



Critical | Creative Pedagogies

Inaugural Lecture Fabiola Camuti Openbare les

Inaugural Lecture **Fabiola Camuti** Openbare les

Inaugural Lecture

Fabiola Camuti

Openbare les

6 Foreword
Heleen Jumelet

10 Inaugural lecture
Fabiola Camuti

40 Workshop 1
Autism community 'Let's Eat'
Claudia van den Hoeven, Renske Tiemersma,
Amy van der Steen, Jana Wijnen, Judith Leest

46 Workshop 2
**HKU as a caring pedagogical institution:
the CAREvan**
Gjilke Keuning, Debbie Straver

Workshop 3

54 3a – **Research: 'The Strength of the Centre'**
Ellen Oosterwijk

58 3b – **Researching Research Guidance**
Annemarie Geerling, Suzan Lutke

61 3c – **The Art of Creating New Stories**
Marieke Geurts

Foreword

How and what must we learn to enable ourselves as creators, designers and performers, to make a meaningful contribution to the current challenges for society?

This is the central question in the professorship *Critical Creative Pedagogies*. And it is a key question for HKU as a whole. The role of education in general, and art education specifically, is often underestimated. But yet, historically, this is one of the important domains where political and social change often began. At HKU, we educate students who want to make an impact as creators. So what does that demand from our programmes? How can art education continue to give new impulses to the developments in society, in the arts, and in education? And how can we do this while keeping our focus on artistic quality and from a place of both theoretical knowledge and artistic skill?

Voorwoord

Hoe en wat moeten we in het kunst- onderwijs leren om als makers, ontwerpers en performers een betekenisvolle bijdrage te kunnen leveren aan de maatschappelijke uitdagingen van deze tijd?

Dat is de vraag die centraal staat in het lectoraat *Critical Creative Pedagogies*. Een belangrijke vraag voor HKU. De rol van onderwijs in het algemeen en in het bijzonder de rol van kunsteducatie wordt vaak onderschat. Terwijl dit een van de belangrijke plekken waar van oudsher politieke en maatschappelijke verandering begint. We leiden binnen HKU studenten op die als makers impact willen maken. Wat vraagt dat van onze opleidingen? Hoe blijft kunsteducatie nieuwe impulsen geven aan ontwikkelingen in de maatschappij, in de kunsten en in het onderwijs? Hoe doen we dat met aandacht voor artistieke kwaliteit en vanuit zowel theoretische als ambachtelijke kennis en kunde?

open-minded

What I think, is that you mainly do this by learning to do research from diverse perspectives; open-minded, complementary, and critical. The professorship further builds upon the critical pedagogy of Paulo Freire and bell hooks, who encourage critical thinking, the questioning of power structures, and a focus on social justice and democracy. This requires the critical examination of norms and paradigms that have seem to become self-evident. Not to dismiss them all out of hand, but to keep re-investigating their value. It's how we can encourage students and teachers to take a critical approach to knowledge systems and practices, also at HKU.

critical

Ik denk dat je dat vooral doet door te leren onderzoeken vanuit diverse perspectieven; open-minded, complementair en kritisch. Het lectoraat borduurt voort op de kritische pedagogiek van Paulo Freire en bell hooks, die aanmoedigt om kritisch te denken, machtsstructuren ter discussie te stellen, en je te richten op sociale rechtvaardigheid en democratie. Dat vraagt dat je normen en paradigma's die vanzelfsprekend zijn geworden ter discussie stelt. En ze niet zomaar afschiet, maar wel steeds opnieuw onderzoekt op hun waarde. Om studenten en docenten de tools te geven om samen op zoek te gaan naar zingeving. Maar ook om studenten en docenten aan te moedigen kritisch om te gaan met kennissystemen en praktijken, ook binnen HKU.



complementary

In this publication, Professor Fabiola Camuti is presenting her vision on research into art-education practices and explains her plans for the years to come. The central principles and research lines of the professorship align with the principles of HKU: the art of identity (complementarity) & inclusion, the art of healthcare & wellbeing, and the art of sustainability and circularity. For instance, the research line 'Creative Pedagogies of Care' closely aligns with the projects HKU is doing in the field of healthcare and wellbeing. This pertains questions such as: how can we integrate the skills from the arts domain into (health)care environments effectively and on a basis of equality? And what does this mean for people, systems, creators, and our own educational programmes? But also: how well do we care for our own students and staff? Do we dare to realise our ambitions, and is there a proper balance between what HKU can be asked to do for you, and what you are asked to do for HKU and others?

Another important definition is 'unlearning'. It does not mean that everything we have ever been taught must be thrown overboard; it means the investigation of what we should unlearn to make education more equal and inclusive. How are non-inclusive patterns perpetuated within education – and how can we cut them loose? How to create a fair and inclusive learning environment?

In the months towards the formal inauguration of Fabiola as professor, the research had already started. Its result is presented in the descriptions of the workshops: On art education and neurodiversity; HKU as a caring higher education institute, and On research within arts education. You can read more about it in this booklet. The common denominator is always: curiosity – about each other's stories and perspectives. Never reduce reality to one-liners, but investigate!

investigate!

In deze publicatie presenteert lector Fabiola Camuti haar visie op het onderzoek naar kunsteducatieve praktijken en licht ze haar plannen voor de komende jaren toe. De centrale principes en onderzoekslijnen van het lectoraat passen bij waar HKU voor staat: de kunst van identiteit (complementariteit) & inclusie, zorg & welzijn en duurzaamheid & circulariteit. Zo sluit de onderzoekslijn 'Creative Pedagogies of Care' nauw aan bij de projecten die HKU doet op het gebied van zorg en welzijn. Het gaat dan om vragen als: hoe kunnen we de skills vanuit de kunsten effectief en op een gelijkwaardige manier integreren in zorgomgevingen? En wat betekent dat voor mensen, systemen, makers en onze opleidingen? Maar ook: hoe is de zorg voor de eigen studenten en medewerkers, durven we ambities te realiseren en is er een goede balans in de vraag wat HKU voor jou betekent en wat jij voor HKU en anderen kunt betekenen?

Een ander belangrijk begrip is 'unlearning'. Dat betekent niet dat alles wat we geleerd hebben overboord wordt gegooid, maar onderzoekt wat we zouden moeten afleren om het onderwijs inclusiever en gelijkwaardiger te maken. Hoe worden niet-inclusieve patronen in stand gehouden in het onderwijs – en hoe kun je daarvan afkomen? Hoe creëer je eerlijke en inclusieve leeromgevingen?

In de maanden op weg naar de formele installatie van Fabiola als lector is al een start gemaakt met het onderzoek. Het resultaat wordt gepresenteerd in de beschrijvingen van drie workshops: over kunst-educatie en neurodiversiteit, HKU als zorgzame hogeschool en over onderzoek in kunsteducatie. U leest er meer over in dit boekje. De gemene deler is steeds nieuwsgierigheid: naar elkaars verhalen, elkaars perspectieven. Reduceer de werkelijkheid niet tot oneliners maar onderzoek!

Enter discussion – even when there's friction.
Curiosity lies at the heart of science.

That's my wish to everyone,
and especially to each staff member
and student at HKU

Heleen Jumelet • Chair of the HKU Executive Board

Ga het gesprek aan – ook als dat schuurt.
Nieuwsgierigheid is het hart van de wetenschap.

Dat wens ik iedereen toe,
in het bijzonder elke medewerker
en student aan HKU

*As we go marching, marching, in the beauty of the day
A million darkened kitchens, a thousand mill lofts gray
Are touched with all the radiance that a sudden sun discloses
For the people hear us singing, bread and roses, bread and roses.*

*As we go marching, marching, we battle too, for men
For they are women's children and we mother them again
Our lives shall not be sweated from birth until life closes
Hearts starve as well as bodies, give us bread, but give us roses.*

*As we go marching, marching, unnumbered women dead
Go crying through our singing their ancient cry for bread
Small art and love and beauty their trudging spirits knew
Yes, it is bread we fight for, but we fight for roses too.*

*As we go marching, marching, we're standing proud and tall
The rising of the women means the rising of us all
No more the drudge and idler, ten that toil where one reposes
But a sharing of life's glories, bread and roses, bread and roses
Hearts starve as well as bodies, give us bread, but give us roses
Bread and roses, bread and roses*

Bread and Roses, Dawn Landes (lyrics)



This song, which some of you may know, has a powerful history. The text of *Bread and Roses* comes from a poem written by James Oppenheim in 1911, inspired by the women's suffrage movement.

In 1910, Helen Todd, in a speech about women's rights, working conditions, wages, and hours said: *Not at once; but woman is the mothering element in the world and her vote will go toward helping forward the time when life's Bread, which is home, shelter and security, and the Roses of life, music, education, nature and books, shall be the heritage of every child that is born in the country, in the government of which she has a voice* (Todd, 1911).

Bread and Roses became an anthem for women fighting for workers' rights during the Lawrence Textile Strike in America, in 1912.

Prologue

Bread and Roses

Proloog

Dit lied, dat sommigen van jullie misschien kennen, heeft een krachtige geschiedenis. De tekst van *Bread and Roses* komt uit een gedicht van James Oppenheim uit 1911, geïnspireerd door de vrouwenkiesrechtbeweging.

In 1910 zei Helen Todd, in een toespraak over vrouwenrechten, arbeidsomstandigheden, lonen en werktijden:

Niet direct; maar de vrouw is het moederlijke element in de wereld en haar stem zal een tijd dichterbij brengen waarin het Brood des levens – dat wil zeggen thuis, onderdak en zekerheid – en de Rozen des levens – muziek, onderwijs, natuur en boeken – de erfenis zullen zijn van ieder kind dat in dit land wordt geboren, in de regering waarvan zij een stem heeft (Todd, 1911, vertaling Fabiola Camuti).

Bread and Roses werd een strijdlied voor vrouwen die vochten voor arbeidersrechten tijdens de Lawrence Textile Strike in Amerika, in 1912.

The women marched with banners that read: 'We want bread, but we want roses too.' It wasn't just a demand for fair wages and better working conditions – the bread – but a call for dignity, beauty, and joy in life – the roses. It was a reminder that we don't just live to survive; we live to create, to dream, and to find meaning.

To me, this idea of bread and roses is deeply connected to why we are here today. Education and the arts are our roses. They are not luxuries or extras; they are essential for building a society that values justice, care, and inclusion.

De vrouwen marcheerden met spandoeken waarop stond: 'We willen brood, maar we willen ook rozen.' Het ging niet alleen om eerlijke lonen en betere arbeidsomstandigheden – het brood – maar was ook om een oproep tot waardigheid, schoonheid en vreugde in het leven – de rozen. Het herinnert ons eraan dat we niet alleen leven om te overleven; we leven om te creëren, te dromen en betekenis te vinden.

Voor mij is dit idee van brood en rozen diep verbonden met waarom we hier vandaag zijn. Onderwijs en de kunsten zijn onze rozen. Ze zijn geen luxe of extraatje; ze zijn essentieel voor het bouwen van een samenleving die rechtvaardigheid, zorg en inclusie waardeert.

So as we talk today about *unlearning* and *care* as the two foundational principles of the new Professorship, as we talk about the role of education and the arts, let's hold onto this image of bread and roses. Because education isn't just about developing skills to find a job that pays the rent – the bread – but also about knowledge, creativity, justice, and connection – the roses. Together, they form the foundation of a just society. Arts and education are political.

Art is political. It shapes how we see ourselves, how we relate to each other, and what kind of future we imagine.

As one of my favourite writers, Ursula Le Guin, who has worked with the power of imagination and speculation to invent alternative futures in her science fiction writings, said:

Dus terwijl we het vandaag hebben over *unlearning* en *care* als de twee fundamentele principes van de nieuwe leerstoel, terwijl we spreken over de rol van onderwijs en kunst, laten we dan dit beeld van brood en rozen vasthouden. Want onderwijs gaat niet alleen over het ontwikkelen van vaardigheden om een baan te vinden waarmee je de huur betaalt – het brood – maar ook over kennis, creativiteit, rechtvaardigheid en verbondenheid – de rozen. Samen vormen zij de basis van een rechtvaardige samenleving. Kunst en onderwijs zijn politiek.

Kunst is politiek. Het bepaalt hoe we onszelf zien, hoe we ons tot elkaar verhouden, en wat voor toekomst we ons kunnen voorstellen.

Zoals een van mijn favoriete schrijvers, Ursula Le Guin, die in haar sciencefictionwerken met de kracht van verbeelding en speculatie alternatieve toekomsten ontwierp, zei:

Arts and – specifically in her case – books aren't just commodities; the profit motive is often in conflict with the aims of art. We live in capitalism, its power seems inescapable – but then, so did the divine right of kings. Any human power can be resisted and changed by human beings. Resistance and change often begin in art. Very often in [...] the art of words. The art of stories. (Le Guin, 2014).

And education? Education like art can always take a stand. It can either uphold systems of oppression, or it can empower us to challenge them, to create something better. If you want to change something in society, education is one of the most powerful tools for that. Its political and social impact is often underestimated, especially by education itself. The world changes rapidly, and education often lags behind, not only in adapting to these changes but in anticipating them. Yet education is precisely where transformation begins.

Governments understand this all too well; especially oppressive governments.

In 1923, after Mussolini and the fascists came to power in Italy, one of Mussolini's first mandates was to his Minister of Education, Giovanni Gentile. The new educational reform revised books and literature for primary classes to indoctrinate children from the beginning. It also restructured secondary and higher education to ensure meritocracy became a leading principle for access.

Meritocracy: the idea that those who deserve to stay at the top will stay at the top. Unsurprisingly, those deemed 'deserving' were white, Christian, wealthy males. Gentile wrote in my free translation:

resistance and change often begin in art

Kunst – en in haar geval specifiek boeken – is niet zomaar handelswaar; het winstmotief staat vaak haaks op de doelen van kunst. We leven in het kapitalisme, de macht daarvan lijkt onontkoombaar – maar dat gold ooit ook voor het goddelijk recht van koningen. Elke menselijke macht kan worden weerstaan en veranderd door mensen. Verzet en verandering beginnen vaak in de kunst. Heel vaak in [...] de kunst van woorden. De kunst van verhalen. (Le Guin, 2014, vertaling Fabiola Camuti).

En onderwijs? Onderwijs kan, net als kunst, altijd positie kiezen. Het kan systemen van onderdrukking in stand houden of het kan ons in staat stellen ze uit te dagen, om iets beters te creëren. Als je iets in de samenleving wilt veranderen, is onderwijs een van de krachtigste middelen daarvoor. De politieke en sociale impact ervan wordt vaak onderschat – vooral door het onderwijs zelf. De wereld verandert snel, en het onderwijs loopt daar vaak op achter, niet alleen in het aanpassen aan deze veranderingen, maar ook in het anticiperen daarop. Toch is het onderwijs precies de plek waar transformatie begint.

Regeringen begrijpen dat maar al te goed – vooral onderdrukkende regeringen.

