

## You Can't Get There From Here: Discovering Where to Begin a Practice-led Inquiry – Notes and Reflections from Thailand

Author: Nigel Power  Visual Communication Department, King Mongkut's University of Technology Thonburi, Bangkok, Thailand - [peternigelpower@gmail.com](mailto:peternigelpower@gmail.com)

Translator: Marcos Mortensen Steagall  Auckland University of Technology, Communication Design Department, Auckland, Aotearoa New Zealand - [marcos.steagall@aut.ac.nz](mailto:marcos.steagall@aut.ac.nz)

How to cite: Power, N. (2022). You Can't Get There From Here: Discovering Where to Begin a Practice-led Inquiry – Notes and Reflections from Thailand (M. Mortensen Steagall, Trans.). *The Geminis Journal*, 13 (3), 58-70. DOI: 10.53450/2179-1465.RG.2022v13i2p58-70

### ABSTRACT

This article focuses critical attention on an often-overlooked aspect of practice-led research in art and design – *how* and *where* practice-led research projects *begin*. In particular, the article describes and discusses an MFA class in Visual Communication at a Thai University that provides a structured approach to producing what the author describes as *good beginnings*. Rather than resulting from the decision to continue existing approaches to practice or selecting a new topic for inquiry, the author argues that good beginnings emerge from an intensive period of pre-inquiry that, at one and the same time, invites students to engage with and unpack the motivations and concerns that underly their practices, explore these through practical experimentation, locate them within relevant theoretical contexts, and by so doing, begin the process of reimagining their practice-in-itself as a form of practice-as-inquiry. Working in a situation where artistic inquiry is dominated by conventional understandings of research and the hegemony of linguistic forms of the presentation of knowledge, the author pays particular attention to addressing the complex entanglements of words and works in the development of practice-led projects in a university setting.

**Keywords:** Good Beginnings; Practice-as-Inquiry; Knowledge Production; Materiality; Language.

Copyright: This article is licensed under the terms of the Creative Commons-Attribution 3.0 International License.

## No se puede llegar allí desde aquí: descubrir dónde comenzar una investigación dirigida por la práctica – Notas y reflexiones desde Tailandia

Author: Nigel Power  Visual Communication Department, King Mongkut's University of Technology Thonburi, Bangkok, Thailand - [peternigelpower@gmail.com](mailto:peternigelpower@gmail.com)

Translator: Marcos Mortensen Steagall  Auckland University of Technology, Communication Design Department, Auckland, Aotearoa New Zealand - [marcos.steagall@aut.ac.nz](mailto:marcos.steagall@aut.ac.nz)

How to cite: Power, N. (2022). You Can't Get There From Here: Discovering Where to Begin a Practice-led Inquiry – Notes and Reflections from Thailand (M. Mortensen Steagall, Trans.). *The Geminis Journal*, 13 (3), 58-70. DOI: 10.53450/2179-1465.RG.2022v13i2p58-70

### RESUMEN

Este artículo centra la atención crítica en un aspecto que a menudo se pasa por alto de la investigación dirigida por la práctica en arte y diseño: *cómo* y *dónde* comienzan los proyectos de investigación dirigidos por la práctica. En particular, el artículo describe y analiza una clase de MFA en Comunicación Visual en una universidad tailandesa que brinda un enfoque estructurado para producir lo que el autor describe como buenos comienzos. En lugar de ser el resultado de la decisión de continuar con los enfoques existentes para la práctica o seleccionar un nuevo tema para la investigación, el autor argumenta que los buenos comienzos surgen de un período intensivo de pre-indagación que, al mismo tiempo, invita a los estudiantes a involucrarse y mostrar las motivaciones y preocupaciones que subyacen a sus prácticas, explorarlas a través de la experimentación práctica, ubicarlas dentro de contextos teóricos relevantes y, al hacerlo, comenzar el proceso de volver a imaginar su práctica en sí misma como una forma de indagación. Al trabajar en una situación en la que la investigación artística está dominada por la comprensión convencional de la investigación y la hegemonía de las formas lingüísticas de presentación del conocimiento, el autor presta especial atención a abordar los complejos enredos de palabras y obras en el desarrollo de proyectos dirigidos por la práctica en un entorno universitario.

**Palabras clave:** Buenos comienzos; práctica como indagación; Producción de Conocimiento; Materialidad; Idioma.

Copyright: This article is licensed under the terms of the Creative Commons-Attribution 3.0 International License.

## 1. INTRODUCTION

Where do practice-led research projects come from? Or, to put it another way, how do we know *where* and *how* to begin them? In many places, postgraduate students in art and design are expected to arrive at their studies with a final project already in mind (or, alternatively, are asked to pluck a topic, concept, or issue out of thin air once their project officially begins). Underlying this approach is the assumption that topic selection is a relatively unproblematic moment in the development of a creative research project. What matters is not where a project begins but where it ends and, of course, what happens along the way. The effects of this assumption are, I believe, magnified for students who are, usually for the very first time, asked to reimagine established and comfortable creative practices as forms of knowledge production – as research. For them, topic selection quickly appears as something that is far from trivial, and, in my experience, even established artists and designers can struggle to find starting points that might lead to research-informed practice rather than some form of continuation of practice-in-itself. Indeed, the realization that one's own practice-as-it-is – though often framed and explained in terms of inquiry – must be reimaged if it is to be considered as research in an academic context, testifies to the need to take beginnings seriously. Not all beginnings will get you where you need or want to go. As we say in the North of England: you can't get there from here.

Now, the question of beginnings is universal – in reality, we all must begin our somethings, somewhere. And, whilst the ideas explored in this article began to percolate whilst I was lecturing in the UK in the early 1990's, they took on real urgency when I began to develop a practice-led and cross-disciplinary MFA in Visual Communication in the Thai university sector in the early 2000's (see Appendix 1. for a brief overview). Then – as now – practice-as-inquiry was poorly understood, and Thai higher education was dominated by a conservative and epistemologically positivist understanding of research. Within this limited and limiting conception of inquiry, what counts as legitimate research is filtered through a narrow band of subjects, concepts, methods, and outcomes drawn from the natural and social sciences (see Gangakate & xxxxx (2011), for an overview of practice and inquiry in the Thai context) Moreover, the presentation and communication of research processes and outcomes – knowledge production – is effectively reduced to linguistic production. In the final analysis, what matters is the container in which propositional knowledge is poured – the thesis text (see McGuirk (2008) for a discussion of the philosophical background to epistemological debates in artistic research).

In my own institution – a technology university dominated by engineering – this conventional understanding of the nature and conduct of research is, if anything, even more pronounced. In this context, students not only face the intellectual and practical challenges posed by research through practice, but also must position their inquiries in such ways that they are recognizable as research to institutional players. It quickly became clear to me that meeting both challenges required projects that rested upon robust foundations and that, essential to this, was the creation of *good beginnings*. That is, starting points for inquiry that stake out territories fit for the peculiar dynamics of research through practice, that are grounded on a critical engagement with the particular problems and possibilities of creative inquiry, and that are sensitive to institutional understandings of the meaning of research.

