

A l t e r n a t i e v e r e n



#Een onderzoek in academische kunsteducatie.

Arno Korteweg
Afstudeeronderzoek
bachelor DBKV 2025
H K U

#Inhoud

#0 Inleiding

#1 Grondwerk

#1.1_Hoe hebben historische ontwikkelingen de huidige structuren en onderwijsmethoden van de kunstacademie gevormd?

#2Can(n)on

#3 Criteria

#_3.1_Welke historische ontwikkelingen zijn nog steeds terug te vinden op de kunstacademie en welke andere alternatieve vormen van educatie vormen de academie van vandaag?

#4 Meetbaarheid

#_4.1_Op welke manier beïnvloedt een nadruk op meetbare resultaten de ruimte voor reflectie en het creatieve proces binnen het academisch kunstonderwijs?

#5 Alternatieveren

#6 Participatie

#6.1_Lezing_IAFD

#6.2_Workshop_Kunstplan

#7 Visie

#8 R&R

#8.1_Welke alternatieve vormen van onderwijs kunnen passend worden ingezet op de academie?

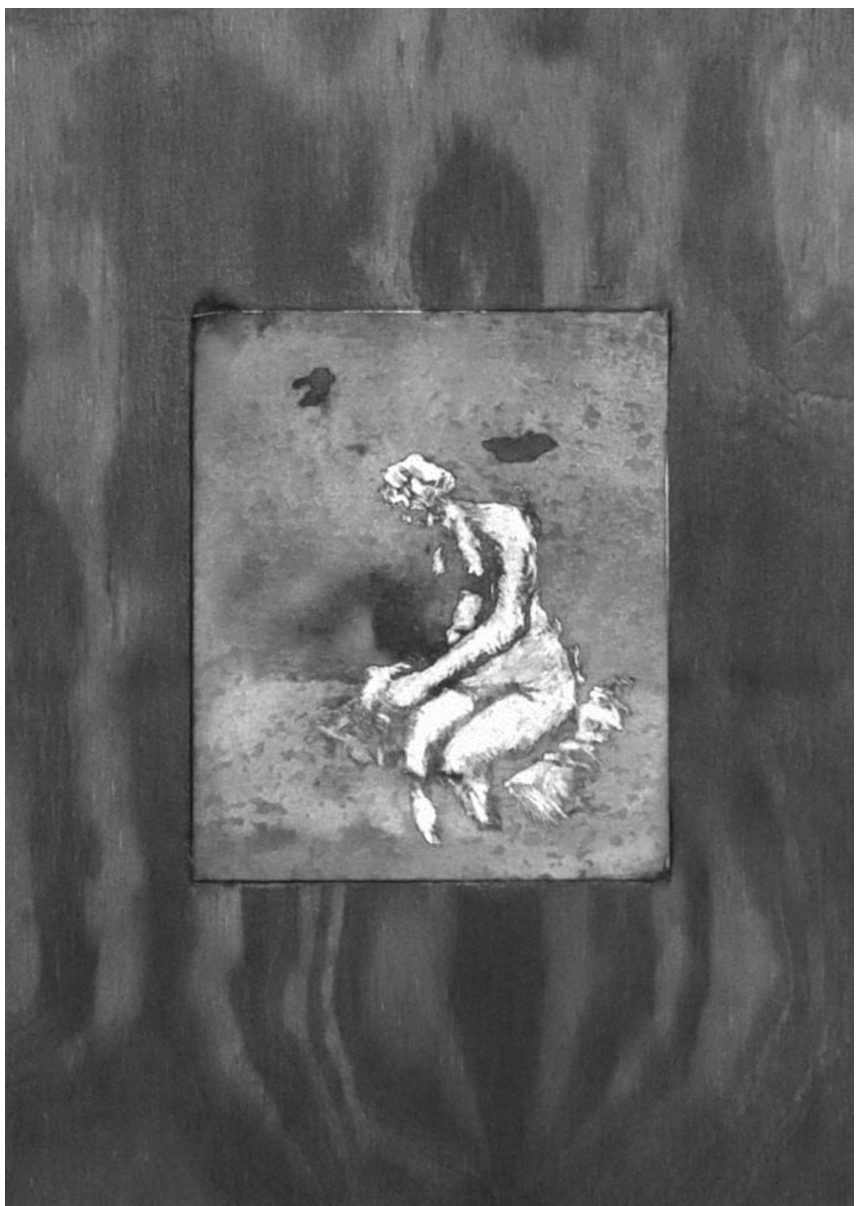
#9 Conclusie

#Bronnen

#Bijlage

#Dankwoord

Fragment uit can(n)on_Saskia





Toen ik 4 jaar geleden begon aan de kunstacademie had ik nog maar een heel klein beeld wat kunst allemaal is en wat kunst allemaal kan zijn. Het is namelijk niet alleen een vorm van maken. Het is voor mij ook een manier van denken. Binnen de academie lijkt de nadruk soms sterk te liggen op het doen, op experimenteren en op onderzoekend werk creëren. Studenten worden aangemoedigd hun praktijk in te zetten om vragen te stellen aan de wereld, om systemen te bevragen en om verandering op gang te brengen. Ook ik heb die uitnodiging om die ruimte te nemen, te zoeken, te dwalen en te maken aangenomen. Maar juist dat zoeken riep bij mij weer nieuwe vragen op, over waar dat maken eigenlijk op gebaseerd is, en wat er misschien nog ontbreekt binnen dat makende proces. Wat betekent het eigenlijk om die vrijheid van maken te hebben? En hoe bewust gaan we ermee om?

Door hierover na te denken, en vooral te voelen waar ik in mijn eigen ervaringen moeite mee heb gehad, kwam ik tot een belangrijk inzicht. Hoeveel nadruk er ook ligt op het maken en op het experiment als essentieel onderdeel van de opleiding, ontbreekt er voor mij iets essentieels. Wat ik mis, is de tijd en de ruimte voor een reflectieve, filosofische houding. Een basis die theoretisch en filosofisch genoeg is om als maker te begrijpen waar je staat, en waar je vandaan komt. Zonder die reflectieve ruimte, zonder momenten van vertraging, wordt het denk ik lastig om jezelf en de wereld waarin je werkt echt te leren kennen. En als je die kennis mist, wordt het ook moeilijker om het systeem waarin je je bevindt te begrijpen, laat staan om deze op een zinvolle manier te bevragen.

#0 Inleiding

Ik denk dat je als beginnend maker, zonder aanmoediging tot kritisch reflecteren, het risico loopt voorbij te gaan aan waar het in kunst misschien wel om draait. En precies dat verlangen naar verdieping, naar een filosofisch bewustzijn, is voor mij de aanleiding geweest om hier in onderzoek te doen. Ik wil begrijpen welke structuren ik tegen ben gekomen tijdens mijn tijd op de academie, welke systemen hier spelen, waar ik bewust of onbewust in heb gezeten. En vooral, waar ruimte gevonden kan worden binnen het systeem voor het stimuleren van een kritische, filosofische houding. In dit onderzoek stel ik daarom de volgende hoofdvraag:

Hoe kunnen de structuren, onderwijsmethoden en onderwijscriteria binnen de kunstacademie herzien worden om ruimte te bieden voor alternatieve vormen van kunsteducatie?

Om deze hoofdvraag goed te beantwoorden heb ik verschillende deelvragen opgesteld:

Hoe hebben de historische ontwikkelingen de huidige structuren en onderwijsmethoden van de kunstacademie gevormd?

Op basis van welke visies en overwegingen worden de huidige onderwijsmethoden en beoordelingscriteria binnen kunstacademies gekozen?

Op welke manier beïnvloedt een nadruk op meetbare resultaten de ruimte voor reflectie en het creatieve proces binnen het academisch kunstonderwijs?

Welke alternatieve vormen van onderwijs kunnen passend worden ingezet op de academie?

Dit ga ik dit onderzoek doen aan de hand van 3 verschillende onderdelen opgesteld door de Circle of Doing Research. Deze onderdelen zijn: Research of Context, Participatory Research en Research of Making. (Staal et al., 2024)
Deze onderdelen lopen parallel aan elkaar, en zullen daarom ook door elkaar heen verweven zijn binnen het onderzoeksverslag.

Onder het onderdeel *Research of Context* zal ik mij voornamelijk focussen op de theoretische onderbouwing en een bronnenonderzoek houden waardoor ik gedeeltes van mijn hoofd- en deelvragen kan beantwoorden. Hierbij focus ik voornamelijk op bronnen rondom de geschiedenis en rondom de invloed van meetbaarheid op de kunstacademie.

Onder *Participatory Research* ga ik vooral opzoek naar hoe dit onderzoek met betrokkenen uit kan voeren en hoe ik verschillende perspectieven kan betrekken. Ik ga met experts in gesprek en ga met groepen studenten experimenten en workshops uitvoeren rondom de vormgeving van de ‘ideale’ kunstacademie.



Onder *Research of Making* ga ik vooral beeldend onderzoek doen, maar ook mijn educatieve praktijk valt hieronder. In het beeldende verwerk ik de structuren rondom kunsthistorische en kunsteducatieve aspecte. Terwijl ik in het educatieve gedeelte een workshop, lezing en module zal ontwikkelen. Ik hoop aan het eind van het onderzoek meer inzicht te kunnen bieden en bij te dragen aan het vraagstuk :

“waaruit is de academie opgebouwd, tot welke effecten leidt dit, en hoe kunnen we, waar nodig, een alternatief bieden.

Om beter te begrijpen hoe het kunstonderwijs van vandaag werkt, is het van groot belang om te reflecteren; waar komt de kunstacademie vandaan, en welke ideeën hebben het gevormd? Onderwijs, en daarmee ook de kunstacademie, is namelijk geen neutrale plek. Het is ontstaan en ontwikkeld binnen specifieke maatschappelijke, politieke en culturele omstandigheden. En deze hebben een basis gevormd in hoe we nu tegenover onderwijs staan.

#1.1 Hoe hebben historische ontwikkelingen de huidige structuren en onderwijsmethoden van de kunstacademie gevormd?

Ik heb ervoor gekozen om de geschiedenis mee te rekenen vanaf de middeleeuwen. Dit is het meest relevant voor dit verslag, omdat deze tijdsperiode ook terugkomt in mijn beeldende inspiratie. Ik ben mij ervan bewust dat ik hiermee een westerse en eurocentrische bril opzet. De oorsprong van kunstonderwijs en academische systemen is ook buiten het westen te vinden.

Tijdens de middeleeuwen werd kunst gezien als een ambacht (Pevsner, 1939). Deze ambacht werd in verschillende steden vervaardigd in gildes. Binnen deze gildes heerste een vak strikt systeem, zo hadden deze gilden vaak een monopolistische positie over het vakgebied waar men in werkte. Of het nou metaal, hout of schilderkunst betrof, maakte men geen deel uit van het gilde? Dan mocht men ook het vak niet uitoefenen. Je moest binnen het gilde aangenomen worden, waarmee je je positie begon als leerling. Hierbij werd je na het leren van het vak benoemd tot gezelschap en kon je, na het behalen van een meesterproef, benoemd worden tot meester.

#1 Grondwerk

Met het behalen van deze titel mocht men ook weer andere leerlingen opleiden in de ambacht. Er werden strikte regels vanuit gildes meegegeven aan de leerlingen en het werd belangrijk dat hiermee een vaste kwaliteit naar buiten werd gebracht (Pevsner, 1939). Er werd weinig tot geen ruimte voor eigen expressie gegeven. Deze normen en waarden werden in de periode van de renaissance een stuk belangrijker.

Tijdens deze periode ontstond een langzame verandering. Kunstenaars zoals Leonardo da Vinci en Michelangelo kregen een groeiende hogere status, omdat zij zich niet alleen met het ambacht bezig hielden maar ook met verschillende theorieën achter de kunsten (Vaes, 2015). Kunst werd niet alleen gezien als een vakmanschap, ook de intellectuele bezigheid werd steeds belangrijker gevonden. Dit alles leidde met veel invloeden van Vasari, tot de oprichting van de eerste kunstacademies, zoals de Accademia del Disegno in Florence in 1563. En 85 jaar later de Académie Royale de Peinture et de Sculpture in Parijs door Lodewijk XIV.