In 1923, nadat Mussolini en de fascisten in Italië aan de macht kwamen, was een van Mussolini's eerste opdrachten gericht aan zijn minister van Onderwijs, Giovanni Gentile. De nieuwe onderwijswet hervormde de boeken en literatuur voor het basisonderwijs om kinderen vanaf het begin te indoctrineren. Ook het voortgezet en hoger onderwijs werd herzien, waarbij meritocratie het leidende principe voor toegang werd.

Meritocratie: het idee dat degenen die het verdienen aan de top te staan, daar ook zullen blijven. Niet verrassend waren degenen die als 'waardig' werden beschouwd wit, christelijk, rijk en mannelijk. Gentile schreef, in mijn vrije vertaling:

‘Secondary studies are by their very nature aristocratic, in the best sense of the word: studies of the few, of the best [...]; because they prepare one for disinterested scientific studies; which can only be reserved for those few, to whom intellect is actually destined, or whom family wealth and affection intend to dedicate to the pursuit of the highest human ideals.’ (Gentile, 1902 in Charnitzky, 1996, p. 102, translation Fabiola Camuti).

Long story short: the rich, and men. Women could not even fully vote in Italy until 1946.

Fast forward to 2022, when the new Italian government renamed the Ministry of Public Education into the Ministry of Education and Merit. The motto? Again, those who ‘deserve’ to climb the ladder will reach the top. Those with less access, fewer resources, well, they stay at the bottom.

Another motto: education should not be political. Education should stay neutral. And what about the Netherlands? We’re facing significant budget cuts in education and research. Here, too, we hear the motto: *neutraal onderwijs*, neutral education. Teachers are even expected to remain neutral, which we can freely translate as: ‘They should not have a personal opinion.’

Spoiler alert: I believe neutrality does not exist.

Take me for example.

You all know me as the author of this text, but you do not really know who I am and where exactly I come from. I do not pretend you will get a full picture in the following pages. Just a disclaimer to let you know you will read some personal stories and references coming from my own biography. I am in fact one of those people who strongly believes that objectivity as much as neutrality does not exist. Academic, artistic, theoretical, and educational perspectives are inevitably linked to one’s biography.

Spoiler alert: I believe neutrality does not exist

‘Voortgezet onderwijs is van nature aristocratisch, in de beste betekenis van het woord: onderwijs voor de weinigen, voor de besten [...]; omdat het voorbereidt op belangeloos wetenschappelijk onderzoek; iets dat alleen is weggelegd voor de weinigen aan wie het intellect daadwerkelijk is toebedeeld, of voor wie familievermogen en -liefde willen wijden jaan het nastreven van de hoogste menselijke idealen.’ (Gentile, 1902 in Charnitzky, 1996, p. 102, vertaling Fabiola Camuti)

Lang verhaal kort: de rijken. En mannen. Vrouwen mochten pas in 1946 volledig stemmen in Italië.

Fast forward naar 2022, toen de nieuwe Italiaanse regering het Ministerie van Openbaar Onderwijs hernoemde tot het Ministerie van Onderwijs en Meritocratie. Het motto? Opnieuw: degenen die het ‘verdienen’ om de ladder te beklimmen, zullen de top bereiken. Degenen met minder toegang, minder middelen – blijven onderaan.

Een ander motto: onderwijs moet niet politiek zijn. Onderwijs moet neutraal blijven.

En Nederland dan? We worden geconfronteerd met forse bezuinigingen op onderwijs en onderzoek. Ook hier horen we het motto: *neutraal onderwijs*. Van leraren wordt zelfs verwacht dat ze neutraal blijven, wat we vrij kunnen vertalen als: ‘Ze mogen geen persoonlijke mening hebben.’

Spoiler alert: ik geloof niet dat neutraliteit bestaat.

Neem mij, bijvoorbeeld.

Jullie kennen mij als de auteur van deze tekst, maar jullie weten niet echt wie ik ben en waar ik precies vandaan kom. Ik pretendeer niet dat jullie in de volgende pagina’s een volledig beeld zullen krijgen. Gewoon even als disclaimer: jullie zullen persoonlijke verhalen en verwijzingen lezen uit mijn eigen biografie.

Ik ben namelijk iemand die sterk gelooft dat objectiviteit net zo min bestaat als neutraliteit. Academische, artistieke, theoretische en educatieve perspectieven zijn onvermijdelijk verbonden aan iemands biografie.

They are in fact an expression of what Palestinian scholar Edward Said referred to as 'cultural archive' (Said, 1993).

Said describes the cultural archive as a storehouse of 'a particular knowledge and structures of attitude and reference' (p. 52). Professor Gloria Wekker expanded on this, explaining how our cultural archive influences historical and present-day configurations of race, gender, and power (Wekker, 2016).

In the same way, in our daily life, our own biography, which is itself a product of such archive, shapes the way we are, the way we operate in the world. And as artists and educators, I believe being aware of this, being aware of your positionality when you are writing a paper, intervening at a staff meeting, or working in front of students in a classroom, is the first step required.

I am a white woman from Sicily, from a middle-class family that worked hard to give me access to higher education. I completed a BA, MA, and even a PhD across Italy and the Netherlands. I worked throughout my studies but knew I had my family's support when it came to my education.

I am a woman, but I believe gender is far more fluid than the binary construction we've learned to cherish in Western frameworks. I am queer.

I am aware of my privileges and will not make universal claims here. Nor will I pretend to be neutral. Because all my opinions, no matter how well-informed by academic sources, are shaped by my positionality. As are yours.

gender is far more fluid than the binary construction

Ze zijn in feite een uiting van wat de Palestijnse geleerde Edward Said het *cultureel archief* noemde (Said, 1993).

Said beschrijft het cultureel archief als een opslagplaats van 'een bepaald soort kennis en structuren van houding en referentie' (p. 52). Professor Gloria Wekker bouwde hierop voort, en legde uit hoe ons cultureel archief invloed heeft op historische en hedendaagse configuraties van ras, gender en macht (Wekker, 2016, vertaling Fabiola Camuti).

Op dezelfde manier vormt ook onze biografie, die zelf een product is van dat archief, onze manier van zijn en handelen in de wereld. En voor kunstenaars en docenten is het besef hiervan – het besef van je positionering – essentieel denk ik, of je nu een paper schrijft, iets zegt tijdens een teamvergadering, of lesgeeft voor een klas.

Ik ben een witte vrouw uit Sicilië, uit een middenklassegezin dat hard heeft gewerkt om mij toegang tot hoger onderwijs te geven. Ik heb een bachelor, master en zelfs een PhD afgerond in Italië en Nederland. Ik heb tijdens mijn studie gewerkt, maar wist dat ik op mijn familie kon rekenen als het op mijn opleiding aankwam.

Ik ben een vrouw, maar ik geloof dat gender veel vloeier is dan de binaire constructie die we in westerse denkkaders geleerd hebben te koesteren. Ik ben queer.

Ik ben me bewust van mijn privileges en zal hier geen universele uitspraken doen. Ik zal ook niet doen alsof ik neutraal ben. Want al mijn meningen, hoe goed onderbouwd ook met academische bronnen, worden gevormd door mijn positionering. Net zoals die van jullie.

The 'why of education'

1

Het 'waarom van onderwijs'

Why do we educate? What purpose does education serve in our society?

Paulo Freire (2005/1970) and bell hooks (1994) remind us that education is never neutral – it can either empower or oppress. As Freire explains in his critique of the 'banking model of education', traditional education often treats students as passive recipients of knowledge, with teachers depositing information like currency into a bank. This method reinforces existing power structures, conditioning learners to accept the world as it is, rather than questioning or transforming it (Freire, 1970, pp. 71-86).

Freire advocates for a different model: education as a practice of freedom and hope, where learners and educators engage in a mutual process of reflection and action, what he calls *critical consciousness* (2014/1994).

Waarom onderwijzen we? Welk doel dient onderwijs in onze samenleving?

Paulo Freire (2005/1970) en bell hooks (1994) herinneren ons eraan dat onderwijs nooit neutraal is – het kan zowel *empoweren* als onderdrukken. Zoals Freire uitlegt in zijn kritiek op het 'bankmodel van onderwijs', behandelt traditioneel onderwijs studenten vaak als passieve ontvangers van kennis, waarbij leraren informatie deponeren alsof het geld is dat op een bankrekening wordt gestort. Deze methode versterkt bestaande machtsstructuren en conditioneert leerlingen om de wereld te accepteren zoals die is, in plaats van haar te bevragen of te transformeren (Freire, 1970, pp. 71-86).

Freire pleit voor een ander model: onderwijs als een praktijk van vrijheid, waarin leerlingen en docenten samen een proces van reflectie en actie aangaan – iets wat hij *kritisch bewustzijn* noemt.

This is echoed in bell hooks' concepts of pedagogies of love (1999; 2003), where education becomes a space of trust, connection, and care. For hooks, caring is not just emotional. It is deeply political, as it creates the conditions for transformative learning and for challenging oppressive systems. And for creating communities.

If we take a quick look at the history of the educational system as we know it, we can see how education operates within the larger context of modernity and coloniality, systems of thought and power that have shaped our world for centuries.

These systems have embedded hierarchies of race, gender, class, and ability into the very foundation of education.

Dit wordt weerspiegeld in bell hooks' concepten van pedagogieën van hoop en liefde (1999; 2003), waarin onderwijs een ruimte wordt van vertrouwen, verbinding en zorg. Voor hooks is zorgzaamheid niet enkel emotioneel. Het is diep politiek, omdat het de voorwaarden schept voor transformerend leren en voor het uitdagen van onderdrukkende systemen. En voor het creëren van gemeenschappen.

Als we een korte blik werpen op de geschiedenis van het onderwijssysteem zoals we het vandaag kennen, zien we hoe onderwijs functioneert binnen de bredere context van moderniteit en kolonialiteit – denksystemen en machtsstructuren die onze wereld al eeuwen vormgeven.

As scholars like Andreotti (2015), Quijano (2000), Grosfoguel (2007), Mbembe (2016), and Antonio Gramsci (1971) before them have argued, the global educational system was born from colonial violence, structuring knowledge and resources in ways that perpetuate inequality and exclusion.

In this light, calls for the decolonization of education are not just abstract ideals. They are urgent responses to the injustices embedded in how we teach, what we teach, and who gets to learn. These calls demand that we critically examine the Eurocentric, patriarchal, and anthropocentric frameworks that dominate our curricula and institutions (Camuti, 2024).

Deze systemen hebben hiërarchieën van ras, gender, klasse en vermogen verankerd in de fundamenteën van het onderwijs.

Zoals wetenschappers als Andreotti (2015), Quijano (2000), Grosfoguel (2007), Mbembe (2016) en Antonio Gramsci (1971) vóór hen hebben betoogd, is het wereldwijde onderwijssysteem voortgekomen uit koloniaal geweld, en structureert het kennis en middelen op manieren die ongelijkheid en uitsluiting in stand houden.

Vanuit dit perspectief zijn oproepen tot dekolonisatie van het onderwijs geen abstracte idealen. Het zijn dringende reacties op de onrechtvaardigheden die ingebed zijn in hoe we lesgeven, wat we onderwijzen, en wie toegang krijgt tot leren. Deze oproepen vragen dat we de eurocentrische, patriarchale en antropocentrische kaders die onze curricula en instellingen domineren, kritisch onderzoeken (Camuti, 2024).

What does this mean for the arts and arts education? Arts have the potential to act as a decolonizing force, creating spaces where alternative narratives can flourish and interconnected ways of knowing can emerge. By embracing ambiguity, multiplicity, and relationality, arts education challenges the binaries and hierarchies of modernity.

This isn't just about addressing inequities in representation or diversifying the curriculum, though those are important steps. It's also about rethinking the very purpose of education. As we face escalating ecological crises and deepening social inequalities, education must help us imagine new ways of being and relating in the world.

To quote Donna Haraway (2016), this requires us to 'stay with the trouble', instead of looking for the quick solution, and to move beyond the simplistic binaries of nature versus culture, human versus non-human, and knowledge versus ignorance.

Instead, we must embrace a dialogical reality where humans are no longer at the centre, but part of a web of relationships with other living and non-living beings.

part of a web of relationships with

Wat betekent dit voor kunst en kunstonderwijs? Kunst heeft het potentieel om een dekoloniserende kracht te zijn, en om ruimtes te creëren waarin alternatieve verhalen kunnen floreren en onderling verbonden vormen van weten kunnen ontstaan. Door het omarmen van ambiguïteit, meervoudigheid en relationaliteit daagt kunstonderwijs de binaire tegenstellingen en hiërarchieën uit van moderniteit.

Het gaat hierbij niet alleen om het aanpakken van ongelijkheid in representatie of het diversifiëren van het curriculum – hoe belangrijk die stappen ook zijn. Het gaat ook om het doordenken van het fundamentele doel van onderwijs. Terwijl we geconfronteerd worden met toenemende ecologische crisissen en steeds groter sociaal onrecht, moet onderwijs ons helpen nieuwe manieren van zijn en van verbondenheid in de wereld te verbeelden.

Om Donna Haraway (2016) te parafraseren, dit vraagt van ons dat we 'bij het probleem blijven', *staying with the trouble*, in plaats van op zoek te gaan naar een snelle oplossing, en dat we voorbijgaan aan de simplistische tegenstellingen van natuur versus cultuur, mens versus niet-mens, en kennis versus onwetendheid.

In plaats daarvan moeten we een dialogische werkelijkheid omarmen, waarin de mens niet langer het centrum vormt, maar deel uitmaakt van een web van relaties met andere levende en niet-levende wezens.

In this sense, the 'why' of education becomes clear: it is not merely to transmit knowledge or skills but to empower individuals to think critically, challenge oppressive systems, and imagine alternative futures. Education must be a tool for liberation, a force for justice, and a space for care.

other living and non-living beings

In die zin wordt het 'waarom' van onderwijs duidelijk: het gaat niet simpelweg om het overdragen van kennis of vaardigheden, maar om mensen in staat te stellen kritisch te denken, onderdrukkende systemen te bevragen, en alternatieve toekomsten te verbeelden.

Onderwijs moet een instrument zijn voor bevrijding, een kracht voor rechtvaardigheid, en een ruimte voor zorg.

Unlearning as a transformative process

If education is inherently political, it comes with deeply entrenched systems of power, privilege, and norms. These systems shape not only *what* we learn, but also *how* we learn and the assumptions we are taught to accept as unchangeable truths.

Unlearning is the process of breaking free from these inherited norms. Lots of people always get a bit scared when I mention the word *unlearning*. I want to reassure you: I am not against learning. Or knowledge. *Unlearning* is not about discarding knowledge but about questioning entrenched beliefs, letting go of outdated systems, and creating space for new, diverse perspectives and possibilities. It's a deliberate and transformative act; one that requires reflection, courage, and care.

2

Unlearning als transformatief proces

Als onderwijs per definitie politiek is, draagt het diepgewortelde systemen van macht, privilege en normen met zich mee. Deze systemen beïnvloeden niet alleen *wat* we leren, maar ook *hoe* we leren en welke aannames we leren beschouwen als onveranderlijke waarheden.

