

Nykytaidekasvatus toisintekemisenä ekososiaalisten kriisien aikakaudella

Raisa Foster

TIIVISTELMÄ

■ Artikkelin tarkoituksena on pohtia nykytaidekasvatuksen mahdollisuuksia haastaa modernismin oletuksia – järkiperaistämistä ja yksilökeskeisyyttä, välineellistämistä ja kulutuskeskeisyyttä, mekanismia ja uskoa jatkuvaan kasvuun sekä keskusta-ajattelua – ja näin toimia ekososiaalisena oikeudenmukaisuuskasvatuksena. Ekososiaalisen oikeudenmukaisuuden viitekehys auttaa näkemään sosiaalisten ja ekologisten ongelmien yhteyden, ja se antaa myös kasvattajalle välineitä modernistisen maailmankuvan ja ihmiskäsityksen haastamiseen. Ensiksi artikkelissa tarkastellaan sitä, miten nykytaiteesta ammentavat moniaistisuutta ja yhteisöllisyyttä korostavat taidekasvatusprojektit voivat haastaa järkiperaistämisen ja yksilökeskeisyyden ylivaltaa ja auttaa kasvamaan kohti kokonaisvaltaista kehollista maailmasuhdetta. Toiseksi artikkelissa pohditaan sitä, miten konkreettisen aineellisen lopputuloksen sijaan taiteen prosessiluonteisuutta ja aineettomuutta korostava nykytaidekasvatus voi haastaa välinearvoista ja kuluttamiseen keskittyvää elämäntapaa ja kutsua myös esiin itseisarvoista todellisuuskäsitystä. Kolmanneksi artikkelissa ehdotetaan, että taidekasvatus määriteltäisiin uudestaan niin, ettei se korostaisi mekaanista ja kehitysuskoista suhtautumista taiteen tekemiseen ja oppimiseen, vaan innostaisi ihmiset taiteellisten kokemusten avulla heittäytymään tuntemattomaan ja havahtumaan uudenlaiseen ymmärrykseen. Neljänneksi artikkeli tarkastelee sitä, kuinka nykytaidekasvatus voi opettaa kriittisyyttä mies-, ihmis- ja etnokeskeistä ajattelua kohtaan ja auttaa näin arvostamaan maailman moninaisuutta ja vastavuoroisuutta. Lo-

puksi artikkelissa esitetään, että juuri vaihtoehtoisissa ajattelumalleissa ja toisintekemisessä piilee nykytaiteen merkittävin pedagoginen mahdollisuus muutoksessa kohti kestävämpää tulevaisuutta.

Avainsanat: *ekososiaalinen oikeudenmukaisuus, individualismi, jatkuva kasvu, keskusta-ajattelu, kulutuskeskeisyys, mekanismi, nykytaide, rationalismi, taidekasvatus, välineellistäminen*

ABSTRACT

THE CONTEMPORARY ART EDUCATION AS (UN)DOING IN THE ERA OF ECO-SOCIAL CRISIS

■ This article investigates how contemporary art education can challenge modern assumptions – rationalism, individualism, instrumentalism, consumerism, mechanism and the idea of continuous progress as well as centric thinking – and that way work as EcoJustice education. The EcoJustice framework can help us to investigate how the social and ecological problems have the same roots in modernist thinking, and it also provides tools to challenge the modernist concepts of human and reality. First, the article examines how a multi-sensory and collective art project can problematize the overpowering effects of rationalism and individualism and help us to grow towards a more holistic worldview. Second, the article investigates the possibilities of immaterial art and the processual nature of art in an attempt to challenge instrumentalism and consumerism, and in contrast to highlight the intrinsic value of things. Third, the article suggests that art education should be defined again, in the way that it does not stress the instrumentalist attitude and the belief to continuous progress towards art making and learning, but in contrast, it would encourage people to throw themselves to unknown and gain new understanding through the experiences. Fourth, the article investigates how contemporary art education teaches criticality towards anthropocentrism, androcentrism, and ethnocentrism and that way helps people to value diversity and mutuality in both people and natural environment. Finally, the article suggests that the potentiality of contemporary art education lies in the alternative models of thinking and the practice of undoing, in order to build a more sustainable way of life.

Keywords: *contemporary art, art education, centric thinking, consumerism, continuous progress, EcoJustice, individualism, instrumentalism, mechanism, rationalism*

Johdanto

Ympäristökatastrofit, eläinten kaltoinkohtelu, sodat, rasistiset ja seksistiset rikokset – perinteinen ja sosiaalinen media täyttyy päivittäin

yhä pahemmista esimerkeistä siitä, mihin ihmiskunta on ajanut itsensä ja planeettansa. Emme tunnu ymmärtävän, että ”[k]estämätöntä kehitystä, epäoikeudenmukaisuutta, epävakautta ja ilottomuutta tuottava ja ylläpitävä paradigma on meidän ihmisten oma rakennelma” (Salonen 2014, 32). Kestävemmän elämäntavan rakentaminen edellyttääkin ensin tämän rakennelman syvempää ymmärtämistä ja sitten toisin tekemistä.

Tässä artikkelissa kysyn, miten nimenomaan nykytaidekasvatus voisi haastaa länsimaisen modernin elämäntavan ”normalisoimia” asenteita – järkipäristämistä, yksilökeskeisyyttä, välineellistämistä, kulutuskeskeisyyttä, mekanismia, uskoa jatkuvaan kasvuun ja keskusta-ajattelua – ja näin toimia ekososiaalisena oikeudenmukaisuuskasvatuksena (Martusewicz, Edmundson & Lupinacci 2015; ks. myös Bowers 2006; Naess 2008; Plumwood 1993; 2002; Salonen 2014). Useat modernismin piirteistä ovat seurausta kartesiolaisesta dualistisesta ajattelusta, ja ne määrittävät länsimaista maailmakäsitystä ja ihmiskuvaa (Bowers 2006; Martusewicz ym. 2015; Plumwood 1993; 2002) sekä vaikuttavat näin myös käsityksemme taiteesta ja kasvatuksesta (ks. myös Varto 2003a; 2003b). Artikkelini tarkoituksena on esimerkkien avulla pohtia, miten muuten kuin hierarkkisesti järjestyneiden kahtiajaotteluiden ja niistä juontuvien pinttyneiden käsitysten kautta voisimme rakentaa todellisuuskäsityksemme ja elämäntapamme uudella tavalla.

Luonnontieteiden ja yhteiskuntatieteiden luomaa tietoa toki tarvitaan edelleenkin sosiaalisten ja ympäristöongelmien käytännönratkaisujen tueksi, mutta artikkelissani haluan tuoda esiin sitä, miten nykytaiteella on mahdollista kohdata sellaisia kokemuksia maailmasta, jotka eivät välity vain rationaalisen, objektivoivan tiedon kautta (Välimäki & Torvinen 2014). Tarkoitukseni ei ole asettaa tiedettä ja taidetta dualistisesti vastakkain, vaan nähdä ne toisiaan täydentäviksi tavoiksi hahmottaa maailmaa. Perinteisesti tiede on nähty ensisijaisena (Mies & Shiva 2014) ja taiteen luoma kokemuksellinen tieto toisarvoisena: siksi taiteen merkitysten avaaminen myös ekososiaalisen oikeudenmukaisuuskasvatuksen kontekstissa on mielestäni arvokasta.

Perusopetuksen uudistetut opetussuunnitelmat (POPS 2014) korostavat kestävän kehityksen merkitystä: tasa-arvon ja kulttuurisen monimuotoisuuden rinnalle on nostettu nyt myös ekologiset näkökulmat kestävään elämäntapaan (ks. myös Suominen 2016b). Suomessa kuvataideopettajien yliopistokoulutuksessa, niin Aalto-yliopistossa kuin Lapin yliopistossakin, ympäristökasvatus on ollut jo pitkään tärkeä painopistealue (Jokela

2016; Mantere 2016; Pohjakallio 2016; Suominen 2016b; Ylirisku 2016). Anniina Suomisen (2016a) toimittama kirja *Taidekasvatus ympäristöhuolen aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia* osoittaa, kuinka yhä suurempi joukko suomalaisia taidekasvatusalan ammattilaisia, teoreetikkoja, pedagogeja ja taiteilijoita, pyrkii löytämään avaimia ekososiaalisen hyvinvoinnin kysymyksiin nimenomaan taiteen keinoin. Kasvatuksen ekososiaalisia teemoja ovat käsitelleet teoreettisesti sekä taidekasvatuksen että yleisemmin kasvatusfilosofisesta näkökulmasta muun muassa Pirkko Pohjakallio (2016), Tere Vadén (2016), Juha Varto (2003a, 2003b) ja Veli-Matti Värri (2014), ja erityisesti sosiaalipedagogisesta näkökulmasta Arto Salonen (2014).

Sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta on olemassa lukuisia humanistisia, filosofisia, sosiaali- ja kasvatustieteellisiä tutkimuksia. Myös sosiaalipedagogiikka on perinteisesti keskittynyt sosiaalisen oikeudenmukaisuuden kysymyksiin (ks. myös Salonen 2014). Viimeisten kahdenkymmenen vuoden aikana oikeudenmukaisuuskysymykset myös ympäristönäkökulmasta ovat alkaneet kiinnostaa tutkijoita: esimerkiksi Kari Väyrynen (2006) on kirjoittanut kattavasti filosofisten luontokäsitysten historiasta, Markku Oksanen (2012) ympäristöetiikan perusteista sekä Elisa Aaltola (2013) eläinfilosofiasta. Oman artikkelini viitekehystenä ovat kuitenkin nimenomaan sosiaaliset ja ekologiset kysymykset yhdistävän ekofeminismin ja ekososiaalisen oikeudenmukaisuuskasvatuksen teorit.

Ekososiaalisen oikeudenmukaisuuskasvatuksen viitekehys lähtee liikkeelle siitä havainnosta, että sekä sosiaalisilla että ekologisilla kriiseillä, esimerkiksi rasismilla ja ilmastonmuutoksella, on yhteiset juuret, jotka kiinnittyvät modernistiseen maailman ymmärrykseen (Martusewicz ym. 2015, 12; ks. myös Bowers 2006). Ekososiaalinen oikeudenmukaisuusajattelu pohjaa keskeisesti ekofeminismiin (Mies & Shiva 2014; Plumwood 1993; 2002), joka nimensä mukaisesti yhdistää feministiset ja ekologiset teemat. Sen keskeisiin tutkimuskohteisiin kuuluu patriarkaalisen maailman aiheuttaman kulttuuri–luonto-dualismin kriittinen tulkinta. Ekofeminismin mukaan sekä naisten että eläinten kaltoinkohtelu johtuu hierarkkisesta kahtiajaottelusta kulttuurin ja luonnon välillä: tämän tulkinnan mukaan esimerkiksi mies, kulttuuri ja rationaalisuus nähdään aina ensisijaisina ja nainen, luonto ja emotionaalisuus taas näille alisteisina (Plumwood 1993; 2002). Ekofeminismi on antanut minulle taiteilija-taidekasvattaja-tutkijana syvyyttä ymmärtää paitsi tekstuaalisia myös visuaalisia ja performatiivisia valtakursseja.

Ekofeminismin lisäksi oman taiteellisen työni ja ajatteluni taustalla vaikuttaa myös ekofenomenologia (Abram 1988; 1996; 2010; Brown & Toadvine 2003; ks. myös Merleau-Ponty 2008; 1968; 2003). Ekofenomenologia tutkii sitä, miten mannermaisen filosofian traditio voi antaa eväitä ympäristöeettisiin kysymyksiin (Brown & Toadvine 2003; ks. myös Värri 2014) – myös ympäristötaiteen näkökulmasta (Johansson 2005). Fenomenologian tavoin ekofenomenologia korostaa kokemuksen kunnioittamista, mutta toisaalta se pyrkii haastamaan kokemuksen ihmiskeskeistä ja subjektiivista käsitystä (Brown & Toadvine 2003). Kokemuksen merkitystä voidaan ekofenomenologiassa kuvata esimerkiksi asubjektiivisen käsitteellä, eli erilaisten todellisuuksien välisenä tilana, jota ei voi täysin palauttaa subjektiksi eikä objektiksi (Vadén & Torvinen 2014). Esimerkiksi metsäkävelyn kokemuksen merkitys ei synny vain ihmisen mielen psykologisista sisällöistä eikä toisaalta myöskään luonnonympäristön objektiivisista ominaisuuksista vaan minän ja metsän välittömässä kohtaamisessa. Ekofenomenologia onkin antanut minulle käsitteitä erityisesti kehollisen ympäristösuhteen analyysiin niin oman taiteellisen työskentelyni kuin pedagogisen ymmärryksenikin suhteen (ks. myös Foster 2016).

Väestönkasvu, muuttoliikkeet ja ympäristöuhat ovat havahduttaneet meidät entistä rajallisempaan maailmaan: kasvattajien tärkeimpänä haasteena tänä päivänä onkin ”ihmiskeskeisen maailmakäsityksen laajentaminen kattamaan myös ekologiset kysymykset” (Salonen 2014, 32). Taidekasvatuksen kentälle pyrin tämän artikkelin avulla tarjoamaan teoreettisia välineitä ympäristökasvatuksen edelleen kehittämiseen nimenomaan ekososiaalisesta näkökulmasta. Artikkelini ei siis niinkään kohdistu esimerkiksi ympäristötaiteen estetiikan opettamiseen (Naukkarinen 2003), maataiteen analyysiin (Johansson 2005) tai ”ekokriittisen taiteen” määrittelyyn (Välimäki & Torvinen 2014). Artikkelissani pyrin pikemminkin sosiaalisten ja ekologisten ongelmien kytkösten laajempaan ymmärrykseen ja siihen, miten modernin ajattelun, sekä modernin taiteen, perinteitä purkamalla voimme luoda oikeudenmukaisempaa taidekasvatusta – ja maailmaa ylipäätään.

Modernia taidetta ja nykytaidetta käytetään usein arkikielessä synonyymeina toisilleen. Vaikka *moderni* tarkoittaa ”uutta”, taidehistorian aikakautena se ei ole enää vallitseva trendi. Moderni taide liittyy modernismin aikakauteen, sen maailmankuvaan ja ihmiskäsitykseen. Modernismi ajoittuu 1800-luvun loppupuolelta 1900-luvun alkupuolelle, jolloin teollistuminen, kaupungistuminen ja tieteiden kehittyminen oli voimakasta.

Nykytaide taas juontaa juurensa 1950-luvun avantgardesta, ja se haastaa paitsi modernia taidekäsitystä myös laajemmin modernin yhteiskunnan normeja ja rakenteita, joita edelleen pidämme, usein huomaamattamme, itsestäänselvyyksinä. (Ks. myös Sederholm 2000.) Toisaalta kaikki nyky-päivänä toteutetut teokset eivät suinkaan haasta taiteen perinteitä. Mikä tahansa taiteeksi tai taidekasvatukseksi kutsuttu toiminta ei siis välttämättä tarkoita modernististen ”totuuksien” dominanssin haastamista. Tässä artikkelissa käytän kuitenkin selvyyden vuoksi *nykytaide*-käsitettä kuvatakseni nimenomaan yritystä haastaa modernin (taiteen) ihanteet, ja samoin *nykytaidekasvatusta* tarkoittaen modernistisia malleja kyseenalaistavaa kasvatustoimintaa. Uskon, että nykytaiteen tekeminen ja kokeminen voi myös sinänsä olla kasvattavaa, ja näin ollen myös ekososiaalinen oikeudenmukaisuuskasvatus voi hyötyä nykytaiteellisesta ”asenteesta”.

Taiteella on mahdollista tutkia ja paljastaa – ei vain sitä, millaista tietoa tuotetaan, vaan myös sitä, miten nämä ”totuudet” ovat syntyneet ja miksi niitä meille kerrotaan. Seuraavissa luvuissa tarkastelenkin sitä, miten tiettyjä taiteen sisältöjä ja muotoja opettamalla voi joko vahvistaa tai haastaa olemassa olevia rakenteita. Ensiksi pohdin, miten moniaistiset ja yhteisölliset taideprojektit voivat paljastaa *järkiperäistämisen* ja *yksilökeskeisyyden* ylivallassa syntyviä ongelmia ja toisaalta herätellä kohti kokonaisvaltaista kehollista maailmasuhdetta. Toiseksi tarkastelen *välinearvoisen* ja *ku-lutuskeskeisen* elämäntavan haasteita sekä toisaalta nykutaidekasvatuksen mahdollisuuksia havahduttaa näkemään olioiden ja asioiden itseisarvon. Kolmanneksi ehdotan, että taidekasvatus tulisi määritellä uudestaan siten, ettei kasvatuksessa korostuisi *mekanistinen* asenne ja *jatkuvaan kasvuun* uskova näkemys taidetta ja oppijaa kohtaan vaan pikemminkin taiteen ja oppimisen kokemuksellinen luonne. Neljänneksi tarkastelen sitä, kuinka nykytaidekasvatus voi opettaa kriittisyyttä *mies-, ihmis- ja etnokeskeisyyttä* kohtaan ja auttaa näin arvostamaan moninaisuutta sekä ihmisissä että luonnonympäristössä.

