

EEN BEROEP EN EEN OPLEIDING IN TRANSITIE

Een onderzoek naar het beleid aangaande
de opleiding tot beeldend kunstenaar
in Nederland & de Bachelor Fine Art van de
ArteZ hogeschool voor de kunsten, locatie Arnhem



EEN BEROEP EN EEN OPLEIDING IN TRANSITIE

Een onderzoek naar het beleid aangaande
de opleiding tot beeldend kunstenaar
in Nederland & Bachelor Fine Art van de
ArtEZ hogeschool voor de kunsten, locatie Arnhem



SAMENVATTING

In deze masterthesis wordt de relatie tussen de beroepspraktijk van de beeldend kunstenaar, het culturele veld, het overheidsbeleid en het beeldend kunstvakonderwijs onderzocht. In verhouding tot de kunstkritiek en het aantal teksten over kunst en cultuur wordt er relatief weinig aandacht besteed aan het kunstvakonderwijs.

De hoofdvraag luidt:

Hoe is het overheidsbeleid aangaande het beeldend kunstvakonderwijs in Nederland de afgelopen 15 jaar ontwikkeld en hoe wordt dit vertaald binnen de Bachelor Fine Art van de ArtEZ hogeschool voor de kunsten, locatie Arnhem?

Om de hoofdvraag te beantwoorden is het beleid vanuit drie verschillende perspectieven onderzocht. Ten eerste wordt op chronologische wijze een analyse gemaakt van de beleidsteksten van de overheid aangaande het beeldend kunstvakonderwijs uit de periode van 1999 tot 2014. Ten tweede wordt onderzocht welke academische debatten over het beroep beeldend kunstenaar en het kunstvakonderwijs doorklinken in het overheidsbeleid. Ten derde is de Bachelor Fine Art ArtEZ hogeschool voor de kunsten, locatie Arnhem als casus gebruikt. Dit deel is een meer praktische observatie van de vertaling van het overheidsbeleid naar de praktijk.

Door het beeldend kunstvakonderwijs vanuit verschillende perspectieven te onderzoeken komt naar voren dat het beroep kunstenaar in transitie is en dat het kunstvakonderwijs aan het veranderen is. Verschillende maatschappelijke

krachten hebben invloed op het beroep kunstenaar, de kunstwereld en het kunstvakonderwijs. Met als gevolg dat de praktijk in toenemende mate pluriform wordt en de waarden autonomie en authenticiteit ter discussie staan. Dit heeft invloed op het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs en het beleid van de onderwijsinstelling. Er is geen sprake van een letterlijke vertaling van de ene beleidstekst naar de andere tekst. De teksten klinken in elkaar door. Het valt op dat de dagelijkse onderwijspraktijk het overheidsbeleid nauwelijks beïnvloedt.

INHOUDSOPGAVE

SAMENVATTING	5
0.	15
1. EEN BEROEP EN EEN OPLEIDING IN TRANSITIE	19
1.1 DE HOOFD- EN DEELVRAGEN	20
1.2 METHODE	21
1.3 LEESWIJZER	24
2. HET OVERHEIDSBELEID AANGAANDE HET BEELDEND KUNSTVAKONDERWIJS VAN 1999 TOT 2014	29
2.1 HET NEDERLANDSE LANDSCHAP KUNSTVAKONDERWIJS	30
2.2 DE EERSTE FASE: DE ONTWIKKELING VAN HET BEROEPSPROFIEL EN HET OPLEIDINGSPROFIEL BEELDEND KUNSTENAAR (1999-2008)	32
2.3 DE TWEEDE FASE: DE FOCUS OP TOPTALENT (2009-2014)	35
2.4 CONCLUSIE	39

3.	HET ACADEMISCH DEBAT OVER HET BEROEP KUNSTENAAR EN DE OPLEIDING TOT BEELDEND KUNSTENAAR	43
3.1	DE TRADITIE VAN HET DENKEN OVER HET BEROEP BEELDEND KUNSTENAAR	44
3.2	HET DENKEN OVER HET HEDENDAAGSE BEROEP KUNSTENAAR	45
3.3	DE VISIE OP HET BEROEP KUNSTENAAR EN DE OPLEIDING TOT BEELDEND KUNSTENAAR	50
3.4	CONCLUSIE	54
4.	DE VERTALING NAAR DE PRAKTIJK	57
4.1	HET INSTELLINGSBELEID VAN DE ARTEZ HOGESCHOOL VOOR DE KUNSTEN	57
4.2	EEN NIEUW PROFIEL	59
4.3	DE VISIE VAN DE BACHELOR FINE ART ARNHEM OP HET BEROEP BEELDEND KUNSTENAAR	60
4.4	HET CURRICULUM	62
4.5	HET OVERHEIDSBELEID EN HET NIEUWE PROFIEL BACHELOR FINE ART ARNHEM	65
4.6	CONCLUSIE	66
5.	CONCLUSIE	69
5.1	VIJFTIEN JAAR OVERHEIDSBELEID BEELDEND KUNSTVAKONDERWIJS	70
5.2	HET ACADEMISCH DEBAT OVER HET BEROEP KUNSTENAAR EN HET KUNSTVAKONDERWIJS	71

5.3	EEN PRAKTIJKVOORBEELD	73
5.4	TOT SLOT	74
5.5	VERVOLGONDERZOEK	76
	LITERATUUR	79
	BIJLAGEN	85
	BIJLAGE I	87
	BIJLAGE I	91

0.

‘Vroeger was kunst iets van de elite en in de eeuwen en generaties sindsdien is bevochten dat kunst van iedereen is. Alleen blijkt nu dat niet iedereen erop zit te wachten’. Dat stelt de schrijver P.F. Thomése in een dialoog met Arie Storm over de aard van de Nederlandse literatuur. ‘Iedereen lacht’ schrijven de auteurs van het artikel.¹ Waar het lachen precies over gaat blijft onbenoemd.

Deze masterthesis gaat niet over de Nederlandse literatuur en ook niet over literatuur in het algemeen, maar over een sector die met het hierboven beschreven vraagstuk te maken heeft: de beeldende kunst – en de beeldend kunstenaar in spe.



¹ Pruis & De Vries, 2014, ‘Amerikaantje spelen in de polder, boekenweek: P. F. Thomése en Arie Storm over de eigenheid van de Nederlandse literatuur’ in: *De Groene Amsterdammer*. 4.

1. EEN BEROEP EN EEN OPLEIDING IN TRANSITIE

INLEIDING

De kunst- en cultuursector staat de laatste jaren stevig ter discussie. Zij worstelt met verschillende dilemma's. Het beleid heeft een andere wending genomen. In verhouding tot de kunstkritiek, het aantal teksten over kunst, cultuur, de culturele sector en het beroep kunstenaar wordt relatief weinig onderzoek gedaan naar het kunstvakonderwijs.

Van januari tot en met mei 2014 liep ik stage bij de ArtEZ Hogeschool voor de kunsten, afdeling Fine Art, Arnhem (hierna: Bachelor Fine Art Arnhem). Vanaf september 2013 is deze afdeling gestart met een nieuw opleidingsprofiel en curriculum. Tijdens mijn stage deed ik onderzoek naar de vertaling van het beleid naar de onderwijspraktijk. In juni 2014 resulteerde dit in het onderzoekverslag: *Bachelor Fine Art Arnhem, een opleiding in transitie*. De ontwikkeling van dit nieuwe profiel kan binnen de veranderende context van het cultuurbeleid gezien worden. Het roept vragen op over de relatie tussen de beroepspraktijk van de beeldend kunstenaar, het kunstonderwijs, het culturele veld en het overheidsbeleid aangaande het beeldend kunstvakonderwijs en het cultuurbeleid. Binnen het cultuurbeleid van de overheid speelt het kunstvakonderwijs een marginale rol. In het artikel 'Kunstonderwijs, arbeidsmarkt en creatieve industrie' (2012) stelt Leo Capel dat er desondanks in de politiek en in de cultuursector met enige

regelmaat uitspraken worden gedaan over de waarde en de kwaliteit van het kunstvakonderwijs.² Het is daarom interessant om te onderzoeken hoe er tegen het kunstvakonderwijs in Nederland wordt aangekeken en hoe dit zich de afgelopen jaren heeft ontwikkeld. Dit vormt de aanleiding van deze masterthesis, ik zal mij richten op de opleiding tot beeldend kunstenaar en onderzoeken hoe het overheidsbeleid aangaande het kunstvakonderwijs op deze opleiding van invloed is. In het volgende deel van dit hoofdstuk zal ik de probleemstelling en de opbouw van deze masterthesis bespreken.

1.1 DE HOOFD- EN DEELVRAGEN

Dit onderzoek is gericht op het beleid aangaande het beroep beeldend kunstenaar en het beeldend kunstvakonderwijs. Om dit te onderzoeken is de volgende hoofdvraag voor dit onderzoek opgesteld:

Hoe is het overheidsbeleid aangaande het beeldend kunstvakonderwijs in Nederland de afgelopen 15 jaar ontwikkeld en hoe wordt dit vertaald binnen de Bachelor Fine Art van de ArtEZ hogeschool voor de kunsten, locatie Arnhem?

De hoofdvraag wordt benaderd vanuit drie perspectieven: het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs, het academisch debat en de casus Bachelor Fine Art Arnhem. Binnen het eerste perspectief staat het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs uit de periode 1999 tot 2014 centraal. Het tweede perspectief is het academisch debat, hier wordt onderzocht welke academische debatten expliciet en impliciet een rol spelen in het eerder genoemde beleid. Het derde perspectief is de casus Bachelor Fine Art Arnhem en wordt de verhouding tussen het beleid, de beroepspraktijk en de onderwijspraktijk verder onderzocht. Het beleid beeldend kunstvakonderwijs wordt onderzocht vanuit deze drie perspectieven, per hoofdstuk wordt een perspectief belicht, met elk verschillende deelvragen:



2 Capel, 2011, 'Kunstonderwijs, arbeidsmarkt en creatieve industrie'.

Het overheidsbeleid aangaande het beeldend kunstvakonderwijs

- *Hoe wordt de opleiding tot beeldend kunstenaar gezien binnen het overheidsbeleid sinds 1999?*

Het academisch debat

- *Hoe wordt het beroep kunstenaar gezien in het hedendaagse academisch debat?*
- *Wat betekent dit voor het beeldend kunstvakonderwijs?*
- *Hoe verhoudt dit zich tot de ontwikkeling van het overheidsbeleid?*

Hoe is het beleid in de praktijk terug te vinden: de Bachelor Fine Art Arnhem

- *Welke visie hanteert de Bachelor Fine Art Arnhem op het beroep kunstenaar?*
- *Welke gevolgen heeft dit voor het nieuwe opleidingsprofiel?*
- *Hoe verhoudt dit zich tot het overheidsbeleid?*

1.2 METHODE

Deze masterthesis berust op twee veronderstellingen. Ten eerste dat er een wisselwerking tussen het culturele veld, de overheid (cultuurbeleid en het onderwijsbeleid) en het kunstvakonderwijs bestaat. Ten tweede dat het beroep kunstenaar ingrijpend aan het veranderen is door technologische, maatschappelijke en sociaal-politieke ontwikkelingen. Het onderzoek begeeft zich op het grensgebied van cultuurbeleid, filosofie en sociologie. Één invalshoek zal dan ook niet volstaan, daarom is gekozen voor een interdisciplinaire benaderingswijze, met als gevolg dat de mogelijkheid ontstaat om dwarsverbanden en samenhangen aan te tonen. Het doel van dit onderzoek is het beleid beeldend kunstvakonderwijs te evalueren en te onderzoeken hoe het overheidsbeleid landt bij de Bachelor Fine Art Arnhem.

praktijken zijn daarom discursief gevormd. Het discours construeert, definieert en produceert objecten van kennis.¹³ Een discours is dus niet hetzelfde als een discussie. Maarten Hajer maakt in zijn oratie het verschil duidelijk: '[e]en discours of vertoog verwijst naar 'het geheel van min of meer samenhangende ensembles van ideeën, concepten en categorisering die we in bepaalde discussies kunnen terugvinden'.¹⁴ Zo stelt Korsten: '[d]iscursieve handelingen voltrekken zich in een bepaalde context. Ze vormen praktijken en praktijken zijn sociale samenhangen rond het handelen van een of meer personen'.¹⁵

Beleid kan ook worden benaderd als discours, dit is het theoretische uitgangspunt: beleid-als-discours. Problemen worden gecreëerd of vormgegeven in de beleidsstukken. De stukken worden vervolgens aangeboden als een oplossing van dit probleem.¹⁶ Het beleid is echter geen oplossing van het probleem maar een reactie ofwel onderdeel van het discours over het probleem.¹⁷

In deze masterthesis wordt het beleid aangaande het kunstvakonderwijs onderzocht. Ik zal de term discours alleen in algemene zin gebruiken, zoals wanneer ik spreek over het beleidsdiscours. Slechts in het deel over het academisch debat zal de benadering van beleid als discours meer doorklinken. Op chronologische wijze maak ik een analyse van de verschillende beleidsteksten gepubliceerd in de periode 1999 tot 2014. Daarnaast onderzoek ik hoe het beleid wordt benaderd in de onderwijs(beleids)praktijk van de Bachelor Fine Art Arnhem. Hoewel het beleidsdiscours niet beperkt blijft tot schriftelijke bronnen richt ik mij binnen dit onderzoek op de bestaande (schriftelijke) beleidsstukken en literatuur. Deze teksten zijn onderdeel van een bredere context van taal en beeld. Hieronder volgt een overzicht van de benadering per gekozen perspectief in de vorm van een leeswijzer.



13 Barker, 2008, p. 91; oorspronkelijk in: Foucault, 1973.

14 Hajer, 2000, *Politiek als vormgever* p.17.

15 Korsten, 2008, *Discoursanalyse, Beleid als ideeën politiek en discoursanalyse als hulpmiddel voor het begrijpen van controverses, de beleidsinhoud en beleidsverschuivingen*, p.15.

16 Bacchi, 2000, Policy as Discourse: What does it mean? Where does it get us? In: *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* Vol. 21: 1, p. 48.

17 Ibidem.

1.3 LEESWIJZER

Hoofdstuk één is de inleiding en hier wordt het methodologisch/theoretisch kader toegelicht. Zoals hierboven beschreven onderzoek ik het beroep kunstenaar en de opleiding tot beeldend kunstenaar vanuit drie perspectieven. Elk perspectief wordt in een hoofdstuk beschreven en belicht aan de hand van verschillende deelvragen. Deze drie hoofdstukken vormen de kern van mijn thesis.

1.3.1 DE ONTWIKKELINGEN IN HET OVERHEIDSBELEID BEELDEND KUNSTVAKONDERWIJS

In hoofdstuk twee breng ik de ontwikkelingen van het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs in de periode van 1999 tot 2014 in kaart. Ik zal gebruik maken van verschillende bestaande beleidsstukken. De beleidsontwikkelingen van de afgelopen vijftien jaar zijn op te delen in twee fasen, van 1999 – 2009 en van 2009 tot 2014. Door de twee fasen met elkaar te vergelijken wordt onderzocht hoe de opleiding tot beeldend kunstenaar wordt gezien binnen het overheidsbeleid sinds 1999.

In 1999 presenteerde de Projectorganisatie Kunstvakonderwijs het rapport *Beroep kunstenaar* (Van Heusden *et. al.*). Dit rapport dient als vertrekpunt voor dit onderzoek. Nooit eerder is er op landelijk niveau vastgelegd welke eisen er gesteld kunnen worden aan het kunstvakonderwijs.¹⁸ Ik zal mij alleen richten op het beroep beeldend kunstenaar en de opleiding beeldende kunst. In 2002 publiceert het Overleg Beeldende Kunstonderwijs (OBK) het rapport *Opleidingsprofiel Autonome Beeldende Kunst*.

Vanaf 2009 – tien jaar na het verschijnen van *Beroep kunstenaar* – start de tweede fase van het overheidsbeleid. De commissie Dijkgraaf schrijft in 2010 het advies *Onderscheiden, verbinden, vernieuwen, de toekomst van het kunstonderwijs*. Dit advies mondt in 2011 uit in het, door de HBO-Raad opgestelde, sectorplan *Focus op toptalent*.

Ik besteed aandacht aan de receptie van beide fasen. Hoe worden de stukken ontvangen in de Tweede Kamer en door de Raad voor Cultuur en de Onderwijs Raad?



