

Herontdekking van kunstvakidiotie

Verschuift het vakmanschap van kunstvakdocenten?

Mirjam van Tilburg

In dit essay schetst Mirjam van Tilburg een verandering van het vakmanschap van kunstvakdocenten in het eerste coronacrisisjaar. Samen met tien kunstvakdocenten bezette ze kunstenaarsstudio's in Tilburg en Rotterdam om te de-automatiseren en te kijken naar de onderwijspraktijk. De crisis maakte duidelijker dat er een discrepantie zit tussen hoe het onderwijssysteem kunstvakdocenten aanspreekt en wat zij nodig hebben. In die studio's hadden ze één houvast: kunstvakidiotie.



De sinaasappel in een studio

Vellen A3-papier bedekken een muur. Er steekt een spijker uit. Op de spijker duwen twee kunstvakdocenten een sinaasappel. Hoelang duurt het voor de sinaasappel begint te rotten? Misschien valt hij uit elkaar en op de grond? De vrucht is de enige bolvorm aan deze muur. Aan de voorkant van de sinaasappel staat een plastic figuurtje. Het figuurtje zit vast met tape. Om de sinaasappel heen zie je een zwarte cirkel. En daarnaast heeft een van de leraren geschreven: 'We drukken hier de zelfde struct-knop in'. Op een vel ernaast staat de vraag: 'Ben ik dan nog docent?' en de stelling 'de teloorgang van ons docentschap'.

Als onderzoeker aan de master kunsteducatie vroeg ik me af welke invloed de coronacrisis heeft op de professie van kunstvakdocenten. Dit onderzoek is onderdeel van mijn doctoraatsonderzoek bij Antwerp Research Institute for the Arts (ARIA). Zoals meer leraren maakte ik me zorgen om leerlingen. Ik vroeg me af wat er allemaal verloren ging als onderwijs uitsluitend online plaatsvond. Ik vroeg me ook af: werkt de crisis als een katalysator van verandering in het onderwijssysteem? En wat is die verandering dan?

Hoe ging ik te werk? In het eerste jaar van de coronacrisis - maart 2020 tot februari 2021 - deed ik een onderzoek met tien kunstvakdocenten.¹ Met vijf van hen zat ik in november 2020 in een studio in Tilburg.² We kwamen daar in de weekenden 's avonds samen en onderzochten welke invloed de coronacrisis had op onze praktijk. Met vijf andere kunstvakdocenten herhaalde ik dit concept twee maanden later, in januari 2021 in Rotterdam.³ De kunstvakdocenten hadden gemeen dat ze knustles gaven aan 12- tot 18-jarigen en hun opleiding hadden gevolgd aan een kunstacademie. Voor het overige kwamen alle soorten kunstvakdocenten langs: media, drama, internationale schakelklas, culturele kunstzinnige vorming, beroepsonderwijs, tekenen.

Van tekenen tot muziek maken, van praten en eten tot schilderen: tijdens het onderzoek reflecteerden de docenten met hun eigen vakmanschap op de coronacrisis. Daarnaast liep ik met elke kunstvakdocent een keer de route van hun huis naar de werkplek. Zo'n wandeling duurde, afhankelijk van de woon- en werkplaats van de leraar, twintig minuten tot vijf uur. Tijdens deze gesprekken vertelden de docenten over de eerste lockdown. De docenten maakten verder nog een een-op-eenwandeling met een andere kunstenaar.⁴ Aan het eind van het onderzoek volgde een gesprek met een externe interviewer.

De conclusie van het onderzoek? De coronacrisis maakte zichtbaar dat er een discrepantie zit tussen hoe het onderwijssysteem kunstvakdocenten aanspreekt en wat zij nodig hebben. Crises onderbreken het gewone en maken zichtbaar wat we als vanzelfsprekend zijn gaan beschouwen. Ik heb samen met de docenten tijdens het onderzoek, in en door de praktijk, een soort gedachteschetsen gemaakt. In dit stuk teken ik er drie op vanuit dit onderzoek; over vakmanschap tussen schermen, kunstvakdocenten die uit de automatische piloot stapten en over kunstvakidiotie als iets waar je je aan vastgrijpt. Wat toont de sinaasappel ons over de professie van kunstvakdocenten? En wat is er nodig?

1. Waarop spreekt school jou aan?⁵

Op het bureau ligt rechts een snelbinder die A4'tjes samenhoudt waarop namen en foto's van leerlingen staan. Een smoelelijst in docentengargon. Daarnaast ligt ook een iPad. Daarop staat een dashboard open, met daarin alle cijfers, lestaken en opdrachten. Links op het bureau ligt een notitieblok en een briefing met draaiboek voor deze lockdown van de schooldirectie. Ook ligt er een mobiel met het schoolrooster. Op die mobiel poppen ondertussen

chatberichten van mentorleerlingen op. In het midden staat een laptop, waarop af en toe e-mails van collega's voorkomen. In Teams staat een meeting open. Het scherm is verdeeld in dertig vakjes: voor elke leerling een vakje. Een zwart vierkantje: de camera's staan uit. De enige camera die aanstaat is die van de leraar. Het is de tweede lockdown in januari 2021. De leraar geeft les en ziet zijn leerlingen niet, alleen een afbeelding van zichzelf.

Kerngedachte

In de eerste coronalockdown in maart 2020 lag de nadruk op contact tussen leerlingen en leraar en op improvisatie voor kunstvakdocenten. Dit veranderde gedurende het jaar dat erop volgde. Tijdens de tweede lockdown in januari 2021 werden de kunstvakdocenten door het onderwijssysteem aangesproken op organisatorische uitvoerbaarheid, digitale automatisering en bijhouden van presentie en schoolresultaten. Dit frustreerde hun professie. Terwijl de docenten werden aangesproken vanuit een model dat werkt met voorspelbare situaties en statische kennis, was de situatie instabiel, onzeker en uniek. Bovendien raakten de inhoudelijke vragen over het kunstvak steeds meer naar de achtergrond. Wat vraagt een crisissituatie van een kunstvakdocent?

