

Culturele invloeden op de  
esthetische beoordeling  
van beeldend werk

## **CULTUUR + EDUCATIE**

Reeks thematische uitgaven over cultuureducatie. De reeks maakt kennis toegankelijk over onderzoek, beleid, theorie en praktijk en besteedt expliciet aandacht aan de verbanden daartussen. Iedere uitgave behandelt een per aflevering wisselend thema dat van belang is voor de maatschappelijke en inhoudelijke ontwikkeling van de cultuureducatie. Cultuur + Educatie is een uitgave van Cultuurnetwerk Nederland en is bedoeld voor mensen die beroepsmatig betrokken zijn bij cultuureducatie.

### **HOOFDREDACTIE**

Marjo van Hoorn

### **EINDREDACTIE**

Zunneberg & Ros Tekstproducties, Nijmegen

### **REDACTIE**

Folkert Haanstra, Piet Hagens, Marjo van Hoorn en Melissa de Vreede

### **PRODUCTIEBEGELEIDING EN REDACTIESECRETARIAAT**

Miriam Schout

### **ONTWERP EN VORMGEVING**

Anker & Strijbos . vormgeving, communicatie . Utrecht

### **DRUKWERK**

Drukkerij Libertas Bunnik

### **UITGAVE**

Cultuurnetwerk Nederland  
Ganzenmarkt 6  
Postbus 61  
3500 AB Utrecht  
Telefoon 030-236 12 00  
Fax 030-236 12 90  
E-mail [info@cultuurnetwerk.nl](mailto:info@cultuurnetwerk.nl)  
Internet [www.cultuurnetwerk.nl](http://www.cultuurnetwerk.nl)

# Culturele invloeden op de esthetische beoordeling van beeldend werk

Een replicatieonderzoek naar de theorie  
van de U-vormige beeldende ontwikkeling

*'Dat "een kind van drie het ook kan" bracht de twintigste-eeuwse kunstbeschouwer niet van streek; dat een kunstenaar van dertig het nóg kon, dat was de kunst'*  
(De Swaan, 2003, p.23)

*'My taste is for middle childhood and adolescent art. Perhaps that is why I have a bias against the U-curve'. (Wilson, 1981, p. 33)*

Folkert Haanstra  
Marjo van Hoorn  
m.m.v. Marie-Louise Damen

Cultuur+Educatie 24 2009

Culturele invloeden op de esthetische beoordeling van beeldend werk. Een replicatieonderzoek naar de theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling

Auteurs: Folkert Haanstra, Marjo van Hoorn en m.m.v. Marie-Louise Damen

ISBN 978-90-6997-124-7

© Cultuurnetwerk Nederland, Utrecht

Overname is alleen toegestaan met bronvermelding en na schriftelijke toestemming van de uitgever.

# Inhoud

1. Theoretische discussie over de U-vormige beeldende ontwikkeling	12
2. Vraagstelling, opzet en uitvoering van het onderzoek	33
3. De gemiddelde esthetische oordelen van leken en experts	53
4. De oordelen van de experts	67
5. De ontwikkeling van symbolische verwijzingen	78
6. Beoordelaars aan het woord	87
7. Conclusies en discussie	98
Bijlage 1 Beoordelingsinstructie volwassen leken	114
Bijlage 2 Beoordelingsinstructie professionals, criteria techniek en expressie	116

# Dankwoord

De onderzoekers danken natuurlijk allereerst alle tekenaars - en de docenten, opleiders en begeleiders die het hen mogelijk maakten de tekeningen voor het onderzoek te verzamelen.

Ook alle beoordelaars - jong, oud, leek en professionals - die bereid zijn geweest toch flink wat tijd te steken in het beoordelen van de tekeningen zijn wij zeer erkentelijk.

Tot slot danken wij Brent Wilson, emeritus hoogleraar kunsteducatie aan de Pennsylvania State University (VS) die het voorwoord schreef voor deze publicatie.



# Voorwoord

## ARTISTIC DEVELOPMENT, JUDGMENTS OF AESTHETIC MERIT, AND THE U-CURVE: A PERFECT STORM\*

—  
Could Howard Gardner and Ellen Winner (1982) have imagined the controversial and growing body of research they would provoke when they proposed that young children's paintings and drawings possessed an expressiveness akin to that of adult modernist painters – and that the decline in expressiveness in older children's artworks revealed a U-shaped developmental pattern? The U-curve hypothesis is enormously important; but not just for the obvious reason that it sheds light on children's artistic development. It merits attention because it is a paradigm instance of Kuhn's "structure of scientific revolutions" (1970). Whether research in the visual arts is more an art or a science remains a moot question; it masquerades as both. Nevertheless, when it comes to the scientific part, Kuhn observed that science is not just a matter of determining how well a theory explains a set of observations, it is that several theories and a plethora of hypotheses can be applied to a single set of data. Science – normal science, that is, is thought to be cumulative, it is based on the belief that through presenting hypotheses and the accumulation of data from multiple attempts to disprove those hypotheses, a given theory will stand or fall. In visual arts research, normal science hardly prevails; there have been few testable hypotheses, few concerted efforts to test the meager sets of hypotheses we possessed, little replication of studies and research findings, and few intensive discussions relating to the interpretation of data. The U-curve hypothesis is the exception. It has attracted multiple studies through which researchers

\* The phrase perfect storm originates from the book and the movie 'The perfect storm' which refers to the simultaneous occurrence of weather events which, taken individually, would be far less powerful than the storm resulting of their combination. The phrase has become a metaphor for a situation where, by the confluence of specific events, what might have been a minor issue ends up being magnified to proportions that are beyond control.





have attempted to disprove, confirm, and elaborate upon the hypothesis – to test the U-curve's universality through cross-cultural collections and evaluations of drawings. It has also attracted critics who have offered alternative hypotheses to account for findings. When it comes to the act of making judgments, say, about aesthetic merit or artistic expressiveness, U-curve research provides opportunities to study the extent to which judgments might be influenced by an inherited intuitive sense, by culture, and by education and experience. In short, the U-curve research pertaining to visual arts development is like a combined artistic and scientific "perfect storm." Not only does it embody one of the most potent aspects of the modernist master narrative: the belief that children are naturally creative artists and that the artist, like the child, could preserve natural creativity by not succumbing to prescriptive rules. Conversely the U-curve hypothesis invites the application of postmodern ideologies devised to destroy the modernist master narrative.

U-curve developmental inquiry reveals the importance of theory construction and the formulation of research hypotheses – is there just one, or are there multiple artistic developmental endpoints? And should consumers of research findings consider the possibility that ideology is embedded within both modernist and postmodernist accounts of artistic development? Are not spontaneity, emotion, and expressiveness prime values in modern artworks? And in postmodern artworks, do not things such as concepts, social critique, and appropriation of existing imagery guide judgments? Judges holding modernist views might arrive at evaluations of artistic merit precisely opposite those of the judges holding pre-modern and postmodern views. These are just a few of the issues that readers may wish to take into account as they interpret for themselves this latest addition to visual art education's "perfect storm".

Brent Wilson, Pennsylvania State University

# Inleiding

In de moderne westerse beeldende kunst wordt conventionaliteit en het navolgen of herhalen van voorgangers of bestaande tradities niet hoog gewaardeerd. Een kunstenaar moet creatief en ongebonden zijn, vrij exploreren, bestaande grenzen doorbreken en zijn unieke, persoonlijke visie uitdrukken. In een onderzoek naar de beoordelingen van het werk van kunstenaars met het oog op het toekennen van subsidie kwam naar voren dat oorspronkelijkheid het meeste gewicht kreeg bij de leden van de beoordelingscommissie (Hekkert 1995).

Het streven naar experiment en oorspronkelijkheid is kenmerkend voor het modernisme, dat zich vanaf circa 1880 ontwikkelde en in het abstract expressionisme van de jaren vijftig zijn hoogtepunt vond (Danto 1997). Maar ook in de postmodernistische stromingen vanaf de jaren zestig, met hun gebruik van stijlcitaten, imitatie en beelden uit de massamedia, gaat het om nieuwe betekenisgeving door een eigen rangschikking van beelden. Een sprekend voorbeeld is een tekst in de museumgids van het Stedelijk Museum voor Actuele Kunst (SMAK 2008) in Gent over een tentoonstelling van de kunstenaar Werner Mannaers: 'Zijn vele schilderijen getuigen van een rasechte 'sampling'-mentaliteit' waarbij de kunstenaar 'naar hartelust filosofische teksten gebruikt en deze koppelt aan citaten uit het werk van zowat alle grote kunstenaars van de twintigste eeuw'. Maar, zo vervolgt de tekst, Mannaers doet meer dan citeren alleen, want zijn schilderwijze wordt 'in elk werk op een hoogst unieke manier overgoten met een amalgaam aan referenties uit zijn persoonlijke leven' (p. 4).

In veel doelstellingen van kunsteducatie neemt het streven naar creativiteit en persoonlijke expressie eveneens een belangrijke plaats in. En leerlingen zien dat zelf ook zo, blijktens een uitspraak van een leerling over het vak beeldende vorming op zijn schoolwebsite: 'Beeldend is jezelf uiten in verschillende, leuke opdrachten. Bij dit vak kun je pas echt jezelf zijn en al je creativiteit tonen!' Misschien geldt de waardering voor oorspronkelijkheid en vernieuwing ook voor onderzoek in de kunsteducatie, want replicatieonderzoek, dus ter verdere onderbouwing of controle nog eens overdoen wat een

andere onderzoeker heeft gedaan, komt weinig voor. Het voor u liggende onderzoek is een voorbeeld van replicatieonderzoek: het herhaalt in een Nederlandse context eerder buitenlands onderzoek naar de U-vormige beeldende ontwikkeling van kinderen.

### BEELDENE ONTWIKKELING

Het belang van oorspronkelijkheid in de beeldende kunst heeft geleid tot vergelijkingen tussen de onconventionele beeldende producten van jonge kinderen en professionele kunstenaars. Bekende voorbeelden van deze verwantschap zijn de werken van Paul Klee, Jean Dubuffet, Joan Miro en Cobra-schilders als Karel Appel. Deze modernistische kunstenaars refereerden zelf expliciet aan kindertekeningen en hadden zelf ook collecties kindertekeningen (Fineberg 1997). En dan is er de bekende aan Picasso toegeschreven uitspraak: 'Als kind kon ik tekenen als Rafael. Daarna heb ik mijn hele leven erover gedaan om te kunnen tekenen als een kind.' De beeldende kunstenaar Motherwell (1970) ziet kindertekeningen en abstracte kunst beide als uitingen van een universele beeldende taal: 'a language of rudimentary but beautiful signs' (p. 25).

Ook wetenschappers die zich halverwege de vorige eeuw met beeldende kunst en tekeningen van kinderen hebben beziggehouden, zoals Arnheim (1956, 1969) en Read (1958), wijzen op de onderlinge relaties. En volgens Pariser (1999) experimenteren kinderen op onconventionele manieren met het visuele medium en komen ze zo tot 'oplossingen' waarvan bepaalde kenmerken overeenkomen met oplossingen die professionele kunstenaars of kunststijlen hebben gevonden of bewust in kinderkunst hebben gezocht. Voor Pariser is de overeenkomst niet beperkt tot het modernisme: 'All cultures raid the storehouse of childhood for their own purposes. Cubism, Renaissance perspective, colourfield painting and Impressionism are all evolved versions of the child's multiple visual strategies, selectively revisited and refined by the parent culture' (p. 71).

Ook vanuit de ontwikkelingspsychologie bestaat er interesse in de beeldende ontwikkeling van het kind in relatie tot het werk van professionele kunstenaars zoals blijkt uit het hoofdstuk 'Het portret van het jonge kind als kunstenaar. De ontwikkeling van artistieke' in het proefschrift van Breeuwsma (1993).

De visie dat er overeenkomsten bestaan tussen de beeldende uitingen van kunstenaars en jonge kinderen is door Gardner (1973, 1980, 1990) en Gardner en Winner (1981, 1982) omgezet in een theorie van de beeldende ontwikkeling. Zij stellen dat er bij het tekenen en schilderen geen sprake is van een progressieve ontwikkeling, maar dat de beeldende uitingen van het jonge kind (de kleuterleeftijd) van een hoger niveau zijn dan die van oudere kinderen. Bij een klein deel van de kinderen is er in de adolescentie weer vooruitgang in de beeldende uitingen en kan men van een U-vormige ontwikkeling spreken.

Van verschillende kanten is kritiek geuit op deze analyse. De daling in kwaliteit zou berusten op cultureel bepaalde oordelen, met het modernisme in de westerse kunst als uitgangspunt. Oordelen vanuit een andere culturele achtergrond of andere stijlopvattingen zouden tot andere conclusies over de (ontwikkeling van) beeldende producten leiden. Dit resulteerde in een aantal Amerikaanse en Canadese onderzoeken, waarbij naast aanvankelijke steun voor de U-vormige beeldende ontwikkeling, het meeste vervolgonderzoek aantoonde dat de beeldende ontwikkeling geen vaststaand gegeven is, maar al naar gelang de uiteenlopende culturele achtergronden, leeftijden en expertise van de beoordelaars een verschillend verloop kan hebben.

#### DOEL VAN HET ONDERZOEK

Ons onderzoek voegt zich in deze reeks van onderzoeken en doet dat vanuit de actuele Nederlandse context. Zeker in de grote steden is de leerlingpopulatie cultureel divers geworden. Kinderen en jongeren van Turkse en Marokkaanse afkomst vormen daarbij twee in omvang belangrijke groepen, waarvan men mag verwachten dat hun beeldcultuur ten dele verschilt van de westerse beeldcultuur, onder meer door de invloed van de islam. Er zijn echter weinig empirische gegevens over de beeldende producten van deze kinderen en jongeren. Ook weten we niet of zijzelf, maar ook beeldende experts van Turkse en Marokkaanse afkomst, inderdaad andere criteria voor kwaliteit van beeldend werk gebruiken dan de modernistische criteria van oorspronkelijkheid en persoonlijke expressie.

Men kan dit vraagstuk op heel verschillende manieren onderzoeken, maar wij hebben in dit onderzoek de eerdere onderzoeken naar de U-vormige beeldende ontwikkeling als uitgangspunt genomen. Het doel van het onderzoek is tweevoudig: ten eerste een bijdrage leveren aan het internationale debat over de vermeende U-vormige beeldende ontwikkeling en ten tweede bijdragen aan een discussie over esthetische beoordeling van beeldende producten in een tijdperk van culturele diversiteit in veel Nederlandse scholen.

#### LEESWIJZER

We beginnen met een overzicht van onderzoek naar de ontwikkeling van beeldende vorming in het algemeen en de U-vormige ontwikkeling in het bijzonder (hoofdstuk 1). In hoofdstuk 2 beschrijven we de vraagstelling en opzet van ons eigen onderzoek. In de hoofdstukken 3 tot en met 6 staan de onderzoeksresultaten beschreven. In hoofdstuk 3 vergelijken we eerst de esthetische oordelen van alle beoordelaars (leken en experts) over de tekeningen. Daarna kijken we in hoeverre het onderwerp van de teke-

ning (zelfportret of verdriet) of de kenmerken van de beoordelaars (leken versus professionals, leeftijd, culturele achtergronden) dan wel van de makers (leeftijd, culturele achtergronden) van invloed zijn op de oordelen.

In hoofdstuk 4 zoomen we verder in op de oordelen van de experts en richten we ons naast de esthetische oordelen ook op hun beoordelingen van expressie en technische vaardigheid.

In hoofdstuk 5 staat de ontwikkeling van de symbolische verwijzingen in de verdriettekeningen centraal. Hoofdstuk 6 bevat de resultaten van interviews met negen expert-beoordelaars, waarbij het beoordelingsproces en de beoordelingscriteria nader worden belicht.

We sluiten af met conclusies en een discussie over de belangrijkste resultaten van het onderzoek (hoofdstuk 7). Daarbij worden ook de meningen van de geïnterviewden betrokken.

# 1 Theoretische discussie over de U-vormige beeldende ontwikkeling

## 1.1 THEORIEËN OVER DE BEELDENDE ONTWIKKELING

—  
Al vanaf de negentiende eeuw is vanuit verschillende invalshoeken onderzoek gedaan naar de ontwikkeling van de kindertekening of, algemener, van de 'beeldende symboltaal' (Thomas & Silk 1990). Veel publicaties beschrijven hoe vorm en inhoud van de beelden zich ontwikkelen in de verschillende stadia, van de krabbelperiode van de tweejarige tot en met de adolescentie (o.a. Lowenfeld & Brittain 1982; Golomb 1992). Van een andere aard zijn benaderingen vanuit de klinische psychologie, waarbij tekeningen worden geduid als uitingen van psychologische of psychiatrische processen.

Daarnaast zijn er ontwikkelingspsychologische benaderingen, waarbij vaak de algemene ontwikkelingsstadia van Piaget (Piaget & Inhelder 1969) het uitgangspunt vormen en waarbij de tekenontwikkeling wordt geïnterpreteerd als uiting van de ontwikkeling van de intelligentie of meer specifiek, de ontwikkeling van het ruimtelijk inzicht. Een uitbreiding hiervan is een benadering die niet alleen aandacht besteedt aan de mentale ontwikkeling, maar zich ook richt op de complexe procedurele vaardigheden die het maken van een tekening of schilderij vereisen en die ten dele verantwoordelijk zijn voor het product (o.a. Freeman 1980). Een kleutertekening van een mens met een groot hoofd en een klein lichaam kan het belang van het hoofd uitdrukken, maar is volgens Freeman vaak te wijten aan het feit dat veel jonge kinderen bovenaan beginnen met tekenen en dan te weinig ruimte overhouden voor het lichaam.

Van recentere datum zijn benaderingen die vooral de invloed van de sociale en culturele omgeving op de beeldende producten bestuderen (o.a. Wilson 1985; Duncum 1986a; Lindström 2000; Manifold 2004), zoals de invloed van de populaire beeldcultuur als de Japanse Manga op kindertekeningen.

Arnheim (1956) vertegenwoordigt een meer esthetische benadering, waarbij artistieke elementen en waarnemingspsychologie een belangrijke rol spelen. De cognitivistische ontwikkelingstheorie met aandacht voor esthetische elementen van Gardner en Winner

(1981, 1982) bouwt hierop voort. Deze theorie beschouwt beelden, evenals woorden en getallen, als symbolen die kennis (cognitie) representeren en die kunnen worden gecommuniceerd met anderen. Evenals bij het leren van taal en rekenen zijn er ook bij de ontwikkeling van de beeldtaal bepaalde ontwikkelingsfasen. Bij het artistieke gebruik van beelden gaat het echter niet om een eenduidige relatie tussen het symbool en de betekenis en draagt ook de vormgeving van de symbolen bij aan die betekenis. Gardner en Winner baseren zich op de kunstfilosofie van Goodman (1976, 1984) over symbolische eigenschappen die als esthetisch worden beschouwd.

