

BESTE M.,

Is mijn werk nu ultieme democratisering van de kunst, of is het een vermakelijke, schaamteloze behoefte aan educatie? Dat vroeg jij me in 2001, naar aanleiding van mijn Bachelor afstudeerwerk. Het was een vraag die me altijd is bijgebleven. Ik schrijf je een brief omdat ik over een paar weken mijn doctoraat in de kunsten bij Antwerp Research Institute for the Arts (ARIA) afrond. In de afgelopen zeven jaar dansten jouw kritische vragen door mijn hoofd. Ik zou je graag willen bezoeken.

Ik stel me zo voor dat we in jouw studeerkamer in dat middeleeuwse huis zitten, precies zoals drieëntwintig jaar geleden. Alle wanden waren bedekt met kunstboeken, ik herkende de catalogi van van de tentoonstellingen 'Chambres d'amis' en 'Manifesta 1'. Je zat achter een antiek bureau. Door het kleine raam zag ik klimop in verschillende herfsttinten. Maar ik had geen tijd om dit alles goed te bekijken, want jij vulde de kamer. Je was een stuk kleiner dan ik, eleganter ook. Ik voelde me groot en plomp, terwijl jij me speels uitdaagde met je vragen. Ik zat op de top van mijn concentratie, terwijl ik eigenlijk wilde rondneuzen. Boeken ruiken. Objecten betasten. Ik wilde alles in mijn handen pakken.

Ik zat destijds voor je en begreep je niet. Toch gaf je me het gevoel dat dit niet erg was. 'Het is goed zo,' stelde je me gerust. We konden goed lachen samen. Ik weet het niet, misschien genoot je van mijn onhandige naïviteit.

Deze brief biedt me de kans om samen met jou een paar vragen te verkennen die na het schrijven van de dissertatie zijn blijven hangen. In deze studeerkamer zal ik met je praten over mijn intentie en wat ik zie als mijn praktijk. Later neem ik je mee naar een studio in Rotterdam, daar neem ik de kans om dit keer mijn boekenkast te laten zien. Deze brief eindigt op straat, dichtbij een school en tussen de mensen.

De keuze voor de vorm van de brief is niet toevallig. Als je het essay 'LLO als commoning praktijk' hebt gelezen weet je meer over het experiment 'de studio's' van dit doctoraatstraject. In de studio's schreven kunstvakdocenten Ruben Tammer en Inge Spaander brieven aan elkaar over hun ervaringen met online-onderwijs. En kunstenaar Barbara Visser en kunstvakdocent Kim de Weijer deelden via de handgeschreven brief een moment van isolatie tijdens de coronacrisis. Met de brief die voor je ligt probeer ik eenzelfde nabijheid na te streven. Zo ontkom ik aan te grote stelligheid, zoals in een manifest. Een brief kan volgens mij beter de complexiteit omarmen. Een brief is altijd een momentopname, een tijdsdocument. Deze brief is een tijdelijke inname van een positie, hoe onaf en imperfect ook.

In die studeerkamer in Maastricht stel ik me zo voor dat je me vraagt wat mijn intentie eigenlijk is met dit onderzoek 'Studies in Kunstvakidiotie'. Het zou echt een vraag voor jou zijn, niet wat mijn missie is, maar mijn 'intentie' als kunstenaar?

Ik, op mijn beurt, twijfel of ik je dan ga verwijzen naar het essay '(onder)zoeken in kunsteducatie vanuit de kunsten' en dan vooral naar het gedeelte over dat ik moeite heb met het mezelf identificeren als kunstenaar. Maar ik besluit om me te richten op het woord 'intentie', en ik negeer nu even de discussie over kunstenaar versus docent. Ik vind het trouwens wel een mooie vraag van je, wat mijn intentie is. Intentie suggereert een reden tot fysiek handelen. Intentie is volgens mij een goede manier om te praten over een artistieke praktijk.

Mijn intentie met dit onderzoek is om een beeld te schetsen naar aanleiding van de vraag: 'Wat gebeurt hier nou eigenlijk?' Als onderzoeker wil ik iets tonen. En als het nodig is de-automatiseren en daardoor iets laten zien. In elk essay probeer ik een verschuiving van een dominant beeld te laten zien. Het dominante beeld van leven-lang-ontwikkelen (LLO), het dominante beeld van tijd in school, het dominante beeld van de professie kunstvakdocentschap.

In het onderwijsveld is de behoefte groot om in oplossingen te denken; dat begrijp ik, de problemen in onderwijs en kunsteducatie zijn groot. Ik begrijp het goed van anderen, ik ben hier niet op tegen. Maar ik denk dat er daarnaast ruimte moet zijn voor onderzoek dat durft te kijken naar onderliggende structuren en gebaren en dat doen via metaforen en verbeelding. Dat in plaats van oplost of invult, bekijkt, aftast, toont en verschuift.

Dat koppige, mijn kunstvakidiotie, is denk ik niet veranderd sinds 2001. Ik denk zelfs dat dit is waarom mijn werk je destijds opviel en je er iets over wilde schrijven. Ik studeerde af bij de docentenopleiding. Tussen al die tekeningen, schilderijen en ceramieken van mijn medestudenten toonde ik een lege gang met museumbordjes: 'human being watching'. Ik hou ervan om naar publiek te kijken in musea. Überhaupt begint bij mijn praktijk en dit onderzoek door met mijn ogen af te tasten (essay: Blik). Een blik werpen is mijn akte nul.

Hoe ik mijn doctoraatstraject zie, komt dicht bij hoe pedagoog Jan Masschelein een metafoor voor het schoolse omschrijft. Masschelein beschrijft dit in het essay 'Het atelier als autonome pedagogische plek' in vier akten. De opheffing - akte één - is iets losmaken van het gewone. Het op tafel leggen is akte twee: in mijn praktijk leg ik iets wat ik heb losgemaakt van de wereld op tafel. Mijn praktijk is er een van de aandacht vestigen - akte drie - op iets wat reëel is. Ook in de studio's nam ik van alles mee. Praktische dingen als apparatuur en eten en drinken. En materiaal zoals die A3-vellen, stiften en tape. Of inhoudelijke objecten, zoals boeken en mijn tekeningen. Het belangrijkste dat ik mee de studio's in nam, waren citaten en beelden van de

wandelinterviews die ik met elke deelnemer vooraf had gehouden. Het moment dat we de studio's binnenkwamen en dit materiaal er lag, liet ik langzaam los. De vierde akte is toelaten dat studenten, deelnemers, mensen het materiaal oppakken en zich ertoe gaan verhouden. Dit kan alleen doordat ik toewijding heb tot hetgeen ik op tafel leg én de degenen die om de tafel zitten.

Het verschil tussen mijn 'onderwijs als artistieke praktijk' en dit onderzoekstraject is dat hier een akte vijf achteraankomt. Want die mensen die hetgeen oppakken dat op tafel ligt en zich ertoe verhouden, die brengen iets mee. In dit geval brachten kunstvakdocenten scherpe observaties, vragen en anekdotes mee over hun dagelijkse praktijk. Het is de uitdaging voor mij als onderzoeker om deze reactie weer naar een grotere tafel te krijgen.

En zo zie ik ook de dissertatie 'Studies in Kunstvakidiotie'. De losse elementen van deze constellatie kan ik meenemen naar een grotere tafel als een beginpunt voor een gesprek. De essays zijn bedoeld om mogelijkheden te scheppen en vragen te stellen. Waarbij ik bijvoorbeeld essay 'LLO als commoning praktijk' aan een grotere beleidstafel wil brengen. Ik denk dan vooraf na wie ik aan die tafel wil hebben zitten. En over een tijd en plek, die uitdaagt om uit het technocratische perspectief te stappen. Terwijl ik de essays 'Tijd' en 'Blik' eerder geschikt vindt om binnen LLO-activiteiten te gebruiken.

