

Tegencultuur als gemene deler

➤ WILLEM ELIAS

Onderstaand artikel combineert de tekst die Willem Elias schreef naar aanleiding van de DemosDate van 11 maart 2010 en de belangrijkste bevindingen uit zijn mondelinge voordracht die dag zelf.

Professionele kunst is op zich niet bedoeld om educatief te zijn. Maar kunst kan wel fungeren als een open educatief model. Vermits kunst bestaat, kan je haar gebruiken, net zoals je een berg die je beklimt ook gebruikt, ook al is die niet echt gemaakt om te beklimmen. Zo kan je de kunst gebruiken als middel om het zintuiglijk vermogen en het intellectueel vermogen mee te oefenen, zonder dat ze daarvoor gemaakt is.

KUNSTEDUCATIE IS MAATSCHAPPELIJK RELEVANT, MAAR INDIEN VERKEERD BEGREPEN TOTAAL FUTIEL

Educatie, en dus ook de kunsteducatie, zou vandaag moeten betekenen dat je de mogelijkheden van de deelnemers ontwikkelt, hoe beperkt die ook kunnen zijn. Uitgangspunt is het maatschappelijk belang van een zo goed mogelijke vorming van alle leden van een gemeenschap. Het doel is niet in eerste plaats informatieoverdracht, maar wel persoonlijkheidsontwikkeling. Hier is de kunsteducatie verwant aan een (her)waardering van experimenteel leren en het ervaringsleren. Kunst 'leert' ons 'zien' op andere terreinen dan de kunst. Dit is niet noodzakelijk beperkt tot esthetische aspecten van de omgeving, maar de betekenis ervan strekt zich uit tot 'kwalitatieve kennis' over jezelf en de wereld. Recent is men in de kunsteducatie de nadruk gaan leggen op de interpretatiemogelijkheden. Men vertrekt niet zozeer van de intrinsieke kenmerken van het kunstwerk, maar eerder van de verscheidenheid van het publiek en van de contexten. Kunst wordt zo antidisciplinair, en bejegt de mens als 'niet-wetende weter'.

Dit legt meteen het verband met de maatschappelijke noodzaak van cultuurparticipatie van de jeugd. Uiteraard gaat het hier niet zozeer om het assimileren van conventies in kunst en

cultuur, wel om het leren kritisch omgaan met cultuur en kunst: het is de wijze waarop een generatie die traditie verwerkt of verwerpt die het voorwerp van cultuureducatie moet zijn – leren verwerken en zelfs leren verwerpen. Educatie is immers het proces verbonden aan de vraag: ‘Wat heeft de jeugd met welke cultuurvorm te maken?’ We kunnen deze maatschappelijke noodzaak ook omschrijven als het belang van *cultiveren*. Cultiveren betekent dat men aandacht krijgt voor de vorm van cultuurproducten, en de eraan verbonden betekenisontwikkeling, op een zodanige wijze dat men tot een toe-eigeningsproces overgaat. Wanneer deze cultivering niet tot stand komt, is cultuurparticipatie louter illustratie van de kunstgeschiedenis of een aangename vrijetijdsbesteding, tenzij het een vervelende verplichting is.

Sociaal-artistieke en kunsteducatieve projecten kunnen in het onderwijs kunst en cultuur weer op het curriculum plaatsen. We benadrukken hier dat we het onderwerp kunsteducatie niet enkel in de hoek van de vrijetijdsbesteding en het eraan verbonden hobbyïsme willen stoppen, zoals vaak gebeurt. Enerzijds omdat de tenoren van de agogiek, vol bekommernis over de echte miserie van de mensheid, de kunstzinnige vorming al te graag van de hand doen als het kleine teentje van het agogische corpus. Onderwijskundigen van hun kant, verwijzen dit soort activiteiten al te graag naar de ‘naschoolse’ tijd. Kunstenaars op hun beurt zijn dan weer vies van de woorden ‘opvoeding’ en ‘vorming’.

Kunst is gesitueerd in de driehoek wetenschap, religie en kunst, en dit toont meteen waarom kunsteducatie een belangrijk middel is in de totale vorming van de mens. Kunst is hierin een essentieel deel van het geheel, want het is één specifieke manier waarop mensen betekenis geven aan hun bestaan en aan hun wereld. Religie en wetenschap doen hetzelfde maar op twee fundamenteel andere manieren, manieren die de specifieke werkwijze van kunst onmogelijk kunnen vervangen. In die zin is kunsteducatie, afgeleid van kunst en educatie, de facto maatschappelijk relevant. Educatie is het oudste beroep ter wereld, en staat voor het ‘inleiden’ van de mens in een specifieke context: je leert de codes, je leert zinnig van onzinnig gedrag onderscheiden, je leert wat je moet kennen in een specifiek domein om er überhaupt iets aan te kunnen bijdragen. Wat de kunst betreft, is de vraag naar autonomie versus instrumentaliteit een vraag van alle tijden, zeker in de Westerse kunstgeschiedenis. Vanuit agogisch oogpunt is het zo dat een kunstwerk pas interessant is als we er een context aan verbinden. Kunsteducatie is pas waardevol als de kunst zelf een soort schat is, waar de hele maatschappij naar op zoek is, en in die zoektocht is ze verbonden. Kunsteducatie is dan educatie-in-de-kunsten en educatie-middels-kunst, waarbij educatie telkens staat voor het zinvol betekenis geven aan de dingen, in dit geval het verbinden van kunstwerken met hun specifieke contexten.

