

Juha Varto alustus

Onko kasvatusta Valistuksen jälkeen?

Otsikkoni antaa ymmärtää, että Valistuksen aika ja siten Moderni olisi jo ohi. Mutta Bruno Latouria¹ siteeraan, "meistä ei ole vielä tullut (edes) moderneja", joten ongelma on mutkikkaampi kuin voisi olettaa silloin, kun pelkästään asettaa erisisältöisiä aikakausia toinen toisensa perään ja toivoo, että asiat muuttuvat, kun aikaa kuluu. Useimmat ihmisen kannalta keskeiset asiat eivät muutu. Valistus ja Moderni muuttivat monia ilmiöitä ja suhtautumistapaamme, mutta luultavasti harvempia kuin tapaamme ajatella. Valistus pani paljon painoa kasvatukselle, sen hengessä luotiin massakoulutus ja muutettiin yliopistojen asemaa ja saatettiin yhä suuremmat joukot korkeimman opetuksen piiriin. Tämä oli konkreettinen ja kaikkia koskeva muutos, ulkoisesti.

Sen sijaan kasvatukselle asetettuja tavoitteita ei ole saavutettu. Ei edes niitä, joita oli asetettu jo aikaisemmin. Niitä asetettiin kreikkalaisessa Antiikissa (*Paideia*-ihanne), kristillisellä Keskiajalla (joka jatkuu vielä monessa osassa maailmaa, esimerkiksi Yhdysvalloissa), niitä asetettiin Uuden ajan toiveikkudessa (kuten Jean-Jacques Rousseau'n pohdinnoissa) ja Nykyajan kritiikittömässä emasipaatio-opissa, joka on sekä poliittista että kasvatustoitetta kuvaavaa puhetta. Mikään aika ei kuitenkaan saavuttanut tavoitteita, joiden vuoksi se kasvatuksesta ja koulutuksesta kiivaili. Emmekä me yhdessä ole saavuttaneet niistä tavoitteista oikeastaan mitään. Teknisiä saavutuksia on kyllä todettavissa: ihmiset osaavat lukea ja kirjoittaa, laskea ja laulaa, *mutta katsokaa, mitä he lukevat ja kirjoittavat, laskevat ja laulavat!* Siihenkö tätä kaikkea tarvittiin?

Platon jo uumoili, että ihmiset luultavasti tulevat käyttämään taitojaan hyödyttömiin päämääriin, joskus jopa vaarallisiin, jos ei opetettaessa samalla pidetä tarkkaa lukua siitä, että *moraalinen asenne* liittyy opetettaviin taitoihin

¹ Bruno Latour, *Nous n'avons jamais été modernes*. Paris Paris:La Découverte 1991.

elimellisenä osana. Jokaisen taidon pelkkä välineellinen oppiminen näyttää suorastaan innostavan toimiin, jotka ovat juuri tätä taitoa vastaan. Niinpä lukutaito tuntuu aina johtavan (*muutettavat muuttaen*) *Cosmopolitanin* lukemiseen, kirjoitustaito kieliopillisestikin virheellisiin tekstareihin "eroottiselle" "tanssijalle", laskeminen pommin valmistamiseen ja laulaminen maailman mölyn lisäämiseen. Platonilla oli vastaavanlaisia esimerkkejä omalta ajaltaan.

Yhä keskeiset kysymykset kasvatuksessa ja koulutuksessa, myös ja ehkä erityisesti aikuisten kohdalla, koskevat *ihmiskäsitystä*, toisen ottamista huomioon, dialogin vaikeutta ja suurta ihmettelyä siitä, miksi melkein kaikki ihmiset, erityisesti aikuiset, ovat pikkusieluisia, nousukasmaisia, ahdaskatseisia, kaunaisia, moralisteja ja epävarmoja. Vaikka nämä ihmiset on kasvatettu ja koulutettu eikä heillä ole erityistä huolta elämästään, he käyttävät ajastaan valtavan suuren osan pohtiessaan, kuinka tehdä toisten elämä vaikeaksi. Edes *ihmiseksi tulemisen ehtoja*² emme ole saaneet ajatelluiksi siten, että muistaisimme ne ja toimisimme niiden mukaan, vaan suurin osa ihmisistä - paljosta kasvattamisesta, kouluttamisesta ja sosiaalidemokraattisesta ohjailusta huolimatta - elää kuvitelmissa, joihin pyrkii toiset pakottamaan.