Chronologisch overzicht eerste coronacrisisjaar

Tijdens de eerste Nederlandse onderwijslockdown, maart 2020 – mei 2020, was iedereen gericht op contact en improviseren. Directies en leerlingen verwachtten in deze periode nog geen resultaten of cijfers van het online onderwijs, de nadruk lag vooral op het zoeken in deze unieke situatie. De kunstvakdocenten omschreven dat ze het online lesgeven tijdens de eerste lockdown aangingen als een experiment. Van Hulst⁶ initieerde een vakoverstijgend project in die eerste lockdown en De Weijer zag kans om nieuwe opdrachten te ontwikkelen in een anders vaststaand lesprogramma. Niemand had hét antwoord op de vraag hoe online onderwijs in crisis moest. Leerlingen, leraren en directies vonden langzaam uit hoe het werkte.

Daarnaast werd van leraren gevraagd om contact met leerlingen te onderhouden. Vóór de lockdown was het mentorschap een van de vele taken, nu nam deze taak een volledige dag in beslag: 'Ik heb uren en uren besteed op Whatsapp. Ik was een soort hulplijn voor de leerlingen' (Avenhuis).

De docenten werden aangesproken om te handelen in een situatie waarvan niemand wist wat er zou gebeuren. Ze kregen de verantwoordelijkheid om zelf keuzes te maken in wat in de pedagogische situatie van deze crisis wenselijk was. Het motto was: dit duurt even, we maken er wat van.

Na de eerste lockdown gingen kunstvakdocenten vragen stellen over hun kunstvak. Net voor de zomervakantie van 2020 merkte ik tijdens de wandelingen dat er meer vragen en kritiek naar boven kwamen. De docenten vroegen zich af of dit nog wel onderwijs was: lesgeven tussen de schermen. Het besef dat dit geen *coronacation* was (Van Hulst), drong door. De ervaring van hun dagelijks werk was 'lijsten bijhouden' (De Weijer) en 'zenden als vlogger' (Tammer). Docenten vroegen zich af of het uitmaakte wat ze tijdens die digitale lessen deden. Werden ze gezien als 'bezigheidstherapeut'? (Donkers). Ze stelden vragen over hoe onderwijs tweedimensionaal werd, vooral voor de kunstvakken die op de zintuigen gericht zijn. Heb je geen handen nodig om iets aan te wijzen, iets voor te doen, iets te suggereren? Hoe belangrijk is het fysiek samenbrengen voor muziek maken? Is dit nog onderwijs in de kunstvakken? En waar leg je de nadruk op als je dan toch een enkele les fysiek mag lesgeven?

In het najaar van 2020, nog voor de tweede lockdown, voerde de behoefte aan beheersing de boventoon. Scholen verwachtten van de docenten dat er cijfers kwamen. De uitzonderingspositie van schooljaar 2019-2020 was voorbij. De docenten werd gevraagd om cijfers te leveren en hoeders van de maatregelen te zijn. In Nederland werden mondkapjes verplicht in de scholen, looproutes werden aangebracht en afscheidingen geplaatst. Alle kunstvakdocenten uit de studio werd gevraagd leerlingen hierop te corrigeren. De docenten met mentortaken werd gevraagd protocollen te volgen en overzicht te houden op de studiovoortgang van de hun leerlingen.

De tweede Nederlandse onderwijslockdown duurde van december 2020 tot eind februari 2021 en markeert het einde van dit eerste crisisjaar. Dit keer lag voor de meeste kunstvakdocenten een draaiboek klaar met daarin welke software en regels werden gebruikt tijdens online onderwijs. De tweede lockdown was 'organisatorisch [bijvoorbeeld met roosters] best goed geregeld, maar daar was dan ook alles op gericht' (Spaander). Procedures, organisatorische haalbaarheid en technische uitvoerbaarheid, daarop werden de docenten aangesproken tijdens de tweede lockdown. Het enthousiasme om te improviseren? Dat waren de docenten in de maanden ervoor kwijtgeraakt en dat werd door niemand meer verwacht. De behoefte aan overzicht, houvast en duidelijkheid was groot bij leerlingen, collega's, directies en kunstvakdocenten zelf: 'Er lijkt steeds van alles te gebeuren, er glijpt van alles uit mijn handen' (Meijers). Het volgen van een draaiboek dat gebaseerd is op de technische kennis uit de eerste lockdown was voor de kunstvakdocenten en directie een manier om het online onderwijs te kunnen organiseren.

De kunstvakdocent werd minder aangesproken op wat het kunstvak nodig heeft, die vragen verdwenen naar de achtergrond. De fricties en vragen van het voorjaar van 2020 - over kwaliteit van online onderwijs en praktijkvakken - waren onveranderd. Hoewel, het aantal vragen was geslonken. De vraag of online onderwijs überhaupt onderwijs is kwam niet meer naar boven in de gesprekken. Er was geen alternatief.

Groeimodel van Technische Rationaliteit

De kunstvakdocenten werden aangesproken op controleren van maatregelen en het aanleveren van cijfers. Oftewel op een vooraf bepaald resultaat, en dat was al ver voor de crisis zo. Filosoof Donald A. Schön beschrijft dit in 1983 met het model van Technische Rationaliteit.⁷ Het is een model dat uitgaat van de vraag: hoe brengen leraren leerlingen van A naar vooraf bepaald resultaat B? Welke wetenschappelijke kennis vertelt leraren wat te doen om de door de overheid bepaalde doelstellingen te behalen?