Unlearning is het proces van loskomen van deze overgeërfde normen. Veel mensen schrikken een beetje als ik het woord *unlearning* noem. Laat me je geruststellen: ik ben niet tegen leren. Of tegen kennis. *Unlearning* gaat niet over het weggooien van kennis, maar over het bevragen van vastgeroeste overtuigingen, het loslaten van achterhaalde systemen, en het creëren van ruimte voor nieuwe, diverse perspectieven en mogelijkheden. Het is een bewuste en transformatieve daad, een die reflectie, moed en zorg vereist.

In arts and education, *unlearning* becomes a powerful tool to reorient values and challenge the dominant logics that define what is deemed 'worthy' or 'normal'. Paraphrasing Shah and Castelblanco (2022), this process can be seen as a form of *disarticulation*: a careful breaking apart of entrenched systems to revive and reimagine them. Just as in medical practice a biological unit is disarticulated to heal and repair it, *unlearning* asks us to break apart systems that perpetuate exclusion and inequality, making way for transformation.

But *unlearning* is not just a theoretical idea. Let me tell you a story. On the surface, this story may seem far removed from education or the arts, but it has everything to do with *unlearning* the norms imposed on us in order to create a more just and caring future.

Binnen kunst en onderwijs is *unlearning* een krachtig instrument om ons te heroriënteren op waarden te heroriënteren en de dominante logica uit te dagen die bepaalt wat als 'waardig' of 'normaal' wordt beschouwd. Vrij naar Shah en Castelblanco (2022), kan dit proces worden gezien als een vorm van *disarticulatie*: het zorgvuldig uiteennemen van vastgeroeste systemen om ze opnieuw tot leven te wekken en vorm te geven. Net zoals in de geneeskunde een biologisch geheel wordt geïsoleerd om het te kunnen helen en herstellen, vraagt *unlearning* ons om systemen te ontleden die uitsluiting en ongelijkheid in stand houden, en zo ruimte te maken voor transformatie.

Maar *unlearning* is niet enkel een theoretisch concept. Ik wil jullie een verhaal vertellen. Een verhaal dat op het eerste gezicht misschien ver af lijkt te staan van onderwijs of kunst, maar dat alles te maken heeft met *unlearning* van opgelegde normen, om zo een rechtvaardigere en zorgzamere toekomst te kunnen creëren.

THIS IS THE STORY OF NINA

Nina was born in 1892, into a lower-class family in a small village in the Nebrodi mountains of Sicily. After her husband died in the First World War, she began a relationship with a married man. For a while, the village pretended not to notice, until Nina became pregnant.

The news brought despair and disgrace to her family. They pressured her to terminate the pregnancy, even though this was illegal. When she refused, the pressure escalated to mistreatment and violence. Nina was blamed entirely. She was 'the sinner', while the man bore no responsibility.

Despite all of this, Nina made a choice: she decided to keep her child. In 1928, she gave birth to Enrico Paolo. As was customary in fascist Italy, children born out of adultery were considered 'bastards' for not being recognised by their biological fathers.

DIT IS HET VERHAAL VAN NINA

Nina werd geboren in 1892, in een arm gezin in een klein dorp in de Nebrodi-bergen op Sicilië. Nadat haar man omkwam in de Eerste Wereldoorlog, begon ze een relatie met een getrouwde man. Een tijdlang deed het dorp alsof ze het niet zagen, totdat Nina zwanger werd.

Het nieuws bracht wanhoop en schande over haar familie, die haar onder druk zette om de zwangerschap af te breken, ook al was dat illegaal. Toen ze weigerde, escaleerde de druk tot mishandeling en geweld. De volledige schuld werd bij Nina gelegd. Zij was 'de zondares', terwijl de man nergens verantwoordelijk voor werd gehouden.

Ondanks alles maakte Nina een keuze: ze besloot haar kind te houden. In 1928 beviel ze van Enrico Paolo. Zoals gebruikelijk in fascistisch Italië werden kinderen geboren uit overspel als 'bastards' beschouwd, omdat ze niet erkend werden door hun biologische vaders.

Nina was given little rights and no choice over her son's last name, which was assigned by the state: Aquila, Italian for eagle, a symbol of imperialism embraced by the Fascist regime.

Nina stayed in her village, and despite the stigma and hostility she faced, she raised her son there. Then, something unexpected happened. A new law allowed illegitimate children to be recognised by their biological mothers and take their mother's surname.

According to the stories passed down in the village, Nina stood outside the city hall at the break of dawn to ensure she was the first to name her son. That day, Enrico Paolo Aquila became Enrico Paolo Camuti. He carried the name of a woman who defied her community, resisted patriarchal norms, and fought for her dignity and her child's future.

Nina had nauwelijks rechten en geen inspraak in de achternaam van haar zoon. Die werd toegerekend door de staat: Aquila, Italiaans voor adelaar, een symbool van het imperialisme dat door het fascistisch regime werd omarmd.

Nina bleef in haar dorp wonen en, ondanks het stigma en de vijandigheid die ze ervoer, voedde haar zoon daar op. Toen gebeurde er iets onverwachts. Een nieuwe wet stond toe dat buitenechtelijke kinderen erkend konden worden door hun biologische moeder, en haar achternaam konden krijgen.

Volgens de verhalen die in het dorp zijn doorgegeven, stond Nina al voor zonsopgang voor het gemeentehuis om er zeker van te zijn dat zij als eerste haar zoon haar naam kon geven. Die dag werd Enrico Paolo Aquila hernoemd tot Enrico Paolo Camuti. Hij droeg voortaan de naam van een vrouw die haar gemeenschap trotseerde, patriarchale normen weerstond, en vocht voor haar waardigheid en de toekomst van haar kind.

Enrico Paolo was my grandfather. He had children of his own, one of them being my own father, but his children only had daughters. Traditionally, this meant no one expected the name Camuti to continue to the next generation. But my partner and I, a queer couple, decided to give that name to our child, Enea. Today, our son carries the last name of a woman who, with no formal education and few tools at her disposal, chose love, care, and hope over the oppressive norms of her time.

For me, Nina's story is, and will always be, a powerful example of *unlearning*. She rejected the shame and blame imposed on her, refusing to conform to societal expectations. Her resilience was an act of *disarticulation*, breaking apart the norms of her community and forging a path defined by her values.

Enrico Paolo was mijn grootvader. Hij kreeg zelf kinderen – een van hen is mijn vader – maar zijn kinderen kregen alleen dochters. Traditioneel betekende dat dat niemand verwachtte dat de naam Camuti zou voortleven. Maar mijn partner en ik, een queer koppel, besloten die naam aan ons kind te geven: Enea. Vandaag draagt onze zoon de achternaam van een vrouw die, zonder formele opleiding en met weinig middelen, koos voor liefde, zorg en hoop – boven de onderdrukkende normen van haar tijd.

Nina's verhaal is en zal voor mij altijd een krachtig voorbeeld zijn van *unlearning*. Ze wees de schaamte en schuld af die haar werden opgelegd, en weigerde zich te conformeren aan maatschappelijke verwachtingen. Haar veerkracht was een daad van *disarticulatie* – het ontmantelen van de normen in haar gemeenschap – en ze baande een weg die gevormd werd door haar eigen waarden.

In education, *unlearning* asks us to undertake a similar process. It requires us to carefully disarticulate the colonial, hierarchical, and exclusionary systems that dominate our field. We must deconstruct these systems, not to discard them entirely, but to revive and reimagine them in ways that align with justice and care.

Unlearning is not easy. It involves discomfort, vulnerability, and sometimes loss. But it also creates the conditions for growth, innovation, and transformation. And as Nina's story shows us, it is through these acts of resistance that we make space for something new; for a future where care, love, and hope guide our decisions and actions.

Unlearning reminds us that the systems we inherit are not immutable. They can be questioned, dismantled, and rebuilt. And in that process, we can create educational spaces that empower all learners, celebrate diverse perspectives, and foster a more just and caring world.

foster a more just and caring world

In het onderwijs vraagt *unlearning* van ons om een soortgelijk proces aan te gaan. Het vereist dat we de koloniale, hiërarchische en uitsluitende systemen die ons veld domineren zorgvuldig uit elkaar halen. We moeten deze systemen openbreken – niet om ze volledig weg te gooien, maar om ze opnieuw tot leven te brengen en vorm te geven, op een manier die recht doet aan zorg en rechtvaardigheid.

Unlearning is niet eenvoudig. Het gaat gepaard met ongemak, kwetsbaarheid en soms verlies. Maar het creëert ook de voorwaarden voor groei, vernieuwing en transformatie. En zoals Nina's verhaal ons laat zien, is het juist door die daad van verzet dat we ruimte maken voor iets nieuws: een toekomst waarin zorg, liefde en hoop ons handelen en onze keuzes leiden.

Unlearning herinnert ons eraan dat de systemen die we erven niet onveranderlijk zijn. Ze kunnen bevraagd, ontmanteld en herbouwd worden. En in dat proces kunnen we onderwijskundige ruimtes creëren die alle leerlingen *empoweren*, diverse perspectieven viëren, en bijdragen aan een rechtvaardigere en meer zorgzame wereld.

The Power of stories

De kracht van verhalen

3

Biographies shape how we see and interact with the world. Stories, whether personal or collective, influence what we value, who belongs, and who is left out. Stories have power. When we rely on a *single story*, a dominant narrative that flattens complexity and erases diversity, we reinforce systems of exclusion (Adichie, 2009).

For example, when we tell the story over and over again of neurodiversity in education as a 'problem to be handled,' that story stops being just a story and becomes a truth, a truth with enormous consequences. It frames neurodivergent individuals as issues to be managed, rather than as people whose experiences can teach us to reimagine and improve our educational system.

Onze levensverhalen vormen hoe we de wereld zien en ermee omgaan. Verhalen – of ze nu persoonlijk of collectief zijn – beïnvloeden wat we waarderen, wie erbij hoort, en wie wordt buitengesloten. Verhalen hebben macht. Wanneer we vertrouwen op één enkel verhaal, een dominante narratief die complexiteit afvlakt en diversiteit uitwist, versterken we systemen van uitsluiting (Adichie, 2009).

Zie bijvoorbeeld hoe neurodiversiteit in het onderwijs keer op keer wordt beschouwd als een 'probleem dat opgelost moet worden'. Dat is niet langer gewoon een manier van beschouwen maar wordt een waarheid – een waarheid met enorme gevolgen. Het framed neurodivergente personen als obstakels die gemanaged moeten worden, in plaats van als mensen wiens ervaringen ons kunnen helpen het onderwijssysteem te herzien en te verbeteren.

This is where the *why* of education comes into focus again. Education has the potential to empower. It can equip us with the means to question dominant narratives, imagine alternative futures, and embrace perspectives that challenge the status quo. At its best, education resists the *single story* by creating space for multiplicity and complexity.

In arts education, this potential is even greater. Arts have the power to connect, to foster care and collectivity. This brings us to the other principle of the professorship: care. And care, in this context, is not an optional extra, it is foundational.

En juist daar komt het *waarom* van onderwijs opnieuw in beeld. Onderwijs heeft het potentieel om te *empoweren*. Het kan ons toerusten om dominante verhalen te bevragen, alternatieve toekomsten te verbeelden, en perspectieven te omarmen die de status quo uitdagen. In haar meest krachtige vorm verzet onderwijs zich tegen het enkele verhaal, door ruimte te maken voor meervoudigheid en complexiteit.

In kunstonderwijs is dit potentieel nog groter. Kunst heeft de kracht om te verbinden, om *care* en collectiviteit te bevorderen. Daarmee komen we bij het andere fundament van deze leerstoel: *care*. En *care*, in deze context, is geen optionele aanvulling – het is fundamenteel.

Paraphrasing Joan Tronto, care is both a practical and ethical commitment, encompassing everything we do to maintain, continue, and repair our world so that we can live in it as well as possible (Fisher & Tronto, 1990: 40; Tronto, 1993: 103). Rooted in feminist ethics of care, this concept emphasises the web of relationships that bind us together, highlighting our shared responsibility to support one another and the environments we inhabit.

Care, in this sense, allows us to create environments where students feel safe to question, explore, and take risks. It involves not only self-care – recognising individual needs – but also and especially collective care: building systems that make education equitable and empowering. By centring around care, we can resist dominant norms and celebrate the richness of lived experiences, paving the way for diverse stories.

Vrij naar Joan Tronto is *care* zowel een praktische als ethische betrokkenheid. Het omvat alles wat we doen om onze wereld te onderhouden, voort te zetten en te herstellen, zodat we er zo goed mogelijk in kunnen leven (Fisher & Tronto, 1990: 40; Tronto, 1993: 103). Geworteld in feministische zorgethiek benadrukt dit concept het netwerk van relaties dat ons met elkaar verbindt, en onze gedeelde verantwoordelijkheid om elkaar – en de omgevingen waarin we leven – te ondersteunen.

Care, in deze betekenis, stelt ons in staat om leeromgevingen te creëren waarin studenten zich veilig voelen om vragen te stellen, te verkennen en risico's te nemen. Het gaat niet alleen om *self-care*, het erkennen van individuele noden, maar juist ook om *collective care*: het bouwen aan systemen die het onderwijs eerlijk en *empowering* maken. Door *care* centraal te stellen, kunnen we dominante normen weerstaan en de rijkdom van geleefde ervaringen vieren – en zo ruimte maken voor diverse verhalen.

But the *why* alone is not enough. To fully embrace diverse stories and challenge the single story, we must revisit the *what*, *how*, *where*, and *who* of education:

1 THE 'WHAT' OF CURRICULA

- Too often, our curricula are centred on white, male, European perspectives, sidelining voices from the Global South, women, LGBTQ+ communities, and other marginalised groups.
- Revisiting the *what* means actively diversifying the sources and frameworks we teach. For example, incorporating indigenous knowledge systems, queer theories, or neurodivergent perspectives can expand what students see as valid and valuable.

Maar alleen het *waarom* is niet genoeg. Om diverse verhalen werkelijk te omarmen en het eenzijdige verhaal uit te dagen, moeten we ook het *wat*, *hoe*, *waar* en *wie* van onderwijs opnieuw onder de loep nemen:

1 HET 'WAT' VAN CURRICULA

- Onze curricula zijn vaak gecentreerd rond witte, mannelijke, Europese perspectieven, waarbij stemmen uit het Globale Zuiden, vrouwen, LGBTQ+-gemeenschappen en andere gemarginaliseerde groepen naar de zijlijn worden gedrukt.
- Het herzien van het *wat* betekent dat we actief de bronnen en kaders diversifiëren die we onderwijzen. Bijvoorbeeld door inheemse kennis-systemen, queer theorieën of neurodivergente perspectieven te integreren, kunnen we uitbreiden wat studenten als legitiem en waardevol beschouwen.

2 THE 'HOW' OF TEACHING

- Traditional hierarchies in education place teachers as authorities and students as passive recipients. This didactic approach reinforces power imbalances and suffocates creativity.
- Transforming the *how* means embracing engaged and inclusive pedagogies, practices that invite students to co-create knowledge, ask critical questions, and share authority in the classroom, while also asking educators to be aware of their role and responsibilities and the power dynamic involved.

