan näin lajityy-

pillisen tekniikan. Tanssiharjoittelulla tähdätäänkin usein ruumiin harjoittamiseen ja ennalta määriteltyjen liikkeiden täydelliseen suorittamiseen. Tanssi-innostamisessa, sen sijaan, jokainen yksilö ilmaisee itseään omien, itselleen luontevien, liikkeiden kautta. Tanssi-innostaminen ei tunne oikeita ja vääriä liikkeitä, vaan pyrkii uudenlaiseen ymmärrykseen improvisaation, eli oppijoiden omien kokemusten, tulkintojen ja ilmaisun, avulla. Tanssi-innostamisessa improvisaatio alkaa tyhjästä päämääristä: se ei pyri saavuttamaan ennalta asetettuja ideaaleja. Voidaankin sanoa, että perinteinen tanssiharjoittelu edustaa kartesiolaista perinnettä, jossa tanssin opiskelijalle opetetaan tanssilajin oikeaoppisen tyylin ja tekniikan tietämistä ja tuottamista, kun taas tanssi-innostaminen on kiinnostunut fenomenologien tapaan maailmassa olemisen lukemattomista erilaisista tavoista. Improvisation kautta synnytetty uudenlainen kehollinen ymmärrys tapahtuukin *tunnistamisen*, ei *tietämisen* kautta.

Tanssi-innostamisen liikeimprovisaatioharjoituksilla pyritään eroon kaikesta opitusta ja ennalta tiedetystä – tanssija pyrkii yllättämään myös itsensä. Tanssi-innostamisessa luotamme omaan kehoomme ja liikkeeseemme ja niiden kautta avautuvaan loputtomaan maailmaan. Erilaisten improvisaatioiden kautta syntyy liikettä, josta ei ole mielikuvaa ennen liikkumista. Tanssi-innostaminen voidaan ymmärtää yritykseksi purkaa normatiivisia totuuskonventioita. Taide auttaa kyseenalaistamaan asioita ja toimintoja, joita pidetään “normaaleina” ja “luonnollisina”. Taiteen avulla voimme myös tunnistaa yhteiskunnan rakenteita ja sääntöjä, joiden ylläpitämiseen itsekkin osallistumme joko aktiivisina tuottajina tai passiivisina hyväksyjinä. Taiteen kautta sekä tekijät että vastaanottajat voivat huomata, että oma näkökulma on vain yksi muiden joukossa.

Olen samaa mieltä tanssija Daniel Negrinin (ks. Fraleigh 1987, 106, 108) kanssa siitä, että luova ihminen elää jatkuvasti kuilun reunalla, valmiina putoamaan. Kuten Negrin sanoo, eksistentiaalisena taiteilijana oleminen tarkoittaa “ei-tietämistä”, elämistä jatkuvassa epävarmuudessa, eli sen paradoksaalisen totuuden hyväksymistä, että on mahdotonta tietää mitään varmasti. Negrin kuitenkin korostaa, että epävarmuutta ei pidä ymmärtää negatiivisesti, koska kun ihmi-

set tulevat epävarmoiksi ja empiviksi, heistä tulee hänen mukaansa lempeämpiä ja rakastavampia. Eksistentiaalisti ymmärtää, että hän näkee maailman sieltä, missä hän on – sillä on merkitystä, kuka hän on. Me emme voi nähdä kaikkea. Taiteen harjoittaminen, eksistentiaalisella asenteella ja innostamisen hengessä, mahdollistavat mekanistisen maailmankuvan – ajatuksen objektiivisesta Totuudesta, jota yhä pidämme itsestäänselvyytenä – haastamisen. ”Vapauttava kasvatustapa perustuu ymmärrykseen, ei informaation siirtämiseen” (Freire 2005, 85). Todellinen olemisen tapamme on spontaania: maailma on avoin prosessi, eikä suljettu ja päätetty totaliteetti. Siten vain herkistämällä kehollisten harjoitusten avulla ihmisiä takaisin kohti maailmaa ja sen todellista todellisuutta voimme synnyttää uudenlaista ymmärrystä.

Taiteen, kasvatuksen ja taidekasvatuksen suurin haaste on kasvattaa ihmisiä maailmaan, josta meillä ei ole tietoa. Kuten Tero Autio (2007, 47; 2010, 122) sanoo, me elämme keskellä pluralistista maailmaa, joka on täynnä erilaisuutta ja uhkia – mutta myös lukemattomia mahdollisuuksia. Tämän vuoksi opettajat, kasvattajat ja nuorisotyöntekijät ovat jatkuvien haasteiden edessä. Jos vanhojen muotojen ja sisältöjen siirtämisessä, tekniikan ja Totuuden opettamisessa, uusille sukupolville, ei ole enää mitään mieltä – mikä sitten on kasvatuksen tarkoitus? Olen itse havahtunut kasvatuksen uudelleen merkitykseen sen totuuden välittäjänä, että maailma ei ole jotakin, joka on rakennettu ennen meitä; maailma on jotakin, jonka me itse yhdessä muiden kanssa rakennamme – eli improvisoimme. Tietäessämme hallitsemme Totuuden, mutta tunnistamisen hetkellä huomaamme todellisen totuuden epävarmuuden ja epämääräisyyden. Meidän tulisi ymmärtää ja hyväksyä erilaisten olemisen muotojen muodostama *Oleminen*, joka tarkoittaa Minän ja maailman yhdessä muodostamaa olemista eikä suinkaan Minän omistamaa maailmaa.