Terwijl je luistert, schenk je thee in. We hebben allebei verschillende kopjes. Echt Maastrichts aardewerk, dat herken ik meteen. Je vraagt me of ik concrete voorbeelden kan geven van hoe ik mijn artistieke praktijk zie in dit doctoraat. Ik neem je kopje aan, verwarm mijn handen en brand los.

Mijn artistieke praktijk in dit doctoraatstraject is allereerst het creëren van die ontmoetingen in de studio. Dat begon met de wandelingen van huis naar school om vertrouwen te scheppen. Maar ook het vragen stellen daar, het af en toe stil zijn, en hetgeen ik meenam. Het is lastig om exact te verwoorden wat ik in de studio's deed. Het is geen recept, het is mijn vakmanschap. Er zijn zoveel momenten waarvan ik er vele heb beschreven in de essays. Marieke Stein (de externe interviewer in dit onderzoek) omschreef het alsof ik in die ontmoeting de kunstvakdocenten vraag om op een ladder te klimmen en daar een deur openhoud naar een ruimte waar de autonome kunst voorop staat.

Niet alleen in de studio's initieerde ik ontmoetingen. Vanaf de eerste tot de laatste dag van dit doctoraat organiseerde ik een groep kunsteducatoren om me heen en nam ik mijn vraag mee om hier vervolgens samen aan te gaan werken. Soms met beeld, soms in gesprek, soms door met tekst te stoeien.

Toch is mijn artistieke praktijk meer dan dat. Het zit ook in kleine experimenten tijdens die queeste die dit traject is geweest. Zoals ik de kunstvakdocenten bij volledige naam noem in de teksten, ondanks dat het gangbaar is om geïnterviewden te anonimiseren. Ik koos ervoor om de kunstvakdocenten zo waardering te geven voor de observaties die zij inbrachten. Deze lijn trek ik nog verder door: ik laat een van de kunstvakdocenten uit de studio's plaatsnemen in de doctoraatsjury. De vragen en de meningen van kunstvakdocenten vind ik in dit doctoraatstraject net zo belangrijk als die van hoogleraren en lectoren.

Als derde punt zou ik de verbeelding in dit doctoraatstraject noemen. Ik nam deze tekeningen mee, omdat ik het gesprek over makerschap in de studio wilde stimuleren. Later in deze brief zeg ik hier meer over. Mijn tekeningen waren een beginpunt voor een gesprek hierover. De kunstvakdocenten namen vervolgens hun eigen foto's of muziek mee.

Een artistieke praktijk is ook werken met materiaal. Zoals kunsteducator Jorge Lucero school als materiaal ziet in zijn praktijk en onderzoek. Het materiaal waarmee ik werk in dit doctoraatstraject is LLO voor kunstvakdocenten. Het woord materiaal is goed gekozen door Lucero, volgens mij. Materiaal is iets anders dan een medium. Een medium heeft een functie, een bedoeling. Dat is niet wat materiaal is, volgens mij. Ik leerde wat materiaal is van kunstenaar en collega Noëlle Cuppens. Ze liet studenten in een kring zitten en vroeg: wat is dit? Kijk ernaar en neem de tijd. Ze gaf een klein dingetje door. Studenten keken. Het was een porseleinen zonnebloemzaadje dat doorgegeven werd. Was het echt? Wat is dit? Iedereen was op dat moment met materiaal aan het werk volgens mij. Naast maken is werken met materiaal aftasten, stoeien en verbazen.

De artistieke praktijk zit tot slot in de afronding; de hybride publicatie en de presentaties die ik rondom deze afronding geef. De keuzes in de vormgeving komen voort uit de manier van werken tijdens het gehele doctoraat. Een voorbeeld is de wikkel, een simpel wit schetsvel met daarop met de hand getekende zwarte cirkels (zie bijlage). Dit veld is dun en snel rommelig. Dit is bewust. Deze wikkel is hetgeen waarop een algemene tekst staat. Het is een tekst die de essays verbindt. Ik wilde dat deze wikkel met tekst ondergeschikt was aan de essays. Het schetspapier verwijst daarnaast naar het woord 'studies' in de titel.

Je bent vijf jaar geleden gestorven. Elkaar ontmoeten kan alleen in deze brief. Ik weet niet zeker of je trots op me zou zijn. Je stimuleerde 'go for it, girl' bij jonge vrouwen in de kunst, zo ook bij mij. En natuurlijk is het een grote opgave om een doctoraat af te ronden, dus dat

zit wel goed. Maar ik kan me voorstellen dat je dit werk onsamenhangend en oppervlakkig vindt. Dat zeg je dan met een glimlach op je gezicht. Dit is geen klassieke dissertatie die lineair is opgebouwd en vanuit die beweging steeds dieper graaft. Jij verwachtte altijd van me dat ik tot het uiterste ging. Gun me de kans om te verklaren waarom dit werk is zoals het is.

Allereerst de onsamenhangendheid. Een voorbeeld hiervan is de hybride publicatie als afsluiting van dit doctoraatstraject. De 'Studies in Kunstvakidiotie' bestaat uit een digitale expositie op Research Catalogue en vijf fysieke publicaties (zie bijlagen). Omdat mijn intentie is het dominante beeld te verschuiven, werk ik in de vormgeving van de fysieke publicaties met verschuivingen. De beelden blijven niet zoals normaal op één pagina staan. Ze verschuiven over andere pagina's heen. Ook in de titels zit die verstoring.

De hoofdpagina van de digitale expositie bestaat uit een muur vol foto's, citaten, tekeningen. Hier is nauwelijks hiërarchie ingebracht, al hebben de essays een centrale plek gekregen. Die digitale muur resoneert met hoe we in de studio's werkten. Het is de plek waar ik de kijker gun te grasduinen, om zoveel mogelijk ongestuurd te ontdekken. In het essay 'Blik' omschrijf ik de noodzaak van deze manier van kijken.

Deze onsamenhangendheid heeft zijn nadelen. Allereerst voor de lezer/kijker. Als deze alles mee wil krijgen, dan is dit best hard werken. Dat komt omdat de essays zo zijn geschreven dat ze afzonderlijk te lezen zijn, wat herhalingen nodig maakt. Om dit te compenseren, heb ik beeldend, Nederlands, actief en toegankelijk taalgebruik toegepast. Als een lezer slechts een paar essays leest, dan krijgt deze een fragment van de gehele constellatie mee. De complexiteit van de vragen waar ik mee stoei in dit doctoraat worden duidelijker en sterker bij het lezen van alle vijf. De essays en de expositie voegen zich naar elkaar.

In jouw studeerkamer citeer ik enigszins gegeneerd luid schrijver Olga Tokarczuk naar een fictief publiek: 'Constellation, not sequencing, carries truth.' Je moet lachen om mijn aanstellerige Engels en zegt dat je dit niet van me herkent. Je verwijst naar mijn expositie 'Disciplinary Residence in Hedah' (zie bijlage). Toen had ik juist wel de behoefte om één verhaal te maken over een fictief opvoedingsgesticht voor jonge kunstenaars.

Die voorkeur voor constellaties in plaats van een eenduidig verhaal is ontstaan nadat wij elkaar regelmatig spraken. In 2010 werd ik onderwijsmanager, en ik schrok. Ik verdronk in competentieprofielen, in onderwijsmethodes die top-down werden doorgedrukt. In het onderwijs waar ik dagelijks in werkte mocht onsamenhangendheid

niet bestaan. Als manager werd ik aangesproken om een samenhangend verhaal te maken. Het was mijn taak om er voor te zorgen dat er geen gaten vielen.

