Het zoeken van regels die niet bestaan

Jeroen Boomgaard

In een recente lezing voor de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) keerde Koen Brams, toenmalig directeur van de Jan van Eyck Academie in Maastricht, zich heftig tegen elke vorm van formattering van onderzoek door kunstenaars. De directe aanleiding voor zijn boutade was de uitnodiging van de NVAO waarin gesproken werd van 'onderzoek(svaardigheden)/theorie'. De gelijkstelling van deze termen liet volgens Brams zien wat er mis is met het denken over onderzoek in de kunsten en wat er schuil gaat achter programma's die zich *artistic research* noemen. Laten we de vraag of het niet formatteren van onderzoek wel de enige oplossing is even rusten (de output van de Jan van Eyck Academie laat zien dat aan formattering niet te ontkomen valt), om er later op terug te komen. Laten we het eerst hebben over de verhouding tussen onderzoek en theorie om te begrijpen welke rol theorie in het kunstonderwijs kan spelen.

Om te beginnen wil ik kijken naar de praktijk van het theorieonderwijs aan de Gerrit Rietveld Academie op dit moment. Twee elementen zijn daarin specifiek. In de laatste jaren zijn bepaalde scheidslijnen in het theorieonderwijs opgeheven, terwijl andere juist zijn versterkt of aangebracht. Opgeheven is de splitsing tussen filosofie en kunstgeschiedenis die officieel tot het curriculum behoorde. In dat model zorgde de kunstgeschiedenis allereerst voor het overzicht van de ontwikkeling van de – doorgaans alleen westerse – kunst, om in het vervolg van de opleiding het visuele kader te bieden voor de productie van de studenten. De kunstgeschiedenisdocent toonde de stand van zaken in de kunst en wees op de voorgeschiedenis van de ideeën en concepten van de student omdat die context onmisbaar werd gevonden voor de weging van de kwaliteit van de eigen beeldende productie. Het onderwijs in de filosofie legde de basis voor de ontwikkeling van een zelfstandige vorm van denken door de opvattingen en vooronderstellingen van de student over kunst en kunstenaarschap te herleiden tot noties uit de geschiedenis van de filosofie. Deze scheiding berustte op de traditionele splitsing in disciplines zoals die aan de universiteiten nog steeds geldt. Maar ook daar is het besef reeds lang doorgedrongen dat een geschiedenis van de kunst zonder verbinding met de geschiedenis van het denken een lege opsomming van vormontwikkelingen wordt, terwijl een denken over esthetica dat te weinig kennis heeft van de vormen die de kunst in de loop der tijden heeft aangenomen als een diepzinnige luchtbel met alle winden meewaait. De combinatie van filosofie en

kunstgeschiedenis zoals die nu aan de Rietveld Academie gebruikelijk is, berust op dit besef. Het gevolg ervan is dat er vaak gezocht wordt naar theoriedocenten die in staat zijn deze verbinding in hun lessen aan te gaan. Theoriedocenten, kortom, die meer uit de richting van nieuwe disciplines als *visual culture* en *cultural analysis* komen of daarmee in ieder geval uit de voeten kunnen.

Deze verbinding tussen twee voorheen gescheiden domeinen sluit ook goed aan bij het bachelorkunstonderwijs omdat zij past bij een andere manier van theorieonderwijs. Terwijl tot een aantal jaren geleden de nadruk lag op kennisoverdracht door middel van vertellen en laten zien, gaat het nu veel meer om het aanleren van een praktijk, een manier van handelen. Het tonen van eindeloze series dia's met voorbeelden uit de meer of minder recente geschiedenis van de kunst en het in collegevorm aanbieden van belangrijke noties uit cruciale momenten van de ontwikkeling van het denken heeft plaatsgemaakt voor het actief toe-eigenen van beelden en ideeën. Docenten hebben niet langer een stapel boeken bij zich die ze opgewekt de lucht in gooien, in de hoop dat de zelfbewuste en gretige student ze opvangt, maar lezen belangrijke delen uit deze boeken met hen en bespreken ze in relatie tot de kunst en zelfs in relatie tot het eigen werk van de student om duidelijk te maken dat het er niet alleen om gaat wat er in die tekst staat, maar ook om wat ermee gedaan is en wat je er dus mee zou kunnen doen.

Om te begrijpen waarom deze slechting van scheidingen zo goed aansluit bij het heersende onderwijs in de kunsten, maar ook om te onderkennen welke gevaren eraan kleven, is het zinvol iets verder in te gaan op de wijze waarop kunst en vormgeving aan de Rietveld Academie worden aangeleerd. Zoals waarschijnlijk bekend is, gaat het daar maar gedeeltelijk om het aanleren van vaardigheden, en hoofdzakelijk om het zelfstandig ontwikkelen van concepten op het gebied van kunst en design. De basis voor een eigenzinnige houding als kunstenaar of vormgever wordt vanaf het begin gelegd en die ontwikkelt zich in de loop van het vierjarig curriculum tot een individuele praktijk. De school leidt vormgevers op die elke opdracht zes keer omdraaien om hem naar eigen hand te zetten, en kunstenaars die in staat zijn hun tegendraadsheid te profileren. Dit model vereist echter van studenten het vermogen zelf de regels op te stellen waaraan hun werk moet voldoen. Niet alleen of niet zozeer wat een opdrachtgever verwacht, niet wat de kunstwereld op dat moment wil, maar de aparte invulling die de student geeft, is de toetssteen

waaraan de kwaliteit van de resultaten wordt gemeten. Daarbij is het de veronderstelling dat in het pad dat gekozen wordt en in de stappen die daarin worden gezet, de kern van de kunstenaar-/ontwerperpersoonlijkheid naar voren kan komen. Met andere woorden: studenten van de Rietveld Academie worden niet zozeer beoordeeld op de verhouding van hun werk tot een voorbeeldige kunst- of ontwerppraktijk, maar vooral op de uitwerking van een stelsel zelfgekozen regels. Daarbij richt de beoordeling zich zowel op de keuze van de regels als op de consequenties van de uitvoering ervan.

Dit is een zwaar traject, want het eist van studenten een eigen weg te kiezen in alle vrijheid, terwijl ze in de praktijk nog betrekkelijk weinig idee hebben wat die vrijheid kan betekenen. Bovendien blijkt in de praktijk uit de reactie van docenten dat niet alle vrijheid even vrij is en dat er wel degelijk sprake is van een weliswaar niet benoemd maar wel verondersteld ideaal. Zo bestaat er in zowel het onderwijs als de beoordeling van de resultaten een permanente spanning tussen de keuze voor regels die niet voor de hand liggen, en is er de valkuil waarin het niet voor de hand liggende tot regel is geworden. Die spanning kan productief zijn, maar ook verlammend werken. Zij moet in goede banen worden geleid door ervaren docenten, zelf goede ontwerpers/kunstenaars die het dilemma herkennen en erkennen. Maar het spanningsveld kan ook op positieve wijze worden benut met behulp van theorieën, filosofieën en kunst-/ontwerppraktijken die laten zien dat de eigenzinnige regels teruggaan op gedachten en aannames die in verschillende richtingen kunnen leiden, en dat dezelfde regels in het meer of minder recente verleden tot totaal verschillende vormen hebben geleid. Met andere woorden: het is precies de combinatie van theorie en praktijk, de mogelijke verbinding tussen filosofie en kunstgeschiedenis, die een student de achtergrond kan bieden waartegen de zelfgekozen regels zich kunnen aftekenen.

Dat juist die combinatie van filosofie en voorbeelden uit de kunst een goede humuslaag vormt voor de kweek van eigenzinnigheid heeft te maken met het specifieke karakter van theorie, en de wijze waarop dat in het kunstonderwijs op de Rietveld Academie aan bod komt. Het is geen groot geheim dat het Nederlandse kunstonderwijs van oudsher geplaagd wordt door een zeker wantrouwen tegenover het gedrukte woord, vooral wanneer dat woord op lastig te volgen wijze iets ingewikkelds over de wereld lijkt te zeggen. Het lezen van dergelijke teksten zou slechts afleiden van de ontwikkeling van het eigen kunstenaarschap;

de doorgaans door dyslexie geplaagde student zou kostbare tijd verliezen en zich verstrikken in theorieën – dogma's die de dood voor zijn artistieke inspiratie zouden betekenen. Theorie en filosofie zouden net als de geschiedenis van de kunst mondjesmaat moeten worden toegediend door ervaren docenten die daarbij meteen de waarde voor de kunst van de betreffende tekst zouden kunnen toelichten. Te veel theorie en te veel tijd voor theorie leidt in deze ondertussen goeddeels verlaten opvatting slechts tot een wanhopig dwalen in het woud van de zware waarheden. En het zou onvermijdelijk leiden tot slechte illustraties van matig begrepen ideeën. Nu valt niet te ontkennen dat een te grote dosis 'rizoom' regelmatig aanleiding geeft tot even goedbedoelde als slecht begrepen voorstellingen van wortelsystemen. Dat hoeft echter geen probleem te zijn. Studeren is fouten mogen maken en juist een dergelijke directe illustratie van een complexe theorie geeft aan dat het er niet alleen om gaat theoretische noties op te doen, maar vooral ook aan te leren hoe ermee om te gaan.

Het dwingende karakter dat teksten kunnen hebben, het gewicht van het dogma dat zij lijken te dragen, wordt niet vermeden door ze slechts in indirecte vorm via een docent toegankelijk te maken. Sterker nog, net als met heilige teksten lijkt de waarheidsaanspraak door deze bemiddeling eerder versterkt te worden. De gedachte dat de theorie te zwaar is, vormt een onderschatting van zowel het begrip van studenten als van het vermogen over de belangrijkste teksten begrijpelijk te kunnen spreken. Studenten kunnen zich een tekst zelf eigen maken, net zoals ze zelf op zoek kunnen en moeten gaan naar kunstwerken uit heden en verleden waartoe ze zich moeten of willen verhouden. En die zoektocht heet onderzoek.

Hier is het belangrijk te wijzen op een andere scheiding die in het huidige theorieonderwijs aan de Rietveld Academie is opgeheven: de scheiding tussen theorie en praktijk. Het is een reeds lang geaccepteerd gegeven dat elke praktijk theoriebeladen is, dat wil zeggen dat elke kunstpraktijk die wordt aangeleerd bij voorbaat is gevormd door ideeën over kunstenaarschap, over artistieke praktijken, over goed design, over techniek, over kunstenaarsstrategieën, over echt en onecht, over authenticiteit en autonomie, kortom, over al die dingen die impliciet of expliciet tijdens de opleiding tot ontwerper/kunstenaar aan de orde komen. Veel minder algemeen echter is de gedachte dat alle theorie gedragen wordt door praktijk. Alle filosofie, kunsttheorie, cultuurbeschouwing of wat dan ook, berust op een manier van kijken, handelen en leven waaruit deze voortkomen, en telkens

opnieuw leidt dit, wanneer de gedachte concreet wordt gemaakt en de theorie in praktijk wordt gebracht, tot manieren van waarnemen en doen. In het kunstonderwijs gaat het daarbij natuurlijk vooral om theorie die raakt aan het domein van de kunst, niet alleen als inspiratie of achtergrond van de meesterstukken waarmee wij ons omringen, maar ook van de nieuwe en nog niet geformuleerde kunstpraktijk die we studenten willen leren. Daarom is ervoor gekozen theorie/kunstgeschiedenis niet langer te geven in strikt gescheiden lessen, een discursieve exercitie die slechts zeer indirect iets te maken heeft met het vervaardigen van kunst, maar als integraal onderdeel van het aanleren van de praktijk van kunstenaar/vormgever. Hoewel het vaak nog zoeken is naar de juiste wijze om deze keuze gestalte te geven, worden groepen studenten bijvoorbeeld begeleid door een praktijk- en een theoriedocent die op hetzelfde moment aanwezig zijn.