Deze academies boden een meer gestructureerde en theoretisch onderbouwde opleiding dan de gilden. Ze legden de nadruk op het bestuderen van klassieke kunst, anatomie en perspectief, en bevorderen het idee dat kunst een vorm van intellectuele en spirituele expressie was. De strikte invloeden van de gilden nam langzamerhand af en het kunstenaarschap begon hiermee ook los te komen van het collectieve ambachtschap. De verschuiving waarbij ambacht meer werd gekoppeld aan intellectuele kwaliteiten en eisen (Vaes, 2015). Deze vroege academische modellen hebben onlosmakend een basis gevormd voor het academische onderwijs dat we nu kennen. Structuur, hiërarchie en canonvorming hebben een centrale rol gespeeld en kunnen we nu nog steeds terugvinden op de academie van vandaag.



fragment uit *can(n)on_gilde*

Ik ben dit onderzoek niet alleen aangegaan door te lezen en te schrijven. Ik ben ook begonnen met een makend, beeldend onderzoek naar de geschiedenis van de kunstacademie. In dit gedeelte onderzoek ligt voor mij een kracht van denken en onderzoeken met kunst. Hierin schuilen mogelijkheden die in woorden soms niet te vangen zijn. In dit werk leg ik visuele verbanden tussen historische momenten. De geschiedenis zie ik niet als iets vaststaands, maar eerder als een soort complex, gelaagd geheel waarin beelden, verhalen en contexten onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn.

Ik doe dit beeldende onderzoek door mij te verdiepen in de context van de historische gebeurtenissen die een rol hebben gespeeld in de vorming van de academie, bijvoorbeeld gilden. Hieruit haal ik bepaalde iconografische elementen, en deze elementen en contexten zijn directe inspiratie voor mijn maakproces. Zo ontstaan er losse werken uit verschillende contexten die ik weer tot elkaar laat verbinden, om zo te zoeken naar hoe al die beelden zich en daarmee ook de tijdsperiode waaruit ze komen, tot elkaar verhouden.

Die verbanden vormen geen vaststaand verhaal, maar zie ik eerder als een uitnodiging tot een reflectie. Wat gebeurt er bijvoorbeeld als we beelden die nog steeds een leidraad vormen binnen de hedendaagse academie, opnieuw positioneren in een actuele context? Hoe interpreteren we ze dan? En ik wil daarmee ook de vraag opwerpen: Wie bepaalt eigenlijk welke beelden als belangrijk worden gezien voor de geschiedenis van de academie? De kunsthistorische canon kan nog lang doorwerken tot het heden, zelfs wanneer je die probeert te bevragen. Ik ben me er namelijk van bewust dat ik met dit werk ook onderdeel wordt van diezelfde canon: door beelden te selecteren, te herhalen en opnieuw in te zetten, houd ik hem (al is het op een kritische manier) deels in stand.

#2 *Can(n)on*



fragment uit can(n)on - shipwreck

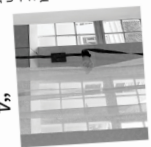
In mijn installaties en losse werken probeer ik dit visuele dialoog met de geschiedenis op gang te brengen. Elementen uit verschillende tijdsperiodes, contexten en culturen worden met elkaar in contact gebracht. Hierdoor ontstaan complexe lagen van betekenis, die ruimte overlaten aan interpretatie. Het is in zekere zin een soort zoektocht naar de transformatie van de academie. Hoe kunnen conventionele en onconventionele vormen elkaar uitdagen? Wanneer versterken ze elkaar, en wanneer botsen ze juist?

Om de gelaagdheid in mijn werk toegankelijker te maken, heb ik een iconografisch handboek gemaakt en gepubliceerd. Hierin leg ik de visuele referenties uit: waar ze vandaan komen, hoe ze verbonden zijn met de geschiedenis van de academie.

"4
maar ook een symbool van het stellen van vragen.

"
DRIEF EN GORDIJSN
4

In dit werk verwijst ik naar het klassieke verhaal van Zeuxis en Parrhasios, waar twee schilders een wedstrijd houden om de meest overtuigende afbeelding te maken. Zeuxis schildert druiven en Parrhasios wint door een gordijn erop af te hangen dat zo overtuigend is dat de jury denkt het opzij te schuiven. Dit is de basis van een prachtig verhaal en vormt het hoogste doel in de kunst, namelijk het idee van technicië vaardigheid, van een goede basisschoolopleiding en de kunstenaar die wil weten hoe hij zijn ideeën kan uitdrukken. Welke kunststudies? In hoeverre worden we gestimuleerd om de academie als duitbuitte zowel binnen de muren van de academie als daarbuiten?



"4

"
K O P E R E R
5

De kopergrave was een van de belangrijkste middelen om schilderijen te reproduceren in de achttiende eeuw. Het medium stond bekend om zijn heldere, scherpe lijnen, maar mijn werk grijp ik terug op deze afbeelding, maar kies ik er bewust voor om de afbeelding te presenteren op glasplaten, vaak verzadigd met sporen van herinneringen aan de kunst van de achttiende eeuw. Het is een manier om de geschiedenis te herontdekken, het ambacht en het vernieuwen in het daglicht te zien. De kopergrave is een manier om de kunst te vernieuwen en te herontdekken. Het is een manier om de kunst te vernieuwen en te herontdekken. Het is een manier om de kunst te vernieuwen en te herontdekken.

"
S A M P E L E N
6

In mijn werk maak ik bewust gebruik van beelden uit de kunstgeschiedenis, soms als verwijzing naar de kunst van de achttiende eeuw, soms als verwijzing naar de kunst van de negentiende eeuw. Het is een manier om de kunst te vernieuwen en te herontdekken. Het is een manier om de kunst te vernieuwen en te herontdekken. Het is een manier om de kunst te vernieuwen en te herontdekken.



"7

"
G I L D E
7

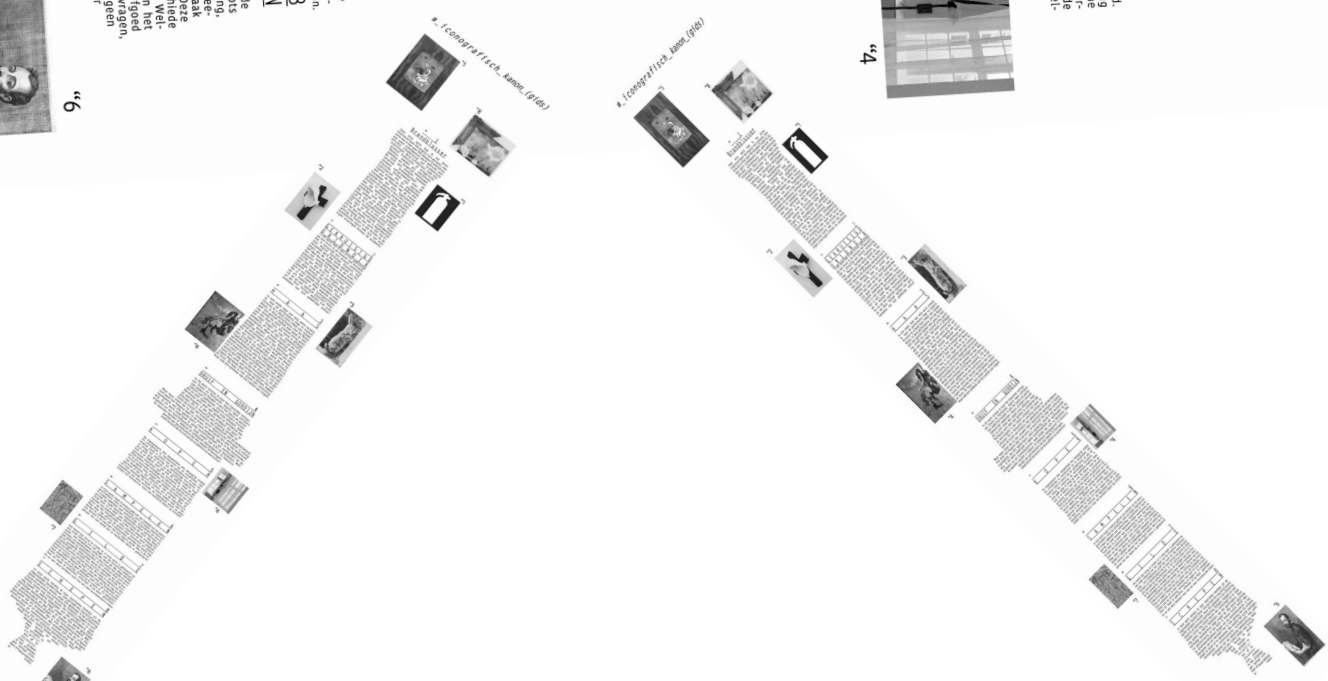
"
S C H E P E N
8

Het beeld dat terug te vinden is in mijn werk is gebaseerd op de afbeelding van het zegel van de kunstenaar van de achttiende eeuw. Het is een manier om de kunst te vernieuwen en te herontdekken. Het is een manier om de kunst te vernieuwen en te herontdekken. Het is een manier om de kunst te vernieuwen en te herontdekken.

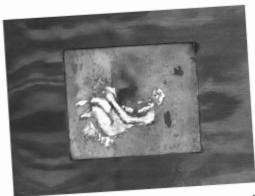
"
Doe het verleden te
denken, haast je
moet juist een ruimte bieden voor
verleden en toekomst.
Ik heb het stilgezet.
geen verhaal zichtbaar en desbetreffende
te



"6



#_iconografisch_kanon_(gids)



5



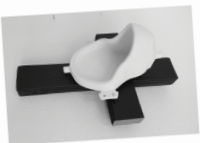
8”

“1
Brandblusser

Voort mijn werk heb ik me laten inspireren door het beripf 'het pomper' een in de laatste 19-eeuwse formale, als een soort schoolwoord, werd gebruikt als een soort van academische, maar met instelling, historische of allegorische granaat, werden als overlevende, pomper en buiglijk bekeerd. De term zelf, randwoord, en letterlijk oorspronkelijk naar de klassieke heimen met paradijske haastarten die de deelen den figuren droegen van de Fane, kan afwijken van toon. Tegelijkertijd speelde het woord in het Frans (opdragen als pomper (het Frans: *opdragen*) en paradijs karakter ervan) en vertaalde in mijn werk gebruik in de laatste term op een manier, in ike, speelde en klassieke hem gepaas van handbissert als symbool. De naam, verwijst ik niet alleen letterlijk naar de handbissert, maar ook op het niet-bescheiden tijdsdrukt om tot een een vorm van de oering. Ik herken in de kritiek op de academische kunst, ook het eigen vraytangen kunnen de akademie.



“



“2”

2
GEKRUISIGD
URINOIR

[illegible]

“3”



3.1 Welke historische ontwikkelingen zijn nog steeds terug te vinden op de kunstacademie en welke andere alternatieve vormen van educatie vormen de academie van vandaag?

Ik zie de manier waarop hedendaagse kunstacademies hun onderwijsmethoden en beoordelingscriteria kiezen als een soort wisselwerking tussen traditie, reflectie en innovatie. Waarbij de kunstacademie misschien ooit begon als een plek waar een vaste ambacht centraal stond of wat later een instituut werd voor theoretische verdieping en technische verfijning (Vaes, 2015), voelt het vandaag de dag meer als een flexibele en dynamische omgeving waar docenten en studenten vaak met elkaar nadenken over hoe leren er het beste uit kan zien.

#3 Criteria

Binnen verschillende academies wordt vaak voortgebouwd op bestaande educatieve methodes en onderwijsstructuren. De praktijk van het lesgeven wordt vaak 'cyclisch' geëvalueerd en bijgestuurd. Dit wordt gedaan aan de hand van uitkomsten reflectiemomenten, vaak ingebed in vergaderingen of feedbackformulieren. Dit zijn belangrijke momenten waarop het curriculum wordt aangepast op basis van ervaringen van studenten en docenten en veranderende contexten (Persoonlijk gesprek met F. Camuti, 1 december 2024).

Deze benadering houdt het onderwijs levendig. Zelf heb ik ook ervaren en opgemerkt dat op de HKU en de KABK geregeld wordt gekeken naar het soort onderwijs dat wordt gegeven en naar het welzijn van studenten en docenten. En dit is vaak heel fijn, er wordt echt gekeken naar waar behoeftes liggen bij zowel de studenten als bij de docenten en hoe dit binnen bepaalde regelgeving zou kunnen werken en passen.