In het model van Technische Rationaliteit behalen professionals een resultaat met het inzetten van middelen op basis van statische wetenschappelijke kennis en technologie.⁸ Het model is erfged van de beweging die zich richt op het toepassen van de prestaties van wetenschap en technologie om een bepaald probleem op te lossen. Leraren worden in dit model aangesproken als technisch uitvoerder. Zij zetten middelen (zoals didactische instrumenten) in op basis van wetenschappelijke kennis. Het succes van dit model wordt gestimuleerd door onderwijsontwikkelingen rondom het lerarentekort en 'dashboard digitalisering'.⁹ In Nederland is een groot lerarentekort, daarbij zijn breed opgeleide en inzetbare leraren een gedeelte van de oplossing.¹⁰ In hedendaagse vacatures voor leraren van 12- tot 18-jarigen staan omschrijvingen als leercoach¹¹ of *extended professional*.¹² Voor het lerarentekort is het handig dat een leraar breed inzetbaar is en de vakinhoud los kan koppelen van het leraarschap. Dit stimuleert het aanspreken vanuit het model van Technische Rationaliteit. Vanuit het perspectief van dit model is vakinhoud een middel, een brok lesstof dat de leerling dient aan te pakken. In een vooraf bedachte en ontworpen methode is de leraar een 'doorgeefluik' (Spaander).



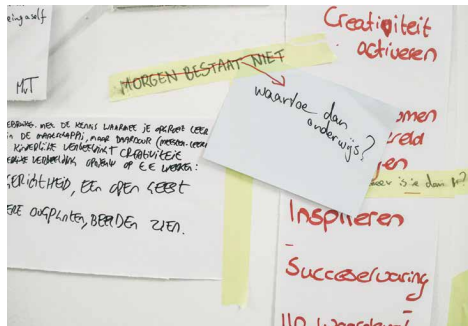
De groei van dashboard digitalisering tijdens dit eerste crisisjaar stimuleerde groei van het model van Technische Rationaliteit. Digitalisering heeft door de crisis een vlucht genomen in het onderwijs in Nederland. Het onderwijs voor 12- tot 18-jarigen gebruikt software die gericht is op automatiseren, ordenen, organiseren en overzicht van resultaten. Deze dashboards komen voort uit de wens het onderwijs efficiënt te laten werken en zijn technocratisch en instrumenteel opgezet.¹³ De software op de laptop, iPad of mobiel van de kunstvakdocent spreekt hem of haar toe: hier heb je jouw regie weer. En dat is de eerste vraag van een leraar als er grote ongelijkheid is in leerachterstanden, zoals door een crisis. Maar is dit ook werkelijk de controle waar leraren om vragen? Dashboards worden onder andere gebruikt voor gepersonaliseerde leertrajecten om zo te differentiëren in het onderwijs. Met dashboard software is er een overzicht op het gewenste resultaat en de in te zetten middelen per leerling. Dashboards werken op basis van data die een reputatie hebben van echtheid en objectiviteit.¹⁴ Of zoals Schön zou schrijven: vanuit het model van Technische Rationaliteit.

Crisissituatie vraagt vakmanschap

Het model van Technische Rationaliteit is ontwikkeld voor een voorspelbare situatie; maar een crisis is instabiel, uniek en onzeker. Schön wijst erop dat het model van Technische Rationaliteit incompleet is: als je vanuit dit model werkt in

onzekere situaties, ga je problemen oplossen zonder eerst de probleemsetting te zien, dan werkt het model niet. De korte- en langetermijndoelen, de basis voor het model van Technische Rationaliteit, waren onzeker in januari 2021. De maatregelen in Nederland tijdens de tweede lockdown waren strenger dan in de eerste lockdown. De examenstof is in Nederland voor elk vak vastgesteld, maar of het examen zou plaatsvinden en in welke vorm was onduidelijk. Bovendien wisten we niet hoe de maatschappij en zeker de kunsten er onder invloed van de crisis en digitalisering over één jaar uit zouden zien. De roep vanuit school om het organisatorisch onder controle te houden was begrijpelijk. Alleen: als B in de vraag 'hoe komt een leerling van A naar B?' niet te formuleren is, zoals in deze crisis, dan werkt dit model niet.

Pedagoog Gert Biesta stelt dat onderwijzen intentioneel is, maar dat maakt het geen voorspelbaar werk.¹⁵ Biesta omschrijft een van de functies van onderwijs met het concept subjectivering. Jongeren uitdagen om als subject te willen bestaan in de wereld. In dialoog met die wereld. Dat is een positie tussen terugtrekken in zichzelf en in het centrum van die wereld willen staan. Subjectivering zet het *ik* van de leerling in het geding, en vraagt een leerling deze zelf op het spel te blijven zetten.¹⁶ Als leraar weet je niet altijd waar de leerling je brengt, daarom is het werk van een leraar altijd onvoorspelbaar, onzeker en uniek. En zeker in een crisissituatie. Biesta omschrijft dat wat leraren doen om subjectivering te stimuleren als vakmanschap.



Afbeeldingen (in wijzerszin, startend linksboven)

- p.37 Ruben Tammer en Inge Spaander in Studio Rotterdam, januari 2021 © Mirjam van Tilburg
- p.40 Detail van Studio Rotterdam, januari 2021 © Mirjam van Tilburg
Dirk Hulsenboom en Irene Ulrich in Studio Tilburg, november 2020 © Mirjam van Tilburg
Geplaatst op 8 april 2020 in Facebookgroep 'Mentor in het VO' door Veerle Pieters
Overzicht muur Studio Rotterdam, januari 2021 © Mirjam van Tilburg
- p.41 Dirk Hulsenboom en Esther Brouwer de Koning, november 2020 © Mirjam van Tilburg
Detail van Studio Tilburg, november 2020 © Mirjam van Tilburg
Detail van Studio Tilburg, november 2020 © Mirjam van Tilburg
- p.43 Sanne Avenhuis en Inge Spaander in Studio Rotterdam, januari 2021 © Mirjam van Tilburg

Tijdens de eerste lockdown spraken collega's, leerlingen en directies kunstvakdocenten aan op hun vakmanschap als docent. Ze omarmden dat de situatie uniek, instabiel en onzeker was. De docenten hadden bijvoorbeeld de vrijheid om zelf beslissingen te nemen in onverwachte situaties. De docenten werd gevraagd zelf keuzes vanuit hun vakmanschap te nemen in wat gewenst en goed was voor leerlingen.