Eén moment staat me nog helder voor de geest. Er stonden twee vensters open op mijn computerscherm. Beide documenten bevatten schematische halve of hele cirkels en hokjes. Het ene scherm was een lesvoorbereiding over het werk van Langlands & Bell: witte reliëfs die patronen van architectuur in de jaren dertig in Italië tonen. Langlands & Bell onderzoeken de invloed van totaalarchitectuur op menselijk gedrag. Vandaar dat ze zich vooral richten op architectuur waar macht en controle het uitgangspunt is, zoals bijvoorbeeld gevangenissen.

Ik vergiste me even. Ik dacht dat ik naar deze architecturale modellen keek, terwijl ik in het andere venster bezig was. Dit was een recent document over creativiteit en het onderwijs. Dezelfde cirkels, vierkanten en hokjes. Het was een typisch onderwijskundig model om inzichtelijk te maken hoe een leerproces werkt. Bij elk model dacht ik: 'Aha, nu snap ik hoe creativiteit werkt.' Het klopte allemaal zo goed, alles hing samen. De parallel tussen beide documenten en beelden beangstigde me. De dominante behoefte aan samenhangende modellen, aan technocratische controle in onderwijs was zo groot, dat het op een beangstigende manier simplificeert. Terwijl de wereld steeds complexer wordt. Sinds dat moment probeer ik mijn eigen behoefte aan samenhang, om een verhaal 'af' en 'rond' te maken, te temmen. Ik weiger met een eenduidig samenhangend verhaal terug te komen van mijn queeste die dit doctoraat is. Oftewel, deze onsamenhangende vorm komt voort uit *practice what you preach*.

Terug in jouw studeerkamer moet ik even slikken om jouw kritiek van de oppervlakkigheid. Zeker met jouw indrukwekkende boekenkast om me heen. Ik zet mijn kopje neer, recht mijn rug en pak mijn notitieboek. Dit moet ik tekenen.

Waarnemend tekenen kun je op verschillende manieren leren. Veel leerlingen beginnen door precies een oog te tekenen en van daaruit de rest van het gezicht, lichaam en omgeving. Een andere manier is om vooral te kijken en je potlood overal tegelijkertijd op het vel papier te laten zijn, zonder het potlood ervan af te halen. Zo gaan er lijnen steeds van de ene kant van het papier naar de andere en langzaam ontstaan er contouren in de chaos van de lijnen en herhalende bewegingen. Het verschil is dat bij deze methode de tekenaar vooral aan het kijken is naar hetgeen nagetekend wordt, en minder naar het vel zelf.

Dit doctoraatstraject heet een onderzoek, maar ik noem het liever een zoektocht. Zonder 'onder'. Ik heb dit doctoraat aangepakt zoals de tweede methode van waarnemend tekenen. Ik verbind, terwijl ik zwevend mijn potlood over het vel laat

gaan en vooral goed kijk. Een beetje zoals Alessandro Baricco schrijft dat Barbaren doen. Ik zie het als mijn kunstvakidiotie dat ik kan schakelen tussen allerlei praktijkperspectieven (van kunstvakdocent tot onderzoeker, van kunstenaar tot lerarenopleider, van binnenschoolse onderwijsontwikkelaar tot buitenschoolse kunsteducatieve bemiddelaar) en referentiekader (kunst, onderwijs, pedagogiek, sociologie, filosofie). Dat schakelen tussen die verschillende perspectieven zorgt ervoor dat ik uiteindelijk de contouren van mijn materiaal verhelder, ondanks dat er vele lijntjes niet nodig waren.

Dat gevoel van oppervlakkigheid komt denk ik ook door de lichte stijl van schrijven. Ik herinner me dat we allebei allergisch zijn voor onnodig ingewikkeld en Engels taalgebruik. Zoals de arrogantie van musea om subsidieaanvragen als zaalteksten op te hangen. Of de behoefte in het onderwijs om steeds weer een nieuwe methode met een hippe term of afkorting te omschrijven. Ik zoek in mijn taalgebruik (en daar slaag ik helaas niet altijd in) naar een manier van duiden die zowel onverwacht als dichtbij is. Bovendien hou ik het in vormgeving vrij sober en licht. De foto's en tekeningen in de dissertatie zijn vrij rauw. Dat komt ook doordat ik anderen bij dit doctoraatstraject heb betrokken. In de studio's en bij de vormgeving van het geheel. Samen met een paar leden van The New School Collective (TNSC) en deelnemers aan de studio's heb ik een dag nagedacht over welke beeldtaal bij dit doctoraat paste. Ze namen beelden en ideeën mee over de studio's en uiteindelijk kwamen we met z'n vijven tot de beeldmerken met uitvergroete detailfragmenten en daarop de handen (zie bijlage). Ik hecht waarde aan deze samenwerkingen en probeer daarom vrij dicht op die beeldende eindconclusie van zo'n dag te blijven. Ik maak zelden iets extra mooi, ben zelden bezig iets een eigen stijl mee te geven.

We nemen even pauze. Je gaat naar het toilet. Ondertussen spiek ik wat je opschrijft.

- 'WAT GEBEVRT HIER EIGENLIJK?'
- VAN EEN KLEINE TAFEL NAAR EEN GROTE TAFEL BRENGEN.
- ONTMOETINGEN, KLEINE PRIKKELS, VERBEELDING, OUTPUT
- CONSTELLATIE EN COMPLEXITEIT
- ZOEKTOCHT/QUEESTE
- MATERIAAL
- GEEN 'MOEILIJKDOENERIJ'

(Stiekem schrijf ik erbij:

'HET HEEFT GEEN ZIN OM EEN RODE LIJN IN MIJN DOCTORAAT TE ZIEN, ALS WIJ ANGSTIG DE APOCALYPS ONDER OGEN ZIEN.

Dat is een zin uit mijn notitieboek uit december 2021. Ik ben benieuwd of je hier de humor van kunt inzien.)

Jij was de eerste die mij essentiële vragen stelde over mijn werk en die mijn kunsteducatieve referentiekader wist op te rekken. In de lijn van deze relatie zal ik voorbijgaan aan de standaard mannelijke praktijken van Paul Klee, Joseph Beuys en Tim Rollins. Laat me mijn intentie meer duiden met artistieke praktijken van vrouwen die bepalend waren voor mijn praktijk. Ik zal steeds eerst de praktijk omschrijven en dan benoemen hoe ik dit aanpakte in dit doctoraatstraject.

Voordat ik dit doe, wil ik dit gesprek verplaatsen van jouw studeerkamer in Maastricht naar Rotterdam. We zetten dit gesprek voort in een pand waar ik ooit mijn studio had. Een lelijk pand aan een lelijk plein; het drukke stadhuisplein in hartje Rotterdam. Als een PhD het huis is waarin je woont in de jaren na je promoveren, dan is dit doctoraatstraject dit atelier. Geen nieuwbouwpand, waar je als bewoner vooraf alles kunt bepalen en na de verbouwing tientallen jaren vooruit kan. Nee, het is een pand dat continue zorg vraagt, dat een handleiding heeft en waarin alles houtje-touwtje is opgelost. Maar het werkt wel, het is duurzamer dan steeds weer opnieuw te bouwen en ik werk er graag. Dit atelier in deze stad is voor mij een metafoor voor de tijdelijkheid, het imperfecte en het uithouden in de complexiteit waaraan onderwijs zo rijk is.

Ik deel dit atelier met een videokunstenaar – vandaar alle apparatuur – en een stedenbouwkundige. Zij zijn net als ik afhankelijk van anderen en werken met lange lijnen in hun werk. Onderwijs, film en stedenbouwkunde lijken qua werkritme op elkaar. Er zijn grote ramen van enkelglas met aluminium kozijnen, zoals je vaak ziet in de gebouwen aan de Lijnbaan. In de winter ijskoud en in de zomer veel te heet. De ruimte is in drieën gedeeld met metalen boekenkasten. We hebben de vloer met betonverf grijs geverfd en het systeemplafond eruit gehaald. Buiten is het herfst, de wind laat het glas klepperen en de mensen buiten haasten zich van winkel naar winkel.