Door de jaren heen veranderen opleidingen dus voortdurend. Sommige vakken verdwijnen, andere worden samengevoegd of krijgen een ander soort vorm, of inhoud. Dat kan te maken hebben met praktische overwegingen zoals haalbaarheid van contacturen, herwaardering van het curriculum of bezuinigingen (Persoonlijk gesprek met F. Camuti, 1 december 2024). Wat de reden ook is, de veranderingen hebben invloed op de inhoud en vorm van het onderwijs en daarmee ook de manier van doen en denken van studenten.

Een opvallend voorbeeld van de veranderingen vind ik de manier waarop het vak kunstfilosofie binnen de opleiding DBKV aan de HKU bijna volledig is verdwenen in de afgelopen vijf jaar (Hogeschool voor de Kunsten Utrecht, z.d.). Kunstfilosofie had eerder een duidelijkere plek binnen het curriculum. Nu is het teruggebracht tot een veel kleiner aantal contacturen, en is het door de jaren heen ook in andere



fragment uit can(n)on - haas

vormen gegoten waarbij niet alleen filosofie centraal stond maar ook andere vaardigheden zoals schrijven over kunst. In de officiële cursusinformatie is dit terug te zien, maar waarom deze verschuiving precies heeft plaatsgevonden, is lastig te achterhalen.

Juist het verdwijnen of verkleinen van een vak als kunstfilosofie roept bij mij vragen op. Want in mijn ogen vormt juist het in aanraking komen met filosofie een belangrijke basis binnen de ontwikkeling van kunstenaars en kunsteducatoren. Kunstfilosofie biedt niet alleen theoretische informatie over de grote en bekende kunstfilosofieën die vaak de norm zijn (Van den Braembussche, 2007). De filosofie biedt ook taal en een kader om eigen visie te vormen op kunst, maar ook om kritisch te reflecteren op eigen werk, op kunsteducatie, op de wereld om je heen en visies van andere te begrijpen. Visies en overtuigingen die soms verder gaan dan alleen filosofie (Van Keulen, 2014).

Dat kunstfilosofie misschien wel een hele belangrijke basis is die weg is gevallen binnen de academie is iets wat niet alleen mijn overtuiging is, ook Jan Timmers, een oud alumnus van de opleiding DBKV en filosofie-liefhebber, deelt dit. Voor het onderzoek ben ik Jan op gaan zoeken in zijn atelier in Utrecht. Hier heb ik een heel fijn prettig gesprek met hem gehad. Niet alleen gehad over dat we het jammer vinden dat kunstfilosofie bijna verdwenen is op de academie, maar ook gespeculeerd naar hoe dat eigenlijk is gekomen en hoe dit opgelost zou kunnen worden. Als antwoord op de oorzaak verwees hij mij toen naar de Huizinga-lezing over slechte kunst van Februari (2020).

Hij was zo vriendelijk om het boekje met de lezing aan mij uit te lenen. Dit boekje kan denk ik ook een eventueel antwoord zijn. Februari (2020) heeft het namelijk over de functie die we aan kunst geven en dat kunst altijd geplaatst is met doel de wereld te verbeteren, en dus altijd iets 'goeds' moet doen. Hij stelt verder niet alleen dat kunst alleen iets goeds moet doen, maar dat deze waarde ook gemeten moet kunnen worden. Die focus op een meetbaarheid binnen de kunst is volgens zowel Februari, Jan en mij een probleem dat zowel binnen de kunsten als in kunsteducatie speelt.





Dat een vak als filosofie bijna verdwenen is, is niet los te zien van bredere veranderingen in het hoger onderwijs. Door processen zoals de globalisering van onderwijs en de internationale afstemming van kwaliteitsnormen, zijn instellingen steeds strakkere gebonden aan duidelijke, meetbare standaarden. Het Bolognaproces is daar een concreet voorbeeld van. Het heeft ertoe geleid dat diploma's binnen het hoger onderwijs in verschillende Europese landen aan vergelijkbare eisen moeten voldoen, wat als doel heeft bij te dragen aan uitwisselbaarheid binnen Europa, ofwel dat een diploma in Nederland dezelfde waarde heeft als in Italië (NVAO, z.d.). Deze ontwikkeling brengt natuurlijk een bepaalde helderheid en transparantie met zich mee, maar betekent ook dat er binnen opleidingen een nadruk komt te liggen op het expliciet aantoonbaar maken van kwaliteit van het onderwijs.

Ook kunstacademies vallen onder hoger beroeps onderwijs, en behoren dus ook onder deze regeling (Borgdorff, 2009). Zij moeten aan instanties zoals de onderwijsinspectie laten zien dat studenten volgens de afspraken leren, en dit gebeurt nog altijd via cijfers, leerdoelen en andere meetbare leeruitkomsten. Dat is natuurlijk begrijpelijk, en het is ook aantoonbaar dat het veel voordelen heeft: het geeft studenten inzicht in hun eigen leerproces, dwingt opleidingen om helder te formuleren wat ze belangrijk vinden, en draagt bij aan gelijke behandeling. Tegelijkertijd merk ik ook dat het lastig is om ruimte te houden voor datgene wat zich minder makkelijk te meten is binnen formats en systemen. Iets wat kunst over het algemeen niet zo goed kan (Goosens, 2012), evenals het ontwikkelen van een filosofische houding.

#4 Meetbaarheid

4.1 Op welke manier beïnvloedt een nadruk op meetbare resultaten de ruimte voor reflectie en het creatieve proces binnen het academisch kunstonderwijs?

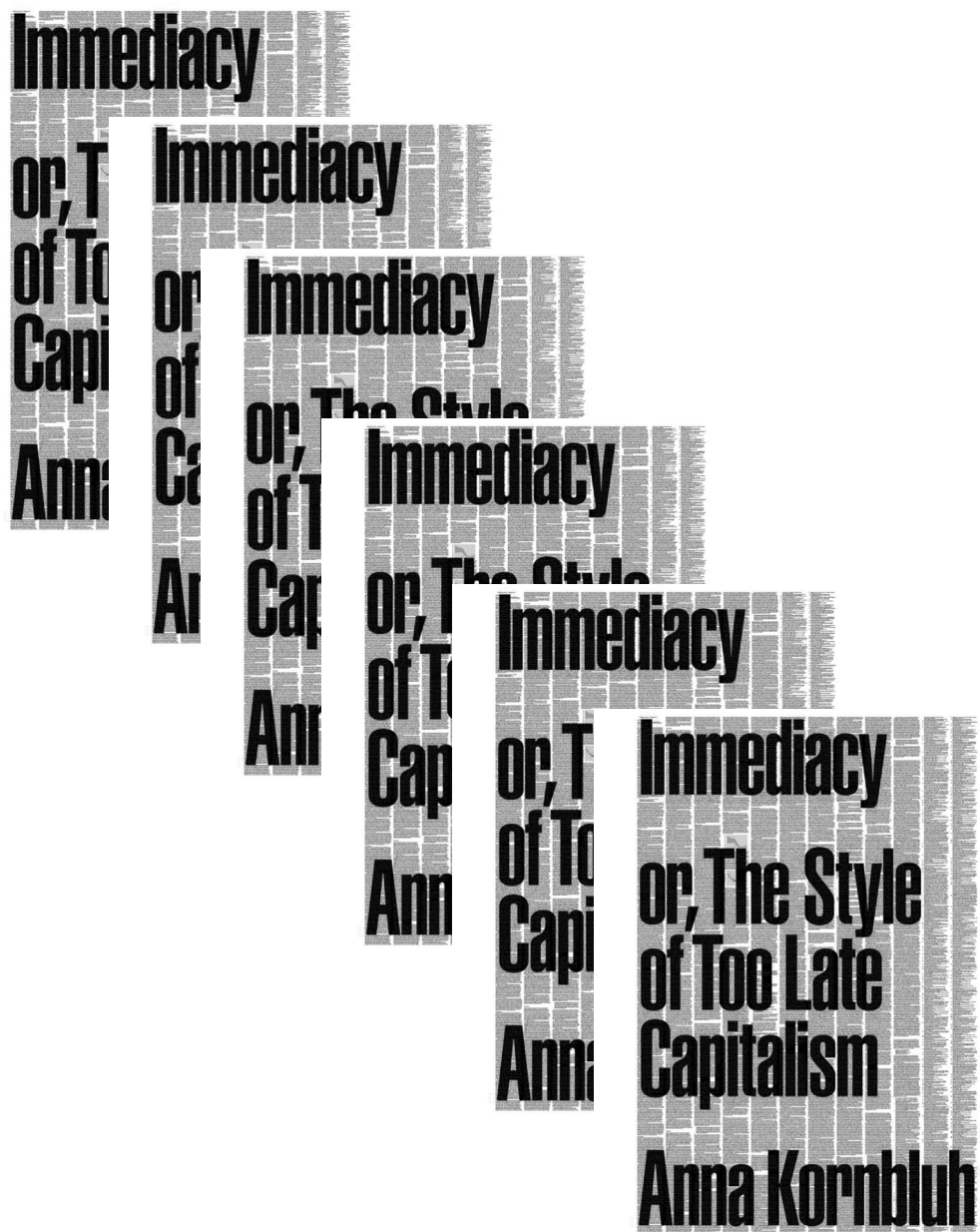
Ik denk dat de wil voor meetbaarheid niet alleen binnen kunsteducatie speelt, maar dat dit ook in de kunstwereld zelf te zien is. Er is namelijk steeds meer aandacht voor grootschalige, visueel overweldigende of immersieve kunstwerken. Kunstwerken die deelbaar zijn, en echt ervaren kunnen worden, trekken veel publiek en krijgen vaak de meeste institutionele aandacht. Dit soort werk sluit goed aan bij de logica van het leven in een cultuur waarin impact vaak wordt uitgedrukt in cijfers, bezoekersaantallen en mediabelangstelling. Werken die daarentegen subtiel zijn, traag of vooral reflectief, lijken sneller over het hoofd te worden gezien (De Vriens, 2024).

In deze observatie van De Vriens vind ik het ‘Immediacy’-concept zoals Kornbluh (2024) dat beschrijft in het bijzonder relevant om hieraan te koppelen. Ze heeft het in haar boek over onze samenleving, die sterk gericht is op directe ervaringen en onmiddellijke bevrediging. Het vermogen tot langzame, open reflectie zetten we steeds verder op de achtergrond. De Nederlandse vertaling van de titel is dan ook ‘onmiddellijkheid’. Diezelfde onmiddellijkheid die ons als samenleving vasthoudt beïnvloedt ook hoe we kunst waarderen (Kornbluh, 2024). En ik wil deze stelling verder voeren naar kunsteducatie. Ik denk namelijk dat de vraag naar een onmiddellijkheid ook is hoe we kunstonderwijs zijn gaan vormgeven. Terwijl ik merk dat ik eerder wil pleiten voor een tegenreactie hierop.

Ik wil liever onderzoek doen naar hoe we een kunsteducatief systeem kunnen ontwikkelen dat meer ruimte biedt voor vertraging, voor vragen die niet direct hoeven te worden beantwoord, en voor een manier van leren die niet alleen gericht zijn op het bereiken van vooraf opgestelde doelen. Ik wil juist kijken hoe we ons binnen onderwijs kunnen focussen op een manier van zijn en denken.

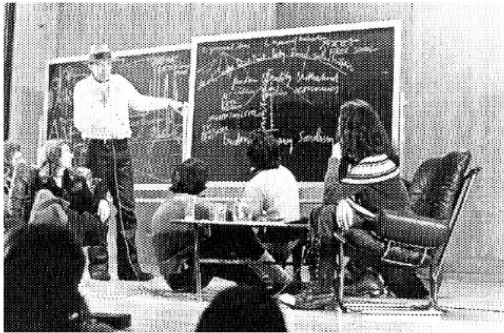
Toch wil ik niet blijven hangen in een te negatief beeld van kunsteducatie op academisch niveau. Want we bieden al veel ruimte aan experiment, aan procesgericht werken en aan reflectie (Goosens, 2012). Er gebeurt in dat opzicht al een hoop dat goed is. Het punt is dan ook niet dat er helemaal geen ruimte is voor ‘on-onmiddelijkheid’, maar dat de ruimte die er wel is gecreëerd beschermd moet worden. Door bewust aandacht te houden voor wat zich niet laat meten, door filosofie en reflectie niet als bijzaak te behandelen, wat we perongeluk misschien zijn gaan doen, maar als een mogelijk fundament van kunsteducatie. Door het gesprek aan te blijven gaan over wat we eigenlijk onder ‘kwaliteit’ verstaan, of dit echt alleen door cijfers moet worden gedaan? Of we die kwaliteit ook op andere manier meten?