Daarnaast werden de docenten aangesproken op hun vakmanschap om de leerlingen erbij te houden in de eerste lockdown. Het was aan de docenten, vanuit mentorschap, contact met de leerlingen te houden. Sommige leerlingen hadden geen internet en andere lagen vooral in bed te gamen. Een paar docenten brachten verf en klei naar het huis van leerlingen om beeldend werk te kunnen maken. Dat erbij houden, interrumperen van de leerling uit de eigen bubbel en flow, is een essentieel element van vakmanschap.¹⁷

Tot slot werd door alle kunstvakdocenten het vakmanschap ingezet om nieuw online onderwijsmateriaal te maken. In onzekere en instabiele situaties is het de uitdaging van de leraar goed onderwijs te scheppen, dat is het vakmanschap van de leraar. Hoe konden ze de leerlingen het veld van de kunst laten ontmoeten in online onderwijs? Ze experimenteerden met verschillende vormen. Vakmanschap is goed onderwijs creëren,¹⁸ het is een scheppend vermogen. Het vooraf bepalen van een resultaat mag dan lastig zijn, het

vakmanschap van een leraar is een goede onderwijssituatie creëren.

Vakdocenten en vakinhoud zijn beide verbonden vanuit het perspectief van dit vakmanschap. Vakinhoud is geen middel, zoals bij het model van Technische Rationaliteit. In het onderwijs voor 12- tot 18-jarigen maken vakdocenten de wereld tastbaar en invoelbaar, dat is nodig voor leerlingen om hun positie in de wereld te ontwikkelen. Schrijver Daniel Pennac over vakdocenten:

In hun aanwezigheid (...) werd ik iemand, ik kreeg als het ware een wiskundige ik, een geschiedkundige ik, een filosofische ik, (...) zette ik mezelf tussen haakjes, ontdeed ik mezelf van het 'ik' dat me er tot de kennismaking met die meesters van had weerhouden het gevoel te hebben dat ik er echt bij was.¹⁹

De kunstvakdocent heeft vakmanschap nodig om in een ontmoeting tussen het kunstenveld en de leerlingen te creëren in deze onzekere en unieke situatie. Een vakdocent begeleidt de dialoog tussen de leerling en het stukje wereld waar de vakdocent toewijding voor heeft, in dit geval de kunsten, en stimuleert zo subjectivering. Kunstvakdocenten stellen bijvoorbeeld vragen als: hoe kan een leerling keuzes maken in en met kunst? Hoe kan een leerling een leven leiden met, via en in kunst?

Wat hebben kunstvakdocenten nodig om hun vakmanschap invulling te geven in tijden van crisis?

2. Uit de automatische piloot stappen

Op een muur hangt een print van een schilderij met doorkijkjes en een meisje dat je recht aankijkt. Voor de muur staat een pilaar waar ogen op geplakt zijn. De ogen zijn met stift getekend en kijken alle kanten op. Wat is er te zien? In het midden van de ruimte staat een kleibeeld op tafel. Eromheen zitten drie kunstvakdocenten. Het kleibeeld bestaat uit drie mensfiguren met hangende schouders die schermen als hoofden hebben. De drie figuren kijken elkaar niet aan. Ze houden elkaar op afstand en in evenwicht met een gestreepte lat. Het beeld is grotendeels zwart met groen geschilderd, behalve waar het punt van de lat het lijf raakt, daar is het rood. Stelt het bloed voor? Een docent vertelt over de leerling die dit beeld heeft gemaakt. Ze vindt het bijzonder dat haar leerling de crisis zo wist te verbeelden. Een andere docent vraagt wat de opdracht was. De derde draait het beeld en verwoordt wat het beeld met hem doet. De kunstvakdocent die dit beeld meebracht, heeft een lach op haar gezicht. Ze vertelt hoe onderwijs voor haar hierover gaat. Dit is waarom ze haar werk doet.

Kerngedachte

De kunstvakdocenten, kunstenaars en ikzelf onderzochten vanuit ons kunstenaarschap ons leraarschap. Kunstvakdocenten ervaren op de academie en in het werkveld een discrepantie tussen kunstenaarschap en leraarschap. Lesgeven is geen kunst, dat beeld overheerst in de opleiding - terwijl er overlap denkbaar is. In de studio spraken we elkaar aan op een werkwijze waarbij het kunstenaar- en leraarschap samenvalt. De docenten beschouwden reflecteren op onderwijs in de studio als een onderzoek vanuit de kunst. Ze verkenden wat buiten 'de maat valt' (onmaat) en zetten scheppende strategieën in.

Aangesproken vanuit kunst

Waarop werden we – de kunstvakdocenten, kunstenaars en ikzelf – in de studio aangesproken? De docenten hebben een vergelijkbare werkplek, een gedeelde achtergrond en allemaal toewijding in de kunsten. Behalve Spaander waren alle tien deelnemers alumni van de kunstvakdocentenopleidingen van partner-kunstacademies in dit experiment.²⁰ Ook de kunstenaars spraken de kunstvakdocenten aan vanuit hun gedeelde achtergrond, namelijk de academie. De docenten maakten deze maand een wandeling met een kunstenaar. De gesprekken waren niet gestuurd en konden allerlei kanten opgaan. Zo omschrijft beeldend kunstenaar Navid Nuur de ontmoeting als een cocktail waarbij Ulrich kunst inzette in relatie tot school en hijzelf tot zijn werk. Het verhaal van deze wandeling namen de docenten mee naar de studio en deelden ze met de groep.