Järkiperäistämisestä ja yksilökeskeisyydestä kohti kokonaisvaltaista kehollista maailmasuhdetta

Ekososiaalisen oikeudenmukaisuuskasvatuksen modernismi-kritiikki kohdistuu ennen kaikkea kartesiolaiseen rationalismiin eli kaiken *järkiperäistämiseen* ja erityisesti (luonnon)tieteellisen tiedon ylikorostamiseen maailman ymmärryksessä (Martusewicz ym. 2015, 77–78). Kartesiolainen rationalismi on saanut alkunsa mieli–ruumis-dualismista, jonka seu-

rauksena ihminen on redusoitunut pelkäksi mielen sisällöksi ja ihmisen kehollinen maailmassa olo on unohtunut (Plumwood 1993; Varto 2003b). Mieli–ruumis-kahtiajaottelun tavoin modernistisessä ajattelussa erotellaan hyvin jyrkästi myös minä toisesta, mistä seuraa länsimainen individualistinen eli *yksilökeskeinen* ihmiskäsitys (ks. myös Martusewicz ym. 2015, 78; Foster 2014).

Rationalismin mukaan totuus löytyy siis vain järkipärisen ajattelun avulla; aistiperäistä, kehollista tietoa sen sijaan pidetään epäluotettavana. Koska taiteilijan kokeilut perustuvat usein nimenomaan aistinvaraiseen työskentelyyn, voi taide ollakin erinomainen väline rationaalisen ajattelun ylikorostamisen kyseenalaistamiseen (ks. myös Välimäki & Torvinen 2014, 10). Nykyaide ei useinkaan pyri tuottamaan yksiselitteistä tietoa vaan pikemminkin herättelemään monenlaisia kokemuksia ja tulkintoja erilaisissa katsojissa. Esimerkiksi ”järjettömät”, epäohdonmukaiset performanssit ja happeningit voivat ”saada ihmiset havaitsemaan omaa käyttäytymistään ja reagoimistapojaan tilanteessa, jossa ei [voi] soveltaa valmiita käyttäytymismalleja” (Sederholm 2000, 33) eikä myöskään vain objektiivista, järkipäristä tietoa. Nykyaidekasvatuksen merkitys voikin olla siinä, että se tarjoaa oppijalle taiteen kautta paikan ja ajan reflektoida syvällisesti ja kriittisesti omaa minuutta ja minän suhdetta toiseen ja koko maailmaan (ks. myös Foster 2014).

Perinteisen taideluokittelun mukaan kuvataiteessa on keskitytty visuaalisesti havaittavien teosten tuottamiseen. Näköaistimus yhdistetään usein rationaalisuuteen, ja siksi se on pidetty selvästi erillään muista ei-rationaalisista, ikään kuin alempiarvoisista tunto-, kuulo-, haju- ja makuaistimuksista (Parviainen, 1998; Vasseleu 1998). Nykyaiteilijat ovatkin haastaneet näköaistimuksen ylivaltaa nostamalla nimenomaan kaikilla aisteilla kokevan ja kehollisesti maailmaan suuntautuvan ihmisen sekä taiteen tekemisen prosessin että taiteen vastaanottamisen keskiöön (Warr & Jones 2012). Seinällä olevaa maalausta katsotaan, mutta osallistava happening koetaan moniaistisesti.

Koska modernistisen perinteen mukaan olemme tottuneet hahmottamaan maailmaa vain järkemme avulla, myös modernin taiteen merkitysten oletetaan avautuvan käsitteellisen analyysin avulla; nykytaiteessa taas ”on paljon sellaista, mitä voi pitää ylenmääräistä järkipärisyyttä ja tavanomaisuutta vastustavana” (Sederholm 2000, 180–181). Rationaalinen ja universaali ”totuus” ja ”tieto” korvautuvat kehollisilla kokemuksilla ja niistä aukeavalla uudenvälisellä ymmärryksellä (ks. myös Klemola 2004;

Merleau-Ponty 2008; Varto 2003b). Nykytaiteessa oleellista ei siis usein olekaan sen järjellisyys vaan kokemus, jonka se tarjoaa (Sederholm 2000, 34).

Juha Varto (2003b) puhuu rationalismiksi kutistuneesta eli ”pääistyneestä” ja toisaalta taas kehollisuuden kautta avautuvasta eli kokonaisesta maailmasuhteesta. Nykytaiteesta ammentava kasvattaja voikin parhaimmillaan tarjota oppijoille tilaisuuksia kokea ainutlaatuisia ”aistimaailmoja”, joista heillä ei ehkä järkeä korostavassa maailmassa muuten olisi tietoa. Nykytaidekasvattaja voi haastaa oppijoita esimerkiksi tuottamaan moniaistisia kokonaistaideteoksia (performansseja, installaatioita) ja näin kokonaisvaltaisen kokemuksen kautta kutsua oppilaita ”tuntemattomaan” (ks. myös Vadén & Torvinen 2014).

Olen yhä useammin pyrkinyt moninaisten ryhmieni, niin nuorten kuin aikuistenkin, kanssa lähestymään taiteen tekemistä käsitteellisen idean sijaan tekemisen kautta. Meillä ei tarvitse olla ennakkoon tietoa teoksen lopputuloksesta eikä edes teemasta, vaan voimme yksinkertaisesti aloittaa tutkimaan maailmaa konkreettisten tehtävien kautta. Teemat ja teoksen aihe nousevat esiin vasta tekemisestä. Taiteen tekemisen ei siis tarvitse lähteä liikkeelle valmiista ideoista ja niiden kuvittamisesta vaan esimerkiksi kehollisista harjoitteista ja ympäristön moniaistisesta havainnoinnista (Foster 2016). Nykytaidekasvattajan täytyykin usein ensimmäisenä luopua pakonomaisesta tarpeesta kontrolloida prosessin kulkua ja lopputulosta; hänen tulee pikemminkin heittäytyä havainnoimaan, mitä olemisen ryhmän kanssa tässä ja nyt tuo esiin (ks. myös Sederholm 2000, 181).

Länsimaisen ajattelun toinen keskeinen piirre, individualismi, tarkoittaa oletusta siitä, että ihminen on ensisijaisesti itsenäinen, toisista riippumaton yksikkö. Rationalismi ja individualismi liittyvät läheisesti toisiinsa: käsitämme oman minuuden järkipäiseksi egoksi, joka on täysin irrallaan muista (Foster 2014; Klemola 2004; 2013). Riippumaton ego on kykeneväinen kontrolloimaan sekä omaa ruumistaan että muita ihmisiä – puhumattakaan ei-inhimillistä olennoista. Individualistinen kulttuuri vaikuttaakin unohtaneen yhteisöjen, moninaisten ihmisten sekä monimuotoisen luonnonympäristön merkityksen sosiaalisen ja ekologisen hyvinvoinnin lähteenä (Martusewicz ym. 2015, 78–79). Myös Arto Salonen (2014, 39) korostaa ihmisen ja ympäristön riippuvuussuhteen tunnustamista hyvinvoinnin kannalta:

Vastavuoroisuus ja jakaminen edellyttävät nöyrää keskinäisriippuvuuden tunnustamista – ihminen on osa itseään suurempaa kokonaisuutta.

Myös käsitys itsestä ja ympäröivästä todellisuudesta muodostuu ja kehittyy ihmisyyhteisöä laajemmassa keskinäisriippuvuuksien verkostossa – ekologisessa ja sosiaalisessa todellisuudessa. Mikään inhimillisen elämän osa-alue ei pohjimmiltaan ole erotettavissa toisista ihmisistä tai luonnosta.