Wat mij betreft begint het vinden naar het andere manieren van onderwijskwaliteit waarborgen bij het erkennen dat sommige vormen van leren tijd nodig hebben. Dat betekent dat leren niet altijd meteen zichtbaar is. En dat onderwijs, zeker binnen de kunsten, meer is dan het afvinken van leerdoelen. Het is juist een oefening in aandacht, in vertragen, en in het leren van complexiteit. Zijn er eventueel andere kunsteducatoren geweest die hebben gekeken naar ‘problemen’ van kunstonderwijs? Welke alternatieve vormen van kunsteducatie hebben zij al proberen in te zetten, en wat kunnen we daarvan leren?



Het is natuurlijk belangrijk om te weten welke overtuigingen er gespeeld hebben bij andere kunsteducatoren. Er zijn waarschijnlijk een hoop meer die vinden dat het onderwijssysteem op de academie anders kunnen en moeten inrichten.

Om te beginnen wil ik daarom kijken naar welke historische gebeurtenissen/educatoren ook anders naar kunsteducatie op academisch niveau hebben gekeken. Welke normen en waarden droegen ze met zich mee en wat voor effect heeft dat gehad?



Een van de allerbekendste voorbeelden lijkt mij toch wel Joseph Beuys. Die in de jaren zestig en zeventig een uitgesproken visie ontwikkelde op kunst en onderwijs, waarin hij de nadruk niet lag op het kunstobject, maar op het proces en de maatschappelijke betekenis ervan. Hij zag kunst als een vorm van denken en handelen die verder leken te komen dan binnen de muren van het atelier, en hij geloofde dat iedereen over creatieve vermogens beschikt die ingezet kunnen worden voor sociale verandering. Zijn veel geciteerde uitspraak “Jeder Mensch ist ein Künstler” had dan ook weinig met schilderen of beeldhouwen te maken, maar alles met het idee dat creativiteit een vorm van mens-zijn is. Beuys’ aanpak leverde zowel bewondering als weerstand op, en uiteindelijk leidde zijn weigering om studenten te weigeren dan ook tot zijn ontslag. (Harlan & Beuys, 2004)

Toch zijn veel van zijn ideeën van invloed geweest op hoe kunstopleidingen met thema’s als procesgericht werken, interdisciplinariteit en maatschappelijke betrokkenheid omgaan.

#5 Alternatieveren

Een ander belangrijk voorbeeld voor het ontwikkelen en vormen van alternatieve kunsteducatie is het Black Mountain College in de Verenigde Staten. Deze kleine, experimentele school bestond tussen 1933 en 1957 en functioneerde als een groot experiment voor alternatief kunstonderwijs. De nadruk lag op samenwerking tussen disciplines, het belang van de gemeenschap, en het idee dat leren vooral gebeurt in de praktijk (Duberman, 2009). Wat Black Mountain College volgens mij bijzonder maakt, was de manier waarop onderwijs als een gedeelde ervaring werd ervaren. Er was weinig tot geen hiërarchie tussen docenten en studenten, en het onderwijs was sterk ingericht op het dagelijks samenleven en het samenwerken.

Zowel Beuys als Black Mountain College laten goed zien dat een visie van kunstonderwijs als een soort open, onderzoekend en persoonlijk experiment niet nieuw is. Sterker nog: Vandaag de dag zien we nog steeds veel vernieuwingen binnen kunstonderwijs. Denk aan ontwikkelingen zoals Wicked Arts Education (Bremmer, Heijnen, & Haanstra, 2024) Regeneratief Onderwijs (De Wit, 2022) en Ludodidactiek (Renger & Hoogendoorn, 2023)

De ruimte om onderwijs opnieuw vorm te geven is niet altijd vanzelfsprekend, maar het verleden en het heden laat volgens mij wel zien dat veel van de ideeën die vandaag als alternatief worden gepresenteerd een kern vormen in het vernieuwen van onderwijs. Ik heb ook gemerkt dat er op de academie een verlangen lijkt te heersen naar wat ik zelf het ‘alternatieveren van kunstonderwijs’ noem. Hiermee bedoel ik het zoeken naar andere manieren van lesgeven, van leren, van maken en van manieren die minder strak in het bestaande, genormaliseerde systeem passen. Alsof er het gevoel leeft dat educatie voor en door kunstenaars een andere aanpak vraagt en nodig heeft.



6.1_Lezing_IAFD

Zo lijkt dit gevoel ook op de KABK te leven. Net na mijn stageperiode heb ik vraag gekregen om een korte lezing te geven aan de tweedejaarsstudenten van interior architecture and furniture design aan de Koninklijke Academie in Den Haag. Deze studenten waren in dit trimester bezig met het ontwikkelen en vormen van de Alternative Art Academy (AAA), een door docenten begeleide module die, na aandringen van het hoofd van interior architecture, is opgezet. Dit is denk ik een goed voorbeeld dat het ‘alternatieveren van kunstonderwijs’ op veel verschillende plekken heerst. Het leeft dus zelfs op opleidingen waar het leren over educatie niet direct centraal staat en waar zelfs directie studenten stimuleert wordt om andere onderwijsvormen te zoeken.

Na de vraag om een lezing te geven, was ik eigenlijk direct enthousiast om dit te doen. Ik zag bij dit verzoek verschillende mogelijkheden om een uitwisselingsmoment op te zetten, waarbij ik mijn proces en bevindingen kan delen. En in ruil daarvoor kan de klas mij ook goed helpen in het delen van hun opbrengsten en visie rondom een alternatieve kunstacademie.

In aanloop naar de lezing toe heb ik met de docent die dit project leidde, Amber Beernink, over de app wat contact gehad. Contact over waar de leerlingen concreet mee bezig waren, hoe ver ze waren en wat ze al kende over verschillende onderwijsvisies en onderwijsfilosofieën (Persoonlijk gesprek met A.Beernink, 11 februari 2025). Tot mijn geluk en tevens verdriet hadden ze het nog amper over bestaande onderwijsvisies gehad waardoor ik veel mogelijkheden had om van alles met ze te delen.

Ik heb er uiteindelijk voor gekozen om het in mijn lezing te hebben over onderwijsvisies zoals authentieke kunsteducatie (Heijnen, z.d.) en Ludodidactiek (Renger et al., 2023). In

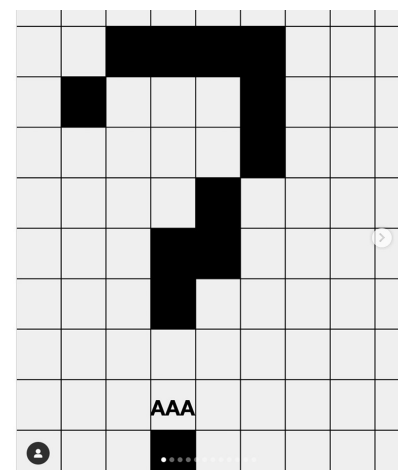
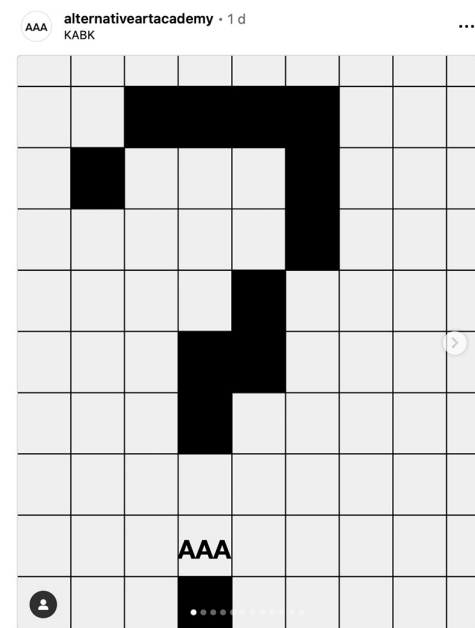
#6 Participatie

de hoop dat ze dit mee zouden kunnen nemen in hun project. Of er zelf dieper in willen verdiepen.

En zo begon op 18 februari 2025 mijn lezing. Ik vertelde de studenten over mijn onderzoek en over authentieke kunsteducatie en ludodidactiek. Na dit besproken te hebben wilde ik graag met de klas hebben over het manifest dat ik geschreven had. Ik had eerder al een manifest opgesteld met als titel “The Academic Resuscitation” waarin ik pleit voor 5 punten van verandering op de academie. Dit manifest zie ik echter niet als iets vaststaands en ik wilde graag in dialoog gaan met deze studenten. Om het te hebben over wat ze van het manifest vonden en/of hoe ze dit manifest zouden aanpassen/veranderen. Zo ontstond er een klassikaal gesprek van ongeveer 30 minuten, waarna ik ze vroeg hun visie te delen in het gesprek en/of ze door post-its op het manifest wilden plakken. Deze zijn te vinden in de bijlage.

Er ontstond een, naar mijn mening, waardevol gesprek over het vraagstuk ‘Hoe moet kunsteducatie eruit zien?’ Wat resulteerde in voornamelijk veel verschillende filosofische vragen. Zo werden kritische vragen gesteld over de haalbaarheid van mijn manifest, en of deze niet te idealistisch zou zijn. Ook bevroegen de studenten de structuur en de meetbaarheid van de kwaliteit in het onderwijs (Persoonlijk gesprek IAFD 2,18 februari 2025).

Maar wat mij vooral opviel is dat er veel vragen opkwamen en dilemma’s ontstonden over hoe kunsteducatie gevormd zou zijn. Er ontstonden vragen met thema’s als meetbaarheid, momentopnames en de waarde van een diploma. Na deze lecture hebben de studenten vanuit zichzelf op hun gezamenlijke instagram de belangrijkste vragen die omhoog kwamen gepost (Alternative Art Academy z.d.). Het was voor mij een extra bevestiging dat deze filosofische houding veel op kan leveren en tegelijkertijd de complexiteit van onderwijsvernieuwing laat zien.



6.3_Workshop_Kunstplan

Niet heel veel eerder had ik voor leerlingen die Kunstplan volgen aan de KABK een workshop ontworpen en uitgevoerd. Kunstplan is een extra module die middelbare scholieren in de omgeving Den Haag kunnen volgen aan de KABK. Ze kunnen extra kunstonderwijs volgen parallel aan hun middelbare school, en zo dus ook in contact komen met verschillende kunstopleidingen. (Koninklijke Academie van Beeldende Kunsten, z.d.)

Het is dus een groep leerlingen die affiniteit heeft met de academie maar tegelijkertijd nog redelijk nieuw is met kunstonderwijs op het HBO. Het feit dat deze groep nog niet midden in het academisch kunstonderwijs zit, kan hopelijk nieuwe perspectieven op dit onderwijs bieden. Perspectieven die hopelijk alternatieve vormen en perspectieven kunnen bieden waar wij, degene binnen kunsteducatie, iets van kunnen leren. Juist omdat deze groep een ‘frisse’ blik heeft lijkt het mij van belang om hen te betrekken in het vraagstuk hoe academisch onderwijs eruit zou kunnen zien.

Ik heb voor deze studenten een workshop bedacht waarin ik de studenten heb gevraagd om hun ideale kunstacademie van de toekomst te ontwerpen. Dit konden ze op verschillende manieren aanpakken, door een ruimtelijk ontwerp te maken (bijv. plattegrond), een conceptueel ontwerp (bijv. lesplan) of een praktisch ontwerp (bijv. werkplaatsen). Om dit overzichtelijk over te kunnen dragen heb ik een lesbrief geschreven. Deze is te vinden in de bijlage.



fragment uit can(n)on_sampelen

De workshops waren verspreid over 3 dagen; dinsdag, woensdag en donderdag. Dinsdag deden er 124 leerlingen de workshop, woensdag was het 50 en donderdag deden er 97 mee. De leerlingen hadden 50 minuten voor het uitvoeren van de opdracht. In groepjes van 4 a 5 maakten de leerlingen hun

ontwerp. Over het algemeen kozen de leerlingen voor een ruimtelijk ontwerp of een combinatie van alle 3 de aangeboden ontwerpmogelijkheden.