1.3.2 HET ACADEMISCH DEBAT OVER HET BEROEP BEELDEND KUNSTENAAR EN DE OPLEIDING BEELDENDE KUNST

Het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs bevindt zich niet in het luchtledige, het is nauw verbonden met maatschappelijke, technologische en sociaal politieke veranderingen. Parallel aan de ontwikkeling van het overheidsbeleid loopt een academisch debat. In hoofdstuk drie onderzoek ik de academische debatten die impliciet en expliciet doorklinken in het beleid. Daarnaast zal ik onderzoeken hoe verschillende historische opvattingen over het beroep nog altijd zichtbaar zijn in de huidige kunstpraktijk. Hoe is de hedendaagse beroepspraktijk beschreven en hoe verhoudt dit zich tot de ontwikkeling van het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs. In het overheidsbeleid komen met name de begrippen pluriformiteit en autonomie naar voren. De theoretische debatten geven meer inzicht in de ambiguïteit van deze begrippen. Door de literatuur te analyseren wordt het beroep kunstenaar en de veronderstelde rol van het kunst(vakonderwijs)instelling nader onderzocht. In dit hoofdstuk onderzoek ik binnen welke academische context de beleidsontwikkelingen kunstvakonderwijs zich afspelen, dit wordt gedaan aan de hand van een literatuuranalyse.

1.3.3 HET BEELDEND KUNSTVAKONDERWIJS: DE CASUS BACHELOR FINE ART ARNHEM

In het vierde hoofdstuk staat de casus Bachelor Fine Art Arnhem centraal. Hier onderzoek ik welke visie de onderwijspraktijk hanteert op het beroep kunstenaar. Daarnaast wordt onderzocht welke gevolgen dit heeft voor de invulling van een opleiding tot beeldend kunstenaar. Dit roept de vraag op hoe het overheidsbeleid zich verhoudt tot het beleid van het Bachelor Fine Art Arnhem. Hiervoor gebruik ik de bestaande beleidsstukken, *Advies profiel en curricula ArteZ Fine Art (2011)* en de *Kritische reflectie, create, reflect, connect*¹⁹, gebruikt. Door de twee stukken te analyseren wordt inzichtelijk welke keuzes er gemaakt zijn in de vertaling van het advies naar het huidige onderwijsprofiel. Door de casus in combinatie met het overheidsbeleid en het academisch debat te analyseren,



19 De *Kritische reflectie* is geschreven voor de accreditatie van de opleidingen Bachelor Fine Art Locatie Arnhem en Bachelor Fine Art Locatie Enschede in april 2014.

wordt het in een bredere context geplaatst. Dit biedt de mogelijkheid om de relatie en de veronderstelde wisselwerking tussen de drie gekozen perspectieven (het overheidsbeleid, het academische discours en de praktijk aangaande het beroep kunstenaar en het beeldend kunstvakonderwijs) verder te onderzoeken en te evalueren hoe het overheidsbeleid vertaald wordt door de Bachelor Fine Art Arnhem.

In het laatste hoofdstuk zal ik terugkoppelen naar de hoofdvraag: 'Hoe is het overheidsbeleid aangaande het beeldend kunstvakonderwijs in Nederland de afgelopen 15 jaar ontwikkeld en hoe wordt dit vertaald binnen de Bachelor Fine Art van de ArtEZ hogeschool voor de kunsten, locatie Arnhem' en zal ik voorstellen doen voor vervolgonderzoek.

2. HET OVERHEIDSBELEID AANGAANDE HET BEELDEND KUNSTVAKONDERWIJS VAN 1999 TOT 2014

Het rapport *Beroep Kunstenaar* van de Projectorganisatie Kunstvakonderwijs uit 1999 dient als vertrekpunt voor dit hoofdstuk. Hoewel het beeldend kunstvakonderwijs voortbouwt op een traditie van eeuwen is voor 1999 nooit op landelijk niveau vastgelegd welke eisen er gesteld kunnen worden aan het kunstvakonderwijs.

De ontwikkelingen van het overheidsbeleid Nederlands beeldend kunstvakonderwijs van de afgelopen vijftien jaar zijn in twee fasen op te delen. De eerste fase wordt gemarkeerd door een fase van verkenning. In het rapport *Beroep kunstenaar* (1999) wordt een profiel geschetst van het beroep kunstenaar en er wordt een voorstel gedaan voor een duurzaam bestel kunstvakonderwijs. Het rapport belicht alle uitstroomprofielen, van musicus tot fotograaf. De opleidingsprofielen worden van 2002 tot 2004 ontwikkeld. Ik richt mij alleen op het beroep beeldend kunstenaar en het daarbij behorende opleidingsprofiel. In 2002 verschijnt het rapport *Opleidingsprofiel Autonome Beeldende Kunst* van het Overleg Beeldende Kunstonderwijs (OBK). De tweede fase start tien jaar later en kan worden omschreven als een zoektocht naar versterking voor de toekomst. In 2010 brengt de commissie Dijkgraaf het adviesrapport *Onderscheiden, verbinden en vernieuwen* uit. De commissie onderzoekt de positie van het kunstvakonderwijs, de verbinding tussen de beroepspraktijk en het

kunstvakonderwijs en de positie van alumni in het huidige beroepenveld. Dit advies is de basis voor het sectorplan *Focus op toptalent* (2011), hierin wordt een plan ontwikkeld zodat het kunstvakonderwijs in kan spelen op de grote veranderingen in de kunst en cultuur.²⁰

In dit hoofdstuk behandel ik de vraag; hoe een opleiding tot beeldend kunstenaar gezien wordt binnen het overheidsbeleid vanaf 1999. Alvorens deze vraag te beantwoorden zal ik inzicht geven in het Nederlandse landschap kunstvakonderwijs en de specifieke kenmerken van dit type onderwijs.

2.1 HET NEDERLANDSE LANDSCHAP KUNSTVAKONDERWIJS

De overheid bekommerde zich al vrij vroeg in de negentiende eeuw om het kunstonderwijs en kende het een status aparte toe, nadat in 1818 het met de gilden verbonden oude ambachtelijke opleidingssysteem verdween.²¹ In 1999 telt het landschap van het Nederlandse kunstvakonderwijs zestien instellingen die als zodanig bekostigd worden door de overheid.²² Het kunstvakonderwijs kent verschillende organisatorische samenstellingen in de vorm van solo-, mono- en multi-instellingen. Een solo-instelling is geënt op één discipline, een mono is een instelling die verschillende kunstdisciplines binnen dezelfde instelling aanbiedt en de multi-instelling is een bredere hogeschool die naast ander onderwijs ook kunstvakonderwijs biedt.²³ In 2010 is het landschap veranderd en telt het één solo-, zes mono- en zes multi-instellingen.²⁴ Na het verschijnen van het rapport uit 1999 zijn verschillende instituten gaan samenwerken buiten de gemeentelijke grenzen. In 2002 fuseerden de kunstvakopleidingen de HKA (Hogeschool voor de Kunsten Arnhem), de AKI (Academie voor Beeldende Kunst Enschede) en Constantijn Huygens (Christelijke Hogeschool voor de Kunsten, Kampen/Zwolle). In 2012 presenteerde de Hogeschool der Kunsten Den Haag een instellingsplan samen met Codarts Rotterdam.



20 HBO-Raad, 2011, *Focus op toptalent*, p. 7.

21 Borgdorff, 2012, p. 135

22 Van Heusden et. al.(red.), 1999, *Beroep kunstenaar*, p.23.

23 Ibidem, p. 22.

24 HBO-Raad, 2011, *Focus op toptalent*, p. 27.

Het huidige kunstvakonderwijs verschilt essentieel ten opzichte van andere opleidingen binnen het HBO.²⁵ Er wordt geselecteerd aan de poort en er zijn structurele vooropleidingen.

Van 1991 tot 1999 was er nog sprake van een derde onderscheid, namelijk de tweede fase opleidingen. De eerste fase opleiding was een vierjarige vakopleiding en de tweede fase opleiding was een voortgezette opleiding van maximaal twee jaar.²⁶ Na de invoering van de bachelor/masterstructuur (Ba-Mastructuur) is de tweede fase opgenomen als masteropleiding. De Ba-Mastructuur is het gevolg van de Bologna-verklaring uit 1999.²⁷

Per discipline verschilt het systeem van vooropleidingen. Dit heeft betrekking op de instapleeftijd en de duur van de vooropleiding.²⁸ Naast vooropleidingen bieden de onderwijsinstellingen ook verschillende oriëntatiecursussen aan.

De toelatingsprocedure van de kunstvakopleiding verschilt van andere HBO-instellingen. Aankomende studenten worden getoetst op vaardigheden en bekwaamheden die nodig zijn binnen de opleiding. Aan deze vaardigheden wordt niet in voldoende mate aandacht besteedt binnen het voortgezet onderwijs. De toelatingsproef heeft ook als gevolg dat er kan worden ingegrepen op de studentenpopulatie, waardoor de invulling van het onderwijs kan worden gewaarborgd.²⁹ Een professionele analyse, een toelatingsselectie en -proef bepalen of de student wordt toegelaten. De minimale toetredingseisen van het HBO moeten wel gehandhaafd worden.³⁰



25 Van Heusden *et. al.* (red.), 1999, *Beroep kunstenaar*, p. 26.
Borgdorff, 2012, p. 135.

Dijkgraaf, 2010, *Onderscheiden, verbinden, vernieuwen*, p. 30.

26 Van Heusden *et. al.* (red.), 1999, *Beroep kunstenaar*, p. 26.

27 Het doel van deze verklaring is de ontwikkeling van een Europese gemeenschappelijke onderwijsruimte, waar studenten meer keuzemogelijkheden krijgen. De akkoorden bieden instellingen tevens de ruimte om onderwijs te ontwikkelen dat flexibel en internationaal georiënteerd is.

28 *Ibidem*.

29 De instapleeftijd voor dans is bijvoorbeeld anders dan bij een opleiding die is verbonden aan het conservatorium.
Ibidem, p. 27.

30 Dijkgraaf, 2010, p.88.

2.2 DE EERSTE FASE: DE ONTWIKKELING VAN HET BEROEPSPROFIEL EN HET OPLEIDINGSPROFIEL BEELDEND KUNSTENAAR (1999-2008)

In 1997 geeft toenmalig staatssecretaris A. Nuis de opdracht voor een duurzaam bestel kunstvakonderwijs. Nuis constateert vier problemen. Het aanbod zou te ondoorzichtig en te versnipperd zijn. Er is op kwantitatief en kwalitatief niveau onvoldoende aansluiting op de beroepspraktijk. Het is noodzakelijk effectiever te kunnen inspelen op nieuwe ontwikkelingen. En onderwijsinstellingen worden geconfronteerd met een kritische ondergrens van inhoudelijke en bedrijfsmatige doelmatigheid.³¹

In 1999 publiceert de Projectorganisatie Kunstvakonderwijs het rapport *Beroep Kunstenaar* (Van Heusden *et. al.*). De projectorganisatie maakt eerst een omgevingsanalyse. In samenwerking met het Walter Maas Huis (huis voor culturele en professionele ontwikkeling) wordt een serie toekomstgerichte verkenningen uitgevoerd, met als uitgangspunt het kunstvakonderwijs sterk in de maatschappij te verankeren.³² Er zijn drie analytische dimensies te onderscheiden: ontwikkelingen in de kunsten, ontwikkelingen in het onderwijs en ontwikkelingen in de maatschappij.³³ Deze zogenoemde 'driving forces' zijn nauw met elkaar verbonden en hebben zowel invloed op de invulling van het beroep kunstenaar als op de invulling van het kunstvakonderwijs. Na deze analyse doet de Projectorganisatie Kunstvakonderwijs een voorstel voor een nieuw stelsel kunstvakonderwijs.

2.2.1 HET BEROEPSPROFIEL EN DE STARTKWALIFICATIES

In 1999 wordt een karakteristiek geschetst van de beroepspraktijk van de beeldend kunstenaar. Er wordt uitgegaan van één beroepsprofiel Autonome Beeldende Kunst, met verschillende specialismen.³⁴ Deze beschrijving komt voort uit de activiteiten die een beroepsbeoefenaar ontplooit na een aantal jaren praktijkervaring.³⁵ De beeldende kunst is de laatste decennia zo divers



31 A. Nuis, 'Brief Hoger Onderwijs en Onderzoek Plan 1996, 12 mei 1997' in: 24556, nr. 29. P.2.

32 Van Heusden *et. al.* *Beroep kunstenaar*, p. 44.

33 *Ibidem*, pp. 44 – 57.

34 Van Heusden *et. al.*(red.), 1999, *Beroep kunstenaar*, p.83.

35 OBK, 2002, Opleidingsprofiel Autonome Beeldende Kunst, p.3.

geworden dat er moeilijk een algemene definitie kan worden gegeven. Dit zijn de gevolgen van ontwikkelingen in de kunst, in het onderwijs en in de maatschappij. Het beroep wordt '[...] gekenmerkt door een relatief autonome werkwijze'.³⁶ De kunstenaar is een cultureel ondernemer, die gebruik maakt van verschillende mogelijkheden en hij gaat zijn eigen weg.³⁷ Een kunstenaar maakt kunstwerken die worden gezien als 'zintuiglijk waarneembare menselijke constructen, die een beroep doen op de gevoelens van de beschouwer, diens reflectieve vermogens en diens kennis van de geschiedenis van de kunsten'.³⁸

Het beroepsprofiel biedt het uitgangspunt voor de startkwalificaties van het kunstvakonderwijs, dit is het geheel aan kennis, vaardigheden en een gepaste houding.³⁹

De opleidingen zouden een minimale omvang moeten hanteren ofwel een kritische massa. Voor de beeldende kunsten laten algemene criteria voor de omvang zich moeilijker op inhoudelijke gronden vastleggen.⁴⁰ De Projectorganisatie stelt dat samenwerking en synergie cruciale begrippen zijn in het nieuwe stelsel. Daarom worden er zes onderwijsclusters ontwikkeld: Zuid, Gelderland/Overijssel, Noord, Amsterdam/Alkmaar, Utrecht, Den Haag/Rotterdam.

2.2.2 DE RECEPTIE VAN HET VOORSTEL *BEROEP KUNSTENAAR*.

In 1999 vraagt de toenmalig Staatssecretaris van OC&W Van der Ploeg de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur te adviseren over het bestel kunstvakonderwijs. Vanwege de brede benadering zou de focus volgens de Raad voor Cultuur meer op cultuur moeten liggen, met als gevolg dat het kunstvakonderwijs meer onderdeel wordt van het cultuurbeleid. De Raad voor Cultuur en de Onderwijsraad hebben daarom besloten een apart advies uit te brengen.⁴¹ Beide adviesorganen zijn kritisch over de plannen van de



36 Van Heusden *et. al.*(red.), 1999, *Beroep kunstenaar*, p.88.

37 Ibidem.

38 Ibidem.

39 Ibidem.

40 Ibidem, p.112.

41 Raad voor Cultuur, 1999, *Advies Kunstvakonderwijs*, p. 2.

Projectorganisatie Kunstvakonderwijs, deze kritiek heeft betrekking over de invulling van het beroep beeldend kunstenaar. Opvallend is de opmerking van de Raad voor Cultuur over de invalshoek om het onderwijs beter aan te laten sluiten op de markt. Zij stelt dat deze markt veelal zelf gecreëerd wordt door kunstenaars. De angst bestaat dat een andere invalshoek zorgt voor louter reflexieve kunstenaars in plaats van initiërende, experimentele en baanbrekende kunstenaars. De Raad voor Cultuur stelt dat de startkwalificaties teveel uitgaan van een idealistisch beeld van de kunstenaar met een encyclopedisch karakter.⁴² Het geschetste beeld is te uniform, terwijl de opleidingen zich ook ten opzichte van elkaar moeten profileren. Er is te weinig aandacht voor theoretische kennis én de vraag wat de beeldend kunstenaar is, wordt niet beantwoord.⁴³

De Onderwijsraad voorspelt problemen bij de vertaalslag van de beroepsprofielen naar de opleidingsprofielen. Dit vanwege de meerduidige formulering van het beroepsprofiel.⁴⁴ De gemengde beroepspraktijk heeft nadelige gevolgen voor de formulering van de eisen die aan een beginnend beroepsbeoefenaar gesteld worden. De Onderwijsraad geeft aan moeite te hebben met het gebrek aan uniformiteit van de startkwalificaties en de beroepsprofielen.⁴⁵ Toch wordt in 2002 het *Opleidingsprofiel Autonome Beeldende Kunst* ontwikkeld.