3 THE 'WHERE' OF EDUCATION

- Learning doesn't only happen in classrooms. It happens in communities, workplaces, and cultural spaces. Yet, our institutions often fail to acknowledge the significance of these contexts.
- Expanding the *where* means designing learning experiences that connect to students' lived realities, whether that's through site-specific projects, public art initiatives, or collaborative work with communities.

2 HET 'HOE' VAN LESGEVEN

- Traditionele onderwijsmodellen beschouwen de docent als autoriteit en de student als passieve ontvanger. Deze didactische aanpak versterkt machtsongelijkheid en smoort creativiteit.
- Het transformeren van het *hoe* betekent het omarmen van betrokken en inclusieve pedagogieën – praktijken waarin studenten kennis mee-creëren, kritische vragen stellen, en gedeeld eigenaarschap ervaren in het klaslokaal. Tegelijk vraagt het ook van docenten een bewustzijn van hun positie, verantwoordelijkheid, en de machtsdynamiek die daarmee gepaard gaat.

3 HET 'WAAR' VAN EDUCATIE

- Leren gebeurt niet alleen in klaslokalen. Het gebeurt in gemeenschappen, op werkplekken, in culturele ruimtes. Toch erkennen onze instellingen vaak de waarde van deze contexten onvoldoende.
- Het verruimen van het *waar* betekent het ontwerpen van leerervaringen die verbonden zijn met de geleefde realiteit van studenten – via locatiegebonden projecten, publieke kunstinitiatieven of samenwerkingen met gemeenschappen.

4 THE 'WHO' OF EDUCATION

- Who gets to teach? Who gets to learn? These questions are shaped by fixed ideas of the 'ideal' student or educator, ideas that often exclude those who don't fit conventional moulds.
- Reimagining the *who* means challenging these ideals. For example, neurodivergent students should not be forced to conform to the system. Instead, institutions should adapt and learn from their lived experiences, reshaping practices to better support everyone.

Arts education is not just about training professionals; it is about fostering critical thinkers who can question and reshape society. By revisiting the *what, how, where, and who*, we create spaces where diverse voices can flourish, where care is embedded in every practice, and where we can collectively dismantle the danger of the *single story*.

education becomes
a place not only
of learning but of
transforming

When we care for each other, not just as individuals but as a community, we begin to challenge the systems that divide us and build those that empower us. In this way, education becomes a place not only of learning but of transforming.

4 HET 'WIE' VAN ONDERWIJS

- Wie mag er lesgeven? Wie mag leren? Deze vragen worden vaak bepaald door vaststaande ideeën over de 'ideale' student of docent – ideeën die velen uitsluiten die niet in dat beeld passen.
- Het herdenken van het *wie* betekent het uitdagen van deze idealen. Neurodivergente studenten zouden niet gedwongen moeten worden zich aan te passen aan het systeem. In plaats daarvan zouden instellingen van *hún* ervaringen moeten leren, en hun praktijken moeten hervormen zodat ze werkelijk inclusief zijn.

Kunstonderwijs draait niet enkel om het opleiden van professionals; het gaat om het vormen van kritische denkers die de samenleving kunnen bevragen en hervormen. Door het *wat, hoe, waar* en *wie* te herzien, creëren we ruimtes waarin diverse stemmen tot bloei kunnen komen, waarin *care* vervlochten is met elke praktijk, en waarin we gezamenlijk het gevaar van het eenzijdige verhaal kunnen ontmantelen.

Wanneer we voor elkaar zorgen – niet alleen als individu, maar als *gemeenschap* – dagen we de systemen uit die ons verdelen en bouwen we aan systemen die ons versterken. Op die manier wordt onderwijs niet alleen een plek van leren, maar van *transformatie*.

The Professorship and its Research lines

4

Het lectoraat en de onderzoekslijnen

All this is what we aim to address in the new HKU professorship I have the honour to lead.

But let me pause for a moment. If it sounds like I have all the answers already, let me assure you: that couldn't be further from the truth. The real strength of science, and of the arts, lies not in knowing, but in curiosity, critical curiosity. So while I am here sharing my convictions and statements with you, I'm equally curious to see where we will land in four years.

In fact, if you ask me again in 2028, I suspect I'll have even more doubts and new questions than I do now. That's precisely why this professorship is so important. Not knowing is a crucial part of the process. And just as importantly, this work can't be done alone. I have the honour to go on this adventure together with the HKU Educational Platform, and specifically the three BA teacher-training programmes in Fine Art, Theatre, and Music, and the MA Education in the Arts.

Dit alles willen we adresseren in het nieuwe HKU-lectorat, waarvan ik de eer heb het te leiden.

Maar laat me even pauzeren. Als het klinkt alsof ik alle antwoorden al heb, laat me je dan geruststellen: niets is minder waar. De echte kracht van wetenschap – én van kunst – ligt niet in het weten, maar in nieuwsgierigheid, in kritische nieuwsgierigheid. Dus hoewel ik hier mijn overtuigingen en uitspraken met jullie deel, ben ik minstens even nieuwsgierig naar waar we over vier jaar zullen staan.

Vraag het me opnieuw in 2028, en ik vermoed dat ik dan nog meer vragen én twijfels zal hebben dan nu. Precies daarom is dit lectoraat zo belangrijk. Niet-weten is een essentieel onderdeel van het proces. En minstens zo belangrijk: dit werk kunnen we niet alleen doen. Ik heb de eer dit avontuur samen aan te gaan met het HKU Platform Educatie, en in het bijzonder met de drie bacheloropleidingen Docent Beeldende Kunst en Vormgeving, Docent Theater en Docent Muziek, én de master Education in the Arts.

The position of lector/professor grants me the privilege to engage deeply with both the arts and sciences, while I'm staying true to who I am as a practice-based researcher: curious, questioning norms and the idea of a singular truth, annoying at times, and embracing dialogue and doubt as central to the journey.

The name of this professorship: *Critical Creative Pedagogies*.

- **Critical** Education cannot be disentangled from the power structures and historical contexts that shape it. This professorship acknowledges that education carries a genealogy of colonial violence, which continues to inform how knowledge is produced and shared. By engaging in deep critical reflection, we aim to critically address these fixed hierarchies and move toward a more equitable and just educational landscape.

- **Creative** As an arts institution, creativity is at the heart of HKU's mission. Here, creativity goes beyond artistic expression, it becomes a means to envision and enact alternative futures. Through creative practices and research, we challenge dominant paradigms and foster innovation in how we think, learn, and act.
- **Pedagogies** Teaching and learning are dynamic and plural processes. This professorship embraces diverse pedagogical approaches that celebrate multiple identities, perspectives, and experiences. By rejecting one-size-fits-all solutions, we aim to create inclusive spaces where learners and educators thrive together.

To fulfil this vision, the professorship is structured around three interconnected research lines, each aligned with HKU's focus areas:

The name of this professorship: *Critical Creative Pedagogies*

De positie van lector geeft me het voorrecht om me diepgaand te verhouden tot zowel de kunsten als de wetenschap, terwijl ik trouw blijf aan wie ik ben als praktijkgericht onderzoeker: nieuwsgierig, norm-bevragend, kritisch op het idee van één waarheid, soms irritant, en altijd gericht op dialoog en twijfel als kern van het proces.

De naam van dit lectoraat: *Critical Creative Pedagogies*.

- **Critical** Onderwijs kan niet los worden gezien van de machtsstructuren en historische contexten die het gevormd hebben. Dit lectoraat erkent dat onderwijs een genealogie van koloniaal geweld met zich meedraagt, die nog steeds bepaalt hoe kennis wordt geproduceerd en gedeeld. Door diepgaande kritische reflectie willen we deze verankerde hiërarchieën bevragen en toewerken naar een rechtvaardiger en inclusiever onderwijslandschap.

- **Creative** Binnen de missie van HKU als kunst-hogeschool staat creativiteit centraal. Creativiteit gaat hier verder dan artistieke expressie – het wordt een manier om alternatieve toekomst te verbeelden en vorm te geven. Door middel van creatieve praktijken en onderzoek dagen we dominante paradigma's uit en stimuleren we vernieuwing in hoe we denken, leren en handelen.
- **Pedagogies** Onderwijzen en leren zijn dynamische, meervoudige processen. Dit lectoraat omarmt diverse pedagogische benaderingen die ruimte geven aan uiteenlopende identiteiten, perspectieven en ervaringen. Door het afwijzen van one-size-fits-all oplossingen creëren we inclusieve leeromgevingen waarin studenten en docenten samen kunnen floreren.

Om deze visie te realiseren, is het lectoraat opgebouwd rond drie onderling verbonden onderzoekslijnen, die nauw aansluiten bij de lichtpunten van HKU:

1 RESEARCH IN CREATIVE EDUCATION

- This line emphasises the importance of research as a core skill for lifelong learning.
- It supports HKU's commitment to *The Arts of Sustainability & Circularity*, aiming to build a self-sustaining educational ecosystem that equips students to adapt and thrive in an ever-changing creative landscape.
- A key goal is to ensure students have access to a continuous learning trajectory, enabling smooth progression from Associate Degree (AD) and Bachelor's programmes (BA) to Master's (MA) and third-cycle opportunities, such as Professional Doctorates (PD) or PhDs. By embedding research deeply into these pathways, this line fosters a culture of inquiry and critical thinking that prepares students to navigate and transform their professional and academic environments.

1 RESEARCH IN CREATIVE EDUCATION

- Deze lijn benadrukt het belang van onderzoek als kernvaardigheid voor levenslang leren.
- Ze ondersteunt HKU's inzet voor *De kunst van duurzaamheid & circulariteit*, en streeft naar een zelfvoorzienend onderwijsecosysteem dat studenten voorbereidt om te floreren in een voortdurend veranderend creatief landschap.
- Een belangrijk doel is het garanderen van een doorlopende leerlijn, zodat studenten soepel kunnen doorstromen van Associate Degree (AD) en Bachelor (BA) naar Master (MA) en derde-cyclus trajecten zoals Professional Doctorates (PD) of PhD's. Door onderzoek hierin diepgaand te integreren, stimuleren we een cultuur van nieuwsgierigheid en kritisch denken die studenten voorbereidt op een actieve vormgeving van hun professionele en academische omgeving.

2 CREATIVE PEDAGOGIES OF CARE

- This line examines how care can transform educational institutions and contribute to the societal impact of arts education.
- It aligns with HKU's focus on *The Arts of Health-care & Wellbeing*, emphasising the strong connection between the arts and care practices.
- By integrating feminist care ethics into teaching and learning, this line fosters environments where both individuals and communities are supported, empowered, and valued.

3 CRITICAL UNLEARNING SPACES

- This line focuses on addressing colonial, hierarchical, and exclusionary norms in education.
- It connects to HKU's focus on *The Arts of Identity & Inclusion*, reimagining education as a space for diverse epistemologies and transformative pedagogies.
- By critically examining existing practices, this line develops strategies to decolonise curricula and create inclusive, adaptive learning cultures.

2 CREATIVE PEDAGOGIES OF CARE

- Deze onderzoekslijn onderzoekt hoe care het onderwijs kan transformeren en kan bijdragen aan de maatschappelijke impact van kunstonderwijs.
- Ze sluit aan bij HKU's focus op *De kunst van zorg & welzijn* en benadrukt de nauwe relatie tussen kunst en zorgpraktijken.
- Door feministische zorgethiek te integreren in het onderwijs, bouwen we leeromgevingen waarin zowel individuen als gemeenschappen ondersteund, erkend en bekrachtigd worden.

3 CRITICAL UNLEARNING SPACES

- Deze lijn richt zich op het bevragen van koloniale, hiërarchische en uitsluitende normen binnen het onderwijs.
- Ze is verbonden met HKU's thema *De kunst van identiteit & inclusie*, en herontwerpt onderwijs als ruimte voor diverse kennissystemen en transformatieve pedagogies.
- Door kritisch te kijken naar bestaande praktijken ontwikkelt deze lijn strategieën om curricula te dekoloniseren en inclusieve, adaptieve leeromgevingen te creëren.

These research lines are not isolated paths. They intersect deeply, informing and enriching one another within the framework of *Critical Creative Pedagogies*. But their interconnectedness doesn't stop there. They are also closely tied to the broader themes we address as a community within the research unit and research development department, alongside other professorships. Together, we explore transdisciplinarity, value creation, and the evolving relationships between technology, different forms of knowledge, and artistic research.

This connection with the research unit and research development department is essential. It reflects the way we want to work, not as individuals operating in silos, but as a collective in which we question, doubt, and challenge each other. We want to embrace uncertainty and ambiguity, and strive to create a culture of care, where we support one another and remain open to a dialogue.

Deze onderzoekslijnen zijn geen losse trajecten. Ze kruisen elkaar voortdurend en voeden elkaar binnen het kader van *Critical Creative Pedagogies*. Maar hun verwevenheid gaat verder dan dat. Ze zijn ook sterk verbonden met de bredere thema's die we als gemeenschap binnen de Onderzoekseenheid en het team Versterken en Ontwikkelen Onderzoek (VOO) verkennen – samen met andere lectoraten. Samen onderzoeken we transdisciplinariteit, waardecreatie, en de zich ontwikkelende relaties tussen technologie, verschillende vormen van kennis, en artistiek onderzoek.

De verbinding met de onderzoekseenheid en de afdeling VOO is essentieel. Het weerspiegelt de manier waarop we willen werken: niet als individuen in afzondering, maar als collectief dat elkaar bevraagt, uitdaagt, en ondersteunt. We willen onzekerheid en ambiguïteit omarmen en streven naar een cultuur van care, waarin we elkaar dragen en de dialoog centraal stellen.

Over the next four years, these research lines will serve as flexible frameworks for exploration and collaboration, not only reimagining what education can be, but also contributing to the dynamic ecosystem of ideas that drives our shared work.

In de komende vier jaar zullen deze onderzoekslijnen dienen als flexibele kaders voor verkenning en samenwerking – niet alleen om te doordenken wat onderwijs kan zijn, maar ook om bij te dragen aan het dynamische ecosysteem van ideeën dat ons gedeelde werk voedt.

Al die verhalen hebben stemmen

All those stories have voices

Epilogue

Epiloog

To conclude, I have talked here about arts education, about *unlearning* and *care*. I have talked about the power of stories and the importance of creating space for multiple stories to be heard.

All those stories have voices.

One of the most important themes at HKU, which is at the centre of HKU's multi-year strategy and immediately became very dear to me, is the concept of, in Dutch, 'meerstemmigheid'. Like all those words that are hard to translate, *meerstemmigheid* brings along a specific power. Often it gets translated in English as 'multiplicity of perspectives', 'polyphony', which is not wrong, but it misses the most important part: the 'stemmen'; the voices. That is why, maybe the best possible translation is: multivocality. A statement towards the need for the plurality of voices to coexist. The plurality of voices. Diverse voices to build dialogues.