Theorie is een zoektocht, het opperen van mogelijkheden om de wereld en het menselijk bestaan te denken. Een filosofie is een opgeworpen werkelijkheid, een mogelijke realiteit, net zoals elk kunstwerk een voorstel en een voorstelling is van een mogelijke, andere werkelijkheid. Daar waar ze bij elkaar komen, begint de zoektocht van de student naar de wijze waarop hij de regels moet formuleren die zijn voorstel(ling) aansturen. In die combinatie van praktijk en theorie start het intuïtieve onderzoek dat een student moet leren herkennen en vertrouwen om het uit te bouwen tot eigenzinnigheid. Theorieonderwijs richt zich net als het praktijkonderwijs op het ondersteunen van deze zoektocht, om het aanleveren van materiaal en reflectie, om het aanleren van de vaardigheid de weg te vinden in het woud der waarheden, en om te laten zien dat het gaat om hypothesen die aangenomen of verworpen, maar ook verwerkt kunnen worden tot nieuwe hypothesen in de praktijk.

Er is een keerzijde van dit model. Het zelf opstellen van regels door middel van onderzoek in theorie en praktijk heeft alleen kans van slagen wanneer studenten weten hoe ze moeten zoeken. Alleen op basis van een vaag gevoel, een verborgen intuïtie wordt de zoektocht een hachelijke zaak. De student wordt dan met een veel te klein lantaarntje een veel te grote grot ingestuurd waarin hij zich, als hij niet acuut verdwaalt, zal vastklampen aan schimmen die hem vertrouwd voorkomen. Ook de intuïtie, die haast lichamelijke vorm van weten zoals Carlo Ginzburg haar in zijn tekst *Sporen* omschrijft, moet getraind worden. Er moet een basis van herkenning en verkenning kunnen

ontstaan. Herkenning door een rudimentair overzicht van kunst en filosofie te bieden, verkenning door studenten te confronteren met teksten, ideeën, concepten en beelden die doorgaans buiten de bundel van hun lichtstraal blijven. De bacheloropleiding biedt op die wijze een permanente oefening in verkenning, een scholing in spoorzoeken. Want juist omdat de academie van studenten verwacht dat zij hun eigen plan kunnen trekken, hun eigen weg kiezen, moet er sprake zijn van een voortdurend oefenen in het maken van keuzes. Keuzes die niet gebaseerd zijn op wat er onbestemd van binnen borrelt – dat vormt de motor die de zaak aan de gang houdt, maar niet stuurt –, maar op alles wat kunst en filosofie te bieden hebben. Dat oefenen is geen droogzwemmen: de verkenning wordt alleen geleerd door het doen. Daarbij is doen het maken/ontwerpen van dingen/projecten op basis van lezen, kijken, praten, zoeken, proberen, mislukken en nog eens proberen. Het eindexamen vormt ten slotte het bewijs dat de student de zoektocht op eigen houtje kan ondernemen. Een bewijs dat geleverd wordt door een eindexamenwerk dat bestaat uit een discursief deel, waarin duidelijk de verkenning van de theorie/filosofie/kunstgeschiedenis uiteen wordt gezet, en een praktisch deel waarin de verkenning de vorm aanneemt van een kunstwerk/ontwerp.

De masteropleiding en het PhD-traject bouwen hierop voort. In de master is de verkenning al veel gerichter, de student weet beter wat hij zoekt. De praktijk van masteropleidingen in het kunstonderwijs wijst uit dat het daarbij lastig is een evenwicht te bewaren tussen project en productie, tussen onderzoek en output. De gangbare praktijk van het Sandberg Instituut, dat de masteropleidingen aan de Rietveld Academie verzorgt, was tot voor kort dat deelnemers werden gestimuleerd zoveel mogelijk te produceren voor specifieke situaties. Door zichzelf in de omstandigheid te plaatsen dat er iets verwacht werd en iets tot stand moest komen, zou de student ontdekken wat hij wilde maken. De harde confrontatie zou zinloze twijfel overwinnen en de intuïtie versterken. Dat heeft tot een aantal generaties kunstenaars geleid die onder alle omstandigheden kunnen produceren, die zelden ergens voor terugschrikken en die vaak verrassend uit de hoek weten te komen. Tegelijk zijn het vaak kunstenaars die een zeker gebrek aan diepgang en reflectie vertonen. Kunstenaars waarvan het vermogen tot maken samengaat met een onvermogen tot formuleren.

De nieuwe tendens om op masteropleidingen meer in de vorm van projecten te werken geeft de praktijk een scherpe wending. De productie

wordt nu niet langer aangestuurd door de omstandigheid, maar door een onderwerp. Het veld van mogelijke productie wordt niet bepaald door een plek of een gelegenheid, maar discursief omschreven als een serie uitgangspunten of overwegingen, een manier van kijken of van werken. Daarmee dreigt het opleidingsmodel in zijn absolute tegendeel om te slaan. Waar voorheen de verrassing van het werk soms iets te tijdelijk of te dun leek te zijn, daar dreigt nu de onderbouwing van het werk dat in de projecten ontstaat een gebrek aan verrassing te tonen. Het juiste evenwicht tussen deze benaderingen moet mijns inziens gevonden worden op het punt waar onderzoek en theorie elkaar raken. Alleen door studenten duidelijk te maken dat onderzoek op een aantal uiteenlopende manieren een rol speelt bij de productie van kunst, dat theorie daarbij telkens een andere functie heeft, en dat deze verschillende wijzen van productie te maken hebben met de strategie waarmee het kunstwerk in het veld van de kunst wordt geplaatst, wordt bereikt dat de studenten zelfstandig leren beslissen over de te volgen weg. Nu lijkt er nog te veel sprake van een haast willekeurig systeem dat door de student uitsluitend naar eigen hand gezet kan en moet worden. Het format als taboe, zoals het ook voor Koen Brams een groot schrikbeeld bleek te zijn. Maar de veronderstelling dat onderzoek geheel zonder model gestalte kan krijgen is even naïef als het idee dat de kunst zich in absolute vrijheid telkens opnieuw uitvindt. Net zoals het format, de vorm van het onderzoek, de verspreiding en erkenning garandeert, zo kent ook de kunst bepaalde modellen die in bepaalde tijden en in zekere circuits de acceptatie en verspreiding verzorgen. De kracht van een kunstenaar schuilt niet alleen in het produceren van werk, maar ook in het hanteren van de juiste strategieën om de werking van zijn werk in werking te zetten. Die strategieën kunnen de basis vormen van de onderzoeksmodellen die de aankomende kunstenaar worden meegegeven. Nadat in de bachelor de mogelijkheid van theorie als bijdrage aan de totstandkoming van het werk is gegeven, de verkenning van de hypothese die de hypothese van het kunstwerk ondersteunt, kan in de master de inzet van theorie en onderzoek voor de eigen praktijk van de student verder worden verkend in relatie tot het karakter van dat werk en de aanleg van de student, maar zeker ook in relatie tot de strategie die het meest geëigend lijkt voor de verspreiding van dat werk. Met andere woorden, het vinden van de eigen weg gedurende de master moet samengaan met een afweging van de wijze waarop onderzoek en theorie kunnen worden gebruikt en ingezet. Daarbij staan grofweg drie modellen ter beschikking:

onderzoek dat vooral dient ter ondersteuning van de praktijk, onderzoek waarin theorie een rol speelt naast de praktijk, en onderzoek waarin theorie en praktijk samen worden uitgewerkt.

Onderzoek, theorie, kunst: het zijn geen van alle duidelijk definieerbare grootheden, scherp van elkaar te onderscheiden. Elke kunstenaar doet onderzoek, elke kunstpraktijk is door theorie bevangen, elk gebruik van theorie veronderstelt een praktijk. Het is daarom volstrekt onzinnig om hier allerlei scherpe afbakeningen aan te brengen. Theorie en onderzoek zijn onlosmakelijk verbonden met het maken van kunst. Ze moeten gedurende de bachelorfase aangeleerd worden als onlosmakelijk onderdeel van de praktijk. De vraag hoe ze het beste kunnen worden ingezet om zowel het talent van de student als de mogelijkheden van zijn werk tot hun recht te laten komen, moet de inzet zijn van theorie/onderzoek/praktijkonderwijs in de master.

Woorden van hout. Voorbij het dualisme van theorie en praktijk in het kunstvakonderwijs[1]

Peter Peters

In het voorjaar van 2010 was ik uitgenodigd om een reeks gastlessen te geven in de master Artistic Research van de Koninklijke Academie van Beeldende Kunst in Den Haag. Tijdens een van de bijeenkomsten stond een tekst van Claude Lévi-Strauss op het programma, het eerste hoofdstuk uit *La pensée sauvage* (*Het wilde denken*) uit 1966 over de wetenschap van het concrete. Het is een nogal ingewikkelde tekst die flink wat voorkennis veronderstelt over het structuralisme. De reden dat ik de tekst wilde bespreken, was dat Lévi-Strauss hier het begrip *bricoleur* introduceert, de knutselaar. Hij verzet zich in zijn boek tegen de gedachte dat het denken van inheemse culturen van een lagere orde zou zijn dan de wetenschap van de moderne samenleving. De mentale ordeningen die de leden van een inheemse stam uit het oerwoud van Brazilië aanbrengen in hun omgeving, verschillen niet wezenlijk van de categorieën en taxonomieën die het moderne weten hebben opgeleverd. Volgens Lévi-Strauss kan het 'wilde denken' opgevat worden als een soort intellectueel knutselen met wat in de omgeving voorhanden is.

De *bricoleur* lost problemen al improviserend op en maakt daarbij gebruik van wat hij tegenkomt. Door een voorwerp op een manier te gebruiken waarvoor het niet bedoeld is, krijgt het een nieuwe betekenis en een nieuwe functie. Vergelijk het met een leeg limonadeflesje dat we gebruiken om een dichtvallend raam open te houden. Tegenover de figuur van de *bricoleur* plaatst Lévi-Strauss de ingenieur. Zijn werkwijze kenmerkt zich door een planmatige aanpak, hij verhoudt zich tot de situatie met gereedschap dat niet aan die situatie ontleend is, maar eraan voorafgaat. Minder abstract geformuleerd: met een hamer kun je in heel verschillende omstandigheden uit de voeten. De kunstenaar bevindt zich volgens Lévi-Strauss halverwege de knutselaar en de ingenieur. Dat wat een kunstenaar maakt, is enerzijds een unieke entiteit, niet zelden ontleend aan de concrete sociale en materiële omstandigheden waarin deze is ontstaan. Maar het kunstvoorwerp is tegelijkertijd in staat te 'reizen' naar andere contexten en daar nieuwe verbindingen aan te gaan, nieuwe betekenisrelaties te scheppen. Goede kunst is tegelijk singulier én algemeen. Willen we reflecteren op wat kunst doet en hoe ze dat doet, zo luidde mijn voorstel aan de studenten, dan biedt het denkmodel van Lévi-Stauss een bruikbaar vertrekpunt. Om dat punt te kunnen maken moest ik de tekst enigszins naar mijn hand zetten, ook al om niet te verzanden in de structuralistische taalfilosofie die eraan ten grondslag ligt.

Aan het begin van de les kwam een van de studenten het lokaal binnen

en legde een middelgroot stuk hout op tafel. Ze had het onderweg gevonden en liet het tevreden aan haar medestudenten zien. Wat ze er precies mee zou gaan doen wist ze nog niet, maar het bood volgens haar goede mogelijkheden. De kleur, de lijnen van de nerven, de textuur – precies goed.

Het beeld van het stuk hout dat op tafel neergelegd werd naast die lastige tekst van Lévi-Strauss is me bijgebleven als een van de mooiere momenten tijdens de cursus. Er sprak een zekere gelijkwaardigheid uit dat naast elkaar liggen van woorden en hout. Als je als kunstenaar iets wilt maken heb je ze beide nodig. En tegelijk riep het bij mij de vraag op wat het lezen van de tekst van Lévi-Strauss nu precies kon betekenen in de artistieke praktijk van de studenten. Zouden ze na onze discussie over het 'wilde denken' en de *bricoleur* anders naar het stuk hout kijken? Het anders kunnen gebruiken? Ze zouden zeker andere taal tot hun beschikking hebben om over hun werk te spreken, maar zou het dat werk zelf ook veranderen? En zo ja, hoe dan?