2.2.3 HET OPLEIDINGSPROFIEL

Het Overleg Beeldende Kunsten (OBK) neemt in 2002 de definitie uit het rapport *Beroep Kunstenaar* als volgt over:

‘Een beeldend kunstenaar maakt kunstwerken om zin en betekenis aan het leven te geven en daar maatschappelijk een bestaan mee op te bouwen. De kunstwerken zijn zintuiglijk waarneembare constructen die een beroep doen op de gevoelens van de beschouwer en diens kennis van de geschiedenis van de kunsten. [...] De werken zijn niet noodzakelijkerwijs materiële objecten, maar kunnen ook processen of gematerialiseerde dan wel geverbaliseerde concepten zijn die met beelden in verband staan.’⁴⁶



42 Raad voor Cultuur, 1999, *Advies Kunstvakonderwijs*, p. 4.

43 Ibidem, p. 5.

44 Onderwijsraad, 1999, *Kunstvakonderwijs*, p. 6.

45 Ibidem.

46 OBK, 2002, *Opleidingsprofiel Autonome Beeldende Kunst*, p. 17.

De beschrijving wordt gebruikt om tot een omschrijving van het opleidingsprofiel te komen. Het OBK hanteert drie algemene uitgangspunten. Er worden brede opleidingsprofielen gedefinieerd, wel wordt er onderscheid gemaakt tussen verschillende uitstroomprofielen met verdere specialisatiemogelijkheden.⁴⁷ Er is gekozen voor een competentiegerichte benadering, zo kan een curriculumbenadering los worden gelaten.⁴⁸ De zeven competenties (creërend vermogen, vermogen tot kritische reflectie, vermogen tot groei en vernieuwing, organiserend vermogen, communicatief vermogen, omgevingsgerichtheid, vermogen tot samenwerken), worden verdeeld in drie domeinen (artistiek vaktechnisch domein, professioneel-maatschappelijk domein en een theoretisch domein). Omdat het kunstvakonderwijs geen pendant heeft in het wetenschappelijk onderwijs is het theoriedomein een gebied waar nog veel mogelijkheden liggen.⁴⁹

De eerste fase van het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs kenmerkt zich voornamelijk door een uitgebreide verkenning van de beroepspraktijk om vervolgens de vertaalslag te maken naar de startkwalificaties en een opleidingsprofiel. Kernwoorden voor de ontwikkeling van het onderwijs zijn samenwerking, synergie en flexibiliteit. De beroepspraktijk beeldende kunst wordt omschreven als gemengd en pluriform en door de veelheid aan verschijningsvormen laat het beroep kunstenaar zich moeilijk vertalen naar een uniforme definitie. Dit maakt de vertaalslag naar een opleidingsprofiel niet eenvoudig. Ook hier wordt weer gekozen voor een flexibele, brede en competentiegerichte benadering.

2.3 DE TWEEDE FASE: DE FOCUS OP TOPTALENT (2009-2014)

In 2009 stelt toenmalig minister, Ronald Plasterk, weer vragen over de kwaliteit van het kunstvakonderwijs en de aansluiting op de beroepspraktijk. Plasterk geeft de HBO-raad de opdracht een sectorplan te ontwikkelen voor het hoger kunstvakonderwijs. Alvorens de HBO-raad aan de slag gaat met een hernieuwd profiel onderzoekt de commissie Dijkgraaf, in opdracht van de HBO-Raad, de positie van het kunstvakonderwijs en de aansluiting met de beroepspraktijk.



47 Ibidem, p. 4.

48 Ibidem, p. 7.

49 Ibidem, p. 7.

2.3.1 HET ADVIES VAN DE COMMISSIE DIJKGRAAF

De commissie Dijkgraaf stelt dat het kunstvakonderwijs studenten opleidt voor het beroep ‘kunstenaar’:

‘het [kunstvakonderwijs] leidt getalenteerde mensen op voor beroepen die wereldwijd in omwenteling zijn. De kunsten ondergaan immers een wervelwind van technologie, demografie, identiteitsdebatten, nieuwe productiestructuren in creatieve bedrijfstakken en nieuwe wezensvragen van mensen.’⁵⁰

Eeuwen lang is het beroep gezien als een beoefening van ambacht, met als belangrijkste eigenschappen de scheppingskracht en hoogwaardige vakbekwaamheid. Dit beroep is geëvolueerd tot een vermogen van de kunstenaar om op een ‘scheppende manier zijn ambachtelijke kwaliteiten over te brengen. Het is een beroepspraktijk waar hij geen werk *heeft* maar waar de kunstenaar zijn werk *is*.’⁵¹ Dit werk kenmerkt zich door een vorm van cultureel ondernemerschap.⁵² De commissie Dijkgraaf spreekt van een gemengde beroepspraktijk. Deze beroepspraktijk reikt verder dan de grenzen van één ambacht. Hij combineert verschillende werkvormen en gaat daarbij zowel uitvoerend als initiërend te werk. ‘[D]e kunstenaar is communicator, draagt informatie en inspiratie over. Daarin is elke KUO-alumnus ook ‘kunstdocent’. Ook hier weer via inspirerende ‘blurring and sampling’. De kunstenaar is medevormgever van zijn vak en de omwentelingen daarin, zowel door zijn rollen in de grensoverschrijdingen in de praktijk van het ambacht, als in de reflectie daarop.’⁵³

De commissie Dijkgraaf ziet hierin een belangrijke taak voor het kunstvakonderwijs. De student moet als bondgenoot van de opleiding worden gezien, juist omdat zij in verbinding staan met de actualiteit.

Over de gehele breedte en de kwaliteit van het kunstvakonderwijs is de commissie Dijkgraaf erg positief, wel doet de commissie vier concrete aanbevelingen op het gebied van ambitie, profilering, verbinden en innovatie.



50 Dijkgraaf, 2010, *Onderscheiden, verbinden, vernieuwen*, p. 7.

51 Dijkgraaf, 2010, *Onderscheiden, verbinden, vernieuwen*, pp. 21-22.

52 Dijkgraaf, 2010, *Onderscheiden, verbinden, vernieuwen*, p. 22.

53 Ibidem.

Ambitie heeft betrekking op de inhoudelijke, artistieke oriëntatie en kwaliteiten op het niveau van de opleidingen. De vraag is om de doelen en werkwijzen van de opleidingen te expliciteren en rekening te houden met de ambachtelijke en professionele competenties die nodig zijn binnen de ‘duizend podia’ van talent.⁵⁴

Profileren gaat over de differentiatie tussen de verschillende instellingen maar ook het profileren door het onderscheidende karakter van het soort onderwijs verder uit te bouwen. De commissie dringt er op aan het thema profilering verder uit te werken: de internationalisering meer vorm te geven, opleiders van docenten in kunst en cultuur nieuw leven in te blazen. Het concept ‘bildung’ zou meer accent en verdieping moeten krijgen.⁵⁵

Met verbinden wordt het vergroten van het netwerk en het verbeteren van de relaties met het HBO en WO bedoeld.⁵⁶

Tot slot doet de commissie Dijkgraaf twee aanbevelingen op het gebied van innovatie. De instellingen zouden moeten onderzoeken hoe de focus en de kritische massa ingezet kan worden voor de noodzakelijke vernieuwing. Het laatste advies van de commissie Dijkgraaf is om de organisatie van de hogeschool verder te professionaliseren.⁵⁷

2.3.2 HET SECTORPLAN

De HBO-raad verwerkt het advies van de commissie Dijkgraaf in een sectorplan. Dit advies is voornamelijk gericht op het aantal studenten en de omvang van de opleidingen. Vanaf 1990 wordt een enorme groei van studenten binnen het HBO geconstateerd. Het aantal studenten binnen het kunstvakonderwijs is echter afgenomen met vijftienvijftig procent.⁵⁸ Tot 2009 is het aantal studenten dat start in het kunstvakonderwijs door de strenge toelatingsprocedure beperkt in omvang gebleven.⁵⁹ De HBO-raad stelt dat ‘een kwalitatief sterk onderwijs een selectief onderwijs [is].’⁶⁰ Zij vraagt de selectieprocedure nog verder aan te scherpen en het



54 Ibidem, pp 29-30.
55 Ibidem, pp. 30-31.
56 Ibidem, pp. 32-33.
57 Ibidem, p. 34.
58 Van Heusden et. al.(red.), 1999, *Beroep kunstenaar*, p. 24.
59 Dijkgraaf, 2010, *Onderscheiden, verbinden, vernieuwen*, p. 24.
60 HBO-Raad, 2011, *Focus op toptalent*, p. 16.

aantal opleidingsplaatsen te reduceren.⁶¹ Voorafgaand aan de opleiding worden de voorzieningen voor jong talent versterkt en afsluitend wordt er meer ruimte voor de top gevraagd in de vorm van een volwaardig aanbod masteropleidingen.

2.3.3 DE RECEPTIE VAN DE TWEEDE FASE

In 2011 geeft Halbe Zijlstra een beleidsreactie op het sectorplan *Focus op toptalent* in de vorm van een brief. Hierin geeft hij aan veel waardering te hebben voor de inhoudelijke keuzes in het sectorplan. Tegelijkertijd is hij van mening dat het plan nog een inhoudelijke verdiepingsslag mist. Afhankelijk van de kwaliteit van deze verdiepingsslag worden de vrijgestelde middelen geheel of gedeeltelijk behouden.⁶²

2.3.4 DE HERNIEUWDE OPLEIDINGSPROFIELEN: AUTONOME BEELDENDE KUNST WORDT BEELDENDE KUNST

In mei 2013 wordt door het Overleg Beeldende Kunsten een start gemaakt met de hernieuwde opleidingsprofielen. De structuur van de zeven competenties en gedragsindicatoren uit 2002 blijven overeind, de formulering wordt wel aangepast. Daarnaast wordt de naam van de opleiding veranderd van Autonome Beeldende Kunst naar Beeldende Kunst, hier wordt echter geen precieze reden voor gegeven.

Binnen de tweede fase van het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs ligt de focus op versterking en verbetering. Opvallend is dat de vraag van Ronald Plasterk nagenoeg overeenkomt met de vraag die Aad Nuis in 1997 stelt. Het beroep kunstenaar laat zich tien jaar later nog steeds kenmerken door de onbenoembaarheid van haar vakinhoud⁶³ en een eenduidige definitie blijft uit. Het beeld van de beeldend kunstenaar blijft idealistisch.



61 HBO-Raad, 2011, *Focus op toptalent*, p. 20.

62 Zijlstra, 'Beleidsreactie sectorplan kunstvakonderwijs focus op toptalent, 24 oktober 2011' in: 326861. Pp. 2-3

63 Naar de definitie van Van Winkel in *De mythe van het kunstenaarschap*, p. 9.

De HBO-raad vertaalt de sleutelwoorden verbinden, profileren en differentiëren naar een focus op toptalent. Afname in het volume van onder andere de bachelor opleiding beeldende kunst, het kwalitatief uitbouwen van voorzieningen voor jong talent en meer ruimte voor de top in de vorm van een volwaardig masteraanbod en het versterken van onderzoek moeten hieraan bijdragen.⁶⁴ Het idee van de kritische massa bestaat tijdens de eerste fase ook, maar krijgt binnen de tweede fase van het overheidsbeleid meer de nadruk.

2.4 CONCLUSIE

In dit hoofdstuk is onderzocht welk beroepsprofiel beeldend kunstenaar in het overheidsbeleid wordt geschetst en hoe dit vertaald wordt naar de opleiding tot beeldend kunstenaar.

Het beroep kunstenaar kenmerkt zich door zijn veranderende context. De maatschappelijke krachten hebben invloed op de inhoud van het vak en op de beroepspraktijk. Digitale en technologische ontwikkelingen zorgen ervoor dat de kunstenaar en de student meer middelen tot zijn beschikking heeft, toch neemt het belang van ambacht toe. Verbinding tussen disciplines worden vanzelfsprekender en steeds vaker ontstaan er multidisciplinaire samenwerkingsverbanden en interdisciplinaire projecten. Globalisering heeft als gevolg dat het beroep kunstenaar een internationaler karakter krijgt. Met de opkomst van de creatieve industrie wordt een meer ondernemende houding verwacht van de kunstenaar. Kortom het beroep kunstenaar laat zich moeilijk in algemene zin omschrijven.

In de eerste fase van het overheidsbeleid wordt gesteld dat de kunstenaar waarneembare constructen maakt, in de vorm van materiële processen of verbale concepten en dat hij zich laat kenmerken door een autonome houding. Juist door de algemene omschrijving wordt er gekozen voor één opleidingsprofiel Autonome



64 2011, HBO-raad, *Sectorplan kunstonderwijs, focus op toptalent*, p. 7.

Beeldende Kunst. Door een competentiegerichte benadering kan een vast curriculum worden losgelaten. Waarbij het gewicht ligt op de diversiteit en het autonome karakter van de beeldende kunst.

De tweede fase begint met het rapport *Onderscheiden, verbinden en vernieuwen* van de commissie Dijkgraaf, gevolgd door *Focus op toptalent* van de HBO-raad. Het beroep wordt binnen het overheidsbeleid niet langer als ambacht gezien, maar van vele dimensies, met een pluriform en internationaal karakter. Europa als gemeenschap en culturele ruimte is de afgelopen decennia gewichtiger geworden. De commissie Dijkgraaf doet op vier gebieden aanbevelingen, door meer ambitie uit te spreken, helder te profileren, meer te verbinden en te innoveren kan de kwaliteit van het kunstvakonderwijs versterkt worden. De HBO-raad neemt de aanbevelingen van de commissie Dijkgraaf over. De HBO-raad stelt dat een nog selectiever onderwijs bijdraagt aan de verbetering van de kwaliteit. Meer aansluiting met de beroepspraktijk en het masteraanbod zou de kwaliteit van het kunstvakonderwijs moeten verbeteren. Het ingrijpen op de studentenpopulatie is echter al decennia lang kenmerkend voor het kunstvakonderwijs.

Het is opvallend dat autonome functie van de beeldende kunst tijdens de eerste fase van het overheidsbeleid een leidende rol speelt in de beroepsomschrijving. In 2013 wordt de naam van de opleiding Autonome Beeldende Kunst veranderd in de opleiding Beeldende Kunst. Dit zou enerzijds te maken kunnen hebben met het verliezen van het alleenrecht op de waarden vrijheid en autonomie van de kunsten en anderzijds met het vervagen van de grenzen tussen kunst en niet kunst. De kunstenaar is steeds vaker werkzaam op meer terreinen van de maatschappij. Paradoxaal gezien stelt het OBK in 2013 dat het onderscheid tussen Beeldende Kunst en Vormgeving scherper neer gezet moet worden.⁶⁵



65 S.d., 2013, 'Uitgangspunten van het OBK voor de werkgroep Bosma', <<http://www.overlegbk.nu?p=457>> (10 mei 2014).

Op de achtergrond van deze beleidsontwikkelingen speelt de theoretische discussie over het beroep kunstenaar en de rol van het kunstvakonderwijs als instituut. In het volgende hoofdstuk wordt dit theoretisch debat, de gemengde ofwel pluriforme beroepspraktijk en de autonome functie binnen de kunsten verder onderzocht.

3. HET ACADEMISCH DEBAT OVER HET BEROEP KUNSTENAAR EN DE OPLEIDING TOT BEELDEND KUNSTENAAR

“What is real, how do you define ‘real’? If you’re talking about what you can feel, what you can smell, what you can taste and see, then ‘real’ is simply electrical signals interpreted by your brain.”

– Morpheus: *The Matrix*, 1999

In het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs wordt over het algemeen gesproken van een gemengde beroepspraktijk, die verder reikt dan de grenzen van één beroep. Het beroep is de afgelopen jaren zo divers geworden dat er moeilijk een algemene definitie kan worden gehanteerd. Het wordt gezien als een vorm van cultureel ondernemerschap. Binnen het overheidsbeleid loopt de precieze invulling van het beroep beeldend kunstenaar en de veronderstelde rol van het kunstvakonderwijs sterk uiteen. Parallel hieraan lopen verschillende academische debatten over het beroep kunstenaar. In dit hoofdstuk wordt onderzocht hoe het beroep kunstenaar wordt benaderd in de academische debatten die impliciet of expliciet doorklinken in het overheidsbeleid en wat dit betekent voor het kunstvakonderwijs.