Tot slot: ik heb hier gesproken over kunst- onderwijs, over *unlearning* en *care*. Ik heb gesproken over de kracht van verhalen en over het belang van het creëren van ruimte waarin meerdere verhalen gehoord kunnen worden.

Al die verhalen hebben stemmen.

Een van de belangrijkste thema's aan de HKU – een thema dat centraal staat in de meerjarenstrategie van HKU, en dat mij vanaf het begin erg dierbaar is geworden – is het concept van, in het Nederlands, *meerstemmigheid*. Zoals met veel woorden die moeilijk te vertalen zijn, draagt *meerstemmigheid* een bijzondere kracht in zich. Vaak wordt het in het Engels vertaald als *multiplicity of perspectives of polyphony*, wat niet verkeerd is, maar het mist het belangrijkste: de stemmen. De stemmen zelf. De pluraliteit van stemmen. Verschillende stemmen om dialoog mogelijk te maken.

And in the spirit of 'meerstemmigheid', I want to conclude by expressing all my gratitude for the different voices and dialogues that have brought me here today.

For the different voices, literally, in my head, that are telling me different stories about who I was and what I would be able to do or not. I am grateful because, despite the difficulties, the act of embracing them and welcoming them has given me the possibility of jumping into worlds I could have not rationally imagined.

For the voices of family and friends, past and present. Voices that are not here anymore in their tangible form but are still somewhere in their essence. The voice of the Sicilian sea, where I could go to when in doubt.



En in de geest van *meerstemmigheid* wil ik afsluiten met het uitspreken van mijn diepe dankbaarheid voor de verschillende stemmen en dialogen die mij tot hier hebben gebracht.

De verschillende stemmen – letterlijk – in mijn hoofd, die mij verschillende verhalen vertelden over wie ik ben en wat ik wel of niet zou kunnen doen. Ik ben dankbaar, omdat het – ondanks tegenslagen – omarmen en verwelkomen van die stemmen mij de mogelijkheid heeft gegeven om werelden in te stappen die ik rationeel nooit had kunnen bedenken.

De stemmen van familie en vrienden, uit het verleden en het heden. Stemmen die er niet meer zijn in fysieke vorm, maar ergens nog steeds aanwezig zijn, in essentie. De stem van de Siciliaanse zee, waar ik naartoe kon gaan als ik het even niet wist.

For the voices of mentors, who have consciously contributed to this story, and those I have found in books, films, songs, or on stages.

For the voices closest to me everyday, Annemijn's and Enea's, especially for when they are there when I do not even know I need them and even for when they wake me up at night because they cannot sleep.

For all your voices who have stayed silent to listen to this story.



De stemmen van mentoren – van degenen die bewust aan dit verhaal hebben bijgedragen, maar ook van stemmen die ik heb gevonden in boeken, films, liedjes of op podia.

De stemmen die het dichtst bij mij zijn, elke dag: die van Annemijn en Enea – vooral wanneer ze er zijn op momenten dat ik niet eens wist dat ik ze nodig had, en zelfs wanneer ze me 's nachts wakker maken omdat ze niet kunnen slapen.

Julie stemmen, die in stilte naar dit verhaal hebben geluisterd.

Thank you!

And, last but not least, the voices at HKU who in the past year have engaged with me in meaningful dialogues and are already making all this possible.

And here I will mention some names: Heleen, Edwin, and Max, for their trusting voices. The voices of students and fellow teachers with whom I get to share time during our classes. The voices of the Educational Platform members: Myrthe, Carmen, Christian, Suzan, Jos, Agnes, Caspar, Myrthe, and Margit, who join forces to bring forward the importance of education. The voices who have shared their stories in a poster presentation or workshop. Thank you! The lecturer-researchers working in the professorship: each of your projects represents your valuable voice, which I am happy to be able to give space to.

I am deeply grateful
for all these voices and
all the dialogues that will
accompany me in this
adventure.

And at the end, the voices of those I have the privilege to work with every day: my fellow professors and associate professors in the research unit and the Research Development team: Veerle, Nirav, Walter, Nick, Joris, Marjanne, Debbie, Judith, Gijlke, Shari, Nienke, Suzan, Marieke, and Iris.

Thank you!

En, last but not least, de stemmen aan de HKU die het afgelopen jaar met mij in betekenisvolle dialoog zijn gegaan en dit alles al mogelijk maken.

Hier wil ik graag een aantal namen noemen: Heleen, Edwin en Max – voor hun stemmen van vertrouwen. De stemmen van studenten en collega-docenten met wie ik tijd mag delen tijdens onze lessen. De stemmen van de leden van het Platform Educatie: Myrthe, Carmen, Christian, Suzan, Jos, Agnes, Caspar, Myrthe en Margit – die samen strijden voor het belang van onderwijs. De stemmen die hun verhalen hebben gedeeld tijdens een posterpresentatie of workshop: dank jullie wel! De docent-onderzoekers die werkzaam zijn binnen het lectoraat: elk van jullie projecten vertegenwoordigt een waardevolle stem, waar ik met plezier ruimte aan geef.

En tot slot de stemmen van degenen met wie ik elke dag het voorrecht heb samen te werken: mijn collega-lectoren en associate lectoren binnen de onderzoekseenheid en het VOO team: Veerle, Nirav, Walter, Nick, Joris, Marjanne, Debbie, Judith, Gijlke, Shari, Nienke, Suzan, Marieke en Iris.

Ik ben heel erg
dankbaar voor al deze
stemmen, en voor
alle dialogen die mij
zullen begeleiden in dit
avontuur.

Thank you!



References

Bronnen

- Adichie, C. N. (2009). The danger of a single story. TED Talk.
https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story
- Andreotti, V., Stein, S., Ahenakew, C. & Hunt, D. (2015). Mapping interpretations of decolonization in the context of higher education. *Decolonization: Indigeneity, Education & Society*, 4(1), 21-40.
- Camuti, F. (2024). *Dekolonisatie van onderwijs: over hiërarchie, diversiteit en inclusie in kunstonderwijs voor nieuwe docentenopleidingen*, Kunstzone, KZ 0/1.
- Castelblanco, Felipe & Shah, Nishant (2022). *Recursion/Rehearsal*.
<https://www.anthropocene-curriculum.org/courses/communicating/recursion-rehearsal>
- Fisher, B. & Tronto, J. (1990). *Towards a feminist theory of care*. In E. Abel & M. Nelson (Eds.), *Circles of Care: Work and identity in women's lives* (pp. 36-54). State University of New York Press.
- Freire, P. (2005/1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Freire, P. (2014/1994). *Pedagogy of hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*. Bloomsbury.
- Gentile, G. (1902) *L'unità della scuola media e la libertà degli studi*, quoted in Charnitzky, J. (1996). *Fascismo e scuola. La politica scolastica del regime (1922-1943)*, La Nuova Italia.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks*, edited and translated by Quintin Hoare and Geoffrey Nowell Smith. London: Lawrence and Wishart.
- Grosfoguel, R. (2007). The epistemic decolonial turn. *Cultural Studies*, 21(2-3), 211-223.
<https://doi.org/10.1080/09502380601162514>
- Haraway, Donna (2016). *Staying with the trouble: Making kin in the Chthulucene*. Duke University Press.
- Hooks, b. (1993). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. Routledge
- Hooks, b. (1999). *All about Love. New Visions*
- Hooks, b. (2003). *Teaching Community: A Pedagogy of Hope*. Routledge

Le Guin, U. K. (2014). <https://www.ursulakleguin.com/nbf-medal>

Mbembe, A. (2016). Decolonizing the university: New directions. *Arts & Humanities in Higher Education*, 15(1), 29-45. <https://doi.org/10.1177/1474022215618513>

Om de kunst! HKU meerjarenstrategie 2030. HKU Hogeschool voor de Kunsten Utrecht. <https://www.hku.nl/over-hku/beleid-kwaliteit/meerjarenstrategie-2030>

Oppenheim, J. (1911). *Bread and Roses*. The American Magazine, december.

Quijano, A. (2000). Coloniality of power, ethnocentrism in Latin America. *Nepantla*, 1(3), 533-580. <https://doi.org/10.1177/0268580900015002005>

Said, E. (1993). *Culture and Imperialism*. Vintage Books.

Todd, H. M. (1911). *Getting Out the Vote: An Account Of a Week's Automobile Campaign by Women Suffragists*. The American Magazine, september.

Tronto, J. C. (1993). *Moral Boundaries: A Political Argument for an Ethic of Care*. Hove: Psychology Press.

Tronto, J. C. (2013). *Caring Democracy: Markets, Equality, and Justice*. New York: New York University Press. Visse, M. A., and T. A. Abma. 2018. *Evaluation for a Caring Society*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Wekker, G. (2016). *White Innocence: Paradoxes of Colonialism and Race*. Duke University Press.

Creos
van der
Marslaan

10/1/77

In Sint-Agatha-Berchem maken
meer 101
de mensen geen ruzie

1. North Carolina

**DUURZAAM
HET NIEUWE
JAAR IN**

de hant

GENOEG IS GENOEG. NIET MOET
 NIET ALTIJD MEER ZIJN. #

De Staat
...ET MOET
...ZIJN."

Sheet in hand

Alles heißt Profit!

Haast, ge
alles snel

now

$\therefore$ MgSO_4 is acid.

Like Sherry Keefe
genetics (CUB)
Belad

Plakate

MOED OM
DINGEN UIT TE
SPREKEN ipv
ONDERGROUDS
GAAN

TRANSPARA

1 Diversity is a catalyst for innovation



AUTISM
COMMUNITY
'LET'S EAT'

'I saw how my work really touched people. Many visitors expressed the need for more rooms where you can relax, and that my work made this feeling tangible – like an oasis amidst a crowded environment. It makes you aware of something you didn't realise you were missing. What made it extra special: there were many people who can and want to take action, to really change things to make the school a nicer place for neurodivergent students. That's exactly the kind of impact I want my art to have.'

Renske Tiemersma, alumna Fine Art HKU, about the visitor reactions on her installation 'Room to Look' (Ruimte voor Kijken).

Workshop 1

AUTISME
COMMUNITY
'IETS ETEN'

'Ik zag hoe mijn werk echt binnenkwam bij mensen. Veel bezoekers gaven aan dat er meer behoefte is aan rustruimtes en dat mijn werk dat gevoel duidelijk maakte—als een oase in een drukke omgeving. Het laat je iets merken waarvan je niet wist dat je het miste. Extra bijzonder was dat er veel mensen aanwezig waren die er echt iets mee kunnen en willen gaan doen, echt dingen kunnen veranderen om de school beter te maken voor neurodiverse studenten. Dat is precies de impact die ik wil dat mijn kunst maakt.'

Renske Tiemersma, alumna Fine Arts HKU, over de reacties van bezoekers op haar installatie 'Ruimte voor Kijken'.

Autism Community 'Let's Eat'

For 5 years now, HKU has a community that is dedicated to autistic students, with the Dutch name 'lets Eten' ('Let's Eat'). The community was founded in 2019 by Gerard van Wolferen (retired HKU teacher, researcher and former autism ambassador) and Claudia van den Hoeven (autism specialist).

Since September 2021, there have been an average of five live meetings per academic year, each time with a fixed structure. The themes of these meetings are suggested and selected by the students themselves. For example: studying with autism and relaxation, the power of autism, over- and understimulation, autism and eating, or the art of autism.

The meetings start with an informal soup and sandwich meal, followed by an experience expert or guest speaker sharing experiences and stimulating a conversation in the group.

These meetings eventually led to the formation of a community of over 70 students by now (with a total of 90 who occasionally contacted the community and attended a meeting). The community also has autistic alumni as members, from various HKU programmes, both bachelor and master.



Autisme Community 'lets Eten'

Sinds 5 jaar is er een community binnen HKU die zich richt op autistische studenten: 'lets Eten'. De community 'lets Eten' is in 2019 opgericht door Gerard van Wolferen (gepensioneerd HKU-docent, onderzoeker en voormalig autisme ambassadeur) en Claudia van den Hoeven (autisme specialist).

Sinds september 2021 zijn er gemiddeld vijf fysieke bijeenkomsten per schooljaar geweest met een vaste structuur. Studenten hebben zelf thema's aangedragen en gekozen voor deze bijeenkomsten, bijvoorbeeld: studeren met autisme en ontspanning, de kracht van autisme, over- en onderprikkeling, autisme en eten of de kunst van autisme.

Er wordt informeel gestart met soep en broodjes, een ervaringsdeskundige of gastspreker deelt ervaringen en brengt een gesprek op gang met de groep.

Er is door deze bijeenkomsten inmiddels een community ontstaan van meer dan 70 studenten (bijna 90 hebben al eens contact gezocht en een bijeenkomst bijgewoond) waaronder inmiddels ook autistische alumni van verschillende HKU-opleidingen, zowel bachelor als master.

Motivation for founding the community

Autistic people have a different way of perceiving things and processing information. Their senses might be working differently (either a higher or lower sensitivity) and they often have more trouble with social interaction. Of course, the extent of this is not equal for every person: autism is a spectrum. Its consequences for being able to study and dealing with the social interactions that come with it can be significant. Many of these challenges stem from the relations with, and expectations from, the social environment. Adjusting to the system can be difficult and demand lots of energy. In consequence, more emphasis is put on the limitations of autism and much less on the strong points and capabilities of autistic students, or on the opportunities they bring for HKU and its study programmes. The need to map out such possible limitations, along with the search for possible solutions, but mainly the need for a safe environment and increased wellbeing for this group, is why this community was founded.

Aanleiding voor de community

Autistische mensen hebben een andere manier van waarnemen, een andere manier van informatie verwerken. De zintuigen kunnen anders werken (een verhoogde of verlaagde gevoeligheid) en vaker is de sociale interactie lastig. Dit alles is uiteraard niet bij iedereen in dezelfde mate aanwezig. Autisme is een spectrum. De consequenties voor studeren en de bijbehorende sociale interactie kunnen groot zijn. Veel van de uitdagingen komen voort uit de relatie met de omgeving en de verwachtingen van anderen. Aanpassing aan het systeem kan lastig zijn en veel energie vragen. De nadruk komt daarvoor vaker op de belemmeringen te liggen en veel minder op de sterke punten en mogelijkheden van autistische studenten of op kansen voor de opleidingen en voor HKU. Het verzamelen van mogelijke belemmeringen en het zoeken naar mogelijke oplossingen, maar vooral ook het bieden van een veilige omgeving en het vergroten van het welzijn voor deze doelgroep was de aanleiding voor het starten van de community.