Bijna alle groepen wisten goed in te schatten wat er allemaal te doen en te beleven valt op de academie. De meeste weten ook al wel wat voor werkplaatsen en faciliteiten er nodig kunnen zijn om, volgens hen, succesvol op de academie te kunnen studeren. Zo betrokken ze in hun ontwerp hout-,metaal- textiel-,grafiekwerkplaatsen. Maar ook fotostudio's en werkplaatsen voor 3D-printen. Naast veel werkplaatsen en werkateliers waren onderdelen als een kantine en een buitenplek/plein vaak terug te vinden in het ontwerp. Een kleine selectie van de door de leerlingen gemaakte ontwerpen is te vinden in de bijlage.

Wat ik een opvallend resultaat vind, is dat veel van deze leerlingen veel waarde hechten aan rustruimtes, waar je kan ontspannen en met andere tot rust kan komen. Denk hierbij aan gebieden waar video spellen gespeeld kunnen worden, waar massagestoelen te vinden zijn of waar je kan slapen. Een ander opvallend resultaat is dat veel groepen ook huisdieren willen op de academie. Wat volgens mij ook aansluit op de behoefte aan rust en ontspanning.

Binnen die groepen verschilde het dan weer tussen een kattencafé op de academie, 1 hond per klas, of een groot aquarium in de kantine.

Veel studenten verwezen studenten in gesprekken naar hoe het er bij hun op de middelbare school aan toe gaat. Dit is voor hen natuurlijk het referentiekader van onderwijs waar ze de academie mee vergelijken. In dit opzicht is de academie, hoe ze het kennen, al behoorlijk veel 'vrij' en alternatiever dan middelbare school waar zij op zitten. De manieren van lesgeven die de leerlingen hadden ontworpen leek wel al meer ingericht te zijn op het weg doen van vaste lesstructuren en te focussen op sociale rustruimtes.

Ik denk dat deze vormen, de rustuimtes, een essentieel onderdeel kunnen zijn in het ontwerp van een alternatieve kunstacademie. Ik heb zelf denk ik het meest geleerd van de momenten van rust tussen lessen door. Ik noem dit ‘tussen-momenten’. Tussen de lessen door, tijdens de lunch, even in de wandelgangen sparren met een klasgenoot, een koffietje halen en praten over het weekend of over een mooie expositie die in dat weekend bezocht is. Dat zijn de momenten waar ik, denk ik, het meest leer. En die momenten zijn niet minder belangrijk dan formele momenten. Ze zijn essentieel in je ontwikkeling als mens en als maker. Het zijn momenten waarop gedachten kunnen sudderen, waar vragen ontstaan, of waar zomaar ineens een concept of praktische oplossing opkomt die je verder kan helpen in je proces. Toch zijn het die momenten waar in het huidige onderwijssysteem bijna geen tijd voor wordt gemaakt. Iets wat ook de leerlingen van kunstplan indirect aan wisten te kaarten.

Daarnaast ben ik er de afgelopen jaren achter gekomen dat ik soms wat moeite lijkt te hebben met autoriteit. Het betekent overigens niet dat ik me overal tegen wil verzetten, maar eerder dat de dingen die mij opgelegd worden het liefst op mijn eigen manier aanpak. De neiging om opdrachten nét iets anders te interpreteren dan bedoeld is vaak sterker dan de behoefte om precies binnen de gegeven lijntjes te kleuren. En dit doe ik echt niet om enkel dwars te doen, maar omdat ik voel dat het dan beter past bij hoe ik denk en werk. Daarin ben ik echt niet de enige. Sterker nog: dat ‘anders denken’ is volgens mij wat veel kunstenaars juist typeert. Dat is waarschijnlijk de reden dat we binnen het kunstonderwijs zoveel bezig zijn met het ‘alternatieveren van kunsteducatie’. De vraag die volgens mij gesteld moet worden is denk ik ook “hoe sluit je als kunstopleiding aan bij breinen die niet rechtlijnig denken, maar juist associatief zijn, speelt, tegendraads of intuïtief?”

fragment uit can(n)on gekruisigd urinoir



Zoals ik eerder al heb benoemd, merk ik dat juist tijdens dit soort momenten van ontspanning veel bij mij in beweging komt. Het zijn vaak de informele gesprekken met vrienden, de momenten waarop niets hoeft, die leiden tot de meest waardevolle reflecties en spontane discussies. Die momenten voelen vaak een stuk minder geforceerd dan bij klassikale reflectiegesprekken, maar leveren in mijn beleving uiteindelijk juist méér op, zowel inhoudelijk als persoonlijk. Interessant is dus dat ook de studenten van Kunstplan deze behoefte aan rust en ontspanning expliciet benoemen. Hun ideeën over rustruimtes, huisdieren op de academie of plekken om samen te zijn, geven aan dat zij dit net zo zeer als een belangrijk onderdeel van een goede leeromgeving zien. Daarom zouden rustmomenten niet alleen een plek moeten krijgen in de fysieke inrichting van een academie, maar ook expliciet onderdeel moeten worden van het curriculum. Als we nadenken over alternatieve vormen van kunstonderwijs, zou ontspanning niet als onderbreking van het leren moeten worden gezien, maar misschien wel als een essentieel ingebouwd onderdeel ervan.

Om bij te dragen aan een ruimte voor alternatieve vormen van kunsteducatie binnen de academie, heb ik besloten een module te ontwikkelen die specifiek past binnen de opleiding Fine Arts and Design in Education aan de HKU.

Tijdens een gesprek met Myrthe Nagtzaam, studieleider van deze opleiding, bleek dat dit idee verrassend goed aansluit op een lopende ontwikkeling binnen de opleiding zelf: de aankomende curriculumvernieuwing. In het studiejaar 2024–2025 krijgt het eerste jaar van de opleiding een geheel nieuw curriculum (M. Nagtzaam, persoonlijk gesprek, 1 december 2024).

Wat Nagtzaam wist te vertellen, was dat het team nog volop bezig is met het uitwerken van de inhoud voor de jaren die zullen volgen. De structuur ligt dan al wel vast, maar de invulling biedt nog ruimte. Binnen die ruimte bestaat tot dusver nog geen concreet plan voor de module Reflectie en Research in het derde leerjaar. Deze ontdekking bracht meteen enthousiasme en energie met zich mee. Niet alleen omdat mijn onderzoek en praktijk hier een plek kunnen krijgen, maar ook omdat het een kans is om onderwijs vorm te geven vanuit een actuele blik op een ‘alternativisering’ van de kunstacademie. De mogelijkheid om bij te dragen aan deze herziening voelde voor mij dan ook als een logische volgende stap.

In dit proces besloot ik in gesprek te gaan met Ellen Oosterwijk, docent aan de opleiding Fine Arts and Design in Education aan de HKU en al betrokken bij het ontwikkelen van het tweedejaars curriculum voor Reflectie en Research. We spraken af om samen koffie te drinken en het te hebben over haar proces. In dat gesprek, weliswaar zonder koffie, deelde ze openhartig haar eerste schetsen, waarmee ik nu zicht heb gekregen op een leidraad en uitgangspunt voor wat er al ligt, wat uiteindelijk belangrijk zal zijn om een aansluiting te maken tussen studiejaar 2 en 3 (E. Oosterwijk, persoonlijk gesprek, 13 mei 2025). Die verbinding zit wil ik aangaan door

het inzetten van ‘The Circle of Doing Research’ van Staal, Rasch en Gijsen (2024). In het tweede jaar gaan ze hier voor het eerst mee aan de slag. Voor de rest van de opleiding en het schrijven van een uiteindelijk onderzoeksverslag in jaar 4 is het denk ik wel belangrijk dat juist in jaar 3 hier meer aandacht aan wordt besteed zodat in jaar 4 een onderzoeksverslag schrijven, met dit model als leidraad hopelijk appeltje-eitje wordt.

Wat me verder opviel, en eerlijk gezegd ook erg motiveerde, was dat Ellen en ik een gedeelde visie bleken te hebben op academisch onderwijs. In haar lezingen over het onderwijs als experimenteerruimte herkende ik behoorlijk veel van mijn eigen uitgangspunten. Namelijk onderwijs als gezamenlijke verkenning, als ruimte om frictie te laten bestaan en om machtsstructuren tussen docent en student bewust te bevragen. Die gezamenlijke visie geeft niet alleen vertrouwen, maar schept ook een gevoel van verantwoordelijkheid: als deze gedeelde visie zich nu écht mag gaan vertalen in lespraktijk, dan moet ik dat serieus nemen.

Daarom wil ik deze module vormgeven vanuit een ander uitgangspunt dan het traditionele lesmodel. Ik wil de nadruk leggen op zogenaamde tussenmomenten. Daarmee doel ik op de informele momenten, de spontane reflecties, de gesprekken tijdens het lopen naar buiten of het mijmeren in een logboek. De momenten waarvan ik heb gemerkt het meest samen te leren. De module hoeft geen toetsen te bevatten of vastgelegde evaluatiemomenten. In plaats daarvan krijgen studenten de uitnodiging om op eigen wijze, in eigen tempo, onderzoek te doen naar zichzelf, hun werk, en de wereld om hen heen. Dit kan natuurlijk als behoorlijk spannend worden ervaren en kan best veel vragen oproepen bij studenten. Het is daarom van groot belang dat er voorzichtig en bewust met dit soort veranderingen om wordt gegaan. In de praktijk betekent dit, dat de docenten en studenten en de algehele instantie elkaar bewust blijven maken van het gebruik van de vrijheid die ze aangeboden krijgen, en dat hier respectvol en eerlijk mee om wordt gegaan. Een manier om zo'n soort project 'geleid' te doen is door de studenten van tevoren aan te laten geven wat ze denken te gaan doen. Maar de docenten en medestudenten moeten zich ook bewust zijn dat de opbrengst van een plan vele vormen mag aannemen: een performance, een audio-opname, een tekst, een gesprek, een onbekende vorm of een filosofisch experiment.



foto: Anne Toonen

gordijn

fragment uit can(h)on

De docent heeft in dit model niet zozeer de rol van beoordelaar, maar eerder die van coach, observator, ondersteuner en medereiziger. De rol van deze coach is in dat opzicht een grote verantwoordelijkheid en vraagt om een coach die openstaat voor het meebewegen en uitdagen van studenten. De structuur van de module zit niet in een vaste leerroute, maar in de continuïteit van het delen: elke bijeenkomst biedt ruimte om iets terug te brengen: een fragment, een idee, een verwarring, een inzicht. Juist die vormen van openheid zie ik als fundamenteel voor kunsteducatie die zich kritisch wil verhouden tot de wereld waarin ze zich bevindt. Wat ik hoop, is dat deze module niet alleen studenten uitnodigt om anders te kijken, maar ook bijdraagt aan een bredere beweging binnen het kunstonderwijs: eentje die ruimte maakt voor complexiteit, intimiteit, experiment en autonomie. En die vraagt om kunst als een denkwijze in te zetten.

Als we terugkijken naar de geschiedenis van het academisch kunstonderwijs, zien we dat veel structuren en werkwijzen die we hier vinden nog steeds terug te vinden zijn binnen de hedendaagse kunstacademies. De hiërarchische structuren, de vaste filosofische normen en de sterke focus op meetbaarheid vormen nog steeds een belangrijke rol.

Door een beeldend proces op gang te zetten probeer ik deze structuren en normen te ontdekken. Dit doe ik door verschillende beelden die verbonden zijn de academische historie in een hedendaagse context te plaatsen en verbindingen te zoeken tussen de verschillende beelden. Hiermee onderzoek ik in hoeverre die historie nog speelt binnen het hedendaags kunstonderwijs.

Naast dit beeldende onderzoek heb ik ook onderzocht welke historische ontwikkelingen rondom kunsteducatie terug te vinden zijn op de de academie. En wat je ziet is dat de hedendaagse kunstacademies zich bewegen in een voortdurende wisselwerking tussen traditie, reflectie en innovatie. Onderwijspraktijken worden geregeld geëvalueerd en bijgesteld op basis van ervaringen en contextuele veranderingen. Dit leidt tot een levendig en flexibel curriculum, maar hierdoor verdwijnen sommige vakken of krijgen ze een andere vorm. Een voorbeeld hiervan is kunstfilosofie aan de opleiding DBKV aan de HKU. Deze veranderingen vinden plaats om verschillende redenen zoals bezuinigingen of herwaardering van belangen, maar het beïnvloedt uiteindelijk ook het denk-, maak- en leerwerk van studenten.