## 1. INTRODUCCIÓN

¿De dónde vienen los proyectos de investigación dirigidos por la práctica? O, dicho de otro modo, ¿cómo sabemos *dónde* y *cómo* empezarlos? En muchos lugares se espera que los estudiantes de posgrado en arte y diseño lleguen a sus estudios con un proyecto final ya en mente (o, alternativamente, se les pide que saquen un tema, concepto o problema de la nada una vez que su proyecto comienza oficialmente). Detrás de este enfoque está la suposición de que la selección de temas es un momento relativamente poco problemático en el desarrollo de un proyecto de investigación creativa. Lo que importa no es dónde comienza un proyecto sino dónde termina y, por supuesto, lo que sucede en el camino. Creo que los efectos de esta suposición se magnifican para los estudiantes a los que, por lo general, por primera vez se les pide que vuelvan a imaginar prácticas creativas establecidas y cómodas como formas de producción de conocimiento, como la investigación. Para ellos, la selección de temas aparece rápidamente como algo que está lejos de ser trivial y, en mi experiencia, incluso los artistas y diseñadores establecidos pueden tener dificultades para encontrar puntos de partida que puedan conducir a una práctica basada en la investigación en lugar de alguna forma de continuación de la práctica – en sí misma. De hecho, la comprensión de que la propia práctica tal como es –aunque a menudo enmarcada y explicada en términos de indagación– debe ser reimaginada si se la considera una investigación en un contexto académico, atestigua la necesidad de tomarse los comienzos en serio. No todos los comienzos te llevarán a donde necesitas o quieres ir. Como decimos en el norte de Inglaterra: no se puede llegar allí desde aquí.

Ahora bien, la cuestión de los comienzos es universal; todos debemos comenzar nuestras cosas, en algún lugar. Si bien las ideas exploradas en este artículo comenzaron a filtrarse mientras daba conferencias en el Reino Unido a principios de la década de 1990, adquirieron una urgencia real cuando comencé a desarrollar un MFA interdisciplinario y orientado a la práctica en Comunicación Visual en la universidad tailandesa a principios de la década de 2000 (ver el Apéndice 1 para obtener una breve descripción general). En ese momento –como ahora–, la práctica como indagación no se entendía bien y la educación superior tailandesa estaba dominada por una comprensión conservadora y epistemológicamente positivista de la investigación. Dentro de esta concepción limitada y limitante de la investigación, lo que cuenta como investigación legítima se filtra a través de una banda estrecha de temas, conceptos, métodos y resultados extraídos de las ciencias naturales y sociales (ver Gangakate & xxxxx (2011) para una descripción general de la práctica e indagación en el contexto tailandés). Además, la presentación y comunicación de los procesos y resultados de la investigación (producción de conocimiento) se reduce efectivamente a la producción lingüística. En última instancia, lo que importa es el contenedor en el que se vierte el conocimiento proposicional: el texto de la tesis (ver McGuirk (2008) para una discusión sobre los antecedentes filosóficos de los debates epistemológicos en la investigación artística).

En mi propia institución –una universidad de tecnología dominada por la ingeniería–, esta comprensión convencional de la naturaleza y la realización de la investigación es incluso aún más pronunciada. En este contexto, los estudiantes no solo enfrentan los desafíos intelectuales y prácticos que plantea la investigación a través de la práctica, sino que también deben posicionar sus indagaciones de tal manera que sean reconocibles como investigación para los actores institucionales. Rápidamente me quedó claro que enfrentar ambos desafíos requería proyectos que descansaran sobre cimientos sólidos y que la creación de buenos comienzos era esencial para esto. Es decir, puntos de partida que delimitan territorios aptos para la dinámica peculiar de la investigación a través de la práctica, que se basan en un compromiso crítico con los problemas particulares y las posibilidades de la indagación creativa y que son sensibles a la comprensión institucional del significado de la investigación.

## 2. PRODUCING GOOD BEGINNINGS

The key point here is this. A good beginning is not simply a topic, passion, idea, issue, or problem. A good beginning is a bundle of intellectual and practical resources that have been produced through a form of intensive pre-inquiry: a good beginning is an achievement – a work even – in its own right. For us, the search for good beginnings takes place in a dedicated first-semester class, Research and Practice in Visual Communication. This class sets out to address head-on the challenges posed above: reimagining creative practices as distinctive modes of inquiry and finding ways to synchronize these with institutional understandings of research.

In practice, there is considerable flexibility in the way that the class unfolds. Much depends on how the students respond individually and collectively to a set of learning activities we term invitations (see Appendix 2.). However, the class is given broad shape and direction by the introduction and exploration of four distinct but overlapping and interacting themes – *articulation, investigation, contextualization* and *proposition* – each of which is accompanied by a question of inquiry and a working proposition (see Tables 1 and 2).

Table 1: Research & Practice in Visual Communication – Questions of Inquiry and Working Propositions.

Theme	Question of Inquiry Working Proposition
Articulations	What are the implications of 'translating' creative processes, material/ semiotic products and aesthetic experiences into spoken and written language?  For creative production to be considered as research it must be described, explained and defended verbally.
Investigations	What are the implications (for creative practitioners) of re-imagining practices, processes and outcomes as forms, means and objects of research?  For creative practice to be considered as research it must engage with existing models of academic inquiry as well as championing its own distinctive forms of investigation.
Contextualisations	What are the implications of locating one's own practice within theoretical, historical, political, cultural, economic contexts?  For creative practice to be considered as research, it must be located in appropriate contexts and its meaning and significance explained in relation to these.
Propositions	How might one lay the foundations for a practice-led research project?  For creative practice to be considered as research it must articulate and justify a clear and coherent starting point for inquiry.

In Articulations we begin to explore the relations and interactions between language and creative production focusing on the possibilities and problems of describing and explaining the thinking behind creative production and research. Investigation provides us with a way into issues at the heart of practice-based inquiry – the methodological status of the creative process and the epistemological status of the creative work. Contextualisation invites students to recognise that their working processes and outcomes are intimately connected to networks of ideas beyond them and within which they always and only make sense. Proposition invites students to weave these threads together in a single visual work that, at one and the same time, looks back over and makes sense of their experience during the class and looks forwards to what they plan to do and where they hope to go in the next phase of their practice-based inquiry.

## 2. PRODUCIENDO BUENOS COMIENZOS

El punto clave aquí es este. Un buen comienzo no es simplemente un tópico, una pasión, una idea, un tema o un problema. Un buen comienzo es un conjunto de recursos intelectuales y prácticos que se han producido a través de una forma de investigación previa intensiva; un buen comienzo es un logro –incluso un trabajo– por derecho propio. Para nosotros, la búsqueda de buenos comienzos tiene lugar en una clase dedicada del primer semestre: Investigación y Práctica en Comunicación Visual. En esta clase se propone abordar de frente los desafíos planteados anteriormente: reinventar las prácticas creativas como modos distintivos de investigación y encontrar formas de sincronizarlos con la comprensión institucional de la investigación.

En la práctica existe una flexibilidad considerable en la forma en que se desarrolla la clase. Mucho depende de cómo los estudiantes respondan individual y colectivamente a un conjunto de actividades de aprendizaje que llamamos invitaciones (Apéndice 2). Sin embargo, a la clase se le da forma y dirección amplias mediante la introducción y exploración de cuatro temas distintos pero superpuestos e interactivos: articulación, investigación, contextualización y proposición, cada uno de los cuales va acompañado de una pregunta de indagación y una propuesta de trabajo (Tablas 1 y 2).

Tabla 1: Investigación y Práctica en Comunicación Visual – Preguntas de Investigación y Propuestas de Trabajo.