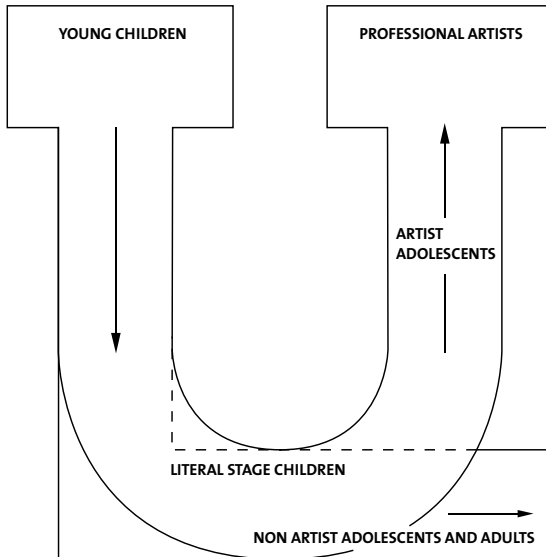
## 1.2 DE THEORIE VAN DE U-VORMIGE BEELDENDE ONTWIKKELING

—  
Volgens Gardner en Winner is er na de kleutertijd sprake van een algemene daling in kwaliteit van beeldende producten (tekeningen, schilderijen). De kinderen komen na de expressieve kleuterfase in een letterlijke of realistische fase. Ze willen of moeten zich op beeldend gebied conventioneel en realistischer uitdrukken ('net echt'), maar de technische vaardigheden om dat bevredigend te doen schieten tekort. Voor velen wordt de discrepantie tussen wat ze beeldend zouden willen en waartoe ze in staat zijn, te groot en raken ze teleurgesteld in het eigen beeldende kunnen. Daarom blijft bij veel mensen de beeldende ontwikkeling op het niveau van een tien- of elfjarige steken en neemt de beeldende activiteit sterk af.

Als we het verloop van die ontwikkeling grafisch verbeelden, zien we bij hen een L-vormige ontwikkeling. De L kan bovendien staan voor de L van Letterlijkheid. Een kleine groep adolescenten blijft beeldende actief én slaagt erin om weer vooruitgang in hun beeldende uitingen te boeken. Bij hen kan men spreken van een U-vormige ontwikkeling (zie figuur 1.1).

---

FIGUUR 1.1 DE U- EN L-VORMIGE BEELDENE ONTWIKKELING (DAVIS 1991)



De theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling is in opeenvolgende publicaties steeds verder uitgewerkt. Al in 1973 beschrijft Gardner in zijn boek *The Arts and Human Development* verschillen in de beeldende producten van jonge kinderen en van oudere, schoolgaande kinderen in termen van een verlies aan speelsheid, spontaniteit en directheid. In 1980 beschrijft hij de beeldende ontwikkeling van kinderen uitgebreid in het boek *Artful Scribbles: the significance of children's drawings*. Na de krabbelperiode ontdekt het kind dat bepaalde vormen bepaalde objecten uit de werkelijkheid kunnen representeren. Gaandeweg gaan kinderen rond het derde en vierde levensjaar herkenbaar mensen, dieren, huizen en dergelijke afbeelden. Vanaf ongeveer het vijfde jaar kunnen de meeste kinderen de basisregels van symbolische representatie in beelden toepassen. Het hoofdstuk 'Children's drawings as works of art' opent met de zin: 'Between the ages of five and seven most youngsters in our society achieve notable expressiveness in their drawings' (p. 94). De voorbeelden van tekeningen en schilderijen die Gardner laat zien, beschrijft hij als expressief van vorm, met levendige kleuren en verbazingwekkende composities. De 'artistieke flair' van de vijfjarige is niet beperkt tot het beeldende, maar komt onder meer ook naar voren in zang en in metaforisch taalgebruik. Het is ook de periode van synesthesie, waarbij verschillende zintuiglijke gewaar-



wordingen makkelijk in elkaar kunnen worden vertaald zoals kleuren in geluiden. Het contrast van de tekeningen van vijf- tot zevenjarigen met de tekeningen van acht- en negenjarigen (beschreven in het hoofdstuk 'The reach for realism') is opvallend. Deze tekeningen worden gekenmerkt door precisie, stijfheid en realisme. Deze hang naar letterlijkheid uit zich ook in het taalgebruik door een afkeer van metaforen en andere figuurlijk taalgebruik. Gardner beschrijft dat kinderen juist op deze leeftijd graag willen oefenen om zich te verbeteren en dat de periode van acht tot tien jaar daarom geschikt is om technische vaardigheden aan te leren.

De hang naar letterlijkheid en om te doen zoals het hoort zou deels worden veroorzaakt door het schoolregime waarnaar het kind zich moet voegen. Maar Gardner noemt ook andere oorzaken zoals de grotere uitdrukkingmogelijkheid in andere symboolsystemen (vooral de taal) die de beeldende uitingen verdringen, de sociale druk van leeftijdsgenoten om aan bepaalde verwachtingspatronen te voldoen, groter zelfbewustzijn en daarmee ook meer kritiek op de eigen prestaties.

In 'The art in children's drawings' (Winner & Gardner 1981) en 'First imitations of artistry' (Gardner & Winner 1982) wordt de theorie het meest expliciet verwoord. Laatstgenoemde publicatie verschijnt in het boek *U-shaped behavioral growth* (Strauss 1982) dat geheel gewijd is aan het fenomeen van de U-vormige ontwikkeling waarbij bepaalde verworvenheden van jonge kinderen in eerste instantie achteruit gaan en zich pas op latere leeftijd weer herstellen en verder ontwikkelen. Het boek behandelt onder meer voorbeelden op het gebied van spreektaal en rekenen, intuïtief denken en sociale cognitie (vaardigheid om het eigen gezichtspunt en dat van anderen te kunnen onderscheiden). De vormen van terugval op deze gebieden zijn tijdelijk, omdat een kind de kennis en vaardigheden van de volgende ontwikkelingsstap nog niet heeft geïntegreerd. Pas als dat wel het geval is, is er weer ontwikkeling mogelijk. De ontwikkeling van het gebruik van metaforen in spraakgebruik die Gardner en Winner in hun hoofdstuk behandelen, voldoet aan deze beschrijving. De beeldende ontwikkeling wijkt echter af, omdat de meeste mensen geen nieuwe ontwikkeling doormaken en op een lager niveau blijven functioneren. De U-vorm geldt slechts voor een getalenteerde minderheid.

Steeds stellen Gardner en Winner in hun publicaties (1980, 1981, 1982) zich de vraag of voor de beeldende uitingen van jonge kinderen de vergelijking met professionele kunst en de betiteling kunst wel gerechtvaardigd is. Ze vinden van wel en voor die rechtvaardiging maken ze gebruik van wat Goodman (1984, p. 135 e.v.) de 'esthetische symptomen' van kunst noemt. Het gaat niet om absolute eigenschappen, maar ze bepalen wel of iets eerder tot een kunstwerk wordt gerekend of tot een alledaags object. Kunstwerken

hebben een symbolische functie, maar dat hebben ze gemeen met veel andere objecten, zoals verkeersborden en plattegronden. Er zijn echter bepaalde eigenschappen die van een alledaags object een kunstwerk maken. Een van die esthetische eigenschappen of symptomen is expressie. Dit houdt in dat door bepaald gebruik van kleuren, lijnen, compositie en abstractie een beeldend werk op een metaforische manier een emotie of gedachte kan uitdrukken.

Naast expressie onderscheidt Goodman denotatie: de symbolische verwijzing naar de werkelijkheid door het afbeelden van personen, objecten, gebeurtenissen enzovoort. Beeldende kunst kan zowel van expressie als van denotatie gebruikmaken, maar expressie maakt een beeldende product eerder tot een esthetisch object (kunst) dan wanneer uitsluitend sprake is van denotatie. Ook 'repleteness', dat zoiets betekent als 'verzadigheid' of 'boordevol zijn' is volgens Goodman zo'n esthetisch symptoom. Het doet zich bijvoorbeeld voor bij lijngebruik. Een zigzaglijn in een tekening van een gebergte geeft symbolisch de pieken en dalen aan, maar ook de kleur en de afwisseling in de dikte van de lijn dragen bij aan de esthetische functie voor degene die de tekening bekijkt. De lijnen zijn als het ware boordevol betekenissen. Die volheid van betekenissen ontbreekt bij een zigzaglijn van bijvoorbeeld een electrocardiogram dat uitsluitend de hartslag symboliseert. De arts zal alleen op de pieken en dalen letten.

Uit hun onderzoeken naar expressie en repleteness bij verschillende leeftijdsgroepen blijkt volgens Gardner en Winner een verschil tussen de productie en het begrip of de waarneming ervan. Bij diverse experimenten blijken jonge kinderen expressie en repleteness nog niet te kunnen herkennen in beeldend werk van anderen, maar het zelf wel spontaan toe te passen in hun eigen werk. De onderzoekers noemen het paradoxaal dat wanneer kinderen in hun eigen werk niet of minder esthetische eigenschappen toepassen, ze wel steeds beter in staat zijn die eigenschappen in het beeldend werk van anderen te herkennen en te benoemen. Een soortgelijke paradox geldt voor het toepassen van compositie, een esthetische eigenschap die onder meer in de theorie van Arnheim een belangrijke rol speelt.

De conclusie van Gardner en Winner is dat er wel degelijk verwantschap is tussen het werk van jonge kinderen en van professionele kunstenaars, maar dat er ook duidelijke verschillen zijn. Die verwantschap heeft niet alleen betrekking op de artistieke kwaliteit van de producten van kinderen en kunstenaars, maar ook op de unieke en belangrijke functie van de beelden voor de makers en hun motivatie en inzet. Gardner (1990, p. 21) omschrijft die overeenkomsten in de beeldende activiteiten van kleuters en professionele kunstenaars als volgt: *'Members of both populations are willing to explore freely, to ignore existing boundaries and classifications, to work for hours, without the need for*

*outside reward or stimulation on a project that possesses them, perhaps more important still, for each of these groups, the arts provide a special, perhaps unique, avenue of personal experience'.*

Daarentegen zijn bewust gebruik van stijlmiddelen (zoals expressie, lijnvoering en compositie) om bepaalde effecten te bereiken, het zich noodgedwongen moeten verhouden tot het artistieke domein (de kunst van voorgangers en van tijdgenoten) en het bewustzijn van het scheppen van een eigen oeuvre wel bij kunstenaars, maar niet bij jonge kinderen aanwezig.

### 1.3 KRITIEK OP DE THEORIE VAN DE U-VORMIGE BEELDENDE ONTWIKKELING

— De theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling heeft vrijwel direct en van diverse kanten kritiek ondervonden. Critici (Wilson 1981, 1997; Clarke 1981; Duncum 1986b; Korzenik 1995) voeren zonder uitzondering aan dat de beoordelingscriteria van beeldende producten die Gardner en Winner op basis van Goodman gebruiken, cultureel bepaald zijn en wel specifiek door de typisch twintigste-eeuwse westerse opvatting van het modernisme, met een sterke nadruk op formele en expressieve elementen. Gardner en Winner beweren daarentegen dat de esthetische eigenschappen die Goodman medebepalend acht voor of iets kunst wordt genoemd, niet alleen op het modernisme betrekking hebben. Eigenschappen als expressie en repletiness zouden juist voor kunst van alle tijden gelden.

Laten we de kritieken eens nader bekijken. Wilson (1981) stelt dat Gardner en Winner zich door hun beroep op esthetische criteria niet alleen het gebied van de ontwikkelingspsychologie, maar ook dat van de kunstfilosofie en de kunstgeschiedenis betreden. Kunsthistorisch gezien is de geconstateerde overeenkomst tussen het werk van jonge kinderen en beroepskunstenaars een tijdelijke toevalligheid. Ze geldt in de korte periode van het abstract expressionisme, maar niet of nauwelijks voor alle kunst daarvoor en ook in steeds mindere mate voor de kunst daarna. Bovendien geldt de overeenkomst met het werk van professionele expressionistische kunstenaars maar voor enkele kenmerken, want in de afmetingen van het werk en de technische kwaliteit zijn de verschillen vaak even groot als de overeenkomsten. Kunstfilosofisch baseren Gardner en Winner zich op de theorie van Goodman. Deze geeft zelf aan dat het bezit van enkele esthetische symptomen zoals expressie of repletiness niet voldoende voorwaarde zijn om iets kunst te noemen. Bovendien bestaan er zeer verschillende definities en vormen

van beeldende kunst, zoals museumkunst, volkskunst en populaire kunst en elke andere definitie of andere vorm van kunst leidt tot andere conclusies.

Een ander bezwaar van Wilson is dat de beeldende productie in de kleuterfase niet zozeer onconventioneel is, maar eerder preconventioneel: de jonge kinderen hebben zich nog geen conventies eigengemaakt. In tegenstelling tot Gardner en Winner, die het beeldend werk van kleuters als fris en verrassend beschouwen, stelt Wilson dat het werk op die leeftijd juist tot het meest voorspelbare van alle levensfasen behoort. Hij wijst daarbij ook nog op de gebrekkige motorische vaardigheden, die mede debet zijn aan het voor kleuters herkenbare lijn- en vormgebruik. Hij eindigt met te zeggen dat de theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling vooral iets zegt over de persoonlijke smaak van Gardner en Winner. En dat hij een andere smaak heeft: 'My taste is for middle childhood and adolescent art' (p. 33).

Ook Clarke (1981) vindt dat de theorie van de U-vormige ontwikkeling op een vrij willekeurige voorkeur voor expressionistische kunst berust. Ironisch voegt ze daaraan toe dat wanneer we 'colourfield painting' als hoogtepunt van de beeldende kunst kiezen, de producten van driejarigen eerder in aanmerking komen als een vroege beeldende bloeiperiode, maar dat als we de voorkeur uitspreken voor popart het beeldende werk van tienjarigen daarmee meer verwantschap vertoont. En ook Duncum (1986b) zegt het kernachtig: '*If U-curve developmentalists had different stylistic prejudices a different course of development would be obtained*' (p. 46).

Duncum beweert verder in zijn artikel 'Breaking down the U curve' dat de theorie onduidelijk is over de precieze leeftijdsperiode van de terugval in beeldende kwaliteit. In 1973 schrijft Gardner dat tussen vier en negen jaar kindertekeningen nog een stijging in technische beheersing laten zien (zoals kleurgebruik en nauwkeurigheid van weergave), 'while remaining visually interesting and formally satisfying' (p. 220). Pas in de prepuberteit, tussen elf en veertien jaar zou een daling plaatsvinden in zowel het aantal tekeningen als de kwaliteit ervan. In de latere publicaties van Gardner (1980) en Gardner en Winner (1982) staat dat de daling in kwaliteit rond zeven of acht jaar plaats vindt en dat rond het negende en tiende jaar het hoogtepunt van de letterlijke periode is. Verder geven volgens Duncum de publicaties over de theorie niet duidelijk genoeg aan voor welke kenmerken van de beeldende producten de terugval precies geldt. De beschrijvingen betreffen meerduidige kwalitatieve kenmerken als expressie, creativiteit, originaliteit, lijnvoering, kleurgebruik en compositie. Soms gaat het ook om kwantitatieve indicaties als een teruggang in het aantal kleuren in een tekening.

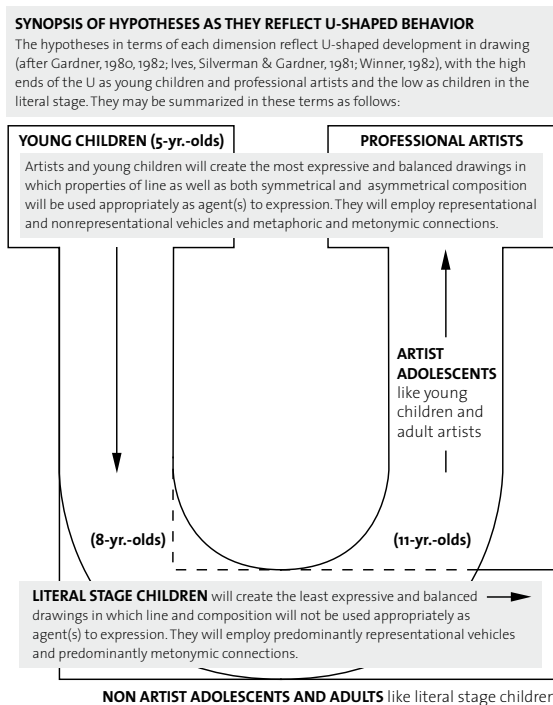
Duncum (1986b) concludeert dat de U-curve een curve van esthetische voorkeur is en niet van artistieke ontwikkeling. Voor een model van de artistieke ontwikkeling kan wel

gebruik worden gemaakt van verschillende noties van Gardner, maar de kenmerken die leiden tot de U-curve zijn daarvoor te beperkt. Intentionaliteit van het gebruik van stijlmiddelen, toenemende technische vaardigheid en je relateren aan de kunstwereld zijn ook bepalende elementen van artistieke ontwikkeling. Daarbij erkent Duncum dat ook dit model normatief is en geldt binnen een westerse traditie. Ter verdediging van Gardner en Winner dient te worden gezegd dat ze een aantal kritieken en relativeringen al zelf hebben genoemd. Zo geven Gardner en Winner (1982, p. 157) aan dat alleen onderzoek in verschillende culturen kan bepalen of de terugval in esthetische kwaliteit na het zevende jaar een westers of universeel verschijnsel is. Naast overeenkomsten constateren ze zoals al vermeld ook evidente verschillen tussen het beeldende werk van jonge kinderen en professionele kunstenaars. Ondanks die relativering is het volgens Gardner (1990, p. 21, 22) toch nuttig om het werk van kinderen zo objectief mogelijk te vergelijken met het werk van kunstenaars. En dan liefst met werk dat onder zoveel mogelijk gelijke omstandigheden is gemaakt. Dat scherpt ons begrip van de aard van het artistieke proces, van onze criteria voor wat we als kunst beschouwen en wat we als goede kunst beschouwen.

#### 1.4 EMPIRISCH ONDERZOEK NAAR DE U-VORMIGE BEELDENDE ONTWIKKELING

—  
De bovenstaande discussie vond vooral in de jaren tachtig van de vorige eeuw plaats. Er was toen geen empirisch onderzoek voorhanden dat systematisch en gecontroleerd de theorie van de U-vormige ontwikkeling had getoetst, zoals Gardner voorstelt. Het dissertatieonderzoek *Artistry lost: U-shaped development in graphic symbolization* dat Davis (1991), onder begeleiding van Gardner uitvoerde, bracht daar verandering in. Davis zet de vrij globale theorie van de U-vormige ontwikkeling om in een aantal concrete hypothesen over de kenmerken en de leeftijdsfasen van de tekenontwikkeling. Die komen erop neer dat verwacht wordt dat de tekeningen van vijfjarigen en van professionele kunstenaars hoger gewaardeerd worden dan werk van oudere kinderen en van adolescenten en volwassenen zonder beeldende talenten of aspiraties (figuur 1.2).

FIGUUR 1.2\_DE UITGEWERKTE THEORIE VAN DE U- EN L- VORMIGE BEELDENDE ONTWIKKELING  
(DAVIS 1997A)



Om de theorie te toetsen onderscheidde Davis zeven leeftijdsgroepen, namelijk vijf-, acht-, elf- en veertienjarigen en volwassenen, waarbij de veertienjarigen en de volwassenen zijn verdeeld in degenen die zichzelf als kunstenaars beschouwden en zij die dat niet deden ('leken'). Per groep werden twintig personen gekozen, dus in totaal 140 personen. Davis liet deze personen drie tekeningen maken die emoties moesten uitdrukken. Het ging om de emoties woede, blijdschap en verdriet en de instructie luidde 'draw angry, draw happy and draw sad'. Om de vergelijkbaarheid van de tekeningen zo groot mogelijk te maken waren de materiële voorwaarden vrij strikt: tekeningen op A4-formaat met zwarte viltstiften.