Het concrete weten

In dit artikel vertrek ik vanuit de vraag welke rol theorie en reflectie zouden kunnen en moeten spelen bij het opleiden van kunstenaars. Niet zelden vallen we bij het beantwoorden van die vraag terug op het onderscheid tussen theorie en praktijk, en het veronderstelde dualisme tussen beide begrippen. Theorie behoort in die visie tot het domein van het abstracte, het talige, het algemene, het gedecontextualiseerde – en misschien nog belangrijker, theorie heeft uitsluitend betrekking op de immateriële wereld van de kennis, betekenissen en ideeën. De praktijk vormt daarentegen het domein van het concrete, van het handelen, van dat wat we kunnen aanraken. In de praktijk brengen we zaken tot stand onder bepaalde omstandigheden, oefenen we ambachtelijke vaardigheden en draait het om het concrete maken, eerder dan om het abstracte weten.

Juist in de kunsten is dit denken in twee werelden echter problematisch. Een theoriedocent aan de Toneelacademie in Maastricht vertelde mij onlangs dat hij soms precies hetzelfde verhaal houdt in het theorielokaal en op de vloer tijdens de repetities voor een voorstelling. Theorie, in zijn voorbeeld een analyse van het begrip actualiteit in het theater uit de Griekse Oudheid, gaat zo deel uitmaken van het theatrale maakproces. Iets vergelijkbaars geldt voor de pianiste die zich tijdens het spelen van een Intermezzo van Brahms bij elke noot bewust is van de muziektheoretische

analyse van het stuk die zij eerder heeft gemaakt. Het zijn voorbeelden van het concrete weten zoals dat in de kunsten voortdurend aan de orde is.

Hoe moeten we ons theorie voorstellen als we niet willen vervallen in een dualisme? Hoe kunnen we ons een vorm van theorie denken die voorbijgaat aan de epistemologische tweedeling tussen materie en betekenis? Om die vragen te beantwoorden projecteer ik eerst deze tweedeling in het domein van de kunsten. Vervolgens onderzoek ik aan de hand van een voorbeeld – het essay 'Music as a Gradual Process' van Steve Reich uit 1969 – hoe we kunnen nadenken over de manier waarop kunstenaars in hun artistieke werk theorie bedrijven. Willen we deze notie van kunst-als-theorie beter begrijpen, dan moeten we ons richten op wat ik de 'performatieve ontologie' van kunst wil noemen, de gedachte dat kunst alleen kan bestaan als zij wordt uitgevoerd. In dit uitvoeren van kunst in concrete situaties verdwijnt namelijk het a-prioriondersheid tussen theorie en praktijk. Wat dit denkmodel voor de inrichting van het kunstonderwijs zou kunnen betekenen, bespreek ik in de afsluitende paragraaf.

Kunst en theorie: een houtskoolschets

Om van een dualisme van theorie en praktijk te kunnen spreken is het nodig theorie op te vatten als een afbeelding van of een verwijzing naar de wereld. Anders gezegd, dit dualisme stoelt op de kennistheoretische veronderstelling dat theorie standen van zaken representeert en in een onderlinge samenhang brengt. Het preciezer uitwerken van dit punt – hoe woorden verwijzen naar dingen – veronderstelt een (wetenschaps)filosofische exercitie die buiten de opzet van dit artikel valt. Hier beperk ik me ertoe in enkele houtskoollijnen te schetsen hoe deze representatieve opvatting van theorie zich laat vertalen naar het domein van de kunsten.

Allereerst bestaat theorie als een spreken *over* kunst. In zijn boek *Denken over kunst* betoogt Antoon Van den Braembussche dat kunsttheorie zich bezighoudt met het wezen van de kunst, met kunst in historisch en maatschappelijk perspectief en met de taal van kunst. Klassieke antwoorden op de vraag 'wat is kunst?' zijn volgens hem te vinden in nabootsingtheorieën, expressietheorieën en theorieën waarin de vorm van een kunstwerk centraal staat. Kunsttheorie houdt zich daarnaast bezig met de vraag hoe het denken over kunst zich historisch ontwikkelde binnen uiteenlopende stijlen, stromingen en periodes. Het inzicht dat kunst altijd bestaat binnen veranderende maat-

schappelijke verhoudingen maakt het nodig maatschappijtheorieën in stelling te brengen om over kunst te spreken. In de twintigste eeuw is de aandacht binnen de kunsttheorie verschoven naar kwesties die samenhangen met de ervaring en de waarneming van kunst, de taal van de kunst en de manieren waarop kunst zich tot zichzelf is gaan verhouden en reflexief is geworden. In al deze voorbeelden is er sprake van een tegenover elkaar plaatsen van theorie en kunstpraktijk – of eigenlijk: het na elkaar plaatsvinden van praktijk en theorie. Eerst is er immers de kunst, dan pas de beschouwing over die kunst.

Naast theorie over kunst is er theorie *in* de kunst. We zouden deze vorm van theorie kunnen beschouwen als een vorm van positiebepaling die deel uitmaakt van elk scheppend en uitvoerend artistiek proces. Het draait hier om de manier waarop kunstenaars de context voor hun werk mobiliseren. In zijn brieven lezen we hoe Vincent van Gogh zijn kunstenaarschap ontwikkelde door zich te verhouden tot de schilderkunst van zijn tijd, bijvoorbeeld door lessen te nemen bij Mauve, maar ook door teksten van Zola of Multatuli te lezen, door tekeningen van Holbein te kopiëren of door technische handboeken door te werken. Al dit werk had voor Van Gogh als doel zijn eigen artistieke persoonlijkheid te vormen in voortdurende confrontaties met andere kunstenaars, andere stijlen en de ideeën van zijn tijd. In Van Goghs brieven neemt theorie de vorm aan van een documentatie van de artistieke reflectie en zij laat zich zo opvatten als de reflectie op het maakproces zelf. Kunst en theorie ontwikkelen zich niet na elkaar, maar in een iteratieve beweging waarin hoofd en hand samenwerken, zoals Richard Sennett in zijn boek *De ambachtsman* heeft betoogd.

Ten slotte is er vanaf de jaren zestig van de vorige eeuw sprake van theorie *als* kunst. Kunstenaars als Joseph Kosuth en Sol Lewitt hebben in hun conceptuele kunst de verbinding tussen het idee en de materiële uitwerking zelf geproblematiseerd. Kosuth bijvoorbeeld, stelt in zijn installatie *One and Three Chairs* uit 1965 het verwijzende karakter van kunst aan de orde. De installatie bestaat uit een echte stoel, een zwart-witfoto van dezelfde stoel en een vergrote afdruk van het lemma 'stoel' uit een woordenboek. Verwijst de stoel naar de definitie uit het woordenboek, als een bijzonder geval van een algemene categorie? Of is juist de woordenboekdefinitie de representatie van alle echte stoelen die er zijn? En hoe verhoudt de foto zich tot de definitie? Conceptuele kunstenaars als Kosuth onderzochten zo de notie van het kunstwerk als singuliere uitwerking van een idee dat meerdere uitwerkingen kan krijgen, al naar gelang de situatie. Sol LeWitt ging zover te stellen dat

conceptuele kunst zich kenmerkte door het feit dat alle besluiten over het kunstwerk van tevoren waren genomen. De daadwerkelijke uitvoering van het werk was van ondergeschikt belang. In zijn essay 'Paragraphs on Conceptual Art' uit 1967 beschreef LeWitt 'het idee als een machine die de kunst maakt', kunst die niet langer afhankelijk is van de vaardigheden van de kunstenaar als ambachtsman. Vatten we theorie op als het idee van het algemene, dan gaat dat in de conceptuele kunst vooraf aan de uitvoering of slaat die zelfs helemaal over. Het is daarmee onduidelijk geworden waarnaar de theorie verwijst.

We hebben gezien dat de representatieve logica achter de dualistische verhouding tussen theorie en praktijk in de kunsten tekortschiet. Theorie bestaat in de kunsten niet slechts in een verwijzende relatie tot de praktijk, maar maakt daar integraal deel van uit. Om verder uit te werken hoe de verwevenheid van het theoretisch-reflexieve en het praktisch-uitvoerende gestalte zou kunnen krijgen, richt ik me nu op een vierde vorm van kunsttheorie, namelijk kunst *als* theorie. Hoe zouden we dat wat kunstenaars doen kunnen opvatten als een vorm van theoretisch handelen? Het werk dat de Amerikaanse componist Steve Reich in de jaren zestig van de vorige eeuw maakte, geeft op die vraag een antwoord.

Muziek als geleidelijk proces

De muziek van Steve Reich wordt in de wandeling aangeduid als *minimal music*. De associatie met de *minimal art* die beeldend kunstenaars als Donald Judd en Robert Morris in de jaren zestig maakten, is niet toevallig. Zowel Reich als de beeldende Minimalisten zetten zich af tegen het naoorlogse modernisme dat zich concentreerde op vorm en structuur, en zich daarmee gewild of ongewild leek los te zingen van de maatschappelijke bedding waarin kunst per definitie geplaatst is.

Net als veel andere componisten zocht Reich in de jaren zestig naar manieren om een centraal probleem op te lossen dat voortkwam uit de modernistische muzikale taal van serialistische componisten als Pierre Boulez en Karlheinz Stockhausen. Zij schreven in de vroege jaren vijftig muziek die zo ingewikkeld in elkaar stak dat geen enkele luisteraar de onderliggende reeksmatige ordeningen van toonhoogte, ritme, klankkleur en dynamiek kon horen, al werd het stuk duizend keer gespeeld. Ook John Cage, die in dezelfde periode zijn muziek componeerde op basis van toevalsoperaties, was het volgens Reich niet gelukt om een hoorbaar verband te scheppen tussen het compositorische

proces en het klinkende resultaat daarvan. In zijn eigen muziek streefde Reich ernaar dat verband tussen luisteren en begrijpen weer te herstellen.

De bondigste uiting van de oplossingen die Reich eind jaren zestig, begin jaren zeventig voor dit artistieke probleem ontwikkelde, is de compositie *Clapping Music* uit 1972. Naar het schijnt, bedacht Reich het stuk tijdens een van de vele concertreizen die hij met zijn ensemble maakte door de Verenigde Staten. Om ook onderweg muziek te kunnen maken, verzon hij een kort ritmisch motiefje. Iemand begint het te klappen, de volgende klapt hetzelfde motief, maar dan een tel verschoven, de volgende valt weer een tel later in, en zo verder. Het stuk wordt doorgaans door twee personen uitgevoerd. Waar de eerste het motief telkens herhaalt, schuift de tweede klapper steeds een tel op totdat hij uiteindelijk weer samenvalt met de eerste uitvoerder.

Clapping Music is de laatste in een reeks composities die Reich baseerde op het idee van de faseverschuiving. Hij stuitte erop toen hij halverwege de jaren zestig werkte aan tapecomposities. Door dezelfde opname – Reich gebruikte bijvoorbeeld opnames van een straatprediker in het centrum van San Francisco – tegelijk af te spelen op twee recorders en een van de spoelen te vertragen met zijn duim, ontstonden door de snelheidsverschillen ongeplande samenklanken, enigszins te vergelijken met het principe van de canon, waarbij een melodie ten opzichte van zichzelf wordt verschoven.

Reich beschreef in 1969 wat hem voor ogen stond in zijn korte essay 'Music as a Gradual Process', dat twee jaar na LeWitts artikel over conceptuele kunst verscheen. Door uit te gaan van een simpel idee – bijvoorbeeld een geklapt ritmisch motief dat ten opzichte van zichzelf verschuift – ontstaat een muzikaal proces dat door elke luisteraar onmiddellijk begrepen kan worden, maar dat in klinkende vorm een oneindige rijkdom aan melodieën en ritmes oplevert. Het bijzondere van zijn muzikale processen, schreef Reich, was dat ze zowel de relaties op detailniveau als de vorm van het stuk als geheel determineerden, los van de intenties van de uitvoerder: 'Men kan een muzikaal proces niet improviseren.'