Ongelmana teknologien ajattelutapa

Yliopiston tehtävä ei tässä kohdassa ole helppo. Nykyaikainen yliopisto on Valistuksen lapsi. Sen pitäisi olla sivistysyliopisto, vähän samaan tapaan kuin koulun pitäisi olla yleissivistävä koulu. Mutta todellisuus ajoi ohi tämän ideaalin jo nyky-yliopiston syntyhetkillä ja olemme saaneet seurata kiihtyvää kilpajuoksua, jossa teknologinen ajattelutapa höykyttää ajatusta sivistyksestä. Tarkoitan teknologisella ajattelutavalla asennetta, jossa maailma ja muut ihmiset, historia ja koko oleminen *nähdään ratkaistavaksi tarkoitettuna probleemina*. Ei riitä, että luonnontieteet ovat mullistaneet ajatteluamme ainakin kerran vuosikymmenessä. Yhtä usein keksitään uusi keino ratkaista ihmisyyden ongelma ja joku uusi guru asettuu vaatimaan, että häntä seurataan ihmisyyden selittämisessä. Silti emme, emme luonnontieteen voittokulkujen emmekä ihmistieteen gurujen avulla ole oppineet edes asettamaan operationaalisesti hedelmällisellä tavalla kysymystä, joka koskee ihmistä ja hänen kasvamistaan, yhteiskuntaamme ja tulevaisuutta, elämän mieltä ja kuoleman tarpeellisuutta.

Samalla olemme mekaanisesti oppineet arvioimaan omaa toimintaamme, jonka perustoja emme enää muista ja jonka päämääriä emme vielä tunne.

² Joista Hannah Arendtin pohdinnat ovat yhä uudelleen valaisevaa luettavaa: Arendt, *Vita activa (Human condition, 1958)* Tampere: Vastapaino 2002.

Teknologinen ajattelutapa on saanut meidät uskomaan, että jokainen ratkaisu, jonka teemme ja jonka *sen vuoksi* arvioimme hyväksi, vie meidät lähemmäs tavoitetta, jonka ehkä tulemme tunnistamaan, *kun* se on edessä.

Behaviorismin paluu

Pedagogiikkaa tämä tilanne on koskettanut monin tavoin. Kysymys tiedosta ei ole enää ongelma. Samoin olemme oppineet sivuuttamaan kysymyksen arvostettavista asioista ja arvokkaista päämääristä. Olemme sen verran moderneja, että emme enää kysy "mihin" tai "mitä", koska "kuinka" riittää. Niinpä suurimmat hankkeemme yliopisto-opetuksessa ovat olleet ovat hallinnon uudistukset, tutkintorakenteiden uudistukset, palkkaustavan muutos, opetusteknologian kehittäminen ja *paluu behavioristiseen oppimiskäsitykseen*. Tämä kaikki on tapahtunut ikäänkuin keskustelua tiedosta, arvoista ja ihmisen arvoituksesta ei olisi koskaan käyty.

Pedagogiikan kannalta oudoin kehitys on ollut konstruktivistisen oppimiskäsityksen voittokulku ja kritiikitön omaksuminen. Sen ytimessä on viisas kulttuurikriittinen ajatus: kulttuuriset tosiasiat ovat historiallisia rakenteita, joita omaksumme monin tavoin varhaisesta lapsuudesta lähtien. Tämä omaksuminen ohjaa oppimistamme, motiiveitamme ja usein myös intressiämme, laajasti ymmärrettynä. Kulttuuriset ilmiöt ovat siis historiallisia, eivät luojan luomia. Mutta jo heti toisella silmäyksellä huomaamme, kuinka sama ajatus käytettynä pedagogiikassa tarkoittaa ulkoisten, usein sattumalta ehdollistettujen tai "omaksuttujen" ajatusten muuttumista "sisäiseksi" minuksi, joka onkin sitten ansassa oman kulttuurinsa, aikakautensa ja jopa perheensä idiosynkrasian kanssa. Olemme myös olleet taipuvaisia pitämään näin syntynyttä sattumanvaraista koostetta "persoonana" tai "temperamenttina" ja kuvittelemme, että se on enemmän totta ja arvokasta kuin syntymääjan mukaan määritelty horoskooppi.

