

# Waarom niet?

## Een pleidooi voor

## cultuureducatie als

## dialogo

↳ BART ROGÉ

*Niet zo lang geleden nam ik mijn dochter, haar klaskameraadje (beiden 3 jaar) en mijn nichtje (4 jaar) mee naar Klinkende Stad, het beeldenparcours van het Festival van Vlaanderen in Kortrijk. "Waarom niet?", zei ik, als reactie op de bedenkelijke blik van mijn vrouw. "Kunstencentra zijn publieke ruimtes en daar horen kinderen ook bij." Ik neem er de afkeurende blikken van de occasionele cultuuradept graag bij. Immers: hoe kinderen reageren op kunst is soms boeiender dan het kunstwerk zelf. Alles binnen de grenzen van het hoffelijke, natuurlijk. En ik moet toegeven dat ik meer naar de kinderen dan naar de kunstwerken heb gekeken – waarschijnlijk heeft mijn vrees om ooit de familiale verzekering te moeten invoeren daar mee te maken. Maar het is vooral betoverend om mee te gaan in hun fantasie en creativiteit. Zo was er de audiovisuele installatie van Stefaan Quix, een extreem vergrote projectie van televisie-ruis op een klanktapijt van 64 cello's. Het werk bewoog de kinderen tot een rondje zoemen terwijl ze gefascineerd speelden met de projectie van hun eigen silhouet op het scherm. Ik ben zeker dat de kunstenaar het zo niet bedoeld had, maar ook andere bezoekers stapten achter het scherm om hun eigen silhouet te bestuderen. De klankinstallatie 'Shifting Grounds' van Ester Venrooy en Hans Demeulenaere in de linkse Broeltoren zorgde dan weer voor verstilling. De kinderen gingen allemaal plat op hun buik liggen, met hun oor tegen de plankenvloer gedrukt. Wij volwassenen deden hen na, en inderdaad: het geluid was indrukwekkend.*

Kinderen breken alleszins de dodelijke ernst waarmee we musea doorgaans betreden. Wars van sociale codes, van onze geijkte manier van kijken, dollen ze rond. Niet vanuit een kennis- maar vanuit een spel-ethos: zo leer je naar kunst kijken. En geef toe, is die sacrale stilte echt noodzakelijk om van kunst te genieten? Nee toch. In dit artikel houd ik een pleidooi voor meer en ander lawaai in onze kunsttempels. Het is een vurig appèl voor meer directe dialoog

tussen jongeren, kunstenaars en cultuurprofessionals en voor confrontatie met het publiek. Met publiek dat al bestaat en waarschijnlijk zal moeten overtuigd worden, maar ook met een nieuw publiek van ouders, nonkels en tantes, broers, zussen en vrienden...die het hopelijk ook niet altijd zullen begrijpen.

## **KUNST ALS SPEL**

Schrijver en muzikant Pat Kane argumenteert in zijn boek *'The Play Ethic: A manifesto for a different way of living'* (2004)<sup>1</sup> dat jonge mensen hun leven benaderen vanuit een *spelethiek*, terwijl vroeger vooral een *werkethiek* primeerde. Openheid en onvoorspelbaarheid zouden consistente principes zijn in de manier waarop we ons leven organiseren. Kunst en cultuur spelen een belangrijke rol in wat Kane een *'play-centered society'* noemt: *"A play culture regards the arts as creating the good player. It promotes the arts as a means of developing one's subjective agency, emotional literacy and aliveness to forms of expression. By producing or consuming culture, individuals face the information age with renewed vitality and imagination. For players, art is not a private pleasure, but an input into the daily practice of collective living."*