Oppervlakkig gezien kunnen we het idee van de faseverschuiving, in de termen van Sol LeWitt, opvatten als een machine die muziek maakt. Maar anders dan in de beeldende kunst speelt het ideaal van een dematerialisering van het kunstwerk hier geen rol. Iedereen die wel eens heeft geprobeerd het simpele idee achter *Clapping Music* uit te voeren, snapt onmiddellijk hoeveel muzikale vaardigheden daarbij worden aangesproken. Het zou daarom een misverstand

zijn het essay 'Music as a Gradual Process' te zien als de 'theorie' die verwijst naar de klinkende praktijk van *Clapping Music*. Idee en uitvoering zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden.

Wat maakt de fasemuziek van Reich tot een voorbeeld van kunst *als* theorie? Om te beginnen vertrekt Reich vanuit een artistiek probleem, het probleem in de moderne muziek dat de complexiteit van de structuur het begrip ervan in de weg was gaan staan. Al knutselend met zijn taperecorders ontdekte hij bij toeval het effect van faseverschuiving. Het oude muzikale principe van de canon kreeg in de context van de experimenterende jaren zestig een nieuwe uitwerking. Zijn composities legde hij vast op band, maar door het achterliggende idee op te schrijven in een essay documenteerde hij zijn vondst op een manier waardoor die vertaald en verplaatst kon worden naar nieuwe contexten, naar nieuwe composities voor weer andere bezettingen dan twee paar handen.

Het is precies dit pendelen tussen de singulariteit van één enkele compositie en de algemeenheid van een universeel principe dat kunst *als* theorie kenmerkt. Om zijn essay 'waar' te maken, om de claims die Reich er formuleert te onderbouwen, moet het worden 'gedaan' – het moet worden uitgevoerd. Preciezer nog, het essay is een taalhandeling in de betekenis die de Amerikaanse filosoof John L. Austin eraan geeft: de tekst representeert niet slechts een muzikale handeling, maar vormt zélf een handeling die de materiële praktijk van de muzikale uitvoering verandert en vernieuwt.

Kunst als werk in uitvoering

In haar boek *Art Beyond Representation* maakt beeldend kunstenares Barbara Bolt een verhelderend onderscheid tussen het kunstwerk (*art work*) en het werken van de kunst (*the work of art*). Kunstwerken kunnen we classificeren, beschrijven of in verband brengen met de canon. We kunnen ze interpreteren en beoordelen. Maar deze focus op het kunstwerk heeft er volgens Bolt toe geleid dat het werken van de kunst, de vraag welke processen ertoe leiden dat kunst in de wereld komt, naar de achtergrond is gedrongen. Ze pleit daarom voor een verschuiving van de aandacht voor het kunstwerk als object naar de praktijken waarin kunst wordt gemaakt en uitgevoerd. In plaats van de formele of semiotische analyses van kunstobjecten die zo kenmerkend zijn voor de modernistische kunsttheorie, stelt ze voor het performatieve karakter van kunst centraal te stellen. Iets vergelijkbaars doet Dorothea von Hantelmann in haar boek *How to Do Things with Art*, een titel die verwijst naar het hoofdwerk

van John Austin. Wat voor situatie creëert een kunstwerk? Hoe plaatst het de toeschouwer? Welke conventies, ideologieën en betekenissen activeert het?

Het idee van de performatieve ontologie van kunst – om te kunnen bestaan, moet kunst worden uitgevoerd – is niet nieuw. De Amerikaanse socioloog Howard Becker heeft in zijn baanbrekende studie *Art Worlds* uit 1985 het werk geanalyseerd dat nodig is om willekeurig welk kunstwerk in de wereld te brengen. Het centrale argument in zijn boek is dat kunst een gezamenlijke onderneming is. In plaats van zich bezig te houden met individuele kunstenaars of kunstwerken, introduceert Becker de heuristiek van het netwerk: om te kunnen bestaan moet kunst worden uitgevoerd door een reeks van actoren die in voortdurend veranderende netwerken onderlinge relaties aangaan. Deze performatieve dimensie van kunst is vanzelfsprekend zeer herkenbaar in de uitvoerende en podiumkunsten, maar wordt ook steeds belangrijker in de beeldende kunst en design – denk aan de rol van curatoren in het bemiddelen tussen kunstenaar en publiek.

Het denken van Becker sluit aan bij de actor-netwerktheorie die in de afgelopen decennia in het wetenschaps- en technologieonderzoek is ontwikkeld door onder meer Bruno Latour, Michel Callon en John Law. Deze onderzoeksstroming richt zich onder meer op de analyse van materiële artefacten in sociale praktijken. In een klassiek geworden voorbeeld van Latour: als we willen dat mensen zich aan de snelheidslimiet houden in de bebouwde kom, dan hebben we behalve regels en normen ook verkeersdrempels nodig. De verkeersregel, de auto, de automobilist en de verkeersdrempel maken deel uit van een netwerk waarin geen a-priorionderscheid bestaat tussen menselijke actoren en niet-menselijke actoren. Binnen zo'n actor-netwerk kan een ding iets doen, namelijk ervoor zorgen dat de automobilist afremt.

Wat hebben verkeersdrempels te maken met kunstwerken? In zijn recente studie *Entangled* put de Canadese *media artist* en *sound composer* Chris Salter uit denkrichtingen als de actor-netwerktheorie om de performatieve ontologie van theater, architectuur, film, *body art*, geluidskunst en *community arts* te beschrijven. Het is een rijk boek dat onderzoekt hoe mechanische en digitale technologieën historische en hedendaagse artistieke uitvoeringspraktijken hebben veranderd. Ook Salter zoekt naar manieren om voorbij het dualisme van theorie en praktijk te geraken. Voor hem ligt het belang van het begrip *performance* of uitvoering in de nadruk op doen in plaats van weten. Sterker, om te kunnen weten is altijd een vorm van doen

verondersteld. Dat doen speelt zich af in concrete situaties, heeft een tijdsverloop en daarmee een dynamisch proceskarakter. Theorie staat niet naast of tegenover dit proces, als vanaf een objectieve afstand, maar maakt er in de vorm van discursieve, belichaamde en verborgen kennis deel van uit.

De *art worlds* van Becker, de actor-netwerken van Latour of de *entanglements* van Salter zijn voorbeelden van concepten én onderzoeksheuristieken die voorbijgaan aan het dualisme van theorie en praktijk, object en representatie, denken en doen. Heeft het begrip theorie daarmee haar betekenis en belang voor de kunsten verloren? Ik denk het niet. Laten we nog even teruggaan naar het essay 'Music as a Gradual Process' van Steve Reich. Het verwijst niet zozeer naar de compositie *Clapping Music* als naar een singulier voorbeeld van een klasse van composities die we 'procesmuziek' zouden kunnen noemen en waarvan de algemene eigenschappen worden beschreven. Nee, het essay dóet iets. Het laat de compositie op een uitgebreidere manier bestaan, omdat het duidelijk maakt dat die verplaatst kan worden naar andere situaties. Theorie is hier de kennis én de handeling die het mogelijk maakt om kunstwerken in nieuwe situaties, nieuwe contexten, onder nieuwe omstandigheden uit te kunnen voeren. In andere woorden, theorie is wat kunst laat reizen.

Theorie in het kunstonderwijs

In de inleiding stelde ik de vraag hoe theorie zou kunnen en moeten werken in het kunstonderwijs. Mijn antwoord luidt dat we niet moeten blijven steken in een model waarin theorie en praktijk tegenover elkaar staan. Niet zelden is dat het geval, al was het maar in de inrichting van curricula of in de organisatorische indeling van faculteiten, scholen en instituten. Er zijn immers theorievakken en praktijkvakken, theoriedocenten en praktijkdocenten. Sinds de komst van de kunstlectoraten in het hbo en het vertoog rond onderzoek in de kunsten heeft het begrippenpaar theorie en praktijk plaatsgemaakt voor onderzoek en onderwijs. Ook hier is niet op voorhand duidelijk hoe deze activiteiten zich tot elkaar verhouden. Een veelgehoorde klacht onder directeuren van kunstscholen is dat de lectoraten te weinig bijdragen aan het daadwerkelijk opleiden van kunstenaars. Een enkeling vraagt zich zelfs af wat het voor zin heeft van kunstenaars halve academici te maken.

Het probleem van deze opstelling is dat ze leidt tot slechte kunstopleidingen. Ze bestendigt het beeld bij veel studenten dat theorievakken niet

echt nodig zijn voor de praktijk, waardoor ze niet leren om de inzichten uit de theorievakken te verbinden met hun persoonlijke artistieke ontwikkeling. Toch is het juist nu van groot belang voor kunstvakstudenten om zich ook theoretisch te scholen, maar dan niet in de dualistische zin. Hedendaagse kunstpraktijken kenmerken zich door snelle veranderingen: in het werk van kunstenaars, in de manieren waarop kunst bestaat en ten slotte in nieuwe manieren waarop kunst publiek gemaakt wordt – kort gezegd, veranderingen in wat ik de performatieve ontologie van kunst heb genoemd. In het uitvoeren van kunst speelt digitale technologie een grote rol. Het artistieke maakproces speelt zich niet langer alleen af in de studio of op de traditionele podia, de kunstenaar trekt de wereld in en deelt zijn rol als maker met andere cultureel werkers. Traditionele ruimtes voor de kunst, zoals concertzalen, musea, theaters en galeries, hebben het moeilijk en krijgen concurrentie van nieuwe vormen waarop kunst publiek wordt, bijvoorbeeld op het web. Kunst publiek maken, betekent tegenwoordig meestal ook: een publiek maken voor kunst.

Het zijn maar enkele voorbeelden van de veranderingen in de praktijk waarvoor de kunstscholen hun studenten opleiden. Om verder te komen in deze veranderende kunstwereld moeten studenten niet alleen een vak leren, ze moeten ook kunnen nadenken over dat vak, ze moeten kunnen reflecteren op hun eigen werk en de *art worlds* waarin dat werk wordt uitgevoerd. Dat kan alleen als studenten leren hoe kunst reist tussen contexten. En dat is wat theorie in de betekenis die ik eraan heb gegeven mogelijk maakt.

De uitdaging voor het kunstonderwijs is om in curricula situaties te creëren waarin dat reizen van de kunst wordt geoefend, waarin maakprocessen worden gedocumenteerd om ze verplaatsbaar te maken naar de andere contexten, waarin de confrontatie van studenten uit verschillende disciplines de vraag oproept hoe men vanuit elkaars kunstvorm een vreemde vertrouwdheid kan ontdekken, waarin wordt geoefend met het op nieuwe manieren publiek maken van kunst. Dit alles vraagt om nieuwe arena's van uitwisseling en demonstratie, niet alleen binnen kunstscholen, maar juist ook in samenwerkingsverbanden tussen (internationale) kunstopleidingen onderling en tussen kunstscholen en universiteiten. Het maken van deze hybride arena's en experimentele situaties is verwant aan het creëren van de *entanglements* waarin kunst bestaat.

Theorie in de kunst is per definitie theorie in actie, theorie die het nieuwe in de wereld brengt. Zo beschouwd verwijst deze tekst naar zichzelf. In mijn tekst heb ik geciteerd uit het werk van anderen – van theoretici,

wetenschappers en kunstenaars. Ik heb mijn argument ontwikkeld door hen te mobiliseren als mijn bondgenoten. Door te refereren aan hun werk heb ik contexten met elkaar in verband gebracht. Precies dit werk van het hernemen, opnieuw lezen en bekijken, beluisteren en reflecteren is wat kunsttheorie in de klassieke zin behelst. Maar de werking van dit stuk als theorie hangt af van de vraag wat het in het kunstonderwijs in beweging weet te zetten.

Het brengt me terug naar de tekst van Lévi-Strauss en zijn gedachte dat de kunstenaar zich ophoudt halverwege de *bricoleur* en de ingenieur. Het werk van de kunstenaar is iets te maken dat 'reist' tussen contexten, nieuwe betekenissen schept en daarmee ontstijgt aan het momentane, singuliere knutselwerk van de *bricoleur*, maar zonder tot een zuivere algemeenheid te worden zoals het gereedschap dat de ingenieur voor elke situatie kan gebruiken. Het stuk hout naast die lastige tekst in een klaslokaal in Den Haag vormde een situatie die iets heeft voortgebracht, namelijk dit stuk. Dat maakt deze woorden in zekere zin tot woorden van hout.