Tema	Pregunta de investigación Propuesta de trabajo
Articulaciones	¿Cuáles son las implicaciones de "traducir" procesos creativos, materiales/productos semióticos y experiencias estéticas al lenguaje hablado y escrito?  Para que la producción creativa sea considerada como investigación debe ser descrita, explicada y defendida verbalmente.
Investigaciones	¿Cuáles son las implicaciones (para los profesionales creativos) de reimaginar prácticas, procesos y resultados como formas, medios y objetos de investigación?  Para que la práctica creativa se considere investigación, debe relacionarse con los modelos existentes de la investigación académica, así como con la defensa de sus propias formas distintivas de investigación.
Contextualizaciones	¿Cuáles son las implicaciones de ubicar la propia práctica dentro de los contextos teóricos, históricos, políticos, culturales y económicos?  Para que la práctica creativa sea considerada como una investigación, debe ubicarse en contextos apropiados y su significado e importancia deben ser explicados en relación con estos.
Proposiciones	¿Cómo se pueden sentar las bases para un proyecto de investigación dirigido por la práctica?  Para que la práctica creativa sea considerada una investigación debe articular y justificar un punto de partida claro y coherente para la investigación.

En Articulations comenzamos a explorar las relaciones e interacciones entre el lenguaje y la producción creativa centrándonos en las posibilidades y problemas de describir y explicar el pensamiento detrás de la producción creativa y la investigación. La investigación nos proporciona un camino hacia los problemas centrales de la indagación basada en la práctica: los estados metodológico y epistemológico del trabajo creativo. La contextualización invita a los estudiantes a reconocer que sus procesos de trabajo y sus resultados están íntimamente conectados a redes de ideas más allá de ellos y dentro de las cuales siempre tienen sentido. Las Proposiciones invitan a los estudiantes a tejer estos hilos en un solo trabajo visual que mira hacia atrás y da sentido a su experiencia durante la clase y, al mismo tiempo, mira hacia adelante a lo que planean hacer y hacia dónde esperan llegar en la siguiente fase de su indagación basada en la práctica.

Table 2: Research & Practice in Visual Communication – Thematic Structure.

Theme	Topic	Content	Location
Articulations	Practice & language	Words and works Language as a material Writing and speaking purposefully and meaningfully about creative practice	Weeks 1 to 15
Investigations	Practice & knowledge	Forms and ways of knowing Various conceptualizations of practice as inquiry Relating practice-based to other research traditions	Weeks 4 to 15
Contextualizations	Practice in context	Contextual theories of meaning Constructing contextual maps and locating one's research within these	Weeks 8 to 15
Propositions	Summary & synthesis	Establishing & communicating the foundations of a practice-based inquiry	Weeks 12 to 15

Tabla 2: Investigación y Práctica en Comunicación Visual – Estructura Temática.

Tema	Tema	Contenido	Ubicación
Articulaciones	Práctica y lenguaje	Palabras y obras El lenguaje como material Escribir y hablar con propósito y significado sobre la práctica creativa	Semanas 1 a 15
Investigaciones	Práctica y conocimiento	Formas y modos de conocer Diversas conceptualizaciones de la práctica como investigación Relacionar la práctica con otras tradiciones de investigación	Semanas 4 a 15
Contextualizaciones	Practica en contexto	Teorías contextuales del significado Construcción de mapas contextuales y ubicación de las propias investigaciones dentro de estos	Semanas 8 a 15
Proposiciones	Resumen y síntesis	Establecer y comunicar los fundamentos de una investigación basada en la práctica	Semanas 12 a 15

We approach these themes through a small set of studio activities – invitations – that set up and structure critical and material encounters between research and practice, and crucially, between the world of words and the world of works (some of our invitations are discussed here and others are set out in Appendix 1). In what follows, I want to discuss some of the ways in which we encourage students to find their own 'good beginning'.

Abordamos estos temas a través de un pequeño conjunto de actividades de estudio (invitaciones) que configuran y estructuran encuentros críticos y materiales entre la investigación y la práctica y, de manera crucial, entre el mundo de las palabras y el mundo de las obras (algunas de nuestras invitaciones se analizan aquí y otras se establecen en el Apéndice 1). A continuación, quiero discutir algunas de las formas en que alentamos a los estudiantes a encontrar su propio "buen comienzo".

### 2.1. Words

### 2.1. Palabras

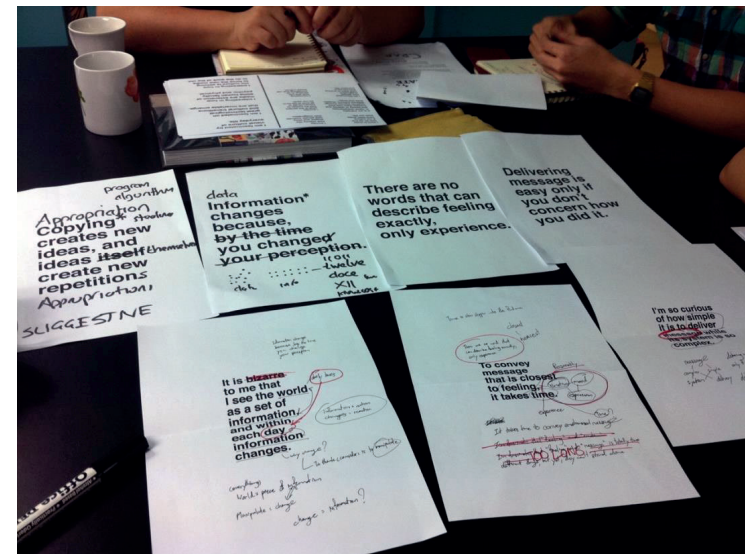
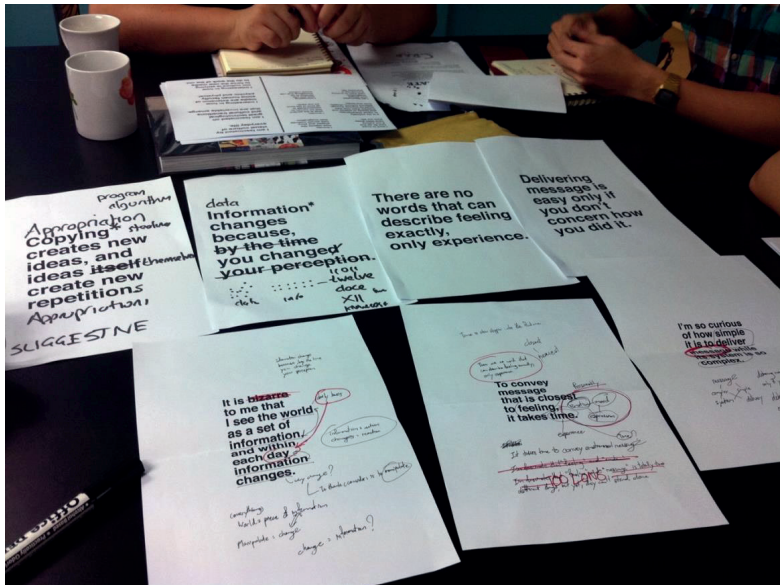


Figure 1. Language as material.

Figura 1. El lenguaje como material.



We begin the class with an invitation to reflect upon and articulate the things that matter to the students within and adjacent to their practice – we call these their concerns. Over several weeks, we challenge students to identify and write at first ten or more, then five, then finally three core statements of concern. Students use large typeset versions of these as working media with which to think/ work through, present, explain and discuss these with the class. Initially, students write their statements using a set of relatively simple linguistic templates. For example,

**I am [strong verb] by [issue, subject, process, practice]**

might become

**I am fascinated by the images and language used in condominium advertisements**

or, as time passes, and more work is done

**I am fascinated by the relationship between portrayals and descriptions of nature and idealised domestic spaces in real estate aesthetics**

As they move towards their three working statements, these chunks of language are treated as visible material to be manipulated and worked with and on in various ways. For example, at the macro-level, students rank, cluster, split, overlay, restructure and combine (see Figure 1.). At the micro-level, they play with synonyms, antonyms, and the rhetorical dimensions of their statements. The results of this process of public writing – this materialized polylogue – are linguistic and conceptual tissues that connect the personal, the social, and the professional and, in so doing, establish a field of interacting ideas and possibilities for action (see Figure 2.). Within this field, points of departure for meaningful and original practice-led activities begin to take shape.



