

Educatief onderzoek in de kunsten

Een praktijkgebonden en nomadisch perspectief

Joost Vanmaele en An De bisschop

Met de introductie van educatieve masteropleidingen in de kunsten werd binnen het hoger onderwijs in Vlaanderen een omgeving gecreëerd waarin een belangrijke rol is weggelegd voor onderzoek dat gevoerd wordt door kunstenaars-leraren in spe. In deze bijdrage bieden Joost Vanmaele en An De bisschop een inkijk in de wijze waarop KASK & Conservatorium Gent de voorbije jaren met dat gegeven is omgegaan. Vanuit een geïntegreerde profielbenadering nemen ze onderzoek in de kunsten als methodisch uitgangspunt om zo te komen tot een onderzoekskompas dat praktischeigen is en richting geeft aan de vele vragen die binnen een kunsteducatieve praktijk aan bod komen.

ONDERZOEKSMETHODEN IN DE KUNSTEN - lees het volledige dossier op www.forum-online.be

Hoewel *good practices* in educatieve omgevingen altijd belangrijke referenties zijn, is een louter reproducerend leraarsprofiel (...) niet waar onze opleiding op uit is.

Wij zijn docenten aan de educatieve masteropleiding van KASK & Conservatorium Gent. Bij de start van elk academiëjaar gaan we uitgebreid in gesprek met onze studenten over het belang van kunsteducatie: dat kunsteducatie een spiegel is van maatschappelijke prioriteiten in termen van verbeelding en verwondering;¹ dat de verbinding tussen kunstenaarschap en leraarschap geen terugkeer in de artistieke ontwikkeling inhoudt, maar dat educatieve contexten dat kunstenaarschap net uitdagen. Wat hierbij opvalt is dat het debat hen beroert. Binnenkort werken ze zelf in een kunsteducatieve omgeving en zullen ze gestalte geven aan de rol van kunstenaar-leraar.

Als docenten is het uiteraard onze taak om een omgeving te creëren waarin de uitdagingen die verbonden zijn aan die rol ruimte en begeleiding krijgen. Dat doen we in diverse theoretische en praktijk-verdiepende opleidingsonderdelen die een wisselwerking aangaan met de praktijkervaring die de studenten opdoen naar aanleiding van de stagetrajecten. Daar stopt het niet: de confrontatie tussen theoretische kaders en de eigen stage- en praktijkervaringen, en die van anderen, levert nieuwe vragen op die noch door theorie noch door *peers* op directe wijze beantwoord kunnen worden. Hoewel *good practices* in educatieve omgevingen altijd belangrijke referenties zijn, is een louter reproducerend leraarsprofiel, zoals onderwijsonderzoeker John Hattie het noemt, niet waar onze opleiding op uit is:

Spending three to five years in training seems to lead to teachers who are reproducers, teachers who mimic the teacher they liked most when they were at school, and teachers who too often see little value in other than practice-based learning on the job.²

Als 'reproductie' op zich niet volstaat, komen we al snel uit bij de 'productie' van nieuwe kennis en vaardigheden, en bij de notie onderzoek. Onderzoek is ongetwijfeld de motor van vernieuwing binnen het curriculum van het hoger kunstonderwijs in de 21ste eeuw, en biedt de mogelijkheid om vragen uit de praktijk ook vanuit een praktijk-eigen onderzoeksperspectief te benaderen. Op basis van een situatieschets van wat voorafging introduceren we hierna een kompas voor onderzoek dat uitgevoerd wordt door kunstenaars die werken in een educatieve setting. Wat kan onderzoek betekenen voor de toekomstige leraar in de kunsten? Hoe positioneert dit onderzoek zich ten aanzien van andere

expertisevelden? En specifieker: hoe verhoudt het zich op methodisch vlak tot onderzoek in de kunsten?³ Die meta-praktische vragen en de daarbij horende overwegingen zijn de leidraad doorheen deze tekst. Uiteindelijk komen we ook tot enkele concrete voorbeelden van onderzoeksprojecten uit de masteropleidingspraktijk van KASK & Conservatorium.

De educatieve master in de kunsten

De lerarenopleiding in de kunsten in Vlaanderen is, net als alle academische lerarenopleidingen, sinds enkele jaren sterk veranderd. We zijn sinds 2019 geëvolueerd van een specifieke lerarenopleiding naar een educatieve master in de kunsten, een opleidingsmodel dat gebaseerd is op het centrale inzicht van onderwijspsycholoog Lee Shulman⁴ die stelt dat de integratie van pedagogische kennis en vakkennis – of *pedagogical content knowledge* – onontbeerlijk is om een goede leraar te worden. In *Publicatie X*, het rapport van een instituut-overschrijdend onderzoeksproject dat de nieuwe contouren van de educatieve master in de kunsten verkent, omschrijven de auteurs het als volgt:

De ontwikkeling van het vakmanschap van de leraar kunst omvat (...) een dimensie kunstenaar en een dimensie leraar; twee dimensies die niet als afzonderlijke entiteiten naast elkaar bestaan maar continu op elkaar inspelen. Geïntegreerd opleiden betekent dat deze twee dimensies in de ontwikkeling van het vakmanschap constant op elkaar worden afgestemd.⁵

Eén belangrijke vernieuwing die de structuur van de educatieve masters met zich meebracht, is dat vakkennis en pedagogische kennis in de curriculumopbouw bewuster op elkaar betrokken worden. Dit zien we bijvoorbeeld in de vakdidactiek, die de onderwijsbekwaamheden bepalen, maar de invloed reikt verder. De academische lerarenopleidingen in de kunsten in Vlaanderen werden met bovengenoemde structuurhervorming masteropleidingen. Dit impliceert dat de studenten een masterproef maken in het kunsteducatieve domein én dat ze op dat niveau ook onderzoekscompetenties ontwikkelen. Maar hoe ziet dit onderzoek in de educatieve master in de kunsten er dan uit? Bouwt dit onderzoek in de nieuwe masteropleiding verder op de artistieke dan wel op de educatieve onderzoeksparadigma's, of integreert het beide? Deze en andere vragen werden getoetst binnen een internationale context, maar gezien de lokale gesitueerdheid van elke

onderwijscultuur en elke nieuwe wending die zich binnen zo'n context voordoet, werd destijds voor de enigmatische letter "X" geopteerd om die open toekomst weer te geven.

Deze bijdrage schetst een mogelijk kompas voor onderzoek in de educatieve masteropleidingen in de kunsten. Vooraleer we tot zo'n kompas kunnen komen, is het belangrijk de windrichtingen te verkennen, want hoewel dit een nieuwe opleiding betreft met specifieke uitdagingen op het gebied van onderzoek, is de bredere discussie over welk type onderzoek nuttig en interessant is voor leraren-in-opleiding niet nieuw.