Dat lijkt me een knap uitgangspunt voor cultuureducatie: kunst als spel, als iets waar je ongebonden mee aan de slag kan om jezelf te oriënteren en uit te drukken. Een open einde, experiment, onvoorspelbaar. Want geef toe, als we kunst in deze optiek inpassen in een brede benadering van cultuur (populaire cultuur, media, creatieve industrie, consumentisme) zitten we aardig dicht bij de manier waarop jongeren vandaag betekenis (re)produceren en communiceren. Ze samplen, mashen, copy-pasten en compileren dwars doorheen hoge en lage cultuur. Waar vroeger het 'juiste' merk eenduidig tot sociale aanvaarding leidde, speelt nu ambivalentie. Niets is meer wat het 'echt' betekent, alles is meervoudig. Wat telt is het spel van de betekenissen: wie percipieert, en hoe je dan wordt begrepen. Zit de lezer mis, dan is hij/zij de kluns, niet de zender. Het heeft even geduurd, maar jongeren doorzien het spel van de *creatives* in onze consumptie-, marketing- en mediacultuur. Wat de wereld hen voorhoudt nemen ze voor waar als het hen uitkomt, maar evengoed primeren ironie en sarcasme. Wie de videoclip bij het nummer 'Broodje Bakpao' van *The Opposites* kent, weet wat ik bedoel. In de video zie je beelden uit de comedyserie 'New Kids', over de dagelijkse beslommingen van een stel asociale jongeren uit het Brabantse Maaskantje. De *ghetto cool* die zo typerend is in het hiphopwereldje wordt smalend vertaald naar het Hollandse platteland.

En wat met die nobele 'autonome' factor: de kunst? Kunst, tot spijt van wie het benijdt, wordt niet langer uitsluitend op haar sacrale piëdestal benaderd. De Mona Lisa toont in een werk van Banksy haar blote kont. Street art, dadaïsme en punkesthetiek in één geheel gemixed. Het iconische beeld van de Mona Lisa blijft overeind, maar de cultuurhistorische referentie verwijdt. De betekenissen die het werk oproept zijn dus legio. Wat telt is de context waarin het werk telkens weer opduikt. En naargelang de context, ook het publiek dat het kunstwerk leest. Datzelfde werk vind je op een desolate straathoek, wordt daarna voor veel geld verpatst in een galerij maar ondertussen kan iedereen het gratis downloaden als myspace-template<sup>2</sup>.

Dat jongeren steeds minder interageren met kunst gaat dus niet echt op. De interactie vindt plaats op manieren die meer in relatie staan met de creatieve context waarin jongeren zich vandaag bewegen. Ze hoppen van micromedia (sociale netwerksites, blogs, online videokanalen) naar massamedia. Wat twintig jaar geleden de culturele en artistieke referenties waren voor een grote groep is nu louter 'input' voor de creatieve carrousel van jongeren. Het spel van creatieve expressie lijkt voor een buitenstaander vaak arbitrair of nietszeggend, maar dat is het zeker niet. Om deel te kunnen nemen aan een bepaalde groep of gemeenschap moeten jongeren, door hun manier van praten en handelen, een bepaalde rol aannemen die anderen zullen herkennen en erkennen. Bekijk het zoals in een toneelstuk waarin een acteur zijn 'tekst' en de 'rekwisieten' moet gebruiken om een 'rol' van betekenis te spelen. Net zoals de acteur met zijn rekwisieten moet leren omgaan, moeten jongeren cultuurproducten, omwille van de betekenissen die ze communiceren, 'leren' gebruiken in een dagdagelijkse context. Vanuit dit oogpunt kan je cultuureducatie benaderen als een soort 'culturele geletterdheid': het leren 'lezen' en 'schrijven' van en met cultuurproducten<sup>3</sup>.