3.1 DE TRADITIE VAN HET DENKEN OVER HET BEROEP BEELDEND KUNSTENAAR

Lange tijd werd het beroep kunstenaar als een ambacht gezien. Deze positie van de kunstenaar veranderde aan het begin van de renaissance. Samen met de instrumentmakers staan zij symbool voor vooruitgang en worden kunstenaars meer gezien als wetenschappers. Er ontstaat een tweedeling, waar de wetenschap objectieve kennis zou produceren en kunst zich bezig zou houden met de ‘innerlijke roerselen’.⁶⁶ Tijdens de romantiek komen de gevoelens van de kunstenaar steeds meer centraal te staan.⁶⁷ In de periode rond de overgang van de negentiende naar de twintigste eeuw wordt er gezocht naar nieuwe manieren om de wereld te zien en bestaat de neiging om te breken met alle bestaande conventies en uitgangspunten.⁶⁸ Deze grensverlegging ligt in lijn met het idee van de vooruitgang, die de moderniteit kenmerkt.⁶⁹ De kunstenaar wordt gezien als een van de belangrijkste motoren van de vooruitgang. Steeds meer kunstenaars zetten zich af tegen de zogenoemde ‘schone kunsten’. Tal van stromingen ontstaan naast elkaar, zoals het primitivisme, fauvisme, expressionisme en het kubisme, ook wel de avant-garde.⁷⁰ Deze kunstenaar heeft een positie in de voorhoede en doorbreekt zo taboes. Met de komst van het kubisme ontstaat het idee dat een kunstwerk abstract kan zijn. Naast een ‘autonome kunstenaar’ ontstaat ‘het autonome kunstwerk’, dat zich lostrekt van de maker door het werk te introduceren in de tentoonstellingsruimte.⁷¹ De vormen kunnen worden opgevat als een ‘volledig in zich besloten autonome eenheid’.⁷² Dit idee vindt haar oorsprong in de romantische theorie uit de vroeg negentiende eeuw.⁷³ Binnen het Bauhaus zijn ook romantische invloeden terug te vinden. Zo stelt Kockelkoren:

‘De kunstenaar/ontwerper is volgens de Bauhaus-formule namelijk een talentrijk individu dat een uniek stempel drukt op alles wat zijn of haar handen verlaat. De ontwikkeling van het unieke genie maakt de kunstenaar pas tot een waarachtig ‘autonoom’ kunstenaar.’⁷⁴



66 Kockelkoren, 2012, ‘kunst biedt kennis maar wat voor soort?’ in *Filosofie & Praktijk*. p. 8.

67 Honour & Flemming, 2003, *Algemene kunstgeschiedenis*, p. 647.

68 Honour & Flemming, 2003, *Algemene kunstgeschiedenis*, p. 773.

69 Kockelkoren, 2012, ‘kunst biedt kennis maar wat voor soort?’ in *Filosofie & Praktijk*. p. 11.

70 Honour & Flemming, 2003, *Algemene kunstgeschiedenis*, pp. 773 – 794.

71 Ibidem, 12.

72 Ibidem, p. 797.

73 Ibidem.

74 Kockelkoren, 2012, ‘kunst biedt kennis maar wat voor soort?’ in *Filosofie & Praktijk*. p. 12.

Het kunstwerk wordt opgenomen in de ‘hedendaagse, institutionele’ definitie van kunst: de kunstwereld. Dit is het geheel van instellingen (musea, kunstgalerijen en academies) en mensen (kunstcritici, kunstbeheerders en de gevestigde kunstenaars).⁷⁵ De culturele instituten spelen een belangrijke rol in de ideevorming over de kunst en cultuur. Zij bepalen wat gerespecteerde kunst is en wat niet.⁷⁶ Petran Kockelkoren stelt dat de kunst vanaf de twintigste eeuw ‘in toenemende mate zelfreferentieel is geworden’, met als gevolg dat de kunst in een permanente staat van legitimatiecrisis terecht is gekomen.⁷⁷ Dit komt ook naar voren in het rapport *Beroep kunstenaar* uit 1999.

Als reactie op het modernisme, ofwel de modernistische kunst, ontstaat het postmodernisme. Aanvankelijk werd dit geformuleerd als tegenstelling op het modernisme. Het postmodernisme vindt haar oorsprong binnen de architectuur en later in de filosofie. De rol van de kunstenaar en de waarden van authenticiteit en autonomie worden verder in twijfel getrokken. Steeds vaker ontstaan er kunstenaars die niet enkel meer als maker optreden maar ook als iemand die zijn werk laat maken, zo ontstaat het idee van de kunstenaar als autonoom en cultureel ondernemer.⁷⁸

3.2 HET DENKEN OVER HET HEDENDAAGSE BEROEP KUNSTENAAR

De laatste decennia is het idee over het beroep kunstenaar wederom aan het veranderen en wordt het gezien als een beroep in omwenteling. Daarnaast is de inhoud en vorm van de beeldende kunst veranderd. Beelden worden met een veel groter gemak gemaakt, gereproduceerd en verspreid. De westerse samenleving is in grote mate een beeldcultuur geworden.⁷⁹ Afstanden zijn steeds makkelijker te overbruggen en onze wereld is globaler geworden. Net als individuen en groepen mensen zijn organisaties altijd onderdeel van de samenleving, zeker nu onze samenleving een werelddorp is geworden.⁸⁰ Deze periode wordt ook



75 Belfiore & Bennett, 2010, *The social Impact of the Arts*, p. 17.

76 Kockelkoren, 2012, ‘kunst biedt kennis maar wat voor soort?’ in *Filosofie & Praktijk*, p.18.

77 Ibidem, p. 11.

78 Kockelkoren, 2012, ‘kunst biedt kennis maar wat voor soort?’ in: *Filosofie & Praktijk*. p. 16.

79 Smelik, 2004, ‘Zwemmen in het asfalt. Het behagen in de visuele cultuur’. In: *Tijdschrift voor communicatie wetenschap*. P.8.

80 McLuhan, 2002, *Media begrijpen*, p. 420. Het wereldwijde dorp ofwel ‘global village’ als term is ontwikkeld door >>

wel aangeduid met het moment in de geschiedenis dat gekenmerkt wordt door economische en culturele globalisering.⁸¹ Vanaf de jaren negentig richt het beleid van overheden zich steeds meer op de kwantitatieve gegevens (in de vorm van financiële doelen en economische motieven). Binnen het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs wordt er veelvuldig verwezen naar het werk van Richard Florida. Hij stelt dat creativiteit het hoogste goed is.⁸² In de publicatie *The Rise of the Creative Class* (2002) toont hij de relatie tussen een bloeiende culturele infrastructuur en de aantrekkelijkheid van de stad. Het belang van de creatieve industrie wordt groter. Creativiteit en het zogenoemde out-of-the-box-denken is in steeds meer beroepen een onmisbare competentie geworden. De kunst lijkt zo haar alleenrecht op creativiteit en autonomie te verliezen.

Het begrip autonomie blijft in het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs nog lang overeind. Daarnaast speelt het belang van cultureel ondernemerschap en het kunstwerk als zintuiglijk waarneembaar construct een rol.⁸³ Niet alleen de romantische opvatting over het beroep kunstenaar komt regelmatig naar voren, ook andere opvattingen over de beeldend kunstenaar vinden hun oorsprong in de geschiedenis. Camiel van Winkel toont dit aan in de publicatie *De mythe van het kunstenaarschap*. Evenals de Projectorganisatie Kunstvakonderwijs in *Beroep Kunstenaar* (1999) stelt hij dat de beeldende kunst gekenmerkt wordt door de 'onbenoembaarheid van haar vakinhoud'.⁸⁴ Verschillende historische opvattingen van het kunstenaarschap staan naast elkaar of lopen door elkaar heen. Hij introduceert drie modellen: het romantische, het avant-gardistische en het Beaux-Artsmodel.⁸⁵

In het romantische model wordt kunstenaarschap gepresenteerd als een roeping, het kunstwerk is hier een directe afspiegeling van de ziel. In het avant-gardistische model is de kunstenaar onafhankelijk en kiest hij of zij bewust zijn positie ten opzichte van de wereld en de samenleving. De moderne,

Marschall McLuhan. Digitalisering heeft de sociale organisatie veranderd en zo is de wereld teruggebracht tot de omvang van een dorp.

81 Boomkens, 2011, 'De ontwaarding van de kunst, over het kunstwerk in het tijdperk van zijn neoliberale onteigening, 47.

82 Florida, 2002, *The Rise of the Creative Class, revisited*, p. 393-394.

83 Van Heusden et. al.(red.), 1999, *Beroep kunstenaar*, p. 88.

84 Van Winkel, 2007, *de mythe van het kunstenaarschap*. p. 10.

85 Ibidem, 23.

avant-garde kunstenaar heeft een positie in de voorhoede en doorbreekt zo taboes. In het Beaux-Artsmodel staat het kunstenaarschap als leerschool en groeiproject centraal. Door het kopiëren en nauwkeurig bestuderen van meesters uit het verleden kan de kunstenaar zijn status verdienen.⁸⁶ 'De nadruk ligt op studie, oefening en toewijding [...]; op de overdracht tussen generaties.'⁸⁷

Van Winkel spreekt over het kunstenaarschap als mythe. De huidige legitimatiecrisis zou slechts gewoel aan de oppervlakte kunnen zijn in het perspectief van de kunstgeschiedenis en de mythe van het kunstenaarschap blijft zodoende overeind. Hij presenteert het model van de schone kunsten als hét model bij uitstek die de uitweg kan bieden. Het model herinnert de kunstenaar aan zijn vakmanschap en kan daarmee een stabiliserende werking uitoefenen.⁸⁸ Terwijl het huidige beroep beeldend kunstenaar zich binnen het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs kenmerkt door interdisciplinariteit en een gemengde beroepspraktijk in een internationale context. De kunstenaar is daarnaast op meer terreinen van de maatschappij gaan werken. Dit vraagt naast vakmanschap om tal van andere competenties en vaardigheden, zeker op het gebied van ondernemerschap. Ook in het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs wordt er meerdere malen van een pluriforme of gemengde beroepspraktijk gesproken. Opvallend is dat er geen eenduidige definitie van de pluriforme beroepspraktijk wordt gehanteerd.

3.2.1 DE GEMENGDE BEROEPSPRAKTIJK; PLURIFORMITEIT OF HYBRIDE?

In *De hybride kunstenaar* (2012) onderzoekt het lectoraat van de akv|St.Joost de inrichting van de beroepspraktijk van de kunstenaar. Voor het gebruik van de term pluriformiteit beroepen zij zich op de bundel *L'Artiste Pluriel. Démultiplier l'activé pour vivre de son art* (2009) van het duo Marie-Christine Bureau en Robert Shapiro. Zij merken op dat er verschillende visies bestaan op de pluriforme ofwel plurale kunstpraktijk. Ze delen de term op in 'polyvalentie', 'polyactiviteit' en 'pluriactiviteit'. Een polyvalente kunstenaar vervult verschillende taken binnen de



86 Ibidem, pp. 23-26.

87 Ibidem, pp. 26.

88 Van Winkel, 2007, *de mythe van het kunstenaarschap*, pp. 86 - 93.

eigen artistieke praktijk, de kunstenaar is schilder en boekhouder. De poliactieve kunstenaar vervult beroepen in verschillende maatschappelijke velden, dit is de kunstenaar die tevens kapper is. De pluriactieve kunstenaar is werkzaam in verschillende culturele velden, hij is naast kunstenaar werkzaam als curator, als ontwerper en adviseur in de kunsten. Artistieke hybriditeit gaat een stap verder dan de pluriactieve kunstenaar, het is de fase waarin de scheiding tussen kunst en niet-kunst uiteindelijk vloeibaar wordt.⁸⁹ De hedendaagse kunstpraktijk is hybride, wanneer er sprake is van zowel autonome als toepaste werkzaamheden én het onderscheid tussen deze werkvormen gedeeltelijk of geheel vervaagt.⁹⁰ In *De hybride kunstenaar* wordt voorzichtig gesteld dat in toenemende mate sprake is van hybridisering van de beroepspraktijk. Zij tonen aan dat er een verbinding bestaat tussen de visie van de overheid en de mate van pluriformiteit van de kunstenaar.

De kunstenaar met een gemengde beroepspraktijk is geen nieuw fenomeen en hierbij spelen economische motieven een belangrijke rol. Rengers toont in zijn proefschrift *Economic Lives of Artists* (2002) dat er sinds de zestiende eeuw niet veel veranderd is in de financiële positie van de kunstenaar, maar wel in de manier waarop er tegen deze positie wordt aangekeken. Hiermee doelt hij voornamelijk op het beeld van de romantische kunstenaar die een arm maar gelukkig bestaan heeft.⁹¹ In tegenstelling tot het rapport *Hybride kunstenaar* richt Rengers zich meer op de economische motieven binnen de gemengde beroepspraktijk. Zo weerlegt hij de theorie dat het leven van de kunstenaar draait om het scheppen van kunst omwille van de kunst. De liefde van de kunstenaar voor het werk wordt veelal overschat. Kunstenaars streven naar een normale werkweek en maken dezelfde afweging tussen werk en vrije tijd als andere werknemers. Daarentegen ruilen kunstenaars andere werkzaamheden graag in voor werk als kunstenaar.⁹² Uit het onderzoek van Rengers blijkt dat het romantische beeld van de kunstenaar, als Bohémien, arm maar gelukkig in zijn liefde voor het werk, niet opgaat. Binnen het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs speelt ondernemerschap



89 Van Winkel, Gielen en Zwaan, 2012, *Hybride Kunstenaar*, pp. 10-11.

90 Ibidem, p. 11.

91 Rengers, 2002, *Economic Lives of Artists*, p. 155.

92 Ibidem, p. 163.

een belangrijke rol, daarnaast blijft het romantische beeld van de kunstenaar bestaan. Het idee van de gemengde beroepspraktijk komt niet enkel voort uit een inhoudelijke visie op het beroep. Het hebben van meerdere baantjes is vooral financieel noodzakelijk, dit wordt in het overheidsbeleid nauwelijks genoemd.

3.2.2 OPVATTINGEN OVER HET AUTONOME KARAKTER VAN DE KUNSTEN

De hybride kunstenaar bevat niet enkel een economisch en politiek aspect, maar ook een sociaal-culturele dimensie. De vrije autonome ruimte voor inspiratie staat in een neoliberal politieklimaat en een postfordistische economie sterk onder druk.⁹³ In het onderzoek *De hybride kunstenaar* wordt het einde van de autonome kunst ingeluid. Het gebrek aan het onderzoeken van alternatieven voor de neoliberale en marktgerichte tendens zou als gevolg kunnen hebben dat er afscheid genomen moet worden van het moderne model van autonome kunst.⁹⁴ Het idee dat de ontwikkeling van nieuwe media het einde van de ‘sacrale autonome status van de kunsten in de moderne samenleving’ betekent, is niet nieuw.⁹⁵ Er wordt zowel gedoeld op het einde van de institutionele autonomie als op de culturele autoriteit van de kunsten.⁹⁶ Als gevolg van informatisering en digitalisering worden de kunsten ‘[...] opgenomen in de oneindige intertekstualiteit van de digitale orde’.⁹⁷ Boomkens stelt in het artikel ‘De ontarding van de kunst’ (2011) dat we ons momenteel in een vergelijkbare crisis bevinden als in de jaren dertig en veertig van de vorige eeuw. De maatschappelijke bodem is onder de autonomie van de kunsten weggevallen. Dit is wat Boomkens de ‘ontarding van de kunst’ noemt, anderen duiden dit als ‘het verval van de kunst’(Arthur Danto) en ‘de dood van de kunst’ (Gianni Vattimo).⁹⁸ Opvallend genoeg verdwijnt in 2013 het woord autonomie uit de omschrijving van de opleiding tot beeldend kunstenaar. In het volgende deel van dit hoofdstuk zal ik in kaart brengen hoe er in het academische discours tegen de opleiding tot beeldend kunstenaar wordt aangekeken.



93 Ibidem, p 78.

94 Ibidem.

95 Boomkens, 2011, ‘De ontarding van de kunst, over het kunstwerk in het tijdperk van zijn neoliberale onteigening’ in: *Krisis, 2011, Issue*, p. 48.

96 Ibidem.

97 Ibidem, p. 48.

98 Ibidem, p. 49.

3.3 DE VISIE OP HET BEROEP KUNSTENAAR EN DE OPLEIDING TOT BEELDEND KUNSTENAAR

De eerste kunstacademies ontstonden in de zestiende eeuw in Florence en Rome, lange tijd stonden deze opleidingen in het teken van het kopiëren van meesters en uit vormstudies.⁹⁹ Deze relatie wordt gekenmerkt door een verticaliteit, waar de leerling omhoog moet klimmen.¹⁰⁰ Het model van de moderne kunstacademie ofwel het kunstvakonderwijs vindt haar oorsprong in het Bauhaus. Hier groeide het belang van ambachtelijkheid, vormgeving en materiaalverkenning. Onder invloed van Gropius ontstond de machinale esthetiek en het idee dat werken met machines eigen kwaliteiten opleveren.¹⁰¹ Enerzijds vindt hij samenwerken om tot oplossingen te komen bij industriële problemen noodzakelijk. Anderzijds legt hij de creatieve verantwoordelijkheid bij de vormgever.¹⁰² Kockelkoren stelt in het artikel 'Kunst biedt kennis maar wat voor soort?' (2012) dat het Bauhaus, ondanks dat het aan het begin staat van de industriële en reproduceerbare kunst, de romantische opvatting van de kunstenaar als uniek genie in stand houdt. Deze ideeën zijn nog altijd terug te vinden binnen de moderne academie. 'De ontwikkeling tot kunstenaar veronderstelt ook nog altijd individuele groei [...] het doel is individuele voortreffelijkheid met een geheel eigen handschrift'.¹⁰³ Uit de Bauhausacademie ontstond de mythe van de kunstacademie als vrijplaats. 'Waar je zoveel mogelijk kunt leren doordat zo weinig mogelijk onderwezen wordt'.¹⁰⁴ Eerder schreef ik dat er met enige regelmaat teruggegrepen wordt naar opvattingen uit de romantiek, avant-garde en de 'schone kunsten', dit is zichtbaar binnen het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs.



99 Joseph Connors, *Born Under Saturn*, p. 51.

100 Gielen, 'Institutional Imaginations' in: *Institutional Attitudes*, p. 16

101 Honour & Flemming, 2003, *Algemene kunstgeschiedenis*, p. 823.

102 Ibidem, p. 824.

103 Kockelkoren, 2012, 'kunst biedt kennis maar wat voor soort?' in *Filosofie & Praktijk*. p. 16.

104 Tilroe, 2012, 'Naar een nieuwe kunstacademie' in: *Old Building, Neue Bildung, instellingsplan 2012-2016 Gerrit Rietveld Academie*. p. 39.