De in totaal 420 tekeningen werden beoordeeld door twee experts op verschillende 'esthetische dimensies'. Die dimensies waren ontleend aan eerder genoemde publica-

ties van onder andere Arnheim, Goodman en Gardner: (1) de mate van expressie ('Is the drawing expressive overall?'); (2) evenwichtigheid of balans ('Is the drawing unified or balanced?'); (3) lijnvoering en (4) compositie, beide in relatie tot de emotie die wordt uitgedrukt. Bij de laatste twee criteria gaat het om de expressieve belichaming van een emotie, zoals neergaande lijnen die verdriet en opgaande lijnen die blijdschap belichamen. Daarnaast onderscheidt Davis nog de verwijzing naar een emotie. Dat kan heel concreet zijn, zoals een huilend gezicht met tranen of meer symbolisch zoals een treurwilg. Davis onderzocht ook de ontwikkeling van dergelijke symbolische verwijzingen. We gaan daar in hoofdstuk 5 nader op in. Hier beperken we ons tot Davis' onderzoek naar de vier esthetische criteria.

De experts werden van te voren geïnstrueerd over die dimensies en kregen ook een training in de toepassing ervan. Bijvoorbeeld bij de vierde dimensie, compositie in relatie tot de uitgedrukte emotie, vermeldt Davis als instructie voor de beoordelaars onder meer: 'For example see sad drawings in which asymmetrical balance conveys the asymmetry of that emotion or happy drawings in which center balance provides a solid foundation for that solid emotion' (p. 216).

De uitkomsten van het onderzoek bevestigden de belangrijkste hypothesen: tekeningen van jonge kinderen, artistieke adolescenten en professionele kunstenaars werden gemiddeld significant hoger gewaardeerd dan tekeningen van acht- en elfjarigen en van adolescenten en volwassenen zonder beeldende activiteiten. Vooral de algehele expressiviteit van de tekeningen ('overall expression') van de vijfjarigen kwam het sterkst overeen met die van de kunstenaars. Bij compositie, lijnvoering en balans was dat in mindere mate het geval. In bijna alle gevallen kregen de tekeningen van de professionele kunstenaars de hoogste scores. Ook als de beoordelingen van de verschillende leeftijdsgroepen op de vier dimensies worden samengenomen, ontstaat een U-curve met aan de uiteinden de hoogste gemiddelde scores.

De achteruitgang in de esthetisch-expressieve kwaliteit van beeldende producten, maar ook de frequentie van beeldende activiteiten (kinderen gaan minder tekenen en schilderen) na de kleuterleeftijd verklaart Davis (1997a, 1997c) ten dele door de invloed van de school die prioriteiten gaat stellen (namelijk taal en rekenen). Davis beschouwt de neergang in het tekenen na de kleuterfase als een pijnlijk verlies van de beeldende vaardigheid om het esthetisch begrip te articuleren. Dat esthetisch begrip - populair gezegd: wat vind ik mooi of interessant en waarom vind ik dat? - ontwikkelt zich wel verder naarmate men ouder wordt, blijkt uit eerder onderzoek van Gardner en Winner. Maar de mogelijkheid om dat esthetisch begrip zelf zichtbaar vorm te geven in beelden, stagneert. Volgens Davis is de opdracht aan het onderwijs om de leerlingen te voorzien

van de vaardigheden en technieken om hun toenemend esthetisch begrip wel uit te drukken, maar, zegt ze, het onderwijs verzuimt om deze kennis en vaardigheden gericht te ontwikkelen.

Zes jaar na het verschijnen van de dissertatie van Davis (1997a) vat ze in het tijdschrift *Studies in Art Education* haar resultaten nogmaals samen. Haar bijdrage wordt gevolgd door een artikel van de Canadese onderzoekers Pariser en Van den Berg (1997a) die de conclusies van Davis in twijfel trekken. Zij baseren hun twijfel op een replicatie van Davis' onderzoek, maar met tekenaars en beoordelaars met een niet-westerse achtergrond. Pariser en Van den Berg hebben 165 tekeningen van 55 personen van verschillende leeftijdsgroepen laten beoordelen door zowel twee personen van Chinese herkomst als twee Noord-Amerikaanse beoordelaars. Het ging weer om dezelfde onderwerpen (droevig, blij en kwaad), dezelfde zeven leeftijds- en expertisegroepen en dezelfde vier beoordelingscriteria. Bovendien gaven ze de beoordelaars een minder bewerkelijke beoordelingstaak. Deze moesten de tekeningen over drie stapels verdelen: goede, redelijke en slechte tekeningen. Het gemiddelde resultaat over de vier esthetische dimensies week weinig af van het resultaat van deze driedeling in tekeningen. Pariser en Van den Berg vonden voor de twee westerse experts dezelfde resultaten als Davis. Bij de Chinese expertoordelen vonden ze echter geen bevestiging van de U-vormige ontwikkeling. Globaal genomen beoordeelden deze de tekeningen van de vijfjarigen als laagste en steeg hun waardering enigszins bij de hogere leeftijdsgroepen. Hun waardering voor het werk van de volwassenen (zowel leken als professionals) was veruit het hoogst. Figuur 1.3 geeft de resultaten weer.

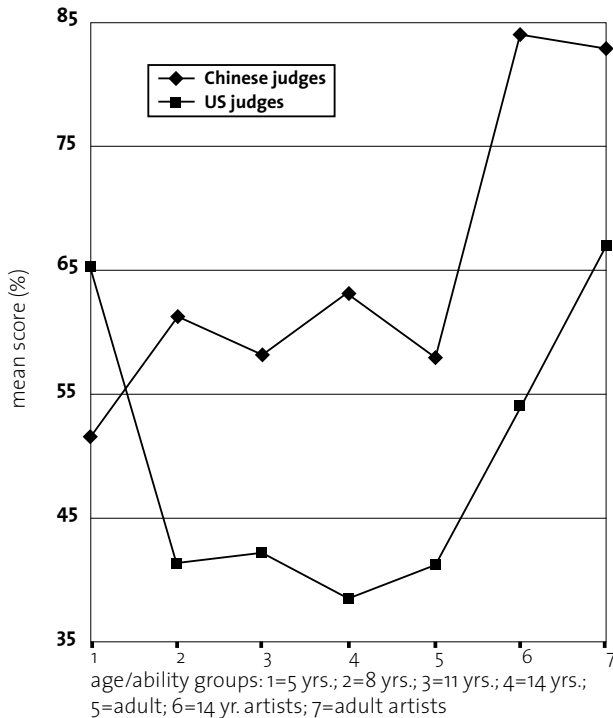
De onderzoekers vermoeden dat deze verschillen in expertoordelen komen doordat de Chinese beeldende kunst niet de modernistische, deels abstract expressionistische traditie kent en ambachtelijkheid en realisme hier in hoger aanzien staan dan in de westerse moderne kunst. In een vervolgstudie lieten Pariser en Van den Berg (2001) de tekeningen uit het eerdere onderzoek door andere beoordelaars beoordelen op technische vaardigheid\*. Vervolgens werden de samenhangen berekend van deze oordelen met de scores voor esthetische waardering van de Noord-Amerikaanse en Chinese experts. De esthetische oordelen van de Chinese experts bleken sterk samen te hangen met de

\* Technische vaardigheid was gedefinieerd als 'a composite set of features that encompassed realistic rendering, nuanced and controlled use of the drawing medium, demonstrable mastery of anatomical information and/or the mastery of a popular comic book style' (Pariser & Van den Berg 2001, p. 343).



---

FIGUUR 1.3\_ RESULTATEN ONDERZOEK PARISER & VAN DEN BERG (1997A)



---

onafhankelijk verkregen oordelen over technische vaardigheid. De esthetische oordelen van de Noord-Amerikaanse experts over de tekeningen van de kinderen en van niet-artistiek getrainde volwassenen weken echter sterk af van de onafhankelijke technische oordelen. Alleen bij de groep getalenteerde veertienjarigen en de professionele kunstenaars was er een samenhang tussen de oordelen. De conclusie was dat terwijl de Chinese experts bij alle tekeningen technische vaardigheid een belangrijke rol lieten spelen, de Noord-Amerikaanse experts dat criterium alleen bij de tekeningen van de getalenteerden en de professionals lieten meewegen.

Davis (1997b) reageerde op het replicatieonderzoek met te benadrukken dat ze niet heeft beweerd dat de U van de U-curve ook voor universeel zou staan. Toch acht ze het wel plausibel dat de theorie ook buiten de westerse wereld relevant is, omdat ze de

gebruikte beoordelingscriteria ruimer van toepassing acht dan alleen op het modernisme. Daarvoor is omvangrijker replicatieonderzoek nodig dan de kleine steekproef van Pariser en Van den Berg. Ook vraagt ze zich af of de beoordelaars in het replicatieonderzoek wel voldoende zijn getraind in de vier beoordelingscriteria die ten grondslag liggen aan haar eigen onderzoek. Dat de vrije beoordelingstaak (verdeel de tekeningen in goed, middelmatig en slecht) tot vrijwel dezelfde resultaten leidt, vindt ze niet overtuigend. In hun reactie op het antwoord van Davis trachten Pariser en Van den Berg (1997b) op hun beurt de kritiekpunten van Davis te weerleggen. Daarbij stellen ze zichzelf een bijzonder belangrijke vraag, namelijk wat nu eigenlijk het onderwerp van hun studie is of, in onderzoekstechnische termen, wat hun 'afhankelijke variabele' is. In het replicatieonderzoek zijn er eigenlijk twee afhankelijke variabelen: (1) de ontwikkeling van de esthetische kwaliteit van beeldende producten en (2) de esthetische beoordeling door beoordelaars met verschillende culturele achtergronden. Door hun resultaten is de nadruk in het onderzoek op de tweede variabele komen te liggen. *'In other words, we have changed the issue from being about the nature of the drawings to concern with the cultural background of the judges. As a result it becomes crucial that the judges be representative of the populations they represent'* (p. 187).

Het onderzoek pretendeert dus niet meer te gaan over een objectieve vaststelling van de kwaliteit van de tekeningen, maar krijgt de culturele verschillen in oordelen over de tekeningen tot onderwerp. Een consequentie daarvan is dat in toekomstig onderzoek niet kan worden volstaan met slechts een paar beoordelaars die na instructie geacht worden de kwaliteit van de tekeningen vast te stellen. Als verschillen tussen oordelen van beoordelaars zelf onderwerp van onderzoek is, moeten ook grotere aantallen beoordelaars aan het onderzoek deelnemen, om toevallige verschillen tussen beoordelaars zoveel mogelijk te neutraliseren.

In het daaropvolgende onderzoek naar de U-vormige ontwikkeling van Kindler (2000) is het onderwerp al wel de verschillen tussen beoordelaars, maar wordt nog steeds volstaan met een zeer beperkt aantal beoordelaars. Kindler onderzocht het ontwikkelingspatroon van tekeningen van Chinese (Taiwanese) kinderen, adolescenten en volwassenen, zoals beoordeeld door Taiwanese beoordelaars. Het onderzoek was in meer opzichten geen precieze replicatie van het onderzoek van Davis, want de tekenopdrachten waren anders en het leek Kindler van belang voor het beeldende onderwijs om oordelen van experts (docenten beeldende vorming) te vergelijken met de oordelen van leerlingen. Vandaar dat ook kinderen en jongeren als beoordelaars aan het onderzoek deelnamen.

De makers waren vijf-, acht-, elf- en veertienjarigen en volwassenen. De veertienjarigen waren weer verdeeld in 'gewone' en getalenteerde leerlingen. Bij de volwassenen ging het om een groep studenten, maar niet van kunstopleidingen. De makers kregen drie verschillende tekentaken, te weten een portret van een persoon, een portret van een vriend/klasgenoot en een cartoon. De tekenopdrachten van Davis vond Kindler te abstract en te schools en daarmee weinig aansluitend bij wat kinderen en jongeren meestal uit zichzelf tekenen. In eerdere publicaties had Kindler (Kindler & Darras 1998) al betoogd dat kinderen beschikken over een breed beeldend repertoire van uitingen met verschillende functies, waartussen ze flexibel kunnen kiezen. Op school wordt vaak maar een beperkt deel van dat repertoire aangesproken.

Acht beoordelaars (twee volwassen experts, twee kinderen van acht jaar, twee kinderen van elf jaar en twee jongeren van veertien jaar) beoordeelden een steekproef van 180 tekeningen. Ze moesten, in navolging van Pariser en Van den Berg, de tekeningen in drie stapels leggen: goed, redelijk en slecht. De beoordelaars kregen geen vaste criteria, maar werden naderhand ondervraagd over de criteria die ze gebruikten. Daarbij bleken duidelijke verschillen tussen volwassenen en kinderen/jongeren. Deze verschillen komen deels overeen met bestaande gegevens over de ontwikkeling van esthetische oordelen van westerse beoordelaars (o.a. Parsons 1987). De volwassenen hechtten aan expressiviteit van gevoelens en gedachten en aan formele criteria als lijnvoering, dynamiek, structuur, compositie en organisatie. Jonge kinderen vonden dat een tekening prettig om te zien moet zijn, niet slordig en niet saai. Oudere kinderen (elf- en veertienjarigen) gaven de voorkeur aan interessante en knap getekende voorstellingen en hielden niet van 'kinderachtige' tekeningen. De relatie leeftijd en kwaliteit van de tekeningen vertoonde geen U-vormig verloop, maar een oplopende lijn (hoe ouder, hoe meer kwaliteit). De oordelen van de verschillende beoordelaars kwamen in beperkte mate overeen. Volwassenen en achtjarigen waren minder streng in hun oordelen dan de elf- en veertienjarigen. Er was geen verschil in oordeel over het werk van artistieke en niet artistieke veertienjarigen, zoals wel het geval was in het genoemde onderzoek van Pariser en Van den Berg. Wel was er een significant verschil in oordelen tussen de drie taken. Tekeningen met als onderwerp persoon werden hoger beoordeeld dan 'vriend' en 'cartoon'.

Kindler concludeert dat haar onderzoek in Taiwan bevestigt dat er geen sprake is van een eendimensionale, universele beeldende ontwikkeling. Kinderen ontwikkelen uiteenlopende beeldende repertoires en deze kunnen verschillen in tempo en kwaliteit. De oordelen over de beeldende producten zijn bepaald door leeftijd en door culturele achtergrond. Het aanzienlijke verschil in oordelen van pubers en volwassenen zou edu-

catieve implicaties moeten hebben. Scholieren hebben andere esthetische criteria en andere artistieke aspiraties dan hun docenten. Voor Kindler is het de vraag in welke mate docenten zich hiervan in hun lesaanpak en hun beoordeling rekenschap van geven.

De Britse onderzoekers Jolley, Fenn & Jones (2004) deden onderzoek naar de ontwikkeling van expressiviteit in kindertekeningen in de leeftijdsperiode van vier tot twaalf jaar. Ze lieten de kinderen evenals Davis 'happy' en 'sad' tekeningen maken en door enkele experts beoordelen op verschillende criteria. Het criterium kwaliteit van de expressie van de getekende emotie kwam overeen met het criterium 'overall expression'. Naast het kwalitatieve criterium gebruikten de onderzoekers ook twee kwantitatieve criteria, namelijk 'the number of appropriate expressive content themes and formal properties evident in each drawing' (p. 547). Bij het eerste kwantitatieve criterium gaat het om het aantal thema's of objecten dat naar de emotie verwijst. Bij een droevige boom werden bijvoorbeeld het aanduiden van het seizoen (winter, herfst) en het weer (regen, onweer) geteld, maar ook of er nog droevige mensen of dieren onder de boom zitten. In de tweede plaats werd het aantal formele aspecten dat bijdroeg aan de expressie geteld, dat wil zeggen of kleurkeuze, lijnvoering, omvang van objecten en compositie bijdroegen aan de expressie van emotie. De kwantitatieve criteria resulteerden in een lineair stijgende beoordelingscurve, waarbij de twaalfjarigen de hoogste score kregen. In tegenstelling tot de resultaten van Davis resulteerde ook de kwalitatieve scoring in een opgaande curve. Voor alle criteria gold een afvlakking van de ontwikkeling tussen het zesde en het negende jaar.

De kinderen maakten naast de 'expressietekeningen' ook een tekening die de weergave van de visuele werkelijkheid toetste. Dit komt vrijwel overeen met wat Pariser en Van den Berg technische vaardigheid noemen (zie voetnoot op pag 22). Kinderen tekenden een rennende man, waarbij een driedimensionaal model moest worden nagetekend. De mate van realistische weergave werd op een aantal criteria beoordeeld. Ook bij deze taak steeg de score per leeftijd. Tussen de scores op de beide taken (expressie en weergave visuele werkelijkheid) blijkt een positief, maar niet significant verband te bestaan. De onderzoekers beschouwen dit als een gedeeltelijke verwerping van de veronderstelling van Gardner en Winner, dat het om twee verschillende vaardigheden gaat. Die stellen immers dat de expressievaardigheid rond het achtste en negende jaar deels verloren gaat ten koste van de vaardigheid om de visuele realiteit af te beelden.

In Nederland deed Wisseborn (2004) onderzoek naar de U-vormige beeldende ontwikkeling. Ze liet in totaal 150 kinderen uit groep 2, 5 en 8 afkomstig van twee basisscholen tekeningen maken met als onderwerp vrolijk en verdrietig. Dit gebeurde onder twee

condities: namelijk met een neutrale tekenopdracht en met een opdracht waarbij werd verteld dat het om een tekenwedstrijd ging waarbij een mooie prijs te verdienen viel. Bij de laatste conditie was sprake van externe motivatie. Volgens de theorie van Amabile (1990) zou de externe motivatie de creativiteit en expressie van de kinderen negatief beïnvloeden. Drie beoordelaars bekeken de tekeningen op symboolgebruik, expressie en compositie.

De resultaten van het onderzoek waren in strijd met zowel de theorie van Davis als van Amabile. Volgens Davis zouden de tekeningen van de kinderen uit groep 2 het hoogst moeten worden gewaardeerd. Maar het bleek dat de tekeningen van de achtstegroepers het hoogst te worden beoordeeld en die van de tweede groepers het laagst. Ten tweede bleken de tekeningen gemaakt onder de conditie 'externe motivatie' juist hoger te worden gewaardeerd en niet lager, zoals de theorie van Amabile voorspelt.

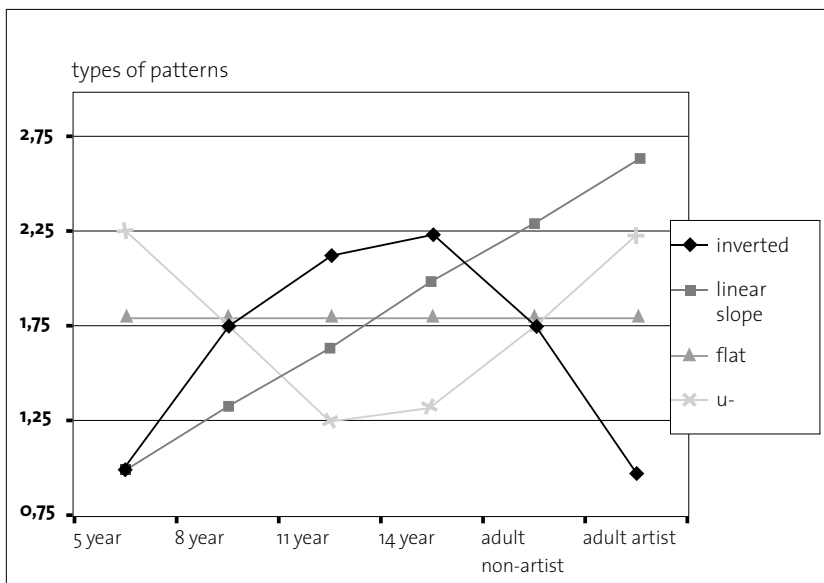
In het Britse en Nederlandse onderzoek ging het nog steeds om zoiets als de werkelijke beeldende ontwikkeling zoals vastgesteld door een zeer beperkt aantal deskundig geachte beoordelaars. In een omvangrijke studie van Pariser, Kindler, Van den Berg, Dias & Chen Liu (2007) is voor het eerst een opzet gekozen met grote steekproeven beoordeelaars. Conform de veranderde focus van deze onderzoekers luidt de titel: *Children's and adults constructions of graphic merit and development: a cross-cultural study*. Kortom, het gaat niet over de beeldende ontwikkeling, maar over de 'constructies' (door jonge en volwassen beoordelaars met verschillende achtergronden) van die ontwikkeling. Of zoals de onderzoekers zelf schrijven: *'Our findings shed light on the judges' assumptions rather than on the 'true nature' of graphic development'* (p. 79).