### **NIEUWE PROFESSIONALITEIT? COOPERATION, COLLABORATION AND COMMUNITY!**

De dagdagelijkse context waarin jongeren cultuurproducten hanteren is zeer breed. Kunst komt naast populaire cultuur, media en consumptiegoederen te staan. En hoewel het onderscheid tussen 'hoge' en 'populaire' cultuur blijft bestaan, zijn conventionele educatieve, esthetische of artistieke standaarden niet langer absoluut. In *'Production Values: Futures for professionalism'* (2006) argumenteert John Craig dat de rol van 'culturele expert' hierdoor verandert. "New rationals for professional action", schrijft Craig, "will grow from practical collaboration between professionals and members of the public themselves." Kwaliteit is niet langer een deliberatie die enkel de expert kan maken: het publiek denkt mee. Dat is zeker het geval wanneer jongeren cultuur consumeren. Jongeren beslissen steeds meer 'autonoom' welke cultuur ze smaken of afkeuren. School of ouders hebben nog maar weinig invloed op hun keuzes, de directe leefwereld en de *peer group* des te meer. Daarbij komt dat cultuurprofessionals de economische en mediale macht van jongeren niet langer kunnen negeren. Jongeren, althans een meerderheid daarvan, hebben geld en tijd voor vrije tijd en uiten steeds pertinenter hun mening. Hun leefwereld, hun vrienden en hun kritische oordeel kunnen we maar beter een plaats geven in de projecten die we als professionals opzetten.

Ondertussen kennen we het belang van leefwerelden, inspraak en vrienden als het om het werken met jongeren gaat. In die context is de term 'jeugdcultuur' haast een platitude geworden. Veel meer dan een 'cultuur' die aan jongeren toebehoort, wordt jeugdcultuur vandaag begrepen als een *tool*, een gereedschap waarmee jongeren zichzelf als persoonlijke en sociale identiteit construeren, waarmee ze op individueel en sociaal vlak functioneren. Jeugdcultuur en al haar subculturen zijn dan vooral omschrijvingen van hetzelfde: het zijn plekken waar jongeren, met elkaar, betekenis geven en zoeken. Jeugdcultuur is dus bijna per definitie een ontmoeting – soms botsing – tussen diverse leefwerelden.

Daarom is het belangrijk dat cultuurprofessionals de manier waarop jongeren kijken en in interactie treden met cultuurproducten valideren. *Keep your spirit young, but your eyes even younger!* Net zoals mijn dochter en haar vriendjes op Klinkende Stad, gaan jongeren anders om met kunst: wars van sociale codes, van onze geijkte manier van kijken. En het is opmerkelijk hoe vlot jongeren zaken in hun leefwereld binnen trekken... als dat wordt toegestaan tenminste. Zo is er het 'social tagging'-project 'steve.museum'.<sup>4</sup> Een indrukwekkend consortium van onderzoekers en musea ontwikkelt er open source software die museale objecten op een andere manier moet helpen ontsluiten. Het publiek kan zelf tags aan kunstobjecten toevoegen, los van de kunsthistorische categorieën. Het Kruller Muller museum in Nederland liet surfers op een soortgelijke manier (top drie taggen) online een volledige tentoonstelling cureren.<sup>5</sup>

*"Increasingly,"* schrijven Samuel Jones en Shelagh Wright<sup>6</sup>, *"culture is determined less by the traditional experts, and more by applicability to the self."* Ze plaatsen deze ontwikkelingen in een algemenere tendens: een toenemende vraag naar meer geïndividualiseerde, gepersonaliseerde diensten. Bij jongeren is deze tendens goed zichtbaar. Gsm-toestellen, laptops, webpagina's tot zelfs hun schoenen: zowat alles kunnen ze personaliseren. Dit is een creatief proces van toe-eigenen om het zo opnieuw te gaan gebruiken als cultuurproduct. *"We are seeing the boundaries between producer and consumer shift"*, schrijven Jones en Wright. *"The relationship is no longer one of provision, but of cooperation, collaboration and community."* Het proces van toe-eigenen gebeurt bij jongeren in zeer nauwe relatie met hun peer-group. Het is vooral een sociaal gebeuren en tegelijk een *'mark of distinction'*: het affirmeren dat ze eigenlijk niet bij de grote groep, maar bij een kleinere *scene of community* horen waarbinnen ze als individu worden (h)erkend.