Jokainen taiteenlaji voi historiastaan huolimatta toteutua yksilökeskeisyyttä pönkittäväenä tai vastaavasti yhteisöllisyyttä korostavana, ja siksi nykyaikadekasvattajan tulee olla tietoinen siitä, mitä hänen valitsemansa menetelmät ruokkivat. Musiikki, teatteri ja tanssi ovat taiteenlajeja, joissa yhteistyö on luontevaa ja jopa välttämätöntä, mutta toisaalta myös näissä lajeissa nostamme usein esiin solistien yksilösuorituksia. Vaikka teatteriesityksen valmistamiseen vaaditaan monenlaista osaamista, tekeminen ei silti ole välttämättä yhteisöllistä. Teatteria voidaan kuitenkin tehdä myös tietoisesti yhteisöllisistä lähtökohdista, esimerkiksi devising-menetelmällä (Oddey 1994) siten, että opettaja-ohjaaja ei vain ohjaa oppijoille valmiiksi kirjoitettua näytelmätekstiä, vaan hän valmistaa esityksen yhdessä ryhmänsä kanssa alusta alkaen. Myös kehittämälläni tanssi-innostamisen (Foster 2012a; 2012b; 2012c; 2014; 2015; 2016) sekä muilla yhteisötanssin menetelmillä voidaan rakentaa teoksia yhdessä osallistujien kanssa: tällöin koreografi ei anna valmiita askelia tanssijoilleen vaan tehtäviä, joihin tanssijat reagoivat omalla persoonallisella liikkeellään. Improvisaatioissa syntyneistä liikkeistä koostetaan yhdessä koko työryhmän kanssa valmis teos.

Kuvataide on perinteisesti ollut taidemuoto, jota toteutetaan yksin, mutta nykyään myös kuvataiteen kentällä anonyymit katutaiteilijat sekä erilaiset taiteilijakollektiivit (Spampinato 2014; Stimson & Sholette 2007; Sederholm 2000) ovat yleistyneet. Koska kuvataiteissa yksinäisen taiteilijaneron myytti elää kuitenkin edelleen vahvana, taiteilijakollektiivit koetaan usein nimenomaan kritiikkinä perinteistä individualistista taiteilijäkäsitystä kohtaan (Enwezor 2007, 224). Erityisesti uudet kuvataiteen muodot kuten elokuva ja videotaide edellyttävät yhteistyön tekemistä muiden kanssa (Drew 2007). Toisaalta nykyaikadekasvattajan on syytä olla tietoinen, että myös näissä tapauksissa teos valitettavan usein identifoidaan vain filmin ohjaajan saavutukseksi.

Länsimaiden suosimaa yksilökeskeisyyttä voidaan haastaa nykyaikadekasvatuksessa erilaisten yhteisötaiteellisten hankkeiden kautta. Teemu Mäki (2007, 232) määrittelee yhteisötaiteen toiminnaksi, jossa tavalliset

ihmiset työskentelevät ammattitaiteilijan johdolla. Hänen mielestään yhteisötaiteilija ei ole opettaja vaan ryhmän jäsen. Mäen mukaan yhteisötaiteen tulee olla haastavaa muttei teknisesti, vaan yhteisötaiteen tulee olla nimenomaan osallistujien maailmankuvaa haastavaa. Nykytaidekasvatuksessa yhteisötaiteellinen toiminta voi tarkoittaa myös sitä, että ryhmä keskittyy nimenomaan yhteisen teoksen tekemiseen, eikä tavoitteena olekaan jokaisen oppilaan erillinen yksilötuotos.

Haastaessaan sekä mieli–ruumis- että minä–toinen-dualismia nykytaidekasvatuksella on mahdollisuus vastustaa länsimaisessa kulttuurissa tyyppillisen järkipärisen kontrollin ja yksilökeskeisyyden ylivaltaa. Monitulkintaiset taideteokset voivat parhaimmillaan paljastaa, kuinka tosiasiasa elämme useiden keskinäisten riippuvuussuhteiden moniulotteisessa verkostossa (ks. myös Martusewicz ym. 2015; Salonen 2014), emmekä koskaan voi hallita maailmaa täysin. Fenomenologit puhuvatkin maailmasta usein mysteerinä (Merleau-Ponty 2008; Varto 2003b; Värri 2004). Toisaalta kokemuksemme ovat aina tosia: ne muuttuvat mysteeriksi siinä vaiheessa, kun olemme pakotettuja käsitteellistämään niitä. Kehollisten kokemustemme kautta elämme ja olemme erottamaton osa maailmaa, mutta järkeistämällä ikään kuin irrottaudumme erillisiksi maailmasta. Happening-taiteilija Wolf Vostell sanookin, että ”happening ei ole pakoa todellisuudesta, vaan se on pakoa epätodellisuudesta ja antaa mahdollisuuden kokea todellisuuden ydin. Happening ei ole maailman hylkäämistä, vaan uuden suhteen löytämistä maailmaan” (Sederholm 2000, 35).

Välineellistämistä ja kuluttamisesta kohti itseisarvoista todellisuuskäsitystä

Instrumentalismi eli toisen (ihmisen, eläimen, esineen, asian tai luonnonympäristön) *välineellistäminen* syntyy myös hierarkkisista dikotomioista (Plumwood 1993; 2002; Martusewicz ym. 2015). Voimakas välineellistäminen on johtanut myös globaaliin konsumerismiin eli *kulutuskeseen* elämäntapaan (Martusewicz ym. 2015, 254). Näitä kahta käsitettä ja niiden seurauksia pyrin seuraavaksi avaamaan ja nykytaidekasvatuksen avulla haastamaan.

Mieli–ruumis-, minä–toinen- ja ihminen–eläin-kahtiajaot ovat rakentuneet arvohierarkkisesti: ensimmäinen pareista on modernistisessa maailmassa tärkeämpi. Instrumentalismi kieltää siis olioiden itseisarvon: esimerkiksi ihmisen arvoa voidaan mitata siten, millaista välineellistä hyötyä hänestä on yhteiskunnalle, tai luonnonympäristön ”hyötyä” siitä näkökul-

masta, millaista arvoa se voi tuottaa ihmisille (Martusewicz ym. 2015, 86). Nykyään välinearvo määrittyy yhä enemmän taloudellisin perustein (Salonen 2014, 43; Välimäki & Torvinen 2014, 10): miten tuottava työntekijä on yritykselle tai metsä omistajalleen?

Konsumerismi eli kulutuskeskeisyys on seurausta globalisaatiosta (Martusewicz ym. 2015, 254). Konsumerismi perustuu ajatukseen, että mahdollisimman suuri kuluttaminen on hyväksi taloudelle ja siksi myös ihmisten ja yhteisöjen hyvinvoinnille. Globalisaatio on yhdessä välineellistävän asenteen kanssa mahdollistanut niin ruoan kuin esineidenkin massatuotannon mahdollisimman edullisesti ja tehokkaasti. Pohjoisessa lännessä olemme voineet nauttia tasaisesta elintason noususta, mutta toisaalta olemme nykyään kiusallisen tietoisia esimerkiksi tuloerojen kasvusta, ilmaston lämpenemisestä, muovin aiheuttamista ympäristöhaitoista ja tehotuotantoeläinten kärsimyksestä.

Olen samaa mieltä Välimäen ja Torvisen (2014, 10) kanssa siitä, että "[e]rityisesti taide kykenee käsittelemään näitä arvoihin ja merkityksiin liittyviä asioita teknisten alojen ja luonnontieteiden objektivoinnista poikkeavalla tavalla". Esimerkiksi välineellistämistä, kaupallisuutta ja kuluttamista vastaan voidaan taistella sekä taiteen sisällön että muodon keinoin. Toisin sanoen kritiikki voi kohdistua tietoisesti maailmassa koettuihin epäkohtiin ja muodostaa taideteoksen koko sisällön. Toisaalta taide voi jo pelkästään ”arkiajattelusta ja tieteen valtakursseista poikkeavin havaitsemisen, kokemisen, ajattelun, tietämisen ja viestimisen tavoin ja keinoin luodata” sosiaalisten ja ympäristökriisien aiheuttamaa muutosta nykymaailmassa (Välimäki & Torvinen, 2014, 10).

Julkinen tila on yhä enenemässä määrin kaupallisten voimien hallitsema. Katukuvaa värittävät lukuisat mainokset, ja julkisiksi mieltämämme tilat ovat todellisuudessa yksityisomistuksessa. Markkinavoimia ja mainostamista vastaan voidaan taistella taiteen keinoin esimerkiksi luomalla vastamainoksia (Klein 2005; Tamminen 2013). Toisaalta nykyaikaisen taiteen kasvatuksessa esimerkiksi kaupunkitilaan luotu teos voi herättää opiskelijoiden kanssa keskustelua julkisen tilan käytöstä: kenellä on oikeus käyttää kaupunkitilaa ja mihin tarkoitukseen? Omassa taiteellispedagogisessa työkentelyssäni olen huomannut, että performanssitaide julkisessa tilassa voi kyseenalaistaa myös vallitsevia sosiaalisia normeja: millainen käytös on sallittua ja mikä kiellettyä? Taiteelliset iskut kirjastoihin, liikennevälineisiin, kaduille ja puistoihin rikkovat normeja, mutta eivät kuitenkaan lakeja. Olen myös järjestänyt taidetapahtumia julkiseen tilaan, jolloin taitee-

seen voi kuka tahansa törmätä ilmaiseksi. Näin tapahtumat ovat haastaneet tehokkaasti taiteen kaupallistumisen trendiä.