In heel wat literatuur en onderzoek rond lerarenopleidingen leeft bijvoorbeeld een kritiek op een kennisbenadering die in de vakliteratuur wordt aangeduid met de term "technische rationaliteit".⁶ In deze benadering worden theorie en praktijk vaak losgekoppeld en is een objectieve houding de motor van kennisverwerving, eerder dan praktijkervaring of de nuances van diverse toepassingscontexten. Het onderzoeksmodel dat bij deze rationaliteit past, beklemtoont de interne validiteit van onderzoek. Uiteindelijk wordt de leraar hier in grote mate gereduceerd tot uitvoerder. Onderzoek dat volgens deze rationaliteit wordt opgezet zet volgens hoogleraar *Public Education* Gert Biesta weinig zoden aan de dijk: het gaat vaak gepaard met een grote "complexiteitsreductie" ten aanzien van alle sociale en culturele factoren die in educatieve praktijken meespelen, er is sprake van een "toepassingstekort" en de handelingsruimte van de leraar wordt gereduceerd in plaats van ze te vergroten.⁷

Maar onderwijsonderzoek kan ook anders.⁸ Onderwijsdeskundigen Ruben Vanderlinde en Dirk Gombeir tonen bijvoorbeeld hoe praktijkonderzoek en praktijkgericht onderzoek ingebed kunnen worden in de lerarenopleidingen, met een actieve en subjectiverende rol voor de leraren-in-opleiding.⁹ Ook Biesta zelf gaat nog verder in zijn epistemologische kritiek op het gangbare onderwijsonderzoek. Hij pleit voor een "alledaags pragmatisme": onderzoek dat werkelijk wil bijdragen aan een betere onderwijskwaliteit, dient te vertrekken vanuit de vraag: "[W]at is het probleem waarvoor we met behulp van onderzoek wellicht een oplossing kunnen vinden?"¹⁰ Anders gezegd: educatief onderzoek dat de leraar daadwerkelijk vooruithelpt is niet losgezongen van de concrete educatieve praktijk, maar staat er middenin.

Omdat we focussen op onderzoek dat uitgevoerd wordt door educatief opgeleide kunstenaars – en niet bijvoorbeeld wiskundigen of biologen – hebben we reeds op voorhand te maken met enkele specifieke aandachtspunten die ons kompas meebepalen.

Ten eerste beslaat onderzoek in de educatieve master in de kunsten een ruimere bandbreedte dan de overdracht van kennis en vaardigheden. Net zoals het artistieke engagement van de kunstenaar de formele contexten van musea en concertzalen ontstijgt, zal het professionele veld waar de educatieve master in de kunsten in terecht komt ruimer zijn dan het formele onderwijsveld. Een educatief engagement zal in bepaalde gevallen ook kunsteducatieve organisaties of participatieve kunstpraktijken in de professionele kunsten bereiken, of het sociaal-cultureel werk en de amateurkunsten.¹¹ Deze bredere gerichtheid impliceert dat het 'educatieve' waarover we spreken niet gereduceerd kan worden tot didactiek en onderwijs, maar ook het bredere kunstagogische domein omvat dat zich richt op de betekenis van kunst(educatie) in een maatschappelijke context.¹² Vanuit een kunstagogisch perspectief kan kunsteducatie verbonden worden met formeel, non-formeel en informeel leren. De kunstagogiek verbindt kunsteducatie immers met het vraagstuk van cultuur en maatschappelijke uitsluiting,¹³ waardoor het vanzelfsprekend alle plekken opzoekt waar mensen (kunnen) leren over, met en middels de kunsten, ongeacht of dat nu een formele onderwijscontext is, de amateurkunsten of de professionele kunstensector, of zelfs toepassingen van kunst in een psycho-medisch-sociale context.¹⁴

Ten tweede hebben we in de kunsten te maken met diverse artistieke disciplines, die ook elk hun eigenheid hebben. De educatieve vraagstukken mogen dan wel overkoepelend zijn, de eigenheid van een artistiek domein werkt evenzeer door. De domeinspecifieke blik en de *sensuous knowledge*¹⁵ van de kunstenaar, zowel in termen van inschatting en evaluatie als op het gebied van creatief vermogen, zijn cruciale factoren bij het vormgeven en ontwikkelen van het onderzoek. Die subjectiviteit en de daaraan verbonden intersubjectiviteit zullen dus ook een plaats moeten krijgen.

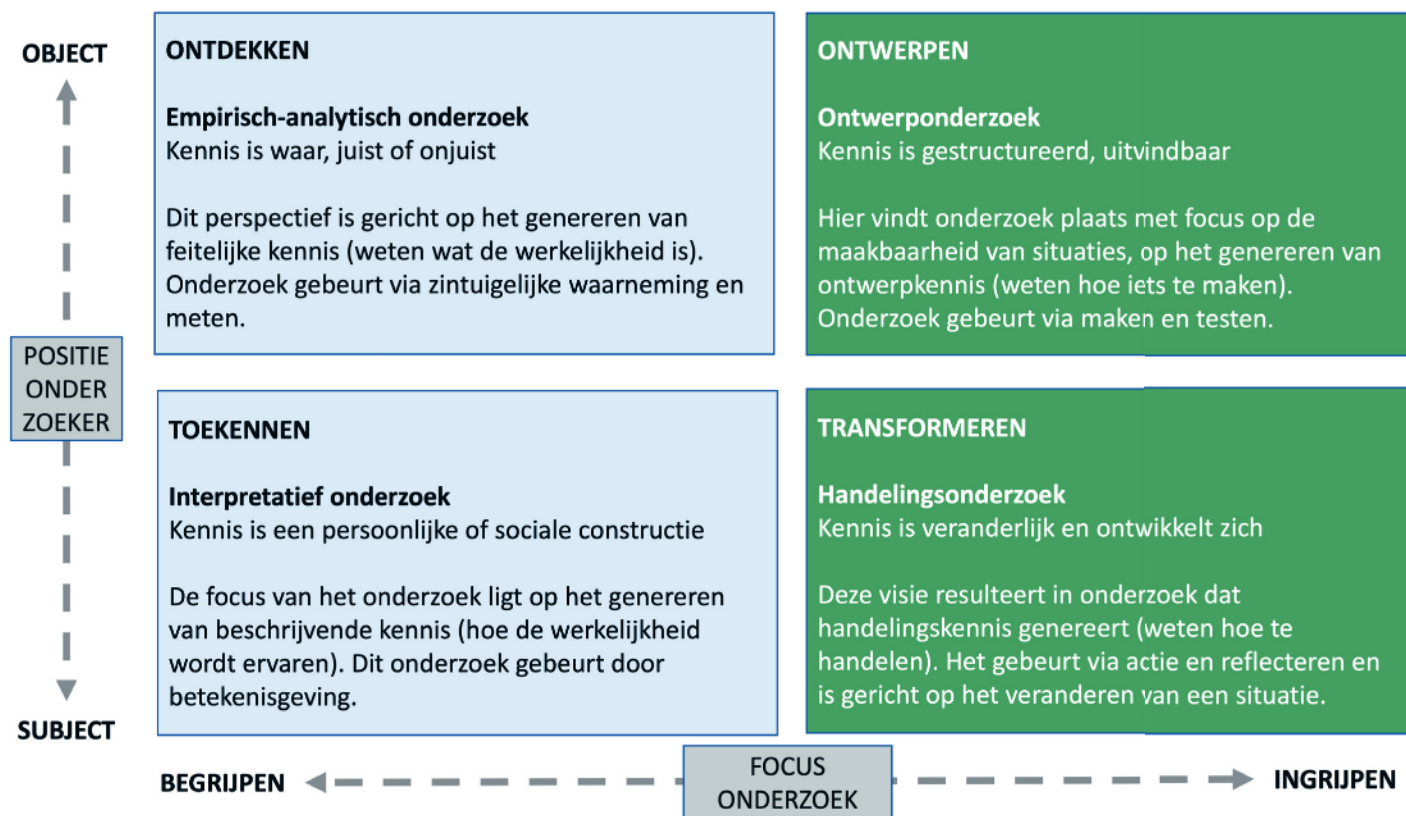
In deze bijdrage gaat onze aandacht uit naar onderzoek dat zich richt op kunstonderwijs, kunsteducatieve praktijken en participatieve kunstpraktijken. Die domeinen vatten we onder de term "educatie".¹⁶ Verder gaat het over onderzoek uitgevoerd door kunstenaars, die hun rol als leraar of procesbegeleider verbinden met uitgesproken artistieke domeincompetenties. We zullen dit onderzoeksperspectief in deze tekst als "Educatief Onderzoek in de Kunsten" [EdOK] benoemen, in eerste instantie vanwege de analogie met de "Educatieve Master in de Kunsten" – met onderzoek als onderdeel van de masteropleiding – en ten tweede omdat we bij het type onderzoek waarover we het willen hebben steeds de inzet van sterk ontwikkelde – en zich ontwikkelende – artistieke competenties vooronderstellen, zoals dat ook het geval is bij onderzoek in de kunsten.