## **CULTUUREDUCATIE ALS DIALOOG**

Dit alles toont aan dat onze ideeën over cultuurconsumptie en culturele productie veranderen. En dit betekent uiteraard dat ook onze kijk op cultuureducatie mee dient te evolueren. De eerste reflex die we hebben is om cultuureducatie te koppelen aan cultuur- of kunstgeschiedenis. Het zijn dan pogingen om kinderen en jongeren *'in te leiden'* in de wereld van de kunst. In die wereld heb je specifieke kennis nodig en die moet eerst worden doorgegeven aan de jongeren vooraleer ze 'volwaardig' kunnen participeren. Niet dus. Die kennis is belangrijk, maar de vraag die jongeren zich stellen is: *"Wat doe ik ermee?"* Voor jongeren gaat het niet zozeer om toegang tot die 'wereld van de kunst', maar over wat ze kunnen doen met die kennis. Welke creatieve input is er voorhanden? Wat zijn de spelregels en hoe kan je vals spelen? Hoe word ik begrepen als ik me zus of zo -artistiek- uitdruk? Toe-eigenen dus. Deze 'pragmatisch-symbolische' logica, samen met het ethos *'cooperation, collaboration and community'*, maakt van cultuureducatie een sociaal gebeuren dat zich situeert rond vaardigheden of 'skills'.

Maar anderzijds is de wereld van de kunst uniek, en heeft ze ook haar eigen wetten, gestoeld op een integriteit die aan kunstenaars toebehoort. In het boek *'The Craftsman'* (2008) gaat

Richard Sennett<sup>7</sup> dieper in op die integriteit. Hij noemt het vakmanschap en definieert dit als “*doing something well for its own sake*’. *The more one understands how to do something well, the more one cares about it. (...) Getting something right, even though it may get you nothing, is the spirit of true craftsmanship.*” Sennett beschouwt ‘crafts’ ook als behorend tot de categorie van ‘sociaal kapitaal’: kennis en vaardigheden die tot stand komen en doorgegeven worden via sociale interactie. Maar het gaat niet op om te zeggen dat jongeren in cultuureducatieve projecten zomaar – in groep – ‘hun eigen ding’ mogen doen. Met sociale interactie is autoriteit gemoeid (leraar, kunstenaar, begeleider) en aan het vakmanschap zijn kwalitatieve standaarden gekoppeld die je niet zomaar kan negeren.

De praktijk leert ons dat jongeren vakmanschap respecteren en waarderen. Maar dan gaat het niet om kennis die in een cursus te vatten is of technieken die zomaar kunnen worden doorgegeven. Het gaat meer om wat Michael Polanyi ‘ontastbare kennis’ – *tacit knowledge* – noemt.<sup>8</sup> Dat soort kennis heeft te maken met voorgevoelens, met intuïtie en een *drive* om iets nieuw te ontdekken. Polanyi benadrukt in deze optiek het belang van dialoog of hoe we door conversaties met elkaar telkens onze eigen meningen en zienswijzen – haast impliciet – bijstellen.

De fysicus David Bohm<sup>9</sup> somt drie basisvoorwaarden op om tot Dialoog – met een hoofdletter ‘D’ – te komen. (1) Als eerste is het noodzakelijk dat participanten hun eigen veronderstelling ‘opschorten’. Dat betekent niet dat ze hun eigen ideeën (of leefwereld) moeten negeren maar wel “*holding them in front of us, ready for exploration*”. (2) Een tweede voorwaarde is gelijkheid: gelijkheid van deelnemers en gelijkheid van het doel waarop men zich richt, doelgerichtheid. “*Dialogue occurs when people appreciate that they are involved in a mutual quest*”, schrijft Bohm. (3) De derde voorwaarde gaat in op de rol van de begeleider, de facilitator van de dialoog. Zijn/haar rol mag niet indiscreet zijn, maar ook niet sturend: “*Guidance, when it is felt to be necessary, should take the form of ‘leading from behind’ and preserve the intention of making itself redundant as quickly as possible.*”