Het beleid als specialist in misbruik van de taal

Hoe situeren we deze relevantie binnen het kader van de beleidspraktijk rond kunsteducatie in Vlaanderen? Historisch werd kunsteducatie, nadat de cognitieve psychologie zijn saus

over alle educatie had gegoten, teruggebracht tot het domein van het ervaringsleren en de expressie. Op zich was dit geen geheel onzinnige interpretatie, maar de verheerlijking van de expressiemethoden is in de geschiedenis van de kunsteducatie al sinds de jaren '70 op de terugkeer. Uiteindelijk bleek een gebrek aan pedagogische en didactische vaardigheden om deze methode te ondersteunen. Het bleek vlug een 'modder maar wat aan'-methodologie. En helemaal paradoxaal werd het basisprincipe van de spontaneïteit wanneer de kant-en-klare 'vrije expressie lesmappen' verschenen. In Vlaanderen werden de vruchten van deze beweging de grond ingeboord toen in 1986 de DACEB (Departementale Dienst voor Animatie, Creatieve Expressie en Begeleiding) moest ophouden te bestaan. Vandaar dat Vlaanderen dan ook een grote achterstand heeft in het domein van de kunsteducatie in vergelijking met een vrij recente beweging in gans Europa.

Actueel is het beleid opnieuw zoekende naar het 'wat?' en vooral het 'hoe?' van kunsteducatie. Een eerste probleem hierbij is van discursieve aard: beleidsmensen zijn kampioenen in misinterpretaties en misbruik van de taal. Zo wordt het debat actueel gevoerd in termen van 'competenties', waarmee men, ongewild of net intentioneel, de harde sector imiteert. Dit is uiteraard nefast voor kunsteducatie volgens de hierboven beschreven visie. De term 'competentie' verwijst immers naar 'meetbare competentie' en bijgevolg naar het concurrentieaspect. Voor de kunsteducatie zijn dit verderfelijke concepten, evenals voor cultuur in het algemeen. Betekent cultuur in de etymologische zin van het woord immers niet 'zorg dragen voor'? Dat is de essentie van cultuur, en het beleid slaagt er blijkbaar niet in vanuit deze essentie de juiste beleidsconcepten te ontwikkelen.

Een tweede probleem vanuit beleidsoogpunt is dat beleid steeds georiënteerd is op de verantwoording van zichzelf. Meer concreet betekent dit actueel dat alles wordt georiënteerd op meetbare effecten: meten is macht! Niets is minder waar, natuurlijk, als het gaat over kunst en cultuur als vorm van betekenis creëren. De relevantie van participatie in dit licht kan onmogelijk gevat worden in aanwezigheidscijfers, of in meetbare directe effecten. Kunsteducatie betekent dat mensen – 'participanten' heten ze actueel – zich verbinden met kunst vanuit heel andere vragen: 'Wat is mijn ervaring bij dit kunstwerk?'; 'Kan ik me verbinden met dit kunstwerk en zijn context?'; 'Welke kunst is iets voor mij?'. Geen consumentengedrag in de marketingzin van het woord dus, maar een persoonlijke zoektocht doorheen de vele kamertjes van het huis dat opnieuw 'schoonheid' mag genoemd worden.

Sociaal-artistiek werk en het probleem van kwaliteitsstandaarden voor de 'bijna-kunst'

Vanuit onze visie op kunsteducatie, en niet zozeer vanuit de eraan verbonden vormgeving van het beleid, is het sociaal-artistiek werk een vorm van kunsteducatie, met dat verschil dat het bij een sociaal-artistiek project over het algemeen gaat om mensen die van thuis uit de kans niet hebben gekregen om aan het aanbod deel te nemen. Kunst is er voor de mens en

dus voor iedereen. Maar die 'iedereen' kan slechts 'in de kunst komen' als hij/zij langzaam en onzeker de formele kenmerken van het kunstwerk leert kennen, evenals de context waarmee het verband houdt. Elke confrontatie met kunst is een leerproces. Maar de vereiste kennis mag geen drempels opwerpen. Sociaal-artistieke projecten worden dus sterker naarmate de jongeren die artistiek willen produceren eerst geïnitieerd worden in de kunsten, en hierbij langdurig begeleid. De meerwaarde dan van de kunstenaar is dan dat hij kan 'charmeren', optillen, en geen pedagoog hoeft te zijn. Hij bejegt deelnemers niet vanuit het mandaat van hulpverlener, en opent net hun ogen vanuit zijn kunstenaarschap.