Met deze reflecties over de windrichtingen van onderzoek in de educatieve master in de kunsten in gedachten en vanuit de verkenning van het "geïntegreerd opleiden" van kunstenaarslerenaren maken we de sprong naar een actuele situatie. Vandaag heeft de opleiding een praktijk, een onderzoekspraktijk ook, en deze willen we deelbaar maken op basis van concrete ervaringen in onze opleiding en met toetsing aan een ruimer discours. In die zin kan onze denkoefening gelezen worden als een casestudy, waarbij de hoop en overtuiging zijn dat de oriëntaties die we hierna zullen aangeven voor EdOK, ook dienstbaar kunnen zijn voor een ruimer veld.

De (tussen)positie van educatief onderzoek in de kunsten

Afhankelijk van het gehanteerde perspectief zijn er op het vlak van educatief onderzoek verschillende breuklijnen en accenten aan te geven die bruikbaar zijn als aanzet om EdOK te positioneren.¹⁷ Gezien de institutionele inbedding van EdOK kiezen we hier voor een initiële bepaling op basis van kennis- en onderwijsomgevingen. Van daaruit tekenen zich sinds eind vorige eeuw twee onderzoeksgebieden af. Het ene gebied noemt zich wetenschappelijk, academisch en theoriegericht en is in eerste orde te linken aan een universitaire onderwijscultuur. Het andere gebied oriënteert zich rond de aloude sparringpartner van theorie: praktijk. De Angelsaksische traditie van *practice-based* en *practitioner research*, in de Lage Landen bekend als praktijkgericht onderzoek of praktijkonderzoek, is daar een belangrijk oriëntatiepunt.¹⁸ Dit type onderzoek sluit in hoofdzaak aan bij professionele opleidingen in hogescholen.

In een document dat een diversiteit aan onderzoeksbenaderingen in het Nederlandse hoger beroepsonderwijs (hbo) in kaart brengt – dus niet beperkt tot onderwijsonderzoek per se – komen beleidsadviseur Ann Van der Auweraert en docent-onderzoeker Steven Hommersom tot een interessante inhoudelijke verbinding van die twee gebieden.¹⁹ Hun model biedt via een horizontale dimensie ruimte aan een continuüm dat zich uitstrekt van het 'begrijpen' van situaties enerzijds tot het 'ingrijpen' in bepaalde omstandigheden anderzijds. Een verticale dimensie geeft de positie van de onderzoeker weer: is het onderzoek gericht op het blootleggen van 'de' werkelijkheid en fungeert de onderzoeker daarbij als ontdekkingsgerichte en objectieve toeschouwer, of richt het onderzoek zich eerder op subjectieve ervaringen en realiteiten en wordt net de interactie ten aanzien van het onderzoeksonderwerp opgezocht?



Afbeelding 1: De dimensies en kwadranten van onderzoek (naar het model van Van der Auweraert & Hommersom, 2018).²⁰

Zo'n tweedimensionaal continuümmodel laat in principe een hele waaier aan microposities toe, maar de auteurs focussen op vier kwadranten die ontstaan uit de combinatie van de voornoemde dimensies en polen. Elk kwadrant staat voor een specifieke onderzoekspraxis en kan ingezet worden om een bepaald type vragen van een antwoord of perspectief te voorzien (zie afbeelding 1).

De auteurs geven met dit model aan dat een territoriale insteek die zich beperkt tot handelings- of ontwerponderzoek niet strookt met de verscheidenheid aan vragen die een beroepspraktijk genereert en wil beantwoorden. Het is een visie die ademruimte schept, die verdienste is belangrijk. Er zijn echter ook kanttekeningen te maken. Wat ons betreft, is een belangrijke beperking van het model dat de kwadrantstructuur bepaalde tussenposities niet meteen zichtbaar of mogelijk maakt, ondanks het inclusieve uitgangspunt. Kijken we bijvoorbeeld naar de stelling van beeldend kunstenaar en artistiek onderzoeker Michael Schwab over de praktijkgerichtheid van het onderzoek in de kunsten,²¹ dan zien we dat de positionering van het onderzoek ten aanzien van de horizontale dimensie (begrijpen-ingrijpen) en het verschil tussen praktijk(gericht) onderzoek en fundamenteel onderzoek minstens problematisch wordt.

There would be much to say about the problematics of “practice-based”, but suffice it to mention that it runs counter to the necessary theoretical investments of much contemporary art, suggesting inappropriate alignments of artistic practices with applied rather than fundamental research.²²

Ook wat de verticale dimensie (subject-object) betreft, valt de fluïde situatie die onderzoek in de kunsten typeert moeilijk te rijmen met afgelijnde kwadranten:

(Onderzoek in de kunsten) beoogt zowel een interne als een externe transformatie. De artistieke praktijk, de kunstenaars/ontwerpers zelf en hun reflectie op de praktijk komen anders uit het proces. Daarnaast beogen ze ook een transformatie in de bredere wereld – dat kan het onderwijs zijn, een discipline, de maatschappij.²³

In meer algemene zin denken we dat diagonale verbindingen waarbij bijvoorbeeld creatief ontwerp (object-ingrijpen) vertrekt van subject-gebonden expertise, uniciteit en expressie binnen dit kwadrantenmodel ondergesneeuwd dreigen te raken.²⁴

Met het oog op die beperking is het volgens ons nuttig om een derde onderwijsomgeving met bijhorend onderzoekstype te onderscheiden en tot het algemene oriëntatiekader toe te laten. Onderzoek in de kunsten is een onderzoeksperspectief dat impliciet al de kop opstak in de voorgaande citaten. Het wordt weleens de laatste telg in de familie van onderzoek genoemd en de concrete wisselwerking met educatief onderzoek komt binnen het actuele discours eerder sporadisch aan bod.²⁵ Het onderzoek in de kunsten is intrinsiek te verbinden aan publieke podia en andere kunstdelende omgevingen. Toch is het vooral binnen de kunsthogescholen, of de *Schools of Arts* zoals we die in Vlaanderen noemen, dat het onderzoekskader sinds begin deze eeuw een hoge vlucht nam. Vanaf haar intrede en verdere ontwikkeling in de Lage Landen zocht het onderzoek in de kunsten steeds een kritische dialoog op ten aanzien van de twee eerder besproken onderwijsomgevingen. Mede door die structureel ingebedde conversatie lijkt een welomlijnde bepaling van dit type onderzoek altijd ‘onder constructie’ te zijn. Niettemin willen we hier toch enkele kenmerken belichten, omdat deze volgens ons kunnen bijdragen tot een positionering van EdOK. We beperken ons hierbij tot de elementen ervaring, perspectief en methode.