Paikkasidonnan taiteen kautta nykytaidekasvattaja voi herätellä kysymyksiä esimerkiksi ihmisen ja luonnon yhteenkuuluvuudesta tai elvyttää ihmisten kokemusta kuulumisesta tiettyyn kulttuuriseen ja paikalliseen ympäristöön yhdessä toisten ihmisten, eläinten ja kasvien mutta myös rakennusten, perinteiden ja tapojen kanssa (Välimäki & Torvinen 2014, 16; ks. myös Martusewicz ym. 2015, 257–259). Nykytaiteen avulla voidaan siis synnyttää ”kokemus kuulumisesta samaan ekosysteemiin kaiken olevan kanssa”, ja näin aktivoida parhaimmillaan myös kokemus ”luonnon vaalimisesta ja ihmisestä osana luontoa sen hyväksi käyttämisen tai riistämisen sijaan” (Välimäki & Torvinen 2014, 16).

Nykytaiteessa taide ”objektina” on myös korvautunut ajatuksella taiteesta ”prosessina” (Sederholm 2000, 182). Kuvataidekaan ei enää siis tarkoita ainoastaan myytäviä esineitä, kuten tauluja tai veistoksia, vaan yhä useammin kuvataiteilija luo installaatioita tai performansseja, jotka kutsuvat taiteen vastaanottajan kokemaan läsnäoloa yhdessä taiteen kanssa. Aineettomat teokset (erotuksena konkreettisista esineistä) elävät vain esityshetkellään. Myös monet maataideteokset herättävät ajatuksen hetkellisyydestä: luonnonvoimien synnyttämä, tai tuhoama, teos ei ole tarkoitettu elävän pidempään kuin ainutkertaisen hetkensä (Johansson 2005). Tällaiset teokset saavat myös ymmärtämään sen, että luonnolla on omat prosessinsa, jotka eivät ole riippuvaisia ihmisestä tai meitä ihmisiä varten. Muovi- ja tekstiilijätteen maailmassa aineeton tai luonnonelementeistä rakennettu teos on selkeä kannanotto ekologisempien arvojen puolesta. Teettämällä aineettomia teoksia nykytaidekasvattaja voi herättää keskustelua myös siitä, että aina ei tarvitse hallita tai omistaa. Asioilla, esineillä, taiteella ja oppimisella voi olla arvoa myös sellaisenaan, ilman välineellisesti ja kaupallisesti mitattavaa hyötyä.

Mekanismista ja kehitysuskoista kohti moninaisia kokemuksia

Yksi suuri ongelma modernistisessa maailmankuvassa on se, että maailma nähdään ikään kuin koneena, jota tarkastellaan tyhjentävästi luonnontieteen tuottaman tiedon kautta ja hallitaan teknologian avulla (ks. myös Värri 2014). Maailmankuvamme liittyy siis *mekanismin* käsitteeseen eli ajattelumalliin, jossa kaikki ilmiöt uskotaan voitavan selittää syyseuraus-suhteiden kautta (Martusewicz ym. 2015, 75–77). Mekanistisesta

ajattelutavasta on seurannut myös luottamus *jatkuvaan kasvuun* (Martusewicz ym. 2015, 79–80).

Myös käsitys ihmisestä on modernistisessa ajattelussa mekanistinen: ihmisen ruumis ajatellaan ikään kuin koneena, jota mieli ohjaa (ks. myös Merleau-Ponty 2008; Parviainen 1998). Myös perinteinen käsitys oppijasta noudattaa samaa mekanistista kaavaa: oppija on tyhjä lipas, jonka opettaja täyttää tarvittavalla tiedolla (Freire 2005). Mekanistisen käsityksen mukaan ihmisen on mahdollista kehittää itseään (mieltään, ruumistaan, oppimiskykyään) jatkuvasti paremmaksi, kunhan vain noudattaa tiettyjä oppeja. Usko ihmisen jatkuvaan kehittymiseen liittyy siis myös läheisesti mekanismiin (Martusewicz ym. 2015, 79–80). Myös taiteen eri muotojen jakamisen tiukasti tiettyihin lajeihin ja näiden lajityyppillisten tekniikoiden harjoittamisen voidaan nähdä toistavan mekanistista maailmakäsitystä. Modernistisessa ajattelussa taideteoksen arvostus kun perustuu nimenomaan taiteilijan kykyyn osoittaa tietyn taiteenlajin teknistä hallintaa. Siitä syystä myös perinteinen taidekasvatus on keskittynyt taiteen tekniikoiden opettamiseen.

Mekanistinen maailmankuva, ihmis- ja oppimiskäsitys istuu tiukassa, mutta sitä on yritetty myös haastaa. Fenomenologia on purkanut käsitystä ihmisestä, jossa ruumis nähdään täysin irrallisena ja alistaisena mielelle, ja samalla se on pyrkinyt kuvaamaan ihmistä mielen ja ruumiin kokonaisuudeksi, joka on aistiensa kautta myös erottamattomasti yhteydessä ympäröivään maailmaan (Merleau-Ponty 2008; Parviainen 1998). Esimerkiksi Paulo Freire (2005) taas on korostanut dialogisuutta ja oppijan aktiivista roolia kasvatustapahtumassa. Myös nykytaidekasvattaja voi haastaa modernistisia taide- ja oppimiskäsityksiä hylkäämällä ajatuksen taideopetuksesta vain opettajalähtöisenä taitojen opetteluna (ks. myös Foster 2012a). Yksittäisten tekniikoiden sijaan nykytaidekasvattaja voi kannustaa oppilaita rohkeisiin ja omaperäisiin kokeiluihin ja maailman tarkastelemaan taiteen keinoin (ks. myös Foster 2012b; 2015).

Modernin taidekäsityksen mukaisesti tekniseen huippuunsa viritetty korkeakulttuuri on pyritty pitämään erillään esimerkiksi kansan- ja populaarikulttuurista, kun taas nykytaiteilijoiden mielestä taiteen ei tarvitse olla vain vakavaa ja ylevää, vaan se voi olla myös arkista, viihdyttävää ja humoristista (Sederholm 2000, 49, 182). Nykytaidekasvattajan ei siis tarvitse tukeutua ainoastaan taidehistorian kaukaisiin esimerkkeihin, vaan hän on voi ottaa lähtökohdaksi myös oppijalle tutun kuvaston, musiikin tai tekstimaailman. Nykytaiteen periaatteista ammentavan taidekasvatta-

jan ei myöskään tarvitse tuskailia sitä, mitä oppilaat eivät osaa, vaan hän voi innostua siitä, mitä kaikkea oppilaat osaavat ja mikä heidän maailmasaan on relevanttia (Foster 2015). Toisaalta oppimisen esteenä ei tarvitse olla myöskään resurssien, esimerkiksi perinteisten taiteelle suunniteltujen välineiden ja tilojen, puute, vaan nykyaidekasvattaja voi haastaa itsensä innostumaan siitä, mitä olemassa olevilla resursseilla voidaan tehdä.

Myös nykyaiteelle tyypillisen monitaiteisuuden kautta voidaan haastaa perinteisiä taiteen jaotteluita esimerkiksi yhdistämällä erilaisia ilmaisutapoja moniaistiseksi kokonaisteoksiksi (Warr & Jones 2012; Sederholm 2000). Monitaiteellisella työskentelyllä pyritään kokonaisvaltaiseen rehelliseen ilmaisuun eikä vain yksittäisen taiteenlajin ”teennäiseen” tekniseen esittelyyn, kuten Warr ja Jones ilmaisevat (2012, 11). Nykyään teknisen taituruuden sijaan nykyaiteen kentällä arvostetaankin enemmän taiteen potentiaalia vaikuttaa ja osallistaa laajempaa yleisöä (Sederholm 2000, 182).