Mijn werkwijze in de studio was dat ik een blik wierp op en handelde in onderwijs vanuit de kunsten en hetzelfde vroeg ik van de kunstvakdocenten. Ik was zelf participatief aanwezig en was dus geen *fly on the wall*. Ik stelde vragen en deelde ervaringen en onzekerheden vanuit mijn eigen praktijk. Een paar docenten gaf ik in het verleden les op de academie, andere niet. Een externe interviewer vroeg hun achteraf hoe ze mijn bijdrage ervoerden. Dat varieerde van kritische vragen stellen tot verbinden, van vertragen tot en met kunst onderzoeken. Ik zei nooit: dit gaan we doen. In het begin werd dit door de docenten als vaag ervaren, vooral in de studio in Tilburg waar de docenten mij vooraf niet kenden. Ik liet hen kijken naar hun dagelijkse praktijk en deze anekdotes delen.

Leraar - kunstenaar

Zowel de kunstvakdocenten als de kunstenaars en ikzelf deelden eenzelfde achtergrond: de academie. Hoe spreekt de academie de toekomstige kunstvakdocent aan? De afgelopen twintig jaar heb ik gedoceerd aan, geëxamineerd in, geadviseerd aan zeven verschillende Nederlandse opleidingen



voor kunstvakdocenten. In al die gesprekken in informele en formele settings blijkt, ondanks vele mooie voorbeelden die er zijn, dat de docenten aan deze opleidingen studenten aanspreken op het leraar- én het kunstenaarschap van deze studenten. Studenten vragen zich af: ben ik een leraar die daarnaast kunst maakt? Of ben ik een kunstenaar die ook lesgeeft? Hoe zorg ik voor genoeg tijd voor mijn kunstenaarschap als er morgen weer 150 pubers verwachten dat de les is voorbereid? De academiedocenten scheiden meestal leraar en kunstenaar als tegengestelde identiteiten met tegengestelde belangen. Zo leerde ik tijdens mijn eigen opleiding en herhaalde dit nog jaren aan mijn eigen studenten: 'bescherm je kunstenaarschap tegen de dagelijkse overheersing van het leraarschap.' De relatie tussen het leraar- en kunstenaarschap is complex en divers.²¹

De frictie tussen kunstenaarschap en leraarschap bleek ook uit de gesprekken in de studio. De kunstvakdocenten vertelden over hun behoefte om hun makerschap te ontwikkelen. De ene docent deed een cursus illustratie, een ander coaching in zang. Wat ons verbaasde is dat zij dit in eerste instantie niet financierden uit professionaliseringsgelden: 'Want dat is toch iets voor mezelf, niet voor school?' (Donkers). Hoe kan het dat een kunstvakdocent zich ontwikkelen in kunstvakken niet ziet als professionalisering? De docenten trokken een muur op tussen eigen werk als maker en hun docentschap.

De tegenstelling tussen kunstenaar en leraar is verweven met de geschiedenis van de opleiding van kunstvakdocenten. In Nederland werden vijftig jaar geleden leraren kunstvakken in vijf jaar opgeleid als kunstenaar én haalden hun bevoegdheid als leraar in een fractie van die eerste studie. Hierna ontstond de vijfjarige eerstegraadsopleiding met meerdere specialismen. Die is in 2003 verworpen tot een vierjarige ongegradeerde generieke bachelor docentenopleiding beeldende kunst en vormgeving. Hetzelfde diploma in een fractie van de tijd in vergelijking met de jaren negentig. De theorievakken, zoals didactiek en kunstgeschiedenis, gingen meer samenwerken. En de kunstpraktijkvakken werkten vanuit de verschillende disciplines samen, zoals schilderen en nieuwe media. Al bieden verschillende opleidingen de mogelijkheid aan om didactiek, theorie en kunstpraktijk te combineren in examenwerk, deze kans pakken slechts enkele studenten op. Het blijft lastig om aan deze splitsing te ontkomen in de opleiding, en zo blijft de tegenstelling van kunstenaarschap en leraarschap bestaan.

Mogelijkheden in overlap

Maar er zijn ook andere perspectieven mogelijk. In de autonome beeldende kunst is er een traditie in het samenvallen van kunstenaarspraktijk met leraarschap. Het ontwikkelen van lesmateriaal werd al honderd jaar geleden door kunstenaars van Bauhaus als hun werk gezien. Beuys ging hier in de jaren zestig zelfs nog een stap verder in: leraarschap *is* kunstenaarschap.

Versnelt de nadruk op technische uitvoerbaarheid de sluimerende eliminatie van kunstvakidiotie?

Het kunstenaarschap van een kunstvakdocent is volgens hedendaagse kunstenaar-docent Jorge Lucero eerder een tweede of derde natuur, geen rol of identiteit.²² Hij ziet onderwijs als een kunstpraktijk waarbij hij verschillende *modes of operation* legitimeert vanuit de beeldende kunst.

Cultuursocioloog Pascal Gielen spreekt kunstvakdocenten aan vanuit de opdracht om uit de automatische piloot te stappen.²³ Hij bekijkt de opdracht aan kunstvakdocenten vanuit de avant-gardekunst, net als Lucero vanuit conceptuele kunst. Hij ziet de overlap in hun handelen. In die zin heeft Gielen heeft het niet over wat kunstvakdocenten zijn, maar wat ze doen. Hij roept docenten op tot het onderwijzen van de onmaat, om uit de automatische piloot van de schoolse orde te stappen en deze orde als materiaal te zien. Kunsteducatie die allereerst de orde van een cultuur analyseert en observeert, waarna de aandacht zich richt op eventuele onmaat en de maat van een cultuur – de ingesloten normen en gewoonten in een school – als materiaal gaan zien.