Figure 2. Public writing – materialized polylogues.

Comenzamos la clase con una invitación a reflexionar y articular las cosas que les importan a los estudiantes dentro y adyacentes a su práctica; las llamamos sus preocupaciones. Durante varias semanas, desafiamos a los estudiantes a identificar y escribir primero diez o más, luego cinco y finalmente tres declaraciones centrales de preocupación. Los estudiantes usan versiones tipográficas de gran tamaño como medios de trabajo con los que pensar/trabajar, presentar, explicar y discutir estos con la clase. Inicialmente, los estudiantes escriben sus declaraciones utilizando un conjunto de plantillas lingüísticas relativamente simples. Por ejemplo:

**Estoy [verbo fuerte] por [asunto, sujeto, proceso, práctica]**

podría convertirse en:

**Estoy fascinado por las imágenes y el lenguaje que se usa en los anuncios de condominios.**

O bien, a medida que pasa el tiempo y se realiza más trabajo:

**Estoy fascinado por la relación que existe entre los retratos y las descripciones de la naturaleza y los espacios domésticos idealizados en la estética inmobiliaria.**

A medida que avanzan hacia sus tres declaraciones de trabajo, estos fragmentos de lenguaje se tratan como material visible para ser manipulado y trabajado de varias maneras. Por ejemplo, en el nivel macro, los estudiantes lo clasifican, agrupan, dividen, superponen, reestructuran y combinan (Figura 1). A nivel micro, juegan con sinónimos, antónimos y con las dimensiones retóricas de sus declaraciones. Los resultados de este proceso de escritura pública, este polílogo materializado, son tejidos lingüísticos y conceptuales que conectan lo personal, lo social y lo profesional y, al hacerlo, establecen un campo de ideas que interactúan y posibilidades de acción (Figura 2). Dentro de este campo, comienzan a tomar forma los puntos de partida para actividades significativas y originales dirigidas por la práctica.



Figura 2. Escritura pública – polilogos materializados.

Moreover, we see these working statements as linguistic and conceptual motors that drive other activities. In one, students are invited to derive from their statements of concern sets of questions. If statements of concern stake out potential territories for exploration, then questions open them up for inquiry and, crucially, contain within them premonitions of how they might be explored. Questions give shape and direction to inquiry. At one and the same time, they stimulate reflection and discussion about theoretical issues at the heart of practice-led research. Firstly, the relative status of different *forms of knowing* – for instance, scientific, artistic, historical, political, indigenous, and so on and so forth – and different conceptions of knowledge – propositional, affective, situated, embodied, and so on and so forth. Secondly, the means by which answers are produced – *ways of knowing* or methods. For example, for a question that implies a photographic method, we might unpack the affordances of different ways of treating photography as a way of knowing – taking a photograph oneself, or asking someone else to do so, analysing a photograph, discussing a photograph, finding a photograph, writing on or next to a photograph, exhibiting a photograph, and so on and so forth. And thirdly – and crucially – the tissue of explanation that meaningfully connects forms and ways of knowing – the concept of methodology (see section 1.4 of Groat & Wang (2013), for a discussion of the relationship between methods and methodology).

## 2.2. Works

So far, I have emphasized the verbal dimensions of our work in the class. This form of presentation is necessary though somewhat misleading. I am not advocating here a fetishization of language or a return to an exhausted linguistic turn. On the contrary, the focus on words is a recognition of and response to the dominance of spoken and visible language within the symbolic economy of the academy and the centrality of linguistic descriptions, explanations, justifications, and propositions that necessarily frame and explain a practice-led inquiry in a university setting. However, whilst maintaining a critical perspective on the dominance of words over works, our engagement with language is also driven by a desire to reconcile the linguistic and material as well as the conceptual and affective dimensions of creative research – to give students the confidence to talk and write meaningfully about their work whilst, at one and the same time, remaining attuned to the aporia at play between what Stafford (1996) describes as rival imaginaries (p. 7). After all, no one would expect a student to stand silently next to a piece of research-through-practice nor be satisfied with a textual exegesis in the absence of some form of material presence.

Además, vemos estas declaraciones de trabajo como motores lingüísticos y conceptuales que impulsan otras actividades. En uno se invita a los estudiantes a derivar conjuntos de preguntas de sus declaraciones de preocupación. Si las declaraciones replantean territorios potenciales para la exploración, entonces deben abrirse para la investigación y, lo que es más importante, contener preguntas dentro de ellos, así como premoniciones de cómo podrían explorarse. Las preguntas dan forma y dirección a la indagación. Al mismo tiempo, estimulan la reflexión y el debate sobre cuestiones teóricas en el centro de la investigación dirigida por la práctica. En primer lugar, el estatus relativo de las diferentes *formas de conocimiento* (por ejemplo, científico, artístico, histórico, político, indígena, etc.) y las diferentes concepciones del conocimiento (proposicional, afectivo, situado, encarnado y más). En segundo lugar, los medios por los cuales se producen las respuestas: *vías para el conocimiento* o métodos. Por ejemplo, para una pregunta que implique un método fotográfico, podríamos desglosar las posibilidades de las diferentes vías para el conocimiento de la fotografía: tomar una fotografía de uno mismo o pedirle a otra persona que lo haga, analizar una fotografía, discutir una fotografía, encontrar una fotografía, escribir sobre o al lado de una fotografía, exhibir una fotografía, y así sucesivamente. En tercer lugar, y especialmente, el tejido de explicación que conecta significativamente las formas y vías de conocimiento: el concepto de metodología (consultar la sección 1.4 de Groat & Wang (2013) para una discusión sobre la relación entre métodos y metodología).

## 2.2. Obras

Hasta ahora he hecho énfasis en las dimensiones verbales de nuestro trabajo en la clase. Esta forma de presentación es necesaria, aunque algo engañosa. No estoy defendiendo aquí una fetichización del lenguaje o un retorno a un giro lingüístico agotado. Por el contrario, el enfoque en las palabras es un reconocimiento y una respuesta al dominio del lenguaje hablado y visible dentro de la economía simbólica de la academia y la centralidad de las descripciones, explicaciones, justificaciones y proposiciones lingüísticas que necesariamente enmarcan y explican una indagación dirigida por la práctica en un entorno universitario. Sin embargo, mientras mantenemos una perspectiva crítica sobre el predominio de las palabras sobre las obras, nuestro compromiso con el lenguaje también está impulsado por el deseo de reconciliar las dimensiones lingüística y material, así como conceptual y afectiva de la investigación creativa, para dar a los estudiantes la confianza para hablar y escribir significativamente sobre su trabajo, al mismo tiempo que permanece en sintonía con la aporía en juego entre lo que Stafford (1996) describe como los imaginarios rivales (p. 7). Después de todo, nadie esperaría que un estudiante se parara en silencio junto a una pieza de investigación dirigida por la práctica ni se contentara con una exégesis textual en ausencia de alguna forma de presencia material.