Jouw ogen scannen mijn boekenkast in mijn atelier. Ik zie ze blijven hangen bij het boek *Museum Highlights* van Andrea Fraser. 'Ja', zeg ik tegen je, 'laten we met haar beginnen'.

Andrea Fraser richt in 1989 haar ironie op museumeducatie tijdens een rondleiding als docent Jane Catleton. Als museumdocent belichaamt ze de ruimte tussen het kunstwerk en het publiek, ze legt uit. In eerste instantie is het een typisch postmoderne performance; de humor en de relativering van kunstinstituties. Ze zet vraagtekens bij wat een museumeducator doet. Vooral bij het uitleggende karakter van veel rondleidingen destijds. De museumdocent Jane belichaamt een relatie tussen het museum en het publieke.

Terugkijkend op dit doctoraatstraject lijken op het eerste gezicht sommige momenten van dit doctoraatstraject op het werk van Andrea Fraser. De rondleiding is een vorm die bij me past als kunsteducator. Voor de kunstvakdocenten is dat niet vreemd. Zo was dat voor de meeste kunstvakdocenten de manier om de studio op de laatste avond af te ronden. Ze gaven een rondleiding over de muren aan de rest van ons. Daardoor vertelden ze in het kort het verhaal van de studio's en dat gaf mij informatie over wat zij het belangrijkste vonden. Zo ontstond een patroon waar ik tijdens het analyseren op verder ben gegaan. En eigenlijk is dat wat ik doe bij presentaties over dit doctoraatstraject. Ik geef een rondleiding langs de digitale muur op Research Catalogue en vertel zo het verhaal.

Als je beter kijkt, doe ik eigenlijk het tegenovergestelde. Allereerst omdat ik de ironie van Andrea Fraser niet gebruik. Het is geen institutionele kritiek op musea en museumeducatie, in het bijzonder in de context van een expositie in een museum. Ik zet in dit doctoraatstraject geen vraagtekens bij wat een museumeducator doet. Iets wat ik in eerder werk nog wel deed (zie bijlage). Ik vind het cliché van een uitleggende museumeducator eigenlijk niet meer kloppen anno 2024, maar dat terzijde.

In dit doctoraatstraject probeer ik niet uit te leggen. Het is eerder, zoals ik omschreef met Masschelein, een tonen en aandacht vragen voor. Die belichaming zijn van hetgeen er gebeurt tussen kijker en muur.

Bijvangst is dat de rondleiding die ik geef in mijn doctoraatsverdediging eerder een kritiek op de verwachting van een eenduidige uitkomst (een methode, model of conclusie) van een traject als dit is. Net als in een museum, kan de kijker zonder gids kijken naar de digitale muur van 'Studies in Kunstvakidiotie'. Het is een manier om recht te doen aan de constellatie die ik nastreef met dit doctoraat. Ik geef toe, ik mis daarin nog wel de humor van Andrea Fraser.

Jij liet mij ooit het werk van Suchan Kinoshita zien en gaf me daarmee een verhaal over reizen. Over aan de wandel gaan.

Het gaat om het verhaal van 'De koffer van de celibatair' uit 1995. Ik heb het werk nooit gezien of ervaren. Ik ken er eigenlijk maar één foto van. Dat werk bestond uit een reis van Kinoshita die 24 uur met een toeschouwer op pad is gegaan. Ze trok er vijf keer op uit met een onbekende. Ze liften langs de snelweg en wandelden door steden. Het enige doel was om in beweging te blijven en de tijd zo zinvol mogelijk door te brengen. De rest werd overgelaten aan het overleg tussen de beide reizigers. Het ging om de

ervaring van samen reizen en wandelen. Er is geen documentatie van die reizen gemaakt. Het is het verhaal dat erover verteld wordt dat bleef leven. Dit verhaal is voor mij het voorbeeld geworden van Relational Esthetics, zoals kunstcriticus Nicolas Bourriaud deze omschrijft in 1998. Hij beschrijft de verandering van relaties in periodes, waarbij de kunstpraktijk eind jaren negentig meer gefocust is op intermenselijke relaties. Later nuanceert kunstcriticus Claire Bishop de positie van Bourriaud met het begrip 'immanent togetherness'.

Wandelen als artistieke praktijk ben ik met The New School Collective (TNSC) (essay: LLO als commoning praktijk) op gaan pakken. Destijds deden we dit 's nachts, en in dit onderzoek heb ik wandelingen gemaakt met kunstvakdocenten. Die laatste wandelingen waren wandelinterviews. Maar meer nog het moment waarop vertrouwen werd geschapen en we samen dezelfde kant opkeken. Net als Kinoshita met haar 24 uur had ik een duidelijk kader. We liepen van huis naar school (zie bijlage). De ene keer duurde dit twintig minuten, de andere keer vijf uur. Het was een strategie om de interviews meer in overleg te laten plaatsvinden; de kunstvakdocenten wisten immers beter de weg. De ene keer liep ik dwars door de stad, de andere keer tussen de weilanden en weer een andere keer langs een stuk snelweg. Toeval had een belangrijke plek in deze wandelingen, we kwamen van alles tegen. Toch gaat de parallel met het werk van Kinoshita verder dan dat ik dezelfde wandelmethode gebruik. De metafoor die ik voor dit doctoraat gebruik, is een zoektocht, een queeste (essay: (onder)zoeken in kunsteducatie). Een queeste waarbij ik met een verhaal terugkom. Dat betekent dat ik soms weiger om al mijn materiaal te laten zien, zoals Kinoshita ook deed. Ik heb foto's en GPS-data van al die wandelingen en transcripties van de gesprekken. Daar zou ik een prachtige kaart van kunnen maken van alle wandelingen in Rotterdam en Brabant. Maar uiteindelijk gaat het daar voor mij niet om, dat zou afleiden. Elke deelnemer aan de studio heeft met mij een wandeling gemaakt. Met een enkele foto als voorbeeld. De rest is voor degene die de wandeling heeft gelopen.

Als ik je dit heb verteld, valt er een ongemakkelijke stilte. Daarom pak ik het werk Postcards from the Desert Island van Adelita Husni-Bey erbij. Ik toon je kleurrijke foto's en videobeelden.

Adelita Husni-Bey nodigde kinderen van een basisschool in Parijs uit om gedurende drie weken de hal van de school te zien als onbewoond eiland. Er wordt flink gebouwd

met bamboestokken, gekleurde tape en stoffen. Samen met de gekleurde kleren en de onschuldige gezichtjes lijkt het op één grote speeltuin. De video laat echter zien hoe de kinderen stoeien met zelforganisatie en hoe zij snel instituties ontwikkelen. Het werk verwijst naar het boek *Lord of the Flies* van William Golding. Dit werk is in een aantal opzichten zoals ik kijk naar 'onderwijs als artistieke praktijk' (essay: (onder)zoeken in kunsteducatie). Het werk bestaat naast de documentaire uit de drie weken workshop. Als kunstenaar creëert zij een tussenruimte, naast de gewone klaslokalen. Dit is een vroeg werk van Husni-Bey. Later werk onderzoekt collectiviteit, wetgeving, landbezit en huisvesting.

Het werk *Postcards from the Desert Island* brengt een discussie over onderwijs van een kleinere tafel naar een grotere, een van mijn intenties met dit doctoraatstraject. Ook ik probeerde een soort tussenruimte te scheppen in de studio's, zelfs de gekleurde tape komt overeen. Toch zijn er verschillen. Waar het bij Adelita Husni-Bey uiteindelijk gaat om het ontstaan van wetgeving en eigendom, gaat het mij om onderwijs zelf. Als ik de vraag stel 'wat gebeurt hier nu eigenlijk?' stel ik deze vraag over de onderwijscontext van de kunstvakdocenten. Bovendien ken ik deze context zelf goed. Ik ken alle wetgeving, afkortingen en veelvoorkomende situaties in het onderwijs voor 12-tot 18-jarigen in Nederland. Ik ben onderdeel van het onderwijssysteem als lerarenopleider. Husni-Bey werkte tijdelijk samen met de school, ze is zelf geen onderdeel van het onderwijssysteem. Ze is een soort toerist in deze basisschool.