Noot

1. Veel van wat ik in dit artikel beschrijf, vloeit voort uit de gesprekken binnen de kenniskring van het lectoraat Autonomie en openbaarheid in de kunsten van de kunstacademies van Hogeschool Zuyd. Voor die gesprekken dank ik Ruth Benschop, Krien Clevis, Henk Havens, Erik de Jong, Sabine Kühlich, Johan Luijmes, Frank Mineur, Inge Pasmans en Marion Zwarts.

Referenties

Becker, H.S., *Art Worlds*, Berkeley, CA: University of California Press 2008.

Bolt, B., *Art beyond representation: the performative power of the image*, Londen: I.B. Tauris 2004.

Hantelmann, D. von, *How to Do Things With Art*, Zürich/Berlijn: Diaphanes 2007.

Latour, B., *De Berlijnse sleutel en andere lessen van een liefhebber van wetenschap en techniek* [vert. van Le clef de Berlin], Amsterdam: Van Gennep 1997.

Lévi-Strauss, C., *The savage mind*, Londen: Weidenfeld & Nicolson 1966.

LeWitt, S., 'Paragraphs on Conceptual Art', in: G. de Vries, *Über Kunst / On Art: Artists' Writings on the Changed Notion of Art After 1965*, Keulen: Dumont Schaubert 1974.

Reich, S., *Writings on Music 1965 – 2000*, Oxford: Oxford University Press 2002.

Salter, C., *Entangled. Technology and the Transformation of Performance*, Cambridge, MA: The MIT Press 2010.

Sennett, R., *De ambachtsman. De mens als maker* [vert. van The Craftsman], Amsterdam: Meulenhoff 2008.

Artistieke praxis en de neoliberalisering van de onderwijsruimte

Pascal Gielen

Naar het einde toe van zijn meesterlijke boek *The Craftsman* schetst de Amerikaanse filosoof Richard Sennett twee verschillende manieren om een huis te bouwen.[1] Van het ene is niemand minder dan de beroemde filosoof Ludwig Wittgenstein de ontwerper, van het andere de al even wereldvermaarde architect Adolf Loos. Hoewel beiden dezelfde principes van de Nieuwe Zakelijkheid omarmen – puurheid, eenvoud en eerlijkheid – verschilt het resultaat van de twee bouwheren aanzienlijk. Wittgenstein blijkt uiteindelijk helemaal niet tevreden over zijn woning, die hij wel *good manners* toeschrijft maar een groot gebrek aan *primordial life* verwijt. Behalve dit ene huis aan de Kundmanngasse in Wenen, zal de joodse filosoof alleen nog een hut in Noorwegen bouwen. Loos daarentegen had al heel wat bouwwerken op zijn naam staan toen hij Villa Moller in datzelfde Wenen neerzette. In tegenstelling tot de steriliteit van Wittgensteins bouwsel, is Villa Moller een doorleefde en bijzonder geslaagde woning.

Bouwen met Loos of Wittgenstein

Door de nauwgezette omschrijving van de twee bouwprocessen laat Sennett helder zien dat het verschil tussen een geslaagd en een niet-geslaagd (kunst)-werk in grote mate afhangt van de verhouding tussen theorie en praktijk.

Zowel Wittgenstein als Loos waren bijzonder theoretisch onderlegd. Ook de laatste was aanvankelijk immers meer bekend omwille van zijn geschriften en papieren projecten dan van gerealiseerde bouwprojecten. Dat Loos in tegenstelling tot Wittgenstein echter wel tot bevredigende bouwresultaten kwam, heeft volgens Sennett alles te maken met zijn materiële belangstelling (zij het dat hij zich baseert op hun eigen oordeel...). Loos was niet alleen in theorie geïnteresseerd, maar eveneens in de manier waarop een gebouw wordt geconstrueerd. Hij verscheen dan ook bij regelmaat op de bouwwerf waar hij een 'dialoog met de concrete constructieomstandigheden' aanging. Zijn ontwerpen kwamen zo meer organisch tot stand. Theorie werd voortdurend aan de praktijk getoetst en eventueel bijgestuurd. Sennett: 'In Wittgenstein's house, the windows rigidly obey a formal rule, whereas at the Villa Moller they are more playful. One reason for the difference is that Loos spent a lot of time at the site, sketching it in drawings that charted the varying play of light on the surface during the passage of the day, redrawing again and again'.[2]

Eenvoudig gesteld zou men kunnen zeggen dat Wittgensteins huis slechts de illustratie is van een theorie, terwijl de bouwwerken van Loos met theorie zijn

doorleefd. Die theorie kan in de concrete bouwpraktijk geamendeerd worden door de praktische weerstand van het materiaal, de omgeving, de lichtinval et cetera. Loos illustreert daarmee haast letterlijk wat de uitspraak 'iets naar zijn hand zetten' betekent. Zijn theoretische inzichten worden al schetsend ter plekke naar de hand gezet. Die hand bouwt via de praktische ervaring haar eigen wijsheid én weerstand op. Je kunt dat vergelijken met schrijfarbeid. Terwijl je (op voorhand misschien) bijvoorbeeld met een helder concept en een goede blauwdruk voor een boek of essay in je hoofd begint, lijken de vingers het tijdens het schrijven over te nemen en je associatief naar andere wegen te leiden. Uiteraard zijn dat niet de vingers maar de denkende hersenen – verbonden via zenuwbanen met de vingers – die op de materialiteit van geschreven letters, woorden en zinnen stoten. In confrontatie met het domein van het schrijven zelf – we zouden het de empirie kunnen noemen – ontstaat een andere dan de theoretische werkelijkheid. In tegenstelling tot een sluitende theorie biedt de contingente materialiteit voortdurend weerstand. Deze wordt dankzij een goed materieel bewustzijn niet als een hindernis, maar als een mogelijkheid ervaren, aldus Sennett. Wittgenstein ontbrak het aan dat materieel besef (althans wat het bouwen van huizen betreft, de materialiteit van de taal had de filosoof immers zeer goed onder de knie), Loos duidelijk niet.

Een geslaagd kunstwerk, of het nu om een beeldend werk gaat, een goed ontwerp, of een overtuigend essay, vraagt met andere woorden om een goede verhouding en interactie tussen theorie en praktijk. Het gaat dus niet louter om een juiste balans tussen beide, maar om de manier waarop ze met elkaar interacteren. Idealiter tast men via theoretische kennis de materiële werkelijkheid af en worden theoretische inzichten eventueel bijgestuurd. In marxistisch jargon kunnen we zo'n geslaagde interactie 'praxis' noemen. Zonder daarvoor per se de ideologische achtergrond te hoeven overnemen, betekent praxis een soort belichaamde kennis. Maar het wijst ook op de tweezijdige verhouding van theorie en handelen die we handelen via theoretische kennis én handelende theorie zouden kunnen noemen. Anders gezegd, het gaat om een permanente interpenetratie van theorie en praktijk.

In wat volgt zal worden betoogd dat deze noodzakelijke band wordt verstoord binnen de huidige politieke en economische context, zowel binnen als buiten het onderwijs. Daardoor raakt ook de artistieke biotoop van de kunstenaar uit balans. Maar vooraleer hieraan te beginnen is het wellicht goed om op de noodzaak van zowel theorie als praktijk te wijzen om tot een geslaagd

kunstwerk te komen. Een welbekend adagium van de Franse cultuursocioloog Pierre Bourdieu luidt dat theorie zonder empirische data leeg is en empirisch onderzoek zonder theoretische inzichten blind koerst.[3] Wellicht geldt dit ook voor de kunstpraktijk. Wie een creatief werk maakt of uitvoert zonder historische en conceptuele bagage kan misschien wel een opmerkelijke virtuositeit bereiken, maar hij zal nooit weten of hij kunst maakt. Sinds de moderniteit is zelfreflexiviteit immers een noodzakelijke voorwaarde om tot een kunstwerk te komen en deze als zodanig te herkennen. De eis van authenticiteit, zelfs van transgressie, die aan ieder modern kunstwerk wordt gesteld veronderstelt dat men zowel de geschiedenis van als de theorievorming over zijn eigen discipline niet alleen goed kent, maar ook incorporeert. Precies de belichaamde kennis of praxis onderscheidt de kunstenaar van de theoreticus. Wie de theorie niet incorporeert, kan hooguit zoals Wittgenstein tot de illustratie van een concept of een idee komen. Zijn kunst blijft letterlijk gehand-icapt. Dit fenomeen treedt ook het laatste decennium bij regelmaat op binnen een bepaald segment van de beeldende-kunstwereld. In het biënnalecircuit bijvoorbeeld verwierf de theorie er een soevereine positie waardoor aandacht voor de vaardigheden van kunstenaars op de achtergrond raakte. In het jargon van actuele kunsttheoretici heet dat *deskilling*. Veel tentoonstellingen zijn er bijgevolg slechts de illustratie van een meer of minder goed idee zonder dat ze het idee zelf laten ervaren. De protagonist van het hedendaagse biënnalecircuit is tegenwoordig de onafhankelijke curator, en niet meer de kunstenaar. De theoretische positie heeft er als het ware de bovenhand gekregen over de artistieke praktijk. Zoals gezegd is de verhouding tussen theorie en praktijk vandaag verstoord. Maar in tegenstelling tot de biënnalewereld is het in het commerciële galeriecircuit veelal de theorie die op de achtergrond verdwijnt. De druk van de heersende culturele en creatieve industrie genereert vandaag een ware obsessie voor creativiteit die de ademruimte voor reflexiviteit aardig inbindt. Het huidige verlangen naar innovatie en creativiteit dreigt paradoxalerwijs de artistieke biotoop van de kunstenaar aan te tasten. Maar waar bestaat zo'n ideale biotoop dan uit?

De kunstenaar en zijn biotoop

Wanneer we naar het traject van kunstenaars kijken, kunnen we in abstracto vier domeinen onderscheiden die ze doorlopen en waarin ze afwisselend kunnen vertoeven.[4] In al die domeinen wordt een specifieke verhouding en

interactie tussen theorie en praktijk opgebouwd. Gemakshalve worden die ruimtes de domestieke ruimte, de gemeenschapsruimte (*peers*), de markt en de civiele ruimte genoemd.

Het domestieke domein staat voor een ontwikkelingsgerichte ruimte waarin men in alle intimiteit wordt opgevoed of zichzelf opvoedt. Het is de ruimte waarin ouders een belangrijke rol spelen, maar ook intieme vrienden aan wie men voor het eerst zijn creativiteit durft te tonen, waarvoor men zich wil blootgeven. Het is de ruimte waar men zich al spelenderwijs nog belachelijk durft te maken. Het is het domein van het geïmproviseerde clubhuis waar men luchtgitaar speelt of samen zingt, ook al klinkt het vals, waar men danst en voor elkaar theaterstukjes opvoert. Binnen de professionele kunstwereld geldt als prototype van de domestieke ruimte wellicht het beeld van de (romantische) kunstenaar die op zijn zolderkamer over zijn werk mediteert. De domestieke ruimte biedt de vertrouwde huiselijke sfeer waarin de (toekomstige) acteur, architect, danser, beeldend kunstenaar of muzikant in alle rust, concentratie en intimiteit kan omgaan met de kunstwerken of reproducties die hem omringen. Het is ook de ruimte waar een catalogus kan worden bekeken en gelezen, of waar de meest theoretische exposés over kunst en maatschappij worden uitgevlooid. De domestieke ruimte garandeert een zekere 'traagzaamheid', die noodzakelijk is om complexe theoretische inzichten te kunnen incorporeren. Wie in deze zone vertoeft, bepaalt haar of zijn eigen ritme. De domestieke ruimte hoeft overigens niet per se samen te vallen met een thuis. Domesticiteit kan evengoed ervaren worden in semipublieke ruimtes, zoals een bibliotheek, museum of trein. Wanneer een kunstenaar of een andere actor bijvoorbeeld in de trein in alle rust en intimiteit een boek leest of op zijn computer tokkelt, kan dat onder dezelfde voorwaarden als in de huiselijke sfeer gebeuren, ook al zit die trein overvol. Bovendien demonstreert de aanwezigheid van het internet in de woonkamer dat deze met de snelheid van een klik tot een ander domein kan worden omgetoverd. Wie koopt via internet, bevindt zich immers op de markt en wie er via een petitie zijn opinie kondig maakt, verhuist naar de civiele ruimte. Wie ten slotte in alle vertrouwen met een *peer group* van muzikanten, theatermakers of andere kunstenaars zit te chatten over een mogelijk nieuw, maar nog broos theoretisch idee vertoeft vanuit zijn fauteuil in de ruimte van een (kunst)gemeenschap. De opkomst en democratisering van het internet laat zien dat de activiteiten in de huiskamer niet zomaar synoniem zijn voor

die van de domestieke sfeer. Enkel wanneer de kunstenaar in alle intimiteit zijn eigen werk en zichzelf ontwikkelt via bijvoorbeeld het lezen van een essay of de nauwgezette analyse van een afbeelding, vindt zij/hij die concentratie voor theorie die enkel de intimiteit van de domestieke ruimte biedt. Terwijl de artistieke praktijk in dit domein nog tot het niveau van zowel het onschuldige spel als het ernstige experiment behoort, biedt het tegelijkertijd alle noodzakelijke rust tot theoretische kennisopbouw.