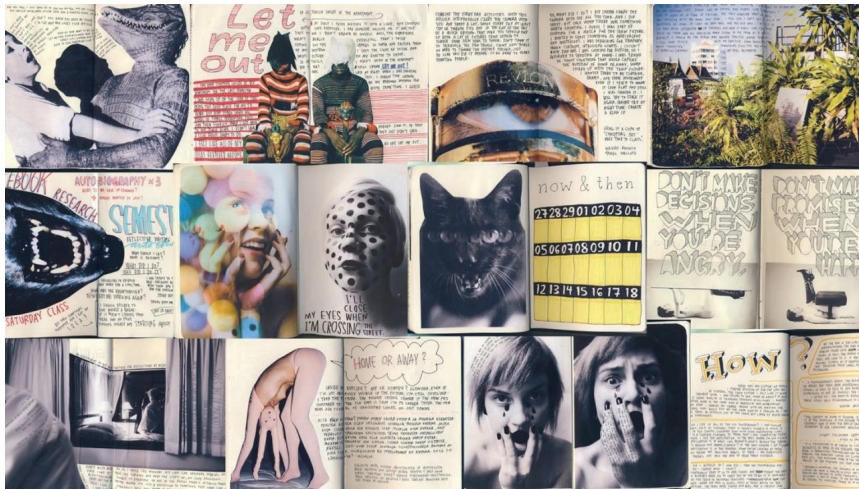


Figure 3. Dialogues between words and works.

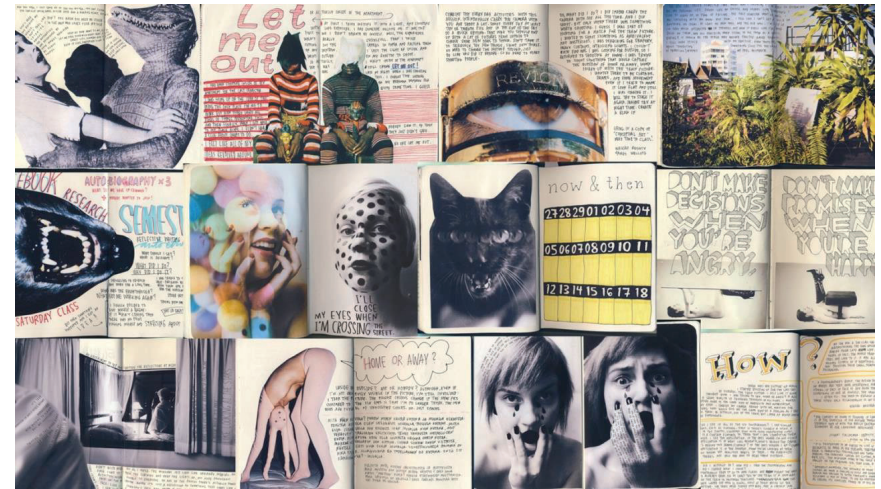


Figura 3. Diálogos entre palabras y obras.

So, our linguistic explorations do not occur apart from practice but rather in intimate and public dialogues with it (see Figures 3. And 4.). From the outset, we invite students to explore their concerns and questions, and the theories and ideas that they encounter along the way, through experimental creative production. Initially, students are simply invited to respond materially to their concerns and questions – make a set of drawings or take some photographs, for example. For most, this is a surprisingly difficult task and students often struggle to find ways to connect their words and works other than in trivial or literal ways, for example, illustrating their statements in some way or other or falling back on habitual ways of conceiving and producing visual or media works as responses to questions.

Entonces, nuestras exploraciones lingüísticas no ocurren al margen de la práctica, sino en diálogos íntimos y públicos con ella (Figuras 3 y 4). Desde el principio invitamos a los estudiantes a explorar sus inquietudes y preguntas y las teorías e ideas que encuentran en el camino a través de la producción creativa experimental. Inicialmente, simplemente se invita a los estudiantes a responder materialmente a sus inquietudes y preguntas; por ejemplo, hacer una serie de dibujos o tomar algunas fotografías. Para la mayoría esta es una tarea sorprendentemente difícil y los estudiantes a menudo luchan por encontrar formas de conectar sus palabras y trabajos que no sea de manera trivial o literal, por ejemplo, ilustrando sus declaraciones de una forma u otra o recurriendo a formas habituales de concebir y producir obras visuales o mediáticas como respuestas a preguntas.



Figure 4. Dialogues between words and works.



Figura 4. Diálogos entre palabras y obras.

As creative responses develop, we introduce a way of re-conceptualizing the role and purpose of these practical responses as *creative experiments*. To do this requires us to differentiate a creative experiment as a practice-based method from both scientific and artistic understandings of the term. For the scientist, an experiment is a rigorous procedure for the verification or falsification of a hypothesis. As I have described elsewhere (xxxxx 2012), “for the artist or designer, it is usually an imprecise shorthand for a wide variety of activities and outcomes. [...] both in the everyday sense of ‘trying something out’ – for example, to experiment with a material, form or process – as well as to describe work that somehow challenges orthodoxies in some way or other.” As an alternative, we invite students to consider the extent to which their experiments – that series of drawings, this sound piece, these collages – might be re-imagined individually and collectively. Individually, as direct or oblique moves aimed at developing understanding of an experiment’s affective and conceptual registers and discoveries. Collectively, as inter-related components in an inquiry – different ways of knowing, distinct lens that bring different aspects of an issue or idea into focus. In this way again, we attempt to encourage students to: 1) tease out and articulate the relationships between what they want to know and their chosen ways of knowing; and 2) locate their creative production – processes and outcomes – within broader discussions about methodology and epistemology as these figure more broadly in practice-led research in art, design, and media. Working in this way means that students begin – when they are ready – to see their visual work as a response to – or better still a conversation with – their statements and questions: something that probes them, extends them, explores them in some way or other.

### 2.3. Words and Works

To animate this process, we make use of a simple method for relating words to works. This approach aims to deepen and complexify the interactions between various operations – the literary and the affective as well as the semiotic and the material. In presenting experimental productions students are challenged to bring works and words together in the form of table-top verbo-visual structures or juxtapositions (see Figure 5.). In this way, visual experiments sit alongside, within, or are overlaid onto, fragments of visible language – concerns, questions, and as we shall see below, the words of others. Seen in this way, a presentation is not a pre-determined explanation or justification but an open and manipulable montage – a provisional statement.

A medida que se desarrollan las respuestas creativas, presentamos una forma de reconceptualizar el papel y el propósito de estas respuestas prácticas como *experimentos creativos*. Para hacer esto, debemos diferenciar los experimentos creativos como un método basado en la práctica de las interpretaciones científicas y artísticas del término. Para el científico, un experimento es un procedimiento riguroso para la verificación o refutación de una hipótesis. Como he descrito en otra parte (xxxxx 2012), “para el artista o diseñador, por lo general es una abreviatura imprecisa para una amplia variedad de actividades y resultados. [...] tanto en el sentido cotidiano de ‘probar algo’, por ejemplo, para experimentar con un material, forma o proceso, como para describir el trabajo que de alguna manera desafía las ortodoxias de una forma u otra”. Como alternativa, invitamos a los estudiantes a considerar hasta qué punto sus experimentos (esa serie de dibujos, esta pieza sonora, estos collages) pueden volver a imaginarse de forma individual y colectiva: individualmente, como movimientos directos u oblicuos destinados a desarrollar la comprensión de los registros y descubrimientos afectivos y conceptuales de un experimento; colectivamente, los componentes interrelacionados en una investigación (diferentes formas de conocimiento, lentes distintos que enfocan diferentes aspectos del problema o ideas). De esta manera, nuevamente intentamos animar a los estudiantes a: 1) desentrañar y articular las relaciones entre lo que quieren saber y las formas elegidas de saber y 2) ubicar su producción creativa (procesos y resultados) dentro de discusiones más amplias sobre metodología y epistemología, ya que estos figuran más ampliamente en la investigación dirigida por la práctica en arte, diseño y medios. Trabajar de esta manera significa que los estudiantes comienzan, cuando están listos, a ver su trabajo visual como una respuesta a, o mejor aún, una conversación con sus declaraciones y preguntas: algo que los sondea, los amplía, los explora de alguna manera u otra.