De onderzoekers lieten tekeningen maken door 360 kinderen en volwassenen in zes groepen: de leeftijdsgroepen vijf, acht, elf en veertien jaar, volwassen leken en professionele kunstenaars. Ze waren afkomstig uit drie landen: Brazilië, Canada en Taiwan. De voorwaarden waren weer gelijk aan het oorspronkelijke onderzoek van Davis: tekeningen op A4-formaat met een zwarte viltstift. Alle tekenaars maakten eerst een vrije tekening, dus een tekening van een zelf gekozen onderwerp. Daarna maakte de ene helft de klassieke opdrachten van Davis: teken droevig, blij en kwaad. De andere helft maakte andersoortige tekeningen met als opdracht: de route van huis naar school of werk, een favoriete cartoonfiguur en een tekening die een verhaal vertelt waarin mensen voorkomen. Deze opdrachten weerspiegelen meer de verschillende beeldende repertoires zoals Kindler die onderscheidt.

De tekeningen werden beoordeeld door 192 beoordelaars. De beoordelaars waren andere personen dan de makers en waren verdeeld over achtjarigen, veertienjarigen, volwassenen

leken en volwassen experts op beeldend gebied en net als de makers van de tekeningen afkomstig uit Brazilië, Canada en Taiwan. Er werd niet beoordeeld op de vier criteria van Davis, maar ingedeeld in drie categorieën goed, ertussenin en slecht. Daarna gaven ze een toelichting op hun keuze. Om de resultaten weer te geven onderscheiden de onderzoekers vier typische beoordelingspatronen: de U-curve, de omgekeerde U-curve, de lineair stijgende curve en de platte curve (figuur 1.4).

FIGUUR 1.4\_DE VIER SOORTEN BEOORDELINGSCURVES (PARISER ET AL. 2007)



De U-curve wordt ook de modernistische curve genoemd. De lineair oplopende curve – hoe ouder, des te beter de tekeningen – wordt ook traditionalistisch genoemd. Voor alle vier curves zijn beslissingsregels opgesteld voor de gemiddelde scores op de zes onderscheiden groepen makers. Bijvoorbeeld een beoordelingscurve is een U-curve als tenminste drie van de vier gemiddelde scores van de vier groepen die vallen tussen de vijfjarigen en de professionele kunstenaars (dus acht, elf en veertien jaar en volwassen leken), lager zijn dan de gemiddelde scores van de vijfjarigen en van de professionele kunstenaars. En een curve is lineair stijgend als niet meer dan één van de vier tussenliggende scores lager is dan het gemiddelde van de vijfjarigen en niet meer dan één van de vier tussenliggende

scores hoger is dan de gemiddelde score voor de professionele kunstenaars.

De belangrijkste uitkomst is dat een ruime meerderheid van alle beoordelaars (60%) een traditionalistisch beoordelingspatroon heeft. Voor hen geldt: oefening baart kunst en die kunst wordt vooral beoordeeld op technisch kunnen. Voor maar 8% van alle beoordelaars is de modernistische U-curve van toepassing. Bij de jongere beoordelaars en de volwassen leken komt die curve nauwelijks voor. Bij de expertbeoordelaars, de professionele kunstenaars, is het percentage U-curves 29%: 19% bij de Taiwanese experts, 25% bij de Braziliaanse en 44% bij de Canadese. De resultaten ondersteunen volgens de onderzoekers de visie dat de U-curve geen universeel verschijnsel is, maar op de voorkeuren van een beperkte groep vooral westerse experts berust.

Het onderzoek laat ten slotte zien dat alle Braziliaanse beoordelaars gemiddeld de voorkeur gaven aan tekeningen van hun landgenoten, terwijl de Taiwanese beoordelaars juist tekeningen van niet-landgenoten hoger beoordelen. De onderzoekers spreken van een zekere mate van xenofobie versus xenofilie. Bij Canadese beoordelaars waren er in dit opzicht geen systematische voorkeuren. Verder bleken de jongere beoordelaars, ongeacht het land waar ze vandaan kwamen, de voorkeur te geven aan de cartoontekeningen, terwijl de professionele kunstenaars deze gemiddeld juist het laagst waardeerden. Achtjarigen hadden weinig waardering voor abstracte tekeningen, maar bij de oudere beoordelaars scoorden abstracte tekeningen gemiddeld niet lager.

Samenvattend kan worden gesteld dat er empirisch onderzoek is dat de theorie van de U- of L-vormige ontwikkeling in beeldende productie ondersteunt, maar dat er meer onderzoeken zijn die de theorie niet ondersteunen en laten zien dat de U-curve een westers, modernistische voorkeur vertegenwoordigt. De latere onderzoeken waren geen exacte replicatieonderzoeken van het oorspronkelijke onderzoek van Davis, want onderzoekers brachten bewust wijzigingen aan in de tekenopdrachten, in de gehanteerde beoordelingscriteria en in de leeftijd en de culturele achtergrond van beoordelaars en makers en het aantal beoordelaars. De culturele achtergronden van de beoordelaars in deze onderzoeken zijn Noord-Amerika, Groot-Brittannië, Oost-Azië en Brazilië.

## 1.5 DE NEDERLANDSE CONTEXT

— Het huidige Nederlands beeldende onderwijs is geworteld in een sterke modernistische traditie. Na de Tweede Wereldoorlog was de Vrije Expressie-beweging invloedrijk. Net als in Noord-Amerika stonden daarbij de meer geabstraheerde expressionistische uitin-

gen van jonge kinderen in hoog aanzien (Asselbergs 1989; Van Rheeden 1989). Na de bloei van de Vrije Expressie bleven in Nederland veel methoden en curricula in het primair en voortgezet onderwijs sterk gericht op interne visuele kenmerken van kunst, de zogeheten beeldelementen zoals vorm, lijn, kleur, compositie (Haanstra 2001; Haanstra, Wagenaar en Van Strien 2006). Actuele ontwikkelingen in de professionele beeldende kunsten, zoals de toenemende conceptualisering en de ontkenning van de formalistische esthetiek in allerlei postmoderne stromingen, hebben geen sterke invloed op het beeldende onderwijs gekregen. Modernistische criteria lijken daarmee nog steeds het belangrijkste uitgangspunt voor de beoordeling van beeldende producten van leerlingen.

Een belangrijke verandering voor het onderwijs is de toename van leerlingen van allochtone afkomst. Dit geldt vooral voor de scholen in de vier grote steden, want op de helft van de basisscholen en scholen voor voortgezet onderwijs vormen leerlingen van niet-westerse afkomst de meerderheid. Op een kwart van de scholen voor voortgezet onderwijs maken de leerlingen van niet-westerse afkomst 80% of meer van de schoolpopulatie uit (CBS 2004).

De vraag is hoe het onderwijs om gaat met het beeldend werk van deze leerlingen. Wat betekent het als deze beeldende producten ook volgens de modernistische criteria worden beoordeeld? En hoe zouden beeldende experts (zoals kunstenaars en docenten) met een andere culturele achtergrond die beeldende producten beoordelen? Voor de Nederlandse situatie is het vooral relevant om een vergelijking te maken met beeldende producten en oordelen van personen afkomstig uit de islamitische cultuur. Dit is een culturele achtergrond van twee belangrijke allochtone groepen in Nederland, namelijk mensen met een Turkse of een Marokkaanse achtergrond. In de islamitische cultuur bestaat een verbod op de afbeelding van levende wezens, hoewel dat verbod zeer verschillend werd en wordt uitgelegd en er in verschillende periodes en landen zeer verschillend mee is omgegaan (o.a. De Groot 2006). Volgens de Britse onderzoeker Cox (1993) blijkt uit onderzoek dat in culturen of gemeenschappen 'which have no established tradition of representational art' de prestaties op het tekenen van mensfiguren gemiddeld lager zijn. Dit wordt onder meer aangetoond in onderzoek in Turkije dat duidelijk verschillen laat zien tussen tekeningen van kinderen en volwassenen uit de stad en het platteland. Ook schrijft Cox dat, omdat in moslimlanden in het algemeen een sterke traditie van abstracte decoratieve kunst bestaat, verwacht wordt dat 'Moslim children perform relatively low on human figure drawing tasks' (p. 106). Maar in het officiële Turkse curriculum voor de beeldende vakken wordt het religieuze verbod op de weergave van mensfiguren niet genoemd en is figuratie volledig geaccepteerd



(Soganci 2005). Volgens Soganci is het merkwaardig dat dit verbod, dat medebepalend is geweest voor veel oudere kunst in Turkije, in het beeldende onderwijs wordt genegeerd. Verschillende islamitische scholen in Nederland houden zich wel aan het verbod op het maken van afbeeldingen van mens en dier of proberen het maken van afbeeldingen zoveel mogelijk te beperken (Paulides & Korthals 2007).

Er zijn weinig gecontroleerde empirische gegevens over productie en beoordeling van beeldend werk van Nederlandse bevolkingsgroepen met een verschillende culturele achtergrond. Het Cito heeft in het kader van de periodieke peiling van het onderwijsniveau (PPON) de beeldende vorming in het primair onderwijs onderzocht (Hermans, Van der Schoot, Sluiter en Verhelst 2001). Hoewel de term periodieke peiling wijst op herhaalde onderzoeken is het bij die ene keer gebeven. Uit dat onderzoek bleken vrijwel geen relaties tussen leerlingkenmerken en schoolkenmerken enerzijds en de tekenprestaties anderzijds. Meisjes presteerden beter dan jongens in één van de opdrachten (die op het gebied van de toegepaste vormgeving), maar er bleek geen relatie met sociaal-economische achtergrond.

Relevant is verder het onderzoek naar de cultuurgevoeligheid van de zogeheten 'mens-teken-test'. Deze test is een geactualiseerde versie van de oude 'draw-a-man-test' van Goodenough (1926) en wordt gebruikt voor het bepalen van het cognitieve niveau van kinderen en jeugdigen. De test zou 'cultuurvrij' zijn, dus in uiteenlopende culturen tot een betrouwbare indicatie leiden. Dat idee wordt echter in twijfel getrokken en heeft tot verschillende onderzoeken geleid. Van de Vijfeijken en Vedder (2000) onderzochten of de beoordeelde kwaliteit van tekeningen verschilt tussen in Nederland woonachtige kinderen waarvan beide ouders zijn geboren in Nederland, Turkije of Marokko. Het gaat hier niet om esthetische kwaliteit, maar om het aantal kenmerken dat wordt getekend, zoals ogen, pupillen, wenkbrauwen, neusgaten en dergelijke. Het aantal getekende kenmerken is een aanwijzing voor het ontwikkelingsniveau van de tekenaar. Er bleken geen significante verschillen tussen allochtone en autochtone leerlingen in het gemiddeld aantal getekende items. De verklaring van de onderzoekers is dat zowel de autochtone als de allochtone kinderen in Nederland zijn opgegroeid en via school en via de media vergelijkbare ervaringen opdoen over de wijze waarop de mens wordt getekend. De beperkte beschikbare gegevens wijzen dus niet op grote verschillen in de beoordeelde kwaliteit van beeldende producten van leerlingen van autochtone en allochtone afkomst.

In een onderzoek naar de praktijk van de beeldende vakken in de onderbouw van de Amsterdamse scholen voor voortgezet onderwijs (Haanstra, Wagenaar en Van Strien

2006) was de veranderende leerlingpopulatie een van de onderwerpen. De conclusie op basis van interviews met docenten is dat de toegenomen diversiteit in culturele achtergronden wel invloed heeft op de pedagogische omgang met leerlingen, maar dat het in het algemeen niet heeft geleid tot wezenlijk andere lesinhouden en beoordelingscriteria in de beeldende vakken. Bij een deel van de docenten van scholen met veel of overwegend allochtone leerlingen is er juist bewust een streven om verschillen in culturele achtergronden niet te benoemen. 'Het zijn allemaal Amsterdammers' is kort samengevat hun visie. Als redenen noemden docenten het gevaar van stigmatisering of van mogelijke onderlinge conflicten. Verschillende docenten refereren wel aan het verbod op afbeeldingen van mensen binnen de traditionele islam, maar geven aan dat dat tegenwoordig weinig problemen oplevert. Een uitzondering daargelaten wensen de docenten hier ook geen rekening mee te houden. Bij bezoek aan musea en tentoonstellingen zijn er wel onderwerpen die gemeden of zeer omzichtig behandeld moeten worden. Veel geïnterviewden geven aan dat de ouders van allochtone kinderen in het algemeen minder waarde hechten aan de beeldende vakken dan ouders van kinderen van Nederlandse afkomst. Veel allochtone leerlingen nemen hun beeldende werkstukken ook niet mee naar huis.

De culturele invloed op het maken en het beoordelen van beeldende producten valt op zeer uiteenlopende manieren te onderzoeken. In het voorliggende onderzoek hebben we het model van de U-vormige beeldende ontwikkeling als uitgangspunt genomen. Door het vele onderzoek dat hiernaar al is verricht, heeft het huidige onderzoek een duidelijk vergelijkingskader. Het onderzoek heeft daarmee twee doelen: ten eerste om bij te dragen aan de internationale discussie over de theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling en ten tweede om bij te dragen aan een nog weinig gevoerde discussie over esthetische beoordeling van beeldende producten in een tijd dat op veel Nederlandse scholen de leerlingpopulatie cultureel zeer divers is geworden.

## 2 Vraagstelling, opzet en uitvoering van het onderzoek

### 2.1 VRAAGSTELLING EN HYPOTHESES

—  
Op basis van het eerdere onderzoek naar invloeden van leeftijd en culturele achtergrond op het beoordelen van de beeldende ontwikkeling en op basis van gegevens van de Nederlandse context is de volgende hoofdvraagstelling van het onderzoek geformuleerd. De cursieve toevoegingen tussen haakjes geven keuzes in de onderzoeksopzet aan:

Wat zijn de verschillen in esthetische oordelen van personen van verschillende leeftijden en mate van expertise op beeldend gebied (*achtjarigen, veertienjarigen, volwassen leken en volwassen experts*) en van verschillende culturele afkomst (*Nederlands, Turks en Marokkaans*), over tekeningen van personen van verschillende leeftijden en mate van expertise (*vijfjarigen, achtjarigen, elfjarigen, veertienjarigen, volwassen leken en volwassen experts*) en van verschillende culturele afkomst (*Nederlands, Turks en Marokkaans*)?

De belangrijkste afhankelijke variabele in dit onderzoek is de beoordeelde esthetische kwaliteit van beeldende producten. De onafhankelijke variabelen zijn de kenmerken van de makers en van de beoordelaars: zij verschillen in leeftijd en culturele achtergrond. Op basis van het in het vorige hoofdstuk besproken onderzoek worden verschillende hypotheses geformuleerd. Het onderzoek van Kindler (2000), Pariser e.a. (2007) laat zien dat de U-vormige ontwikkeling in beeldende producten het resultaat is van een modernistische opvatting bij westerse experts, waarbij expressie en onconventionaliteit belangrijke criteria vormen. De U-vormige ontwikkeling treedt nauwelijks op bij oordelen van experts van niet-westerse afkomst en evenmin bij leken en kinderen van zowel westerse als niet-westerse afkomst. Dit leidt tot de volgende drie hypotheses:

### *Hypothese 1*

De U-vorm in de ontwikkeling van beeldende producten van kind tot volwassene doet zich voor als de producten op esthetische kwaliteit worden beoordeeld door experts van Nederlandse afkomst, maar doet zich niet voor bij de oordelen van experts van Marokkaanse en Turkse afkomst.

### *Hypothese 2*

De U-vorm in de ontwikkeling van beeldende producten van kind tot volwassene doet zich voor als de producten op esthetische kwaliteit worden beoordeeld door experts van Nederlandse afkomst, maar doet zich niet voor bij de oordelen van leken en bij kinderen, ongeacht hun culturele afkomst.

### *Hypothese 3*

De U-vorm in de ontwikkeling van beeldende producten van kind tot volwassene doet zich in de beoordeling door experts het sterkst voor als wordt beoordeeld op het criterium expressie en minder sterk als wordt beoordeeld op het criterium technische vaardigheid.

Ten slotte bleek uit het onderzoek van Pariser e.a. (2007) naar beoordelaars met verschillende culturele achtergronden dat beoordelaars uit een bepaalde cultuur een voorkeur hebben voor beeldende producten van personen met eenzelfde culturele achtergrond als de beoordelaars, maar dat dit niet bij alle culturen het geval is. De vierde hypothese luidt:

### *Hypothese 4*

Beoordelaars zullen de tekeningen van personen met dezelfde culturele achtergrond als henzelf (dus Nederlands, Turks of Marokkaans) hoger beoordelen dan de tekeningen van personen van een andere culturele afkomst

In dit onderzoek wordt gesproken over Turkse achtergrond of afkomst wanneer minimaal een van de ouders in Turkije is geboren. Er wordt geen onderscheid gemaakt tussen eerste generatie (zelf in Turkije geboren) en tweede en derde generatie (zelf in Nederland geboren). Hetzelfde geldt voor Marokkaanse afkomst of achtergrond. We spreken van Nederlandse afkomst of achtergrond wanneer minimaal een van de ouders in Nederland is geboren, tenzij de andere ouder in Marokko of Turkije is geboren. Omwille van de leesbaarheid schrijven we niet altijd voluit 'beoordelaars van Marokkaanse afkomst' of

‘beoordelaars met een Nederlandse achtergrond’ of ‘tekenaars met een Turkse achtergrond’, maar verkorten we dat soms tot de aanduidingen Marokkaanse, Nederlandse en Turkse beoordelaars of tekenaars. In strikte zin gaat het echter niet om nationaliteiten.

## 2.2 ONDERZOEKSOPZET EN GEGEVENSVERZAMELING

— De opzet van het onderzoek is een combinatie van die van het oorspronkelijke onderzoek van Davis en de latere onderzoeken van Kindler, Pariser en Van den Berg. Er zijn keuzes gemaakt voor de tekenopdrachten, de aantallen en kenmerken van de makers van de tekeningen, de aantallen en kenmerken van de beoordelaars en ten slotte de beoordelingscriteria en -procedure.

De opzet van het onderzoek is eerst uitgeprobeerd in een pilotstudie met vier beoordelaars: drie volwassenen en een kind van 10 jaar. Doel was om de criteria en procedure van beoordeling uit te proberen en na te gaan wat een haalbaar aantal te beoordelen tekeningen was. Dit heeft geleid tot onderstaande opzet en uitvoering.