Je hebt op het podium gestaan, je hebt meegedaan. Wie weet heb je je missproken en hoop je dat je het de volgende keer beter zegt, maar los daarvan is er het plezier van elkaar te ontmoeten, alles wat er achteraf gebeurt, de informatie die je krijgt. Dat zijn allemaal belangrijke elementen die je binnen sociaal-artistieke projecten ziet plaatsgrijpen.

Maar dat wil niet zeggen dat door iets 'artistiek' te noemen, het plots ook artistiek zou zijn. De implicatie van artistiek te zijn is immers dat je jezelf als kunstenaar in de maatschappij positioneert en toelaat dat de kunstkritiek haar oordeel velt over jouw werk. Het betekent ook dat je aanvaardt dat er een publiek is dat applaudisseert of niet applaudisseert op basis van artistieke kwaliteit, en niet omdat je bijvoorbeeld je schoonbroer bezig ziet. Het binnenbrengen van al die professionele begeleiders – 'we steken er een echte kunstenaar bij, dan zal het wel goed zijn' – is uiteindelijk een vorm van temmen, van domesticatie. Dat helpt het potentieel van de eigen creativiteit van jongeren om zeep. Amateurkunstenaars kunnen hier evengoed de begeleidende rol opnemen.

De zaak waarop je sociaal-artistiek werk dus moet gaan beoordelen is de sociale dimensie: ik ben altijd voorstander geweest om de term om te keren en dus te spreken over 'artistiek-sociale projecten'. De tweede term van de samenstelling moet steeds het woord zijn waarop je evalueert, en dus is artistiek-sociaal de meer correcte term. Sociaal-artistieke projecten horen eigenlijk thuis binnen de volksonwikkeling, maar dan wel als vernieuwende vorm, als alternatief voor de amateurkunsten. Dus je kan sociaal-artistieke projecten, eerder dan ze kunst te noemen, opdelen bij andere maatschappelijke fenomenen. Alle projecten hechten bijvoorbeeld veel belang aan samenzijn, ontmoeten, samen eten, samen spelen. In zekere zin kan je sociaal-artistiek werk dus opvatten als het herstel van het feestelijke, van het 'feest'. Wat is dat anders dan volkscultuur? Wat zou een sociaal-artistiek project dus anders zijn dan sociaal-cultureel werk? Wat is er verkeerd met het educatieve, met de oude idee van 'Bildung'?

Het probleem is dan niet of het al dan niet kunst is. De vraag moet ook niet gaan over de positionering al dan niet binnen of net tegenover de kunsten. De vraag is wél: waar beoordeel ik op? Welke zijn de criteria voor 'bijna-kunst'? Je kan ver van de kunst afglijden en dicht bij de kunst komen, en eigenlijk is er geen nood aan een duidelijke grens. Maar laat het duidelijk zijn dat dit geen pleidooi is voor sociaal-artistiek werk als 'bullshit' of als 'rommel-maar-wat-aan'.

Dit werk moet zo goed mogelijk gedaan worden, een streven dat ten andere van nature in de mens aanwezig is. Punt is natuurlijk dat, wanneer we afstappen van de criteria van de kunsten, een overheid zich hier moeilijk kan komen moeien in de beoordeling, precies omdat de sociaal-maatschappelijke betekenis van dit soort werk zeer moeilijk meetbaar en aantoonbaar is.

HET BELANG VAN 'TEGENCULTUUR' EN DE NOOD AAN SYMBOOLPRODUCTIE

Sociaal-artistieke projecten en creatieve vormen van kunsteducatie sluiten in zekere zin naadloos aan bij het klimaat in de kunsten zelf. De eigenheid van de kunst van deze eeuw is het maatschappijkritische aspect: kunst wordt gemaakt vanuit een onvrede met de wijze waarop de maatschappij ervaren wordt of vanuit een onvrede met zichzelf. Kunst mag niet worden aangewend als recuperatiemiddel, als zoethouder of als bezigheidstherapie, maar de kunst vindt wel haar waarde als communicatiemiddel waarbinnen dit protest uitdeelbaar wordt, mogelijks in zijn volle kracht.