Tällä tavoin olemme vajonneet takaisin behaviorismiin, josta rimpuilimme irti koko 1950-luvun. Taas ulkoinen on luonut sisäisen, jota ei oikeastaan olekaan. Niinpä kasvatuksen ja koulutuksen mahdollisuudet voidaan rajata melko helposti: yhtä helposti kuin opetusministeriksi päätyy aina sairaanhoitaja - ikäänkuin diagnoosina koulutuksemme tilasta - yhtä selkeästi oppimisen kysymykset ovat *mekaanisen henkisen työn* kaltaisia, joissa opetus on teknologista muutoinkin kuin vain uusien oppimisympäristöjen perusteella. Nyt kysymme, millaisia työntekijöitä yhteiskunta tarvitsee 25 vuoden kuluttua, ja pyrimme ennakoimaan, kuinka tuo tuleva yhteiskunta tulee muokkaamaan ihmisten sisäpuolta, jonka valmistelemisen me - taitoina, valmiuksina - jo nyt aloitamme, vaikka emme tiedä, millainen ulkopuoli tulee olemaan. Toimimme

vallitsevan pedagogisen käsityksen ulkopuolella mutta nojaamme silti sen retoriikkaan.

Muistaako kukaan, kuinka vielä jokin aika sitten pedagogiikassa puhuttiin yksittäisistä ihmisistä? Silloin käytettiin sanoja "individuaali", "yksilö", "ainutlaatuinen", "ainutkertainen". Kuinka pedagogiikassa pohdittiin tiedon kysymyksiä yksittäisen ihmisen tietämisinä? Silloin ajateltiin, että kukin ihminen tietää oman tarpeensa ja tilanteensa mukaan, joihin kumpaankin vaikuttavat ulkoisten tekijöiden lisäksi myös sisäiset tekijät, kuten kokemuksen tuoma viisaus, arviointikyky ja lihan erityisyys. Kuinka mietittiin arvo-ongelmia, jotka koskivat yksittäisen ihmisen elämälleen asettamia tavoitteita ja jopa raja-arvoja siinä, mihin suostuu ja mihin ei? Kuinka ihmisen sielu (jopa uskonnottomasti ajateltuna) oli niin tärkeä, että siitä oli kannettava huolta? Sitä ei voinut myydä vaikka hinta olisi kohonnut kuinka korkeaksi.

Aivan, tässä kohtaa tuntuu, että kyse on jonkun toisen ihmisen unesta, ei omasta, koska meistä on tullut niin paljon *realistisempia*. Oikeampi sana kylläkin saattaisi olla "naturalistisempia". Meillä ei ole enää varaa ihanteisiin eikä muutenkaan idealismiin. Ensin minun sukupolveni totesi, että yksittäisen ihmisen tarpeet on "oikeistolainen" ajatus ja palautti meidät kaikki *back to the society*. "Yhteiskunta" ymmärrettiin todellisempana kuin oma kokemus ja tämä yhteiskunnan konstruktio - vaikkakin varsin erilainen itsekullakin - oli luotettavuuden tae. Luovuttiin eliitistä ja samalla meni kaikki, mikä olisi ollut toista parempaa. Hierarkiat romahtivat eikä kukaan ollut oikeutta uskoa olevansa itsessään tai lahjakkuudessaan parempi kuin toinen. Niinpä behaviorismiakin tarvittiin. Sen jälkeen olikin helppo todeta, että myös kasvattamisen on oltava tiedettä.

J.A. Hollo oli todennut purevasti jo paljon aikaisemmin: *Luulevat yllenneensä kasvatustieteeseen biologian ja psykologian avulla. Todellisuudessa on vajottu kasvatustieteen alapuolelle, luonnontieteeseen. Kasvatustiede kuuluu filosofiaan, sen autonomisena alueena.* Hollon toteamus on tärkeä, koska hän muistuttaa meitä, että pedagoginen kysymys ei ole tieteellinen vaan filosofinen.

Keskinkertaisuuden kulttuuri

Koulutus ja kasvatus tähtäävät jakamaan ihmistä kahtia, siihen, minkä voi pitää esillä, ja siihen, mikä on elettävä salassa. Kukaan ei erityisesti propagoi tätä jakoa, mutta jokainen vähänkin älykäs lapsi oppii välttämään joidenkin asioiden esilletuomista. Samalla hän oppii pitämään erityistä meteliä joidenkin toisten asioiden kanssa. Tämä tarkoittaa käytännössä myös, että tiedon lähteinä ja aiheina, joista voi keskustella toisten kanssa, ovat *vain tietyt* osat ihmisen kokemuksesta ja elämästä. Nyt juuri näyttää, että keskusteltava osa