Deze ruimte verschilt echter nogal van een leslokaal, een atelier of een repetitieruimte in een kunstacademie of conservatorium. Binnen deze gemeenschapsruimte is er immers plaats voor interactie met collega-studenten, docenten, kunstenaars-gastdocenten en andere professionals. Niet de geïsoleerde meditatie of de ongecompliceerde probeersels met familie en vrienden, maar de uitwisseling van ideeën tussen collega-studenten en professionals stimuleert er de reflexiviteit. Het verwerven van theoretische inzichten verkrijgt er dus een sociaal karakter, wat ook gemakkelijker tot dissensus en confrontatie kan leiden. Dit domein genereert in het beste geval een onderzoekvriendelijk klimaat dat de artistieke mogelijkheidszin verruimt. Op hetzelfde moment worden hier echter al primaire professionele netwerken 'gesmeed' tussen leden van de *peers* of de artistieke *Gemeinschaft*. De reden waarom deze term – met toegegeven een tamelijk romantische en zelfs nostalgische ondertoon – van Ferdinand Tönnies wordt afgestoft heeft te maken met een aantal aspecten uit deze zone. Die neigen op zijn minst naar bepaalde kenmerken die de negentiende-eeuwse socioloog al aan de *Gemeinschaft* toevertrouwde. Binnen de gemeenschap draaien sociale interacties bijvoorbeeld om de totale persoonlijkheid en face-to-face-relaties. Niet alleen dat ene specifieke ding wat iemand kan speelt een rol, maar ook zijn of haar karakter, communicatieve vaardigheden, empathisch vermogen en in sommige gevallen zelfs zijn of haar voorkomen, geur, manier van spreken en bewegen. Uiteraard gaat het in deze tijden niet meer om de tribale *Gemeinschaft* die door duurzame en totale relaties, vaak bloedverwantschap, wordt rechtgehouden. Het open atelier of het leslokaal met liefst een internationaal gezelschap van professionals vertoont veeleer de kenmerken van de neotribale stam. De relaties zijn er slechts tijdelijk, maar wel voldoende intiem om in vertrouwen ideeën uit te wisselen en theorieën uit te proberen. Van belang is dat binnen deze ruimte via sociale transacties een architecturale visie of een artistiek oeuvre kan rijpen en in een nog pril stadium binnen een sociale

context kan worden getoetst. De gegenereerde reflexiviteit is er professioneel van aard, waardoor ze verschilt van de meditatie in isolement of interactie met leken binnen de domestieke ruimte. Net zoals de domestieke ruimte is de plek van de gemeenschap wel een relatief vrije ruimte, in die zin dat ze nog niet door de condities van een streng publiek of de wetten van de markt wordt beheerd. Het domestieke domein biedt de kunstenaar bijvoorbeeld de mogelijkheid om geen ideeën te ontwikkelen of om gewoonweg lui te zijn. Hij kan er bovendien zeer goede inzichten ontwikkelen die hij weigert elders te verdisconteren of om te zetten in artistieke werken of objecten. Maar hij kan er ook gedachteloos knutselen en knoeien zonder dat iemand enige artistieke verantwoording van hem eist. De ruimte van de *Gemeinschaft* biedt dan weer de mogelijkheid op eindeloos gebabbel of getheoretiseer zonder dat dit ooit tot een afgewerkt product leidt. Zowel het domestieke domein als de sfeer van de gemeenschap bieden met andere woorden ruimte voor trial-and-error, experiment en dus ook verlies – zaken die de volgende twee ruimtes veel minder tolereren.

De derde ruimte wordt de marktruimte genoemd. Kenmerkend voor een markt is dat men volledig en probleemloos kan vervreemden van de producten die men maakt. Het centrale principe van de vrije markt en concurrentie houdt onder meer in dat de facto ieder creatief goed voor geld inruilbaar is. De sociale verhoudingen kunnen zich met andere woorden beperken tot een louter economische transactie. Prototypische actor binnen de beeldende kunstwereld op dit vlak is bijvoorbeeld het veilinghuis. Zonder enige sociale relatie met de kunstenaar of bemiddelaar kan men er in alle anonimiteit een artistiek product verwerven. Hetzelfde gaat op voor de massamedia, waar culturele goederen zonder enige context aan consumenten worden aangeboden. Een dergelijke complexloze verhandeling van creatieve goederen geldt bijvoorbeeld al in veel mindere mate voor de professionele kunstgalerie die hedendaagse kunst van nog levende artiesten verhandelt. Daar zijn meestal ook sociale interacties van tel en verkoopt men niet zomaar aan eender wie. In het algemeen maakt de marktruimte echter mogelijk dat de acteur, de danser, de muzikant of de beeldend kunstenaar zijn creativiteit in geld kan omzetten. Ze maakt het eenvoudigweg mogelijk dat de kunstenaar brood op de plank krijgt. Het tegenwoordig gestimuleerde creatief ondernemerschap werpt hoofdzakelijk binnen deze marktruimte zijn vruchten af. Theorie krijgt er het statuut van marketing en concepten dienen er om een onderscheidende positie op de markt te verwerven of te behouden. De praktijk

is er enkel interessant als afgewerkt, want verhandelbaar product. De afgelegde weg naar dat product heeft er weinig waarde.

De civiele ruimte, ten slotte, is de plaats waar publiek wordt getoond en beargumenteerd. Die publieke argumentatie is niet alleen een kwestie van aandacht en retoriek. Sedert de moderne kunst is de eis van grensoverschrijding of transgressie immers de kern van de kunst geworden. Wie regels overtreedt, moet zich voortdurend publiek verantwoorden, en theorievorming maakt daar een belangrijk onderdeel van uit. Het individu dat in de civiele ruimte een zaak verdedigt, overstijgt bovendien zichzelf. Hier verdedigt bijvoorbeeld de architect zijn urbane plan in naam van een beter sociaal verkeer of verdedigt de kunstenaar zijn artistieke visie tegen de common sense in. De civiele ruimte kan dan ook een plek van ware confrontatie of dissensus zijn. Voor de kunstwereld is het zowel de ruimte van de kunsttheorie, de kritiek, het debat, als van de publieke beleidsevaluaties inzake subsidiedossiers of politieke discussies. Maar het kan evengoed de ruimte van de foyer of in het algemeen van het theater en het museum zijn. De civiele zone is door de artistieke communicatie en het theoretische discours dat er circuleert nauw verbonden met de artistieke gemeenschap, maar tegelijk met andere actoren (politici, beleidsverantwoordelijken, bedrijfsleiders) die zich voor het artistieke interesseren. In deze ruimte wordt theorie dan ook publiek goed. Ze gaat deel uitmaken van de *common* of wat (de goede oude) Karl Marx *das allgemeine Wissen* zou noemen. Het wordt er een gedeeld beschikbare kennis die niet meer te particulariseren of te commodificeren valt. Dat betekent ook dat commerciële ruimtes zoals een galerie, een kunstbeurs of de massamedia ten dele in de civiele ruimte kunnen vallen. Uiteraard gaat het hier om instituties waar in de eerste plaats creatieve ideeën en producten in een monetaire waarde worden verdisconteerd. Daarom horen ze hoofdzakelijk thuis binnen de geschetste marktruimte. Maar galeries, beurzen en massamedia kunnen ook een belangrijke ontmoetingsplaats zijn voor confronterende ideeën, voor professionelen, critici en andere geïnteresseerden. Het theater, museum, een festival en een omroep – zeker als ze met publieke middelen zijn gesubsidieerd – gaan nog een stap verder in die civiele richting. Deze instellingen zijn in de eerste plaats wel gericht op het tonen van afgewerkte producten, maar die gaan veelal gepaard met publieke legitimaties – al was het maar in een catalogus, programmaboek of beleidsdossier. Binnen het civiele domein is de publieke argumentatie en legitimatie immers van cruciaal

belang. De museumdirecteur of de theaterprogrammeur die met publieke middelen werkt, moet zijn aankopen of selectie kunnen verantwoorden. Daarom is het de plek bij uitstek van de kunsttheorie, maar ook die van de politieke legitimatie. Het publiek gecommuniceerde argument dat op al dan niet sluitende theorieën steunt, genereert alvast een maatschappelijk draagvlak, op zijn minst publieke discussie die op de pure markt totaal overbodig, zelfs storend is. Wie binnen het civiele domein een kunstwerk koopt of toont, moet zich met andere woorden publiek verdedigen, wie dat binnen de marktlogica doet, doet dat het liefst in alle stilte.

Van belang is dat de acteur, danser, beeldende kunstenaar of muzikant die vandaag de dag artistiek wil overleven en die dat bovendien op een duurzame manier wil doen, de vier geschetste zones nodig heeft. Een gezonde biotoop voor de kunstenaar vraagt om een goede balans tussen de vier ruimtes. Zo vervalt een creatieveling die alleen maar in de ruimte van de markt of de civiele ruimte vertoeft (of er te lang verblijft) op den duur in een status quo met zijn werk, omdat hij zich nog nauwelijks kan ontwikkelen. Hij verkoopt bijvoorbeeld alleen nog maar steeds hetzelfde – variaties op een nog weinig vernieuwend theoretisch idee – omdat dit goed in de markt ligt, of hij toont en legitimeert publiekelijk slechts een status quo. De domestieke ruimte en die van de kritische *peer group* in de artistieke gemeenschap blijven dus van belang voor verdere ontwikkeling, zowel op theoretisch vlak als op die van de praktische uitvoering. Maar wie zich daarentegen louter in de domestieke ruimte terugtrekt, zal enkel nog bezig zijn met zijn creatieve ideeën voor private satisfactie, eventueel uit louter therapeutische overwegingen. Wie ten slotte enkel in de ruimte van de creatieve *peers* vertoeft, dreigt in eindeloze theoretische discussies of doelloos gemurmel te verzanden, zonder dat daar nog enig creatief werk uit komt. De kunstenaar die een duurzame creatieve praktijk wil ontwikkelen, moet bijgevolg een goede balans tussen de vier geschetste ruimtes vinden. Een kunstopleiding die duurzaamheid nastreeft, zal dan ook hierop moeten inspelen.