Laat me je nog een voorbeeld geven om je nog iets meer mee te nemen. Dat is Hidden Curriculum van Annette Krauss. Die link is snel gelegd. Annette Krauss neemt als vraag 'Voor welk systeem onderwijzen we mensen?' als uitgangspunt. *Hidden Curriculum* onderzoekt de verschillende soorten leren die plaatvinden in scholen, leerprocessen die geen onderdeel zijn van het curriculum. Het kijkt naar de onbedoelde en onherkenbare vormen van kennis. Krauss werkte ruim een jaar samen met groepen leerlingen van 14 tot 17 jaar oud. Ze organiseerde workshops, zowel in verschillende kunstinstellingen in Europa als op de scholen zelf. Tijdens de workshops reflecteerden de leerlingen op hun gedrag op school. Bijvoorbeeld op spiektrucjes en smoezen die ze hadden ontwikkeld om de regels van school te kunnen ontduiken.

Hidden Curriculum richt zich op de blinde vlekken in een school. Dat deden de leerlingen letterlijk door met hun lichaam ongebruikte ruimtes in school te ontdekken. Bijvoorbeeld de ruimte onder een stoel of een lege plank in een kast. Deze andere vormen van kennis zijn niet formeel en toch een structureel onderdeel van de school.

Met het project probeert Krauss samen met leerlingen een ingang te vinden om te reageren op de sociale orde in de school.

Krauss toont in de kunstcontext de resultaten van haar onderzoek, dat met de jaren gegroeid is. Ze gaat intensieve samenwerkingen van minstens één jaar aan. Ze benadert de leerlingen en docenten zeer respectvol, als mede-onderzoekers. Ze gebruikt ze niet, ze werkt niet over hun hoofden heen. Sterker nog, in Utrecht herinner ik me een ruimte in Casco waar ik niet naar binnen mocht. Dit was een ruimte waar alleen middelbare scholieren naar binnen mochten, omdat hier spiektrucs werden gedeeld. Ik was te oud.

Ik deel met Krauss de fascinatie voor onderwijs van 12- tot 18-jarigen. Ze onderzoekt samen met jongeren het onderwijssysteem waarin ze functioneren. Veel kunstvakdocenten zien alleen *educatie* als hun materiaal. Dat vind ik jammer.

Onderwijs is een term die ruimte geeft aan het volledige systeem waarin kunstvakdocenten zelf functioneren. Krauss richt zich op *onderwijs*. Door je alleen op educatie te richten, negeer je de invloed die het onderwijssysteem op je vakmanschap heeft.

Maar, ik vind mezelf hier wat streng. Als kunstvakdocenten hun kunstvakidiotie beoefenen door de orde te bevragen van het educatieve deel van hun vakmanschap, dan is dat een prachtig begin.

Je herinnert je vast nog wel dat ik graag met deze 12- tot 18-jarigen werkte en onderzoek deed. In 2004 was ik een artist-in-residence in een school en in 2007 en 2008 heb ik performances voor en met jongeren ontwikkelde (zie bijlage). Toch ligt de fascinatie voor dit doctoraatstraject net iets anders. Namelijk bij kunstvakdocenten. Die functioneren in hetzelfde onderwijssysteem. In het essay 'LLO als commoning praktijk' omschrijf ik die fascinatie, die zal ik hier niet helemaal herhalen. In plaats van met leerlingen, werk ik in dit doctoraatstraject intensief samen met kunstvakdocenten en bevroeg met hen de orde van de school. De manier waarop ze worden aangesproken, de voorwaarden waarin zij werken en welke dynamiek dit meebrengt in het onderwijs dat zij geven. In de studio's reageren zij op de sociale orde in de school.

Echter, waar Krauss en Husni-Bey de resultaten laten landen in exposities in kunstinstellingen, laat ik ze landen in essays. Dat is een duidelijk verschil. Ik kies voor het landen in essays omdat ik wil dat de waardevolle observaties en acties van de kunstvakdocenten in de onderwijswereld, en dan met name het kunsteducatieve gedeelte hiervan, een weg kunnen vinden. Ik denk dat met deze vorm (zowel met de

opbouw en stijl van de essays zelf als met de vormgeving van de hybride publicatie) de essays in beide velden kunnen functioneren en het gesprek kunnen stimuleren. Ik kies er bewust voor om deze hybride publicatie mee te nemen naar tafels die invloed hebben op het vakmanschap van kunstvakdocenten.

Door mijn enthousiasme over het onderwerp, vergeet ik je helemaal je iets te drinken aan te bieden. Ik schenk je eindelijk een kop koffie in.

Je haalt een cadeau uit je tas. Om me te feliciteren dat ik dit doctoraat heb afgerond. Je vertelt hoe je twijfelde over een boek over Jeanne van Heeswijk. Ik geef je gelijk: die praktijk ken ik als Rotterdammer al goed. Dus, nieuwsgierig verwijder ik de cadeauverpakking. Ik ruik even aan het verse boek over Mierle Laderman Ukeles. Haar praktijk heeft op het eerste gezicht weinig te maken met dit doctoraatstraject. In tegenstelling tot de andere voorbeelden, heeft ze geen artistieke praktijk waar kinderen of jongeren een belangrijke rol spelen.

Het werk van kunstenaar Mierle Laderman Ukeles richt zich vooral op onderhoudswerk en schoonmaken. Toch ben ik blij met deze keuze, er zitten een aantal elementen in haar praktijk die ik herken. En, hiermee laat je zien dat je me beter begrijpt dan ik dacht. Na 2010 verloren we elkaar uit het oog. Ik koos er in 2010 voor om nog meer onderdeel te zijn van het onderwijssysteem. Zo gaf ik mijn onafhankelijkheid gedeeltelijk op. Jij was onafhankelijke kunsthistoricus. Ik heb me altijd afgevraagd of je mijn behoefte aan afhankelijkheid begreep. Met dit cadeau laat je zien van wel.

Mierle Laderman Ukeles introduceert een onderscheidt tussen twee principes in de kunst: 'ontwikkeling' en 'onderhoud'. Het eerste is gericht op individuele creatie, typisch principe van het modernisme. Het tweede op afhankelijkheid en zorg. Ze vraagt zich af waarom het eerste zo wordt verheerlijkt in de kunst. Ukeles gaat begin jaren zeventig museumgebouwen schoonmaken. Op foto's zie ik een jonge vrouw op haar knieën een gebouw schrobben. Ze verkondigt de schoonmaakhandelingen in het Whitney Museum tot kunst en exposeert polaroids hiervan. Vanaf 1977 noemt ze zichzelf artist-in-residence bij DSNY (New York City Department of Sanitation). Ze gaat elke schoonmaker in New York (8.500 medewerkers) persoonlijk een hand geven en bedanken. Schoonmakers voelden zich gezien. Haar artistieke werk raakt nooit af, het is als onderhoud. Ze toont hiermee de betrokkenheid die nodig is voor de dagelijkse zorg. Schoonmaken en onderhouden (net als onderwijs) houdt nooit op. Het overstijgt de verheerlijking van het individu en bestaat dankzij afhankelijkheden. Er is altijd werk te doen. Ze is inmiddels boven de 80, maar noemt zichzelf nog steeds een artist-in-residence in de schoonmaakwereld van New York. Ze laat haar werk groeien binnen dit overheidssysteem, en ze heeft een heel lange adem.

Ik sla het boek dicht. Je knipoogt naar me.