pienenee joka vuosi samalla, kun sen kuvaamiseen ja määrittelyyn tarvittavat käsitteet ovat yhä vahvemman kontrollin alla. Me olemme naureskelleet amerikkalaisten "poliittisen korrektiuden" herkkyydelle, mutta ehkä saisimme olla itse herkempiä omalle korrektiudellemme, joka syntyy hyöty- ja kulutusyhteiskuntaa rakentavasta eetoksestamme. Innovaatioyliopisto-puheessa on syntynyt oma slanginsa, joka on muuttanut joidenkin aiemmin rikkaiden sanojen merkitystä teknisempään suuntaan, toteuttamaan tiettyä tavoiterationalismia, joka ei niihin sanoihin aiemmin kuulunut. Koko yhteiskunnan osalta olemme jo nyt menettäneet monia tiedon lähteitä, puhumisen tapoja, olemisen historiaamme vain siksi, että meidän on ollut pakko uudelleenvirittää sanamme ja käsitteemme, jotta ne sopisivat yhteen kunakin hetkenä vallitsevan korrektein kanssa.

Elämme nykyisin *keskinkertaisuuden* kulttuurissa, jossa puhutaan huipuista. Jokainen voi saavuttaa huipun, koska julkisesti tavoitteita ei saa asettaa liian korkealle. Huippujen malleina ja samalla ihmisen malleina toimivat julkisuuden henkilöt, ne, jotka syystä tai toisesta ovat *käsillä*. He ovat *keitä tahansa*, aivan kuin mekin, ja siis meillä on samat edellytykset päästä huipulle. Me voimme esimerkiksi tulla *huippuprofessoreiksi*, kunhan opimme, että *toisten* ihmisten asettamien päämäärien saavuttaminen tekee huipun.

Tässä kilpailussa jo asetetut, muualta annetut ja jo hyviksi määritellyt päämäärät ovat arvokkaita. Ne on tunnistettava. Se on "vastullisuutta" tässä maailmassa.

Mitä selvemmin nuori ihminen ymmärtää ajoissa, että hänen edellytetään *omaksuvan* tietoa, joka on jo olemassa, sitä enemmän hän kaventaa tiedon lähteitään, sitä vähemmän hän vaatii tilaa kokemuksilleen, joiden lähteenä on hänen oma lihansa. Sillä melkein kaikki kasvatus ja koulutus on perustunut ja yhä perustuu *lihan peittämiseen*. Samalla peitetään maailman tietämisen tiet, jotka ovat lähtöisin lihasta.

Liikkumavapauden löytäminen

Taidekasvatuksessa on menestyksellä käytetty pedagogiikkaa, jota on kutsuttu muun muassa "tekemällä oppimiseksi". Tämä nimitys ei ole erityisen onnistunut, sillä se suuntaa mielenkiinnon *tekemiseen*, joka on hyvä yleisnimitys puuhaamiselle, askartelulle ja muulle runkkaamiselle, jolla ihmiset täyttävät joutohetkensä, samaan tapaan kuin tupakoimalla. Nimityksen takana on kuitenkin ajatuksia, jotka ovat paljon mutkikkaampia ja ansaitsevat mielenkiintomme. Ihminen tekee *työtä* yleensä pakon sanelemana mutta *toimii* monin tavoin vapaaehtoisestikin. Jälkimmäinen sisältää kaikkia mahdollisia yhteenottoja maailman kanssa, maailman, josta ihminen on osa. Hän siis ratkoo omaa olemassaoloaan, kun toimii. Työ harvoin opettaa ketään, koska se on

perustaltaan suorittamista, jo tunnetun tekemistä. Sen sijaan toiminta on opettavaa, koska siinä saa vastaukset välittömästi, mikäli on valppaana.

Toiminnassa joutuu olemaan itse läsnä samalla, kun on myös ajateltava ja arvioitava. Taiteellinen toiminta, ainakin sanan konkreettisesti, tekevässä, mielessä, on hyvä esimerkki toiminnasta. Se on kokeilevaa, yrittävää, heuristista, vastuksille altistumista ja johonkin pyrkimistä. Itse toiminta osoittaa ajan kanssa, mikä on mahdollista ja mihin voi päätyä. Itse tapahtuminen on usein ennalta-arvaamatonta ja yllättävää mutta kuitenkin menetelmällisesti etenevää ja kustakin hetkestä oppivaa. Käsitteellinen ja kokemuksellinen, lihan voima ja heikkous sekä pään kirkkaus ja sekavuus ovat kaiken aikaa läsnä. Lopputulos on merkityksellinen ennen kaikkea tekijälleen ja vasta toissijaisesti muille. Jos lopputulos syntyy, se on kuitenkin yleensä niin objektiivinen (siis esineen kaltainen), että se tulee osaksi toistenkin maailmaa, muuttaa sitä ja asettuu itsestään yhteisen pohdinnan, arvioinnin ja kritiikin alle.