Misschien heeft het verdwijnen van bepaalde vakken ook te maken met de belangrijke eis om leeruitkomsten meetbaar te maken. Een focus binnen educatie die, mede door het Bolognaproces, invloed heeft op de kunstacademie. Hoewel leertrajecten meten transparantie en vergelijkbaarheid bieden, beperkt het soms ruimte voor lastig meetbare maar essentiële vaardigheden zoals het ontwikkelen van een reflectieve en filosofische houding. In de kunstwereld

#9 Conclusie

en het kunstonderwijs groeit de nadruk op directe impact en zichtbaarheid, wat ten koste kan gaan van trage, subtiele vormen van leren en maken. Ondanks dit alles is er binnen kunstacademies al ruimte voor experiment en proces. De uitdaging ligt in het beschermen en uitbreiden van die ruimte, en in het herwaarderen van reflectie en traagheid als een fundament van kunsteducatie.

Kunstenaars leren juist op een andere, vaak minder voorstelbare manier: via associatie, intuïtie, en experiment. Deze leerervaringen zijn soms moeilijk te vangen in vaste meetbare kaders, zoals leerdoelen. Het risico bestaat dat door een te grote nadruk op meetbaarheid sommige subtiele, complexe vormen van leren en reflectie ondergesneeuwd raken. Niet omdat ze minder belangrijk zijn, maar juist omdat ze zich moeilijk laten vangen in standaard toetsen of concrete resultaten.

Dit onderzoek benadrukt daarom het belang van het creëren van meer ruimte voor alternatieve vormen van kunsteducatie. Door de geschiedenis heen zien we dat kunstonderwijs geschikt is voor het ‘alternatieveren’ van onderwijs. Ook in het heden zien we veel vormen van alternatieveren van kunstonderwijs.

Ook in participatieve momenten, zoals de lezing met studenten van de KABK, ontstonden gesprekken over het alternatieveren. Gesprekken die allemaal de overkoepelende vraag stellen: “Hoe moet academische kunstonderwijs eruitzien?” hadden. Er werden filosofische vragen gesteld over meetbaarheid, onderwijskwaliteit en de waarde van een diploma, wat meteen duidelijk maakte hoe complex onderwijsvernieuwing is.

De workshops met leerlingen van Kunstplan lieten weer een andere kant zien: zij ontwierpen in groepjes hun ideale kunstacademie, met opvallend veel aandacht voor rust, ontspanning en welzijn. Deze resultaten tonen aan dat de leerlingen behoefte hebben aan een rustig en ontspannen kunstonderwijs.

Met de module die ik heb ontwikkeld voor de opleiding Docent Beeldende Kunst en Vormgeving (DBKV) wil ik bijdragen aan de traditie van het alternatiever van kunstonderwijs. In deze module 'Reflectie&Research' ligt de focus niet op toetsen en meetbare leeruitkomsten, maar op het bieden van ruimte voor reflectie en onderzoek. In de module, ontworpen voor studenten uit jaar 3, krijgen ze de vrijheid om op hun eigen manier te onderzoeken wat kunst voor hen betekent, hoe hun werk zich ontwikkelt en hoe ze zich verhouden tot de wereld.

Ik zie deze module niet alleen als een bijdrage aan de persoonlijke ontwikkeling van studenten, maar ook als een bijdrage in de richting van een bredere beweging binnen academisch kunstonderwijs. Een beweging die vormen van complexiteit, experiment en autonomie centraal stelt en hiermee onderwijs verrijkt.



fragment uit can(n)on_kruisafname

Atme, C., Bon, P., de Graaf, M., Haudenschild, D., Lopes Cardozo, M., Merdanovic, M., & Nouel, E. (2023). *Unite and unrule! Reflections of a co-created pedagogy for transformation*. Education and International Development. <https://educationanddevelopment.wordpress.com/wp-content/uploads/2023/05/wp47.pdf>

Alternative Art Academy. (z.d.). Instagram-pagina. Geraadpleegd op 26 februari 2024, van <https://www.instagram.com/alternativeartacademy/>

Biesta, G. (2021). *World-centred education: A view for the future*. Routledge.

Borgdorff, H. A. (2009). *Onderzoek in het kunstonderwijs*. Tijdschrift voor Hoger Onderwijs, 2 (4). [https://tvho.archief.openjournals.nl/pdf/TvHO_2009_027_4%20\(Borgdorff\).pdf](https://tvho.archief.openjournals.nl/pdf/TvHO_2009_027_4%20(Borgdorff).pdf)

Bremmer, M., Heijnen, E., & Haanstra, F. (2024). *Wicked kunsteducatie*.

De Wit, M. (2022, Mei.). *Regeneratief onderwijs: samen op onderzoek uit*. Centre of Expertise Mission Zero, De Haagse Hogeschool. Geraadpleegd op 4 maart 2025, van https://www.dehaagsehogeschool.nl/sites/hhs/files/documents/white_paper_regenerative_education.pdf

De Vriens, J. (2024, september 3). *Tentoonstellingen zijn spektakelstukken geworden waar de bezoeker niet tegen is opgewassen*. Mister Motley. Geraadpleegd op 2024, september 11, van <https://www.mistermotley.nl/tentoonstellingen-zijn-spektakelstukken-geworden-waar-de-bezoeker-niet-tegen-is-opgewassen/>

#Bronnen

Februari, M. (2020) *Slechte Kunst*.

Goosens, G. (2012, september). *De kunstenaar als onderzoeker: Over het ontstaan van een nieuwe discipline*. De Witte Raaf. Geraadpleegd op 2024, december 10, van <https://www.dewitteraaf.be/artikel/de-kunstenaar-als-onderzoeker-over-het-ontstaan-van-een-nieuwe-discipline/>

Heijnen, E. (z.d.). *Een nieuw model voor authentieke kunsteducatie*. Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten. Geraadpleegd op 13 februari 2024, van https://www.ahk.nl/media/ahk/een_nieuw_model_voor_authentieke_kunsteducatie.pdf
Hogeschool voor de Kunsten Utrecht. (z.d.). Osiris onderwijscatalogus: Cursussen. Geraadpleegd op 6 december 2025, van <https://hku.osiris-student.nl/onderwijscatalogus/extern/cursus>

Koninklijke Academie van Beeldende Kunsten (z.d.). *Samenwerking VO-scholen*. Geraadpleegd op 21 maart 2025, van <https://www.kabk.nl/opleidingen/voortrajecten/samenwerking-vo-scholen#content>

Kornbluh, A. (2024). *Immediacy, or the style of too late capitalism*.

NVAO. (z.d.). *Bologna-proces*. Geraadpleegd op 19 maart 2025, van <https://www.nvao.net/nl/bologna-process>

Onderwijsfilosofie. (z.d.). *Hidden curriculum*. Geraadpleegd op 2024, oktober 5, van <https://www.onderwijsfilosofie.nl/hidden-curriculum/>

OpenAI. (2025). ChatGPT. Geraadpleegd op 19 maart 2025, van <https://chat.openai.com/>

Deze Artificiele Tool is ingezet voor het rangschikken en het in APA zetten van de bronnen, daarnaast heeft de tool ook geholpen met het voor-formuleren van deelvragen en korte stukken tekst, om deze vervolgens in eigen formulatie op te schrijven.

Pevser, N. (1939). *De academie en haar geschiedenis*. Elsevier. https://www.dbnl.org/tekst/_els001193901_01/_els001193901_01_0004.php

Hidden Curriculum Project. (z.d.). *Hidden curriculum*. Geraadpleegd op 5 oktober 2024, van <https://hidden-curriculum.info/hc.html>

Renger, W. & Hoogendoorn, H. (2023) *Ludodidactiek, ontwerpen voor didactici*

Staal, H., Rasch, M., & Gijsen, J. (2024). *Hands on research for artists, designers & educators*.

Van den Braembussche, A. A. (2007). *Denken over kunst: Een inleiding in de kunstfilosofie*.

Van Keulen, S. (2014). *Hoe kunst en filosofie werken*.

Vaes, T. (2015). *De academie: Een kleine geschiedenis*. Cahier. <https://cahieronline.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/05/2-5-tijn-vaes-de-academie-een-kleine-geschiedenis.pdf>

#Reflectie & Research #3

Een module voor reflectie, filosofie en kunstpraktijk tussen de regels door.

In deze module wordt de studenten uitgenodigd om te denken, te voelen en diens relatie naar kunst/educatie te herontdekken. Deze module vindt plaats 'tussen' de lessen door, een keer in de twee weken wordt een moment ingepland van 60 minuten. Hier mogen ervaringen, plannen en opbrengsten met elkaar worden besproken en gedeeld. Studenten werken gedurende dit curriculum aan een zelfgekozen pad van reflectie, onderzoek en experiment.

Studiepunten worden aan begin van de module aan iedereen gegeven. Er is een mogelijkheid deze te verliezen als er onvoldoende inzet wordt getoond/merkbaar is/inzichtelijk wordt gemaakt.

Dit inzichtelijk maken doen de studenten door vooraf te delen wat ze van plan zijn te gaan doen en achteraf tonen wat het hen gebracht heeft. Welke stappen zijn er genomen? Dit mag afstappen van het gekozen doel. Zolang de student een opbrengst heeft kunnen documenteren en delen. De studenten bepalen zelf hun route. De docent is geen evaluator maar een mede-zoekende.

Werkvorm: Uitnodigingen tot tussenruimte

Elke tweewekelijkse open bijeenkomst start met een korte inspirerende impuls of een fysieke uitnodiging. Geen opdrachten, maar open suggesties die kunnen aanzetten tot actie, rust of gesprek. Denk aan volgend soort uitnodiging: Lees samen een fragment uit het Hidden Curriculum en reflecteer: waar in jouw leertraject ervaarde jij het Hidden Curriculum? Hoe kan je hiermee omgaan?

Ga een samenwerking aan met een student van Fine Arts

#Bijlage

Ga momenten van onzekerheid tijdens je stage opnieuw uitspelen

Neem een audio-opname op van een les zonder mensen.
Reflecteer op het beoordelingssysteem van de academie

Hoe zou een alternatieve evaluatievorm eruitzien die ruimte geeft aan mislukking, rust of twijfel?

Wat voor soort publicatie zou je willen lezen en mensen willen meegeven?

Structuur en Ritme

Studenten krijgen aan het begin van de module een lezing rondom the Circle of Doing Research en worden uitgedaagd dit toe te passen op hun eigen module. Zo ontstaat er aan de hand van voorbeelden en via dialoog per student een afspraak in welke vorm ze hun onderzoek bijhouden en inzichtelijk maken. Zo kunnen ze wekelijks hun voornemen (Wat ga ik doen?) en opbrengst (Wat is er gebeurd?) documenteren en delen met hun medestudenten en docent(en). Verder is het belangrijk dat de studenten kijken hoe ze de rest van The Circle of doing Research kunnen terug vinden in wat ze doen.



Reflectie & Re- Search #3

module

Y3

DBKV

HKU

In deze module wordt de studenten uitgenodigd om te denken, te voelen en diens relatie naar kunst/educatie te herontdekken. Deze module vindt plaats 'tussen' de lessen door, een keer in de twee weken wordt een moment ingepland van 60 minuten. Hier mogen ervaringen, plannen en opbrengsten met elkaar worden besproken en gedeeld. Studenten werken gedurende dit curriculum aan een zelfgekozen pad van reflectie, onderzoek

Wat voor soort publicatie zou je willen lezen en mensen willen meegeven?



Wat voor soort publicatie zou je willen

Studenten krijgen aan het begin van de module een lezing rondom the Circle of Doing Research en worden uitgedaagd dit toe te passen op hun eigen module.



Zo ontstaat er dmv voorbeelden en via dialoog, per student een afspraak in welke vorm ze hun onderzoek bijhouden en inzichtelijk maken. Zo kunnen ze wekelijks hun voornemen (Wat ga ik doen?) en opbrengst (Wat is er gebeurd?) documenteren en delen met hun medestudenten en docent(en). Verder is het belangrijk dat de studenten kijken hoe ze de rest van The Circle of doing Research kunnen terug vinden in wat ze doen.

Wanneerervaarde jij een Hidden Curriculum?

n lezen en mensen willen meegeven?