Innostaminen syntyi aikanaan yhteiskunnan omasta sisäisestä tarpeesta (Kurki 2000, 13). Olemme jälleen eräänlaisessa länsimaisen sivilisaation kriisipisteessä: koko maailmaa koskettava talouskriisi määrittelee kaikkia elämän alueita markkinavoimien ohjaamassa yhteiskunnassamme. Koulutuksellisia ratkaisuja ei enää tehdä pedagogisin perustein vaan rahan, tai pikemminkin sen puuteen, ohjaamana,

mikä tarkoittaa muun muassa suurempia kouluja ja luokkakokoja. Aikaamme leimaa voimakas *epäinhimillistyminen*. Freire (2005, 44) määrittelee epäinhimillistymisen ”täyteen ihmisyyteen kasvun vääristymisenä”. Markkinavoimien ohjaamassa kilpailuyhteiskunnassa on vain voittajia ja häviäjiä – Freiren sanoin sortajia ja sorrettuja. Markkinatalouden ”sortajat kuvittelevat, että he voivat muuttaa kaikki ostovoimansa kohteiksi. Tästä juontaa heidän olemassaolonsa jyrkän materialistinen luonne. Raha on kaiken mitta ja tuotto ensisijainen päämäärä. Sortajille on tärkeää saada aina vain lisää senkin kustannuksella, että sorretuilla on vähemmän tai ei mitään. Heidän aatteensa on *omistan, siis olen, ...*” (Freire 2005, 61). Kilpailuyhteiskunta kannustaa sorrettuja pyrkimään sortajiksi, mutta Freiren vapautuksen pedagogiikka tavoittelee sekä sorrettujen että sortajien ihmisyyden palauttamista. Toisin sanoen sorrettujen tehtävänä on ”vapauttaa sekä itsensä että sortajansa” (Freire 2005, 44). Markkinatalouden kriisi voidaan nähdä myös positiivisena asiana – ainakin innostamisen kannalta (ks. myös Kurki 2000, 13). Kilpailuideologian pohjalta toimiva epäinhimillistynyt kasvatusteknologia kaipaa rinnalleen ihmisläheisempää – luovempaa kehollisuuteen ja improvisaatioon pohjaavaa – kasvatusajattelua ja -toimintaa. Tähän tarpeeseen pyrkii tanssi-innostaminen osaltaan vastaamaan.

Lähteet

- Animarts 2003*. The art of the amateur. An investigation in the skills and insights required of artists to work effectively in schools and communities. London: Animarts/Guildhall School of Music and Drama/London International Festival of Theatre. Saatavissa http://www.animarts.org.uk/animarts_research_report_.pdf Haettu: 5.11.2011
- Anttila, E. 2003*. A Dream Journey to the Unknown. Searching for dialogue in dance education. Helsinki: Teatterikorkeakoulu. Acta Scenica 14.
- Autio, T. 2010*. Curriculum, opetussuunnitelma ja opettajankoulutus. Teoksessa E. Lindfors & J. Pullinen (toim.) Gygnaeuksen viitoittamalla tiellä. 90 vuotta opettajankoulutusta Hämeenlinnassa. Juhlajulkaisu. Hämeenlinna: Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Autio, T. 2007*. Curriculum-tutkimus ja opettajankoulutus. Aikuiskasvatus 2007/1.

- Bradley, K. K. 2009.* Rudolf Laban. New York: Routledge.
- Carter, A. 1999.* General Introduction. Teoksessa A. Carter (toim.) The Routledge Dance Studies Reader. New York: Routledge.
- Foster, R. 2012.* Tunnustusta tanssien. Kasvatus 43 (2).
- Fraleigh, S. H. 1987.* Dance and the Lived Body. A Descriptive Aesthetics. Pittsburgh, Pennsylvania: University of Pittsburgh Press.
- Freire, P. 2005.* Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Grant, G. 1982.* Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet. Third revised edition. New York: Dover Publications, Inc.
- Jeyasingh, S. 1999.* Imaginary Homelands: Creating a New Dance Language. Teoksessa A. Carter (toim.) The Routledge Dance Studies Reader. New York: Routledge.
- Kurki, L. 2000.* Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Vastapaino.
- Merleau-Ponty, M. 2008/1945.* Phenomenology of Perception. Engl. Smith, C. London: Routledge Classics.
- Parviainen, J. 1998.* Bodies Moving and being Moved: a Phenomenological Analysis of the Dancing Subject and the Cognitive and Ethical Values of Dance Art. Tampere University Press.
- Parviainen, J. 2006.* Meduusan liike. Mobiiliajan tiedonmuodostuksen filosofiaa. Helsinki: Gaudeamus Kirja.
- Redfern, B. 1999.* What is art? Teoksessa A. Carter (toim.) The Routledge Dance Studies Reader. New York: Routledge.
- Ricoeur, P. 2005.* The Course of Recognition. Engl. Pellauer, D. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Smith, M. K. 1999, 2009.* Animateurs, animation and fostering learning and change, The encyclopaedia of informal education. Saatavissa www.infed.org/animate/b-animat.htm Haettu 5.11.2011
- Uspenski, B. 1991.* Komposition poetiikka: taideteoksen sommittelun periaatteet. Suom. Vainionpää-Palmgren, M. L. Helsinki: Orient Express.
- Vaganova, A. 1969.* Basic Principles of Classical Ballet. Russian Ballet Technique. Engl. Chujoy A. New York: Dover Publications, Inc.
- Varto, J. 2003.* Kauneuden taito. Estetiikkaa taidekasvattajille. Tampere University Press.
- Vasseleu, C. 1998.* Textures of light: Vision and touch in Irigaray, Levinas and Merleau-Ponty. New York: Routledge.

Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikirja 2012, vol. 13

Veivo, H. & Huttunen, T. 1999. Semiotiikka. Merkeistä mieleen ja kulttuuriin.
Helsinki: Edita.

Venkula, J. 2003. Taiteen välttämättömyydestä. Helsinki: Kirjapaja oy.