### 2.3. Palabras y obras

Para animar este proceso hacemos uso de un método simple para relacionar palabras con obras. Este enfoque tiene como objetivo profundizar y complejizar las interacciones entre varias operaciones, la literaria y la afectiva, así como la semiótica y la material. Al presentar producciones experimentales, se desafía a los estudiantes a unir obras y palabras en forma de juxtaposiciones o estructuras verbo-visuales de sobremesa (Figura 5). De esta manera, los experimentos visuales se presentan al lado, dentro o se superponen a fragmentos de lenguaje visible (preocupaciones, preguntas y, como veremos a continuación, las palabras de otros). Visto así, una presentación no es una explicación o justificación predeterminada, sino un montaje abierto y manipulable, un enunciado provisional.



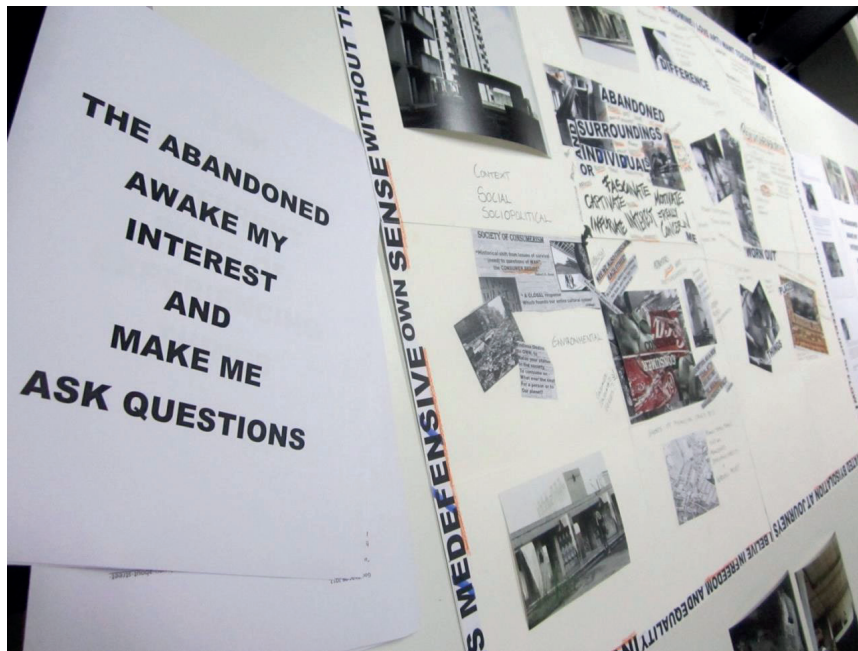


Figure 5. Presentation as conversation.

The purpose of working in this way is to set up and structure verbal and visual polylogues between the student, her peers, her professors, and the network of affects and concepts at play in the display itself. In practice, presentation as conversation involves the restructuring and even annotating of materials as part of what are, in effect, active and productive dialogues aimed at the creation of new possibilities and the forging of new meanings – the refashioning of the ideas and affects that formed the original verbo-visual structure. That the work displayed at the end of our presentations is often very different – in form and meaning – from that shown at the beginning is a crucial part of the process of learning by making often described as material thinking (see, for example, Carter (2004) or as Sullivan (2005) puts it, thinking in a medium. Whichever way one chooses to theorise this form and way of knowing, in practice it illustrates and embodies the possibility of productive interactions between language and creative production and disrupts conventional ideas about the role of language in the studio crit (see Elkins (2014) for a discussion of the art studio crit).

This way of working extends across the class and also figures strongly in activities that are usually conceived of in more conventionally academic terms. For example, once word-work dialogues are underway, we invite students to consider the various contexts that might frame, shape, and direct their inquiries. We do so by encouraging students to identify other practitioners and thinkers who share similar concerns, who ask cognate questions, and/or carry out related affective, material, or semiotic operations. This is not an exercise in collecting references or even an initial review of the literature, but a form of creative and conceptual production in its own right – an



Figura 5. Presentación como conversación.

El propósito de trabajar de esta manera es establecer y estructurar polílogos verbales y visuales entre el estudiante, sus compañeros, sus maestros y la red de afectos y conceptos en juego en la pantalla misma. En la práctica, la presentación como conversación implica la reestructuración e incluso la anotación de materiales como parte de lo que son, en efecto, diálogos activos y productivos destinados a la creación de nuevas posibilidades y la forja de nuevos significados: la remodelación de las ideas y los afectos que formaron la estructura verbal-visual original. El hecho de que el trabajo que se muestra al final de nuestras presentaciones sea a menudo muy diferente en forma y significado del que se muestra al principio es una parte crucial del proceso de aprender haciendo, a menudo descrito como pensamiento material (ver, por ejemplo, Carter (2004) o como lo expresa Sullivan (2005), pensando en un medio). Cualquiera que sea la forma que se elija para teorizar esta forma y camino de conocimiento, en la práctica ilustra y encarna la posibilidad de interacciones productivas entre el lenguaje y la producción creativa y altera las ideas convencionales sobre el papel del lenguaje en la crítica de estudio (ver Elkins (2014) para una discusión de la crítica de estudio de arte).

Esta forma de trabajar se extiende a lo largo de la clase y también figura fuertemente en actividades que generalmente se conciben en términos académicos más convencionales. Por ejemplo, una vez que los diálogos de trabajo de palabras están en marcha, invitamos a los estudiantes a considerar los diversos contextos que podrían enmarcar, dar forma y dirigir sus investigaciones. Lo hacemos alentando a los estudiantes a identificar a otros practicantes y pensadores que comparten preocupaciones similares, que hacen preguntas afines y/o llevan a cabo

activity that serves to animate emerging interests whilst, at one and the same time, locating these in relation to the networks of ideas and practices within which they will ultimately make sense.

As in a conventional review, emphasis is placed upon articulating the actual and potential relations that connect one's own developing ideas and works with those of others. However, we achieve this through a process akin to the presentation-as-conversation method described briefly above. Moreover, as the class develops and students take more and more ownership of their inquiries, we find no need to differentiate between what are, after all, cross-fertilizing moments in a total and unfolding process – one's own work and the contexts within which it moves. What you are reading and making come together in the same physical and conceptual space and this serves to set in motion discussion, illuminate issues, and animate change. As a result, the works and words of others – images of various kinds, fragments of textual material such as quotations or annotated photocopies of book pages – collide with the words and works of the students themselves as they find ways to construct verbo-visual means of articulating the emerging shape and direction of their inquiry (see Figure 6).

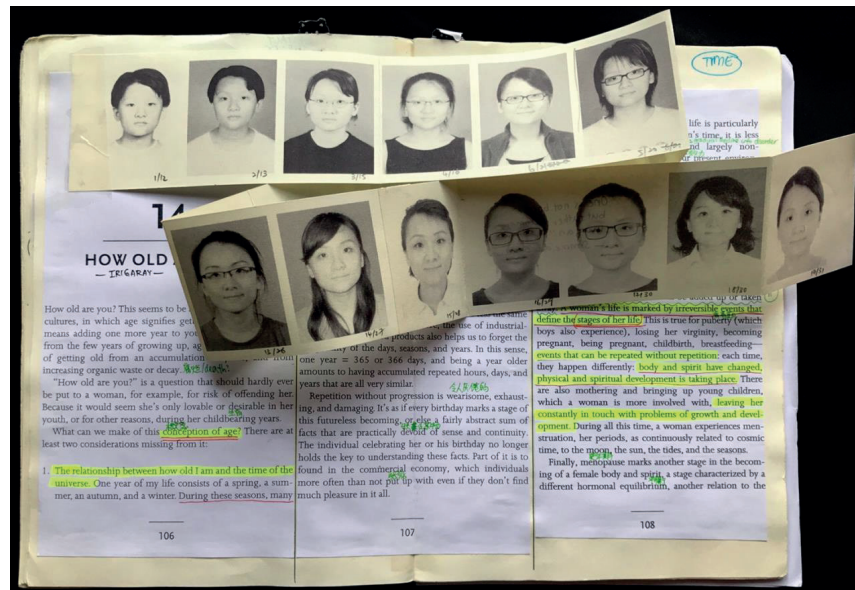


Figure 6. Theory and practice collide.