Jana

Students' autism embassy

The community around 'Let's Eat' has, for the third consecutive year, brought forth two student ambassadors from various schools. Their main task is to 'be the face of, and a conversation partner for' students with (presumed) autism. The student ambassadors for this academic year (24-25), are Jana and Amy. They were present at the workshop that was held before the Public Lecture, where they engaged in conversations with the visitors:

Studenten autisme ambassade

Uit de community van 'lets Eten' zijn voor het derde achtereenvolgende jaar per jaar twee studentambassadeurs voortgekomen vanuit verschillende schools. Hun hoofdtak is 'een gezicht of gesprekspartner zijn' voor studenten met (een vermoeden van) autisme. Dit studiejaar (24-25) zijn Jana en Amy de studentambassadeurs. Zij waren aanwezig tijdens workshop voorafgaand aan de Openbare Les, en gingen in gesprek met bezoekers:

Amy

Collaboration with the professorship

Critical Creative Pedagogies

Together with the professorship, we will investigate what lessons we can learn from five years of having an experience community by and for students with autism at HKU. What can it teach us about inclusive higher vocational education, and about offering a smooth start on the labour market?

Many valuable tips and insights have been gained over the years, which can be applied more broadly by all the teachers and staff members of HKU and beyond.

We are also curious about the societal impact of such an experience community: it might serve as an example (of the effect of empowerment and exposure) and as a means of making art more broadly accessible to a wider audience of neurodivergent people. Articulating its approach and the gains, might also inspire other institutes (of knowledge and/or culture) to found similar communities.



Samenwerking met het lectoraat

Critical Creative Pedagogies

Samen met het lectoraat gaan we onderzoeken welke lessen we kunnen leren van vijf jaar ervaringscommunity van en voor studenten met autisme binnen HKU over inclusief HBO-kunstonderwijs en een soepele start op de arbeidsmarkt.

In de loop van de jaren zijn talloze waardevolle tips en kennis opgedaan, die breder bruikbaar zijn voor alle docenten en medewerkers van HKU, en daarbuiten.

Ook zijn we benieuwd naar de maatschappelijke impact van een ervaringscommunity als deze: het kan fungeren als een voorbeeld (van de kracht van empowerment maar ook exposure), en als een vorm om kunst breder toegankelijk te maken voor een bredere doelgroep van neurodivergenten. Door de vorm en opbrengsten te articuleren biedt het wellicht ook inspiratie voor andere (kennis- en/of culturele) instellingen om een community op te richten.

Furthermore, a growing number of students are choosing autism as the central theme in their own creations. These artistic creations also offer independent knowledge about what it is like to have autism and what others can do to make living and studying with autism more comfortable. With this research, and together with the students, we want to issue a publication in which these lessons learned are formulated.

Visitors could also experience and observe the art installation by Renske Tiemersma, alumna Fine Arts. When asked about her installation, Renske explains: *'Every day we observe other people, or get observed by them. Unwritten rules, based upon societal norms and personal boundaries, determine when and for how long we should be looking. My installation 'Room to Look' is my attempt to challenge and dismantle these unwritten rules.'*

Especially for this Public Lecture, Jana, with the help of Amy, made a film about students and alumni who put autism and neurodivergence at the centre of their art.

In the workshop they displayed this film, of students (plus several alumni) talking about their creations and the role that autism plays in it.



Speciaal voor de Openbare Les maakte Jana, met hulp van Amy, een film over studenten en alumni die autisme en neurodivergentie centraal stellen in hun kunst.

Tijdens de workshop vertoonden zij de film, waarin de studenten (en enkele alumni) vertellen over hun maakwerk en de rol die autisme hierin speelt.

Bovendien zijn er steeds meer studenten die autisme als centraal thema in hun eigen maakwerk kiezen. Ook deze artistieke werken bieden eigenstandige kennis over hoe het is om autisme te hebben en wat hun omgeving kan doen om het leven en studeren met autisme wat gemakkelijker te maken. Met dit onderzoek willen we, samen met de studenten – de *lessons learned* vastleggen in een publicatievorm.

Ook konden bezoekers de installatie van Renske Tiemersma, alumna Fine Arts, ervaren en bekijken. Renske zegt over haar installatie: *'Elke dag observeren we anderen of worden we door hen geobserveerd. Ongeschreven regels, gevormd door maatschappelijke normen en persoonlijke grenzen, bepalen wanneer en hoe lang we ons bezighouden met kijken. Met mijn installatie 'Ruimte voor Kijken' probeer ik deze ongeschreven regels uit te dagen en te ontmantelen.'*

'Standing on the sidelines, people in the room become part of the artwork, while the installation transforms the environment and the people within it into subjects of observation. The starting point behind my work are often sensory experiences such as texture, weight, space, light, facial expressions, or pressure on the body.'

'I have both a desire for, and an aversion of, sensory stimuli. I learned that this has to do with my neurodiversity. With 'Room to Look' I want to start the debate about neurodiversity and invite everyone to give more attention to their sensory experiences'.



Ruimte voor Kijken ('Room to Look') | 190 x 350 x 170 cm | Interactive installation – Photo credit: Thomas de Wit

Vanaf de zijlijn worden mensen in de ruimte onderdeel van het kunstwerk, terwijl vanuit de installatie de omgeving en de mensen daarin een onderwerp van observatie worden. Het uitgangspunt van mijn werk zijn vaak zintuiglijke ervaringen zoals textuur, gewicht, ruimte, licht, gezichtsuitdrukkingen of druk op het lichaam.

Ik ervaar zowel een verlangen naar, als een afkeer van, zintuiglijke prikkels en ik heb geleerd dat dat met mijn neurodiversiteit te maken heeft. Met 'Ruimte voor Kijken' wil ik graag het gesprek over neurodiversiteit op gang brengen en iedereen uitnodigen meer aandacht te besteden aan hun zintuiglijke ervaringen.'

HKU AS A CARING PEDAGOGICAL INSTITUTION: THE CAREVAN

Workshop 2

HKU ALS ZORGZAME PEDAGOGISCHE INSTELLING: DE CAREVAN

Prior to Fabiola Camuti's inauguration, Gjlke Keuning and Debbie Straver had a debate about what the word 'care' actually means. Care is not only limited to health-care institutions: it is a means of conduct; of being in relation to others. But what does it take to embody the praxis of care in your own organisation? The conversations in this session were based on an informal movement within HKU that is investigating care within their own institution from the bottom up: the CAREvan.

Short introduction

In this CAREvan community, we convene in a small group with no agenda, to tackle the concerns that we run into, each from their various roles that we hold within our institution. We aim to find methods that do not focus on what is urgent, but on what

Vooraf aan de installatie van Fabiola Camuti gingen Gjlke Keuning en Debbie Straver in gesprek over wat care eigenlijk betekent. Zorg vindt niet alleen binnen zorginstellingen plaats, het is een manier van doen en zijn in relatie tot anderen, we spreken daarom liever over care dan over zorg. Maar wat vraagt het als je care als praxis wilt voorleven in je eigen organisatie? De gesprekken in deze sessie waren gebaseerd op een informele beweging binnen de HKU, die care in de eigen instelling van onderop onderzoekt: de CAREvan.

Een korte inleiding

In de CAREvan-gemeenschap komen we in een kleine groep zonder agenda bijeen om de zorgen aan te pakken die we ervaren vanuit de verschillende rollen die we binnen onze instelling bekleden. We streven ernaar manieren te vinden die niet uitgaan van wat urgent is, maar naar wat belangrijk is, en daarom tijd, betrokkenheid en, last but not least,

is important, and therefore demand our time, commitment and – last but not least – care(fulness). Together, we inquire and realise what it means to be part of a caring community; not just from the perspective of our formal role and function, but simply as one human to another, each with our own needs and experiences. What does it mean to fully embrace ‘care’ as an organising principle? We are practicing the creation of a caring working and learning environment by questioning the current viewpoints. What do we see? What is our own role in this? What do we need to do things differently?

SEVERAL QUESTIONS THAT AROSE IN THE GROUP:

- What is watched by the institute and what by fellow humans?
- Am I being taken care of, for example, by means of labour conditions?
- Multiple roles within one person complicates things and is sometimes also counterproductive.
- ‘The organisation’ does not exist, it is a myth. It consists of various islands that can be set into motion.
- Work is usually about paid work, but other work can also be fulfilling, such as social work or caring for someone. Such work is not about money, but about acknowledgement and appreciation. How can we increase attention on this?
- The thin line between care and looking after each other: when does the latter turn into care? What fits with the organisation and when is professional expertise required?

zorg (zaamheid) vereisen. We bevragen en ondervinden met elkaar wat het betekent om onderdeel te zijn van een zorgzame gemeenschap: niet alleen vanuit onze formele rol of functie, maar ook gewoon van mens-tot-mens met ieders eigen behoeftes, ervaringen. Wat betekent het als je ‘zorg’ volledig als organiserend principe omarmt? We oefenen in het creëren van een zorgzame leer- en werkomgeving door bestaande beelden te bevragen: wat nemen we waar? Welke rol hebben we hier zelf in? Wat heb je nodig om het anders te doen?

ENKELE VRAGEN DIE UIT DE GROEP KWAMEN:

- Waar waakt het instituut en waar de medemens?
- Er wordt voor mij gezorgd bijv in de vorm van arbeidsvoorwaarden
- Meerdere rollen in een mens maakt het ingewikkeld en soms ook contraproductief.
- ‘De organisatie’ bestaat niet, dat is een mythe. Het bestaat uit verschillende eilandjes die in beweging gebracht kunnen worden.
- Werk gaat meestal over betaald werk, maar ook ander werk geeft voldoening, gemeenschapswerk, of voor iemand zorgen. Dan speelt niet geld maar erkenning en waardering een rol, hoe kunnen we hier meer aandacht voor krijgen?
- De lijn van zorg is dun, wanneer is het omkijken naar elkaar en wanneer wordt het zorg? Wat past dan bij de organisatie en wanneer is er professionele expertise nodig?

The CAREvan is operating below the radar, thereby protecting its freedom, remaining unhindered by existing systems and customs. It maintains freedom and creates room for what is important at that given moment. We also apply artistic methods for this purpose.

Practising by observation

In the workshop during Fabiola's inauguration, participants discussed the care(ness) in their own organisations. The group was asked to provide positive examples of care(ness), as well as examples of when this care(ness) was missing. Then they delved deeper: are these examples of organised care, or instead of informal care and careness? Is there such a thing as non-caring care?

Each participant also investigated their own role in the provided examples. What is their own position and experience? How can you engage your whole human being (instead of just as an employee)?

Is there room to do so? How do you care for yourself, for others, and for the world around you?

De CAREvan werkt onder de radar, zodat het zijn vrijheid bewaakt en niet in de weg wordt gestaan door bestaande systemen en gebruiken. Het behoudt vrijheid, en maakt ruimte voor wat er op dat moment toe doet. We zetten hiervoor ook artistieke methodes in.

Oefenen door waar te nemen

In de workshop tijdens de installatie van Fabiola gingen de deelnemers in gesprek over zorg(zaamheid) in de eigen organisatie. De groep werd gevraagd om goede voorbeelden te geven van zorg(zaamheid), maar ook voorbeelden waarin juist zorg(zaamheid) gemist wordt. Daarna gingen we de diepte in. Gaan de voorbeelden over georganiseerde zorg, of juist over informele zorg en zorgzaamheid? Bestaat er zoiets als niet-zorgzame zorg?

Ook werd ieders eigen rol in de voorbeelden onderzocht. Wat is je eigen positie en ervaring? Hoe neem je jezelf als volwaardig mens (en niet alleen als werknemer) mee? Is die ruimte er? Hoe zorg jij voor jezelf, voor de ander en voor de wereld om je heen?

What could you personally do (differently)? What are you willing to change? Is there an action that you could already do tomorrow? The topics that were put forth in the group were partly about the relation between institutional care and inter-human care, paid work and social work, and the definition of 'care': when does 'looking after each other' become actual care? The session was concluded with an inventory of desires, of what you wish upon others, and of what makes one proud.

Care as praxis

In the CAREvan and the workshop, we see that 'care' is not a one-dimensional concept. You can care for someone, but also about someone or something. Or, as Joan Tronto puts it: 'On the most general level, we suggest that caring is viewed as a species activity that includes everything that we do to maintain, continue, and repair our 'world' so that we can live in it as well as possible. That world includes our bodies, ourselves, and our environment, all of which we seek to interweave in a complex, life-sustaining web'

Wat kun je zelf (anders) doen? Wat ben je zelf bereid te veranderen? Is er al een actie die je morgen kunt ondernemen? Onderwerpen die uit de groep kwamen gingen onder meer over de verhouding tussen institutionele zorg en medemenselijke zorg, betaald werk en gemeenschapswerk, en het begrip zorg: wanneer is het 'omkijken naar elkaar' en wanneer wordt het 'zorg'? De sessie werd afgesloten met wensen, 'dat wat je een ander gunt en waar je trots op bent'.

Care als praxis

In de CAREvan en de workshop zien we dat care niet een eenduidig begrip is. Je kunt voor iemand zorgen maar ook om iemand of iets geven. Of zoals Joan Tronto het formuleert: 'On the most general level, we suggest that caring be viewed as a species activity that includes everything that we do to maintain, continue, and repair our 'world' so that we can live in it as well as possible. That world includes our bodies, ourselves, and our environment, all of which we seek to interweave in a complex, life-sustaining web.'

In the HKU SPRONG project 'Creating Cultures of Care', of which the HKU CAREvan is part, we will carry on with this research. We do this by sharing stories from our practices and by embracing CARE not as a goal, but as a praxis. CAREvan is studied in the SPRONG network as CARE-lab, which stands for 'Co-creative Artistic Research Ecology lab'. Here, artists and designers work and learn together with residents, patients, healthcare professionals, policy makers, students and researchers in the practice of a hospital or neighbourhood, to get towards new insights and practices of care(ness). Next to insights about the field of research, we also learn a lot about learning in other contexts. This situational learning and establishing new educational experiments ('In-situ') is one of the goals of the *Critical Creative Pedagogies* professorship.

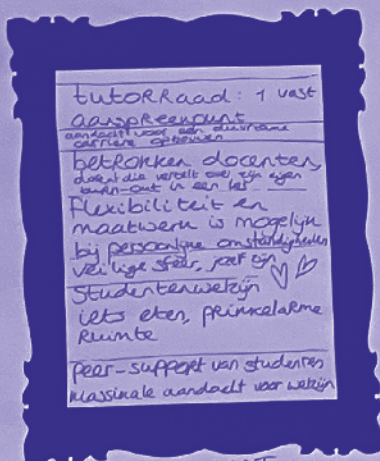
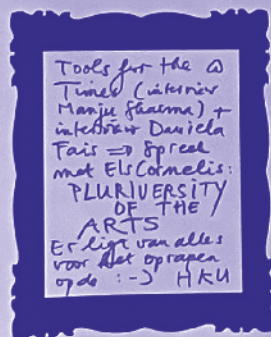
- I want everyone to get attention and am proud when there's a mutual spark.
- I wish employees a tutor like the students have, where you can turn to with concerns and questions.
- I wish the arts academy a student psychologist.
- I wish international students an Onboarding.
- I wish teachers more time and space for students.
- I wish everyone openness and safety.
- I wish everyone a low-stimulus environment.
- I wish our students peer group support, attention for wellbeing.
- I wish everyone more love.