Praxis in de biotoop

Binnen de vier geschetste domeinen interacteren theorie en praktijk nu op een specifieke manier. Zo biedt de domestieke ruimte alle tijd, informaliteit en intimiteit om theoretische inzichten in de praktijk uit te proberen. Zoals gezegd gaat het om een ruimte met een zekere 'traagzaamheid', die noodzakelijk is om

op een haast organische wijze theorie te incorporeren en in een doorleefd handelen om te zetten. Daartegenover staat echter dat deze ruimte nogal vrijblijvend is ten aanzien van de verhouding tussen theorie en praktijk. Ze kunnen er dan ook met gemak volledig naast elkaar leven. Zo zijn de voorbeelden welgekend van meesterlijke kunsttheoretici, theaterwetenschappers of briljante musicologen die ver weg van de publieke ruimte ook wel eens een werkje in elkaar durven knutselen of op de piano tokkelen. Die artistieke praktijk in de huiselijke sfeer bereikt echter met moeite de standaarden en criteria die ze zelf hanteren voor de professionele kunstenaars over wie ze schrijven. Net zoals bij Wittgenstein zullen – op uiteraard enkele begaafde uitzonderingen na – hun artistieke prestaties hoogstens een goede illustratie van hun theoretische positie vertolken. Kortom, de domestieke ruimte is enerzijds noodzakelijk om op een haast natuurlijke manier theorie te incorporeren, maar niets verplicht er om tot een werkelijke *embodiment* te komen. Bovendien is het de ruimte waar men ook eindeloos kan knutselen, prutsen en zelfs de meest unieke stukjes maken zonder enige kennis van theorie of zelfreflexiviteit. Misschien zijn de zaken die men produceert bijzonder virtuoos, maar eindeloos gedateerd. Zo kan een huisschilder wel een betere en preciezere impressionistische stijl dan Monet ontwikkelen, maar helaas zal hij daarmee vandaag nooit tot de professionele kunstwereld doordringen. Wat uiteraard niet wil zeggen dat hij zijn werk niet tegen een relatief goede prijs kan verkopen.

De laatste uitspraak leidt ons automatisch naar de ruimte van de markt. Daar is het inderdaad mogelijk om zonder enig historisch of theoretisch inzicht artistiek werk te kopen en te verkopen. Zo gauw iemand geld ervoor veil heeft, kunnen kunstzinnige artefacten immers op de markt functioneren. Veel uitleg en theorie hoeven daarbij niet aan te pas te komen. Een goede marktwerking kan zeker de ambachtelijkheid en virtuositeit aanmoedigen. Maar ze mist veelal de koppeling met theorie om te komen tot kunst, op zijn minst artistieke vernieuwing. Toch kan theorie binnen de hedendaagse professionele kunstmarkt een rol spelen en er zelfs economische waarde genereren. In het eerder geschetste biënnalecircuit functioneert theorie bijvoorbeeld evengoed als marketingstrategie, niet alleen om andere professionals te overtuigen, maar ook om het kunsttoerisme aan te wakkeren. Zelfs intellectuele tentoonstellingen met theoretisch goed onderbouwde titels zoals *Indiscipline* of *Altermodernity* spelen een belangrijke rol op de nichemarkt van mondiaal concurrerende curatoren. Complexe theorie wordt

daarvoor echter gemakkelijk gereduceerd tot ronkende slogans en gemakkelijk communiceerbare *mission statements*. Vaak ook is dat wat tegenwoordig op de schoolbanken aan toekomstige artistieke en culturele ondernemers wordt geleerd. Theorie wordt er met andere woorden een onderdeel van de *branding* of marketingmachine van artistieke evenementen. Aangezien deze culturele industrie nogal gevoelig is voor modes en trends wordt de ene theorie echter al gemakkelijk ingeruild voor een andere, waardoor er nauwelijks nog een werkelijke incorporatie plaatsgrijpt. Grofweg mag men voor de marktruimte concluderen dat ze niet alleen de vervreemding van het artistieke product van de maker en zijn sociale context mogelijk maakt, maar ook theorie en praktijk kunnen er zonder enige interactie los van elkaar functioneren. Wat deze vrijblijvendheid betreft – en enkel voor deze eigenschap – verschilt de markt niet echt van de domestieke ruimte.

De markt en het domestieke domein verschillen op dit vlak echter grondig van de civiele ruimte. Het gebruik van jargon, concepten, theorie en veelal de afgeleiden ervan, wordt hier immers aangezwengeld omdat men zich voortdurend publiek moet legitimeren. Maar ook al tijdens selectieprocessen van programmatoren, curatoren, museumdirecteuren of subsidieverstrekkers speelt historische en theoretische kennis een rol in de overweging of men kunstenaars en kunstwerken al dan niet een (semi)publieke ruimte biedt of een beurs toekent.[5] De argumentatie en de keuze voor deze dan wel die artiest is alvast doorweekt van theoretische inzichten. Dat houdt dus ook in dat men al in het werk van de kunstenaar zelf historische en theoretische posities moet herkennen of ontwarren. In het beste geval zet het artistieke werk aan tot het genereren van nieuwe theoretische inzichten en legitimaties. Deze verhouden zich echter altijd tot voorgaande of andere theorieën. Daarzonder zouden ze immers onherkenbaar blijven. Kortom, in de civiele ruimte interpenetreren theorie en praktijk elkaar net omwille van de veronderstelde argumentatie en legitimatie. Dat laat echter niet weg dat theoretische substraten er van de artistieke praktijk kunnen losweken, bijvoorbeeld in het geval van overbureaucratisering. Welgekend zijn kunstenaars en artistiek ondernemers die bijzonder goede subsidieaanvragen en dossiers kunnen schrijven. Theoretisch en op papier oogt alles hoogst interessant en mooi, terwijl de uiteindelijke artistieke creatie daar weinig van terechtbrengt. Net het volgende domein kan ervoor zorgen dat dergelijke theoretische zinsbegoocheling algauw door de mand valt.

Niet toevallig is het domein van de gemeenschap of de *peers* tot het laatste bewaard. Het is immers op dit terrein dat ook het kunstonderwijs een belangrijke rol speelt. Hoewel in curricula de theoretische colleges zoals kunst- of cultuurgeschiedenis, filosofie, semiotiek en eventueel nog wat sociologie vaak strikt van praktijkvakken zijn gescheiden, en hoewel op de werkvloer praktijkdocenten nog bij regelmaat met het nodige onbegrip naar theoretici verwijzen terwijl de theoriedocenten af en toe met enig dedain naar de praktijk kijken, is het toch bij het kunstonderwijs dat theorie en praktijk heel dicht tegen elkaar schuren. Vaak is het zelfs hier dat toekomstige kunstenaars voor de eerste keer met theoretische inzichten worden geconfronteerd. In tegenstelling tot de domestieke ruimte en de markt kan de verhouding tussen theorie en praktijk er alvast moeilijk vrijblijvend blijven, al was het maar omdat het werk van studenten er zowel door de theorie- als de praktijkstaf wordt beoordeeld. In het slechtste geval dwingt en in het beste geval motiveert de kunstacademie of het conservatorium tot interpenetratie en incorporatie. Of dat altijd tot gewenste resultaten en een goede belichaming leidt, is uiteraard een andere zaak. Zoals docenten wel weten, zijn er altijd studenten bij wie de artistieke praktijk slechts een illustratie van de theorie zal blijven, terwijl anderen zich wel bijzonder virtuoos door het leven zullen slaan zonder ooit kunst te maken. Terwijl de eersten aan de bak kunnen komen in de kunst- en cultuureducatie, komt er voor de tweede partij alsmaar meer plaats vrij in de groeiende entertainmentindustrie. Kunst maken veronderstelt echter dat theorie en praktijk organisch op elkaar ingrijpen, en het kunstonderwijs kan als een van de weinige plaatsen de tijd en de ruimte bieden om een dergelijke praxis te laten slagen. Dat behelst echter een bijzonder arbeids- en tijdsintensieve aanpak binnen een exceptioneel onderwijsmodel.

Zowel de overheid als het akkoord van Bologna – dat in 1999 werd ondertekend door de ministers van onderwijs van de lidstaten van de Europese Unie, onder meer ter bevordering van de uniformering (vergelijkbaarheid van diploma's) van het hoger onderwijs – laten tegenwoordig echter nog maar weinig ruimte voor zo'n model. Het hoeft dan ook niet te verwonderen dat opleidingen onder de vlag van de kunst een toevlucht in de kunsteducatie zoeken of schermend met de groeiende cultuurindustrie opleiden tot virtuoos entertainment. Beide opties zijn de uitkomst van een kortsluiting tussen theorie en praktijk. De toenemende onwil of onmogelijkheid om een goede integratie van de twee binnen het onderwijs te realiseren,

heeft veel met het gevoerde onderwijsbeleid te maken. Ter afronding wordt daarom ook stilgestaan bij enkele evoluties binnen het kunstonderwijs van het laatste decennium die direct of indirect het gevolg van beleidsbeslissingen zijn. Daarbij komen alleen die evoluties aan bod die ingrijpen op de relatie tussen theorie en praktijk. Uit dat verhaal zal tegelijkertijd blijken welke ingrediënten het kunstonderwijs nodig heeft om een geslaagde interactie op zijn minst optimaal te kunnen stimuleren.

Intimiteit, informaliteit en mateloosheid

Kunst maken kan alleen via de weg van de praxis, zo werd hierboven betoogd. Dat wil zeggen dat theorie en artistieke praktijk op een organische manier op elkaar ingrijpen en interpenetreren. Wanneer dit niet gebeurt, kan er slechts sprake zijn van kunsteducatie of entertainment. Iedere kunstopleiding die haar eigen naam waardig is, zou dus op zijn minst de ambitie moeten koesteren om theorie en praktijk in elkaar te laten vloeien. Dat het niet om een gemakkelijke onderneming gaat bewijst het eerder gesignaleerde wantrouwen tussen theorie- en praktijkdocenten dat in veel scholen al jarenlang meegaat. Het instellen van lectoraten, wat een uniek Nederlands antwoord is op de Bologna-wens tot academisering van het hoger onderwijs, kan gezien worden als een onderneming om een brug tussen beide kampen te slaan. De aandacht die van verschillende lectoren uitgaat naar onderzoek en doctoraten in de kunsten, wijst alvast op een poging om tot een goede praxis te komen. Momenteel bevinden zij zich echter nog veelal in een experimentele fase of in een zoektocht naar de juiste verhoudingen. De vele symposia en studie-namiddagen over onderzoek en doctoreren in de kunsten getuigen daarvan.

Of lectoren ook werkelijk op het curriculum en structureel op de onderwijsinrichting kunnen wegen moet de toekomst uitwijzen. Op hun weg naar een goede integratie van kunstpraktijk en theorie zullen ze alvast aardig wat hindernissen moeten overwinnen. De meeste maatregelen die al dan niet expliciet in de nasleep van het Bologna-akkoord werden genomen dwars-bomen immers veeleer een goede interactie dan dat ze die aanmoedigen. Schaalvergroting met fusies is er daar één van. Het is een publiek geheim dat deze masteroperatie vooral economische motieven moest dienen. Hoewel men het samengooien van de meest uiteenlopende opleidingen vandaag (en dus meestal achteraf) nog probeert te vergoelijken met het verwachte heil van de interdisciplinariteit, dekt dit toch vooral een saneringsoperatie.

Op zich is er niets mis met wat zuinigheid. Telkens een boekhouder, ICT-specialist, een roosteraar, een pedel en een secretaresse voor 50 tot 100 studenten aanstellen, is misschien inderdaad wat veel gevraagd. Het kan wellicht allemaal efficiënter. De monstercoalities die tussen de meest heterogene opleidingen in Nederland (en steeds meer in heel Europa) werden gesloten, doen bij iedere weldenkende arbeidssocioloog of bedrijfskundige toch de wenkbrauwen fronsen. Tijdens de hoogtijdagen van het fordisme wierpen de effecten van fusies zoals centralisatie, bureaucratisering, standaardisering en uniformering misschien nog wel vruchten af, in de huidige netwerkeconomie laten ze bedrijven echter compleet vierkant draaien. Dan dient overigens nog een abstractie gemaakt van het feit dat Henri Ford auto's van de band liet rollen, maar geen mensen van vlees en bloed afleverde.