3.3.1 DE MODERNE ONTWIKKELINGEN IN HET (KUNSTVAK)ONDERWIJS

Niet alleen inhoudelijke ontwikkelingen op het gebied van de kunsten hebben invloed op het kunstvakonderwijs. Als gevolg van de babyboom steeg het aantal kunststudenten, om aan deze toenemende onderwijsvraag te voldoen waren meer docenten nodig. Vuyk toont in het artikel 'Het docentschap als kroon' (2007) dat veel van deze docenten niet tot de top van hun vakgebied behoorden. Meer nadruk komt op artistieke kwaliteiten te liggen en niet op het verwerven van andere vaardigheden, die even belangrijk zijn binnen de harde werkelijkheid van het kunstenaarsbestaan. Als gevolg hiervan ontstaat er een kunstvakonderwijswereld naast de kunstwereld.¹⁰⁵ De snel groeiende technologische ontwikkelingen hebben weerslag op de studentenpopulatie. Steeds meer studenten beginnen de opleiding met verschillende technologische middelen, in de vorm van beeld- en geluidsdragers, met als gevolg dat *crossovers* vanzelfsprekender worden. De toekomst van het onderwijs is gebouwd op de noodzaak om universele en ogenblikkelijke verbindingen te leggen.¹⁰⁶

De ontwikkelingen van een, op Europees niveau uitwisselbaar, studiepuntensysteem en de Bachelor/Masterstructuur hebben de vorm van het kunstvakonderwijs veranderd. Gielen stelt in het artikel 'Institutional Imaginations' dat met de komst van het neoliberale gedachtegoed en de democratisering van de kunst kwantitatieve waarden boven kwaliteit worden geplaatst. De kunstacademies worden gereduceerd tot marktplaatsen en studenten tot 'jonge' ondernemers. De kernwaarden autonomie, eigen signatuur en persoonlijkheid zijn veranderd in aanpassingsvermogen en flexibiliteit.¹⁰⁷ Het kunstvakonderwijs zou het accent daarom niet op ondernemerschap moeten leggen maar op reflectie en zelfreflectie, aldus Van Winkel, Gielen en Zwaan in de *Hybride Kunstenaar* (2012).¹⁰⁸ Deze gereedschappen stellen kunstenaars in staat de positie in het culturele veld op strategische wijze te analyseren en te bepalen.



105 Vuyk, 2007, 'Het docentschap als kroon, de babyboom, het kunstonderwijs en de kunsten', in: *Boekman 73, kunst en opleiding*.

106 Pujol. 2009, 'On the Ground', in: *Art School*, p. 3.

107 Ibidem, pp. 17-23.

108 Van Winkel, Gielen en Zwaan, 2012, *Hybride Kunstenaar*, p. 78.

Omdat er slechts enkele teksten over het kunstvakonderwijs zijn, lijkt het alsof het kunstvakonderwijs een kleine rol heeft in de ideevorming van het beroep kunstenaar. Net als de commissie Dijkgraaf ziet Chantal Mouffe een belangrijke rol weggelegd voor het kunstvakonderwijs in de ontwikkeling van de kunstwereld. In het artikel 'Kunst en democratie' (2008) stelt Chantal Mouffe dat 'de modernistische opvatting van de avant-garde moet worden losgelaten'.¹⁰⁹ Dat wil echter niet zeggen dat elke vorm van kritiek onmogelijk is geworden. Als oplossing biedt zij de agonistische interventie, ingrijpen in een hele reeks van sociale ruimten in de strijd tegen het kapitalistische programma van totale sociale mobilisatie.¹¹⁰ Verzet zou niet buiten de instituten plaats moeten vinden, maar juist door middel van en binnen de instituten.¹¹¹ Ze stelt dat onze wereld geconstrueerd is door een veelheid van discursieve praktijken.¹¹² Kritische artistieke praktijken spelen een belangrijke rol in het proces van het opnieuw kaderen en herformuleren. Het idee dat bestaat, binnen het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs, over het ingrijpen op de studentenpopulatie met als gevolg dat er een kritische massa ontstaat, sluit hierbij aan.

3.3.2 DE OPKOMST VAN HET ARTISTIEK ONDERZOEK

De afgelopen jaren is het idee van artistiek onderzoek ontstaan. Mede dankzij de opkomst van het lectoraat wordt er uitgebreid onderzoek gedaan naar de rol van kennis binnen de kunsten en binnen het kunstvakonderwijs. De werkgroep Overleg Beeldende Kunsten ging in 2002 bij de ontwikkelingen van het opleidingsprofiel uit van een apart theoretisch domein binnen de opleiding. Zij stelt dat het kunstonderwijs geen wetenschappelijke variant heeft en dat dit een gebied is waar nog veel mogelijkheden liggen. In 2009 hield het Landelijk Overleg Kunstlectoren (LOK) een speciale vergadering over het theorieonderwijs aan de Nederlandse kunstvakopleidingen.¹¹³ Tijdens het overleg wordt vastgesteld



109 Mouffe, 2008, 'Kunst en democratie' in: *Open 2008* . p. 7.

110 Ibidem, 8.

111 Mouffe, 2013, 'Institutions as Sites of Agonistic Intervention' in: *Institutional Attitudes, Instituting Art in a Flat World*. P. 65.

112 Ibidem, p. 66.

113 Borgdorff & Sonderren, 2012, 'Introductie' in *Denken in kunst* p. 9.

3.4 CONCLUSIE

In dit hoofdstuk heb ik onderzocht welke academische debatten impliciet of expliciet doorklinken in het overheidsbeleid. Hoe het hedendaagse beroep kunstenaar gezien wordt binnen het academische discours. En welke veronderstelde gevolgen dit heeft voor het kunstvakonderwijs. Binnen het overheidsbeleid komt naar voren dat de kunsten inhoudelijk veranderen en dat dit de beroepspraktijk beïnvloed. In het academische debat wordt dit genuanceerd, het beroep kunstenaar is aan het veranderen, maar verschillende historische waarden binnen de kunst blijven bestaan. Het zijn juist de maatschappelijke krachten die ervoor zorgen dat deze waarden aan het wankelen zijn. In het *Beroep Kunstenaar* uit 1999 speelt het idee van de autonome kunstenaar een belangrijke rol. De maatschappelijke krachten zorgen ervoor dat de kunstwereld zo divers is geworden dat deze zich moeilijk laat vertalen naar een algemene definitie. In het academische debat komt naar voren dat dit er juist voor zorgt dat de autonomie van de kunsten ter discussie staat. Dit sluit aan bij de verandering van de opleiding Autonome Beeldende Kunst in de opleiding Beeldende Kunst.

Naast de vermaatschappelijking van de kunsten is de kunst meer op zichzelf gericht, met als gevolg dat er een kunstwereld is ontstaan. Door het neoliberale gedachtegoed of wel de vermarkting van de kunsten ligt het accent meer op kwantitatieve doelen en niet top het creëren van maatschappelijke meerwaarde. Er is een splitsing ontstaan tussen de kunstwereld en het kunstvakonderwijs-wereld. Deze wereld is met de komst van de Bologna-akkoorden meer een marktplaats geworden.

De commissie Dijkgraaf stuurt aan op een grotere rol van het kunstvakonderwijs op de invulling van het beroep kunstenaar. Het antwoord op de legitimatiecrisis van de kunsten zou vanuit de instellingen zelf kunnen komen: het kunstvakonderwijs, in lijn met de agonistische interventie van Chantal Mouffe en de agonistische academie van Henk Slager. Dit wordt versterkt door de komst van het idee dat

kunst kennis produceert. Deze kennis gaat verder dan de innerlijke roerselen van de kunstenaar. De mogelijkheid om artistiek onderzoek een kennisproducerende betekenis mee te geven wordt binnen het kunstvakonderwijs onderzocht.

Opvallend aan de discussie zoals hierboven beschreven is dat het nauwelijks gaat over de dagelijkse praktijk van het kunstvakonderwijs. Er wordt voornamelijk geschreven over de structuur van de opleidingen en de vorm van het beroep kunstenaar. De vraag die hieruit voortvloeit is hoe het academische debat en het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs vertaald wordt naar de onderwijspraktijk. Aan de hand van de casus Bachelor Fine Art Arnhem zal ik dit verder onderzoeken in het volgende hoofdstuk.

4. DE VERTALING NAAR DE PRAKTIJK

“The Babel fish is small,
yellow and leech-like,
and probably the oddest thing in the universe”.

– The Hitchhiker’s Guide to the Galaxy: *Hitchhiker’s Guide to the Galaxy*, 1979

In dit hoofdstuk wordt onderzocht hoe het beroep kunstenaar wordt beschreven binnen het beleid van de Bachelor Fine Art Arnhem ArteEZ hogeschool voor de kunsten, locatie Arnhem (Bachelor Fine Art Arnhem) en hoe deze visie vertaald wordt naar de onderwijspraktijk. Aanbod komt hoe het beleid van de afdeling zich verhoudt tot de ontwikkelingen van het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs en het academisch debat. De Bachelor Fine Art ArteEZ hogeschool voor de kunsten, locatie Arnhem is onderdeel van de ArteEZ hogeschool voor de kunsten en valt onder het beleid van de instelling. Daarom is het van belang dat ik aandacht besteed aan het beleid van de instelling.

4.1 HET INSTELLINGSBELEID VAN DE ARTEZ HOGESCHOOL VOOR DE KUNSTEN

De ArteZ hogeschool voor de kunsten (hierna ArteZ) bestaat sinds 2002 en is een fusie tussen verschillende kunstvakopleidingen; de Hogeschool voor de Kunsten, Arnhem, Constantijn Huygens, Kampen en Zwolle en de AKI, Enschede.¹¹⁹



119 S.n, 'historie' in: *Over ArteZ* < http://www.artez.nl/Over_ArteZ/Historie > (bezoekt op 08 juli 2014).

De ArtEZ hogeschool voor de kunsten biedt onderwijs aan ruim 3000 studenten in de beeldende kunst, architectuur, mode, vormgeving, muziek, theater, creative writing en kunsteducatie.¹²⁰ Lange tijd zijn de locaties leidend voor de organisatiestructuur. In 2010 verschijnt het *Instellingsplan (2010-2014)*. Vanaf dat moment bepaalt de inhoud van het onderwijs het beleid van de instelling.¹²¹ De grootste inkomstenbron van de ArtEZ zijn overheidsbijdragen. Onder de druk van de overheid wordt de regelgeving steeds complexer en de administratieve en financiële plicht neemt toe.¹²²

Niet alleen de overheid heeft invloed op het beleid van de instelling ook het beroepsveld. Het toenemende pluriforme karakter van de kunsten, het belang van specialismen en de *creative industries* vragen steeds meer ondernemende kunstenaars en vormgevers. Interdisciplinaire samenwerkingsverbanden worden belangrijker.¹²³ Door de toenemende globalisering en digitalisering is het eenvoudiger internationale samenwerkingsverbanden aan te gaan. Het belang van de Europese Unie en de Europese culturele ruimte worden groter. ‘Het internationaliseringbeleid vraagt om een verdere ArtEZ-brede toespitsing en uitwerking’¹²⁴

Studenten beschikken over meer technologische middelen, in de vorm van beeld- en geluidsdragers en *crossovers* zijn steeds vanzelfsprekender. Geconstateerd wordt dat studenten steeds gedifferentieerder zijn: de culturele achtergrond, het intellectueel vermogen, het kennisniveau en de vaardigheden lopen uiteen. Als gevolg van de popularisering hebben de studenten een beperkter beeld van zichzelf, de beroepsperspectieven en het kunstenaarschap.

Om in te spelen op de maatschappelijke context heeft de ArtEZ een breed onderwijsaanbod, vakmatige oriëntatie en hebben studenten de mogelijkheid om individuele keuzes te maken en over de grenzen van hun discipline heen te stappen.¹²⁵

De missie van ArtEZ is: ‘[het opleiden van] kunstenaars die werken. Afgestudeerden kennen hun positie en kracht, hebben hun artistieke en



120 S.n., ‘Over ArtEZ’ in *Over ArtEZ* < http://www.artez.nl/Over_ArtEZ > (bezocht op 08 juli 2014).

121 ArtEZ, 2010, *Instellingsplan*, p.3.

122 Ibidem, p 4.

123 Ibidem.

124 Ibidem.

125 ArtEZ, 2010, *Instellingsplan*, p. 5.

vakmanschap ontwikkeld en weten deze – in samenwerking met anderen – maatschappelijke betekenis te geven. Zij zijn voorbereid op een professioneel bestaan op het hoogste niveau binnen een internationale context'.¹²⁶ De instelling richt zich op onderzoek, onder andere door de lectoraten wordt invulling gegeven aan toegepast onderzoek in de kunsten.¹²⁷

De afdeling Beeldende Kunst van de ArtEZ bestaat uit drie opleidingen: de Bachelor Fine Art Arnhem, de Bachelor Fine Art Enschede en de Master Fine Art (het Dutch Art Institute).¹²⁸ In 2011 vraagt de directie Art en Design en de afdeling Fine Art onderzoek te doen naar de mogelijkheden voor een nieuw opleidingsprofiel en programma. In 2012 werd onderzoeker en adviseur in het kunstonderwijs, Erik Viskil, gevraagd.¹²⁹ Dit resulteerde in het *Advies profiel en curricula opleidingen ArtEZ Fine Art*. De directe aanleiding is het sectorplan *Focus op toptalent* (2011) van de HBO-raad. Hierin wordt gevraagd om een reductie van het aantal opleidingsplaatsen voor verschillende kunstvakopleidingen en in het bijzonder de opleidingen in de beeldende kunst. Het is ook een langgekoesterde wens van de afdeling om de opleiding beter aan te laten sluiten op de actuele beroepspraktijk. Hoewel het onderzoek is gericht op de gehele afdeling Beeldende Kunst, besluit de Bachelor Fine Art Enschede door te gaan met een eigen profiel en programma.¹³⁰

4.2 EEN NIEUW PROFIEL

Het nieuwe profiel vraagt om grotere groepen en de behoefte aan vernieuwing heeft als gevolg dat de afdelingen Zwolle en Arnhem besluiten te fuseren. Samen gaan zij met het nieuw ontwikkelde profiel verder.¹³¹ Om alle studenten van het



126 Ibidem.

127 Ibidem.

128 Viskil, 2014 *Kritische reflectie*, p. 3.

129 Ibidem.

In deze tekst wordt er verwezen naar het *Advies profiel en curricula opleidingen Fine Art* (2012) en de *Kritische reflectie* (2014). Erik Viskil wordt als auteur vermeld, echter zijn de teksten tot stand gekomen mede door de afdeling Beeldende Kunst. De teksten uit de *Kritische Reflectie* zijn verzorgd door Marie van Leeuwen (afdelingshoofd Bachelor Fine Art Arnhem) en Luc Corstens (Onderwijs en Kwaliteit). De *Kritische Reflectie* bevat tevens een apart gedeelte voor de Bachelor Fine Art Enschede, deze teksten worden in dit onderzoek buiten beschouwing gelaten.

130 De Bachelor Fine Art, Enschede is binnen dit onderzoek buiten beschouwing gelaten. Ik concentreer mij op de Bachelor Fine Art, Arnhem.

131 Ibidem.

tweede jaar tot en met het vierde jaar een eigen werkplek te geven, moest ruimte worden gecreëerd. Arnhem bleek na onderzoek de beste locatie. In september 2013 start de Bachelor Fine Art Arnhem met het nieuwe opleidingsprofiel. De veranderingen werden in één keer, voor alle jaren en voor alle studenten Arnhem en Zwolle, doorgevoerd.

Het nieuwe profiel wordt als volgt omschreven:

‘De bacheloropleiding is [...] een opleiding die veelvuldig haar principes be vraagt en nadenkt over de vorm en inhoud van haar onderwijs in een poging de relatie tussen onderwijs, kunst en maatschappij opnieuw te definiëren. Beeldende kunst ziet ze als een intellectuele activiteit die een veelheid aan verschijningsvormen en maatschappelijke toepassingen kent. In het kunstonderwijs ziet ze het middel om intelligente mensen met een creatief beeldend talent zodanig te voeden, te stimuleren en te bevragen dat ze een manier van werken ontwikkelen waarmee ze in de veelheid van mogelijkheden die de kunst biedt een persoonlijke niche kunnen vinden waarin ze er maatschappelijk toe doen.’¹³²

4.3 DE VISIE VAN DE BACHELOR FINE ART ARNHEM OP HET BEROEP BEELDEND KUNSTENAAR

De Bachelor Fine Art Arnhem ziet zichzelf als een afdeling die veelvuldig haar principes be vraagt en nadenkt over de inhoud en vorm van haar onderwijs, in een poging de relatie tussen onderwijs, kunst en maatschappij opnieuw te definiëren.¹³³ Deze visie komt voort uit de constatering dat de opleiding in het verleden veel te weinig haar principes heeft be vraagd, waardoor het gat tussen de opleiding, de beroepspraktijk en de maatschappij is vergroot. Vuyk stelt in het artikel ‘Het docentschap als kroon’ dat dankzij de babyboom en de loop die de geschiedenis genomen heeft een kunstvakonderwijswereld is ontstaan naast de kunstwereld. ‘Het onderwijs bereidde steeds minder voor op de echte praktijk, alle nadruk kwam te liggen op het artistieke en de niet-kunstzinnige kant kreeg



132 Viskil, 2012, *Advies profiel en curricula opleidingen ArtEZ Fine Art*, p. 12.

133 Viskil, 2014, *Kritische reflectie*, p. 16.

in het onderwijs nauwelijks aandacht'.¹³⁴ Het nieuwe profiel bevat een aantal elementen om de boven beschreven 'scheiding' te herstellen.