### 2.2.1 DE TEKENOPDRACHTEN

Er zijn drie tekenopdrachten opgesteld. Om tot een gedeeltelijke replicatie van Davis' onderzoek te komen was het noodzakelijk om tenminste één van de tekenopdrachten identiek aan die van haar onderzoek te laten zijn. Het gaat om een keuze uit 'draw happy', 'draw sad' en 'draw angry'. Davis geeft aan dat de makers in haar onderzoek de meeste moeite hadden met 'draw angry'. Besloten is daarom om te kiezen voor een relatief eenvoudige opdracht: teken droevig ('draw sad').

De tweede opdracht, zelfportret, werd door Kindler in haar onderzoek gebruikt en ook in ons pilotonderzoek. In verband met de deels islamitische achtergrond van de makers leek ook een opdracht wenselijk die geen menselijke afbeelding vereiste maar decoratief of abstract van aard was. De derde opdracht was daarom om een tegelwand te ontwerpen.

De letterlijke opdrachten luiden als volgt:

Opdracht 1: verdrietig

*'Tekening verdrietig. Het gaat er dus om een tekening te maken van verdriet.'*

Opdracht 2: zelfportret

*'Tekening of schilder een zelfportret: een portret van jezelf zoals jij vindt dat je eruit ziet. Je kunt kiezen voor alleen je hoofd, een deel van je lichaam erbij of jezelf helemaal ten voeten.'*

*uit. Je kunt gebruik maken van een spiegel.'*

Opracht 3: (een stukje van) een tegelwand

*'Bedenk een muur met tegels of een deel daarvan. Het gaat om een muur of 'wand' met tegels voor de badkamer. Zo'n tegelwand bestaat uit bijvoorbeeld grote tegels en kleine tegeltjes. En die kunnen weer verschillende kleuren hebben of verschillende vormen. Al die tegels samen vormen weer een geheel.'*

Zowel Davis als Pariser en Van den Berg hanteerden zeer sterke beperkingen voor materiaal (uitsluitend zwarte viltstift) en formaat (A4: 21 x 27,5). De volwassen beoordelaars die deelnamen aan onze pilot vonden deze beperkingen onwenselijk en wilden materiaal en formaat zoveel mogelijk vrij laten. Om de tekenopdracht van Davis zoveel mogelijk te repliceren lag het echter voor de hand om ook haar beperkingen van formaat en materiaal te hanteren. Bij de twee andere opdrachten kozen we voor minder beperkingen, namelijk een maximum van A3-formaat en kleurgebruik met verf, krijt potlood of viltstift was toegestaan.

### 2.2.2 DE TEKENAARS

In de eerdere onderzoeken gaat het wat betreft de leeftijden van de makers steeds om vijf-, acht-, elf- en veertienjarigen en volwassenen. De volwassenen zijn onderverdeeld in leken en professionals. Professionals zijn personen die een beeldende opleiding hebben (autonoom, toegepast of docentschap) dan wel werkzaam zijn als beeldende kunstenaar of docente beeldende vorming.

Deze leeftijds- en expertise-indeling werd ook in dit onderzoek aangehouden. De veertienjarigen zijn echter niet zoals in de oorspronkelijke studie van Davis onderverdeeld in getalenteerde en niet- getalenteerde jongeren.

Het onderzoek is primair gericht op verschillen tussen beoordelaars en niet op verschillen in beeldende prestaties van makers van allochtone en autochtone afkomst. Het lag echter voor de hand om ook bij de makers van de beeldende producten te streven naar spreiding over Nederlandse, Turkse en Marokkaanse afkomst.

Het streven was om van elk van de zes leeftijdsgroepen van 30 personen tekeningen te verzamelen: van 10 Nederlandse, 10 Turkse en 10 Marokkaanse makers. De tekenaars werd gevraagd tenminste twee opdrachten te maken en het liefst alle drie. Bij twee tekeningen per maker was het streefgetal derhalve  $6 \times 30 \times 2 = 360$  tekeningen.

Het werven van de tekenaars gebeurde deels via de contacten van Cultuurnetwerk Nederland, deels via persoonlijke contacten van de onderzoekers. Het laten maken van

de tekeningen van de tekeningen gebeurde deels individueel en deels in schoolverband. Bij de leeftijdsgroepen vijf, acht, elf en veertien jaar zijn de meeste tekeningen tijdens de tekenlessen op school gemaakt. Het ging daarbij om twaalf basisscholen en vijf scholen voor voortgezet onderwijs. Ook bij twee buurthuizen werden tekeningen verzameld.

De opzet om de makers zelf de keuze te laten om twee van de drie opdrachten te kiezen heeft niet goed gewerkt. In de praktijk bleek dat bijna iedereen koos voor 'verdrietig' en zelfportret en dat er slechts een klein aantal tekeningen met ontwerpen voor tegelwanden zijn verzameld. Besloten werd daarom om het onderzoek te beperken tot twee soorten tekeningen, 'verdrietig' en zelfportret.

Uiteindelijk werden 324 van de bedoelde 360 tekeningen verzameld, afkomstig van 162 makers. Ongeveer evenveel mannen als vrouwen hebben tekeningen gemaakt. Het bleek moeilijk het beoogde aantal tekeningen van kunstenaars van Turkse en Marokkaanse afkomst te bemachtigen. Tabel 2.1 geeft de verdeling van tekeningen over de groepen makers weer.

-----  
 TABEL 2.1\_ VERDELING VAN DE 324 TEKENINGEN OVER LEEFTIJDGROEPEN EN CULTURELE  
 ACHTERGROND VAN DE MAKERS

	NEDERLAND		TURKIJE		MAROKKO		TOTAAL
	Portret	Verdriet	Portret	Verdriet	Portret	Verdriet	
LEEFTIJD/ EXPERTISE							
5 JAAR	10	10	10	10	10	10	60
8 JAAR	10	10	10	10	10	10	60
11 JAAR	10	10	10	10	7	7	54
14 JAAR	10	10	10	10	9	9	58
VOLWASSENEN/ LEKEN	10	10	10	10	10	10	60
VOLWASSENEN/ PROFESSIONALS	10	10	4	4	2	2	32
TOTAAL	60	60	54	54	48	48	

Op pagina's 44 tot en met 52 zijn voorbeelden van de tekeningen weergegeven.  
 -----

### 2.2.3 DE BEOORDELAARS

In het onderzoek van Davis ging het om twee getrainde beoordelaars die model stonden voor het expertoordeel. In de eerste replicatieonderzoeken van Van den Berg en Pariser en van Kindler ging het om verschillen tussen westerse en niet-westerse beoordelaars en tussen volwassenen en kinderen. Maar ook in die onderzoeken werd volstaan met kleine aantallen beoordelaars: steeds twee beoordelaars per culturele achtergrond of per leeftijdsgroep. Bij deze kleine aantallen kunnen eventueel geconstateerde verschillen ook aan andere (toevallige) verschillen tussen de beoordelaars dan alleen aan culturele achtergrond of leeftijd worden toegeschreven. In hun laatste onderzoek in Canada, Taiwan en Brazilië gebruikten Pariser e.a (2007) om deze reden aanzienlijk meer beoordelaars.

Om betrouwbare gegevens te verzamelen over verschillen in oordelen moeten tenminste tien beoordelaars per beoordelaarsgroep worden ingezet, liefst meer. In navolging van Kindler en Pariser hebben we besloten om naast volwassen experts (kunstenaars en kunstvakdocenten) en volwassen leken ook kinderen en jongeren als beoordelaars te gebruiken. De leeftijden zijn deels dezelfde als bij de buitenlandse onderzoeken, namelijk acht en veertien jaar.

Het werven van voldoende beoordelaars met verschillende culturele achtergrond en uit verschillende leeftijdsgroepen vormde een praktisch probleem. Dat gold zeker voor het in Nederland vinden van voldoende experts (beeldende kunstenaars en docenten beeldende vorming) van Turkse en Marokkaanse afkomst. Het organiseren en begeleiden van alle beoordelingssessies zou voor de onderzoekers bovendien erg tijdrovend te zijn. Om die reden werd gekozen voor een digitale oplossing: de tekeningen werden gescand en in een bestand op internet gezet. In vergelijking met de originelen is het verlies aan beeldkwaliteit van de digitale afbeeldingen bij de verdriet-tekeningen klein. Bij de zelfportretten die meestal in kleur waren en met verschillende materialen gemaakt, was dat wat groter. De afbeeldingen waren echter van ruim voldoende kwaliteit om een vergelijkende beoordeling mogelijk te maken.

Het bestand met afbeeldingen was bereikbaar via een ingangscade op de site van Cultuurnetwerk. Beoordelaars konden zo op een door hen gewenste plek en tijd op een computer de beoordelingsopdrachten uitvoeren.



### *Beoordelingscriteria*

Davis gebruikte een complex beoordelingsprotocol. Pariser e.a. vervingen dat door een eenvoudiger taak, namelijk een driedeling van tekeningen in goed, middelmatig en slecht. Deze globale esthetische beoordeling hebben we ook in ons onderzoek toegepast voor alle beoordelaarsgroepen.

De expertbeoordelaars werd bovendien gevraagd een selectie van tekeningen volgens twee andere criteria te beoordelen, namelijk expressie en technische vaardigheid. Expressie is ontleend aan Davis' criterium 'overall expression'. Zij baseerde zich daarbij op Gardner en Winner, die expressie relevant achten als criterium dat de esthetische waarde van beeldende producten bepaalt. Dit criterium is direct verbonden met het modernistische, abstract expressionistische idioom en zou daarom bij westerse beoordelaars het best de U-vormige ontwikkeling moeten genereren.

Het criterium technische vaardigheid of beheersing van het medium is een traditioneler en conventioneel criterium en verwijst naar beheersing van het medium. Elkins (2005, p. 123) schrijft hierover: *'The notion that quality in painting is principally dependent on the painter's skill (or talent, if it is considered innate) is the most widespread of all models in the past hundred years. It is a cliché in popular press: imagination without skill gives us contemporary art...'* De relatie tussen het modernisme en het traditionele begrip van techniek (dat vooral verwijst naar de visueel realistische weergave) is problematisch, omdat realisme in het modernisme niet meer werd nagestreefd. Maar ook het modernisme behield bepaalde criteria voor technisch kunnen, bijvoorbeeld op het gebied van kleur- en materiaalgebruik.

In onderzoek van Pariser en Van den Berg bleek dat het criterium technische vaardigheid sterk samenhangt met de oordelen van de Chinese experts. Het hangt ook samen met het criterium 'ambachtelijke vaardigheid' dat Hekkert en Van Wieringen (1992) lieten scoren in hun onderzoek naar oordelen van experts en leken over kunst en met het criterium 'weergave van de visuele werkelijkheid' van Jolley, Fenne en Jones (2004).

### *Beoordelingsprocedure*

Het aantal van 324 verzamelde tekeningen is voor een individuele beoordelaar te groot, zeker als ze meermalen op verschillende criteria moeten worden beoordeeld. Een oplossing was om niet alle beoordelaars alle tekeningen te laten beoordelen, maar slechts een deel. Op basis van het pilotonderzoek was geconcludeerd dat ervaren beoordelaars zoals docenten beeldende vorming en beeldende kunstenaars in een beperkte tijd ongeveer tweehonderd tekeningen, dus ruim de helft van het beoogde aantal tekeningen, kunnen beoordelen als goed, middelmatig of slecht. Voor leken, kinderen en jongeren

leek een aanzienlijk kleiner aantal te beoordelen tekeningen werkbaar. Besloten werd om hen een random steekproef uit de verzamelde tekeningen te laten beoordelen. Het zou moeten gaan om een steekproef, waarbij van alle zes leeftijdsgroepen en van de drie soorten culturele achtergrond (Marokkaans, Turks en Nederlands) twee tekeningen vertegenwoordigd zouden zijn, dus  $6 \times 3 \times 2 = 36$  tekeningen. De expertbeoordelaars zouden dan deze steekproef ook beoordelen op de criteria techniek en expressie.

Na enkele proefopzetten werden uiteindelijk vier versies gemaakt: een versie voor experts die steeds de helft van de tekeningen moesten beoordelen, een versie voor volwassen leken, een kinderversie en een jongerenversie met alle drie de steekproef van 36 tekeningen om te beoordelen. Bij de laatste twee versies ging het om dezelfde opdracht als de volwassen leken, maar met aangepaste bewoordingen. De versie voor de experts werd bovendien behalve in het Nederlands ook in het Turks, Arabisch, Engels en Frans vertaald.

Elke versie begon met een korte uitleg van de beoordelingstaak, gevolgd door een aantal te verwachten vragen met antwoorden ('FAQ's'), namelijk welke instructie de tekenaars hadden gekregen, hoeveel tijd de beoordeling ongeveer zou duren en of men beoordelingen tussentijds nog kon wijzigen. Dat laatste was inderdaad het geval. Over de verschillen in culturele achtergronden en verschillen in expertise van de makers van de tekeningen werd niets gezegd, alleen dat de leeftijden van de makers sterk verschilden. Na deze uitleg startte elke versie met enkele vragen over achtergrondgegevens (zoals sekse, leeftijd, geboorteland en geboorteland ouders). Experts werd bovendien gevraagd naar soort opleiding en soort werk. Daarna volgde de formulering van de beoordelingsopdracht met enkele voorbeelden van tekeningen en vervolgens kon de beoordelaar steeds per tekening een oordeel geven.

Het bestand van 324 tekeningen werd gesplitst in drie delen. Ten eerste een 'kernbestand' van 36 tekeningen die alle beoordelaars beoordeelden (de steekproef met twee tekeningen van alle zes leeftijdsgroepen en drie soorten culturele achtergrond). Experts beoordeelden behalve deze 36 tekeningen (zowel op algemene kwaliteit als op expressie en techniek), ook nog een helft van de overige 288 tekeningen. Behalve dat er voor experts twee versies met verschillende helften van de tekeningen waren, werd ook de volgorde van zelfportret- en verdriet-tekeningen en van de beoordeling op expressie en technische vaardigheid steeds gewisseld. De volgorde van aanmelding op internet bepaalde welke volgorde men kreeg. In bijlage 1 is de Nederlandstalige beoordelingsinstructie voor volwassen leken opgenomen, in bijlage 2 de Nederlandstalige beoordelingsinstructie voor experts voor de criteria expressie en technische vaardigheid.

### *Gerealiseerde beoordelingen*

Ondanks het voordeel van een beoordeling via internet bleek het werven van voldoende beoordelaars een zeer tijdrovende klus. Uiteindelijk zijn de beoordelingen van 287 beoordelaars verzameld: 154 leken (inclusief jongeren en kinderen) en 133 experts. Tabel 2.2 geeft de verdeling per culturele achtergrond.

-----  
TABEL 2.2\_ VERDELING VAN BEOORDELAARS OVER CULTURELE ACHTERGROND EN LEEK VERSUS EXPERT

	NEDERLAND	TURKIJE	MAROKKO	TOTAAL
LEEK	69	37	48	154
EXPERT	75	39	19	133
TOTAAL	144	76	67	287

-----

Van de 154 leken waren 55 acht jaar oud, 61 veertien jaar oud en 38 volwassen, dat wil zeggen achttien jaar of ouder. De leeftijden van de laatste groep varieerde van 18 tot en met 82 jaar. De gemiddelde leeftijd van de experts was 40 jaar en varieerde van 18 tot en met 73 jaar. Zowel bij de leken als de experts hielden mannen en vrouwen elkaar ongeveer in evenwicht.

Van de 133 experts heeft iets meer dan de helft (55%) een docentenopleiding beeldende kunsten, 42% een opleiding in de autonome of toegepaste beeldende kunst en 18% een overige opleiding (sommige beoordelaars hadden meer dan één opleiding gevolgd). Het betreft in 80% van de gevallen afgeronde studies, 20% van de beoordelaars is nog studierend. De verdeling van beoordelaars met een docentenopleiding is niet evenredig verdeeld over culturele afkomst. Bij de experts met een Marokkaanse achtergrond is dat 18% en bij experts met Turkse en Nederlandse achtergrond is dat respectievelijk 50% en 65%. Van alle experts heeft 38% het docentschap als hoofdberoep en 19% als nevenberoep. Een kwart is werkzaam als beeldende kunstenaar en eveneens een kwart heeft dit als nevenberoep.

### *Interviews met beoordelaars*

In de onderzoeken van Pariser en van Kindler hadden de beoordelaars een vrije beoordelingsstaak, zonder vooraf gegeven beoordelingscriteria. In deze onderzoeken werden de beoordelaars naderhand wel vragen gesteld over hun beoordelingsproces en de gebruik-

te criteria. Ons onderzoek was een combinatie van beide, namelijk een open opdracht en voor experts ook beoordeling volgens twee vastgestelde criteria. Met negen experts is een tijd na de eigenlijke beoordeling een interview gehouden over de beoordeling van de tekeningen en de gehanteerde criteria. De opzet en resultaten van deze interviews worden in hoofdstuk 6 besproken.

### 2.3 ANALYSE EN WEERGAVE VAN DE GEGEVENS

—  
De esthetische oordelen in goed, middelmatig en slecht van de leken over de 36 tekeningen (18 zelfportretten en 18 verdriettekeningen) en de oordelen van de experts (over verschillende helften van de zelfportret- en verdriettekeningen plus oordelen over expressie en techniek van de 36 tekeningen) resulteerde in een omvangrijke hoeveelheid gegevens. Bij de esthetische oordelen ging het om meer dan 30.000 beoordelingen.

Deze gegevens zijn volgens zogeheten variantieanalyses geanalyseerd. Variantieanalyse (Engels: Analysis of Variance of ANOVA) is een techniek om een aantal groepsgemiddelden tegelijkertijd met elkaar te vergelijken. In ons onderzoek maakt het vergelijken mogelijk tussen de gemiddelde oordelen van verschillende groepen beoordelaars (verschillend in leeftijd en in culturele achtergrond) over tekeningen van verschillende groepen makers (eveneens verschillend in leeftijd en culturele achtergrond).

In de tekst vermelden we of de gemiddelde oordelen van de vergeleken groepen significant van elkaar verschillen. De gebruikte statistische maat daarvoor is de F ratio. Als de onderlinge verschillen (variantie) tussen groepen duidelijk groter is dan de verschillen binnen de groepen, dan is de F ratio significant. Als bijvoorbeeld de verschillen tussen de gemiddelde oordelen van beoordelaars van achtjarigen, veertienjarigen, volwassen leken en volwassen experts duidelijk groter zijn dan de verschillen in oordelen binnen die groepen, dan mogen we concluderen dat er significante verschillen bestaan in de oordelen van de achtjarigen, veertienjarigen, de volwassen leken en de volwassen experts.