Binnen een artistieke praktijk, die toch het uitgangspunt vormt voor het onderzoek in de kunsten, wordt creatie begrepen als het creëren/scheppen van unieke omgevingen die in eerste instantie tot doel hebben om esthetische of affect-gerelateerde ervaringen mogelijk te maken. Die ultieme gerichtheid op ervaring en de omgevingen die zo'n ervaring mogelijk maken, vormt een bijzondere uitdaging voor het reguliere onderzoeksdiscours dat zich richt op eenduidige, herhaalbare en discursieve uitkomsten. Op het gebied van deelbaarheid zal bij onderzoek in de kunsten in bepaalde gevallen bijgevolg eerder sprake zijn van een portfolio of "expositie" als onderzoeksoutput.²⁶ Kunstenaar en schrijver Stephen Scrivener duidt die specifieke ervaringskwaliteit met de term *apprehension*:

The artist generates apprehensions (...) which when grasped offer ways of seeing and being. Whereas original investigation is concerned with acquiring knowledge of what is or was the case, art making is concerned with providing ways of seeing and ways of being in relation to what is, was or might be.²⁷

De verbinding tussen artistieke creatie en affectieve ervaring werpt binnen onderzoek in de kunsten ook een vernieuwende blik op subjectiviteit. Het subject beperkt zich hier niet tot deelnemen aan of interpreteren van situaties. Wel is het unieke perspectief van de onderzoeker in zekere zin het absolute uitgangspunt, de alfa en omega, van het onderzoek in de kunsten. Daardoor kan ook de initiële validering van bepaalde onderzoeksuitkomsten bij de onderzoeker zelf blijven, zonder daarvoor noodzakelijk op externe en objectiverende feedback (interviews, surveys, etc.) aangewezen te zijn. Intersubjectieve consensus is hier een eerste logische verzuimingsstrategie in termen van validering.

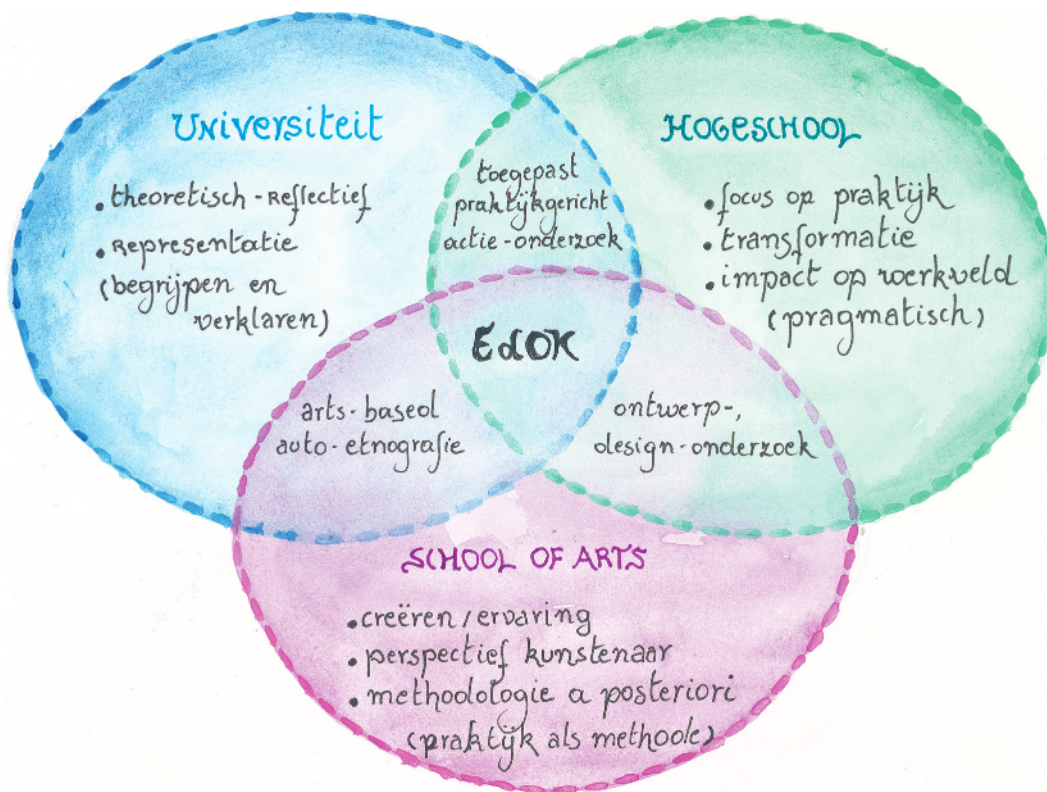
Voorgaande kenmerken sluiten aan bij de methodische onbepaaldheid die het onderzoek in de kunsten als geheel kenmerkt. Het hele onderzoeksproces wordt weleens als *a posteriori*, *emergent* of *nachdenklich* geduid; een situatie waarbij de systematiek van de gevolgde weg ingegeven wordt door de praktijk, en in bepaalde gevallen pas achteraf duidelijk wordt.²⁸ Vooral vanuit de positie van *Practice as Research* komt binnen zo'n kader een arsenaal aan artistieke acties aan bod die binnen een onderzoekscontext een nieuw leven gaan leiden en die innoverend zijn ten aanzien van bestaande methodieken. We hebben het dan over methoden zoals schetsen, tekenen, repeteren, oefenen, filmen, storyboarding, enzovoort.²⁹

Vanwege onze keuze voor onderwijsomgevingen als uitgangspunt en onze interesse in tussenposities kiezen we in afbeelding 2 voor een venndiagram en de inbreng van een *School of Arts*-omgeving. Het zou ons hier te ver leiden om alle tussenposities toe te lichten – die van praktijkgericht onderzoek en *arts-based research* bijvoorbeeld, die we toch schuingedrukt hebben willen aangeven. Onze interesse gaat uit naar EdOK en vanuit de profilering die we eerder bespraken, menen we dat EdOK zich het best kan ontwikkelen vanuit de centrale doorsnede. Die verenigt niet alleen elementen uit de drie gebieden, maar is er ook op ingericht om verbindingen mogelijk te maken met de omringende onderzoeks- en expertisevelden. Vandaar ook de permeabele contouren bij elk gebied. Deze (tussen)positie van EdOK is op te maken uit de Domeinspecifieke Leerresultaten (DLR) die het competentiekader vormen van de educatieve master in de kunsten, en die aspecten van de drie onderzoeks- en onderwijsomgevingen omvatten.³⁰ We geven enkele voorbeelden:

De educatieve master muziek en podiumkunsten beheerst gespecialiseerde *theoretische* en *praktische* kennis (DLR1)

Het *evidence informed* creëren van een gestructureerde, creatieve, veilige en stimulerende *artistieke leeromgeving* (DLR4)

Ook de meest vrije vogel heeft behoefte aan broed-, voeder- en rustplaatsen.



Afbeelding 2: De positionering van EdOK ten aanzien van drie onderwijs- en onderzoeksomgevingen.

De educatieve master muziek en podiumkunsten ontwikkelt een eigen visie op basis van de mogelijkheden en grenzen van verschillende *theoretische paradigma's in onderwijskundig, (vak)didactisch en vakinhoudelijk onderzoek* (DLR8)

Zo'n middenpositie laat heel wat opties open, maar leidt tegelijkertijd tot bijzondere uitdagingen ten aanzien van de hoe-vraag en de systematiek van het onderzoek: als we EdOK in dit middenveld positioneren, hoe kan dit type onderzoek er dan methodisch uitzien? En hoe kan het bewegen ten aanzien van de omliggende omgevingen?