Taideteoksen omaperäisyydellä ei myöskään ole enää itseisarvoa, vaan jo olemassa olevan muokkausta ja toistoa käytetään vuorovaikutuksen tehokeinona (Sederholm 2000, 182). Esimerkiksi paperille rakennettu kollaasi tai filmin montaasimuoto ovat nykyaiteen tapoja rikkoa lineaarista tai muuten perinteisen taiteen koherenttia esitystapaa. Myös taidekasvatuksessa erilaisista konteksteista lainatut kuvat ja niiden järjestely uudenaikaisiksi yhdistelmiksi ”voivat paljastaa jotakin ennennäkemätöntä” (Sederholm 2000, 35). Kollaasimuoto kutsuu toisaalta myös taiteen vastaanottajan rakentamaan oman tulkintansa teoksesta: ei ole yhtä oikeaa tapaa tulkita taidetta – tai maailmaa ylipäätään. Nykyaidekasvatuksessa valmiiden kuvien, tekstien ja äänien käyttäminen voi toisaalta auttaa myös irrottautumaan siitä perinteisestä käsityksestä, jossa taide näyttytyy vain tekni- nisenä taituruutena.

Nykyaidekasvatukseen kuuluu niin taiteen katsominen kuin tekemisenkin kriittisellä otteella. Esimerkiksi yhdessä valmistettava teos voi tuoda esiin oppilaiden erilaisia kykyjä ja kiinnostuksen kohteita, ja esitys- tai näyttelytilan puute voi innostaa valmistamaan teoksen yllättävään paikkaan vaikkapa kaupunkitilassa tai luonnonympäristössä. Nykyaidekasvatuksen kontekstissa taiteen vieminen ulos taide- tai kasvatustilasta voi myös laajentaa kasvatettavien taidekäsitystä sekä yhdistää taiteen kiinteämmäksi osaksi muuta inhimillistä elämää (ks. myös Warr & Jones 2012). Nykyaidekasvatus on yhdessä ihmettelystä, jossa kaikki voivat oppia uudenlaisten kokemusten kautta.

Keskusta-ajattelusta kohti moninaisuuden tunnustamista

Hierarkkisten kahtiajaotteluiden lisäksi voidaan puhua länsimaista maailmankuvaa määrittävästä sentrisestä eli *keskusta-ajattelusta*, mikä tarkoittaa sitä, että yleensä omat piirteet, tavat, ajatukset ja arvot asetetaan keskiöön ”normiksi” ja kaikki niistä poikkeavat sysätään marginaaliin (Martusewicz ym. 2015). Ihmis-, mies- ja etnokeskainen ajattelu aiheuttaa monia sosiaalisia mutta myös eläimiin ja luonnonympäristöön kohdistuvia ongelmia.

Ekososiaalisen oikeudenmukaisuuskasvatuksen viitekehyksessä antroposentrismia eli *ihmiskeskeisyyttä* pidetään suurimpana syyllisenä sille kehitykselle, jota ihminen on aiheuttanut ekosysteemilleen. Ajatus ihmisen yliveraisuudesta muihin eläviin olentoihin nähden onkin yksi syvälle juurtuneista modernistisista asenteistamme. (Martusewicz ym. 2015; Plumwood 1993; 2002.) Esimerkiksi eläinten tehotuotanto on mahdollista, koska ajattelemme olevan ”normaalia”, että eläimet valjastetaan tuottamaan ihmisravintoa mahdollisimman tehokkaasti – välttämättä eläinten kärsimyksestä (Aaltola 2013). Myös ympäristömme luonnonvarat, esimerkiksi metsät, maaperä ja vesi, nähdään toisinaan vain resursseina ihmiselle.

Ympäristöperformansseissa tutkitaan usein nimenomaan ihmisen ja luonnon suhdetta (Reckitt & Phelan 2014, 32). Toteuttaessani ryhmieni kanssa kävelyperformansseja luonnonympäristössä, lähtökohtanani on ”enemmän kuin ihminen” -kokemuksen synnyttäminen (*more-than-human*, Abram 1996). Kannustan oppijoita tarkkailemaan ja todistamaan sen sijaan, että heidän tulisi ”luoda” jotakin erityistä (ks. myös Foster 2016). Monet ympäristötaiteilijat pyrkivätkin teoksillaan löytämään yhteyden ihmistä suurempiin elementteihin: teos voi rakentua yhteistyössä vaikkapa tuulen, lumen, auringonkierron tai eläimen kanssa (ks. myös Johansson 2005; Naukkarinen 2003; Välimäki & Torvinen 2014). Luonnonympäristössä työskennellessään taiteilija ei voi koskaan täysin kontrolloida sitä, millaisen muodon teos luonnonvoimien käsittelyssä lopulta saa. Tällainen taiteen tekemisen tapa voi opettaa yhteyttä toiseen ja toisen arvostamista – alistamisen ja omistamisen sijaan.

Androsentrismi eli *mieskeskeisyys* on läheistä sukua ihmiskeskeisyydelle. Se asettaa joskus tietoisesti – mutta usein vaarallisesti tiedostamatta – naisen alisteiseen asemaan mieheen nähden. (Martusewicz ym. 2015; Plumwood 1993; 2000.) Monet feministitaiteilijat ovat tutkineet sitä, miten androsentrismi on vaikuttanut heihin henkilökohtaisella tasolla mutta myös yleisemmin yhteiskunnassamme (Reckitt & Phelan 2014; Warr

& Jones 2012). Mieskeskeiseen ajatteluun kuuluu heteroseksuaalin ja fyysisesti ”kyvykkään” miehen ylistäminen ja näin ollen paitsi naisten myös kaikkien muiden ”vähemmän kyvykkäiden” ihmisten, kuten vammaisten ja seksuaalivähemmistöjen, työntäminen marginaaliin (ks. myös Davis 1995; Garland-Thomson 2011).

Erilaisten kohderyhmien kanssa toteutettu nykyaikainen taidekasvatus voi tuoda esille ääniä, jotka muuten vaiennetaan yhteiskunnassamme. Olen myös huomannut, että taiteen avulla voidaan osoittaa, mitä kaikkea ihmiset osaavat ja haluavat tehdä, jos heille vain annetaan mahdollisuuksia toteuttaa itseään. Esimerkiksi nuoret miehet voivat tanssia, vaikkei perinteiseen maskuliiniseen mieskuvaan esimerkiksi emotionaalisuus ja kehollisuus kuulukaan (Foster 2012a; 2012b; 2012c; 2014; Varto 2003a). Kehitysvammaisten erillaisuuden, tavallisuuden, rohkeuden ja herkkyuden kokemuksesta sekä taiteellisen toiminnan merkityksestä olen taas saanut arvokasta tietoa taideperustaisessa tutkimushankkeessani, jonka tulokset olen kirjoittanut runojen muotoon (Foster 2017).

Etnosentrismi on kolmas modernistiseen ihmiskäsitykseen liittyvä keskeisajattelun muoto. Se tarkoittaa ajattelua ja toimintaa, joka asettaa oman kulttuurin muiden kulttuurien yläpuolelle. Rasismi syntyy tämän ajattelukehikon pohjalta. (Martusewicz ym. 2015.) Yleensä etnosentrismi on valkoista keskusta-ajattelua. Valkoisen rodun ylivoimainen luonnollistaminen voidaan nähdä paitsi orjakaupan historiassa myös tämän päivän eurooppalaisten ja yhdysvaltalaisien asenteissa maahanmuuttajia, ja erityisesti turvapaikanhakijoita ja pakolaisia, kohtaan. Universalismi liittyy läheisesti etnosentrismiin, koska meillä on taipumus ajatella, että se, mikä meillä on ”totta”, on, tai ainakin pitäisi olla, se ”oikea” totuus kaikkialla maailmassa, kaikille ihmisille. Moninaisen paikallisen kulttuurisen pääoman esille tuominen voikin haastaa etnosentrismiä ja universalismia (Martusewicz ym. 2015).

Monikulttuuristen ryhmien kanssa toteutettavat projektit voivat aidosti tuoda esiin erilaisten ihmisten tarinoita, tansseja ja musiikkia. Tärkeintä on se, ettei muista kulttuureista tulevia ihmisiä kohdella vain eksoottisina maskotteina, vaan avaudutaan vastavuoroiseen dialogiin heidän kanssaan. Toteuttaessani monikulttuurisia taidekasvatusprojekteja olen huomannut, että virkistäväntä on se, kun alamme erottelujen sijaan nähdä myös inhimillistä samuutta ihmisten kesken. Toisaalta samuuteen ei suinkaan pyritä, vaan nimenomaan lähtökohtana on antaa tunnustusta jokaiselle juuri sellaisena kuin hän on (ks. myös Foster 2012b; 2012c).