En zoals Gielen dit beschrijft, zo onderzochten de kunstvakdocenten in de studio. Zij kozen ervoor om 'er even uit te stappen' (Brouwer de Koning), 'stil te staan om na te denken' (Hulsenboom) en te kijken in plaats 'door te razen in de onderwijstrein' (Avenhuis). Hoewel soms ongemakkelijk, betrokken we kunst bij onze manier van onderzoek. Door te maken, door goed te kijken naar wat er gebeurt, door procedures te bevragen en de onmaat te laten zien. De docenten transformeerden een sinaasappel in een zelfdestructieknop. Ze tekenden ogen en plaatsten deze op een pilaar zodat die de aanwezigen begluurden. Ze wikten en wogen opdrachten en werken van leerlingen van een afstand, zoals een kunstenaar een stap naar achter doet om een schilderij te bekijken. En de wrijving die ontstond? Ook die was vergelijkbaar met de kunstpraktijk (De Weijer). In de studio stapten we uit de automatische piloot en zagen we onderwijs in crisis als ons materiaal.

3. Bovenkomen met kunstvakidiotie

Een muur hangt vol met vellen met handgeschreven teksten. Het is dezelfde muur als waar de sinaasappel op geprikt zit. Met blauwe schilderstape zijn er handen en andere lichaams-silhouetten getekend op de muur, over de vellen heen. Drie docenten hebben de tape waarmee deze figuren zijn gemaakt gescheurd. Links twee handen die klaar staan om te duiken. Iets lager en naar rechts een vallend mensfiguur. Valt deze in het water? Zijn deze figuren aan het verzuipen? Iets hoger en weer meer naar rechts een gebalde vuist. Waar is dit figuur kwaad op? Nog net op de muur aan de rechterkant grijpen twee handen iets vast. Waar reiken ze naar? Is het een rand? Of grijpen de handen mis en gaan de handen dadelijk weer onder?

De kunstvakdocenten verbeelden met blauwe tape vallen, verzuipen, frustratie – en iets vastpakken. Waar grijpen docenten Avenhuis, Spaander en Tammer aan vast met hun tekening? Dat was in de studio als ze tekeningen of muziek maakten, ontroerd waren door samen iets te ervaren, als een van de docenten trots vertelde over een werk van een leerling, als ze elkaars inspiratie en zorgen deelden en als ze elkaar op de hoogte brachten van de wandeling met kunstenaars. Kunst was in deze crisis voor deze docenten meer dan een grappige interventie of versiering, kunst was houvast. *Hier* ging het om.

Kerngedachte

De kunstvakdocenten verdronken niet in dat eerste jaar van de coronacrisis. Ze vroegen zich tijdens die tweede lockdown af: ben ik nog kunstvakdocent? Ik zag dat deze vakdocenten er weer bovenop kwamen *dankzij* hun kunstvakidiotie. Kunstvakidiotie spreekt een docent aan vanuit de kunst en is een invulling van hun vakmanschap. Vakmanschap is nodig in instabiele en onzekere situaties zoals een crisis. Maar duwt het model van Technische Rationaliteit versterkt door dashboard digitalisering kunstvakidiotie niet naar de achtergrond?

Kunstvakidiotie

Als afsluiting pleit ik voor een herontdekking van de *kunstvak-idiotie* van kunstvakdocenten; een knipoog naar het woord vakdoot.²⁴ Aansluitend op de trend van de brede leraar is de interpretatie van vakdoot mogelijk negatief. In het onderwijs is een vakdoot iemand 'die een gesprek over de praktijk van het lesgeven ordinair vindt en het liever over de vakinhoud heeft'.²⁵ Iemand die pedagogiek en de organisatie van het onderwijs niet belangrijk vindt.

Toch gebruiken leraren en leerlingen de term vakdoot als geuzennaam voor de toewijding van vakdocenten.²⁶ Vakdooten zijn die leraren met grote motivatie om leerlingen iets meer van de wereld te laten begrijpen. Oud-leerlingen noemen hun lievelingsleraar een docent die met enthousiasme en passie kan onderwijzen: een echte vakdoot.

Als een vakdoot een toegewijde vakdocent is, dan is kunstvakidiotie wat de leraar *doet* in een situatie. Ik pleit niet voor meer kunstvakdooten. Kunstvakidiotie is geen identiteit of functi omschrijving. Het is geen *taak* die je erbij moet doen, het is een *invulling* van vakmanschap. Hieronder speel ik met de term door die op te splitsen en te verschuiven; verder weg van het cliché van vakdoot als iemand die lesgeven ordinair vindt.

Het eerste gedeelte van het woord kunstvakidiotie is kunstvak, dat verwijst naar vakmanschap. Het veld waar een kunstvakdocent toewijding voor heeft is breder dan het vak op school. Kunstvak is geen smalle verzameling van exameneisen of contacturen. Het gaat hier eerder om velden die verschillende posities in de wereld innemen en vanuit daar samenwerken. Het veld van een kunstvakdocent kan de kunsten zijn, maar ook samenwerking in velden zoals biodesign of media.

Vak in kunstvak-idiotie staat voor mij echter niet voor dit veld. Het is eerder een verkorting van *vakmanschap* zoals omschreven door Biesta. *Vak* in kunstvak-idiotie is voor een kunstvakdocent het vakmanschap in het *creëren van de ontmoeting* van jongeren in het veld van de kunsten. Daar is pedagogiek en didactiek bij nodig. Het vertrekpunt van vakmanschap is de interesse voor het stukje wereld én voor de jongeren die onderdeel zijn van die wereld.²⁷ Het vak(manschap) van een kunstvakdocent is niet het maken van een goed beeldend werk. Hij legt geen verantwoordelijkheid af voor eigen beeldend werk bij een schooldirectie. Toch maakt het wel uit dat die docent een opleiding heeft gevolgd op een academie. De opleiding tot kunstvakdocent neemt namelijk het muzikant-zijn, het danser-zijn, het makerschap als uitgangspunt voor handelen. Het vakmanschap van een kunstvakdocent is het scheppende werk van onderwijzen.