De schaalvergroting liep nu opvallend parallel met nog een andere evolutie: de neoliberalisering van de Europese onderwijsmarkt. In het gevatte boekje *Globale immuniteit* maken de Belgische pedagogen Jan Masschelein en Maarten Simons[6] een bijzonder scherpe analyse van de Europese onderwijsruimte na Bologna. De wetenschappers omschrijven hoe opleidingen zich tot concurrerende ondernemingen omdopen, maar ook hoe studenten alsmaar meer als zelfstandige ondernemers worden benaderd. Sociale relaties tussen leerling en leerkracht krijgen het statuut van ruil- en dienstverleningsverhoudingen die contractueel kunnen worden vastgelegd. Opleidingen die concurreren op de markt zijn bovendien sterk omgevinggericht. Dat vraagt om een permanente alertheid en een voortdurend inspelen op veranderingen. De opleidende onderneming wordt bijgevolg het best geleid door een permanent *change management* dat pakweg om de vijf jaar de organisatiestructuur door elkaar gooit. Men moet zich steeds opnieuw reorganiseren en ook docenten en studenten moeten voortdurend aan zichzelf werken, zichzelf innoveren omwille van de inzetbaarheid op de arbeidsmarkt. Daar komt het er immers op aan om te overleven. Masschelein en Simons noemen dat 'de kapitalisering van het leven': 'Overleven impliceert het leiden van een beweeglijk leven in een marktomgeving, een leven dat bestaat uit het grijpen van kansen, het inzetten van menselijk kapitaal en dit alles vooraleer anderen dit doen. Het verder blijven bestaan (het bestaansrecht) staat hier voortdurend op het spel, en in deze conditie bestaat de aangepaste houding erin om het handelen voortdurend in te stellen op "het creatieve doorzetten van nieuwe combinaties". Deze houding waarin kennis en vaardigheden verschijnen als

een vorm van kapitaal is de enige kans om uitschakeling tegen te gaan. Meer nog, wie niet bereid is zich in de strijd te gooien, heeft hem al verloren.'[7]

De omarming van het artistieke en culturele ondernemerschap in het kunstonderwijs, aangevuld met de implementatie van heuse impresariobureaus binnen de onderwijsinstellingen, bevestigen alleen maar de schets van Masschelein en Simons. Met de bovenstaande biotoop in gedachte, zouden we kunnen zeggen dat de educatieve ruimte daarmee van het gemeenschapsdomein richting markt opschuift. Conform het aandachts- en onderscheidingsprincipe van de vrije concurrentie formuleert iedere kunsthogeschool tegenwoordig haar *mission statement*. Niet zozeer omdat ze een of andere roeping of ideaal heeft, maar omdat men zich tegenover andere ondernemende scholen moet profileren. Dat profiel verandert overigens met de wind van de markt en nieuwe trends, terwijl een (pedagogische) roeping juist voor het leven is.

Binnen de scholen leidt die marktwerking nu ook tot effecten op de verhouding tussen theorie en praktijk. Aangezien contacturen met studenten altijd een maximum plafond hebben, worden theorielessen, maar soms ook praktijkuren, gemakkelijk door management en marketingsessies vervangen. Onder de mom van een nauwe aansluiting met de beroepspraktijk drijven vervolgens impresariaten de studenten al de markt op terwijl ze nog op de schoolbanken zitten. Daarmee wordt niet alleen de ruimte in het nauw gedreven om vragen te stellen, na te denken of stil te staan bij meer of minder moeilijke kwesties, ook de arbeidsmarkt zelf komt onder druk te staan doordat op een artificiële manier steeds jonger en dus ook goedkoper talent – slecht betaalde stagairs incluis – hun oudere collega's verdringen. Het hoeft dan ook nauwelijks te verwonderen dat de houdbaarheidsdatum binnen de culturele en creatieve industrie spectaculair afneemt en er een nieuw creatief precariaat ontstaat. Zowel binnen als buiten de educatieve ruimte hollen creatieve arbeiders van het ene slecht betaalde project naar het andere waardoor er nog nauwelijks ruimte voor reflexiviteit overblijft en dus ook niet voor kunst. Maar wanneer we Sennett mogen geloven, biedt deze rush van het nieuwe kapitalisme, zoals hij dat noemt, zelfs niet genoeg tijd voor het aanleren van enige ambachtelijkheid: 'People are meant to deploy a portfolio of skills rather than nurture a single ability in the course of their working histories; this succession of projects or tasks erodes belief that one is meant to do just one thing well. Craftsmanship seems particularly vulnerable to this possibility, since craftsmanship is based on slow learning and on habit.'[8]

Nog fascinerender is echter hoe bureaucratisering en neoliberalisering op een eigenzinnige manier in elkaar grijpen. Daardoor raakt op een veel subtielere manier de verhouding tussen theorie en praktijk binnen het onderwijs verstoord. Schaalvergrotingen en neoliberalisering hebben immers een gedeelde obsessie, die voor de meetbaarheid. Dat het neoliberalisme het maatschappelijke veld herdefinieert als een productieve ruimte waarin investerend, calculerend en concurrerend geleefd en geleerd moet worden, is welgekend. Dit maakt, gecombineerd met beheersbaarheidproblemen die schaalvergrotingen altijd met zich meebrengen, de obsessie voor de maat alleen maar groter. Wie op afstand wil weten of er pedagogische kwaliteit op de werkvloer wordt geleverd is immers overgeleverd aan kwantitatieve meetinstrumenten. Competenties, evaluaties, indicatoren en outputmetingen worden in overzichtelijke tabellen en grafieken vastgelegd, maar ook collegeroosters en de beschikbaarheid van leslokalen worden nauwgezet met de computer berekend. Micromanagement legt in individuele functionerings- en evaluatiegesprekken persoonlijke doelstellingen vast die vervolgens na een half jaar of zo opnieuw op hun haalbaarheid kunnen worden afgerekend. Het onderwijs wordt het liefst georganiseerd in modules, geobjectiveerd in studietijd en studielast. Zo kan het studenten aanspreken als berekenende en ondernemende wezens. Die modulering laat niet enkel een ondernemende keuze toe, zo zeggen Masschelein en Simons, maar maakt het ook mogelijk controle te houden over de bewegingen van zelf ondernemende studenten in leeromgevingen.[9]

Tegelijkertijd zorgt een gezonde neoliberale geest ervoor dat catering, *security*, poetswerk, boekbestellingen en andere facilitaire ondersteuning via Europese aanbestedingen aan de beste bieder worden uitbesteed. Zo wordt ook binnen de schoolmuren zowat alles gecalculeerd, gaande van de hoeveelheid broodjes die een vergadering nodig heeft, het aantal noodzakelijke (lees ook rendabele) openingsuren van een cafetaria tot zelfs de vierkante meters die een kantooroppervlakte behoeft en het aantal planten die een werkruimte mag hebben.

Ondertussen vraagt de lezer zich misschien wel af hoe dit alles op het onderwijs drukt en in het bijzonder waarom dit de verhouding tussen theorie en praktijk affecteert. Al deze facilitaire bezigheden behoren toch niet tot de corebussiness van het onderwijs? Een bescheiden opsomming van een aantal anekdotes, zo gegrepen uit het leven in het hedendaagse kunstonderwijs, is hier misschien gepermitteerd om aan een antwoord op deze vraag te

beginnen. Terwijl de hele beeldende kunstwereld en designbusiness met Apple werkt, wordt dit centraal binnen een onderwijsfusie verboden omwille van de nood aan uniformering van computerprogramma's; tot drie keer toe verhuizen van lokaal met een theaterdecor omdat de centrale roosteraar in lesuren en niet in repetitietijden rekent; 630 euro extra aan de *security* moeten betalen om het schoolgebouw enkele keren heel vroeg in de ochtend open te houden voor exceptionele theateropvoeringen; studenten die uit de schoolcafetaria worden gezet (het is sluitingstijd) midden in een discussie over een afgelopen repetitie; docenten en studenten die na acht uur niet meer verder kunnen werken in de ateliers van de school omdat deze vanaf dan aan externe particuliere organisaties zijn verhuurd; een opleiding beeldende kunst waar men niets aan de muren mag hangen wegens een overeenkomst met de architect; enzovoort, enzovoort.

Terugkijkend naar de geschetste biotoop voor de kunstenaar mag worden geconcludeerd dat de wetten en vooral de ethiek van de markt niet alleen via managementvakken en impresariaten bij de onderwijsruimte worden ingevoerd. Op een veel subtielere manier drijft de calculerende logica van de markt ook de ontwikkelingsgerichte ruimte van de gemeenschap en het domestieke domein in het nauw. Een goede integratie van theorie en praktijk veronderstelt niet alleen dat er theorievakken worden aangeboden, maar vooral dat er op een organische manier interactie kan plaatsgrijpen. Het zijn nu net de informele ruimtes (waaronder de cafetaria) en tijdstippen (tussen en na de lessen, in de nacht...) die een dergelijke 'natuurlijke' belichaming stimuleren. Hier kan immers eindeloos worden gediscuteerd en kunnen studenten en docenten elkaars vertrouwen winnen om binnen een noodzakelijke intieme sfeer gedurfde ideeën uit te wisselen. Hier kunnen dan ook lastige vragen worden gesteld die zowel de persoon, zijn kunst en zijn verhouding tot de samenleving betreffen. Alleen op die manier kan het eerder aangegeven *allgemeine Wissen* op een goede manier terug incorporeren, subjectiveren en singulariseren.

De nieuwe bureaucratie van het neo- en micromanagement snijdt vanuit doelrationele overwegingen deze informele ruimtes alsmaar meer uit het onderwijs. Daarmee raakt ze aan een van de fundamenten om tot zowel goede kunst als ambacht te komen, met name mateloosheid. De kunstenaar die gedreven aan een artistieke productie werkt of zit te repeteren, moet eindeloos kunnen doorgaan. Niet het ritme van het uurrooster en de omvang

van de contacturen, maar die van de artistieke praxis geeft er immers de juiste maat aan. Alleen al om tot goede ambachtelijkheid of virtuositeit te komen is een mateloze aandacht en concentratie vereist. Sennett heeft het bijvoorbeeld over de ware obsessie van de ambachtsman om tergend lang proefondervindelijk te herhalen (letterlijk: repeteren). Wie een artefact met de hand maakt of een instrument bespeelt, moet voortdurend opnieuw zaken kunnen uitproberen 'to dig deep', zoals hij dat noemt, totdat hij er bij wijze van spreken fysiek en mentaal bij neervalt.[10] Maar deze *slow craft time* of wat eerder 'traagzaamheid' werd genoemd, is ook noodzakelijk om de ruimte voor reflectie én verbeeldingkracht te garanderen. Het is dan ook de minimumvereiste om tot kunst te komen. Deze 'onmaat' van de kunst staat echter haaks op de geschetste drang naar calculatie en beheersbaarheid. Kortom, het samensmelten van theorie en praktijk tot een excellente artistieke praxis berust op intimiteit, informaliteit en mateloosheid. De huidige (her)inrichting van de onderwijsruimte met haar obsessie voor de maat neigt veeleer naar steriliteit, formaliteit en meetbare kunst, oftewel middelmatigheid. Is het overigens niet dit laatste wat men tegenwoordig veelal creativiteit noemt?

Noten

1. Sennett, R., *The Craftsman*, Yale University Press: Yale 2008.
2. Ibid., p. 259
3. Bourdieu, P., *Réponses. Pour une anthropologie réflexive*, Seuil: Parijs 1992.
4. Voor een meer theoretische en empirische duiding van deze biotoop zie Gielen, P. en Laermans, R., *Een omgeving voor actuele kunst. Een toekomstperspectief voor het beeldende-kunstenlandschap in Vlaanderen*, Lannoo: Tielt 2004; en Gielen, P., *The Murmuring of the Artistic Multitude. Global Art, Memory and Post-Fordism*, Valiz: Amsterdam 2009.
5. Zie hiervoor Gielen, P., *Kunst in Netwerken. Artistieke selecties in de hedendaagse dans en de beeldende kunst*, LannooCampus: Leuven 2003; en Van den Hoogen, Q., *Performing Arts and the City: Dutch municipal cultural policy in the brave new world of evidence-based policy*, RUG: Groningen 2010.
6. Masschelein, J. en Simons, M., *Globale immuniteit. Een kleine cartografie van de Europese ruimte voor onderwijs*, ACCO: Leuven 2006.
7. Ibid., p. 21.
8. Sennett, ibid., p. 268.
9. Masschelein en Simons, ibid., pp. 56-57.
10. Sennett, ibid. p 23.

Denk-en in kunst

Theorie en reflectie in het kunstonderwijs

redactie **Henk Borgdorff**
en **Peter Sonderen**

Leiden Publications