



Still 0:06 uit C'est une Hek van Joost Conijn (1997).



Still 1:34 uit C'est une Hek van Joost Conijn (1997).



Still 2:23 uit C'est une Hek van Joost Conijn (1997).



Still 2:27 uit C'est une Hek van Joost Conijn (1997).

VERANTWOORDELIJK SUBJECTIEF HANDELEN LEIDT TOT MEESTERLIJKE INZICHTEN

MEESTERLIJKE momenten

Kun je als beeldend vakdocent verkopen dat er een bepaalde mate van subjectiviteit zit in je beoordelingen en je begeleiding van studenten? Waarom is volgens jou de ene 8 de andere niet? Moet deze student niet gewoon wat langer *aanmodderen* in het creatieve proces? Past het creatieve proces wel in zes lesweken? Waarom krijg je die collega wiskunde niet uitgelegd dat toetsmatrijzen voor jou niet werken? Met deze vragen indachtig is dit artikel tot stand gekomen.

AUTEURS: MARIEKE DE JONG, DICK KLEINGELD, SASKIA KORSTEN EN CLAARTJE VAN TONGEREN

INFORMATIE

Dit artikel ontstond naar aanleiding van een per september 2012 gestart eenjarig onderzoek naar *craftsmanship* binnen een mogelijk maestromodel voor het lectoraat Didactiek en Inhoud van de Kunstvakken van Hogeschool Windesheim onder leiding van lector Jeroen Lutters. De betrokken onderzoekers Marieke de Jong, Dick Kleingeld, Saskia Korsten en Claartje van Tongeren gaan uit van subjectivering, een van de functies van onderwijs volgens Gert Biesta, als bij uitstek een functie van kunstvakonderwijs. Dit onderzoek is erop gericht meesterlijke momenten in het kunstvakonderwijs te onderzoeken waar deze leiden tot subjectivering en specifiek de rol van de craftsman als kunstvakdocent hierin te expliciteren. De interesse van de onderzoekers gaat met name uit naar de ontmoeting tussen kunstvakdocent en student. Het object van studie is de Bachelor of Fine Art and Design in Education van Hogeschool Windesheim. Het eindresultaat van het onderzoek zal een fenomenologisch portret van een meesterlijk moment zijn met een nadruk op de rol van de kunstvakdocent hierin.

VERANTWOORDELIJKE SUBJECTIVITEIT Subjectief handelen in het kunstvakonderwijs is een heikel punt. Men verwacht eigenheid en beeldende visievorming bij studenten en onderbouwde reflectie op het beeldend werk en proces van studenten door docenten. De docent wordt geacht toetsmatrijzen te maken, beoordelingscriteria te beschrijven en de toelichting op de beoordeling van beeldend werk te verantwoorden. In de procesbegeleiding van studenten wordt maatwerk verricht waarin heel precies gekeken wordt naar de individuele ontwikkeling en het personeeigen leertraject van de student. We durven te stellen dat er nog geen model is ontwikkeld waarin deze (soms tegengestelde) vormen van beoordeling en begeleiding sluitend worden voorgesteld. Niet dat er niks is waar je wat aan hebt, maar het is echter vaak zoeken naar *wat werkt* in elke individueel leertraject op die specifieke plaats in het curriculum op dat specifieke moment in de ontwikkeling van de student. Dit vraagt een groot inlevingsvermogen van de docent en tegelijkertijd het lef om een subjectief pad te kiezen in begeleiding en beoordeling. Subjectiviteit echter, wordt te vaak gezien als vrijblijvend; slechts een eigen mening waarop geen oordeel gebaseerd kan zijn. Toch zou subjectiviteit een van de competenties voor docenten in het kunstvakonderwijs kunnen zijn. Dit sluit nauw aan bij Gert Biesta's concept van subjectivering (ook te lezen als persoonsvorming). Hij noemt subjectivering als een van de drie functies van goed onderwijs in *Goed onderwijs en de cultuur van het meten; Ethiek, politiek en democratie* (2012). Voor Biesta is de subjectiveringsfunctie van onderwijs cruciaal waar het gaat om het ontwikkelen van uniciteit in plaats van representativiteit; het worden van een oorspronkelijk denkend persoon met een unieke stem en niet slechts een ingevoegde burger. Bij deze eigenheid zoals Biesta die voorstelt hoort ook een grote verantwoordelijkheid. Zowel docent als de student moeten leren, om in die verantwoordelijkheid, de dialoog

aan te gaan waarin hun uniciteit zichtbaar wordt. Zo'n dialoog kan dan een *meesterlijk moment* zijn waaruit een meesterlijk inzicht ontstaat. De docent en de student kunnen en dienen verantwoordelijk subjectief te handelen. Dit wordt door Emmanuel Levinas in *Ethics and Infinity* (1985, p. 95) verwoordt als een verantwoordelijkheid die de fundamentele structuur van subjectiviteit is.