In het HKU SPRONG project 'Creating Cultures of Care', waar de HKU CAREvan onderdeel van uitmaakt gaan we verder met het onderzoek. Door verhalen te delen uit onze praktijken en CARE niet als doel maar als praxis te omarmen. CAREvan wordt in het SPRONG netwerk onderzocht als CARE-lab. Een CARE-lab staat voor Co-creative Artistic Research Ecology labs. Hierin werken en leren kunstenaars en ontwerpers samen met inwoners, patiënten, zorgprofessionals, beleidsmakers, studenten en onderzoekers in de praktijk van het ziekenhuis of de wijk aan nieuwe concepten en praktijken van zorg(zaamheid). Naast inzichten op het gebied van onderzoek leren we ook veel over het leren in andere contexten. Het situationeel leren en het opzetten van nieuwe onderwijsexperimenten ('InSitu') is een van de doelstellingen van het lectoraat *Critical Creative Pedagogies*.

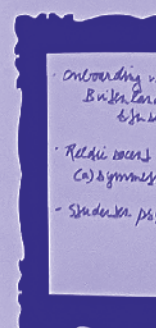
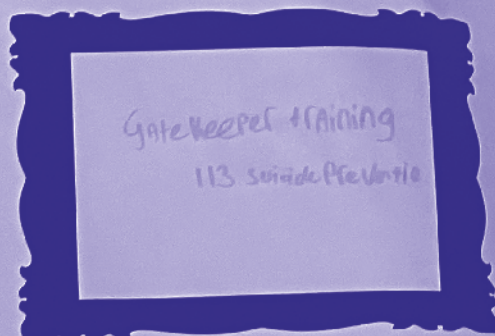
- Ik gun iedereen aandacht en ben trots op overvliegende sparks.
- Ik gun medewerkers een tutor zoals voor studenten, waar je met zorgen en vragen terecht kunt.
- Ik gun de kunsthogeschool een studenten psycholoog.
- Ik gun nieuwe internationale studenten een Onboarding.
- Ik gun docenten meer tijd en ruimte voor studenten.
- Ik gun iedereen openheid en veiligheid.
- ik gun ons een prikkelarme ruimte.
- ik gun onze studenten peergroup support, aandacht voor welzijn.
- Ik gun iedereen meer Liefde.





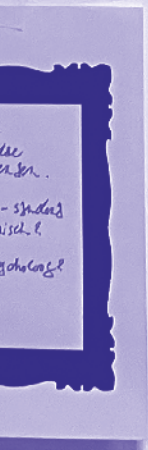
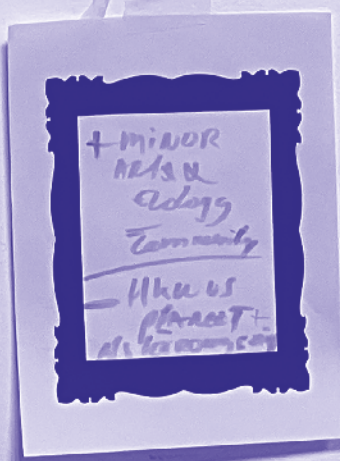
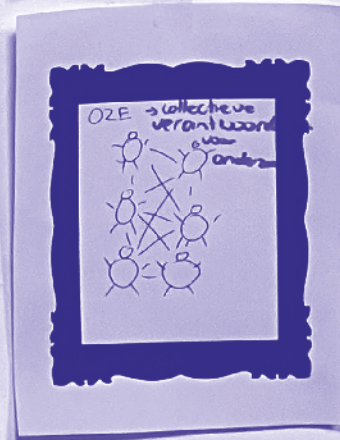
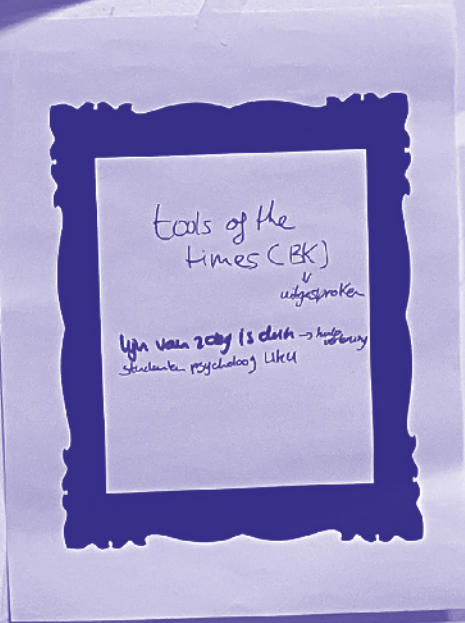
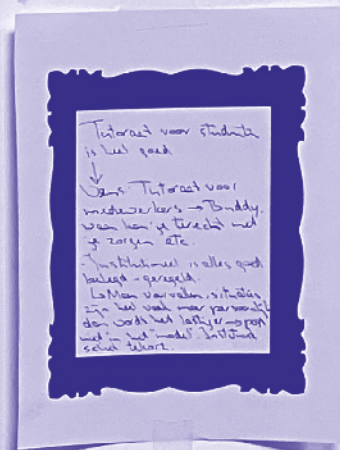
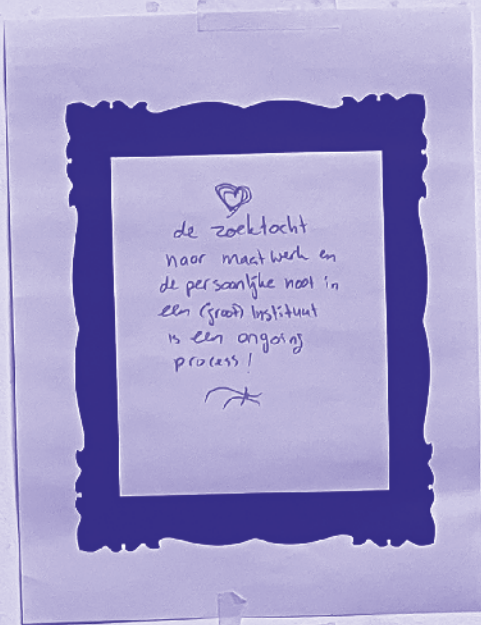
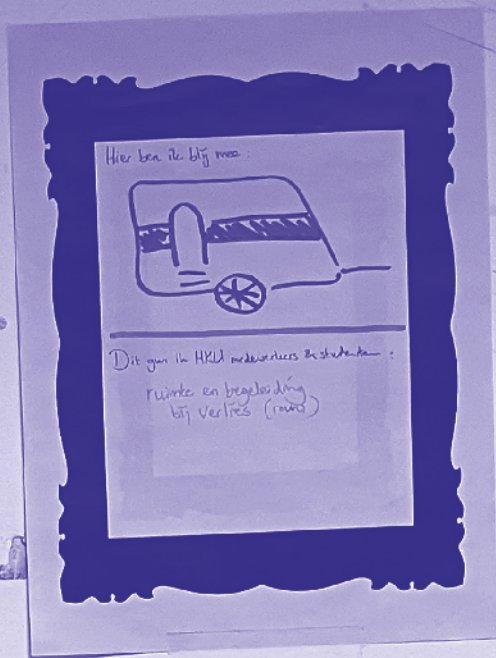


- student M&T



CAREVAN

53



RESEARCH: THE STRENGTH OF THE CENTRE

Workshop 3a

ONDERZOEK: DE KRACHT VAN HET MIDDEN

Being a connector – between art and people, and between people themselves – is not self-evident in a world where the extremes are often more successful than voices of nuance.

The research project *The strength of the centre* is focused on the learning pathway Reflection and Research. The goal of this pathway is to make research more visible. In the context of the student's development as an artist-educator, it also creates room for addressing the current themes in society, art, and education.

An art educator who teaches groups needs to balance between the different opinions and voices within that group. This requires strong leadership qualities. Philosopher Bart Brandsma emphasises the importance, in times of polarisation, of the middle ground of society.

Een verbinder zijn tussen kunst en mensen, tussen mensen onderling is niet vanzelfsprekend in een wereld waarin extremen het beter doen dan genuanceerde geluiden.

Het onderzoek *De kracht van het midden* gaat over de leerlijn reflectie en research. Deze leerlijn heeft als doel onderzoek zichtbaarder te maken. Het biedt in het kader van de ontwikkeling van de student als kunstenaar-docent ook ruimte voor thema's die spelen in maatschappij, kunst en educatie.

Als kunsteducator voor een groep balanceer je tussen verschillende meningen en geluiden in een groep. Dit vraagt om goed leiderschap. Filosoof Bart Brandsma benadrukt het belang van het midden in de samenleving in tijden van polarisatie.



Pathway Reflection and Research – Fine Art and Design in Education



The skill of exerting strong leadership skills over this middle, matches with the characteristics and capabilities of an artist-educator: standing among the people, listening, telling stories, engaging in dialogue and showing empathy. It is also about being able to experiment and accepting not-knowing as a strength.

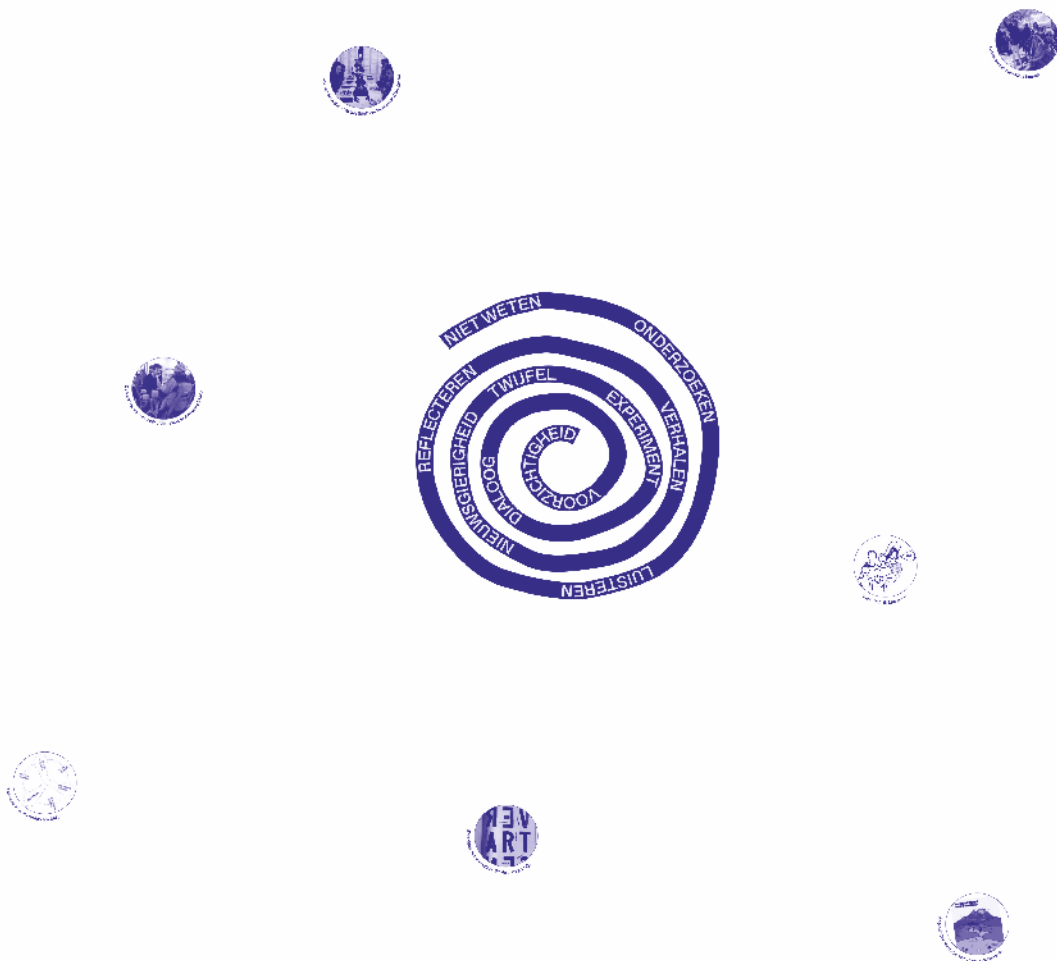
Vaardigheden van goed leiderschap over het midden sluiten aan bij eigenschappen en vaardigheden van een kunstenaar-docent: tussen mensen staan, luisteren, verhalen vertellen, dialoog aangaan en empathie tonen. Het gaat ook om het vermogen om te experimenteren en het niet weten als een kracht te omarmen.

To facilitate the training of such skills, it is important to look at the education we are offering and what insights our students pick up from it and bring to their practice. In our research, we argue for an educational approach that is less hierarchical and makes room for democratic values such as honesty, freedom, and caring for others and the world. Research by Hoekstra shows that artist-educators serve an important role in creating this kind of education, while Camuti and Copini emphasise in their work that education should be a liberating experience for the learners, regarding dialogue as an essential starting point for this; dialogue as a collective process of listening, sharing and co-creating, with the artist-educator as an important actor in this process.

Based on these insights, several exercises have been designed for training the skills mentioned above. These exercises are tested with students and colleagues. Eventually, they will be integrated in the curriculum.

Om ruimte te bieden voor het trainen van deze vaardigheden is het belangrijk om ook te kijken naar het onderwijs dat we bieden en wat we studenten daarin meegeven naar hun praktijk. In het onderzoek wordt gepleit voor een onderwijsaanpak die minder hiërarchisch is en ruimte biedt voor democratische waarden zoals gelijkwaardigheid, vrijheid en zorg voor de ander en de wereld. Uit onderzoek van Hoekstra blijkt dat kunstenaar-docenten een belangrijke rol spelen in het creëren van dit soort onderwijs, terwijl Camuti en Copini in hun werk benadrukken dat onderwijs een bevrijdende ervaring voor de lerenden zou moeten zijn en dialoog wordt gezien als een noodzakelijk begin. Dialoog als collectief proces van luisteren, delen en co-creëren met de kunstenaar-docent als belangrijke actor in dit proces.

Op basis van deze inzichten zijn oefeningen ontworpen die de genoemde vaardigheden trainen. Deze oefeningen worden getest met studenten en collega's en uiteindelijk geïntegreerd in het curriculum.



de kracht van het midden

Opleiding Fine Art and Design in Education

Onderzoek naar:
leerlijn reflectie & research

Onderwerpen:
onderzoek -reflectie -studievoortgang- inclusie & diversiteit- studentenwelzijn-
groepsdynamiek-positioneren.

Onderzoeksvraag:
Hoe kan de leerlijn R&R studenten van de opleiding Fine Art and Design in Education
ondersteunen in welzijn, reflectie en onderzoek en de ontwikkeling als
kunstenaar-docent?

ellen.oosterwijk@HKU.nl

RESEARCHING RESEARCH GUIDANCE

Workshop 3b

ONDERZOEK NAAR ONDERZOEKSBEGELEIDING (ONO)

Where and how do I appear in the research by my students as a research supervisor?