Met andere statistische procedures (de Games-Howell en Hochberg's GT2 post-hoc vergelijkingen) is nagegaan welke groepsgemiddelden van elkaar verschillen. Deze procedures houden rekening met ongelijke aantallen en varianties van de verschillende condities. De ANOVA-tabellen met de volledige statistische gegevens van de besproken analyses zijn niet in deze publicatie opgenomen. Ze zijn te raadplegen op [www.cultuur-netwerk.nl/producten\\_en\\_diensten/publicaties/pdf/cpluse24\\_bijlage\\_ANOVA.pdf](http://www.cultuur-netwerk.nl/producten_en_diensten/publicaties/pdf/cpluse24_bijlage_ANOVA.pdf)

Bij de vergelijkingen van gemiddelde oordelen over de verschillende leeftijds- en

expertisegroepen zijn de uitkomsten van de variantieanalyses ook in grafieken weergegeven. Daarin valt af te lezen welke beoordelingscurves zijn ontstaan, bijvoorbeeld lineair stijgend of U-vormig. Bij andere vergelijkingen (bijvoorbeeld tussen de verschillende culturele achtergronden of leeftijden van de beoordelaars) zijn de gemiddelde oordelen in staafdiagrammen weergegeven.



meisje, 5 jaar (m) zelfportret



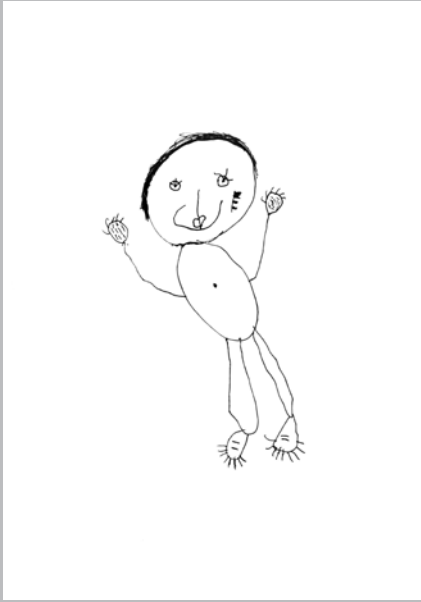
meisje, 5 jaar (m) verdriet



jongen, 5 jaar (nl) zelfportret



jongen, 5 jaar (nl) verdriet



jongen, 5 jaar (t) zelfportret



jongen, 5 jaar (t) verdriet



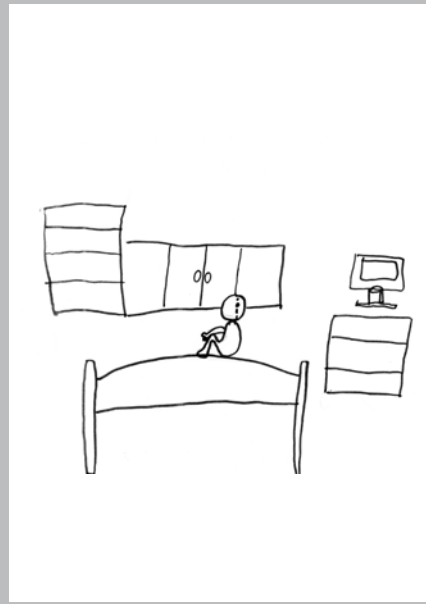
meisje, 8 jaar (m) zelfportret



meisje, 8 jaar (m) verdriet



jongen, 8 jaar (nl) zelfportret



jongen, 8 jaar (nl) verdriet

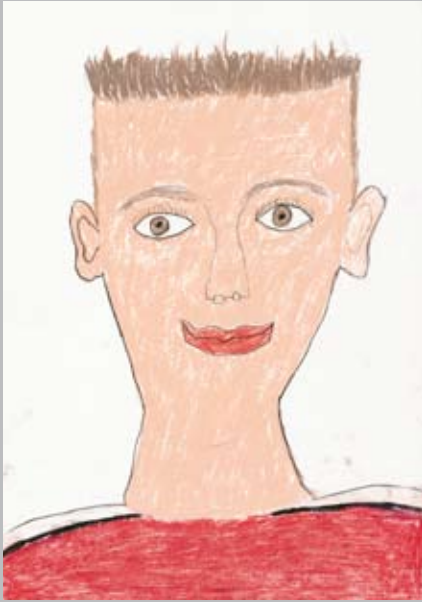


jongen, 8 jaar (t) zelfportret



jongen, 8 jaar (t) verdriet





jongen, 11 jaar (t) *zelfportret*



jongen, 11 jaar (t) *verdriet*



meisje, 11 jaar (m) *zelfportret*



meisje, 11 jaar (m) *verdriet*



jongen, 11 jaar (nl) zelfportret



jongen, 11jaar (nl) verdriet



jongen, 14 jaar (m) zelfportret



jongen, 14 jaar (m) verdriet



meisje, 14 jaar (nl) zelfportret



meisje, 14 jaar (nl) verdriet



meisje, 14 jaar (t) zelfportret



meisje, 14 jaar (t) verdriet



volwassen leek, man (t) *zelfportret*



volwassen leek, man (t) *verdriet*



volwassen leek, vrouw (m) *zelfportret*



volwassen leek, vrouw (m) *verdriet*



volwassen leek, man (nl) zelfportret



volwassen leek, man (nl) verdriet



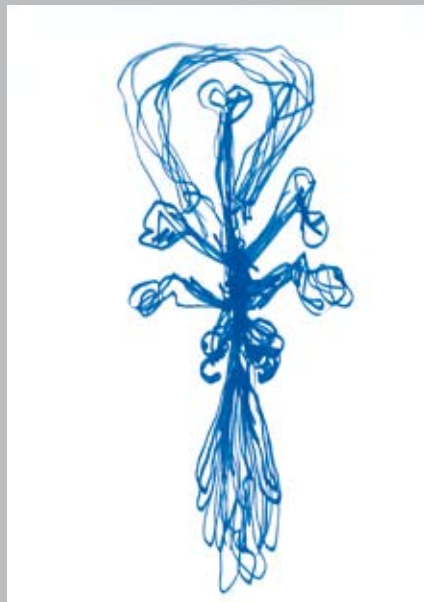
professional, man (nl) zelfportret



professional, man (nl) verdriet



professional, man (m) zelfportret



professional, man (m) verdriet



professional, vrouw (t) zelfportret



professional, vrouw (t) verdriet

## 3 De gemiddelde esthetische oordelen van leken en experts

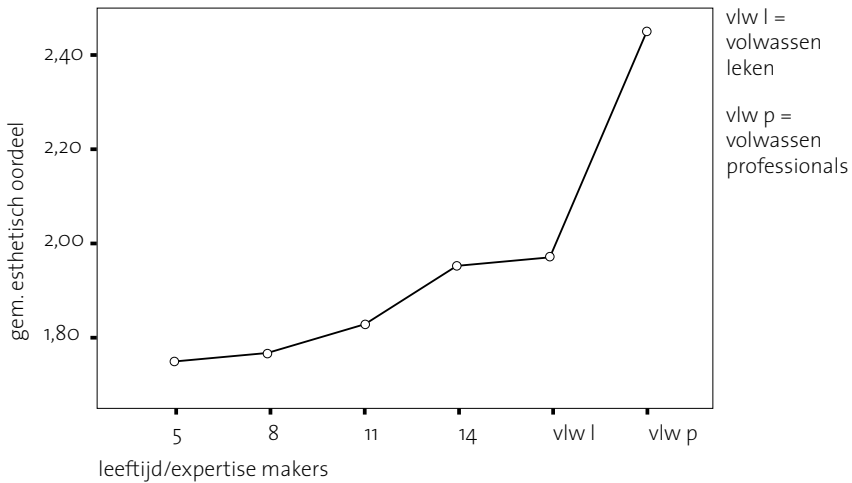
### 3.1 LEEFTIJD VAN DE MAKERS

—  
Hoe beoordelen alle 287 beoordelaars samen de verdriet- en zelfportrettekeningen van de vijf-, acht-, elf- en veertienjarige tekenaars en de volwassen leken en volwassen professionals? Per tekening kon een oordeel worden gegeven van 1 (slecht) via 2 (middelmatic) tot 3 (goed). In totaal gaat het om 27.711 oordelen, ruim 4000 per leeftijds- en expertisegroep. Het resultaat is te zien in figuur 3.1

Er blijkt een significant verschil tussen de oordelen over de verschillende groepen:  $F(5, 27705) = 397,42, p. < .001$ . Globaal geldt: hoe hoger de leeftijd van de maker, des te hoger het gemiddelde esthetische oordeel over de tekeningen. De tekeningen van de experts worden veruit het hoogst beoordeeld; dit gemiddelde (2.4) verschilt significant van dat van de overige leeftijdsgroepen. Tekeningen van volwassen leken en veertienjarigen worden ongeveer even hoog beoordeeld, daaronder komen de tekeningen van elfjarigen en daar weer onder die van de acht- en vijfjarigen. De twee gemiddelde oordelen van de laatste twee leeftijdsgroepen (respectievelijk 1.8 en 1.7) verschillen niet significant van elkaar.

---

FIGUUR 3.1\_ GEMIDDELD ESTHETISCH OORDEEL VAN ALLE BEOORDELAARS PER  
LEEFTIJD/EXPERTISE VAN DE MAKERS



---

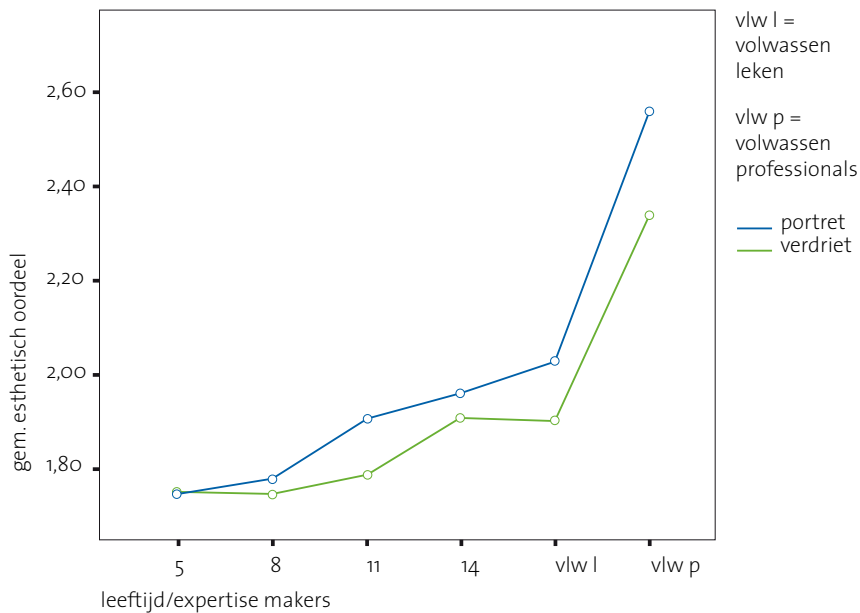
Er is dus geen sprake van een U-curve, maar van een lineair opgaande curve.

### 3.2 DE PORTRET- EN VERDRIETTEKENINGEN

We hebben ook de gemiddelde oordelen per leeftijdsgroep over de portret- en verdrietekeningen afzonderlijk naast elkaar gezet (figuur 3.2). We zien dat de beoordelingscurves vrijwel identiek zijn, maar dat de portrettekeningen gemiddeld hoger worden gewaardeerd. Alleen bij de tekeningen van de vijfjarigen zijn de gemiddelde oordelen even hoog, of beter gezegd even laag.



FIGUUR 3.2\_GEMIDDELD ESTHETISCH OORDEEL VAN ALLE BEOORDELAARS PER ONDERWERP VAN DE TEKENING EN PER LEEFTIJD/EXPERTISE VAN DE MAKERS



We kunnen dit ook in statistische termen beschrijven. Uit de variantie-analyse blijkt dat er een significant hoofdeffect is van de leeftijd van de makers:  $F(5, 27699) = 398.38, p. < .001$ . Kortom, de tekeningen van de verschillende leeftijdsgroepen worden verschillend beoordeeld; de tekeningen van de professionals krijgen de hoogste beoordeling. Er is ook een significant effect van het onderwerp van de tekening:  $F(1, 27699) = 92.40, p. < .001$ . De zelfportretten worden gemiddeld hoger gewaardeerd dan de verdriettekeningen.

Verder is er een significant interactie-effect van maker en onderwerp:  $F(5, 27699) = 10.06, p. < .001$ : het verschil in oordelen tussen verdriet- en portrettekeningen is niet voor alle leeftijdsgroepen even groot. Bij de vijfjarigen is er geen verschil, bij de andere leeftijdsgroepen wel.

Ten slotte is nagegaan in hoeverre de oordelen van verdriet- en portrettekeningen met elkaar samenhangen. Dus als een maker gemiddeld een lage score krijgt op de verdriet-tekening, krijgt hij dan ook meestal een lage score op het zelfportret? Of zegt een lage

score op verdriet nog niet zoveel over hoe hoog of laag de score op het zelfportret is? Dat laatste blijkt het geval, want de correlatie tussen de twee oordelen is weliswaar positief, maar beperkt (.35). Dat geldt niet in gelijke mate voor de vier verschillende groepen beoordelaars. Bij de professionele beoordelaars is het verband tussen de oordelen van de verdriet- en portrettekingen het laagst, namelijk .33. Dat is nog iets lager dan de .39 bij de achtjarigen. Bij de veertienjarigen en de volwassenen is het aanzienlijk hoger (respectievelijk .53 en .48).

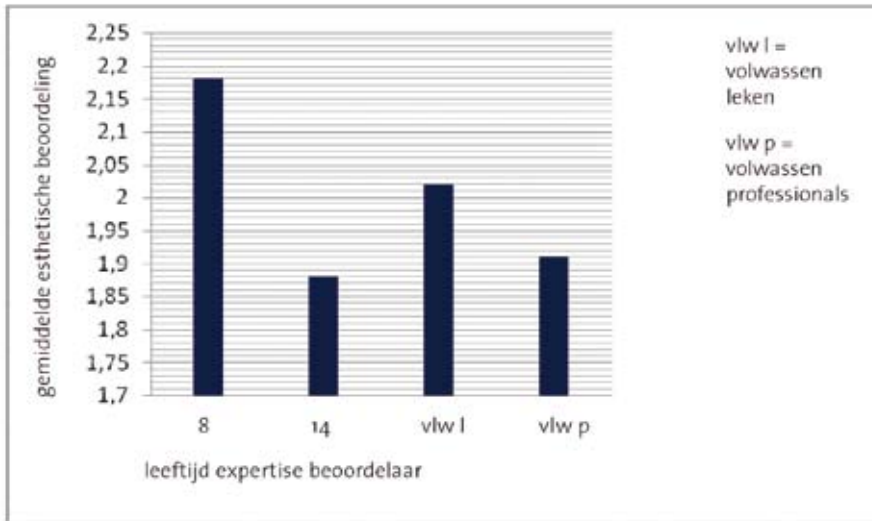
Er zijn verschillende verklaringen mogelijk voor de lagere samenhang tussen beide oordelen bij de professionals. In de eerste plaats dat de professionals meer geneigd en in staat zijn elke tekening afzonderlijk op zijn waarde te schatten. Uit interviews met experts (zie verder hoofdstuk 6) komt dit ook naar voren. Een kunstenaar zegt dat je steeds moet beoordelen op wat je ziet en niet elke tekening in een context plaatsen (zoals leeftijd, sekse, culturele achtergrond van de maker). Een andere kunstenaar zegt dat hij heeft geprobeerd een werk puur 'als fenomeen op zich', te beoordelen.

Een tweede mogelijke verklaring is het verschil in aantal tekeningen dat professionals en leken hebben beoordeeld. De leken hebben van 18 personen een verdriet- en een portrettekening beoordeeld. Weliswaar kregen ze eerst alle portretten te beoordelen en daarna in een andere volgorde de verdriettekeningen (of andersom), maar sommige tekeningen waren duidelijk herkenbaar van dezelfde maker, bijvoorbeeld een verdriettekening die sterk lijkt op het zelfportret, maar dan met tranen. De professionals hebben van 90 personen tekeningen beoordeeld. De kans dat tekeningen van dezelfde makers worden herkend is dan kleiner en de oordelen over de beide tekeningen zullen elkaar minder beïnvloeden.

### 3.3 DE VIER LEEFTIJD- EN EXPERTISEGROEPEN

De groepen beoordelaars blijken niet even streng of mild in hun beoordelingen:  $F(3, 27707) = 70.40, p. < .001$ . In figuur 3.3 zien we dat de achtjarigen met een gemiddeld oordeel van bijna 2.2 het meest positief zijn in hun oordelen, de volwassenen leken nemen een middenpositie in. De veertienjarigen en de experts wijken daar weer significant van af. Zij zijn, met respectievelijk 1.88 en 1.91 als gemiddelde oordelen, het meeste kritisch.

FIGUUR 3.3 \_DE GEMIDDELTE ESTHETISCHE OORDELEN VAN DE VIER BEOORDELINGSGROEPEN



We zagen in de vorige paragraaf dat alle beoordelaars de zelfportretten gemiddeld hoger beoordelen dan de verdriettekeningen. Het blijkt dat bij de acht- en de veertienjarigen de beide soorten tekeningen gemiddeld ongeveer even hoog scoren, maar dat vooral de volwassenen (zowel de leken als de experts) de zelfportretten gemiddeld positiever beoordelen.

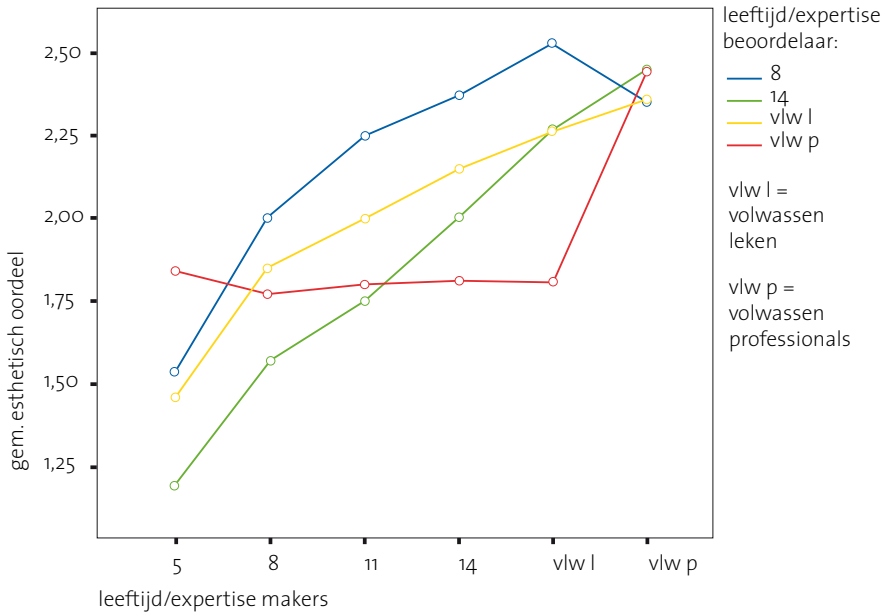
### 3.4 DE VIER LEEFTIJD- EN EXPERTISEGROEPEN OVER DE VERSCHILLENDE GROEPEN MAKERS

Vervolgens hebben we de analyses van 3.1. en 3.3. gekoppeld, dus de gemiddelde oordelen van de vier verschillende groepen beoordelaars over de tekeningen van de zes groepen tekenaars. Daarbij maken we geen onderscheid in de verdriettekeningen en de zelfportretten. Dan blijken er significante hoofdeffecten te zijn van de leeftijd van de makers:  $F(5, 27687) = 249.78, p. < .001$  en van de leeftijd van de beoordelaars:  $F(3, 27687) = 65.21, p. < .001$ . Dat komt overeen met wat we hebben gezien in 3.1 (onder meer dat de tekeningen van professionals het hoogst worden beoordeeld) en in 3.3 (onder meer dat de achtjarigen het meest positief zijn in hun oordelen). Er is echter ook een significant

interactie-effect van maker en beoordelaar:  $F(15, 27687) = 47.05, p. < .001$ . Dit betekent dat de groepen beoordelaars verschillend oordelen over de tekeningen van makers van verschillende leeftijden.