Alhoewel Bohm zijn basisvoorwaarden niet onmiddellijk formuleerde in het kader van creatieve processen, geven ze mee welke dynamiek er wordt beoogd: bevragen, onderzoeken, exploreren. Introspectie maar tegelijk samenwerken: het individu tegenover de groep, je eigen referentiekader tegenover dat van de andere. Dit zijn dynamieken die je in elk creatief (groeps)proces kan herkennen, ook al zijn ze ontastbaar en impliciet. Het duurt even om ze op gang te krijgen, maar eenmaal ze er zijn, hebben ze de neiging om iets te ontwrichten, waardoor iets nieuws een kans krijgt. Het is dat *ontwrichten* dat cultuureducatieve projecten kunnen nastreven. En dan wordt niet enkel de leefwereld van jongeren bevraagd, maar ook het vakmanschap van de kunstenaar.

Maar creatieve processen zijn niet louter reflexief, integendeel! Het gaat veel meer over expressie, over manieren om betekenis te expliciteren. Over ‘culturele geletterdheid’: het leren ‘lezen’ en ‘schrijven’ van en met cultuurproducten. Ook hier staat dialoog centraal.

## **HET DUBBELPERSPECTIEF: PROCES EN RECEPTIE!**

Het belangrijkste doel van cultuureducatie is jongeren 'leren' hoe ze creativiteit met betekenisgeving kunnen verbinden. Die betekenisgeving is in de eerste plaats gerelateerd aan het creatieve proces, maar het doet jongeren ook nadenken over het doel van hun creatief proces: het product. Met dit laatste – het product – is steeds een publiek gemoeid. Het leren omgaan met de uiteenlopende reacties – lof en kritiek – op het creatief product is van vitaal belang. Enerzijds leren jongeren culturele codes lezen, reproduceren en herschrijven. Dat is het creatieve proces. Anderzijds is er ook de receptie: hoe anderen de creatieve bewerking van diezelfde codes lezen en waarderen. Wanneer we het hebben over cultuureducatie speelt dus een dubbel perspectief: proces EN receptie!

Hoe kunnen we dat dubbel perspectief begrijpen? Het is gangbaar om cultuureducatie vooral als 'proces' te benadrukken en dat proces als kwalitatieve maatstaf te gebruiken. We vinden het belangrijker dat jongeren iets geleerd hebben over 'theater maken', dan dat ze een goed theaterstuk maken. Meer zelfs, we vinden het doorgaans belangrijker dat jongeren iets leren over henzelf (of de andere) dan dat ze theater hebben leren maken. Maar: jongeren willen niet afgerekend worden op wat ze geleerd hebben, maar op wat ze verwezenlijkt hebben, of teweeg hebben gebracht. Door telkens het proces te onderstrepen doen we afbreuk aan de waarde van het eindresultaat. Dat is een éézijdige lezing. Het is SOS Piet – *"En wat hebben we vandaag geleerd?"* – zonder dat we ons nog afvragen hoe het gerecht nu eigenlijk smaakt. Daarenboven stellen we ons de vraag zelfs niet hoe de kok wil dat het gerecht smaakt. Door al te veel nadruk te leggen op het proces staan we dus niet meer stil bij de bedoelingen of intenties die jongeren hebben met hun creatief product.