Het tweede gedeelte is *idiotie* en dit toonden de docenten door hoe ze uit de automatische piloot van school stapten. Ze keken goed wat er gebeurde en toonden de onmaat, ze voldeden aan de opdracht van Gielen. Ze vertaalden hun frustratie in beelden op de muren van de studio's, alle niet inzetbaar of functioneel. Ze durfden het onderwijs zelf als materiaal te zien. Deze idiotie is geen identiteit van de leraar of kunstenaar. Het is scheppend werk en geeft invulling aan het vakmanschap van een kunstvakdocent.

De ondoelmatigheid en weigering om mee te gaan in de rationalisering zijn volgens filosoof en dataisme-onderzoeker Mirjam Rasch wat idioten navolgenswaardige figuren maakt in tijden van digitalisering.²⁸ Rasch omschrijft een 'idiot' als iemand die weigert te doen waarop hij wordt aangesproken, sterker nog: deze vanzelfsprekendheid bevraagt. De werkelijkheid van onderwijs is gestructureerd door software en de digitale mal, zoals Rasch dit omschrijft. Daarom is idiotie nodig in tijden van dashboards in het onderwijs. Daarbij werkt het model van Technische Rationaliteit niet. De docenten stelden als idioten vragen bij de automatische (digitale) machine die tijdens de tweede lockdown werd uitgerold.

Gevaar voor kunstvakidiotie

Toewijding aan het vakdocentschap is voor kunstvakdocenten en hun onderwijsomgeving geen normaal werk; het is te *idiot*. Die toewijding oefenen de kunstvakdocenten vooral uit in hun persoonlijke tijd. De kunstvakdocenten vertelden over het samen met leerlingen ontwerpen van een decor, het voorbereiden van een digitale rondleiding en het bezoeken van een kunstenaar met de klas. Ze creëren dan momenten waarin ze leerlingen het veld laten ontmoeten. Deze idiotie past niet in hun rooster of in vastgestelde uren in het takenpakket. Door dit toch te doen weigeren ze zichzelf neer te leggen bij het middel-doel-denken van het model van Technische Rationaliteit, ze werken vanuit toewijding en inefficiëntie.

Dat kunstvakidiotie geen normaal werk is, is meteen het gevaar voor de beoefenaars ervan in een werkveld vol burn-outs. De kunstvakdocenten vertelden dat hun toewijding werd verbanen naar de avonden, weekenden en vakanties.²⁹ En dat in een sector waar in 2015 al 21,3% burn-outklachten voorkwamen - de meeste van alle sectoren in Nederland.³⁰ Wat als die persoonlijke tijd van leraren al vol zit met andere verantwoordelijkheden, zoals zorgtaken?

Volgens mij is kunstvakidiotie niet een oorzaak van burn-outs, het is essentieel om prioriteiten te stellen. In het moment de goede beslissingen nemen is volgens Biesta een essentieel onderdeel van vakmanschap. Dat geldt ook voor het stellen van eigen prioriteiten, voor het ontsnappen aan de dominantie van het model van Technische Rationaliteit. Kan kunstvakidiotie een wapen zijn tegen die burn-outs? Tegen het zich voelen als een uitvoerder van wat anderen voor je bedacht hebben?

Herontdekking van kunstvakidiotie

In dit essay heb ik drie sleutelmomenten vanuit het eerste crisisjaar voor kunstvakdocenten geschetst. Er kwamen een zelfdestructieknop voorbij, lijsten en schermen, ogen die op alles en niets gericht waren en twee handen die grip hadden. Met deze tekeningen pleit ik voor een herontdekking van kunstvakidiotie.³¹ Kunstvakidiotie is een invulling van het vakmanschap van een leraar die subjectivering ruimte geeft in onderwijs. Dit vakmanschap is intentioneel en is nodig om te handelen in een onderwijssituatie waar een leraar niet weet waar de leerling naartoe gaat. Zoals een crisis. Versnelt het model van Technische Rationaliteit het sluimerende proces van de eliminering van kunstvakidiotie? Laten we hopen van niet.

Hoe geven we kunstvakidiotie vorm? Dat zoek ik graag met anderen uit. Wat biedt kunstvakidiotie ons als ons vooruitzicht ongewis blijft en er geen eindresultaat voor leerlingen te formuleren is? Hoe kan kunstvakidiotie eruitzien in tijden van dashboard digitalisering en lerarentekort? Kunstvakidiotie is niet iets dat iemand voor anderen kan vormgeven of dat je in je eentje in je lokaal of thuiswerkplek kunt uitvinden en bevragen. Kunstvakidiotie is geen lat waar je naartoe kunt werken, er is geen format of model voor, daarvoor is het te *idiot*. Er is geen bouwsteen kunstvakidiotie-beginners en kunstvakidiotie-gevorderden, en je kunt het zeker niet stapelen.

Kunstvakidiotie is iets dat je samen oefent. Daarom hebben kunstvakdocenten gemeenschappelijke tijd nodig om zich hierin te oefenen. En die is er in de vorm van professionaliseringsuren. Samen improviseren, afasten, uitwisselen in studio's vanuit de kunst zoals in dit experiment. Elkaar interrumperen, jezelf op het spel zetten in de ontmoeting met anderen. Die sinaasappel hangt daar als frustratie over hoe de docenten vanuit verschillende kanten werden aangesproken. Daarnaast noteerden Tammer en Spaander dat de zelf-destructieknop geen negatieve uiting was. Zij vatten dit op als een creatief proces van destructie en constructie. Vanuit zelfdestructie kan er iets ontstaan.