## 2.4. Propositions

To weave all of this together, we invite students to revisit and respond to the class's four questions of inquiry by summarizing and synthesizing their learning in the form of what we term a *Visual Proposition*. Depending on the needs of the project and preferences of the student, this can take a variety of forms – a publication, for example, or a short audio-visual piece. Whichever is chosen, the proposition must be a work complete in and of itself. We borrow our understanding of the proposition from Jacques Rancière (2009): "I shall take the word 'proposition' in

operaciones afectivas, materiales o semióticas relacionadas. Este no es un ejercicio de recopilación de referencias o incluso una revisión inicial de la literatura, sino una forma de producción creativa y conceptual por derecho propio, una actividad que sirve para animar los intereses emergentes y, al mismo tiempo, ubicarlos en relación con las redes de ideas y prácticas dentro de las cuales finalmente tendrán sentido.

Al igual que en una revisión convencional, se hace hincapié en articular las relaciones reales y potenciales que conectan las propias ideas y obras en desarrollo con las de los demás. Sin embargo, logramos esto a través de un proceso similar al método de presentación como conversación descrito brevemente anteriormente. Además, a medida que la clase se desarrolla y los estudiantes se apropian cada vez más de sus investigaciones, no encontramos la necesidad de diferenciar entre lo que son, después de todo, momentos de fertilización cruzada en un proceso total y en desarrollo (el propio trabajo y los contextos en los que se mueve). Lo que estás leyendo y haciendo se une en el mismo espacio físico y conceptual y esto sirve para poner en marcha la discusión, dar a conocer los problemas y animar el cambio. Como resultado, las obras y las palabras de los demás (imágenes de varios tipos, fragmentos de material textual como citas o fotocopias anotadas de páginas de libros) chocan con las palabras y las obras de los propios estudiantes a medida que encuentran medios verbo-visuales para articular la forma emergente y la dirección de su investigación (Figura 6).

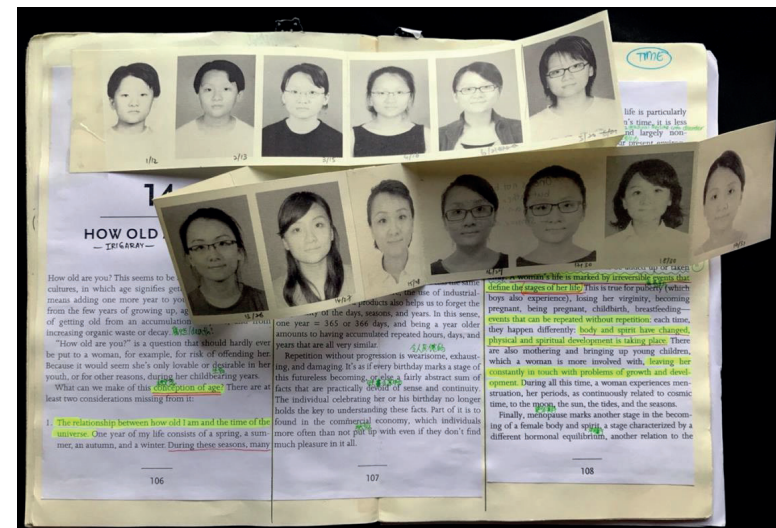


Figura 6. La teoría y la práctica chocan.

## 2.4. Propositiones

Para entrelazar todo esto, invitamos a los estudiantes a revisar y responder a las cuatro preguntas de indagación de la clase resumiendo y sintetizando su aprendizaje en la forma de lo que llamamos una *Proposición Visual*. Según las necesidades del proyecto y las preferencias del estudiante, éste puede adoptar diversas formas: una publicación, por ejemplo, o una pieza audiovisual breve. Cualquiera que se elija, la proposición debe ser una obra

its widest sense: a proposition means a statement; it means a proposal or offer; and it also means an artistic operation that lends itself to some form of response or interaction” (p. 51).

The conceptualization and realization of the Proposition provides a vehicle for reflection and projection – a means of consolidating learning and speculating on the implications of this for what might come next. In other words, by working through it, students attempt to establish a good beginning for their practice-based inquiry. The proposition sets out a coherent and meaningful topic and sketches a broad line of inquiry that rest upon insights gleaned from a body of creative experiments. It draws upon a critical understanding of epistemological and methodological issues at the heart of research by way of and into creative practices. It rests upon a deepened understanding of the relative epistemological status of linguistic and material operations in creative research in a university setting (see Figure 7.).



Figure 7. Pages from a Visual Proposition

### 3. CONCLUSION

The teaching and learning strategy sketched above, aims to support students in the construction of personally meaningful, informed, relevant and original inquiries-through-practice. It aims to provide students with tools for apprehending and probing their own practice so that, ultimately, they are able to reimagine and explain their creative processes and outcomes as forms of – or, at least, in relation to – knowledge production. Their propositions form good – not perfect – beginnings. For us, a proposition is not a proposal (a formal requirement that will appear at the end of the second semester). It – and the semester’s intellectual and practical labour that underpin it – simply stakes out a territory and signals a line of inquiry that is grounded in discourse and debate about the methodological and epistemological dimensions of practice-led research.

completa en sí misma. Tomamos prestada nuestra comprensión de la proposición de Jacques Rancière (2009): “Tomaré la palabra ‘proposición’ en su sentido más amplio: una proposición significa una declaración; significa propuesta u oferta; y también significa una operación artística que se presta a alguna forma de respuesta o interacción” (p. 51).

La conceptualización y realización de la Proposición proporciona un vehículo para la reflexión y la proyección, un medio para consolidar el aprendizaje y especular sobre las implicaciones de esto para lo que podría venir a continuación. En otras palabras, al trabajar con ella, los estudiantes intentan establecer un buen comienzo para su indagación basada en la práctica. La proposición establece un tema coherente y significativo y esboza una amplia línea de investigación que se basa en ideas extraídas de un cuerpo de experimentos creativos. Se basa en una comprensión crítica de las cuestiones epistemológicas y metodológicas en el corazón de la investigación a través de prácticas creativas. Se basa en una comprensión más profunda del estado epistemológico relativo de la lingüística y las operaciones materiales en la investigación creativa en un entorno universitario (Figura 7).



Figura 7. Páginas de una Proposición Visual

### 3. CONCLUSIÓN

La estrategia de enseñanza y aprendizaje esbozada anteriormente tiene como objetivo apoyar a los estudiantes en la construcción de indagaciones personalmente significativas, informadas, relevantes y originales a través de la práctica. Su objetivo es proporcionar a los estudiantes herramientas para aprehender y probar su propia práctica para que, en última instancia, puedan volver a imaginar y explicar sus procesos creativos y sus resultados como formas de producción de conocimiento o, al menos, en relación con ella. Sus proposiciones forman buenos, no perfectos, comienzos. Para nosotros una proposición no es una propuesta (requisito formal que aparecerá al final del segundo semestre). Esto (justo con el trabajo intelectual y práctico del semestre que lo sustenta), simplemente marca un territorio y señala una línea de investigación que se basa en el discurso y el debate sobre las dimensiones metodológicas y epistemológicas de la investigación dirigida por la práctica.