Figuur 3.4 laat de vier beoordelingscurves zien. De bovenste curve is van de achtjarigen, die het meest positief zijn in hun oordelen. Het patroon is evenals dat van de andere twee lekgroepen lineair stijgend. Alleen zien we dat de achtjarigen de tekeningen van de professionals lager beoordelen dan die van de volwassen leken. En de lage gemiddelde score van de veertienjarigen is deels afkomstig van hun zeer lage beoordeling van werk van de vijfjarigen.

FIGUUR 3.4\_ GEMIDDELD ESTHETISCH OORDEEL VAN DE VIER BEOORDELINGSGROEPEN PER LEEFTIJD/EXPERTISE VAN DE MAKERS



De curve van de experts wijkt af van de andere drie beoordelingscurves, doordat zij de tekeningen van de vijfjarigen gemiddeld hoger beoordelen. Weliswaar ontstaat geen echte U-curve, in de zin dat de vijfjarigen bijna net zo positief worden beoordeeld als de professionals, maar er is wel een aanzet. De vijfjarigen worden iets hoger beoordeeld dan de acht- en elfjarigen, maar de verschillen zijn niet significant.

Enige nuancering is op zijn plaats. De gemiddelde beoordelingspatronen betekenen niet dat individuele beoordelaars van een leeftijds- en expertisegroep dezelfde patronen produceren. Pariser & Van den Berg onderscheiden globaal vier soorten curves of patronen. Behalve de U-curve zijn dat de omgekeerde U-curve, het lineair oplopend patroon en de platte lijn (zie hoofdstuk 1). De platte lijn, eigenlijk de restcategorie met onduidelijke patronen, noemen wij liever het zigzagpatroon.

Hieronder (tabel 3.1) geven we voor de vier beoordelingsgroepen de verdeling over de vier patronen. We vergelijken onze gegevens met die van Pariser e.a. (2007) in het onderzoek met beoordelaars en tekenaars uit Brazilië, Canada en Taiwan. De percentages in beide onderzoeken voor de U-curves en de omgekeerde U-curves zijn redelijk vergelijkbaar. Bij de acht- en veertienjarigen komen de U-curves nauwelijks voor en bij volwassen leken weinig. Zoals verwacht komt de U-vormige beoordelingscurve wel voor bij de expertbeoordelaars. In ons onderzoek is het percentage U-curves van alle experts echter aanzienlijk hoger dan in het onderzoek van Pariser e.a., namelijk 41 tegen 29%. Maar het komt wel weer overeen met het percentage van 44% U-curves van de Canadese experts in het onderzoek van Pariser e.a.

Verder zijn in ons onderzoek de percentages voor het lineair oplopend patroon lager en die voor de zigzagpatronen hoger dan in het onderzoek van Pariser. Dat heeft te maken met hoe strikt men de definitie van 'oplopend lineair' hanteert. Pariser hanteert een liberalere definitie en staat afwijkingen van de opgaande lijn toe. Een patroon met afwijkingen is in onze indeling onder de zigzagpatronen gerangschikt. Wanneer we de zigzagpatronen in ons onderzoek nader bestuderen, dan zien we dat daarbinnen de gemiddelde beoordelingen van tekeningen van vijf- en achtjarigen lager zijn dan die van de elfjarigen, veertienjarigen en de volwassen leken en dat de gemiddelde beoordeling van de professionals het hoogst is. Dus hoewel er onregelmatigheden in de individuele beoordelingspatronen optreden, is de algehele tendens wel lineair oplopend. Bij een meer liberale definitie van opgaande lijn in ons onderzoek zijn de resultaten goed vergelijkbaar en komen we tot dezelfde conclusie: het U-vormige beoordelingspatroon komt bij expertbeoordelaars voor, maar nauwelijks bij kinderen, jongeren en volwassen leken. Het conventionele beoordelingspatroon, 'hoe ouder, hoe beter', is veel gebruikelijker.

TABEL 3.1\_ DE VERDELING IN PERCENTAGES VAN DE VIER SOORTEN BEOORDELINGSPATRONEN  
 OVER DE VIER GROEPEN BEOORDELAARS. CURSIEF TUSSEN HAAKJES DE PERCENTAGES  
 UIT HET ONDERZOEK VAN PARISER e.a. ( 2007)

BEOORDELINGSPATROON	GROEPEN BEOORDELAARS				
	8 jarigen	14 jarigen	Volwassenen Leken	Volwassenen Profs	Gemiddeld %
U-CURVE	2 (0)	0 (0)	14 (2)	41 (29)	21 (8)
OMGEKEERDE U-CURVE	44 (46)	13 (29)	35 (23)	2 (8)	17 (26)
LINEAIR OPLOPEND	28 (48)	69 (69)	24 (70)	14 (54)	30 (60)
ZIGZAG	26 (6)	18 (2)	27 (4)	43 (8)	32 (5)
TOTAAL %	100	100	100	100	100

### 3.5 BEOORDELAARS VAN VERSCHILLENDE CULTURELE ACHTERGRONDEN

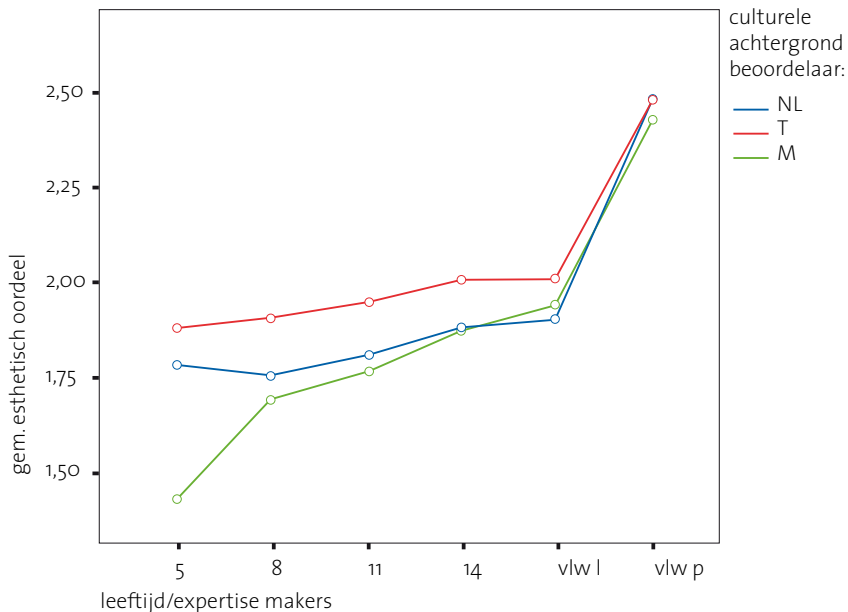
Behalve in leeftijd en deskundigheid verschillen de beoordelaars van de tekeningen ook in culturele achtergrond. Figuur 3.5 geeft weer hoe de beoordelaars met drie verschillende culturele achtergronden de tekeningen van verschillende leeftijdsgroepen waarden.

Zoals we eerder zagen blijkt er een significant hoofdeffect te zijn van de leeftijd/expertise van de makers:  $F(5, 27693) = 344.96$ ,  $p < .001$ . De culturele achtergrond van de beoordelaars heeft een significant effect:  $F(2, 27693) = 78.66$ ,  $p < .001$ . De beoordelaars met een Turkse achtergrond zijn het mildst (gemiddeld oordeel 2.0) en die met een Marokkaanse achtergrond het strengst (gemiddeld oordeel 1.8). De Nederlandse beoordelaars zitten daar tussenin (gemiddeld oordeel 1.9).

Er is ook een significant interactie-effect van beide factoren, leeftijd van de maker en culturele achtergrond van de beoordelaar:  $F(10, 27693) = 14.1$ ,  $p < .001$ . Zoals figuur 3.5 duidelijk laat zien ontlopen de patronen elkaar vanaf de oordelen van de elfjarigen niet

zoveel, maar die voor de jongere leeftijden juist weer wel. Vooral de lage beoordeling van de vijfjarigen door de beoordelaars met een Marokkaanse achtergrond wijkt af van de andere oordelen.

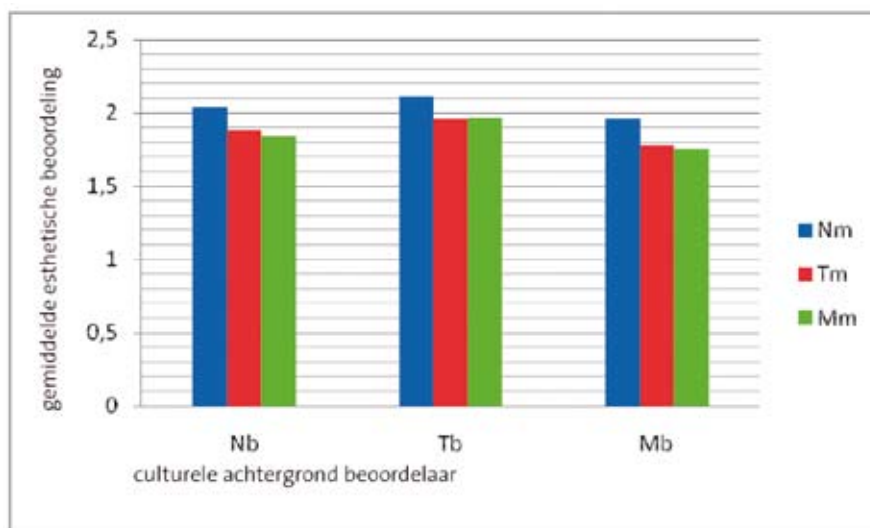
FIGUUR 3.5\_ GEMIDDELD ESTHETISCH OORDEEL VAN DE DRIE BEOORDELINGSGROEPEN MET VERSCHILLENDE CULTURELE ACHTERGRONDEN PER LEEFTIJD/EXPERTISE VAN DE MAKERS



Hoe worden de tekeningen van personen van de 'eigen' culturele achtergrond beoordeeld in vergelijking met de tekeningen van personen met een andere culturele achtergrond? Er blijkt een significant effect te zijn van de culturele achtergrond van de beoordelaars:  $F(2, 27702) = 76.49, p < .001$ . Dit hadden we in de vorige analyse al gezien: de Turkse beoordelaars zijn het meest positief. Er is ook een significant effect van de culturele achtergrond van de makers:  $F(2, 27702) = 111.27, p < .001$ . De Nederlandse tekeningen worden gemiddeld significant hoger beoordeeld dan de tekeningen van de makers met een Turkse of Marokkaanse achtergrond (respectievelijk 2.03, 1.87 en 1.85). De laatste twee verschillen niet significant van elkaar. Ten slotte is er geen significant interactie-effect voor culturele achtergrond van beoordelaar en culturele achtergrond van maker:  $F(4, 27702) = 1.31, p = 0.26$ . Dat betekent dat, zoals we in figuur 3.6 kunnen

zien, de beoordelingspatronen van de drie verschillende culturele achtergronden alleen in hoogte verschillen, maar dat alle drie groepen de Marokkaanse en Turkse tekeningen lager waarderen dan de Nederlandse tekeningen.

FIGUUR 3.6\_ GEMIDDELD ESTHETISCH OORDEEL VAN DE DRIE BEOORDELINGSGROEPEN MET VERSCHILLENDE CULTURELE ACHTERGRONDEN PER CULTURELE ACHTERGROND VAN DE MAKERS \*)



\*) Nb = beoordelaars met Nederlandse achtergrond; Nm – makers met Nederlandse achtergrond; Tb = beoordelaars met Turkse achtergrond; Tm – makers met Turkse achtergrond; Mb = beoordelaars met Marokkaanse achtergrond; Mm – makers met Marokkaanse achtergrond

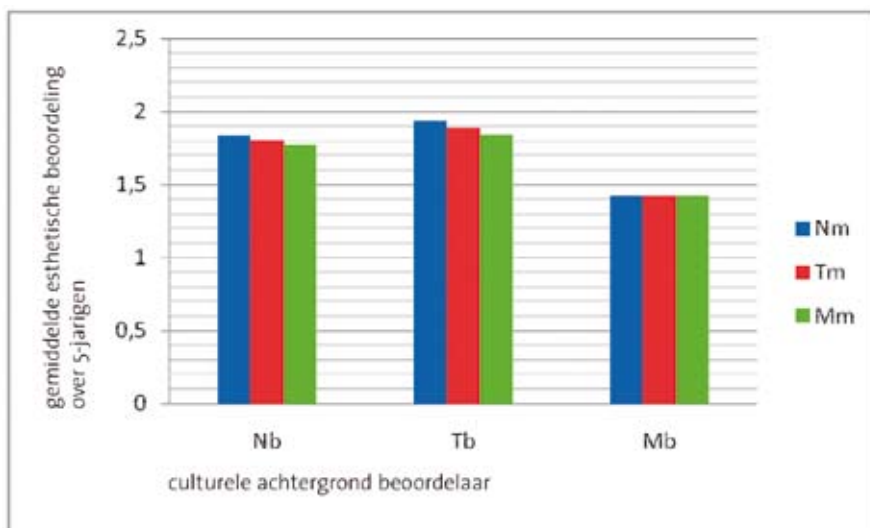
Deze algemene vergelijking van gemiddeldes zegt echter lang niet alles. We moeten nagaan of er verschillen optreden tussen de verschillende groepen beoordelaars en tussen oordelen over de tekeningen van verschillende leeftijds- en expertisegroepen.

De verschillen tussen de vier in leeftijd en expertise onderscheiden beoordelingsgroepen zijn niet groot als, zoals bij figuur 3.6, alle tekeningen samen worden genomen. Zowel bij de achtjarigen, de veertienjarigen als de volwassen leken en experts blijken de tekeningen van Nederlandse makers gemiddeld steeds het hoogst te worden beoordeeld, ongeacht de culturele achtergrond van de beoordelaars. Maar wanneer we ook de leeftijd en expertise van de makers in beschouwing nemen, ontstaat een ander beeld. De tekeningen van vijfjarigen (zie figuur 3.7) worden ongeacht de achtergrond van de



maker even hoog beoordeeld:  $F(2, 4910) = 1.36$ , n.s. Alleen geven de Marokkaanse beoordelaars de vijfjarigen gemiddeld een veel lagere beoordeling dan de andere beoordelaars:  $F(2, 4910) = 100.94$ ,  $p < .001$ . Dat laatste is conform de eerdere resultaten. Er is geen interactie tussen culturele achtergrond van de beoordelaars en de beoordeelden:  $F(4, 4910) = .37$ , n.s.

FIGUUR 3.7\_GEMIDDELD ESTHETISCH OORDEEL OVER DE TEKENINGEN VAN DE VIJFJARIGEN VAN DE DRIE BEOORDELINGSGROEPEN MET VERSCHILLENDE CULTURELE ACHTERGRONDEN PER CULTURELE ACHTERGROND VAN DE MAKERS

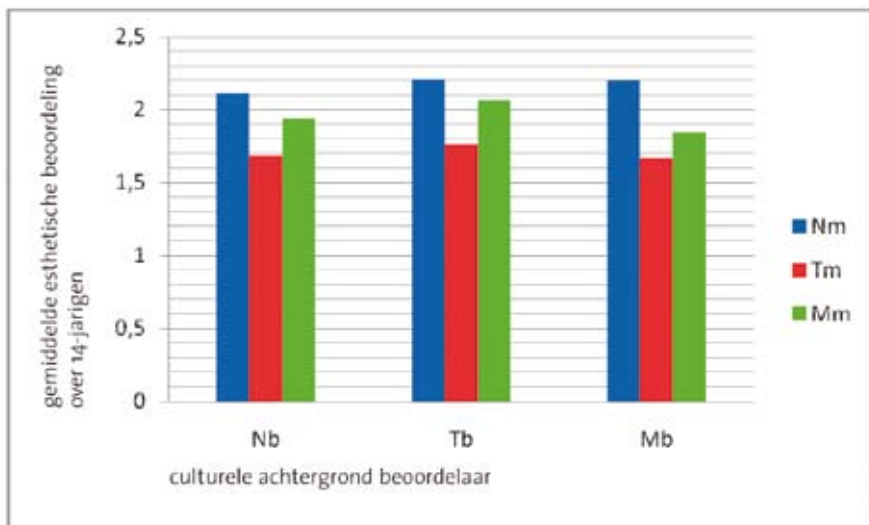


Dezelfde analyse kunnen we doen voor de andere groepen makers: de acht-, elf- en veertienjarigen en de volwassen leken en volwassen professionals. Het beeld bij de acht- en elfjarigen is minder eenduidig dan dat bij de vijfjarigen, maar ook bij deze leeftijdsgroepen zijn er geen significante verschillen tussen de makers van Marokkaanse, Nederlandse en Turkse afkomst.

Bij de veertienjarigen en de volwassen leken is dat verschil er wel. Bij de volwassen leken worden de Nederlandse tekeningen hoger beoordeeld dan de tekeningen van Turkse en Marokkaanse makers. De laatste twee verschillen niet significant van elkaar. Bij de makers van veertien jaar (zie figuur 3.8) worden de Nederlandse tekeningen het hoogst beoordeeld (gemiddelde 2.2), gevolgd door de tekeningen van de makers van

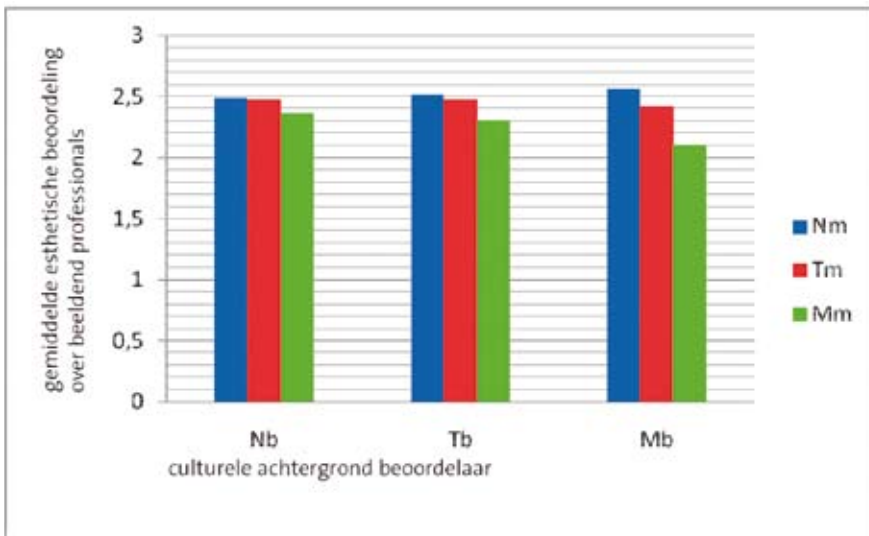
Marokkaanse afkomst (gemiddelde 1.9) en ten slotte de tekeningen van de makers van Turkse afkomst (1.7):  $F(2, 4762) = 111.64, p. < .001$ . De beoordelingen van de Turkse beoordelaars zijn gemiddeld het hoogst:  $F(2, 4762) = 7.41, p. < .001$ . De interactie tussen culturele afkomst van de beoordelaars en de makers is niet significant:  $F(4, 4762) = 1.75, n.s.$

FIGUUR 3.8\_ GEMIDDELD ESTHETISCH OORDEEL OVER DE TEKENINGEN VAN DE VEERTIENJARIGEN VAN DE DRIE BEOORDELINGSGROEPEN MET VERSCHILLENDE CULTURELE ACHTERGRONDEN PER CULTURELE ACHTERGROND VAN DE MAKERS



Uit de beoordelingen van de tekeningen van de professionals (beeldende kunstenaars en docenten beeldende vorming) blijkt dat de tekeningen van de Marokkaanse professionals gemiddeld lager worden gewaardeerd dan die van de Turkse en Nederlandse professionals. Die laatste twee verschillen onderling niet significant:  $F(2, 3663) = 27.91, p. < .001$ . Er is geen verschil tussen de beoordelaars van verschillende culturele achtergrond:  $F(2, 3663) = 2.88, n.s.$  Er is wel een significant interactie-effect tussen culturele afkomst van de beoordelaars en de beoordeelde:  $F(4, 3663) = 3.59, p. < .05$ . Beoordelaars van Marokkaanse afkomst beoordelen tekeningen van makers van Marokkaanse afkomst lager. Probleem bij deze analyse is echter dat er meer tekeningen van professionele makers van Nederlandse dan van Marokkaanse en Turkse afkomst. Dat bemoeilijkt een goede vergelijking.

