



## Sidsel M. Hansen en Tom Vandeputte – Politics of study

### Beschrijving



Je kan deze bundel interviews indelen in teksten die korter en langer zijn dan 10

pagina's. Langer dan 10 pagina's zijn de betere teksten van de bundel, het zijn er drie. De kwaliteit van die drie zit hem in een eerlijke, rechtstreekse en indringende oproep of aanzet die de schrijvers op papier zetten: schrijvers die zich onthullen als mensen die met hart en ziel met onderwijs zijn begaan. Maar, en dat is heel belangrijk, níet met het onderwijs van de vakken, curricula en roosters zoals velen die kennen. Ze huldigen een opvatting van onderwijs die elke bekende institutionele vernauwing van het begrip onderwijs wil tegengaan. Het zijn in mijn ogen de mensen die kunnen worden omschreven als de conceptualiserende vrijbuiters van het institutionele onderwijs: ze zullen er altijd enigszins *vrij van willen blijven*, en er altijd met minimaal 1 been *buiten willen blijven*. Vrijbuiters dus, net als de [ANW beschrijving](#) te karakteriseren als op het grensgebied van door de overheid gemachtigd of niet, als kaper, als ontdekkingsreiziger, als avonturier. En ze zijn conceptualiserend omdat ze bezig zijn hun eigen werkzaamheden te beschrijven en doordenken, om zo conceptueel de eigen initiatieven te overstijgen en gereed te maken voor een bredere gemeenschap van vrijbuiters. En precies dit laatste is waar de kwaliteit met name in die lange interviews wordt getoond.

Een eerste dergelijke vrijbouter is [Brian Holmes](#) die aangeeft dat in zijn ogen de status-quo van het onderwijs gericht is op de 'investering in ieders eigen menselijk kapitaal'. Oftewel: de algemene relevantie van het onderwijs is de waardevermeerdering van de leerling. Hij verwijst hierbij naar zijn eerdere tekst '[silence is debt](#)' waarin hij dit heeft uitgewerkt. In zijn ogen is er geen goed alternatief voor deze status quo binnen onderwijs, dus moet je om hieraan te ontsnappen op zoek naar

andere milieus en projecten ‘*which can provide an outside space of commitment and experimentation while also interacting transversally with the university and exerting an influence on it*’. Een goed voorbeeld daarvan is het [Boggs Center](#), waar veel kritische en autonome stromingen lijken samen te komen. Hij ontwikkelde mede in relatie tot dit Boggs Center een ‘[activist research, from geopolitics to geopoetics](#)’; een zoektocht naar een cultureel circuit dat dissident kan produceren dwars door sociale milieus heen, wat hij noemt ‘continental drift’. Deze vrij concrete aan de [situationisten](#) herinnerende bezigheid is het door plekken heen wandelen (ruimtes, steden, buurten) terwijl wat werd meegemaakt werd uitgedrukt, artistiek of intellectueel, om zo een sociale bewustwording en uitwisseling te realiseren. Dit doorbreekt verschillende niveaus die normaliter afzonderlijk schalen opereren (wereldproblematiek vs. alledaagse zaken) en resulteren in ‘gaten in de ervaring’. Zelf doet het hem denken aan het werk van [Guattari](#) maar zijn referentiekader is duidelijk breder, getuige ook zijn betrokkenheid bij [16 beaver](#) en [multitudes](#). Juist deze specifieke vorm van activistisch onderzoek is belangwekkend voor het onderwijs omdat het een focus geeft op lesgeven dat om weet te gaan met ‘flexibele persoonlijkheden’ en omdat het continuüm van de ervaring over schalen heen benadrukt tegen de opdeling in vakken en eindtermen in. Voor de geïnteresseerden: zie zijn eigen (!) [wikipedia pagina](#) voor meer doorverwijzingen, het is vrijwel onmogelijk om Holmes zijn werk hier volledig weer te geven.

Een tweede vrijbouter is [Andrea Fraser](#) die over ‘het persoonlijk en het politieke’ schrijft. Een onderwijspraktijk die zij uitwerkt is het observeren van jezelf als observant. Stelt u zich het volgende voor: je staat naar een kunstwerk te kijken, wordt daardoor geraakt, maar op een niet meteen helemaal bewuste of te verwoorden manier. Zo ongeveer zoals altijd het geval is wanneer we naar kunst kijken. En stel nu dat je nu je aandacht richt op jezelf, wat het met je doet, wat er gebeurt met jezelf. Dan krijg je zicht op wat het kunstwerk *activeert*.

‘The participants are advised to observe, not the work directly, but their response to the work: the thoughts, movements, feelings, and impulses it provokes or activates in them. This ‘activating’ is what I want to get at: not what the work ‘is’ materially, formally, aesthetically, and no what ‘it is in other people, for other people, between people, in spaces, and so on.’