Since 2019, Annemarie Geerling has been researching, within the Learning Community Connected, the guidance of students in their creation process, and where you as a creative maker and as supervisor of this process should be visible within it. We as creative educators are, after all co-creators (Geerling 2020): *we have an influence on the creation process of the student*. In the recent collaboration between Annemarie and Suzan Lutke in the Master of Education in Arts, they delved deeper into this phenomenon, arguing to adopt a broader perspective. Because when we are guiding research, we as teachers also become visible within it and have (deliberately or not) an effect on it. What do we deploy (professional expertise, experience, research methods?) and how does this affect the research skills and the actual research by the student?

Waar en hoe verschijn ik als begeleider in het onderzoek van mijn student?

Annemarie Geerling heeft vanaf 2019 bij de HKU binnen de Learning Community Connected onderzoek gedaan naar het begeleiden van studenten in hun maakproces en waar jij zelf als creatieve maker en begeleider van dit proces verschijnt in het proces van de student. We zijn als creatieve docenten immers 'meemakers' (Geerling 2020): *wij zijn van invloed op het maakproces van de student*. In de recente samenwerking tussen Annemarie en Suzan Lutke bij de Master Kunsteducatie zijn zij verder gaan denken over dit fenomeen en beogen zij het breder te trekken. Want ook in het begeleiden van onderzoek verschijnen wij zelf als docenten en oefenen we (al dan niet bewust) invloed uit. Wat zetten we in (vak-expertise, ervaring, onderzoeksmethodieken?) en welk effect heeft dit op het onderzoekend vermogen en het onderzoek van de student?

In the research of ONO ('Researching Research Guidance'), Annemarie and Suzan want to gain a better view on how this works at the Master of Education in Arts (MEA) and seek answers to the following questions:

How can we guide our students of the MEA in their research processes in a way that does justice to the differences between the various students in terms of their backgrounds, visions and learning questions, as well as to the different backgrounds and expertise among the lecturers?

How can we harmonise this diverse approach with the fact that we function within an arts academy, thus doing justice to creativity, makership and artistry?



In het onderzoek ONO (Onderzoek naar Onderzoeksbegeleiding) willen Annemarie en Suzan meer zicht krijgen op hoe dit werkt bij de Master Kunst-educatie (MEd) en zoeken zij antwoorden op de volgende vragen:

Hoe kunnen we onze studenten van de MEd begeleiden in hun onderzoeksprocessen zodat we recht doen aan de verschillen tussen de studenten in achtergrond, visie en leer-vraag én de verschillende achtergronden en expertise van de docenten?

Hoe kunnen we die diverse aanpak laten aansluiten bij het feit dat we in een kunst hogeschool zitten? Dus recht doend aan creativiteit, makerschap, artisticeit?

For this research, the tool that Annemarie designed, was further developed. Lecturers will use it to collectively seek out where they are visible in the research process of their students, based on a recent practical case. This tool therefore has an intervisionary purpose, yet it's also a method for conducting research. Within ONO, we do not only want to search for answers to the main question, but more importantly: to develop a tool that can be applied much more broadly within higher education. We therefore seek connections with the other HKU Masters and with national initiatives that focus on the investigative attitudes among HBO students and professionalisation of HBO lecturers.

As an extra line of research in Annemarie's and Suzan's project, they also try to get a view on collaborative research. The visual artist and the musician; the teacher and the course leader; the action-oriented individual and the reader. What do we learn from such multidisciplinary collaboration? And each time again: how do we translate that into education purposes within HKU?

Voor dit onderzoek is de door Annemarie ontworpen tool verder doorontwikkeld. Docenten gaan gezamenlijk aan de hand van een recent praktijkvoorbeeld onderzoeken waar zij verschijnen in het onderzoeksproces van hun student. Deze tool heeft dus een intervisiedoel én is een methode van onderzoek. Binnen ONO willen we op zoek naar antwoorden op de hoofdvraag en willen we bovendien een tool ontwikkelen die veel breder ingezet kan worden in het Hoger Onderwijs. We zoeken daarom aansluiting bij de andere Masters van HKU en ook bij landelijke initiatieven rondom de onderzoekende grondhouding van HBO studenten en de professionalisering van HBO docenten daarin.

Als extra onderzoekslijn in het onderzoek van Annemarie en Suzan proberen zij ook zicht te krijgen op *samen* onderzoek doen. De beeldend kunstenaar en de muzikant, de docent en de studieleider, de doener en de lezer. Wat leert ons deze multidisciplinaire samenwerking? En altijd weer: hoe vertalen we dat naar het onderwijs binnen HKU.

THE ART OF CREATING NEW STORIES: WORKING WITH ART-BASED LEARNING IN PALLIATIVE CARE

Workshop 3c

THE ART OF CREATING NEW STORIES: WORKING WITH ART-BASED LEARNING IN PALLIATIVE CARE

The transdisciplinary project *The Art of Creating New Stories* explores how to use Art-Based Learning (ABL), an art-viewing method developed by Jeroen Lutters, to provide a meaningful experience for people living with incurable cancer. Living with an incurable disease can raise many existential questions that can negatively impact quality of life. Research has shown that interventions with a narrative component may be suitable for addressing such existential questions, since storytelling can help integrate major life events into a person's life story, which may improve quality of life.

ABL is, among other things, characterised by a narrative component. ABL starts with a personal question. Then you start looking at art. The idea is that the work of art appeals to you. You are then invited to further explore this expressive object by means of an objective close reading.

In het transdisciplinaire project *The Art of Creating New Stories* wordt onderzocht hoe we met Art-Based Learning (ABL), een kunst-kijkmethode ontwikkeld door Jeroen Lutters, een betekenisvolle ervaring kunnen bieden aan mensen die leven met ongeneeslijke kanker. Leven met een ongeneeslijke ziekte kan veel existentiële vragen oproepen, die de kwaliteit van leven negatief kunnen beïnvloeden. Onderzoek toont aan dat interventies met een narratief component mogelijk geschikt zijn om deze existentiële vragen te adresseren, omdat verhalen vertellen kan helpen om ingrijpende gebeurtenissen te integreren in iemands levensverhaal. Dit heeft mogelijk een positief effect op kwaliteit van leven.

ABL kenmerkt zich onder andere door een verhalend component. ABL begint met een persoonlijke vraag. Daarna ga je kunstkijken. Het idee is dat je aangesproken wordt door een kunstwerk. Vervolgens word je uitgenodigd om dit sprekende kunstwerk verder te verkennen door middel van een objectieve close reading.

THE ART OF CREATING NEW STORIES

Working with Art-Based Learning in Palliative Care

Authors: Marike Geurts (1, 2), Shailoh (R.E.S.) Phillips (3); prof. dr. Fabiola Camuti (4); Sabrina Kamstra (5); Menno Dudok van Heel (5); prof. dr. Jeroen Lutters (6); prof. dr. Gerben J. Westerhof (3); dr. Michael-Scherer Rath (7); Famke S. Damsté (6); Roumayne Schepers (8); prof. dr. Manon Perry (9); dr. Niels van Poecke (1,2); dr. Anneke Sools (3); prof. dr. Hanneke van Laarhoven (1,2).

Project Aims

- 1 Examine how Art-Based Learning affects meaning-making
- 2 Integrate Art-Based Learning in Palliative Care in education
- 3 Enable professionals in arts and health to extent their capabilities to care for Palliative Care patients

Art-Based Learning¹



I. Personal question



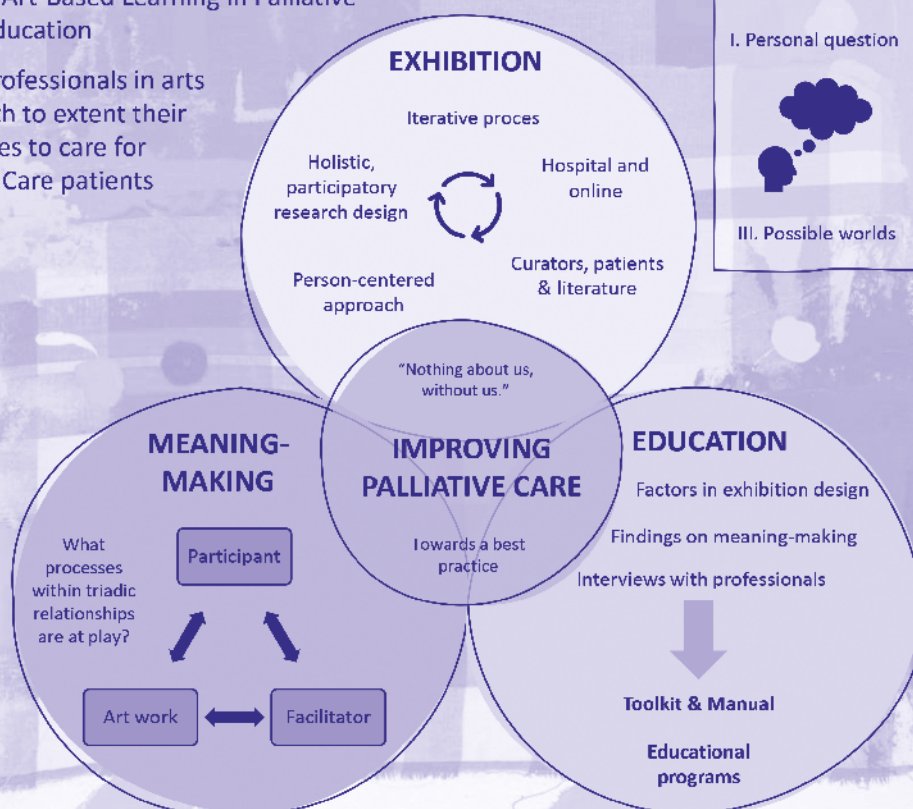
II. Speaking object



III. Possible worlds



IV. Sharing stories



References:

- 1) Lutters, J. (2019). *In the Shadow of the Art Work. Art-Based Learning in Practice*. Valiz: Amsterdam.

Author Affiliations

- 1 Department of Medical Oncology, Amsterdam UMC; Cancer Center Amsterdam, Treatment and Quality of Life, Amsterdam the Netherlands
 2 Cancer Center Amsterdam,
 3 Department of Psychology, Health & Technology, University of Twente, Enschede, the Netherlands
 4 Department of Critical Creative Pedagogics, HKU, Utrecht, the Netherlands
 5 Arts department, Amsterdam UMC
 6 Department Arts as Critical Tactics, ArtEZ University of the Arts, Arnhem, the Netherlands
 7 Department of Empirical and Practical Religious studies, Radboud Nijmegen, the Netherlands
 8 Lereren van Kunst, Amsterdam, the Netherlands
 9 Medical and Nursing History, VU Amsterdam; Public History University of Amsterdam, the Netherlands



Visit our online museum here



Our website is live!

After this, you step into the artwork, as it were, and explore the possible worlds within it. The session ends with sharing the story, written down or drawn, with others. Our hypothesis is that ABL can contribute to narrative integration and thus provide a meaningful experience for people with incurable cancer.

But how do you research this? The poster shows that the project covers several dimensions that interact. We started with the question: how can we organise an exhibition for ABL for cancer patients in the palliative phase? For this purpose, we collected information from curators, patients, and literature.

The results of this research will be applied in the development of a second exhibition for ABL. We want to use this exhibition to investigate how ABL can contribute to meaning-making processes. Eventually, all the knowledge gained will be translated into a practical toolkit, a manual, and an educational programme about ABL in palliative care.



Hierna betreed je als het ware het kunstwerk en verken je de mogelijke werelden hierin. De sessie eindigt met het delen van het verhaal, opgeschreven of getekend, met anderen. Onze hypothese is dat ABL kan bijdragen aan narratieve integratie en zo een betekenisvolle ervaring kan bieden aan mensen met ongeneeslijke kanker.

Maar hoe onderzoek je dit? Op de poster is te zien dat het project verschillende dimensies beslaat die op elkaar ingrijpen. We zijn begonnen met de vraag: hoe kunnen we een tentoonstelling voor ABL organiseren voor kankerpatiënten in de palliatieve fase? We hebben ons hiervoor laten informeren door curatoren, patiënten, en de literatuur.

De resultaten van dit onderzoek worden toegepast in de ontwikkeling van een tweede tentoonstelling voor ABL. Deze tentoonstelling willen we gebruiken voor onderzoek naar hoe ABL kan bijdragen aan zingevingsprocessen. Uiteindelijk zal alle opgedane kennis vertaald worden naar een praktische toolkit, een handleiding en een educatief programma over ABL in de palliatieve zorg.

Critical Creative Pedagogies

is een uitgave van HKU Hogeschool voor de Kunsten Utrecht



Redactie: Fabiola Camuti, Suzan Klaver

Auteurs: Fabiola Camuti, Gijlke Keuning, Judith Leest, Debbie Straver e.a.

Met een voorwoord van Heleen Jumelet

Foto's: Thomas de Wit, Fabiola Camuti en Debbie Straver

Ontwerp omslag en binnenwerk: Anton Feddema, www.afeddema.nl

Copyright © 2025 HKU Hogeschool voor de Kunsten Utrecht

Met uitzondering van beeldmateriaal en vormgeving is deze publicatie gelicenseerd onder de Creative Commons-licentie BY NC-ND 4.0.

Beeldmateriaal en vormgeving mogen niet worden verveelvoudigd en / of openbaar gemaakt worden zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Neem bij vragen over het gebruik contact op met hkupress@hku.nl.

HKU Hogeschool voor de Kunsten Utrecht

Nieuwekade 1

3511 RV Utrecht

030 209 1509

<https://www.hku.nl>

How and what must we learn to enable ourselves as creators, designers and performers, to make a meaningful contribution to the current challenges for society? This is the central question in the professorship *Critical Creative Pedagogies*. In this zine, Professor Fabiola Camuti is presenting her vision on research into art-education practices and explains her plans for the years to come. The professorship is structured around three interconnected research lines, each aligned with HKU's focus areas: 'The Arts of Sustainability & Circularity', 'The Arts of Healthcare & Wellbeing' and 'The Arts of Identity & Inclusion'. Important definitions are *unlearning* and *care*. In her lecture, Fabiola explains how arts education can play a role in achieving a more inclusive and caring educational practice.

unlearning and care

Hoe en wat moeten we in het kunstonderwijs leren om als makers, ontwerpers en performers een betekenisvolle bijdrage te kunnen leveren aan de maatschappelijke uitdagingen van deze tijd? Dat is de vraag die centraal staat in het nieuwe lectoraat *Critical Creative Pedagogies*. In deze zine presenteert lector Fabiola Camuti haar visie op het onderzoek naar kunsteducatieve praktijken en licht ze haar plannen voor de komende jaren toe. Het lectoraat is opgebouwd rond drie onderling verbonden onderzoekslijnen, die nauw aansluiten bij de lichtpunten van HKU: 'de kunst van duurzaamheid & circulariteit', 'de kunst van zorg & welzijn' en 'de kunst van identiteit & inclusie'. Belangrijke begrippen daarbij zijn *unlearning* en *care*. In haar rede geeft Fabiola aan hoe kunsteducatie een rol kan spelen om te komen tot een meer inclusieve en zorgzame onderwijspraktijk.