In 2010 besloot ik dat ik vanuit het systeem onderwijs zelf iets wilde laten groeien, vanuit het respect dat ik had voor leerlingen en leraren. Net als Ukeles voelde ik dat alleen vanuit de kunstwereld iets roepen niet meer volstond. De complexiteit en ondoorgrondelijke structuren in onze wereld, en zeker in het onderwijs, vragen van mij als onderzoeker en ontrafelaar dat ik onderdeel van dit systeem ben. Dat systeem is verbonden met de lokaliteit. De taal hier is Nederlands. Voor mij de reden om in het Nederlands te schrijven. Die lokaliteit, met alle nuanceringsen en verschillen daarin, omarm ik in dit doctoraatstraject.

Daarnaast laat Ukeles zien hoe artistiek werk steeds maar door kan blijven gaan. Het is onduidelijk waar het artistieke werk van dit doctoraatstraject begint en eindigt. Is dat de hybride publicatie? Of begint dit bij het experiment van de studio's? Of is eigenlijk de aanleiding van dit doctoraat, TNSC, al een artistiek werk van dit doctoraat? Ze zijn allemaal apart te benoemen, zoals ik aan het begin van deze brief deed. Toch zie ik mijn praktijk als een zoektocht die door en door en door en door gaat. Zoals de afronding van dit doctoraatstraject, de hybride publicatie 'Studies in Kunstvakidiotie' tegelijk een beginpunt is.

Tot nu toe heb ik voorbeelden uit boeken laten zien. Ik heb voorbeelden van praktijken aangehaald waar jij je als kunsthistorica toe kunt verhouden. Het zijn voorbeelden die je kent of zou kunnen kennen. Maar er zijn ook artistieke praktijken in het onderwijs die niet uit de onderwijscontext komen. Ik stel voor dat we een wandeling langs een paar schoolgebouwen iets verderop gaan maken. We trekken onze jas aan: 'Op pad gaan we!' Het voelt fijn om even naast elkaar te lopen in plaats van tegenover elkaar te zitten aan een tafel.

Bij het eerste schoolgebouw hebben we geluk. Het klaslokaal zit op de begane grond en we kunnen door het raam naar binnen kijken. Ik zet mijn handen tegen het koude raam en kijk zo naar binnen.

Kunstvakdocent C. is daar aan het tekenen. Ze heeft een terugkerende frustratie tijdens haar loopbaan, namelijk de misvatting dat kunstvakdocenten geen kunstenaars zijn. Ze geeft les aan de onderbouw van een VMBO-school. Ze probeert haar onderwijs meer samen te laten vallen met een artistieke praktijk. Dat doet ze op verschillende manieren. Bijvoorbeeld door haar tekeningen mee in de klas te nemen en hier opdrachten op te baseren. En door tekeningen van het klaslokaal zelf te maken. En, door haar eigen fascinatie voor wat makerschap is, te verkennen door van bovenaf foto's te maken van de werktafels van leerlingen. Ze laat zien dat onderwijs als

artistieke praktijk beschouwen zich niet hoeft te beperken tot het ontwerpen van opdrachten, maar in verschillende stadia van haar kunstvakdocentschap meegenomen kan worden.

We lopen verder over een brug en zien daar kunstvakdocent M. staan met een groep leerlingen die iets hardop voorlezen. M. is opgeleid als beeldend kunstenaar en heeft gewerkt als beeldend vormgever in de architectuur en voor cartografische projecten. Sinds 2015 geeft ze les op een VMBO in Rotterdam West. M. woont zelf in deze wijk en is verweven met deze stadse omgeving; ze kent de omgeving hier op haar duimpje. Ze gaat regelmatig met haar leerlingen op pad in de wijk, om te kijken. Naar een gedicht op een brug en naar gebouwen. Haar blik als maker van kaarten van deze wijk, neemt ze mee de klas in. En tegelijk leren leerlingen haar hoe zij naar deze wijk kijken. Welke gebouwen zij goed kennen en welke niet.

We gaan naar Zuid en komen langs de ingang van een grote VMBO-school.

Kunstvakdocent F. komt net naar buiten en doet haar jas aan. We zien nog net dat ze een blouse draagt met teksten erop geborduurd. Ik vraag haar wat deze teksten zijn. Op een middelbare school in Rotterdam Zuid testte ze de invloed van haar uiterlijk op de interactie met de leerlingen. Welke kleding is passend? Welke boodschap draagt een leraar uit met haar kleding? Elke week veranderde ze iets aan haar uiterlijk. Ze naaide teksten uit de klas op haar kleding die ze vervolgens weer aan deed. Ze droeg letterlijk de namen van de leerlingen op haar lijf. Deze ervaring leidt tot een reeks kledingstukken waarmee ze de relatie tussen leerling en leraar bevraagt.

F. moet rennen naar de Metro en wij lopen verder. Artistieke praktijken als vinden niet plaats in een atelier. Dit zijn geen voorbeelden van kunstenaars die als een soort toerist een paar maanden in het onderwijs zijn. Het zijn kunstvakdocenten die hun praktijk wijden aan onderwijs. Het zijn voorbeelden zoals er zoveel zijn. Die alledaagsheid spreekt me aan. Het zijn uitingen van kunstvakidiotie (essay: Herontdekking van Kunstvakidiotie), die steeds weer plaatsvinden. Ook zij stoeien met het gevaar om kunst of onderwijs te instrumentaliseren (essay: (onder)zoeken in kunsteducatie). Wat ik daarnaast goed vind aan deze drie voorbeelden is dat ze alle drie een manier vinden die dicht bij hen ligt, niet naar aanleiding van conceptuele kunstenaars of bestaande performances. Ze nemen de vraag waarmee ze stoeien mee het klaslokaal in. De artistieke praktijk van deze kunstvakdocenten is het creëren en kijken en tijd geven aan een ontmoeting van leerlingen met kunst. Om echt een doorwrochte ervaring en kennis van dit onderwijs te hebben, is het volgens mij niet mogelijk om dit tijdelijk te doen, zelfs niet voor vier jaar. Daarvoor zit het Nederlandse

onderwijs voor 4- tot 18-jarigen te complex in elkaar. Het vraagt een betrokkenheid die vergelijkbaar is met die van Mierle Laderman Ukeles en het schoonmaakwerk.

Je bent verrukt van de acties van deze vrouwen. Ik had niet anders verwacht. Echter, met dit doctoraatstraject wil ik voorbij de muren van het klaslokaal gaan. Terwijl we de Erasmusbrug overlopen, vertel ik je over het werk van Marike Hoekstra.

Marike Hoekstra presenteert zichzelf als kunstenaar, leraar en onderzoeker. Als kunstenaar werkt ze op papier met verschillende materialen: gouache, potlood, collage, etc. Haar werk verkent in kleine diorama's de plek en ruimte van het menselijk bestaan. In haar doctoraat combineerde ze tekst met foto's van deze diorama's. Haar onderzoeksvraag was: 'Wat zijn de implicaties van de kunstenaar-docent voor de democratische pedagogische praktijk?' De diorama's lijken op een 19^{de}-eeuws klaslokaal, en zijn geconstrueerd om te kunnen verdwalen en te ontdekken. Op de foto's zie je doorkijkjes in witte schetsmatige kartonnen maquettes. De achtergronden zijn zwart of getekend met houtskool. Het zijn complexe foto's, waar van alles in te ontdekken valt.

Herinner je het Educational Complex van Mike Kelley? Daar doet dit werk me aan denken. Hoe hij vanuit zijn herinnering alle gebouwen waar hij geleerd had compileerde. Dit werk combineerde de theorieën uit de jaren zeventig over ervaring en geheugen met eigen herinneringen. Het disfunctionele beeld dat dit opleverde met dichte ruimtes en donkere gangen, visualiseert de dynamiek van onze herinneringen en ervaringen van school. En in Kelley's geval de zwaarte ervan. Ik dwaal af.