Feministien, alkuperäiskansojen, värillisten ja vammaisten luomat tai-deprojeektit, mutta myös muut ”alakulttuurien” esiinmarssit, voivat kyseenalaistaa modernismin taide- ja todellisuuskäsitystä ja tuoda esiin kulttuurista moninaisuutta. Modernismin pyrkimyksenä oli luoda poliittisesti ”neutraalia” taidetta keskittymällä taiteeseen ”puhtaasti” taiteena; nykytaide puolestaan tunnustaa kaiken taiteen olevan luonteeltaan aina poliittista (Sederholm 2000, 182; Reckitt & Phelan 2014; Warr & Jones 2012). Taideteoksen autonomia, eli sen merkitysten avautuminen itsenäisinä ilman kontekstia, ei nykyisen taidekäsityksen mukaan olekaan enää keskeistä, vaan nykytaide pikemminkin hakee merkityksiä nimenomaan kontekstuaalisuudesta: sosiaalinen, poliittinen ja kulttuurinen ympäristö synnyttää teoksen lopulliset merkitykset (Sederholm 2000, 182).

Toisinaan nykytaide koetaan oudoksi ja vaikeaksi. Tämä johtuu siitä, että taiteen vastaanottaja tulkitsee teosta edelleen modernin taidekäsityksen mukaisesti (Sederholm 2000). Hän etsii teoksen taustalta taiteilijan intentiota: mitä taiteilija yrittää teoksellaan sanoa? Hän odottaa, että teoksella on yksi merkitys, jonka tulisi aueta kaikille samanlaisena. Nykytaide-teoksen merkitys ei useinkaan palaudu taiteilijan intention, vaan teoksen moninaiset – ja toistensa kanssa yhtä oikeat – merkitykset syntyvät taiteilija–teos–vastaanottaja–dialogissa (Sederholm 2000, 182). Taideteoksesta avautuvat useat eri merkitykset haastavat kokijan vastavuoroiseen keskusteluun. Nykytaidekasvatus on itseasiassa keskeisesti ”vierauden opettelusta”: eli taiteen tekemisellä ja kokemisella pyritään ”kohtaamaan vierautta kaikessa siinä, minkä kanssa on tekemisissä” (Varto 2003b, 58). Kasvattajan ei siis tulisikaan pelätä nykytaiteen ”vierautta” tai ”outoutta” vaan päinvastoin viedä rohkeasti oppilaansa – ja myös itsensä – epämu-kavuusalueelle.

Lopuksi

Parhaimmillaan nykytaidekasvatus voi olla *väline kriittisen ajattelun kehittämiseen*. Taidekasvatus nähdäänkin usein taiteellisen oppimisen lisäksi identiteetin tarkastelun ja sosiaalisen tiedostamisen projektina, mutta näin ekososiaalisten kriisien aikakaudella nykytaidekasvatuksella voi olla tärkeä tehtävä myös ympäristötietoisuuden herättelijänä (ks. myös Suominen 2016a). Ekososiaalisen oikeudenmukaisuuden viitekehys voi auttaa näkemään sosiaalisten ja ekologisten ongelmien yhteyden ja antaa kasvattajalle välineitä modernistisen todellisuuskäsityksen haastamiseen. Nykytaidekasvattajan tulee huomata, että taiteen avulla on mahdollista

luoda nimenomaan ”vaihtoehtoisia toimintamalleja” ja tuoda ”esiin näky-mätöntä”: se ”on asioiden merkityksellistämistä” (Sederholm 2000, 181). Juuri vaihtoehtoisissa ajattelumalleissa ja toisintekemisessä piileekin nykyaikaisen taiteen merkittävin pedagoginen mahdollisuus.

Kartesiolaisen rationalismin mukaan voimme saada tietoa maailmas-ta ainoastaan järkipäisen ajattelun avulla. Ihminen on siis ensisijaisesti ajatteleva, ei kehollinen, olento. Länsimaista ihmiskäsitystä leimaa myös voimakas yksilökeskeisyys. Nykyaikaisesta ammentavat moniaistisuutta ja yhteisöllisyyttä korostavat taidekasvatusprojektit voivat kuitenkin haastaa rationalismin ja individualismin ylivaltaa ja auttaa kasvamaan kohti ko-konaisvaltaista kehollista maailmasuhdetta.

Instrumentalismi vaikuttaa siihen, miten suhtaudumme esimerkiksi toisiin ihmisiin, eläimiin ja luonnonympäristöön. Puhumme esimerkik-si ihmisistä ja luonnosta resursseina, eli niillä on ainoastaan välinearvoa meille. Välinearvoinen suhtautuminen toiseen on mahdollistanut myös globaalin kulutuskulttuurin, jonka seurauksena ekososiaalinen eriarvoi-suus on lisääntynyt. Konkreettisen aineellisen lopputuloksen sijaan tai-teen prosessiluonteisuutta ja aineettomuutta korostava nykyaikainen kasva-tus voi haastaa välinearvoista ja kuluttamiseen keskittyvää elämäntapaa ja kutsua esiin itseisarvoista todellisuuskäsitystä.

Modernistinen ajattelumalli on myös mekanistinen: ihmiset, eläimet ja muut luontokappaleet näyttävät ikään kuin koneina, joita on mahdol-lista kehittää jatkuvasti paremmiksi ja tuottavammiksi. Taidekasvatus voi-daan kuitenkin määritellä uudestaan niin, että se ei korosta mekaanista ja kehitysuskoista suhtautumista taiteen tekemiseen ja oppimiseen vaan taiteen prosessien kautta innostaa ihmiset kokeilemaan ja heittäytymään tunteettomaan ja näiden kokemusten kautta havahtumaan uudenlai-seen ymmärrykseen.

Hierarkkisiin kahtiajaotteluihin perustuvassa maailmassa on olentoja, asioita ja ilmiöitä, jotka ottavat paikkansa keskiössä ja niitä, jotka sysätään marginaaliin. Ihmis-, mies- ja etnosentrismi ovat kaikki sukua toisilleen: rasismi ja seksismi sekä esimerkiksi eläinten tehotuotanto ovat mahdolli-sia tällaisen keskusta-ajattelun vuoksi. Ihmisen sukupuolen tai ihonvärin perusteella tapahtuva luokittelu aiheuttaa epätasa-arvoa myös kasvatuk-sen kentällä. Nykyaikainen kasvatus voikin marginalisoinnin sijaan auttaa ar-vostamaan maailman moninaisuutta ja toisaalta näkemään myös samuut-ta ja vastavuoroisuutta kaikkien elävien kesken.

Modernin oletusten haastaminen ei ole helppo tehtävä – siksi siihen

tarvitaan pitkäjänteistä ja näkemyksellistä kasvatusta. Nykytaidekasvatusta voidaan nähdä filosofian harjoittamisena, jossa kiinnostus suuntautuu ontologisiin eli olemassaolon kysymyksiin. Toisaalta nykytaiteen kritiikki osuu myös epistemologiaan: millaista tietoa arvostamme – myös kasvatuksen kentällä? Nykytaide moniaistisena, kollektiivisena ja vastavuoroisena toimintamuotona voi nostaa esiin kokonaisvaltaista kehollista tietoa, jonka olemassa olosta meillä ei aiemmin ollut tietoa ja jonka olemassaolosta emme voi saada tietoa vain modernismin oletuksiin nojaavassa maailmassa. Nykyisessä ympäristökriisien ja sosiaalisten epävarmuuksien maailmassa on tärkeitä, että kasvatusta nostaa esiin laaja-alaisempaa ymmärrystä sosiaalisten ja ekologisten ongelmien kytköksistä mutta auttaa myös näkemään – ja nykytaiteen avulla kokemaan – asioita eri tavoin ja näin luomaan myös toivoa kestävämmästä tulevaisuudesta.

LÄHTEET

- Aaltola, E. 2013. *Johdatus eläinfilosofiaan*. Helsinki: Gaudeamus.
- Abram, D. 1988. Merleau-Ponty and the Voice of the Earth. *Environmental Ethics* 10 (2), 101–120.
- Abram, D. 1996. *The Spell of the Sensuous*. New York: Random House.
- Abram, D. 2010. *Becoming Animal. An Earthly Cosmology*. New York: Random House.
- Bowers, C. A. 2006. *Revitalizing the Commons. Cultural and Educational Sites of Resistance and Affirmation*. Lanham: Lexington Books.
- Brown, C. S. & Toadvine, T. (eds.) 2003. *Eco-phenomenology. Back to the Earth Itself*. Albany, New York: State University of New York Press.
- Davis, L. J. 1995. *Enforcing normalcy: Disability, deafness, and the body*. London: Verso.
- Drew, J. 2007. The Collective Camcorder in Art and Activism. Teoksessa B. Stimson & G. Sholette (eds.) *Collectivism After Modernism. The Art of Social Imagination after 1945*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 95–113.
- Enwezor, O. 2007. The Production of Social Space as Artwork. Protocols of Community in the Work of Le Groupe Amos and Huit Facettes. Teoksessa B. Stimson & G. Sholette (eds.) *Collectivism After Modernism. The Art of Social Imagination after 1945*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 223–251.
- Foster, R. 2012a. Tanssi-innostaminen herkistäjänä keholliseen ymmärrykseen. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja* 13, 31–52.
- Foster, R. 2012b. *The Pedagogy of Recognition: Dancing Identity and Mutuality*. Acta Universitatis Tamperensis 1779. Väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.