Het uitgangspunt van het profiel van de Bachelor Fine Art Arnhem is het pluriforme karakter van de beeldende kunst. Het pluriforme karakter van de beeldende kunst is geen vaststaand gegeven maar een veld dat constant in beweging is; 'de pluriforme beeldende kunst is een veld van experiment'.¹³⁵ Er wordt geconstateerd dat er gesproken kan worden van vaste waarden, zoals concept, materialiteit (of de bewuste afwezigheid hiervan), referenties naar de geschiedenis en anticipatie op waarneming en gebruik.¹³⁶ Binnen het beleid van de Bachelor Fine Art wordt opgemerkt dat de waarden authenticiteit en autonomie steeds vaker het onderwerp zijn van discussie en dat de maatschappij meer dan ooit aanwezig is binnen de beeldende kunst. 'De BFA Arnhem vindt het belangrijk om te constateren dat het de kracht van de beeldende kunst is zich over andere domeinen te ontfermen zonder zich aan de wetten van die domeinen te committeren'.¹³⁷ Daarmee doet de Bachelor Fine Art Arnhem een stap terug van het onderzoek van Camiel van Winkel, Koos Zwaan en Camiel van Winkel, de *Hybride Kunstenaar*. De definitie van het beroep kunstenaar van de Bachelor Fine Art Arnhem komt overeen met de definitie die gehanteerd wordt binnen het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs en in het onderzoek van Camiel van Winkel. De beeldende kunst die geplaagd wordt door de onbenoembaarheid van haar vakinhoud. Opvallend aan de opvatting van de Bachelor Fine Art Arnhem is dat ze de kunstenaar niet presenteert als een waarachtig genie, maar als iemand die zich bewust verhoudt tot het veld van de beeldende kunst en de wereld. Hoe de visie van de Bachelor Fine Art Arnhem vertaald wordt naar het curriculum en de onderwijspraktijk onderzoek ik hieronder.



134 Vuyk, 'Het docentschap als kroon' in: *Boekman*, 73, p 16.

135 Viskil, 2014, *Kritische reflectie*, p. 15.

136 Ibidem.

137 Ibidem.

4.4 HET CURRICULUM

4.4.1 LEIDENDE PRINCIPES

De opleiding gaat uit van drie leidende vragen: *How to create? How to reflect? How to connect.* Deze vragen worden ingezet als een organisch proces in de dagelijkse onderwijspraktijk en worden benaderd vanuit diverse visies. De vragen dienen als leidraad voor de beoordelingen. Ze worden gekoppeld aan de zeven landelijke competenties (opgesteld door het Overleg Beeldende Kunst) – creërend vermogen, vermogen tot kritische reflectie, vermogen tot groei en vernieuwing, organiserend vermogen, communicatief vermogen, omgevingsgerichtheid, vermogen tot samenwerken.¹³⁸ De opleiding heeft daar twee eindkwalificaties aan toegevoegd: beslissend vermogen en het verbindend vermogen.

4.4.2 TUTOR

Het opleidingsprofiel is een tutormodel. De studenten studeren één dag in de week onder een tutor. De tutor is de persoonlijke mentor van de student. Er zijn acht verschillende tutorgroepen. De tutores hebben zelf allemaal een bloeiende kunstpraktijk en brengen een groot (internationaal)netwerk mee. De tutorgroep staat voor een gebied in de beeldende kunst: ‘conceptuele kunst’, ‘context en installatie’, ‘critical practice’, ‘fotografie en audiovisueel’, ‘handwerk en materialiteit’, ‘kunst en ontwerp’, ‘performance’ en ‘schilderen, tekenen en sculptuur’. De ene tutorgroep staat voor een medium de andere voor een multimediale aanpak.¹³⁹ Het is niet zo dat een student binnen de tutorgroep *schilderen, tekenen en sculptuur*, zich alleen bezig hoeft te houden met een specifiek medium. Het zijn slechts ‘richtlijnen’ (voor specifieke vakbeschrijvingen zie Bijlage I). De tutorgroepen zijn gedifferentieerde groepen die bestaan uit studenten van verschillende jaren. De studenten leren niet alleen van de docent, maar ook van elkaar. Meerdere malen wordt in het beleid van de instelling en in het overheidsbeleid het belang van samenwerken genoemd. Groepsbinding en -dynamiek zijn dan ook belangrijke elementen.



¹³⁸ OBK, 2002, Opleidingsprofiel Autonome Beeldende Kunst, p. 17.

¹³⁹ Viskil, 2012, Advies profiel en curricula, Fine Art, p. 19.

4.4.3 PRAKTIJK, PROJECT EN THEORIE IN PRAKTIJK (TIP)

Het fundament van de studie wordt gelegd in het propedeusejaar, hier leren de studenten de basis voor de technische vaardigheden aan de hand van cursussen. Deze cursussen zijn thematisch geordend en hebben de naam thema-ateliers gekregen. Elk kwartaal is ingericht op een thema.¹⁴⁰ Het propedeusejaar bevat het faculteitsbrede theorieprogramma: ThINk, hier wordt kennis gemaakt met opvattingen uit zowel de kunst als vormgeving. De eerstejaarsstudenten maken kennis Theorie in de Praktijk (TIP), waarbij theorie gekoppeld worden aan onderdelen uit de praktijk: de thema-ateliers. De TIP wordt voortgezet na het propedeuse jaar. Elk semester kunnen studenten uit het tweede en derde jaar een keuze maken uit vier projecten. Elk project bevat een eigen theorieonderdeel en -programma die nauw verbonden zou moeten worden met de praktijk.¹⁴¹ De projecten hebben als doel om de studenten te confronteren met onderzoek, de grenzen van de beeldende kunst te verkennen en om de studenten buiten hun comfortzone te laten treden¹⁴² (voor een compleet overzicht van de aangeboden projecten in studiejaar 2013-2014 zie bijlage II).

4.4.4 OVERIGE FACETTEN

De tutor, de projecten en de theorie vormen een belangrijke driehoek in het onderwijs. Om eenzijdig onderwijs te voorkomen, worden *practioners* uitgenodigd. Zij geven een lezing en/of een gastles, in sommige gevallen is er de mogelijkheid voor individuele werkbesprekingen.¹⁴³ Jaarlijks is er een programma met lezingen, presentaties en kunstenaarsgesprekken. De lezingen zijn gezamenlijke momenten voor alle studenten van de Bachelor Fine Arnhem.¹⁴⁴ Studenten hebben de mogelijkheid om technische vaardigheden verder te ontwikkelen middels technische cursussen, instructies in de werkplaatsen en labs.¹⁴⁵ Alle studenten lopen stage met als doel de overgang van studie naar beroepspraktijk soepeler te laten verlopen.¹⁴⁶ Op enkele momenten binnen de



140 Viskil, 2014, *Kritische reflectie*, pp. 31-33.

141 Ibidem, p. 46.

142 Ibidem, p. 36. De vakbeschrijving van de theorie binnen de *Kritische Reflectie* is door Viskil voor een groot deel overgenomen van het theorieprogramma ontwikkeld drie jaar geleden door de vakgroep theorie.

143 Ibidem, pp. 36-37.

144 Ibidem, p. 37.

145 Ibidem, pp. 37-38.

146 Ibidem, p. 44.

studie komen studenten in aanraking met de zakelijke aspecten van de beeldende kunstpraktijk. Deze aspecten zijn geïntegreerd in verschillende onderdelen van het programma, waaronder het schrijven van een bedrijfsplan. In het derde jaar is er een cursus Arteconomie en in het vierde jaar een cursus Ondernemen.¹⁴⁷ De inhoudelijke drijfveren voor ondernemen worden vooropgesteld.¹⁴⁸

4.4.5 DE STUDIO EN HET ATELIER

Vanaf het tweede studiejaar hebben studenten een eigen studio. De studio is binnen het nieuwe profiel van de Bachelor Fine Art Arnhem niet het einddoel maar het beginpunt. 'De studio is de vertaling van het hedendaagse atelier, dat dienst doet als denk- en werkruimte en als kantoor'.¹⁴⁹

De grote hoeveelheid keuzemogelijkheden hebben als gevolg dat de studenten continu uitgedaagd worden om keuzes te maken en steeds opnieuw een verbinding aan te gaan. Niet alleen met de keuzes van het profiel, maar ook een verbinding met het eigen werk, de maatschappelijke of politieke context. Het profiel toont opvallend veel overeenkomsten met een netwerkstructuur, waar verbindingen ontstaan met zowel mensen als dingen.

Binnen het overheidsbeleid speelt het internationale karakter van de kunsten en het belang van Europa een steeds grotere rol. Dit element is echter niet verwerkt binnen het curriculum van de opleiding. In tegenstelling tot een groot deel van de studentenpopulatie binnen het kunstvakonderwijs is de studentenpopulatie van de Bachelor Fine Art Arnhem voor een groot deel de Nederlandse nationaliteit.¹⁵⁰

4.4.6 THEORIE / THEORIE IN PRAKTIJK

Binnen het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs, maar ook binnen het academisch debat, komt naar voren dat theorie en onderzoek relatief onbekende terreinen zijn binnen het kunstvakonderwijs. De Bachelor Fine Art Arnhem zoekt



147 Ibidem, p. 42.

148 Ibidem.

149 Ibidem, p. 41.

150 Binnen het kunstvakonderwijs heeft bijna 25% van de studenten geen Nederlandse nationaliteit, Commissie Dijkgraaf (2010) *Onderscheiden, verbinden, Vernieuwen*, p.80.

naar een mogelijkheid om theorie, onderzoek en praktijk aan elkaar te verbinden. Uit verschillende interviews met studenten, tutoeren en docenten komt duidelijk naar voren dat dit onderdeel nog onderontwikkeld is, maar dat de eerste aanzetten hoopgevend zijn. Door de merkwaardige en onduidelijke positie van theorie binnen het kunstvakonderwijs was en is het geen gemakkelijke opgave. Met de combinatie theorie en praktijk (de TIP) heeft theorie niet enkel meer een instrumentele functie. De driehoek van Borgdorff, vaktheorie, theoretische reflectie en artistiek onderzoek wordt in het profiel uitgewerkt. Hiermee worden nieuwe ruimtes in de beeldende kunst onderzocht:

‘We beseffen inmiddels dat beeldende kunst een complexe en uiterst gelaagde vorm van communicatie is, die erop gericht is betekenis te generen en dat betekenis pas ontstaat als kunst zich met de wereld weet te verbinden.’¹⁵¹

Dit wordt versterkt door het organische proces van de drie leidende vragen *how to create, reflect, connect* en door de driehoeksverhouding tussen de tutor, theorie en project.

Het is opvallend dat de notie kunst als kennis en kunst als specifiek kennisproducent in het *Advies profiel en curricula Bachelor Fine Art (2012)* meer nadruk krijgt dan in de *Kritische reflectie*. Hoewel dit ‘artistiek onderzoek’ vooralsnog onbekend terrein is, biedt het nieuwe curriculum Bachelor Fine Art Arnhem kansen om juist dit terrein te verkennen.

4.5 HET OVERHEIDSBELEID EN HET NIEUWE PROFIEL BACHELOR FINE ART ARNHEM

Het opnieuw nadenken over een curriculum is mede in gang gezet door de ontwikkelingen in het overheidsbeleid. De directe aanleiding voor het ontwikkelen van een nieuw opleidingsprofiel is het sectorplan van de HBO-Raad *Focus op toptalent*. De HBO-raad stelt dat het kunstvakonderwijs de kwaliteit



151 Ibidem, p. 42.

van de opleidingen Autonome Beeldende Kunst en de aansluiting met de arbeidsmarkt moet verbeteren. Om het aantal opleidingsplaatsen te reduceren, zoekt de Bachelor Fine Art een productieve oplossing. Door de fusie tussen Arnhem en Zwolle is het mogelijk toch voor grotere groepen een lesprogramma te implementeren en het verminderen studentenaantal te verwezenlijken.

De inhoudelijke ontwikkelingen in het overheidsbeleid klinken door in het profiel. Dit komt duidelijk naar voren in de visie op het beroep beeldend kunstenaar van de Bachelor Fine Art Arnhem. Waarbij overeenkomsten te vinden zijn met de definitie van de commissie Dijkgraaf, en met de eerdere opvattingen over het beroep beeldend kunstenaar.

De zeven competenties ontwikkeld door het Overleg beeldende kunsten in het *Opleidingsprofiel Autonome Beeldende Kunst* (2002) worden gekoppeld aan het nieuwe profiel en ververst. Door twee kwalificaties toe te voegen die belangrijk zijn binnen het opleidingsprofiel wordt de mogelijkheid gecreëerd om op eigen manier invulling te geven aan het overheidsbeleid.

Het overheidsbeleid wordt niet alleen gezien als een financiële en administratieve last. Het wordt aangegrepen om kritisch te reflecteren, te herformuleren en opnieuw kaders te ontwikkelen voor een curriculum dat de toekomst van de beeldende kunst actief mede vorm kan geven. Net zoals de onderzoekers Van Winkel, Gielen en Zwaan legt de Bachelor Fine Art Arnhem het gewicht niet op kwantitatieve doelen en ondernemerschap, maar juist op kritische reflectie en het belang van het bepalen van de positie van de kunstenaar ten opzichte van de wereld en de kunst en cultuur. Niet alleen het overheidsbeleid klinkt door, des te meer het beroepsveld en het academische discours waar de student in de toekomst deel in gaat nemen.

4.6 CONCLUSIE

De ontwikkelingen in het beleid en de kunstwereld hebben invloed op de gehele breedte van het kunstvakonderwijs, op de structuur van de instelling, het onderwijs, de docent en de student. Door de toenemende druk van de overheid neemt de organisatorische en administratieve plicht toe. Het overheidsbeleid biedt tevens de mogelijkheid tot het herkaderen en herformuleren van het

onderwijs. De ontwikkeling van een nieuw opleidingsprofiel wordt minder van bovenaf gestuurd als het wellicht lijkt. De aanleiding komt enerzijds voort uit het overheidsbeleid, anderzijds is het ook een intrinsieke wens. De definitie van het beroep kunstenaar van de Bachelor Fine Art is nauw verbonden met de definitie die gehanteerd wordt binnen het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs en het academisch debat. De teksten die hieruit voortkomen zijn nooit een één op één vertaling, wel klinken ze in elkaar door en beïnvloeden ze elkaar.

De Bachelor Fine Art Arnhem onderzoekt oude waarden en deze worden waar nodig opnieuw geladen. De kunstenaar in opleiding krijgt de mogelijkheid om deze elementen in te zetten en de toekomstige positie strategisch te bepalen. Door de vele keuzemogelijkheden in het profiel leert de student dit al vroeg. Dat wil niet zeggen dat ze gereduceerd worden tot middelen, maar eerder dat het belangrijke vaardigheden zijn binnen het huidige discours. Dit wordt versterkt door de organische rol van de drie leidende vragen *How to create, reflect* en *connect* en de driehoeksverhouding tussen theorie, project en tutor. Zodoende lijken er nieuwe ruimten te ontstaan.

Het profiel bevat verschillende elementen die nog onderbelicht zijn. Zo wordt het niet duidelijk waar de verschillende platforms van de tutoeren op gebaseerd zijn en hoe deze tot stand zijn gekomen. Het idee van kunst als kennisproducent en artistiek onderzoek wordt wel genoemd, toch blijft dit vooralsnog omstreden terrein. Het idee van het pluriforme karakter blijft onduidelijk, waardoor een heldere omschrijving uitblijft. Dit laatste is enerzijds de valkuil van de beeldende kunst en is anderzijds haar kracht en maakt dat het veld continu in beweging is.

Wat niet in de beleid van de Bachelor Fine Art Arnhem is opgenomen zijn de economische motieven achter het pluriforme karakter van de beeldende kunst. In tegenstelling tot wat het overheidsbeleid van belang acht wordt er binnen het profiel van de Bachelor Fine Art Arnhem nauwelijks aandacht besteedt aan de economische kant en het ondernemerschap binnen de kunst.

5. CONCLUSIE

“What is the most resilient parasite?

Bacteria?

A virus?

An intestinal worm?