Voor Hoekstra was het maken van de diorama's haar manier om een tussenruimte, of beter nog 'third space', te scheppen. Ruimtes in de marge, waar ze tijdens haar doctoraat nieuwe ruimtes als kunstenaar, docent en onderzoeker kon verkennen. De foto's van deze diorama's staan in het laatste hoofdstuk van haar dissertatie. Marike Hoekstra heeft na haar doctoraat de Stichting De Resident opgericht, die informele samenwerkingen van kinderen en kunstenaars mogelijk maakt. Ze creëert laagdrempelige informele artistieke vrijplaatsen waar kinderen en kunstenaars op basis van vrijwilligheid en gelijkwaardigheid de ruimte met elkaar delen.

Er is overlap in onze achtergrond en onze praktijk. Onze wegen kruisen elkaar regelmatig. Hoekstra heeft een vergelijkbare betrokkenheid bij kunsteducatie, al is het buitenschoolse kunsteducatie en het basisonderwijs. En ik herken de manier hoe ze beeld inzette in haar doctoraat. Ook ik schetste en maakte beeldrijmen tijdens dit doctoraat, juist als ik nieuwe punten probeerde te zetten (zie bijlage). Het tekenen en

collages maken zorgde ervoor dat ik tussenruimtes kon scheppen, terwijl ik verschillende velden probeerde te verbinden. Mijn denken is gevormd in het beeldende, daar kom ik altijd weer terug. Het is een essentiële manier om mijn gedachten te ordenen of los te laten.

Toch hebben deze tekeningen en collages een andere functie in dit doctoraat dan de diorama's van Hoekstra. Waar Hoekstra een verschil maakt tussen de kunstenaar en leraar in zichzelf, doe ik dit niet. Waar zij hoofdstukken indeelt in beeld en niet-beeld, loopt het voor mij door elkaar.

Een soortgelijke houding zie ik in haar keuze om zichzelf buiten het onderwijssysteem te zetten. Ze zet er een derde ruimte naast. Misschien heeft ze gelijk en kan ze beter laten zien wat de mogelijkheden zijn door lokaal en buiten het systeem te werken. Ik kies er echter in dit doctoraatstraject voor om *in* dit systeem te blijven. Het is mijn intentie om de kunstvakidiotie van kunstvakdocenten te versterken en dat verlangt van mij om naast ze te blijven staan. Hoe kritisch ik ook ben op de context.

Als we bij het station zijn, stel je me een laatste vraag: 'Maar wat is nou eigenlijk de meerwaarde om dit vanuit ARIA als artistic research te doen?' Je vraag bevreedt me. Is dat niet waar we het de hele middag over hebben gehad? Misschien toch niet. Misschien vergeet ik een stap.

Voor dit doctoraat heb ik honderden artikelen en boeken gelezen, vol theoretische concepten. De kritische pedagogiek van Masschelein, en later Gert Biesta, Philippe Meirieu, Tyson E. Lewis en Hannah Arendt, waren voor mij een eerste moment dat ik me realiseerde dat ik een oneigenlijke spagaat zat. Ik ervoer teksten over educatie altijd als ongeveer het tegenovergestelde van wat ik las in de kunsten. Die werelden kwamen niet bij elkaar. Ik ben opgeleid met auteurs over cultuureducatie als Barend van Heusden, Folkert Haanstra, Piet Hagenaars en Diederik Schönau. Auteurs die grotendeels nog steeds het kunsteducatieve debat in Nederland bepalen. Aan de kunstkant las ik bijvoorbeeld wel filosofen als Michel Foucault en Jean-Jacques Rousseau over educatie, maar hun denken raakt niet de dagelijkse realiteit van onderwijs waarin ik functioneer.

De hierboven genoemde auteurs lieten zien dat je kunst en onderwijs meer op dezelfde manier kunt bekijken. Ik denk dat je dat merkt in het taalgebruik in deze brief. Wat ik wenselijk vind voor zowel onderwijs en mijn artistieke praktijk, daar ben ik dezelfde woorden voor gaan gebruiken. Ik heb het over op tafel leggen, over onderbreken en de-automatiseren, over betrokkenheid en zorg, over doorgaan zonder dat het 'af' komt, over uithouden in complexiteit, over schetsmatig zoeken en kunstvakidiotie.

Ondanks dat de kritische pedagogiek me uit mijn spagaat haalde, miste ik nog iets, wat ik terugvond in de artistieke praktijken die ik hierboven beschrijf. Zintuigelijk deden deze pedagogische teksten weinig met me. Ik kreeg mijn vinger er niet achter, ik kon er geen esthetische blik (essay: Blik) op werpen. Ik miste een nabijheid als beeldend kunstenaar, die ik wel vond in de artistieke praktijken van hierboven. Daarom probeer ik in al mijn teksten de aanraakbaarheid en nabijheid voorrang te geven.

De kunstvakdocenten in de studio's wisten die nabijheid aan te wijzen, ze lieten me het zien door hun ogen. In de keuze van sommige woorden, bijvoorbeeld hoe ze scherpe beschrijvingen van hun praktijk inbrachten. Dit hielp mij in het formuleren in lichte stijl van deze dissertatie. En in de vormgeving en de gebaren die zij mij lieten zien. Zo beschrijf ik in het essay 'LLO als commoning praktijk' geen conclusie, wel een gebaar: vastgrijpen. Ik dacht bij de start dat dit doctoraatsonderzoek over loslaten van efficiëntie ging, maar de kunstvakdocenten lieten me zien dat leven-lang-ontwikkelen juist gaat om hetgeen je vastgrijpt als je hebt losgelaten. Deze uitkomst van dit onderzoek destilleer ik op basis van een gebaar en niet uit theorie of zelfs uit interviews.

Misschien is dat wel het antwoord op jouw vraag en zit daar wel de grootste meerwaarde voor deze artistieke zoektocht. Door het aanraakbaar maken van vragen die relevant zijn in dit veld. En dan, vasthouden en onderdompelen in mijn rommelen met deze vragen. Tegenwicht bieden tegen de voortdurende 'technocratische' benadering van onderzoek en de lezer/kijker meenemen in mijn eigen kunstvakidiotie.

We zijn nog net op tijd bij de trein. Je gaf me de kans om al meanderend de intentie van dit doctoraatstraject te vertellen. Ik ben niet zo'n goede gastvrouw als jij. Jaren geleden verwende je me met aandacht op een moment dat ik me kwetsbaar voelde. Zo zorgzaam ben ik naar jou toe nooit geweest, helaas. Maar dit is een fictief bezoek, dus ik mag mezelf nu attenter maken dan ik in werkelijkheid ben. Ik stel me zo voor dat ik je daar op dat perron een cadeau geef. Verfijnd als je bent, zul je dit pas thuis uitpakken. Het is een handgeschilderd Maastrichts keramieken bonbonschaaltje uit de jaren vijftig. Er staan twee katten op die hun tong uitsteken, met de tekst: 'kwatta'. Ik wens je een goede reis, M.