Op basis van het werk van Bourdieu en Klein (een ‘odd couple’) werkt ze een feministisch perspectief uit op wat dit betekent voor kunst en kunstopleidingen. Want kunstenaars moeten meer dan ooit zicht krijgen op juist dit activerende in hun werk, maar ook de opleiding en het onderwijs kent eenzelfde soort activatie die ook op een zelfde manier kan worden ontdekt. Sterker nog: dit is noodzakelijk als je ook maar een kleine verandering wil in onderwijs of bij een opleiding – dat heeft namelijk altijd te maken met het feit dat je iets anders geactiveerd wil zien, iets of iemand anders wil activeren.

‘For any artistic practice or critical discourses to produce change, in my opinion, it must be firmly rooted in immediate, lived, material, corporal, economical and affectively invested interests and stakes.’

Een concrete uitwerking hiervan is het verbieden om te zeggen in de klas ‘dat vind ik interessant’, want deze interesse heeft meer te maken met een dominant discours waarin men interesse heeft voor bepaalde zaken en andere zaken daarmee aan de kant schuift, dan met een werkelijke activatie. Als we het over interesse hebben zitten we kortom al ver af van onze eigenlijke (re)actie. Ik zou zelf daar

vanuit de lijn door willen trekken naar motivatie, maar Fraser houdt het bij theorie in het kunstonderwijs wat een meer direct op haar betrokken en concreter verhaal oplevert – in zekere zin toont ze in het interview zelf waar ze voor staat, wat de kracht van de inhoud versterkt: persoonlijke activatie centraal zetten.

Als derde vrijbouter nog [Suhail Malik](#), die vertelt over kritiek. Kritiek is volgens hem iets geheel anders als professionaliteit, iets wat vaak ten onrechte aan elkaar wordt gekoppeld. Als iemand professioneel is weet hij in staat zijn eigen doen en laten te controleren en dienstbaar te maken. En natuurlijk moet je daar een zekere zelfkritiek voor kunnen uitoefenen. Maar dat blijft allemaal binnen het dienstbare en gecontroleerde. Een iets bredere opvatting van kritiek zal dit dienstbare en gecontroleerde zelf ter discussie stellen, maar ook dan nog is er het risico dat dit dienstbare en gecontroleerde daarmee enkel wordt versterkt – wanneer het sterker en sterker groeit door de tegenkrachten die het overwint. Een modus daarvan is te zien als men met inhoudelijk kritiek levert, maar dit doet op een dusdanige manier dat het kritiek geven zelf helemaal de (helemaal niet zo kritische) praktijk versterkt: iets wat overigens bijvoorbeeld in [een boek](#) van [bell hooks](#) ook zo duidelijk wordt beschreven. We moeten er volgens Malik daarom er vanuit gaan dat op alle niveaus en in alle praktijken een bepaalde machtsstrijd gaande is, er is geen bepaalde weg van de kritiek. De vraag is slechts wie waar de macht grijpt, welke wegen door wie worden beheerst. En wanneer het over mensen gaat is het een existentiële vraag die steeds weer moet worden gesteld, elke keer weer, in elke situatie opnieuw. Onderwijs moet dan ook direct elke betrokkene die existentiële en micropolitieke vragen doen stellen: door wie worden we beheerst? Wat zijn de sociale en morele verlichting zijn waar we ons aan houden? Wat is die directe eigen praktijk? We moeten het volgens Malik niet professionalisering noemen, alsof het doel is om steeds professioneler te worden. Eerder andersom: professionaliseren wordt een middel om een eigen doel te bereiken en kritisch te zijn. Als we denken dat een meer op [Bildung](#) of [Erziehung](#) ingericht onderwijs hiermee samenhangt moeten we erg uitkijken volgens Malik: want juist dit soort type onderwijs brengt over het algemeen veel moeilijkere validatie, accreditatie en bureaucratie met zich mee, en als je hier buiten valt ben je vaak de pineut in plaats van dat je binnen de school alsnog door aanwezigheid een hernieuwde plaats kan bemachtigen. De zogenaamde neven effecten zouden wel eens de oorspronkelijke gedachte kunnen ondermijnen. Een nieuw paradigma zou wel eens het beste zijn om op in te zetten: een paradigma wat zou kunnen draaien om ‘para-academische’ praktijken, een term afkomstig uit het [para-academisch handboek](#) ([wat op deze site apart is besproken](#)). Para-academische initiatieven kennen volgens Malik een publieke missie, die echter niet systematisch wordt nagestreefd, maar die wordt gerealiseerd in de vorm van een plek waar druk kan worden opgevoerd te opzichte van de wél meer systematische instituten, onderzoeksagenda’s en werkgroepen. Er is een zelfde disciplinerende, er zijn protocollen, er zijn publicaties als bij deze systematische instituten, maar het hangt nooit vast een bepaalde academie, een bepaalde school of een bepaald veld: het overstijgt of blijft op de grenzen, het is snel op te zetten en ook snel weer af te breken. Het doorbreekt het monopolie van de publieke rol van onderwijs, het monopolie van studie als iets wat enkel in een school of universiteit (met succes) kan. Het de-monopoliseert onze opvatting van onderwijs.