Bij een lezing door kunstenaar Joost Conijn (*Conferentie Altermoderne Kunsteducatie*, Amsterdam 2012) kwam zo'n *meesterlijk moment* in een dialoog aan het licht toen hij vertelde over zijn project *C'est une Hek* (1997). Hij had van oude autodeuren een automatisch openende toegangspoort gemaakt die nog een plek moest vinden waarmee de betekenis versterkt zou worden. Zijn docent stelde tijdens een atelierbezoek voor om deze poort in een parkeergarage (Q-park-achtige setting) te plaatsen. Conijn beeldde zich dit in en wist meteen: Dit moet het dus echt niet zijn. Het moest juist niets te maken hebben met parkeergarages en auto's, het moest op een plek komen waar het totaal functieloos zou zijn: midden in de woestijn. Dit moment leert ons, dat wanneer twee mensen in hun oorspronkelijkheid de dialoog aangaan, zich inleven in elkaar en waarlijk luisteren, dit kan leiden tot een *meesterlijk inzicht*. Een aangedragen concrete oplossing hoeft niet de juiste te zijn, maar als deze ontstaat vanuit de verantwoordelijkheid die zowel de student en de docent nemen voor het doordenken van de consequenties van het beeldend handelen, leidt het toch tot het vinden van het juiste inzicht.

SUBJECTIVERING

Gert Biesta probeert zijn vraag over *goed onderwijs* te beantwoorden aan de hand van de volgende functies: *kwalificatie, socialisatie* en *subjectivering*. De kwalificatie functie behelst het aanleren van kennis, vaardigheden en begrip. Het doel hiervan is de voorbereiding op de arbeidsmarkt en dus de bijdrage van onderwijs aan economische ontwikkeling en groei. De socialisatiefunctie heeft tot doel studenten deel te laten worden van bepaalde sociale, culturele en politieke ordes. De socialisatiefunctie speelt een belangrijke rol bij het in stand houden van cultuur en traditie. Onderwijs heeft altijd een socialiserende functie zoals aangetoond in onderzoek naar het verborgen leerplan. De subjectiveringsfunctie nu, is het tegenovergestelde van socialisatie. Het gaat hier juist niet om studenten deel te laten worden van sociale, culturele en politieke ordes, maar juist om studenten te begeleiden in het bereiken van individualiteit. Biesta heeft het over een andere manier van samen zijn waarin subjectivering tot stand kan komen (buiten de gangbare sociale ordes bijvoorbeeld).

Wellicht is zo'n *andere gemeenschap* zoals Biesta het zelf noemt, wel het kunstvakonderwijs (2012, p. 31). Het valt te betwijfelen of al het onderwijs bijdraagt aan subjectivering. In het kunstvakonderwijs echter lijkt het niet alleen wenselijk maar ook noodzakelijk om aan subjectivering te werken.

Volgens Biesta is een *goede* relatie tussen docent en leerling voorwaardelijk. Biesta heeft het over doceren als *goede* interventie wat hij uitlegt als een door de docent *geboden* mogelijkheid om te reageren door de student en via deze reactie iets te leren. Ook John Dewey, in Joop Berding's *John Dewey over opvoeding, onderwijs en burgerschap* (2010) stelt dat de ervaring niet draait om bewustzijn maar om transacties tussen levende organismen en hun omgeving. Het gaat hem om de relatie tussen menselijke acties en de gevolgen daarvan. Hier staat dus ook de relatie tussen docenten en studenten centraal en doordat hij spreekt over acties en gevolgen kun je concluderen dat ook hij een zekere verantwoordelijkheid toekent aan deze relatie. Hij vergelijkt de docent met een persoon met wie je graag praat en dat dit iemand is 'die, wanneer hij iets meedeelt, creatief omgaat met wat hij in zich heeft opgenomen; die iets van zichzelf laat zien, iets van zijn spontaniteit, van zijn eigen originaliteit, zodat de feiten die hij meedeelt iets daarvan uitstralen. (2011, p. 123)'

MEESTERLIJK INZICHT

Volgens Biesta gaat het in goed onderwijs niet om wat mogelijk is, maar over wat onderwijs pedagogisch gezien wenselijk is. In lijn hiermee stellen Masschelein en Simons in *De schaduwzijde van onze welwillendheid* (2004) dat leren geen fundamentele kracht is of geen fundamenteel proces. 'Wat nodig is, is dat we ons bevrijden van het leren, dat wil zeggen, van de ervaring dat het leren een fundamenteel vermogen is dat noodzakelijk is voor onze vrijheid en voor het collectieve bewustzijn. (p. 189)' *Leren* lijkt dus niet het antwoord te zijn op de vraag wat goed onderwijs is. Kan het antwoord gezocht worden in de rol van een *meesterlijk moment* tussen docent en student op weg naar subjectivering? Zou het voldoende kunnen zijn jezelf te laten zien in het kunstvakonderwijs omdat verantwoordelijk subjectief handelen zou kunnen leiden tot *meesterlijke inzichten*? We nodigen je graag uit verdere stappen in ons onderzoek te blijven volgen. ❖

Saskia Korsten, Marieke de Jong, Dick Kleingeld en Claartje van Tongeren zijn onderdeel van de kenniskring van het lectoraat Didactiek en Inhoud van de Kunstvakken van Hogeschool Windesheim, onder leiding van lector Jeroen Lutters.