An idea.

Resilient... highly contagious.

Once an idea has taken hold of the brain it's almost impossible to eradicate. An idea that is fully formed - fully understood - that sticks; right in there somewhere.”

— Cobb: *Inception*, 2010

Het doel van dit onderzoek is om meer inzicht te krijgen in de recente ontwikkelingen in het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs. Ook verken ik het overheidsbeleid in relatie tot de onderwijspraktijk. De hoofdvraag luidt:

Hoe is het overheidsbeleid aangaande het beeldend kunstvakonderwijs in Nederland de afgelopen 15 jaar ontwikkeld en hoe wordt dit vertaald binnen de Bachelor Fine Art van de ArtEZ hogeschool voor de kunsten, locatie Arnhem?

Deze vraag is vanuit drie perspectieven onderzocht: vanuit het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs, het academische discours en de praktijk van het kunstvakonderwijs (de Bachelor Fine Art Arnhem). Allereerst zal ik kort ingaan op de bevindingen per hoofdstuk om tot een eindconclusie te komen. Afsluitend zal ik enkele aanbevelingen doen voor vervolgonderzoek.

5.1 VIJFTIEN JAAR OVERHEIDSBELEID BEELDEND KUNSTVAKONDERWIJS

Het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs is een relatief jong fenomeen, voor 1999 is nooit eerder vastgelegd welke eisen er aan dit onderwijs gesteld kunnen worden. Mede door het eigzinnige karakter, het kleinschalige karakter en op het individu gerichte onderwijs en het gegeven dat een landelijk stelsel voor het kunstvakonderwijs zo jong is, laat het kunstvakonderwijs zich moeilijk vangen.

De eerste fase van het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs kenmerkt zich door de ontwikkeling van een beroeps- en opleidingsprofiel. De documenten uit 1999 en 2002 zijn voornamelijk bedoeld om meer inzicht en grip te krijgen op het type onderwijs en toekomstgerichte veranderingen te presenteren. Tot 2007 worden de veranderingen langzaam ingevoerd. In 2009 wordt er gestart met de tweede fase van het overheidsbeleid kunstvakonderwijs. Deze fase wordt gekenmerkt door de zoektocht naar meer kwaliteit en onderscheidend vermogen en versterking voor de toekomst.

Vanaf 1999 wordt er niet langer gesproken van aparte vakgebieden in de beeldende kunst maar van één beroepsprofiel voor de beeldend kunstenaar, wel zijn er specialismen. Door de diversiteit van het vakgebied is het bijna onmogelijk om tot een eenduidige en algemene definitie te komen. Er wordt gesproken van karakteristieke kenmerken zoals de autonome werkwijze van de kunstenaar of de kunstenaar als cultureel ondernemer.

Om in 2002 tot een opleidingsprofiel te komen zijn het voornamelijk de karakteristieke kenmerken die van belang worden geacht: het geheel van kennis, vaardigheden en een gepaste houding. Er wordt gekozen voor een competentiegerichte benadering in de vorm van zeven landelijke competenties.

Na 2009 wordt er gezocht naar de mogelijkheid om de unieke positie van het kunstvakonderwijs verder uit te bouwen. De opleidingen kunnen dit doen door de ambities aan te scherpen, zich helder te profileren (ten opzichte van elkaar en van het overige hoger beroepsonderwijs), door meer verbindingen aan te gaan en het innoverende karakter verder te ontwikkelen.

De selectie aan de poort en de structurele vooropleidingen maken dat het kunstvakonderwijs fundamenteel verschilt van overige opleidingen binnen het hoger beroepsonderwijs. Ondanks dat de HBO-raad aangeeft

over de gehele breedte positief te zijn over de kwaliteit en het niveau van het kunstvakonderwijs, veronderstelt ze dat de kwaliteit in de toekomst verbeterd kan worden door een strengere selectie aan de poort. In beide fasen is de aanleiding voor de beleidsinterventie het idee dat de kwaliteit van het kunstvakonderwijs onvoldoende zou zijn, het tegenovergestelde blijkt. De vraag voor een betere aansluiting op de beroepspraktijk blijft leidend.

De maatschappelijke en stuwende krachten, zoals internationalisering en de creatieve industrie zijn steeds belangrijker. De beroepspraktijk wordt steeds gemêleerder. Dit heeft als gevolg dat het belang van professionele en zakelijke vaardigheden toeneemt. Het is opvallend dat er vanaf 2013 niet langer gesproken wordt van de afdeling autonome beeldende kunst maar van de afdeling beeldende kunst. Terwijl in de eerste fase van het overheidsbeleid de autonome werkwijze nog aan werd geduid als een onderscheidend kenmerk. Een algemene definitie voor het beroep beeldend kunstenaar blijft echter uit.

5.2 HET ACADEMISCH DEBAT OVER HET BEROEP KUNSTENAAR EN HET KUNSTVAKONDERWIJS

Door de technologische ontwikkeling en de toenemende economische en culturele globalisering verandert het beroep kunstenaar en het kunstvakonderwijs ingrijpend. Uitwisseling tussen genres en disciplines is eerder de norm dan een uitzondering. Het karakter van de beeldende kunst wordt veelal als pluriform beschreven en er wordt voorzichtig gesproken van een hybride karakter. Dat het pluriforme en hybride karakter niet alleen voortkomt uit een culturele dimensie en vanuit een economische dimensie wordt veelal onderkent. Deze dilemma's klinken door in het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs. Op academisch niveau wordt over dezelfde onderwerpen een debat gevoerd, die in meerdere of mindere mate naar voren komt in het overheidsbeleid. Binnen dit hoofdstuk is onderzocht welke debatten impliciet of expliciet doorklinken in het overheidsbeleid, hoe het beroep kunstenaar binnen het academische discours wordt gezien en welke gevolgen dit heeft voor het onderwijs.

Binnen het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs speelt autonomie tot 2013 een leidende rol. Het romantische beeld van de kunstenaar als ‘waarachtig autonoom genie’ die ‘kunst maakt omwille van de kunst’ blijft nog lang overeind. Tegelijkertijd wordt ingezien dat de verschillende ontwikkelingen op sociaal-politiek, cultureel-maatschappelijk en technologisch vlak gevolgen hebben voor waarden die lange tijd bepalend zijn geweest binnen de kunstwereld. Het autonomiedebat van de kunsten wordt verder aangewakkerd. Enerzijds wordt beweerd dat de kunstenaar vrijwillig van zijn sacrale voetstuk afgestapt is, anderzijds ligt dit bij de maatschappij. Creativiteit en vrijheid zijn lange tijd specifieke eigenschappen geweest van de kunsten, maar worden ook belangrijke drijfveren voor andere beroepen. Met de komst van de creatieve industrie, het neoliberal gedachtegoed worden marktwaarde, publieksaantallen en andere kwantitatieve gegevens meer bepalend voor de kunsten. De kernwaarden autonomie, eigen signatuur en persoonlijkheid veranderen in aanpassingsvermogen en flexibiliteit. Deze verschuiving is ook terug te vinden binnen het overheidsbeleid. Het einde van de sacrale autonome status van de kunst wordt ingeluid en in sommige gevallen wordt er zelfs gesproken van de dood van de kunst. In 2013 verdwijnt het woord autonoom dan uit de omschrijving van de opleiding tot beeldend kunstenaar. Hoewel er veel ruimte is binnen de kunstkritiek voor de kunstwereld (als geheel van instituten en mensen) speelt het kunstvakonderwijs slechts een marginale rol.

De maatschappelijke krachten hebben invloed op de structuur van het kunstvakonderwijs en het kunstinstituut in het algemeen. Met de opkomst van de netwerksamenleving is de samenleving en het instituut steeds vlakker geworden. De Bologna-verklaringen uit 1999 hebben dit zichtbaar gemaakt. In het academische debat worden deze verklaringen gezien als het voorbeeld dat het kunstvakonderwijs gereduceerd dreigt te worden tot marktplaats en de student tot ondernemer.

Intussen gaan opleidingen steeds meer inspelen op de grillen van de markt, terwijl zij de veranderende markt nooit echt bij kunnen houden. Structureel gezien heeft het kunstvakonderwijs veel veranderingen doorgemaakt, terwijl inhoudelijk

gezien het kunstvakonderwijs sinds het Bauhaus nagenoeg hetzelfde is gebleven. Er wordt gesproken van het ontstaan van een kunstvakonderwijswereld naast de kunstwereld. Met het ontstaan van het esthetische domein, het idee van kunst als producent en de agonistische interventie wordt er weer een belangrijke rol weggelegd voor het kunstvakonderwijs in het beroep kunstenaar. Zo ontwikkeld Henk Slager het idee van de agonistische academie waar het curriculum zich voornamelijk richt op het bevragen van aangeleerd gedrag en het kritisch ondervragen van onze (wereld)voorstellingen. Binnen het overheidsbeleid wordt het beroep beeldend kunstenaar omschreven als in ontwikkeling en in omwenteling. Waardoor oude waarden als autonomie en authenticiteit ter discussie staan en de kunsten in een legitimatiecrisis lijkt te belanden. Binnen het academisch debat wordt dit enerzijds erkent en anderzijds wordt dit genuanceerd. Het academisch debat lijkt mede vormgever van het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs, dezelfde dilemma's en discussies komen naar voren, maar worden veelal op een andere manier benaderd. Het is opvallend dat er weinig onderzoek gedaan wordt naar de onderwijspraktijk.

5.3 EEN PRAKTIJKVOORBEELD

De Bachelor Fine Art Arnhem is onderdeel van de multi-instelling ArtEZ Hogeschool voor de kunsten. De overheid is verantwoordelijk voor een groot deel van de inkomsten van de instelling. De druk van de overheid is de afgelopen jaren toegenomen. Het wordt van belang geacht dat instellingen zich beter profileren en meer aansluiting zoeken met de beroepspraktijk. De instelling dient meer rekening te houden met de gedifferentieerde aard van de studenten. Internationalisering, ondernemerschap en onderzoek krijgen meer de aandacht in het instellingsplan.

Het nieuwe opleidingsprofiel voor de Bachelor Fine Art Arnhem wordt ontwikkeld in opdracht van de directie Art en Design, ArtEZ en de afdeling Fine Art. Zo kan de vraag van de HBO-raad voor reductie in het aantal beeldende kunststudenten op positieve wijze worden benaderd. Er wordt gezocht naar een antwoord op de intrinsieke vraag tot betere aansluiting met de beroepspraktijk. Dezelfde wens is

op meerdere plekken in het overheidsbeleid terug te vinden. Het nieuwe profiel biedt de mogelijkheid om een alternatief onderwijsmodel te ontwikkelen voor het kunstvakonderwijs in Nederland. Hiermee kan de opleiding zich onderscheiden, zoals het advies van de commissie Dijkgraaf is.

De definitie van het beroep kunstenaar van de Bachelor Fine Art Arnhem komt overeen met de definitie die gehanteerd wordt binnen het overheidsbeleid en binnen het academisch debat. Het is een veld dat continu in ontwikkeling is, met vaste waarden. De Bachelor Fine Art erkent dat de waarden authenticiteit en autonomie ter discussie staan en dat het beroep kunstenaar gekenmerkt wordt door pluriformiteit. Een precieze omschrijving van de term pluriformiteit wordt niet gegeven.

Het onderwijs wordt op organische wijze benaderd. Het is iets wat gaandeweg vorm krijgt en zodoende mee kan ontwikkelen met de snel veranderende beroepspraktijk. Dit beeld wordt versterkt door drie leidende vragen en de driehoeksverhouding tussen de theorie, de projecten en de tutor. Waarbij het atelier en het gekozen medium niet het einddoel zijn maar eerder een vertrekpunt afhankelijk van het gekozen thema.

Het is nog te vroeg om de aansluiting met de beroepspraktijk daadwerkelijk te meten. Daarnaast zijn er verschillende elementen uit het profiel die in de toekomst beter uitgewerkt kunnen worden. Dit betreft de notie kunst als kennisproducent, maar ook ondernemerschap binnen de kunsten –wat in het overheidsbeleid een veel belangrijkere rol heeft – maar ook de tutorgroepen en de visie op het beroep beeldend kunstenaar.

5.4 TOT SLOT

Aan dit onderzoek gingen twee veronderstellingen vooraf. Ten eerste dat er een wisselwerking zou bestaan tussen het culturele veld, de overheid (cultuurbeleid en onderwijsbeleid) en het kunstvakonderwijs. Ten tweede dat het beroep kunstenaar ingrijpend aan het veranderen is door technologische,

maatschappelijke en sociaal politieke veranderingen. De ontwikkeling van een kunstvakonderwijswereld naast een kunstwereld heeft er mede voor gezorgd dat het kunstvakonderwijs niet eenvoudig te vatten is. De ontwikkelingen in de kunstwereld gaan vaak sneller dan binnen het kunstvakonderwijs. Het kunstvakonderwijs is slechts het begin voor zowel het beroep kunstenaar als voor een velerlei aan maatschappelijke beroepen.

In het academische debat wordt er aangegeven dat er verschillende klassieke waarden van de beeldende kunsten onder druk zijn komen te staan, waaronder de autonome status. De ontwikkeling van een nieuw opleidingsprofiel van de Bachelor Fine Art Arnhem toont dat er ruimte ontstaat voor nieuwe benaderingen, herformuleren en opnieuw kaderen van de beeldende kunsten. De drie leidende vragen en de driehoeksverhouding tussen tutor, theorie en project zorgen dat de mogelijkheid wordt gecreëerd kritisch te reflecteren en te combineren met artistieke en experimentele denkprocessen. De waarden autonomie en authenticiteit kunnen verder onderzocht en bekeken worden. Dit geldt ook voor ambacht en materialiteit binnen de beeldende kunsten. Zo kunnen artistieke praktijken ontstaan. Dit is wat Chantal Mouffe ziet als het esthetische verzet van binnenuit, mede mogelijk gemaakt door het esthetische domein in het kunstvakonderwijs. Zo kan de mogelijkheid van kunst als specifiek kennisproducent verder worden onderzocht. Zoals de commissie Dijkgraaf aangeeft is er een belangrijke rol weggelegd voor het kunstvakonderwijs in het denken over de beeldende kunst in de toekomst. De onderwijspraktijk speelt slechts een kleine rol in het overheidsbeleid en in het theoretische discours. De beroepspraktijk speelt een veel grotere rol. Als het gaat over de beroepspraktijk is er sprake van een grotere wisselwerking tussen het overheidsbeleid en de beroepskunstenaar, dan tussen het overheidsbeleid en de praktijk van het kunstvakonderwijs. Hoewel het beleid niet één op één vertaald wordt, klinken de verschillende visies uit zowel het academische discours en het overheidsbeleid door in het beleid van de Bachelor Fine ART. Er is (nog) weinig aandacht voor de invloed van het kunstvakonderwijs op zowel de visie op het beroep kunstenaar als het beroepsveld an sich.

5.5 VERVOLGONDERZOEK

Met deze thesis wordt inzicht gegeven in de ontwikkelingen van het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs en de vertaling van dit beleid naar de praktijk. Het is bijna onmogelijk om de rijkheid van de beeldende kunst en alle facetten van de veelzijdige en dynamische onderwijspraktijk weer te geven. Over de gehele breedte van dit onderzoek riep elk nieuw inzicht talloze vragen op. Enkele van deze vragen vormen de basis voor aanbevelingen voor vervolgonderzoek.

- *Welke invloed heeft het beeldend kunstvakonderwijs op het denken over het beroep beeldend kunstenaar?*

Als de veronderstelde wisselwerking tussen overheidsbeleid, het beroep kunstenaar en het kunstvakonderwijs doorgetrokken wordt, in hoeverre wordt de visie op de beeldend kunstenaar gevormd door het kunstvakonderwijs?

- *Hoe landt het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs in de gehele onderwijspraktijk?*

Dit onderzoek richt zich voornamelijk op het beleid en er wordt slechts één voorbeeld gegeven van de onderwijspraktijk. Om meer inzicht te krijgen in dit onderwerp zouden meer kunstvakopleidingen onderzocht moeten worden. Niet enkel meer beeldende kunst opleidingen maar ook andere kunstvakopleidingen.

- *Hoe verhoudt het kunst- en cultuurbeleid zich tot het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs?*

De Raad voor Cultuur maakt van de eerste fase overheidsbeleid (beeldend) kunstvakonderwijs een analyse. Zij stelt dat door de keuze voor een sterk cultureel perspectief de mogelijkheid ontstaat om het beleid meer te verbinden aan het cultuurbeleid. Toch wordt het overheidsbeleid beeldend kunstvakonderwijs in de tweede fase van het overheidsbeleid niet gekoppeld aan het kunst- en cultuurbeleid. In hoeverre kan er sprake zijn van een wisselwerking en welke motieven spelen hierbij een rol?

LITERATUUR

Barker, C. (2007) *Cultural Studies, Theory and Practice*. Sage: London.

Belfiore, E. & Bennett O. (2010) *The Social Impact of the Arts. An Intellectual History*. Palgrave Macmillan: Hampshire.