Daarmee hebben we de langere interviews gehad. Nog even wat over de daar omheen gepubliceerde kortere essays. Allereerst zijn er twee interviews die het artistiek feministische perspectief (verder) vertegenwoordigen, namelijk een tekst van [Judy Chicago](#) en een tekst van [Gordon en Vishmidt](#): vast onmisbaar in het overzicht dat het boek wil bieden maar het ontstijgt nergens de door hun zelf geïnitieerde voorbeeldpraktijken. Er is daarnaast nog het interview met Raunig, wat weinig meer is dan een snelle en ongenueanceerde samenvatting van zijn [laatste boek](#) (met toegevoegd een misplaatste verwijzing naar [The Undercommons](#), dat in veel opzichten juist weigert te reterritorialiseren

zoals Raunig dat zelf wil). En gekoppeld aan het stuk van Raunig ook nog de bijdrage van zijn collega [Sonderegger](#) (ook werkzaam bij het [EIPCP](#)) die inzet op 'unruly' kennis. En ondanks de daarin quasi-filosofische rijkweidte (voornamelijk het laatste werk van [Foucault](#)) en focus op praktijken (denk aan [De Certeau](#), [Bourdieu](#) en [Butler](#)) blijft het een wat hol begrip en de bijdrage in zijn geheel is helaas vrijwel consequentie-loos. Ditzelfde consequentie-loze kleeft aan het stuk van [Kirn](#) over 'the workers and punks university' wat slechts een weinig toevoegend voorbeeld betreft van een ander type universiteit. Ook is er het stuk 'Beyond the Mooc' van [The New Centre](#) dat teveel blijft hangen bij '&&&' (ik laat maar even in het midden wat daarmee wordt bedoeld). Ach leest u deze essays zelf als u er de details van wilt weten, ik wil ze maar even genoemd hebben.

Een vraag die ik wel, bij wijze van afsluiting, nog wil beantwoorden, is waarom dit boek überhaupt door [Tom VandePutte](#) (ook megewerkt aan 'Contestations') en [Sidsel Meineche Hansen](#) is geschreven. Zoals ze zelf in de introductie schrijven klinkt het nogal vrijblijvend: een vraag omtrent het openbreken van ons denken over onderwijs dat in een crisis is terecht gekomen:

"The crisis prompts us to rethink practices of learning and inquiry beyond the constraints of inherited institutions, but also beyond the false alternatives to them. The question is, then, how we can invent spaces and methodologies of study that do not leave the present but manage to break it open."

Dat herhaalt ergens Arendt, zet zich af tegen het vluchten van onder andere [Virno](#), en wil zich niet neerleggen bij een sec institutionele of anti-institutionele opvatting zoals die vaak wordt gehoord. Het gaat toch om specifieke praktijken van leren en onderzoeken – zoals het activistisch onderzoek (Holmes), sterk activerend (Fraser), en druk uitoefenend (Malik)? Dan verwoordt [Toscano](#) op het schutblad het ontzettend doordacht wanneer hij de noodzaak van dit boek beschrijft, op een manier die wel activistisch, activerend en drukkend is, en die ik daarom volledig zou willen onderschrijven. Leest u het vooral een paar keer opnieuw, laat het even op u inwerken:

A glance across the disparate worlds of study, pedagogy, or academia today suggest an inversion of Gramsci's adage about the crisis of his time and its morbid symptoms. Around us the new is dying and the old cannot be born: scores of tiresomely new-fangled schemes, reforms, targets and initiatives continue to be aggressively rolled out, in observance of the twinned cults of austerity and innovation, while the 'simplest' and 'oldest' practices of reading, teaching, writing, studying are menaced with obsolescence, or travestied beyond recognition. Drawing on feminism, traditions of self-organisation and pointed analyses of capitalist 'education', the conversations collected in this volume provide compelling reports on the political and vocational challenges confronted by those involved in inventing institutions and practices of learning in and against late neoliberalism.

Daarom dus.

## Categorie

1. 2000 - 2016
2. 2015
3. Eigentijds onderwijs
4. Ervaring

5. Onderwijspraktijk
6. School
7. Subversiviteit
8. Toekomstgericht

### **Tags**

1. activeren
2. kritiek

### **Datum aangemaakt**

22 mei 2016

### **Auteur**

de-redactie

default watermark