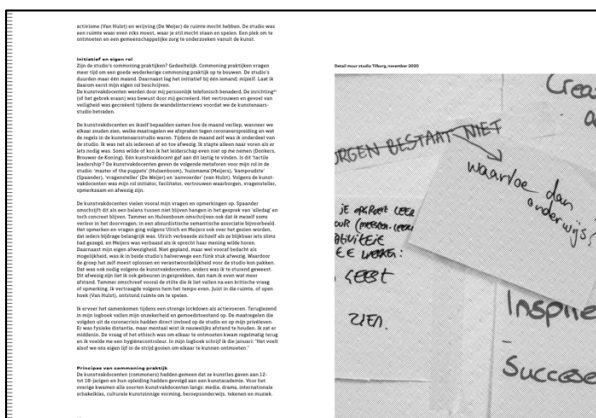
Liefs,

Mirjam van Tilburg

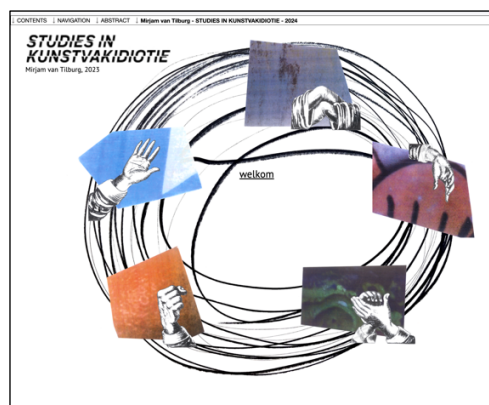
BIJLAGEN

STUDIES IN KUNSTVAKIDOTIE

Mirjam van Tilburg, Hybride publicatie 'Studies in Kunstvakidiotie', geprinte set, 2023



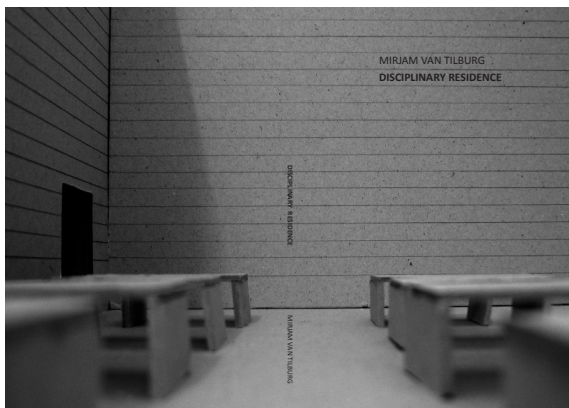
Mirjam van Tilburg, Hybride publicatie 'Studies in Kunstvakidiotie', vormgeving essays links A6 en rechts A4



Mirjam van Tilburg, Hybride publicatie 'Studies in Kunstvakidiotie', expositie Research Catalogue, rechts digitale muur



Ontwerpen van beeldtaal publicaties samen met TNSC en deelnemers studio, Rotterdam, 2023



Mirjam van Tilburg, Disciplinary Residence, 2008, links kft publicatie, rechts installatie Hedah Maastricht



Mirjam van Tilburg, Gemine Muse, Padova, 2004



Mirjam van Tilburg, wandeling met Sheila Meijers (links) en Ruben Tammer (Rechts) ter voorbereiding van de studio's



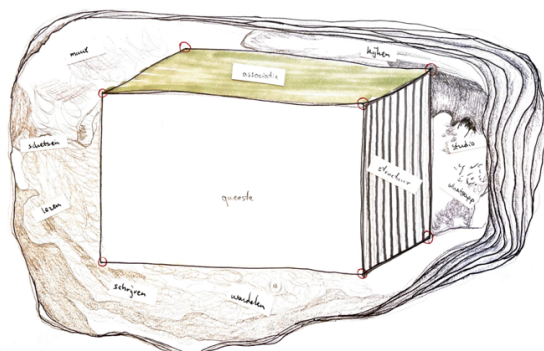
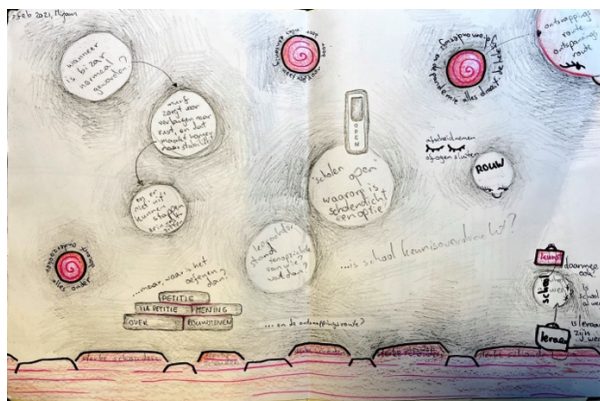
Mirjam van Tilburg, Artist in Residence schoolproject, werkplek en voorstellen, 2003



Mirjam van Tilburg, Stadsreiswinkel, 2007



Mirjam van Tilburg, Looplijn, 2008

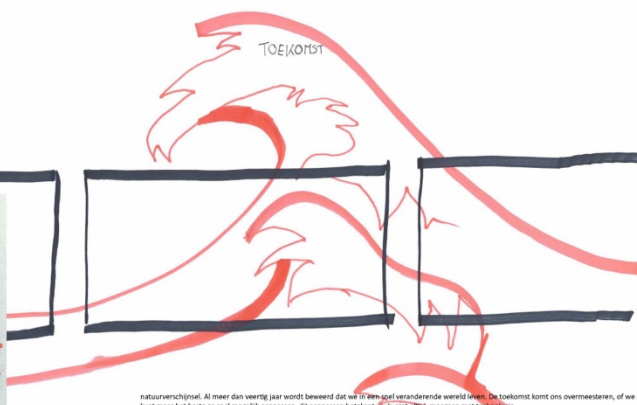


In de jaren zeventig van de vorige eeuw was daarom het glasdoos van Toffler (een journalist-futuroloog) om ons onderwijs radicaal 180 graden te draaien: we moesten niet meer met het verleden bezig zijn maar met de toekomst. Inmiddels zijn we veel met de toekomst bezig in het onderwijs.

Het onderwijs legt veel nadruk op de toekomst. Joop Berding omschrijft dit alsof de school de volwassenheid produceert, als een beloofd land. Toekomst blijft altijd toekomst, er achteraan hollen leidt af van het hier en nu. Zo ontbreken we kinderen en jongeren de kans op ervaring.

Deze metafoor van een weg naar het beloofde land klopt volgens Toffler overigens niet helemaal. Toffler omschrijft in de jaren zeventig 'De invasie van de toekomst', als een

... en nu, bijna even jong als haar leerlingen, ze keek met medelijden naar de oude leraren met grijs haar. En hup! Opeens was ze zelf zo'n oude leraar en vervolgens was de schooldeur achter haar dichtgegaan. Jarenlang hadden haar klassen haar de illusie gegeven dat haar eigen leeftijd niet veranderde: elk nieuw schooljaar waren de leerlingen weer even jong en ze had gedacht dat zij ook jong bleef. In de oceaan van de tijd was zij een rots waartegen altijd nieuwe golven beukten, een rots die op zijn plaats blijft en niet slijt. En nu voerde het getij haar mee, het zou haar meevoeren tot de dood haar zou laten stranden. Haar leven ging op tragische wijze ongemerkt voorbij. En toch sijpelde het uur na uur, minuut na minuut uit haar weg. Je moest steeds weer...



natuurverschijnsel. Al meer dan veertig jaar wordt beweerd dat we in een snel veranderende wereld leven. De toekomst komt ons overmeesteren, of we nu willen of niet, je kunt maar het beste zo snel mogelijk aanpassen. Dit aanpassen betekent vaak, niet alleen meegaan met technologische

Naast dat de toekomst voor de leerling, voorbereiding voor de steeds veranderende arbeidsmarkt, is de toekomst ook aanwezig in de vormgeving van het onderwijs. Vormgeving van onderwijs is een claim leggen op de toekomst.

Wie mag bepalen hoe de wereld eruit ziet? Is dit Silicon Valley? Zoals Apple, Dell en Microsoft de handen in elkaar sloegen en formuleerden welke vaardigheden de werknemers in de 21ste eeuw nodig hebben?

Het fictieve toekomstperspectief in onderwijsbeleid wordt al snel landje pik van de toekomst. Doordat het snel moet, denk aan die golf, moeten we ons snel aanpassen, want het is al zo ver over 20 jaar. Plannen als onderwijs2032, of het Masterplanonderwijs 2030 zijn fictief, maar hebben zeker invloed op ons denken over onderwijs. Of, in ieder geval, leidt het af.

Mirjam van Tilburg, diverse tekeningen en collage's gedurende doctoraatstraject, 2018-2022