Het onderzoek in de kunsten als methodisch uitgangspunt

We gaven eerder aan dat we binnen de context van EdOK te maken hebben met *artist-teachers*.³¹ Zij verbinden hun artistieke domeincompetenties uit de bacheloropleiding aan de context van onderwijs en participatieve kunstpraktijk en de competenties die in een educatieve masteropleiding aan de orde zijn. Hoe kunnen de eerder verworven competenties inzake het onderzoek in de kunsten een methodische uitvalsbasis bieden ten aanzien van EdOK?

Het ontwerpen van onderzoek in de kunsten werd naar aanleiding van eerdere publicaties en beschouwingen al vanuit een praktijkgebonden en "topo-nomadisch" perspectief verkend.³² Kort samengevat gaat het om een strategische benadering waarbij de onderzoeker zich qua methodische oriëntatie beweegt in een open ruimte [Grieks: *nomos*] die praktijkgebonden is, en van daaruit een systemische verbinding aangaat met en tussen de methodische kernconcepten informatie, experiment en reflectie – *topoi* genaamd. We bieden hierna eerst een ruimere blik op het gegeven van een

praktijkgebonden "toponomie" binnen de context van het onderzoek in de kunsten, om vervolgens na te gaan hoe zo'n perspectief kan bijdragen tot een profilering van EdOK.

De methodische *nomos* van het onderzoek in de kunsten

Het concept *nomos* wordt door de Franse filosoof Gilles Deleuze aan de orde gebracht in *Différence et Répétition*. *Nomos* wordt daar gepresenteerd om het te hebben over principes van verdeling (*distribution*). In het Oudgrieks betekent *nomós* (*νομός* *ô*) weiland, maar Deleuze merkt op dat zo'n wei- of graasland zich in termen van organisatie op minstens twee verschillende manieren kan voordoen.³³ De weidegrond kan a priori verdeeld, bepaald en begrensd worden, maar de distributie kan zich ook onder impuls van de grazers zelf voltrekken; "een ruimte vullen, zich daarover verdelen, is iets heel anders dan het verdelen van een ruimte".³⁴ Het eerste distributieprincipe verbindt Deleuze aan *nomos*, het tweede aan dat van *logos*.

In *Mille Plateaux* koppelen Deleuze en Félix Guattari *nomos* en *logos* aan archetypische modellen van wetenschap, wetkunde en ruimte.³⁵ *Logos* leidt als de gestructureerde en 'goede' verdeling van elementen tot wat zij koninklijke of majeuze wetenschap noemen: een wetenschap gebaseerd op universele wetten waaraan een fysisch systeem gehoorzaamt. Deze vorm van wetenschap bedient zich van een methode en een logica die naar een vorm van waarheid leidt die boven de concrete praktijken van het leven staat. Onderzoek dat te verbinden is aan het begrip *nomos* daarentegen vatten de auteurs onder de noemer van nomadische of mineure wetenschap. De theorieën die hier aan de orde komen, met chaostheorie als voorbeeld, formuleren geen overkoepelende wetmatigheden. Ze richten zich op het

fluctuerende en unieke gebeuren dat zich voltrekt in een bepaalde toestand of ruimte. Een nomadische wetenschap blijft dicht bij de beweging van de gebeurtenissen zelf.

Deleuze en Guattari komen zo tot twee soorten ruimte. *Logos*, de geordende opvatting van het bestaan, biedt een beeld van een ruimte met een intrinsieke opdeling en begrenzing (*l'espace strié*). *Nomos* daarentegen ontbindt de opgelegde structuren, gaat uit van een open ruimte (*l'espace lisse*) en maakt een nomadische verspreiding en organisatie mogelijk.

Binnen de discoursvorming rond methodologie van het onderzoek in de kunsten dat, zoals we eerder aangaven, als zeer wendbaar geduid wordt, kan het passend zijn om te spreken over een *methodonomie*, eerder dan een *methodologie*. Methodonomie staat dan voor een open ruimte waar de artistiek onderzoeker zich vrij kan bewegen en een weg kan banen.³⁶ Dat beeld past goed bij de onnavolgbare methodische creativiteit die een sterke traditie heeft binnen de kunstpraktijk, maar tegelijkertijd loeren potentiële methodische chaos, verzanding en oeverloosheid om de hoek. Ook de meest vrije vogel heeft behoefte aan broed-, voeder- en rustplaatsen. Meer specifiek stelt zich de vraag waar dagelijkse praktijk- en levensnieuwsgierigheid zich in zo'n situatie onderscheidt van een onderzoekspraktijk? De meerwaarde van een systematisch onderzoeksperspectief is er toch op gericht om nieuwe, niet-alledaagse uitzichten te gaan opzoeken of creëren om van daaruit tot nieuwe inzichten te komen?³⁷

Van *nomos* naar praktijkgebonden toponomie

Een houvast die we binnen dat open veld van onderzoek in de kunsten steevast zien opduiken, is dat de artistieke praktijk zelf de belangrijkste onderzoeksmethode vormt.

"Practitioner researchers do not merely 'think' their way through or out of a problem, but rather they 'practise' to a resolution."³⁸ De relatie tot de praktijk is eigenlijk al ingebakken bij de zienswijze van Deleuze, maar we willen het gegeven hier toch benadrukken en kiezen daarbij voor de term "praktijkgebonden":

Het betekent namelijk dat de sturing vanuit de praktijk niet alleen aan het begin (...) en aan het einde (...) actueel is, maar gedurende het hele verloop van het onderzoek, ook en misschien wel juist in de tussenliggende onderzoeksfase.³⁹

Volstaat die praktijkgebondenheid om het systematische karakter van onderzoeksprojecten te ondersteunen? Hier komt de notie *topoi* in beeld. *Topos* (mv. *topoi*), een term ontleend aan de klassieke retorica, betekent 'plaats' en geldt als aanduiding van een standaardmethode om een argument op te bouwen. Wij begrijpen *topos* hier in combinatie met *nomos* als een strategische en vruchtbare pleisterplaats in een open methodisch landschap waar, vanwege haar voedzame en opbouwende kwaliteit, kunstenaars-onderzoekers vaak halt houden. We onderscheiden drie *topoi* die elk verbonden zijn aan krachtige, archetypische noties die bij de ontwikkeling van onderzoek in de kunsten een belangrijke rol hebben gespeeld: de creatieve kunstenaar, de *reflective practitioner* en een geïnformeerde uitvoerderspraktijk.

Een eerste *topos* focust op creatie en experiment. Binnen deze *topos* verrijken kunstenaars-onderzoekers het veld van de artistieke praktijk door zich te richten op de productie van nieuwe artefacten, evenementen of situaties (eventueel via interventies).⁴⁰ Het is een op actie en interactie gebaseerde *topos* waarbij het materiaal centraal staat. Activiteiten zoals tekenen, componeren, het schrijven van een filmscript of het ontwikkelen van een dansproductie of performance worden hier als methoden ingezet.

Reflectie richt zich als tweede *topos* niet op het creëren van nieuwe situaties, maar op het artistieke proces en de *tacit knowledge* die besloten liggen in de artistieke act. Het is de *topos* van het verwoorden, van de spiegel en de blik naar binnen. Specifieke methoden gekoppeld aan reflectie zijn activiteiten zoals denken, beschouwen, kritisch reflecteren, conceptualiseren, schrijven, modelleren, integreren, bekritisseren en articuleren.