Van den Berg, 2004, 'dicoursanalyse' in: *Kwalon, jaargang 9, nr. 2*.

Bacchi, C. (2000) 'Policy as Discourse: What does it mean? Where does it get us?' In: *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education Vol. 21: 1*. Pp. 45-57.

Boomkens, R. (2011) 'De ontarding van de kunst, over het kunstwerk in het tijdperk van zijn neoliberale onteigening' in: *Krisis, 2011, Issue 2*. < www.krisis.eu > (bezoekt op: 10 mei 2014).

Borgdorff, Henk (2012) 'Onderzoek in het kunstonderwijs' in *Denken in kunst*. University Press: Leiden. pp. 12 -27.

Borgdorff, Henk & Sonderen, Peter (2012) 'Introductie' in *Denken in kunst*. University Press: Leiden. pp. 8 -11.

Castells, E. (1996) *The Rise of the Network Society*. Oxford: Backwell.

Commandeur (2008) 'Demythe van het kunstenaarschap' in: *Metropolis-M*. < <http://metropolism.com/magazine/2008-101/de-mythe-van-het-kunstenaarschap/> > (bezoekt op: 10 mei 2014).

Corsten, M., Niesten, C., Fens, H, Gielen, P (2013) *Autonomie als waarde* (2^e druk). Tilburg, Nederland: Valiz.

Dijkgraaf (e.a.) (2010) *Onderscheiden, Verbinden, Vernieuwen, de toekomst van het kunstonderwijs*.

Dijkgraaf (e.a.) (2010a). *Aanbiedingsbrief HBO-raad Onderscheiden, Verbinden, Vernieuwen, de toekomst van het kunstonderwijs*.

Durham, J. (2013) 'The Place of Art in Art Places' in: *Institutional Attitudes, Instituting Art in a Flat World* (Gielen, red). Pp. 55- 59.

Foucault, M. (1982) 'Subject and Power' in: *Critical Inquiry Vol. 8 no. 4*. University of Chicago Press: Chicago, Illinois.

Gielen, P. (2013) 'Institutional Imagination, Instituting Contemporary Art Minus the 'Contemporary'', in: *Institutional Attitudes, Instituting Art in a Flat World* (Gielen, red). Pp. 63- 74.

Hajer, Maarten (2000) *Politiek als vormgever*.

HBO-Raad. (2011) Focus op toptalent, plan van aanpak bij sectorenplan hbo kunstonderwijs (2012 -2016).

Honour, H. & Fleming, J. (2003) *Algemene Kunstgeschiedenis*. Meulenhoff: Amsterdam.

Hoogerwerf, A. & Herweijer, M. (2014). *Overheisbeleid*. Kluwer: Alphen aan den Rijn.

Heusden, S., Hwa, T.M., Viskil, E. Rosmalen, B. Van., Idsinga, T., Schneijderberg, F. &

Berends, R. (1999) Beroep kunstenaar. Rapport van de projectorganisatie kunstvakonderwijs. Voorstelling voor inhoud en organisatie van h kunstvakonderwijs in Nederland. HBO-Raad: Utrecht, Nederland.

ArtEZ hogeschool voor de kunsten, Hillenius, W. & Strijker, G. (College van Bestuur) (2010) Strategisch beleidsplan, ArtEZ Hogeschool voor de Kunsten.

Kockelkoren, Petran (2012) 'Kunst biedt kennis maar wat voor soort?' in: *Filosofie & Praktijk. Jaargang 33 nr.3*.

Korsten, Arno (2008) *Discours Analyse, Beleid als ideeën politiek en discoursanalyse als hulpmiddel voor het begrijpen van controverses, de beleidsinhoud en beleidsverschuivingen*.

Madoff, Steven Henry (red.) (2009) 'introduction' in: *Art School*. MIT press: Massachusetts. pp. 9-11.

Mcluhan, M. (2002) *Media begrijpen*. Uitgeverij Paul Brand: Amsterdam.

Mouffe, C. (2013) 'Institutions as Sites of Agonistic Intervention' in: *Institutional Attitudes, Instituting Art in a Flat World* (Gielen, red). Pp. 11- 32.

Mouffe (2008) 'Kunst en democratie, kunst als agonistische interventie in de openbare ruimte' in: *Open, 2008, nr. 14 Kunst als politieke zaak*. pp. 6-15.

Onderwijsraad (1999) *Kunsvakonderwijs (nr. 990340/135)* Onderwijsraad Den Haag.

Parsons, W., 1997, *Public Policy, an introduction to the theory and practice of policy analysis*, p. 35.

Pujol, Ernesto (2009) 'on the ground' in: *Art School*. MIT press: Massachusetts. pp. 2-13.

Pruis M. & De Vries, Joost, (2014) 'Amerikaantje spelen in de polder, boekenweek: P. F. Thomése en Arie Storm over de eigenheid van de Nederlandse literatuur' in: *De Groene Amsterdammer*.

Raad voor Cultuur, 1999, *Advies Kunsvakonderwijs*.

Roudemetof, V. (2003). 'Glocalization, Space, and Modernity I' in: *The European Legacy: Toward New Paradigms*. Pp. 37-60.

Slager, H. (2012) 'De agonistische academie' in: *Denken in kunst*. University Press: Leiden. pp. 134-149.

Smelik, A. (2004) 'Zwemmen in het asfalt. Het behagen in de visuele cultuur.' *Tijdschrift voor communicatiewetenschap* (32, #3) pp. 292 – 304.

Stevens, M. (2009) Virtuele herinnering. Kunstmusea in een digitale cultuur.

Sonderen, Peter (2012) 'De theorie van het maken in de kunst: een *gnoseologia alternativa*' in: *Denken in kunst*. University Press: Leiden. pp. 134-149.

Viskil, E. (2012) Advies profiel en curricula opleidingen ArtEZ Fine Art.

Viskil, E. (red.), Van Leeuwen, Marie & Corstens, L. (2014) Kritische Reflectie, Over Grenzen, BFA Enschede & create, reflect en connect, BFA Arnhem.

Van Winkel, C., Gielen, P. & de Zwaan, J. (2012) *De hybride kunstenaar. De organisatie van de artistieke praktijk in het postindustriële tijdperk*. Breda & Den Bosch: Expertisecentrum Kunst en Vormgeving AKV|St. Joost (Avans Hogeschool).

Van Winkel, Camiel, Ter Braak, Lex en Beerman, Mirjam (2007) *De mythe van het kunstenaarschap*. Fonds voor beeldende kunsten, vormgeving en bouwkunst: Amsterdam.

Vuyk, Kees (2007) 'Het docentschap als kroon' in: *Boekman*, 73.

Wittkower, M. & R. (2007) *Born Under Saturn*. New York Review of Books: New York.

Wodak & Meyer, 2009 *Methods for Critical Discourse Analysis*, p. 6.

Zijlstra, 'Beleidsreactie sectorplan kunstvakonderwijs focus op toptalent, 24 oktober 2011' in: 326861.

INTERNETBRONNEN

S.n. (s.d.). <<http://www.overlegbk.nl/>>. Bezocht op 10 februari 2014.

Dankert, R. (2010), *Dossier Actor-Network Theory*. <<http://ritskedankert.nl/dossiers/actor-netwerk-theorie/ant-in-het-kort>>. Bezocht op: 27-04-2014.

Capel, Leo 'Over de kunstonderwijs, arbeidsmarkt en creatieve industrie, plaatsbepaling, in: *Overlegbk*. <<http://www.overlegbk.nl/wp-content/uploads/2012/09/2011-03-Kunstonderwijs-arbeidsmarkt-en-creatieve-industrie-Plaatsbepaling-Artikel-Leo-Capel.pdf>> (bezocht op 30-04-2014).

S.n, ArtEZ <<http://www.artez.nl/> > (bezocht op 08 juli 2014).

BIJLAGEN

BIJLAGE I *VAKBESCHRIJVING TUTORGROEPEN*

BIJLAGE II *PROJECTOMSCHRIJVINGEN*

BIJLAGE I

VAKBESCHRIJVINGEN TUTOREN

CONCEPTUELE KUNST

In de tutorgroep 'Conceptueel' gaat het om kunstwerken die voortkomen uit een concept en/ of artistieke (probleem)stelling. Het medium wordt op basis van de probleemstelling gekozen. Het resultaat kan een fysiek kunstwerk zijn of immateriële oplossing.

Er wordt gezocht naar een manier waarop over het kunstwerk gesproken wordt. Wat is de relatie tussen de mogelijkheid tot productie en het tentoonstellen en wat is de context? Er wordt gekeken onder welke voorwaarden het werk wordt gepresenteerd en gedistribueerd. Conceptuele kunst is de kunstvorm bij uitstek die de voorwaarden van kunst onderzoekt.

CONTEXT EN INSTALLATIE

Binnen de tutorgroep 'Context en Installatie' wordt de individuele ontwikkeling binnen de dynamiek van het professionele discours en maatschappelijke ontwikkelingen geplaatst. De fysieke en inhoudelijke context van projecten wordt kritisch onderzocht. Er worden (nieuwe) modellen om de wereld tegemoet te treden ontwikkeld. De ruimtes tussen ontwikkelen en tonen, maken en reflecteren, theorie en praktijk, privé en publiek, formele en existentiële motivaties zijn zo klein mogelijk. Centrale vragen zijn: Bieden projecten in de openbare ruimte en nieuwe media alternatieven voor het werken in de white cube? Hoe plaats ik mijn persoonlijke inbreng in een historisch, sociaal en/of politiek perspectief?

CRITICAL PRACTICE

‘Door het gemaakte in relatie te brengen tot iets anders, een omgeving een ander ding, een ander mens, breidt de betekenis zich uit en herpositioneert zich in andere contexten, belangengebieden en invloedssferen. Dan is Kunst niet alleen het gevolg van individuele actie, maar ook iets dat kennis produceert over de sociale en culturele dynamiek waarbinnen zij circuleert.’ Richard Sennett.

Binnen het platform ‘Critical Practice’ begint het proces bij een emotionele verbinding, dat kan een gebeurtenis zijn of een object. Door middel van de methode SPI (strategische poëtische interventie) worden er mogelijkheden gecreëerd om tot een actie te komen (gesprek Johan Wagenaar, 14 mei 2014).

FOTOGRAFIE EN AUDIOVISUEEL

De media fotografie en audiovisueel zijn het uitgangspunt. Beide vakgebieden hebben een zeer breed spectrum. De strategieën van de studenten kunnen zeer uiteenlopen, het kan conceptueel, autonoom of documentair zijn, cross-overs met andere media behoren ook tot de mogelijkheden. De uitvoering kan net zo divers zijn: fotografische series kunnen worden gebundeld in een boek, of als autonome kunst worden gepresenteerd. Audiovisuele producties kunnen in ruimtelijke installaties worden getoond of als korte (documentaire) film worden uitgezonden.

Het werken in opdracht wordt aangemoedigd, de tutor waakt voor het eigen, autonome handschrift van de student. Er zijn verschillende vragen die voortdurend gesteld worden. Wat is een beeld? Hoe functioneert een beeld? Wat is (jouw) werkelijkheid? Welk verhaal wil je vertellen? Wanneer en waarom krijgen jouw beelden betekenis en welke vorm, drager en/of medium past het best bij de visie die je wilt uitdragen?

HANDWERK EN MATERIALITEIT

In de tutorgroep ‘Handwerk en materialiteit’ staat het maakproces centraal. Er wordt geprobeerd de veronderstelde scheiding tussen ambacht en het intellectuele af te breken. Het draait om geduld, traagheid, technisch kunnen en concentratie.

In tegenstelling tot de waarden van het tijdsgewicht – verklaarbaarheid, snelle effecten en beschikbaarheid – gaat het om ambacht, antimodernisme, vertedering: de zogenoemde ‘slow art’. Er wordt gezocht naar verdieping in de vertaling van een idee of concept of van taal naar beeld. Het maken wordt niet als productie benaderd maar als onderzoek. Het onderzoek betekent hier denken met de handen.

KUNST EN ONTWERP

Kunst en ontwerp is het gedeelte tussen idee en uitvoering. Een geslaagd kunstwerk bestaat uit tenminste negentig procent onderzoekend ontwerpen. In het platform gaat het om het uitzoeken welke verschillende uitvoeringen er mogelijk zijn, in de vorm van schetsen, maquettes of prototypen. Het gaat om grondig materiaalonderzoek, het anticiperen en inspelen op de uiteindelijke presentatiewijze en –context. Daarnaast worden studenten begeleid in timemanagement, efficiëntie en haalbaarheidsonderzoek. Deze onderdelen zijn inherent aan goed cultureel ondernemerschap en een professionele houding.

De fase van onderzoekend ontwerpen is onderdeel van de algehele verdiepingsslag in het artistieke ontwikkelingstraject, waarin studenten op zoek gaan naar een eigen oorspronkelijke, autonome beeldtaal.

PERFORMANCE

Het platform ‘Performance’ gaat over presentatie en representatie. De lichamelijke emotie staat centraal en kunst wordt benaderd als ervaring. Het bestaande kunstacademiemodel wordt losgelaten en studenten onderzoeken de grenzen buiten de studio. Het concept en de ervaring zijn belangrijker dan het uiterlijk van de presentatie.

Het eindresultaat hoeft niet per se een performance te zijn, de attitude, het lichaam, de emotie en het enthousiasme zijn belangrijke aspecten. Hoe kan de student zijn angsten overwinnen? Saamhorigheid en het groepsgevoel staan centraal. Als de student vast komt te zitten dan wordt er af en toe een opdracht gegeven.

SCHILDEREN, TEKENEN EN SCULPTUUR

Schilderen, tekenen en sculptuur zijn de oorspronkelijke 'klassieke' beeldende kunsten en worden al eeuwenlang op kunstacademies onderwezen. Ze zijn in de loop der tijd verbonden geraakt aan de autonome kunstpraktijk en het autonome kunstobject. De waarden autonomie, eigenheid en auteurschap staan in het kunstdiscours en de maatschappij veelvuldig ter discussie.

In de tutorgroep Schilderen worden de traditionele media opnieuw onderzocht, zowel de oorsprong als de mogelijkheden. Er wordt gezamenlijk onderzocht en geproduceerd door grote producties te maken die minder geleid worden door het individualistische model.

(De vakbeschrijvingen komen van de elektronische leeromgeving (de ELO), of waar aangegeven aan de hand van gesprekken)

BIJLAGE II

OMSCHRIJVINGEN PROJECTEN VOOR STUDIEJAAR 2 & 3

SEMESTER 1

PERFORMANCE: DE ONMOGELIJKE WERKELIJKHEID, IDEEËN EN IDEALEN

Saskia Janssen en Laura van Grinsven

Hier wordt de performancekunst van 1965 tot nu onderzocht. Het project bestaat uit vier verschillende onderdelen: een bestaande performance onderzoeken, zelf een performance maken, samenwerken in duo's en de context van de eigen performance bepalen.

INTERVENTIES: RESEARCH & DEVELOPMENT

Carel Lanters en Andre van de Kerckhove

Het project bestaat uit drie deelprojecten: Huiskamer tentoonstellingen in het Spijkerkwartier (Arnhem), Werkweek op locatie en hit & run.

URBAN REFLECTIONS

Niek Verschoor en Anik Fournier

Aan de Turfstraat in Arnhem is een leeg huizenblok beschikbaar gesteld voor het project om 'iets mee te doen'.

MORFOLOGISCHE STUDIES: DE UTOPISCHE VORM

Evi Vingerling en Anik Fournier

Het centrale thema is de relatie tussen vorm en inhoud: de vorm van levende wezens maar ook de vorm van woorden en de betekenis van woorden.

SEMESTER 2

THE SELF & THE OTHER

Anya Janssen en Andree van de Kerckhove

De identiteit van 'zelf' en 'de ander' wordt onderzocht door individueel onderzoek, dialoog, groeps- en individuele gesprekken. Het project bestaat uit drie opdrachten: een ultiem zelfproject, gezamenlijk werken aan een reconstructie van een wandeling en het kiezen, maken en onderbouwen van een positie.

ECSTATIC NATURALISM

Misha de Ridder en Laura van Grinsven

Het project gaat over de relatie tussen mens, natuur en landschap/ kunst en natuur, natuur in de kunst en de kunstenaar in de natuur. Er wordt een plek gekozen om te observeren, te onderzoeken en dit wordt uiteindelijk gepresenteerd een eindwerkstuk.

DRAWING, ANOTHER WAY OF LEARNING

Robbie Cornelissen en Anik Fournier

Binnen dit project staat het proces centraal en wordt tekenen ingezet om processen te ontwikkelen van onderzoeksvraag naar eindresultaat.

NEWSROOM

Lado Darakhvelidze en Anik Fournier

In vijftien weken wordt een eigen newsroom ontwikkeld, met als doel om de media te maken en te zenden door verschillende manieren van uitzending. (De projectbeschrijvingen komen van de elektronische leeromgeving (de ELO), of waar aangegeven aan de hand van gesprekken)