"Tekemällä oppimisen" ideana onkin valppauden ylläpitäminen, olemassaolonsa koetteleminen ja *välittömän* vastauksen saaminen siinä vastuksessa, jonka maailma toiminnassa kaiken aikaa osoittaa. Mikäli tämän yhdistää pedagogiseen ideologiaan, joka ei ole behavioristinen vaan oletaan ihmiselle oman sisäisen elämän, tuloksena saattaa olla seikkaileva, arvaamaton, yhä uusia polkuja löytävä oppija, jonka ei tarvitse välittää niinkään paljon oppimisensa johdonmukaisuudesta kuin sen tuomasta *liikkumavapaudesta*. Häntä ei alunalkaenkaan sidota reflektiiviseen pakkopaitaan, joka määrittelee hänet oman historiansa lopputulokseksi, vaan hän on vapaa päättelemään valppautensa tuloksista mihin suuntiin tahansa.

Elämän mutkikuuden myöntäminen

Tämä asenne edellyttää maailman ja elämän kompleksisuuden hyväksymistä. Moderni yhteiskunta on määritellyt itsensä rationaaliseksi ja lineaariseksi. Jopa taloustiede - jossa vastikään menneen historian valossa pitäisi tietää paremmin - määrittelee toimijansa *rationaaliksi subjekteiksi*. Niinpä ei olekaan ihme, että sen tieteen tulokset ovat yhtä sattuvia kuin kasvatustieteen: kumpikaan ei osu mihinkään maaliin. Kumpikin välttää kompleksisuuden ottamista vakavasti. Kuitenkin jokainen yksittäinen ihminen tietää omasta elämästään, että oman elämän muuttajat ja kontekstit huimasti ylittävät piirteet, jotka voisi ajatuksin hallita.

Moderni yhteiskunta onkin rakentanut maailman ja elämän rinnalle oman todellisuutensa ja ihminen on kypsä ja yhteiskuntakelpoinen vain pitäessään tätä yhteisesti kuviteltua todellisuutta ainoana todellisuutena. Tässä on se Valistus ja Moderni, jonka jälkeistä olisi pohdittava! Lapset, nuoret ja häiriköt muistuttavat joka tapauksessa tavan takaa, kuinka asiat todella ovat. Saman

tekevät ihmiset, jotka elävät esiteollisissa ja esiteknologisissa kulttuureissa mutta voivat vieraillla omassamme. Lähes jokaisessa meissäkin on kohtia, joista maailma vuotaa kuviteltuun ja hallittuun todellisuuteen: me tuhlaamme aikaamme, toimimme järjettömästi ja jokaisessa on valoisa kohta, jota ei halua näyttää toisille, jotta sen valo ei lakkaisi valaisemasta. Yhteisesti me kutsumme näitä kohtia "pimeiksi", mutta pimeitä ne ovat vain kuvitellulle ja rationaaliselle.

Kompleksisuus tulee ilmi monella tavalla. Toimimalla oppimisessa se näyttäytyy aistitietona, jota ei voi palauttaa eikä kääntää käsitteisiin. Tämä on usein myös tietoa, joka ei ole itsessään yhdenmukaista vaan monenmukaista (*heterologista*). Sen liittyminen rationaaliseen tietoon ja muuhun käsitteelliseen on usein järkyttävän sekavaa ja arvaamatonta. Kun pyrkii ymmärtämään näitä, huomaa kadottaneensa jäljet, koska mutkistuessaan ilmiöt todellakin menettävät paluujälkensä (rekursiivisuuden), mitä on vaikea myöntää, jos uskoo rationaalisuuteen.