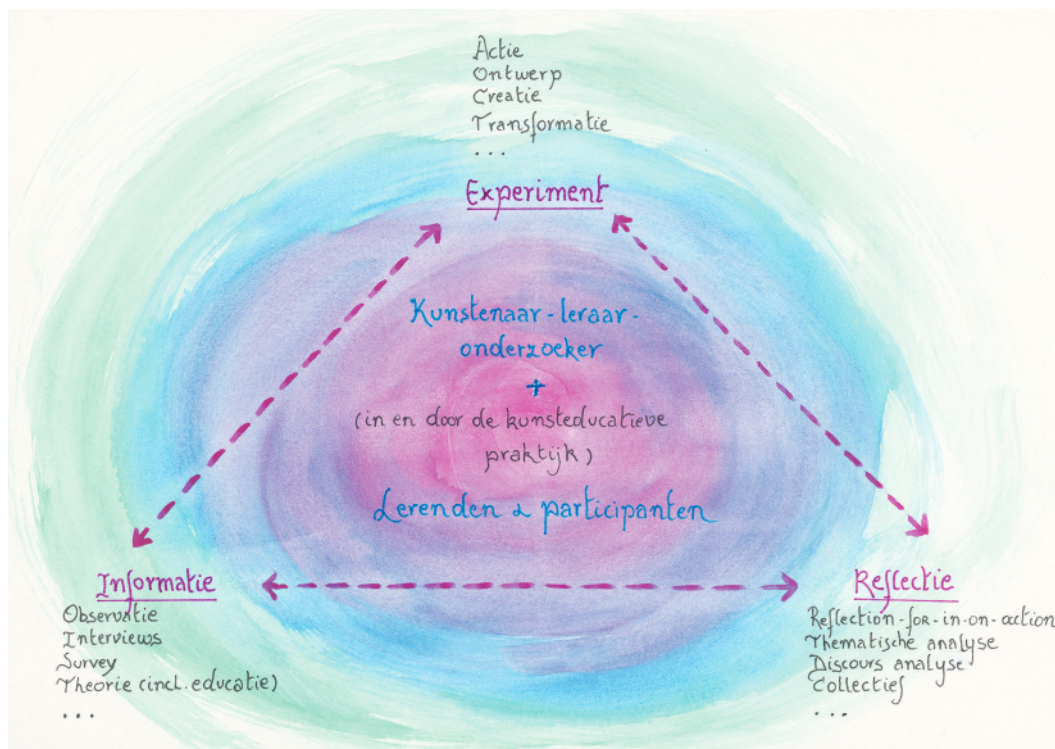
De *topos* informatie ten slotte richt zich op het verkennen van informatiebronnen als basis voor verdere artistieke reflectie en experiment. Het is de *topos* van het venster dat verbinding maakt met de buitenwereld. Concrete acties op het niveau van de methode zijn hier lezen, interviewen, verzamelen, vragen en observeren.

Rhetorica-expert Aslaug Nytnes initieert het perspectief van *topoi* in een artikel uit 2006. Ze benadrukt daarbij dat het bij artistiek onderzoek niet gaat over het blijven stilstaan bij één *topos*, maar over het reizen in een ruimte om op die manier verschillende uitzichten en inzichten te verbinden aan elkaar en aan het onderzoeksonderwerp.⁴¹ In deze visie moet onderzoek in de kunsten altijd gaan over het vinden van een balans en betekenis creërende interactie tussen de *topoi*. Een praktijkgebonden, toponomisch perspectief op het strategisch niveau van onderzoek in de kunsten situeert zich vanuit die optiek tussen openheid en systematiek. Het reikt onderzoekers en studenten geen kant-en-klare methoden of een gesloten methodiek aan, maar biedt wegwijzers om binnen een rijk palet aan mogelijkheden tot een systematisch onderzoekstraject te komen.

Een praktijkgebonden toponomie voor educatief onderzoek in de kunsten

Wat kan zo'n praktijkgebonden toponomie nu betekenen voor EdOK? Bij EdOK kan de aandacht gaan naar de ontwikkeling van de leraar of artistiek begeleider van creatieprocessen enerzijds of naar de artistieke omgeving en het artefact anderzijds (bijvoorbeeld bij een participatieve kunstpraktijk), maar een belangrijke focus ligt uiteraard op de leer- en ontwikkelingsprocessen bij de lerenden of participanten. Zo'n situatie noopt tot methodische instrumenten die zowel binnen begrijpende als ingrijpende onderzoeksomgevingen een rijke traditie hebben. De kunstenaar-leraar-onderzoeker zal zich daarbinnen moeten oriënteren en voeden om de evolutie van de lerenden of participanten onderzoeksgericht en adequaat in beeld te brengen. Dit vergt bijvoorbeeld competentieverwerving rond gestandaardiseerde en gedisciplineerde vormen van dataverzameling en -analyse, en de specifieke subject-object-relatie die daar telkens mee gepaard gaat.⁴²

De *topoi* kunnen daarbij als *boundary objects* fungeren. Met *boundary objects* bedoelen we concepten en interessevelden die niet exclusief aan een gebied toebehoren en die vanuit die gemeenschappelijkheid de dialoog en de transactie van ideeën tussen gebieden en disciplines faciliteren.⁴³ Meer concreet zal de kunstenaar-leraar-onderzoeker via de *topoi* zijn methodisch repertoire versterken en uitbreiden om ze oordeelkundig aan te wenden in functie van een gesitueerde onderzoeksvraag. Met betrekking tot de *topos* informatie zullen verschillende gestandaardiseerde vormen van interviewen, surveying en auditing en de expertise die daar rond binnen de gammawetenschappen beschikbaar is een geïntegreerd onderdeel van EdOK uitmaken. Ten aanzien van de *topos* experiment zal de expertise rond cyclisch actieonderzoek en ontwerponderzoek de meest nabije uitbreiding zijn; de aandacht zal zich ook meer oriënteren naar het creëren van omgevingen die naast een subjectieve kunstervaring ook een vormende impact hebben. Wat de reflectieve component betreft zal het verzamelen van data gepaard gaan met analyse- en reflectiestrategieën die inspelen op de relatie tussen educatieve actie en effect. Die



Afbeelding 3: Een praktijkgebonden methodische toponomie voor EdOK.

reflectiefase kan zich individueel of collectief voltrekken en zich situeren voor, tijdens of na de actie.⁴⁴ Voorbeelden van concrete standaardtechnieken zijn thematische analyse, *narrative inquiry*, discoursanalyse en de inbreng van een *critical friend*.