#Teksten iconografisch canon (gids)

BRANDBLUSSE

Voor mijn werk heb ik me laten inspireren door het begrip l'art pompier, een term die in het laat-19e-eeuwse Frankrijk als een soort scheldwoord werd gebruikt voor officiële schilderkunst van academische instellingen. Deze schilderijen, vaak met grootse historische of allegorische thema's, werden als overdreven, pompeus en burgerlijk beschouwd. De term zelf, pompier, betekent letterlijk 'brandweerman', en verwees oorspronkelijk naar de klassieke helmen met paardenhaarstaarten die de afgebeelde figuren droegen en die deden denken aan de helmen van de Franse brandweer van toen. Tegelijkertijd speelde het woord in het Frans op begrippen als pompeux (verheven, overdreven) en pompéien (uit Pompeï), wat het spottende karakter ervan versterkte. In mijn werk gebruik ik diezelfde term op een persoonlijke, speelse en kritische manier. In plaats van een klassieke helm gebruik ik de brandblusser als symbool. Daarmee verwijs ik niet alleen letterlijk naar de 'brandweerkunst', maar buig ik het historische scheldwoord om tot iets eigens. Het is tegelijkertijd een knipoog en een vorm van toe-eigening: ik herken in die kritiek op de academische kunst ook iets van mijn eigen ervaringen binnen de academie.

GEKRUISIGD URINOIR

In dit werk heb ik een urinoir gekruisigd op een kruis in de kleuren van Rietveld. Dat is natuurlijk een directe verwijzing naar Marcel Duchamps Fountain, het beroemde werk dat wordt gezien als het begin van de ready-made in de kunst – het idee dat elk alledaags voorwerp kunst kan zijn, zolang het in een kunstcontext geplaatst wordt. Door dit urinoir letterlijk aan een kruis te hangen, laat ik zien hoe sterk we dit soort kunstwerken zijn gaan vereren. Het is bijna een religieuze bewondering geworden: Fountain is niet zomaar een kunstwerk meer, het is een icoon. Maar waarom blijven we dit moment in de kunstgeschiedenis zo op een voetstuk plaatsen? Moeten we deze 'heilige' werken niet juist losmaken van hun goddelijke status?

HAAS

In een ander deel van mijn werk verwijs ik direct naar de performance How to Explain Pictures to a Dead Hare (1965) van Joseph Beuys. In deze beroemde actie zien we Beuys met zijn gezicht bedekt met goud en honing, terwijl hij zacht pratend uitleg geeft aan een dode haas. Het beeld is krachtig en gelaagd: het roept vragen op over communicatie,

betekenis, en de rol van kunst en kunstenaars. Moet kunst eigenlijk wel uitgelegd worden? Kunnen woorden kunst werkelijk vatten? En is het überhaupt mogelijk om betekenis over te brengen aan iets dat levenloos is? Door letterlijk een werk van Beuys en zijn haas in mijn eigen werk op te nemen, breng ik een eerbetoon aan zijn invloed. Tegelijk stel ik, net als hij, vragen over de functie van kunsteducatie, over het uitleggen van beeldende kunst en over de grenzen van taal. Mijn werk staat hiermee stil bij Beuys' rol als toch wel een soort godfather van de academie, zijn opvatting dat elke mens een kunstenaar is, en dat kunst een vorm van sociale sculptuur kan zijn, sippelt nogsteeds door in hoe we denken, maken en leren. De haas is niet alleen een verwijzing, maar ook een symbool van het stellen van vragen.

DRUIF EN GORDIJN

In dit werk verwijs ik naar het klassieke verhaal van Zeuxis en Parrhasios, waarin twee schilders een wedstrijd houden in wie het beste de werkelijkheid kan nabootsen. Zeuxis schildert druiven die zo echt lijken dat vogels erop afkomen, maar Parrhasios wint door een gordijn te schilderen dat zó overtuigend is dat Zeuxis probeert het opzij te schuiven. Dit is natuurlijk een prachtig verhaal en toont de kracht van mimesis: het nabootsen van de werkelijkheid.

Maar waar staan we nu dan, eeuwen later? Realistische weergave is allang niet meer het hoogste doel in de kunst, en toch blijft het idee van technische vaardigheid, van een 'goede basis', sterk aanwezig, vooral in het kunstonderwijs. In dit werk onderzoek ik welke kunstfilosofieën we vasthouden op de academie en als kunsteducatoren, vaak zonder het echt te benoemen. Welke waarden worden er bewust of onbewust doorgegeven? In hoeverre worden we gestimuleerd om die ideeën te bevragen, zowel binnen de muren van de academie als daarbuiten?

KOPER

De kopergravure was eeuwenlang een belangrijk middel om schilderijen te reproduceren en te verspreiden. Het medium stond in dienst van de schilderkunst, en pas later kreeg het erkenning als zelfstandige kunstvorm. In mijn werk grijp ik terug op deze grafische traditie, maar kies ik er bewust voor om niet de afdruk, maar de gegraveerde koperplaat zelf als kunstwerk te presenteren.

Deze platen, vaak verzadigd met sporen van gebruik en tijd, zie ik als autonome artefacten. Ze tonen niet alleen een historisch beeld, maar dragen ook fysieke herinneringen aan het maakproces, het ambacht en het verleden. Door ze opnieuw in het daglicht te zetten, wil ik de

kopergravure uit haar dienende rol halen en ruimte maken voor een herwaardering van deze techniek. De koperplaat wordt zo geen middel tot reproductie, maar een beeldend object op zichzelf.

SAMPELEN

In mijn werk maak ik bewust gebruik van beelden uit de kunstgeschiedenis, soms als verwijzing, soms als kopie. Daarmee wil ik vragen opwerpen over auteurschap, originaliteit en toe-eigening. De ‘oude meesters’ kopieerden elkaar voortdurend, en ‘leren door na te doen’ was eeuwenlang de norm. Het hergebruiken van andermans werk is dus niets nieuws. Vandaag noemen we dat hergebruiken soms inspiratie en soms plagiaat. Maar waar ligt precies de grens? Door elementen uit andere werken te ‘samplen’, wil ik onderzoeken wanneer een beeld nog van iemand is en wanneer het iets eigens wordt. Wie is de eigenaar van een beeld dat al honderden keren is gekopieerd?

GILDE

Het beeld dat terug te vinden is in mijn werk is gebaseerd op een oude tekening van het zegel van de Utrechtse zadelaarsgilde – een middeleeuws gilde dat vanaf de 14e eeuw besloot schilders en beeldhouwers toe te laten binnen het gilde en deze ook opleidde tot ambachtslieden. In 1611 splitste deze zich af in de St. Lucasgilde. Deze gilden waren de voorloper van onze kunstopleidingen en vormden een structuur waarin techniek, discipline en hiërarchie centraal stonden. De vraag is: hoeveel van die gildenstructuur leeft nog door in hoe we vandaag de dag kunst leren en maken? Moeten we deze gilden zien als fundament van onze academies en ze daar dankbaar voor zijn? Of juist kritisch kijken naar de uitsluiting, normering en regels die zij oplegden? Door dit zegel te gebruiken, reflecteer ik op deze geschiedenis en wat ze betekent voor hoe wij naar kunsteducatie kijken.

SCHEPEN

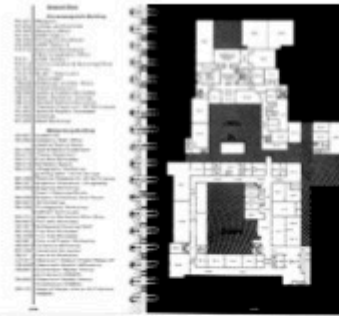
In mijn werk verwijs ik naar maritieme beelden uit de zogenaamde ‘Gouden Eeuw’. Een periode die nog altijd groots wordt verbeeld in musea, maar die gebouwd is op uitbuiting, slavernij en koloniale overheersing. Schepen, vlaggen en zeehelden vullen nog steeds muren van instellingen en te vaak nog zonder de zwarte bladzijden van die geschiedenis. Deze eenzijdige beeldvorming roept vragen op: hoe wordt geschiedenis geconstrueerd, en wat blijft er bewust buiten beeld? Welke verantwoordelijkheid dragen wij als kunsteducatoren in het

doorgeven van dit verleden? Het is niet genoeg om dit erfgoed alleen te tonen of te benoemen. We moeten het actief bevragen, ontmantelen en contextualiseren. Kunsteducatie mag geen verlengstuk zijn van koloniale beeldvorming, maar moet juist een ruimte bieden voor kritisch denken, herstel en verzet. Door beelden uit het verleden te hergebruiken of te deconstrueren, probeer ik het stilgezwegen verhaal zichtbaar en bespreekbaar te maken.

#Lesbrief_ Workshop_Kunstplan

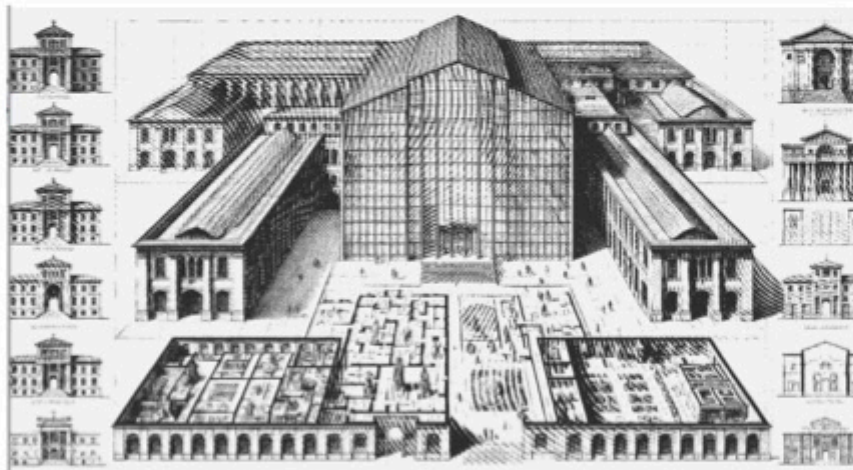
DE

ACADEMIE



VAN

DE TOEKOMST





Introductie

Kunstonderwijs is door de jaren heen enorm veranderd. Ooit was kunstacademie een plek voor de elite, waar alleen de besten mochten leren. In de 19e en vroege 20e eeuw lag de focus vooral op techniek en het volgen van strikte regels. Maar kunstenaars zoals Joseph Beuys zorgden ervoor dat kunstonderwijs een bredere betekenis kreeg. Beuys geloofde dat kunst niet alleen iets was wat je maakte, maar ook een manier van denken en handelen in de wereld. Hij stelde voor dat iedereen een kunstenaar kon zijn, wat de deuren van het kunstonderwijs opende voor veel meer mensen.

Door de jaren heen hebben andere bekende kunstenaars, zoals Marina Abramović en Ai Wei Wei, kunstonderwijs steeds meer verbonden met experiment, vrijheid en persoonlijke expressie. Net zoals vele andere kunstdocenten. Dit deden ze door als gastprofessor les te geven of door eigen leermethodes te ontwikkelen.

In deze workshop krijg jij de kans om na te denken over hoe jouw ideale kunstacademie eruit zou zien. Hoe zou jij kunstonderwijs vormgeven in de toekomst? Waar zou jij willen studeren? Wat vind je belangrijk dat mensen leren in/over/met/door kunst? Hoe laat je jouw studenten een eigen visie vormen



_UITLEG vd WORKSHOP

Verkennen/Filosoferen +/- 10 min.

Begin met nadenken over kunstacademies die je kent, zoals KABK of HKU. Bespreek met je groep:

+Wat gebeurt er op een kunstacademie?

+Wie geven er les?

+Wat maken studenten?

+Hoe leren studenten?

Schrijf/Teken je antwoorden op papier. Dit is een deel van je onderzoek!

Denk daarna na over hoe jouw ideale kunstacademie eruit zou zien en bespreek de volgende vragen:

- **Hoe wil je leren?** (Met veel vrijheid? Met begeleiding? Samen of alleen?)
- **Welke rol spelen docenten, medestudenten en de omgeving?**
- **Hoeveel ruimte is er voor experimenten, falen en reflectie?**
- **Wat is belangrijk in de ateliers en werkplaatsen?** (Welke faciliteiten moeten er zijn? Hoe groot moeten de ruimtes zijn? Welke materialen en machines zijn essentieel?)

Bovenbouw

/

Tijd over?:

Moeten er dingen verplicht of verboden worden op je academie? Wat zouden die dingen dan zijn en waarom?



Ontwerpen +/- 30 min.

Nu ga je jouw academie ontwerpen. Dit kan je op verschillende manieren doen!