1	Kunstvakdocent is een Standaardnederlandse term en wordt gebruikt voor leraren die kunst onderwijzen aan jongeren van 12 tot 18 jaar. Zij zijn in loondienst van de school. In dit stuk bedoel ik met 'de kunstvakdocenten' de docenten in dit onderzoek.	10	Engelshoven, Ingrid van. "Bestuursakkoord flexibilisering lerarenopleidingen" <i>Kamerstukken Rijksverheid</i> , 2020, www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/10/12/bestuursakkoord-flexibilisering-lerarenopleidingen, laatst geraadpleegd op 24 november 2021.	18	Biesta, Gert. "Het beeld van de leraar: over wijsheid en virtuositeit in onderwijs en vertolkingen." <i>Tijdschrift voor Lerarenopleiders</i> , vol. 32, no. 4, 2011, pp. 4-11.	25	Marreveld, 2021.
2	Esther Brouwer de Koning, Doreth Donkers, Irene Hulsbosch, Dirk Ulrich en Kim de Weijer.	11	Op de vacaturesite voor leraren is een veelgebruikte functi omschrijving leercoach. Zie www.meesterbaan.nl, laatst geraadpleegd op 15 februari 2022.	19	Pennac, Daniel. <i>Schoolpijn</i> . Meulenhoff, 2008, p. 190.	26	Bijvoorbeeld in <i>NRC</i> : Remie, Mirjam, "Dit biologie-examen was makkelijk te lezen", 9 mei 2019; Berkhout, Karen, "Actuele vragen over weer en klimaat", 15 mei 2019 en Weeda, Frederick, "Strengere aanpak van 'vakdoot' werpt vruchten af", 11 december 1995. www.nrc.nl, laatst geraadpleegd op 1 november 2021.
3	Sanne Avenhuis, Nadine van Hulst, Sheila Meijers, Inge Spaander en Ruben Tammer.	12	Marreveld, Monique. "De bril van de leraar." <i>Didactief Online</i> , 2020, didactiefonline.nl/artikel/de-bril-van-de-leraar, laatst geraadpleegd op 24 november 2021.	20	Partners: Willem de Kooning Academie Hogeschool Rotterdam. Fontys Hogeschool voor de Kunsten, KCR, Kunstloc Brabant, Stichting Ateliers Tilburg.	27	Masschelein, Jan en Maarten Simons. <i>Apologie van de school, Een publieke zaak</i> . Uitgeverij Acco, 2012.
4	Swendeline Ersilia, Milou van Ham, Suzanne Kippings, Navid Nuur, Sanne Rambags en Barbara Visser.	13	Kerssens en Haan.	21	Onder anderen beschreven door Hall, James. "Making Art, Teaching Art, Learning Art: Exploring the Concept of the Artist Teacher." <i>International Journal of Art and Design Education</i> , vol. 29, no. 6, 2010, pp. 103-110; Hoekstra, Marika. "The Problematic Nature of the Artist Teacher Concept and Implications for Pedagogical Practice" <i>International Journal of Art & Design Education</i> , vol. 34, no. 3, 2015, pp. 349-357.	28	Rasch, pp. 77-78.
5	In Ellsworth, Elizabeth. <i>Teaching positions, difference, pedagogy, and the power of address</i> , Teacher College Press, 1997 beschrijft Ellsworth het concept <i>modes of address</i> , afkomstig uit film- en mediastudies, in relatie tot het leraarschap.	14	Rasch, Mirjam. <i>Frictie. Ethiek in tijden van dataisme</i> . De Bezige Bij, 2020, p. 34.	22	Lucero, Jorge R. <i>Ways of being: conceptual art modes-of-operation. For pedagogy as contemporary art practice</i> , The Pennsylvania State University, Lucero, 2011.	29	Ook omschreven door Masschelein en Simons, p. 96.
6	In dit essay citeer ik de kunstvakdocenten door hun achternaam te vermelden. Hiermee wil ik hen extra krediet geven voor de observaties en acties die zij inbrachten.	15	Biesta, Gert. "Learnification, giveness, and the gifts of teaching" <i>World-Centred Education</i> . Routledge, 2022, pp. 58-74.	23	Gielen, Pascal. "Lessons in Disproportion. The Role of Play in Arts Education and the Role of Art in Education." <i>Arts Education Beyond Art: Teaching Art in Times of Change</i> , red. Pascal Gielen & Barend van Heusden, Valiz, 2015, pp. 153-168.	30	"CBS en TNO: Een op de zeven werknemers heeft burn-outklachten". <i>Centraal Bureau voor Statistiek</i> , www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2015/47/cbs-en-tno-een-op-de-zeven-werknemers-heeft-burn-outklachten, laatst geraadpleegd op 24 november 2021.
7	Schön, Donald A. <i>The reflective practitioner: How professionals think in action</i> . Ashgate, 1983.	16	Biesta, Gert. "Can the prevailing description of educational reality be considered complete? On the Parks-Eichmann paradox, spooky action at a distance and a missing dimension in the theory of education." <i>Policy Futures in Education</i> , vol. 18, no. 8, 2020, pp. 1011-1025.	24	Ik kies bewust voor een woord met lichte toon. Kunstvakdocenten Meijers	31	Een knipoog naar: Biesta, Gert. <i>Rediscovery of teaching</i> . Routledge, 2017.
8	Schön, p. 31.	17	Biesta, Gert. <i>Door kunst onderwezen willen worden. Kunsteducatie 'na' Joseph Beuys</i> . ArtEZ Press, 2017.				
9	Kerssens, Niels en Mariëtte de Haan. "The tipping point in the platformisation of Dutch public education?" <i>Learning to Live with Datafication</i> , Routledge, 2022.						

Mirjam van Tilburg is onderzoeker en docent aan de master kunsteducatie van Fontys Hogeschool voor de Kunsten te Tilburg. Ze is opgeleid als beeldend kunstenaar en docent. Het materiaal waarmee ze werkt in haar doctoraatsonderzoek bij ARIA is *leven-lang-ontwikkelen van kunstvakdocenten*.

m.vantilburg@fontys.nl

Meer info:

www.mirjamvantilburg.nl

fontys.nl/Onderzoek/Creative-Economy-1/Studio/Over-het-project.htm