Kasvatuksessa ja koulutuksessa tämä tarkoittaa, että pyrkimyksemme kouluttaa yhteiskunnalle hyödyllistä työvoimaa on sama kuin laittaa Kasper tynnyriin: estää ihmistä ottamasta todesta monilähtöistä kokemustaan ja toisten kanssa yhdessä syntyvää tietoa. Mitä tästä seuraa? Sen hyvänä kuvauksena käy Werner Herzogin omituinen elokuva nimeltään "Myös kääpiöt ovat aloittaneet pieninä", jossa (erittäin metaforisen nimen lisäksi) kerrotaan erinomaisena kuvakertomuksena tarina, jonka tunnemme monista muistakin lähteistä. Kun kasvatetut ja koulutetut ihmiset huomaavat, että kukaan ei vahdi heitä, he alkavat pyöriä ympyrää: rikkoa ja tuhota kaikkea sitä, minkä rakentamiseksi luulivat eläneensä. Heille ei ole koskaan rakentunut todellista kontaktia todellisuuteen, jota on väitetty tärkeäksi tai välttämättömäksi.

Pienikin oma oivallus tuntuu tärkeämmältä mutta johtaa helposti itsetuhoisiin toimiin ja tuhoamaan yhteistä todellisuutta.

Meillä on maantieteellisesti hyvin lähellä mittava yhteiskuntakokeilu, jonka piti osoittaa, että rationaalinen, suunniteltu ja normatiivinen todellisuus todellakin on parempi ihmiselle kuin maailma kompleksisena ja arvaamattomana paikkana. Sosialistinen yhteiskuntakokeilu ei ymmärtääkseni tuottanut mitään myönteistä mutta kylläkin miljoonien ihmisten elämän vääristymän. Vääristymä osoitti tosin päivänselvästi, että ihmiset kuitenkin elävät kompleksista elämää ja ovat järjettömiä, uhmaavat normeja ja hylkäävät suunnittelun, jopa silloin, kun heidän henkensä on sen vuoksi vaarassa.

Kuten Neuvostoliitossa tehtiin myös Lännessä korostetaan, että tiede ja sen mukainen kasvatust ja koulutus ovat tärkeitä. Nykyisin jokainen jo tietää, mitä kaikkea tiede voi olla *teknisen* hyvän lisäksi, jonka se materiaaliselle hyvinvoinnille antaa. Se *ottaa haltuunsa* elämänsaloja, antaa tilastomatemaattista tietoa päättäjille (joilla on usein riittämätön koulutus

ymmärtämään saamaansa tietoa) ja lopulta tiede sekä vaatii itselleen ratkaisuvallan että antaa vapaan temmellystilan - ikäänkuin itseään korostaakseen - erilaisille hihhuliliikkeille, joita kutsutaan "uskonnoiksi" tai "maailmankatsomuksiksi". Tieteen lyhyt historia, parisataa vuotta, on jakanut maailmamme kahtia ja erottanut elämismaailman siitä, mikä pitää tietää.

Mikä on todella tärkeää?

Michel Henry, ajattelija, joka otti ja kuoli vuonna 2002, luultavasti lopen kyllästyneenä ranskalaiseen akateemiseen maailmaan, jossa oli elänyt elämästään suurimman osan, kirjoitti teoksessaan *Barbaria*³, kuinka eurooppalainen sivistys on viimeisen sadan vuoden aikana menettänyt mahdollisuutensa tulla uudelleen korkeakulttuuriksi. Kuvataiteen, kirjallisuuden, musiikin, teatterin ja näiden rinnalla estetiikan ja etiikan kasvuolosuhteet ovat kutistuneet vuosi vuodelta. Syynä on ollut tavoitehakuinen ja tarkoituksenmukaisuutta korostanut pyrkimys tehokkuutteen ja välineellisyyteen.

Henry toteaa, että ihmiset ovat unohtaneet, että tekniikka, teknologinen ajattelutapa ja luonnontieteellisen tiedon hyväksikäyttäminen olivat tarkoitettuja helpottamaan ihmisen arkea, vapauttamaan ihmiset ruumiillisen työn, sairauden ja nälän kurimuksesta. Meille piti tulla enemmän aikaa toiminnalle ja meiltä piti vaadittaman vähemmän työtä. Kuinka kävi? Olemme jo ainakin 60 vuotta eläneet maailmassa, jossa *välineet* ovat vallanneet päämäärän paikan. Niiden asemaa vahvistamaan on luotu aivan uudenlainen kulttuurin muoto, kulutuskulttuuri, joka on tullut mahdolliseksi vasta tekniikan ylivallan aikana, kun hyödykkeitä voidaan tuottaa lähes määrättömästi.