Ruimtelijk ontwerp: Maak een plattegrond, ontwerp lokalen, gebouwen, studio's, of gemeenschappelijke ruimtes.

Conceptueel ontwerp: Ontwikkel een lesprogramma, een lessenschema of een speciale leer methode. Denk aan lengte van lessen/pauzes.

Praktisch ontwerp: Denk na over de verschillende werkplaatsen: Hoe ziet een ideale schilderwerkplaats eruit? Wat heb je nodig in een beeldhouwatelier? Welke technische faciliteiten moeten er zijn?

Werk per groepje aan een concreet onderwerp, Handig is om bijvoorbeeld onderling taken te verdelen. De een werkt aan ruimtelijk ander conceptueel etc. OF werk juist samen aan 1 ruimtelijk ontwerp en verdeel hierin taken. De een maakt de plattegrond, de ander het lokaal etc.

- Hoe ziet een ideaal atelier eruit?
- Welke machines en gereedschappen zijn nodig in jullie werkplaatsen?
- Hoe ziet een inspirerende ruimte eruit voor het maken van kunst?

Bovenbouw

/

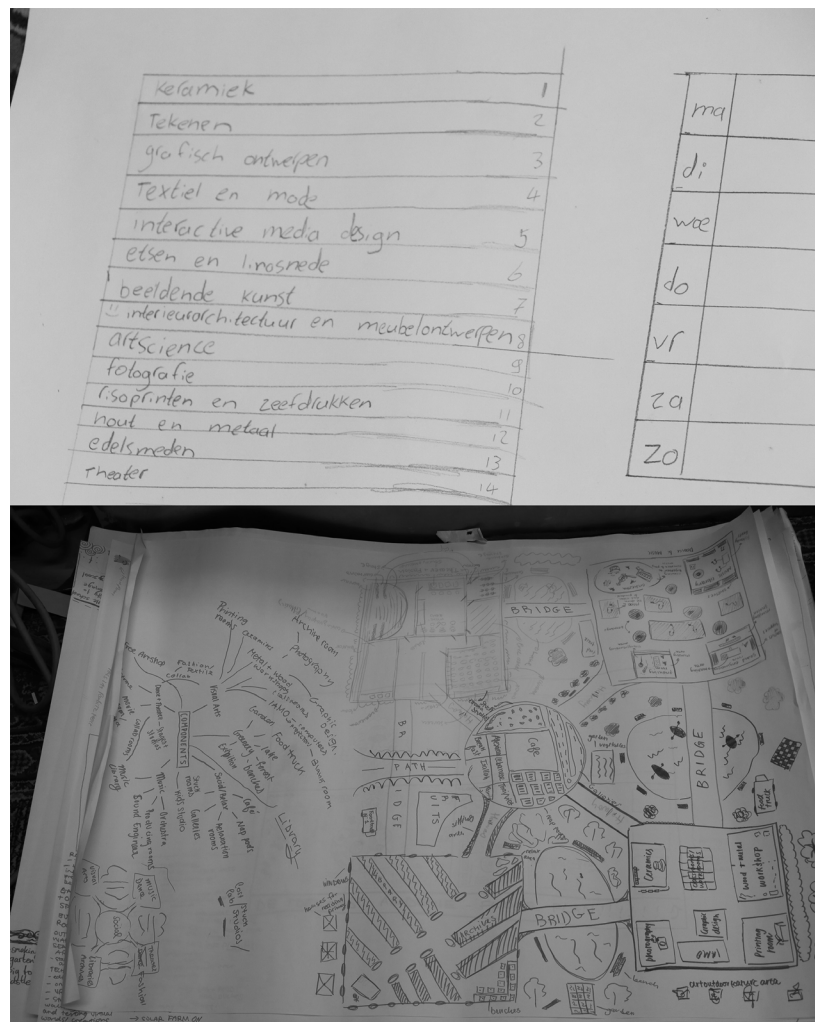
Tijd over?:

Denk breder na over de sfeer, kernwaarden en missie van de academie. Gebruik woorden, symbolen en kleuren om je ideeën duidelijk te maken.

Delen + Bespreken +/- 10 min.

Leg alle ontwerpen op de grond en loop er samen langs. Bespreek elkaars ideeën en stel vragen. Wat inspireert je? Wat zou je zelf nog willen toevoegen?





#Foto's_Workshop_Kunstplan



#Manifest_ incl. Aanvulling v IAFD studenten



###The

Academic

Resuscitation



The academy is the place of knowledge, art, and self-development—or at least it should be. What once grew into a haven for the free and innovative spirit has now become an institution of many constructs that seems to become unwilling to alternative paths. The focus is no longer on discovering as creators but on meeting the demands of a bureaucratic and neoliberal system that seeks to quantify art in numbers and results. In this process, the essence of art itself becomes unrecognizable.

This manifesto calls for the (re)cognition of the academy's blind spots and the resuscitation of a breeding ground for community and therefore personal development that should serve as a source of autonomy. It is a call to liberate the arts from immediacy and measurability and to return to the core values of unknowing and exploration.

No Such Thing as Artistic Science

While science strives for measurable results, seeking objective truths and universal rules, art cannot be understood in the same terms. Art is subjective, elusive. The neoliberal ambition to reduce art to something that can be measured distorts the meaning of the artistic process and erases the space for freedom. The academy must break free from the logic of numbers and efficiency and return to the idea that art provides room for exploration and individuality, without needing to fit

within the boundaries of a structured framework.

More Space for Communal and Personal Expansion

The academy must be a place where students are not merely seen as 'future professionals' but as individuals in communal and personal development. A space where they are given the opportunity to discover the themselves and the surroundings they find themselves in beyond the artistic, to fail, to experiment, and to not know. This goes beyond learning technique n set time or perfecting concepts; it's about the process of self-discovery. It is in this freedom that the true value of each individual's conception of art can flourish and in where this can expand into a communal way.

Learning to draw is not about the final result, but the process of discovery and the joy of creating.

Dialogue as Fundamental

An essential condition for restoring the academy as a space for freedom is dialogue. Not a teacher transferring knowledge, but a space where students, teachers, artists and the world around engage in conversation, where different views and perspectives meet. Where there is not one correct way of thinking but a wealth of ideas challenging one another. Only through such dialogue can development and understanding in arts reach its true potential.

Ending the Neoliberal Academy

In today's academy, students are often more focused on achieving learning objectives and grades in time than on exploring their ideas. Under the influence of neoliberalism, art has become a product that must meet market demands, an investment vehicle. Education is no longer an end in itself but a means to achieve economic goals. This has a devastating impact on mentoring, the artistic process, and the academic system as a whole. The academy must again focus on nurturing the artist as a free, independent thinker. It must be a space that fosters autonomy, communal growth, and self-expression, not a factory where students are pressed through a system as products.

Yes, but we need knowledge, skills, not history and techniques, more to the dialogue

ArtEducation as Revolutionary

It is time for a new vision of arteducation. A vision that does not see students as consumers of knowledge but as active participants in a revolution of self-discovery and creative freedom. The

academy must be a place where artists not only learn how to improve their technique but also learn to be themselves, to discover their own truth and the other truths of teh world, and to bring it into the world. Where the questions *Why do I create art? *What doe sit mean that my art is in the world? * is a constant guiding principle, and where the answer is not based on success but on development of authenticity.

#Instagramposts_ ll_ IAFD_ AAA_ na lezi

AAA

alternativeartacademy · 1 d

KABK

...

♥

🗨

🚩

🔖

Liked by [pragal_menyhert](#) and others

alternativeartacademy Dear reader, missed us?:))))

We've been busy thinking—big questions after our visiting lecture.

Read them too and be just as busy thinking as us, ok?

See ya!
[@kabk_ia_fd](#) year 2

Add a comment...

AAA

alternativeartacademy · 1 d

KABK

...

♥

🗨

🚩

🔖

Liked by [pragal_menyhert](#) and others

alternativeartacademy Dear reader, missed us?:))))

We've been busy thinking—big questions after our visiting lecture.

Read them too and be just as busy thinking as us, ok?

See ya!
[@kabk_ia_fd](#) year 2

Add a comment...

AAA

alternativeartacademy · 1 d

KABK

...

♥

🗨

🚩

🔖

Liked by [pragal_menyhert](#) and others

alternativeartacademy Dear reader, missed us?:))))

We've been busy thinking—big questions after our visiting lecture.

Read them too and be just as busy thinking as us, ok?

See ya!
[@kabk_ia_fd](#) year 2

Add a comment...

AAA

alternativeartacademy · 1 d

KABK

...

♥

🗨

🚩

🔖

Liked by [pragal_menyhert](#) and others

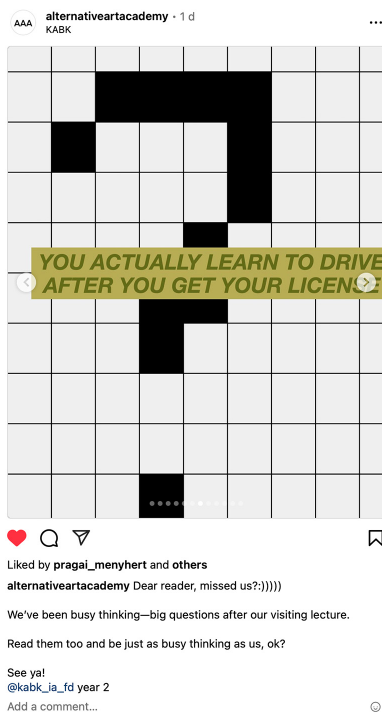
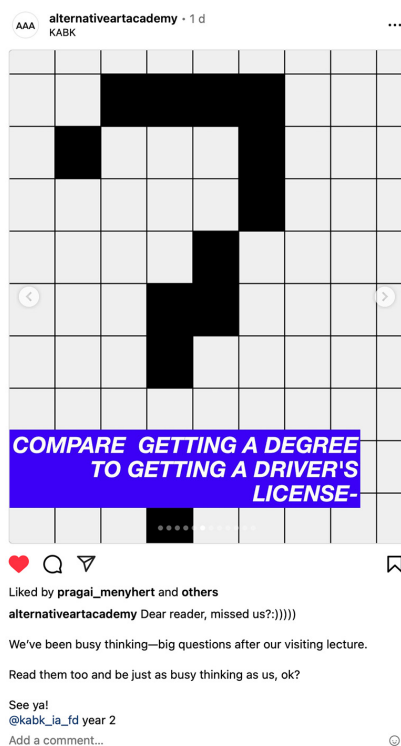
alternativeartacademy Dear reader, missed us?:))))

We've been busy thinking—big questions after our visiting lecture.

Read them too and be just as busy thinking as us, ok?

See ya!
[@kabk_ia_fd](#) year 2

Add a comment...



Dankwoord

Ik wil een aantal mensen bedanken die dit onderzoeksverslag mogelijk hebben gemaakt. Allereerst wil ik Annemiek Vera, mijn begeleider, bedanken voor het begeleiden van dit proces en voor de tijd en moeite die ze heeft genomen om mijn teksten te lezen en van constructieve feedback te voorzien.

Ook wil ik Ellen Oosterwijk bedanken voor het aanreiken van waardevolle bronnen en voor het leggen van de basis waarmee ik de module Reflectie & Research #3 heb kunnen schrijven.

Grote dank en waardering gaan uit naar Myrthe Nagtzaam en Fabiola Camuti, die mij hebben geholpen door middel van waardevolle gesprekken en mij hebben ondersteund en aangemoedigd gedurende mijn proces.

Daarnaast wil ik Milou Terpstra en Frederique Scholten bedanken voor het begeleiden van mijn participatieve en artistieke onderzoek.

Een speciaal dankwoord ook aan Maartje Lammers, Zanne Zwart en Amber Beernink. Zonder jullie had ik nooit de kans gehad om op de KABK aan de slag te gaan. Bedankt voor jullie vertrouwen en de vrijheid die ik heb gekregen.

Mijn allerliefste klasgenoten wil ik bedanken voor het geven van feedback en voor het geduldig aanhoren van mijn lange en waarschijnlijk vermoedende betogen over kunsteducatie, zowel tijdens de lessen als daarbuiten.

Jan Timmers wil ik bedanken voor het fijne gesprek, de koffie, het boek dat je me hebt uitgeleend en je bereidheid om mij te helpen.

#Dankwoord

Tot slot; Elisa Reijntjens, dankjewel voor je
liefde, aandacht en betrokkenheid.