Een focus op het product en het aanmoedigen van reflectie op dat product zijn van cruciaal belang om jongeren te tonen dat creatieve producten niet op zich, maar in een context bestaan. De manier waarop een publiek hun werk begrijpt, zal vaak verschillen van hun eigen lezing. Geconfronteerd worden met die verschillende perspectieven is op zich een waardevolle stap in het leren 'kijken naar kunst'. Maar er is meer. *"Reflection is a vital part of the democratic potential of creativity"*, schrijft AJ Cropley in *'Creativity in Education and Learning: a guide for teachers and educators'* (2001).<sup>10</sup> *"In a very practical way, if creativity is to be given recognition, its results must be communicated to the external world. By understanding how others will relate to your work and accommodating the perspectives that they will bring, young people will develop skills with which they can participate in what is a creative conversation."*

## **DE KERN VAN DE ZAAK: RESPECT!**

Dat soort 'creatieve conversaties' gaat over intentie en integriteit. Net zoals de kunstenaar zal de jonge maker zijn vakmanschap – hoe bescheiden ook – moeten verdedigen. Het gesprek zal gaan over het motiveren en argumenteren van standpunten en zienswijzen tegenover die van anderen. Daarmee wordt kennis, die voordien ontastbaar of zelf onuitgesproken was, kenbaar gemaakt. Jongeren begeven zich dan op fragiel terrein. Als ze dat aandurven, zijn

ze overtuigd van hun eigen kwaliteit. Het zijn aspiranten – of zelfs nog niet – die zich meten met de groten. En hiermee komen we tot de kern van mijn betoog: respect. Richard Sennett definieert respect als: “*the capacity to treat the fact of another’s autonomy as being equal to your own.*”<sup>1</sup> Het respect dat jonge mensen krijgen voor hun creatief werk is essentieel, zowel in hun creatieve ontwikkeling als in hun ontwikkeling als een individu dat het aandurft om een eigen mening te ontwikkelen en verdedigen.

Dat respect voor de autonomie van jongeren ontstaat eerst en vooral in de professionele context waarin jongeren hun creatief proces starten, in de samenwerking die ze aangaan met kunstenaars en begeleiders. Het start met mensen die hen serieus nemen, hen benaderen als individu en bereid zijn om een kader uit te zetten waarin er echt *samen* gecreëerd kan worden. Openheid en onvoorspelbaarheid zijn leidende principes, met dialoog als methodiek. Een tweede bron van respect voor jongeren is de peer-group. “*In the world in which young people are leading their lives,*” schrijven Jones en Wright, “*creativity is used far more to speak to peer groups than to teachers.*” Op één of andere manier is die toets essentieel om een creatieproces vooruit te brengen. Dit maakt van toonmomenten, ook nog tijdens het creatieproces, belangrijke doelstellingen. Een derde bron van respect is een ‘echt’ publiek. Veelal schermen we jongeren daarvoor af. We willen ze niet voor de leeuwen gooien, maar waarom niet? Als het creatief proces waardevol was, dan is het ook de repliek van een publiek waard. Althans, zo werkt het toch in de wereld van de kunst, niet?

## NOTEN

- 1 <http://www.theplayethic.com/>
- 2 <http://www.layouts.fm/preview/1396664/banksy%20mona%20lisa.html>
- 3 zie o.a. Ladda vzw (2007) *Talkie walkie: jongerensubcultuur 4 believers/non-believers*. Leuven/Voorburg: Acco.
- 4 <http://steve.museum/>
- 5 <http://kmmexpose.nl/>
- 6 Jones, S. & Wright S. (2007) *Making Good Work: Realising the values of young people’s creative production*. London: Demos.
- 7 Sennett, R. (2008) *The Craftsman*. Yale: University Press
- 8 Polanyi, M. (1966) *The Tacit Dimension*. Garden City, New York: Doubleday & Company, Inc.
- 9 <http://www.david-bohm.net/dialogue/>
- 10 Cropley, A. J. (2001) *Creativity in Education and Learning: A guide for teachers and educators*. London: Kogan Page.
- 11 Sennett, R. (2004) *Respect: The formation of character in an age of inequality*. Harmondsworth: Penguin.