De educatieve masteropleiding als laboratorium

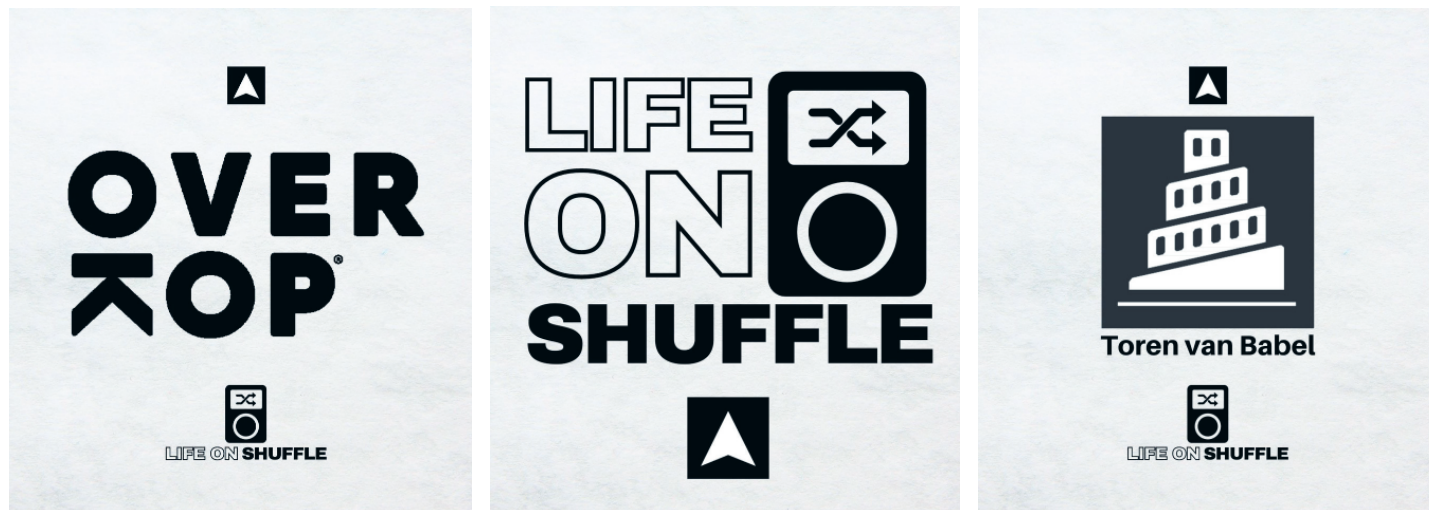
Om onze toponomie niet a priori met al te veel *logos* te beladen, schakelen we over naar een concreet toepassingsgebied en enkele voorbeelden. Bij de opleiding tot educatieve master in de kunsten aan KASK & Conservatorium wordt het hiervoor geschetste onderzoekskader ingezet als een generiek kompas dat studenten in zowel de podiumkunsten als de beeldende en audiovisuele kunsten ondersteunt om tot een systematisch onderzoeksontwerp te komen. De drie *topoi* en hun onderlinge verbinding zijn dan ook vaak onderwerp van gesprek bij de begeleiding. Daarbij komen vragen aan bod zoals:

- Wat kun je te weten komen in termen van bestaande kennis (informatie), hoe kun je die kennis ontginnen en ze relevant maken ten aanzien van je onderzoeksvraag?
- Hoe kun je die informatie in verband brengen met andere gegevens binnen je onderzoek (reflectie)?
- Hoe kun je nieuwe data-genererende situaties creëren (experiment, actie, ontwerp) en de data capteren?
- Op welke manier kun je de gegevens die je verzamelt of genereert samenbrengen, organiseren en communiceren om zo tot een navolgbaar en deelbaar perspectief te komen op je onderzoeksvraag?

In de voorbeelden van masterproeven die we hieronder beschrijven, zien we dat het gewicht dat aan de diverse *topoi* wordt toegekend en de invulling die eraan wordt gegeven, verschillend zijn. Educatief onderzoek in de kunsten mag divers zijn, omdat ook de kunsteducatieve en -participatieve uitdagingen en vragen in onze actuele samenleving erg divers zijn. Het is de masterstudent die hierin een keuze maakt. Dat is van belang omdat, zoals Biesta aangeeft, het belangrijkste nut van (onderwijs) onderzoek toch nog steeds is dat het de leraar (of artistiek procesbegeleider) versterkt, en dat is precies wat we beogen met onderzoek in onze educatieve masteropleiding. Deze openheid en diversiteit in onderzoek toelaten, ondersteunen en zelfs stimuleren, lijkt ons een belangrijke kwaliteit van dit onderzoekskompas.

– Life on shuffle –

Stijn Konings gaat in – *Life on Shuffle* – aan de slag vanuit de onderzoeksvraag “Hoe kan participatief radiomaken een sociale impact genereren?”⁴⁵ Stijn studeert af als educatieve master muziekproductie. De technische bagage rond opname- en masteringtechnieken die nodig zijn om radio te maken, heeft hij zodoende in de vingers. Hij verbreidt zijn skills in deze masterproef door voor het eerst met een groep jongeren een creatieproces aan te gaan. Zijn onderzoek omvat een artistiek praktijkonderzoek, namelijk het maken van drie radio-uitzendingen met jongeren van *Toren Van Babel* (OKAN-school) en het *OverKop*-huis in Gent. Hiervoor werkt hij samen met medestudent Wannes De Vogelaere. Het onderzoeksproces omvat opnamedagen, muziek monteren op basis van de keuze van de jongeren, proefluisteren samen met de jongeren, aanpassen doorvoeren, gesprekken voor de microfoon en achteraf met jongeren en begeleiders. Uiteindelijk wordt er



Afbeelding 4: Instagramposts – *Life on a shuffle* – (masterproef Stijn Konings en Wannes De Vogelaere).

samen met de jongeren geluisterd naar de radio-uitzendingen op *Urgent*. Stijn omschrijft die *topos* van creatie en experiment als volgt:

Doorheen dit proces hebben Wannes en ik vanop de eerste rij data en informatie ontgonnen. Dat gebeurde aan de hand van geslaagde en minder geslaagde voorbereidingen, kijken wat werkt, kijken wat niet werkt, (...) drempels die op ons pad kwamen, (...) onverwachte mooie pakkende momenten (...)⁴⁶

De informatie die voortkomt uit de praktijkervaring van de onderzoeker (logboek), aangevuld met interviews met begeleiders en participanten (informatie), wordt via een thematische analyse (reflectie) gestructureerd tot bouwstenen die een perspectief bieden op de onderzoeksvraag. Het artistiek praktijkonderzoek staat ook in nauwe dialoog met een uitgebreide literatuurstudie rond participatieve radiopraktijken of *community radio*, sociale impact en de rol van de begeleider, aangezien dit de kernconcepten van de onderzoeksvraag waren. De literatuurstudie gaat dan weer hand in hand met de resultaten van de semigestructureerde interviews, die Stijn en Wannes uitvoerden met professionele *community radio*-makers in Vlaanderen. De onderzoeksvraag wordt hiermee zowel discursief (de scriptie) als artistiek-creërend (de radio-uitzendingen) beantwoord. Het gehele onderzoeksproces leidt tot een externe transformatie die we kunnen afleiden uit de reacties en reflecties van de betrokken jongeren en begeleiders, maar eveneens tot een interne transformatie bij de onderzoeker; of in zijn eigen woorden:

Door aan de slag te gaan met kwetsbare jongeren heb ik een inkijk gekregen in hun leefwerelden. Leefwerelden waar ik vooraf, besef ik nu, quasi niets over wist en dus heeft het project ook op mezelf een grote sociale impact gemaakt.⁴⁷

De ontwikkeling van *toucher* bij poppianisten

Poppianist Keanu De Pooter gaat naar aanleiding van zijn educatieve masterproef op zoek naar manieren om *toucher* bij leerlingen uit de richting popmuziek te introduceren en te ontwikkelen.⁴⁸ *Toucher*, een concept dat stamt uit de klassieke klaviertraditie, verwijst naar de manier waarop het klank-genererende aanslagmechanisme van een klavier in beweging wordt gebracht. Een vertaling naar een popomgeving waar digitale klavierinstrumenten, specifiek akkoordspel en een dynamische *band*-benadering (elektrische gitaar, bas, drums) de dienst uitmaken, noopt dan tot nieuwe didactische inzichten.

Via zelfreflectie, expert- en peerconsultatie en literatuurstudie selecteert de onderzoeker een microfase binnen de speeltechniek, namelijk het moment waarop de snaar al tot trilling gebracht is en de vinger de speeltoets naar beneden houdt, alvorens de terugkeer van de demper op de snaar te reguleren. Vanuit die focus op wat het *keybed*-moment binnen het aanslagproces genoemd wordt, start een veelzijdige toponomische verkenning die door de onderzoeker als een "avontuur" wordt betiteld.