Tämä näky koulutuksessa, jossa *luonnontieteellinen tieto* on nostettu tukemaan kulutuskulttuuria. Luonnontieteellinen tieto on tärkeää, usein elintärkeää ihmiselle. Henry tahtoo kuitenkin korostaa, että se on edelleenkin vain *eräs* tiedon laji. Sen rinnalla on muita lajeja, vanhempiakin, joilla on edelleen suuri merkitys ihmiselle. On erilaista *ihmistietoa*, joka auttaa ymmärtämään itseä, toisia, yhdessäelämistä ja ihmisen paikkaa luonnossa. Tämä tieto vastaa vaativiin kysymyksiin ihmisen suhteesta elämään ja kuolemaan.

Henry osoittaa, kuinka elämää ja ymmärrystä kaventavaa on turvautua vain yhdenlaiseen tietoon. Kuten sokea uskonnollisuus myös sokea luonnontiedeusko antaa ehkä oikeita kysymyksiä mutta estää vastaamasta

³ Henry, *La barbarie*. Paris:PUF 1987.

kaikilla niillä tavoilla, jotka olisivat tarpeellisia ihmiselle. Yhteiselämä ja kasvaminen aikuiseksi synnyttävät monia *lähes käsittämättömiä* kysymyksiä, joihin tarvitaan kaikkea viisautta, jota ihminen on kehityksensä kuluessa löytänyt, eettistä, esteettistä, arvoja koskevaa, itsetutkistelua synnyttävää ja itsekasvatuksellista tietoa.

Me emme enää puhu itsekasvatuksesta vaan elinikäisestä oppimisesta, koska näin kukin voi tehdä itsensä välineeksi. Kasvatuksen ja koulutuksen ihmiskäsitys on ollut jo ainakin 60 vuotta pelkkää retoriikkaa, jonka avulla on peitetty tosiasia, ettei kukaan tiedä ja harvat enää välittävät. Ihmisiä autetaan hokemaan tyhjää lausetta "minulla ainakin on sellainen humanistinen ihmiskäsitys". Sillä on hoidettu niin vanhempien, opettajien kuin korkeamman koulutuksen käsitys ihmisestä. Suomeksi sanottunahan tuo lause tarkoittaa samaa kuin "miksi kaikki voisi olla vain kivoja toisilleen?"

Toinen ranskalainen, Simone Weil, heitti henkensä jo 1943, kun Euroopan yllä oli todella musta pilvi eikä ollut mitään merkkiä ilman kaunistumisesta. Mutta pimeydestä huolimatta, *tai ehkä sen vuoksi*, Simone Weil kirjoitti⁴ aiheesta, joka on jokaiselle pedagogille elintärkeä: hän kysyi, mitkä ovat *ihmissielun tarpeet*. Hän ei *listannut* tarpeita Maslowin tapaan eikä laatinut matriisia tarpeiden tyydyttämisestä. Hän kysyi ja vastasi.

Pedagogiikan kannalta Weilin pohdinnoissa on todella paljon ytyä. Ihmissielu tuntuu tarvitsevan lukuisia tekijöitä, joista kuitenkin pari on meille erityisen tärkeää. Ihminen tarvitsee *kunniansa*. Kunnian käsite on ryvettynyt ja saastutettu, mutta silti se tarkoittaa samaa kuin ihmissuvun alussa: Kunnia ei ole mikään sekava tai epäselvä ilmiö, jonka voisi määritellä, miten sattuu. Se tarkoittaa, ettei altista *ihmissyyttään*, ei mieheyttään eikä naiseuttaan, jonkin muun palvelukseen tai välineeksi (esimerkiksi sukupuolten välisessä erossa) vaan arvostaa itsessään olevaa erityistä ja yleistä yhtä paljon kuin yksittäisyyttäkin. Kunnia on "kaikki on kaupan" -asenteen vastakohta. Kunniaa ei ole vaihtotaloudessa, jossa ihminen tekee mitä tahansa pelastaakseen nahkansa, ja jossa hän kokeilee mitä sattuu vain ollakseen varma, ettei jää mistään paitsi.

Weil toteaa, että *hierarkian* tarve on ihmissielussa suuri. Jotkin ilmiöt ovat arvokkaampia kuin toiset. On tärkeitä asioita ja vähemmän tärkeitä. Vaikka kukaan ei voisi sanoa, miksi jokin on toista tärkeämpi, itse hierarkia ja sen ylläpitäminen ja pohtiminen tyydyttävät tärkeän kohdan ihmisenä olemista. Tämän vuoksi arviointi, kritiikki, vakuuttuneisuutensa ääneen lausuminen ja asioiden keskinäinen vertaileminen ovat olennaisen tärkeitä. Niissä paljastuu sama kuin välittömässä toiminnassa: jokin osoittautuu mahdolliseksi ja ehkä

⁴ Weil, *Juurtuminen*. (*L'enracinement*, 1949) Suom. Kaisa Kukkola. Tampere:Niin & näin 2007.

välttämättömäksi, jokin toinen mahdottomaksi ja arvottomaksi. Ei ole maailmaa, jossa mikä tahansa on mitä tahansa ja mikä tahansa minkä tahansa arvoinen.