---

## REFERENCES

- Carter, P. (2004). *Material Thinking*. New Academia Publishing. Melbourne University Press.
- Elkins, J. (2014). *Art critiques: A guide*. New Academia Publishing.
- Gangakate, C. & xxxxx. (2011). Painting as Intellectual Inquiry: A Contribution to the Development of Practice-based Research in Thailand. *International Fine Arts Journal*, 15(3). Retrieved April 28, 2022, from [tinyurl.com/2p8fx3wu](http://tinyurl.com/2p8fx3wu)
- McGuirk, T. (2008). *Knowing by Hand: Embodied Knowledge in Higher Education in the Disciplines of Art and Design*. Proceedings of the 11th Conference of the International Society for the Study of European Ideas (ISSEI), Finland, University of Helsinki. Retrieved April 4, 2022, from <https://blogs.helsinki.fi/issei2008>
- xxxxx. (2012). *What is an Experiment?* Proceedings of the 6th South East Asian Technical University Consortium (SEATUC) Symposium, Bangkok, Thailand, SEATUC.
- Rancière, J. (2009). *The Emancipated Spectator*. Verso.
- Stafford, B. M. (1996). *Good Looking: Essays on the Virtue of Images*. MIT Press.
- Sullivan, G. (2005). *Art Practice as Research: Inquiry in the Visual Arts*. Sage.
- Wang, D, and Linda N. Groat. (2013). *Architectural Research Methods*. John Wiley & Sons.

---

## REFERENCIAS

- Carter, P. (2004). *Material Thinking*. New Academia Publishing. Melbourne University Press.
- Elkins, J. (2014). *Art critiques: A guide*. New Academia Publishing.
- Gangakate, C. & xxxxx. (2011). Painting as Intellectual Inquiry: A Contribution to the Development of Practice-based Research in Thailand. *International Fine Arts Journal*, 15(3). Retrieved April 28, 2022, from [tinyurl.com/2p8fx3wu](http://tinyurl.com/2p8fx3wu)
- McGuirk, T. (2008). *Knowing by Hand: Embodied Knowledge in Higher Education in the Disciplines of Art and Design*. Proceedings of the 11th Conference of the International Society for the Study of European Ideas (ISSEI), Finland, University of Helsinki. Retrieved April 4, 2022, from <https://blogs.helsinki.fi/issei2008>
- xxxxx. (2012). *What is an Experiment?* Proceedings of the 6th South East Asian Technical University Consortium (SEATUC) Symposium, Bangkok, Thailand, SEATUC.
- Rancière, J. (2009). *The Emancipated Spectator*. Verso.
- Stafford, B. M. (1996). *Good Looking: Essays on the Virtue of Images*. MIT Press.
- Sullivan, G. (2005). *Art Practice as Research: Inquiry in the Visual Arts*. Sage.
- Wang, D, and Linda N. Groat. (2013). *Architectural Research Methods*. John Wiley & Sons.



## APPENDICES

### APPENDIX 1: Course overview

The MFA in Visual Communication is a small international program hosted by the School of Architecture and Design at King Mongkut's University of Technology Thonburi in Bangkok. The program was established in the early 2000s and, since then, has provided the opportunity for practice-led inquires for graphic designers, industrial designers, filmmakers, fine artists, and other creatives.

### APPENDIX 2: List of Invitations

Table 3: Research & Practice in Visual Communication – Invitations.

Theme	Invitation	Task
Articulations	Mapping concerns	Identify and evidence the key ideas and issues that underly the work of an established artist or designer. Articulate these using simple linguistic 'templates'.
Articulations	Articulating 'your' concerns	Identify the ideas and issues that underly your own work. Articulate these using simple linguistic 'templates'. <i>This invitation continues throughout the class.</i>
Investigations	Responding visually/ materially to your concerns	Begin experimental production in conversation your visual experiments. <i>This invitation continues throughout the class.</i>
Investigations	Mapping your practice	Produce a visual representation of the people, places and spaces, artefacts, forms of interaction, technologies, processes, histories, procedures, media, traditions, theories, rituals that frame your creative practice.
Investigations	Thinking and acting 'methodologically'.	Transform your concerns into questions. Which ways of knowing methods might you deploy to find answers? Which forms of knowledge might you produce?
Investigations	Auto-ethnography	Self as subject of inquiry. Reflection and reflexivity. Apprehending and critiquing one's ways of working and thinking.
Contextualizations	Initial Contextual Review	Identify and map three contexts that are essential for establishing the relevance of your experimental productions/ inquiry. For each context review a single key text/ work. Make explicit statements about the ways in which this work relates to your own.
Propositions	Visual Proposition	Design and produce a critical reflection on of your work in the Research and Practice class. Describe and explain your practical experiments in relation to research, provide an initial contextualisation of this work and a projection of your project work into the next semester and beyond

## APÉNDICES

### APÉNDICE 1: Revisión del curso

El MFA en Comunicación Visual es un pequeño programa internacional organizado por la Escuela de Arquitectura y Diseño de la Universidad Tecnológica Thonburi de King Mongkut en Bangkok. El programa se estableció a principios de la década de 2000 y desde entonces ha brindado la oportunidad de consultas dirigidas por la práctica para diseñadores gráficos, diseñadores industriales, cineastas, artistas plásticos y otros creativos.

### APÉNDICE 2: Lista de Invitaciones

Tabla 3: Investigación y Práctica en Comunicación Visual – Invitaciones.

Tema	Invitación	Tarea
Articulaciones	Preocupaciones de mapeo	Identificar y evidenciar las ideas y los problemas clave que subyacen en el trabajo de un artista o diseñador establecido. Articular estos usando "plantillas" lingüísticas simples.
Articulaciones	Articulando "tus" preocupaciones	Identificar las ideas y los problemas que subyacen a tu propio trabajo. Articular estos usando "plantillas" lingüísticas simples. <i>Esta invitación continúa a lo largo de la clase.</i>
Investigaciones	Responder visual/materialmente a tus inquietudes	Comenzar la producción experimental en conversación con tus experimentos visuales. <i>Esta invitación continúa a lo largo de la clase.</i>
Investigaciones	Mapear tu práctica	Producir la representación visual de las personas, lugares y espacios, artefactos, formas de interacción, tecnologías, procesos, historias, procedimientos, medios, tradiciones, teorías, rituales que enmarcan tu práctica creativa.
Investigaciones	Pensar y actuar "metodológicamente".	Transformar tus preocupaciones en preguntas. ¿Qué métodos de formas de conocimiento podría implementar para encontrar respuestas? ¿Qué formas de conocimiento podrías producir?
Investigaciones	Auto-etnografía	El yo como sujeto de indagación. Reflexión y reflexividad. Aprender y criticar las propias formas de trabajar y pensar.
Contextualizaciones	Revisión contextual inicial	Identificar y mapear tres contextos que son esenciales para establecer la relevancia de tus producciones experimentales. Para cada contexto revisar un solo texto/obra clave. Hacer declaraciones explícitas sobre las formas en que este trabajo se relaciona con el tuyo propio.
Proposiciones	Propuesta visual	Diseñar y producir una reflexión crítica sobre tu trabajo en la clase de Investigación y Práctica. Describir y explicar tus experimentos prácticos en relación con la investigación, proporcionar una contextualización inicial de este trabajo y una proyección de tu trabajo de proyecto para el próximo semestre y más allá.