De expertise van de onderzoeker is vaak zelf richtinggevend bij de beoordeling van de tussentijdse lesresultaten en dat zorgt voor wendbare feedbackcycli. Complementair daaraan wordt gebruik gemaakt van objectiverende dataverzamelmethode zoals instant memo's, video-opnames en observaties door derden. Die dataverzameling maakt het mogelijk om de bevindingen zowel in de onderzoeksfase als in de presentatiefase ruimer en op ervaringsniveau te delen.

In termen van persoonlijke ontwikkeling brengt het onderzoek een bewustwording met zich mee die houvast en



Afbeelding 5: Een designstuk ontwikkeld door een participant binnen het project *Street Shamans* (masterproef Basten Basstanie). Credits Foto: Rune Timmermans.

perspectief biedt ten aanzien van de eigen instrumentale techniek. Qua externe transformatie resulteert het masterproefonderzoek in peer-reviewed lesplannen en -materialen, in aanzetten tot competentie-ontwikkeling bij de betrokken leerlingen en in een positionering van *keybedding* bij de *peers* van de onderzoeker.

Street Shamans

Basten Basstanie voltooide een masteropleiding mode en onderzoekt in zijn educatieve masterproef *Street Shamans* "hoe je het artistiek en duurzame concept van design kan aanleren aan (kansarme) jongvolwassenen, waarbij ze zichzelf authentiek uitdrukken".⁴⁹ Methoden van dataverzameling die zijn onderzoek systematiseren zijn het bijhouden van een logboek (narratieve reflecties, schetsen, foto's en voorontwerpen), interviews met relevante actoren (de participanten en de begeleiders), een literatuurstudie en tot slot het zwaartepunt: de artistiek-educatieve praktijk zelf.

Het praktijkonderzoek omvat een langdurig traject met vier jongvolwassenen, waarin de onderzoeker samen met hen creëert op verschillende bewust gekozen locaties: het eigen atelier (er is tijd, ruimte en materiaal; er is een intieme sfeer); *Straatier* (het jongerendatelier van *Graffiti vzw*), het *Alcubas Street Art Festival* in Spanje (ze ondernemen samen een reis, dit blijkt achteraf cruciaal voor de groep, het proces en de resultaten) en een kleine museale ruimte in Gent (tentoonstelling van de ontworpen *street art* kledij en materialen). Door de bewuste keuze van deze plekken krijgen de *topoi* in dit onderzoek ook letterlijk een geografische lading. Opvallend is immers dat elke 'plek' waar met de jongeren ontworpen en gecreëerd wordt, het huis vormt voor specifieke methodieken van co-creatie en dialoog: geleide instructies, ontdekkend leren, *body-doubling* (de artistiek procesbegeleider verhoogt de concentratie door de handelingen van de deelnemers na te bootsen in een gelijkaardige actie), *action painting*, gedeeltelijke assemblage (van de gemaakte stof naar draagbare kleding), *talking circles*, enzovoort. Deze methodieken werden niet op voorhand systematisch uitgezet, maar ontstonden gaandeweg, door de uniciteit van de locatie die tot bepaalde mogelijkheden leidde, door parallel aan het praktijkproject veel te lezen, en door te putten uit de eigen ervaring als modeontwerper en leraar-begeleider.

De *topoi* creatie en experiment enerzijds en reflectie anderzijds zijn in deze masterproef het meest uitgesproken. Toch is er ook een voortdurende rode draad van informatie aanwezig, door het consulteren van referentiekaders en literatuur. En wat meer is, het praktijkproject eindigde niet bij het indienen van de masterproef: tijdens de zomervakantie volgden in samenwerking met het S.M.A.K. een reeks acties in de Gentse Dampoortstraat; de *street art*-sweaters die de jongeren ontwierpen werden allemaal verkocht (tegen een kunstwaardige prijs) op het Zomersalon van de Kunsthof Gent.

Tot slot

Educatief onderzoek is een ruim veld dat in direct verband staat met de uitdagingen waar onze maatschappij in het algemeen en ons onderwijs in het bijzonder voor staan. Als antwoord op enkele specifieke uitdagingen en vragen die bij de lancering van de educatieve masteropleidingen in de kunsten werden geformuleerd, expliciteerden we een praktijkgeen onderzoekskompas dat binnen KASK & Conservatorium gehanteerd wordt. Dat kompas neemt resoluut de artistieke sterktes van de studenten en het onderzoek in de kunsten als uitvalsbasis, om via een verruiming van methodische broedplaatsen oriëntatie te verlenen aan onderzoek dat zich vanuit de educatieve masteropleidingen in de kunsten ontwikkelt. Voorbeelden van studentenprojecten tonen aan dat de verbinding tussen educatie en het onderzoek in de kunsten meer is dan de som der delen. Zowel studenten als mentoren

stuiten steeds op nieuwe mogelijkheden en verruiming op het gebied van vraagstelling, artistiek engagement, doelgebied, methodiek, ontwerp en disseminatie. Het is een onderzoeksmatige meerwaarde waarvan we denken dat ze ook kan terugvloeien naar de gebieden die bij EdOK aanleunen. Een topo-nomadisch perspectief gekoppeld aan de metafoor van het kompas is dan nuttig. Het laat ruimte om een eigen onderzoeksparcours te lopen op basis van individuele interesse, kunstdisciplinaire achtergrond en vraagstelling. Tegelijkertijd is er ook een duidelijke verbinding met een meer generieke logica en missie van onderzoek.

Toch beklemtonen we dat deze openheid zeker geen zorgeloze *walk in the park* inleidt. Onderzoek vergt aandacht, moed, doorzettingsvermogen en overleg om op systematische wijze met nieuwsgierigheid om te gaan. Vanuit de eigenheid van elk project zal er met het oog op feedback, kwaliteitsbeoordeling en externe validering dan ook steeds een gesprek plaatsvinden met een *community of inquiry* bestaande uit medestudenten, docenten, externe evaluatoren, participanten en werkvelddeskundigen. Zo'n onderzoeksgemeenschap kan zich best ook buiten de schoolmuren ontwikkelen. We schreven deze bijdrage als een uitnodiging om hierover verder van gedachten te wisselen. Dit gesprek is nog relatief jong, dus we kijken uit naar het vervolg.

Deze bijdrage maakt deel uit van het dossier "Onderzoeksmethoden in de kunsten". Lees het volledige dossier op www.forum-online.be.

Joost Vanmaele is pianist, docent en onderzoeker en is actief op verschillende niveaus van het kunst- en muziekonderwijs. Hij is leraar piano in het Deeltijds Kunstonderwijs (Stedelijk Conservatorium Brugge), docent aan de educatieve masteropleiding van KASK & Conservatorium Gent en coördinator en docent bij docARTES, een internationaal en interuniversitair PhD-programma voor muzikanten dat gecoördineerd wordt door het Orpheus Instituut.

joost.vanmaele@hogent.be

An De bisschop is pedagoog, docent en onderzoeker en is als lesgever en onderzoeker vooral actief rond participatieve kunstpraktijken, kunsteducatie en teacher education. Ze is docent kunstdidactiek en -agogiek aan de educatieve masteropleiding van KASK & Conservatorium Gent en gastprofessor aan de Universiteit Gent, verbonden aan de leerstoel Jonet en het *Centre for Social Action & Music Making*.

an.debisschop@hogent.be
an.debisschop@ugent.be