Pohtiessaan ihmissielun tarpeita Weil käy konkreettisesti läpi maailmaa sellaisena kuin sen voi kokea ja sellaisena kuin siinä voi toimia. Hän pyrkii purkamaan kuviteltua todellisuutta. Viime vuosisadan sodat, itse asiassa jatkuva sota ja totalitarismin uhka tekivät monet meistäkin, joita sota ei suoraan koskettanut, ihanteettomia relativisteja ja selviytyjiä, jotka hinnalla millä hyvänsä ovat päättäneet olla "kypsiä aikuisia", joita eivät edellisten sukupolvien ihanteet kosketa. Weil osoittaa hyvin, että kyse ei ole edellisten sukupolvien ihanteista vaan tarpeista, jotka eivät muutu ihmisen maailmassa.

Weil kirjoittaa myös paljon totuuden ääneen lausumisen tarpeellisuudesta ja älyllisen elämän vaatimuksesta. Ne molemmat kuuluvat toiminnassa oppimiseen, sillä totuus paljastuu toiminnassa sellaisenaan, ilman kielen apua. Toiminta vakuuttaa, kumpaankin suuntaan: tiedän heti, jatkaako vai lopettaako. Ja tämän jälkeen tiedän, mitä sanoa ja mistä etsiä muita vastauksia.

Kysymys on ihmisestä

Pedagogisten periaatteiden keskeinen ongelma on tiedon määrän ja tiedon laadun suhde. Nykyisenä aikana tuntuu turhalta "tietää" siinä mielessä, että muistaisi nimiä, tapahtumia, vuosilukuja, lauseita, tunnistaisi taideteoksia, arkkityyppisiä kertomuksia tai muuten olisi vapaa kulttuurisesta naiviudesta. Toisaalta tiedon laatu näyttää olevan sidoksissa määrään: on tiedettävä tietty määrä, jotta mikään laatu olisi mahdollinen. Jokainen ymmärtää tämän *oman* alansa kannalta mutta entä koko kulttuuria tai peräti ihmiskunnan kulttuureita koskevana? Kuuluko pedagogiikkaan yhtäaikaan ajatus barbarian voittamisesta, tradition säilyttämisestä, yksittäisen ihmisen kokemuksen arvostamisesta ja arvaamattomaan valmistamisesta?

Kulttuurikriitikot ja pedagogiikan kriitikot - kuten Ivan Illich, Michel Foucault ja Simone Weil - näyttävät edellyttävän, että me ajattelemme uudelleen kulttuurin kokonaisuuden, jotta kouluttaminen on mahdollista. Määrä on saatava muuttumaan laaduksi. Snobismi, joka näyttää liittyvän kaikkeen koulutukseen, on purettava tieltä, jotta pystytään jälleen integroimaan tekninen, kaupallinen, luonnontieteellinen ja taiteen alue yhdeksi kulttuuriksi, joka ei ole alisteinen millekään muulle. Näin syntyisi kokoava kuva kulttuurista, joka ei ole välineellinen vaan itsessään tärkeä.

Tämä vastaa ihmisen tarpeita paremmin kuin nykyinen tila. Jo nyt tiedämme, että kaikki alat ovat yhtä luovia, jos niitä ei eroteta toisistaan ja ihmisen kysymyksestä.

Ongelma on *kysymys ihmisestä*. Miksi me emme halua käydä keskustelua siitä, mitä *kaikkea* ihminen on? Jokainen meistä osaa heti määritellä, mitä ihminen *ei ainakaan saa* olla, vaikka on ilmeistä, että *ihmiset ovat mitä ovat, saavat tai eivät*. Tämä ristiriita ja sen kautta kasvatuksessa ja koulutuksessa sanomattomana vaikuttava normi ihmisen kysymyksessä, *tiheä teennäisyys*, ovat kaikkein vaikeimmin murrettavissa. Mutta juuri tällä tasolla murttamisen pitäisi tapahtua, jotta huomaisimme, olemmeko koskaan ymmärtäneet, mitä opetamme seuraaville sukupolville.