- Foster, R. 2012c. Tunnustusta tanssien. *Kasvatus* 43 (2), 126–134.
- Foster, R. 2014. Egottomuuden kokemus tanssi-innostamisessa. Teoksessa A. Saari, O.-J. Jokisaari, & V.-M. Värri (toim.) *Ajan kasvatus. Kasvatusfilosofia aikalaiskritiikkinä*. Tampere: Tampere University Press, 340–366.
- Foster, R. 2015. Tanssi-innostaminen. Kohti yksilön ja yhteisön hyvinvointia. Helsinki: Books on Demand.
- Foster, R. 2016. Hiljainen kosketus – kohti ekofilosofista kasvatusta. Teoksessa A. Suominen (toim.) *Taidekasvatus ympäristöhuolen aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia*. Helsinki: Aalto ARTS Books, 165–175.
- Foster, R. 2017. Minkälainen tahansa tavallinen. Helsinki: Books on Demand.
- Freire, P. 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Garland-Thomson, R. 2011. Misfits: A feminist materialist disability concept. *Hypatia: A Journal of Feminist Philosophy* 26 (3), 591–609.
- Johansson, H. 2005. Maataidetta jäljittämässä. Luonnon ja läsnäolon kirjoitusta suomalaisessa nykyaikaisessa taiteessa 1970–1995. Helsinki: Like.
- Jokela, T. 2016. Yhteisöllistä ympäristötaidekasvatusta Pohjoisessa. Teoksessa A. Suominen (toim.) *Taidekasvatus ympäristöhuolen aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia*. Helsinki: Aalto ARTS Books, 69–83.
- Klein, N. 2005. Culture jamming: ads under attack. Teoksessa L. Amoore (ed.) *The global resistance reader*. New York: Routledge, 437–444.
- Klemola, T. 2004. Taidon filosofia – filosofin taito. Tampere: Tampere University Press.
- Klemola, T. 2013. Mindfulness – tietoisuuden harjoittamisen taito. Jyväskylä: Docendo.
- Mantere, M.-H. 2016. Kokemuksia yhteiskunnan, ympäristön ja taidekasvatuksen suhteesta. Teoksessa A. Suominen (toim.) *Taidekasvatus ympäristöhuolen aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia*. Helsinki: Aalto ARTS Books, 111–125.
- Martusewicz, R., Edmundson, J., Lupinacci, J. 2015. *EcoJustice Education. Towards diverse, democratic, and sustainable communities*. 2nd Edition. New York: Routledge.
- Merleau-Ponty, M. 1968. *The Visible and the Invisible. Followed by Working Notes*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.
- Merleau-Ponty, M. 2003. *Nature. Course Notes from the Collège de France. Compiled and with notes by Dominique Séglerd. Transl. from the French by Rober Vallier*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.
- Merleau-Ponty, M. 2008. *Phenomenology of Perception*. (Alkuperäisteos 1945.) Lontoo: Routledge Classics.
- Mies, M. & Shiva, V. 2014. *EcoFeminism*. London: Zed Books.
- Mäki, T. 2007. Yhteisötaide – tapausesimerkki *Be Your Enemy*. Teoksessa M. Bardy, R. Haapalainen, M. Isotalo & P. Korhonen (toim.) *Taide keskellä elämää*. Helsinki: Kiasma/Like, 232–241.
- Naess, A. 2008. *The Ecology of Wisdom. Writings by Arne Naess*. (Toim. Alan Drenson and Bill Devall). Berkeley, CA: Counterpoint Press.

- Naukkarinen, O. 2003. *Ympäristön taide*. Helsinki: Taideteollisen korkeakoulun julkaisu B 73.
- Oddey, A. 1994. *Devising theatre. A practical and theoretical handbook*. New York: Routledge.
- Oksanen, M. 2012. *Ympäristöetiikan perusteet*. Helsinki: Gaudeamus.
- 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: Tampere University Press.
- Plumwood, V. 1993. *Feminism and the Mastery of Nature*. London & New York: Routledge.
- Plumwood, V. 2002. *Environmental Culture. The ecological crisis of reason*. London & New York: Routledge.
- Pohjakallio, P. 2016. *Ympäristö, kasvatustieteet, taide – avoimia ja muuttuvia käsitteitä kuvataideopettaja-koulutuksessa*. Teoksessa A. Suominen (toim.) *Taidekasvatustieteiden tutkimuksen aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia*. Helsinki: Aalto ARTS Books, 56–68.
- POPS 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014: 96. Saatavilla http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (luettu 17.10.2017).
- Reckitt, H. & Phelan, P. 2014. *Art and feminism*. London: Phaidon.
- Salonen, A. 2014. *Ekososiaalinen hyvinvointiparadigma – Yhteiskunnallisen ajattelun ja toiminnan uusi suunta täyttyvällä maapallolla*. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja* 15, 31–62.
- Sederholm, H. 2000. *Tämäkö taidetta?* Porvoo: WSOY.
- Spampinato, F. 2014. *Come Together. The Rise of Cooperative Art and Design*. New York: Princeton Architectural Press.
- Stimson, B. & Sholette, G. (eds.) 2007. *Collectivism After Modernism. The Art of Social Imagination after 1945*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Suominen, A. (toim.) 2016a. *Taidekasvatustieteiden tutkimuksen aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia*. Helsinki: Aalto ARTS Books.
- Suominen, A. 2016b. *Taidepedagogisia, taiteellisia, tutkimuksellisia ja filosofisia perspektiivejä ekososiaaliseen oikeudenmukaisuuskasvatukseen*. Teoksessa A. Suominen (toim.) *Taidekasvatustieteiden tutkimuksen aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia*. Helsinki: Aalto ARTS Books, 8–19.
- Tamminen, J. 2013. *Häiriköt – kulttuurihäirinnän aakkoset*. Helsinki: Into-Voima.
- Vadén, T. 2016. *Modernin yksilön harhat ja ympäristötaidekasvatustieteet*. Teoksessa A. Suominen (toim.) *Taidekasvatustieteiden tutkimuksen aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia*. Helsinki: Aalto ARTS Books, 134–142.
- Vadén, T. & Torvinen, J. 2014. *Musical Meaning in Between. Ineffability, Atmosphere and Asubjectivity in Musical Experience*. *Journal of Aesthetics and Phenomenology* 1 (2), 209–230.

- Varto, J. 2003a. *Isien synnit*. Tampere: Tampere University Press.
- Varto, J. 2003b. *Kauneuden taito*. Tampere: Tampere University Press.
- Vasseleu, C. 1998. *Textures of light: Vision and touch in Irigaray, Levinas and Merleau-Ponty*. New York: Routledge.
- Välimäki, S. & Torvinen, J. 2014. Ympäristö, ihminen ja eko-apokalypsi. Miten nykytaide kuuntelee luontoa? *Lähikuva* 27 (1), 8–27.
- Värri, V-M. 2014. Halun kultivointi ekologisen sivistyksen mahdollisuutena. Teoksessa A. Saari, O-J. Jokisaari & V-M. Värri (toim.) *Ajan kasvatusta: Kasvatusfilosofia aikalauskritiikkinä*. Tampere: Tampere University Press, 81–122.
- Värri, V-M. 2004. Hyvä kasvatusta – kasvatusta hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampere: Tampere University Press.
- Väyrynen, K. 2006. *Ympäristöfilosofian historia – maaäitimyytistä Marxiin*. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura.
- Warr, T. & Jones, A. 2012. *The Artist's Body*. New York: Phaidon.
- Ylirisku, H. 2016. Ympäristöopetus kuvataidekasvattajien koulutuksessa. Teoksessa A. Suominen (toim.) *Taidekasvatusta ympäristöhuolen aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia*. Helsinki: Aalto ARTS Books, 40–55.