De relatie tussen kunst en jeugd is dan ook precies gelegen in een 'tegencultuur', in het ageren tegen de gevestigde cultuur als gemeenschappelijkheid. De tegenspraak is het domein van de kunst, maar ook de eigenheid van jeugdculturen. In beide gevallen gaat het om de solidariteit tussen de weerbarstigheid van de eigen sociale situatie en de weerbarstigheid van de culturele context. In de postmoderne kunsteducatie gaan bijgevolg de 'kleine' verhalen een grote rol spelen. Ze worden aangeleverd door diverse personen of groepen, die niet noodzakelijk de canon van de grote meesters vertegenwoordigen. Het effect van machtssystemen, wat het geldig verklaren van kennis en kunst betreft, moet worden ontmanteld. Er moeten argumenten aangevoerd worden om aan te tonen dat er geen geprivilegieerde kijkwijzen bestaan. Als ze zich toch aandienen, moeten ze ondermijnd worden volgens de methode van de 'deconstructie'.

Sociaal-artistiek werk sluit hierbij aan in die zin dat het inspeelt op de algemeen menselijke behoefte om een eigen symboliek te creëren, een symboliek die een aspect is van het dagelijks leven. Hiervoor zoekt het sociaal-artistieke een vormgeving, die op zich niets te maken heeft met de kunstwereld maar des te meer met een maatschappelijke noodzaak. Het sociaal-artistiek werk heeft als taak om mensen hun eigen symbolen te laten creëren, om hun leefwerelden te vatten in symbolen. Werken met beelden die aan de gekende structuren ontsnappen, biedt een kans om die werelden vorm te geven. Het feit dat je hierin verder gaat en zo bijvoorbeeld ook de niet-materiële kant van armoede bestrijdt, dat is de noodzaak van symboolproductie. Als sociaal-artistieke projecten hieraan een bijdrage leveren, dan zijn ze wat mij betreft goed bezig. Het sociaal-artistieke kan dan alternatieve waarden bieden waardoor je bepaalde pseudo-economische waarden niet nodig hebt, en dat maakt ze precies betekenisvol en maatschappelijk waardevol.

Engagement betekent immers in grote mate het gebruiken van een andere taal dan de taal die de heersende waarheden verkondigt. Sociaal-artistieke projecten moeten geëngageerd

zijn omdat symboolproductie betekent dat je symbolen maakt die zich afzetten tegen de heersende symbolen. Cultuur wordt in feite pas interessant als het een tegencultuur is, hoe klein dat 'tegen' ook is: jongeren zetten zich af tegen hun vader en moeder, tegen het schoolstelsel enzovoort. In deze tegencultuur zie ik het verband tussen kunst, jeugd en sociaal-artistisch werk. En dit is ook meteen het grote onderscheid tussen sociaal-artistisch werk en de amateurkunsten, want amateurkunsten werken over het algemeen helemaal niet aan symboolproductie. Integendeel: hier overheerst de imitatie. Amateurkunsten richten zich in zeer grote mate op een vrij steriel dogmatisch repeteren van de kunst als model, en ze doen dus precies het tegenovergestelde van symboolproductie: ze zijn systeembevestigend en symboolkopiërend. Sociaal-artistische projecten staan als symboolproducenten net buiten het gevestigde, buiten het gevestigde van het systeem 'kunst' en dus ook buiten het gevestigde van het systeem 'amateurkunst'. Misschien zijn we wel letterlijk 'outsiderkunst'? In elk geval zou ik het sociaal-artistische liever aansluiting zien vinden bij de kunst via de concepten van de outsiderkunst dan via de terugkeer naar de concepten van de reguliere kunst. Want dit laatste zou hun maatschappelijk potentieel opnieuw onderuit halen, net zoals kunsteducatie voor jongeren waarin geen enkele vorm van 'cultivering' aanwezig is, ook maatschappelijk zinloos is.

Cultivering is het proces waarin bepaalde dingen verworpen worden en andere dingen overgenomen worden. Cultivering is het proces van het zich eigen maken van symbolen, waarbij 'zich eigen maken' niet staat voor gratuite assimilatie maar net voor de weerbarstige houding van verwerpen, selecteren en transformeren. En ook hierin valt een parallel te trekken tussen sociaal-artistisch werk en kunsteducatie: wil men met sociaal-artistisch werk niet enkel symbolen creëren maar ook symbolen leren lezen, dan is een opvoeding in deze symbolen hier ook op zijn plaats. Men gaat er vaak naïef van uit dat kunst maken eenvoudig is en dat we allemaal kunstenaars zijn. Dit is absoluut onwaar: kunst maken is één van de meest complexe bezigheden en is zeker niet iedereen gegeven. Algemeen kunnen we zelfs zeggen dat de modale mens artistiek gehandicapt is, en precies daarom hebben we kunsteducatie nodig. Een inleiding in het tekensysteem van de kunst is dus altijd waardevol, om de vigerende symbolen te leren lezen misschien, of al was het maar om dit tekensysteem meteen te verwerpen of te verdraaien richting een eigen symbooltaal. "*L'humanité n'avance qu'à travers des symboles*" (Knut Hamsun, *Mystères*).