FIGUUR 3.9\_ GEMIDDELD ESTHETISCH OORDEEL OVER DE TEKENINGEN VAN DE PROFESSIONALS (BEELDEND KUNSTENAARS EN DOCENTEN BEELDENDE VORMING) VAN DE DRIE BEOORDELINGSGROEPEN MET VERSCHILLENDE CULTURELE ACHTERGRONDEN PER CULTURELE ACHTERGROND VAN DE MAKERS



In bovenstaande analyses is wel onderscheid gemaakt tussen de culturele achtergrond van de beoordelaars, maar niet tussen de leeftijden en expertise van de beoordelaars. We kunnen bovenstaande analyses herhalen voor alle vier groepen beoordelaars, maar we beperken ons tot de uitkomsten van de expertbeoordelaars over de tekeningen van de experts.

Als de experts met de drie verschillende culturele achtergronden de tekeningen van kunstenaars en docenten beeldende vorming met de drie culturele achtergronden beoordelen, zijn er geen significante verschillen tussen de drie groepen beoordelaars noch tussen de beoordeelde tekeningen.

Kortom: wat betreft de gemiddelde hoogte van de esthetische oordelen zijn er geen verschillen tussen experts van Marokkaanse, Nederlandse en Turkse afkomst als ze de producten van hun collega's met verschillende culturele achtergronden beoordelen. De in figuur 3.6 geconstateerde hogere gemiddelde waardering voor tekeningen van makers van Nederlandse afkomst moet dus gerelativeerd worden. Dat verschil doet

zich voor bij de tekeningen van de veertienjarigen en de volwassenen leken, maar is niet significant bij de tekeningen van de vijf-, acht- en elfjarigen. Bij de professionals worden de tekeningen van de kunstenaars van Marokkaanse afkomst minder hoog beoordeeld, maar daar zijn er minder van in het bestand. Bovendien doet zich dat verschil niet voor wanneer we ons beperken tot de oordelen van experts.

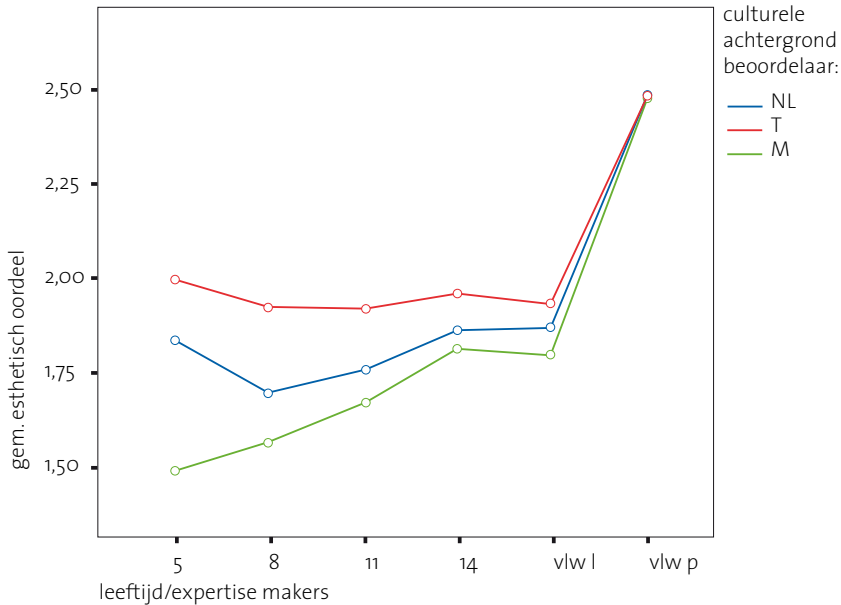
## 4 De oordelen van de experts

In dit hoofdstuk beperken we ons tot oordelen van de professionele beeldende kunstenaars en de docenten beeldende vorming. Deze experts hebben meer tekeningen beoordeeld dan de leken en ze hebben bovendien de 36 tekeningen die de leken hebben beoordeeld, nog op twee andere criteria bekeken: expressie en technische vaardigheid. We bekijken al deze oordelen en gaan ook na of er verschillen zijn tussen experts met verschillende culturele achtergronden. Ten slotte vatten we alle resultaten van hoofdstuk 3 en 4 samen aan de hand van de vier onderzoekshypotheses (hoofdstuk 2).

### 4.1 ESTHETISCHE OORDELEN VAN EXPERTS MET VERSCHILLENDE CULTURELE ACHTERGRONDEN

—  
In het vorige hoofdstuk zagen we dat de gemiddelde esthetische oordelen van de experts afweken van die van de andere beoordelaarsgroepen. Bij de experts was een aanzet tot een U-curve te zien, bij de andere groepen niet. Nu kijken we naar de eventuele verschillen tussen de oordelen over de tekeningen van de zes leeftijdsgroepen door experts van de drie onderscheiden culturele achtergronden (figuur 4.1).

FIGUUR 4.1\_ GEMIDDELD ESTHETISCH OORDEEL VAN DE DRIE EXPERTBEOORDELINGSGROEPEN MET VERSCHILLENDE CULTURELE ACHTERGRONDEN PER LEEFTIJD/EXPERTISE VAN DE MAKERS



Wederom blijkt het significante effect van de leeftijd en expertise van de makers:  $F(5, 22165) = 231.90, p < .001$ . Ook is er een significant hoofdeffect van culturele achtergrond van de beoordelaars:  $F(2, 22165) = 79.20, p < .001$ . De expertbeoordelaars met een Turkse achtergrond zijn het meest positief, beoordelaars met een Marokkaanse achtergrond zijn het meest kritisch en de Nederlandse experts zitten daar met hun gemiddelde oordeel tussenin. Ten slotte is er een significante interactie tussen leeftijd van de tekenaars en de culturele achtergrond van de beoordelaars:  $F(10, 22165) = 9.14, p < .001$ . De eerder genoemde aanzet tot de U-curve zien we in figuur 4.1 terug bij de beoordelaars met een Nederlandse en Turkse achtergrond. Maar alleen de Nederlandse beoordelaars beoordelen de tekeningen van de achtjarigen significant lager dan de tekeningen van de vijfjarigen. Het beoordelingspatroon van de expertbeoordelaars met een Marokkaanse achtergrond wijkt hiervan duidelijk vanaf. Zij beoordelen vooral de tekeningen van de vijfjarigen veel negatiever en hun gemiddelde beoordelingspatroon is lineair stijgend.

Deze uitkomsten krijgen nog meer reliëf als we nagaan wat de verdeling van de expertoordelen is over de vier soorten curves of patronen (Tabel 4.1). Van de beoordelaars met een Turkse en Nederlandse achtergrond is van 48 respectievelijk 44 % het beoordelingspatroon een U-curve, vergelijkbaar met het percentage U-curves van de Canadese beoordelaars in het onderzoek van Pariser e.a. (2007). Bij de beoordelaars met een Marokkaanse achtergrond is dat slechts 8 %.

TABEL 4.1\_ DE VERDELING VAN DE VIER SOORTEN BEOORDELINGSPATRONEN (PARISER e.a. 2007) OVER DE DRIE GROEPEN EXPERTBEOORDELAARS

BEOORDELINGSPATROON	TURKS	MAROKKAANS	NEDERLANDS	GEMIDDELD %
U-CURVE	48	8	43	41
OMGEKEERDE U-CURVE	3	-	2	2
LINEAIR OPLOPEND	10	17	17	14
ZIGZAG	39	75	38	43
TOTAAL %	100	100	100	100

## 4.2 OORDELEN VAN EXPERTS OVER HET CRITERIUM EXPRESSIE

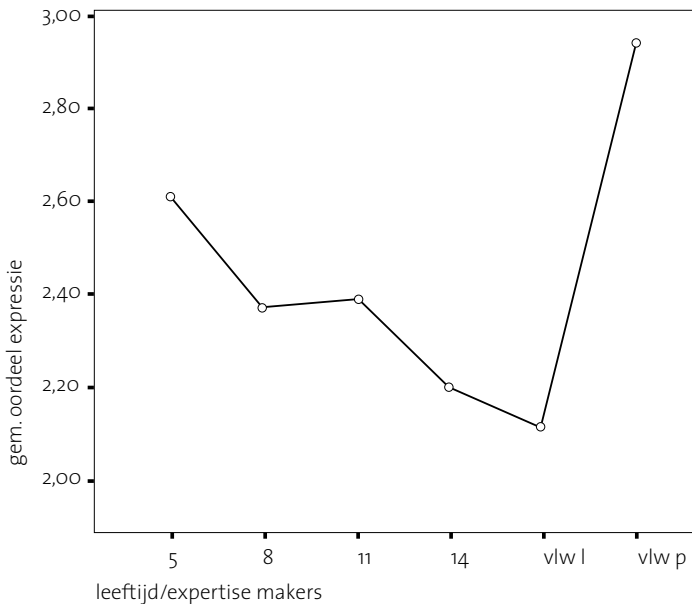
De expertbeoordelaars hebben de 36 tekeningen, die kinderen en leken alleen hebben beoordeeld op esthetische voorkeur, ook beoordeeld op expressie en technische vaardigheid (zie ook bijlage 1). De 36 tekeningen bestaan voor de helft uit zelfportretten en de helft uit verdriettekeningen en de makers zijn verdeeld over de zes leeftijdsgroepen en de drie culturele achtergronden.

Het criterium expressie, dat we zoals gezegd ontleenden aan Davis' criterium 'overall expression', bepaalt (mede) de esthetische waarde van beeldende producten. De resultaten van Davis laten zien dat van de onderzochte esthetische criteria algemene expressie het duidelijkst tot een U-curve leidde, dus een uitslag waarbij de gemiddelde oordelen over de beeldende producten van vijfjarigen en professionele kunstenaars niet significant van elkaar verschillen.

Eerst is nagegaan hoe de beoordelingscurve van de experts voor het criterium expressie over de verschillende leeftijdsgroepen is. Er blijkt een significant verschil op leeftijd en expertise van de makers:  $F(5, 3846) = 72.77, p < .001$ . Figuur 4.2 laat een duidelijke

U-curve zien, waarbij de gemiddelde scores van de vijfjarigen en de professionele kunstenaars niet significant van elkaar verschillen. Verder hebben niet de acht- en elfjarigen de laagste gemiddelde score, maar de volwassen leken. Deze resultaten komen globaal overeen met die van Davis.

FIGUUR 4.2\_ GEMIDDELD OORDEEL VAN EXPERTS OVER EXPRESSIE PER LEEFTIJD/EXPERTISE VAN DE MAKERS

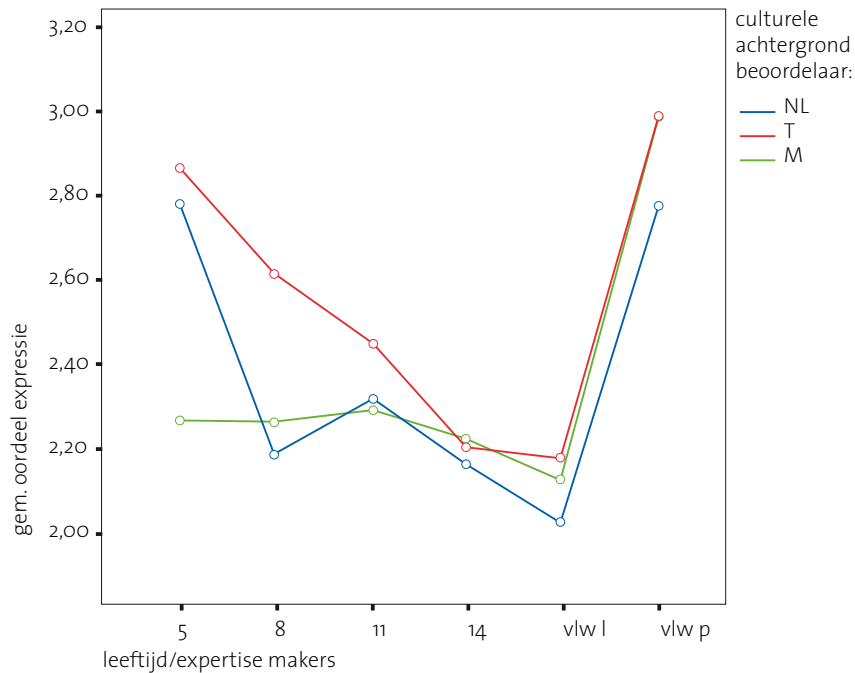


Vervolgens is nagegaan of de culturele achtergrond van de beoordelaars van invloed is op de oordelen over expressie. Dat blijkt inderdaad zo te zijn. Er zijn hoofdeffecten voor leeftijd van de makers:  $F(5, 3834) = 51.66, p. < .001$  en voor de culturele achtergrond van de beoordelaars:  $F(2, 3834) = 14.57, p. < .001$ . Er is ook een significant interactie-effect tussen beide factoren, dus leeftijd van de makers en de culturele achtergrond van de beoordelaars:  $F(10, 3834) = 4.31, p. < .001$ .

In figuur 4.3 is te zien dat bij de beoordelaars met Turkse en Nederlandse achtergrond sprake is van een duidelijke U-curve. Dat geldt niet voor de beoordelaars met een Marokkaanse achtergrond; hier verschillen de (gemiddeld lage) oordelen van de vijf-, acht- en elfjarigen niet significant van elkaar. Vanaf de veertienjarigen komen de drie beoordelingscurves goed overeen.



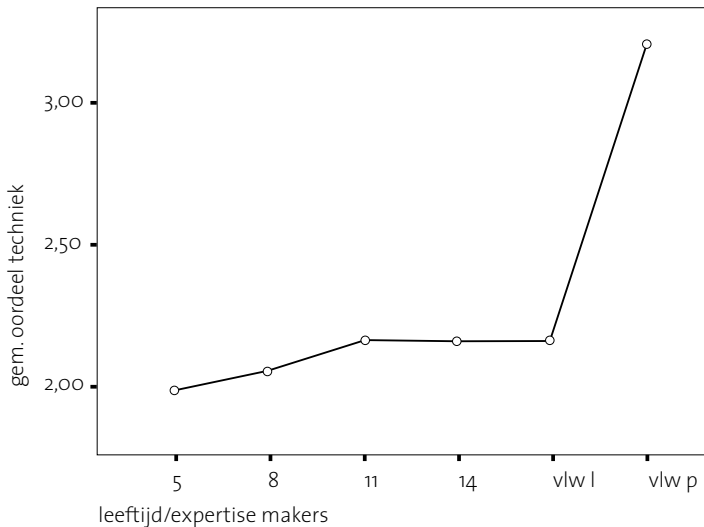
FIGUUR 4.3\_GEMIDDELD OORDEEL OVER EXPRESSIE VAN DE DRIE EXPERTBEOORDELINGSGROEPEN MET VERSCHILLENDE CULTURELE ACHTERGRONDEN PER LEEFTIJD/EXPERTISE VAN DE MAKERS



### 4.3 OORDELEN VAN EXPERTS OVER HET CRITERIUM TECHNIEK

Techniek verwijst naar beheersing van het medium en is traditioneel een belangrijk beoordelingscriterium van beeldende kunst. Uit de analyse blijkt dat dit criterium significant samenhangt met de leeftijd van de makers van de tekeningen:  $F(5, 3882) = 227.69$ ,  $p < .001$ . Figuur 4.4 laat een stijgend patroon zien, waarbij de professionele kunstenaars veruit de hoogste scores krijgen en de vijf- en achtjarigen de laagste. Die twee groepen verschillen significant van de elf- en veertienjarigen en de volwassen leken, die onderling niet significant van elkaar verschillen. Kortom, anders dan bij het criterium expressie beschouwen de experts de twee jongste groepen gemiddeld als minst technisch vaardig en de professionals als het meest technische vaardig.

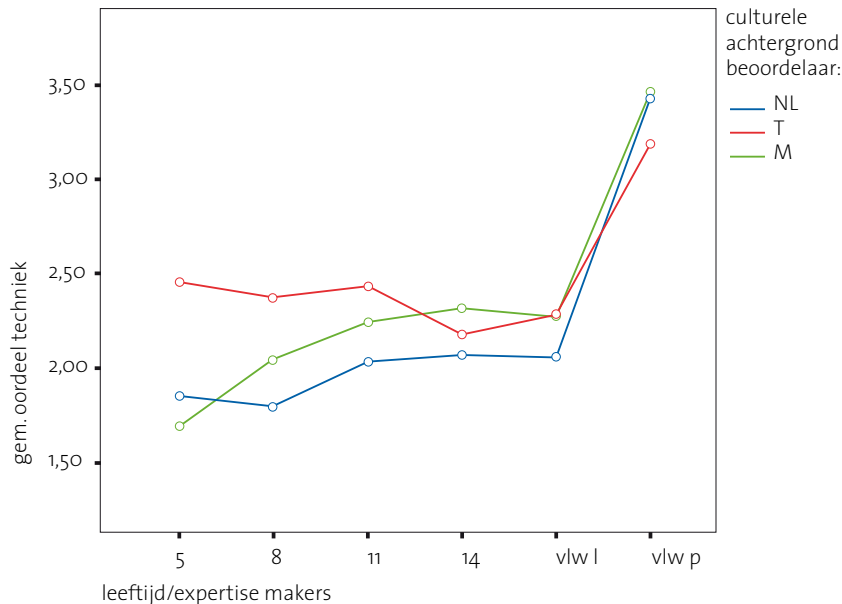
FIGUUR 4.4 \_ GEMIDDELD OORDEEL VAN EXPERTS OVER TECHNIEK PER LEEFTIJD/EXPERTISE VAN DE MAKERS



Ook voor de oordelen over techniek is nagegaan of culturele achtergrond van de oordeelaar verschil maakt. Dat blijkt inderdaad het geval: naast een significant hoofdeffect op leeftijd van de maker:  $F(5, 3870) = 157.23, p. < .001$  is er ook een significant effect op culturele achtergrond van de beoordelaars:  $F(2, 3870) = 32.51, p. < .001$ . De beoordelaars met een Turkse achtergrond zijn het meest positief en de beoordelaars met een Nederlandse achtergrond zijn het meest kritisch.

Er is ook een interactie-effect tussen beide factoren:  $F(10, 3870) = 8.11, p. < .001$ . Figuur 4.5 laat zien dat de drie beoordelingsgroepen bij de veertienjarigen en de volwassenen (leken en professionals) gemiddeld tot dezelfde oordelen komen. Bij de tekeningen van de jongere leeftijdsgroepen zijn er wel verschillen. De beoordelaars van Turkse afkomst beoordelen deze veel positiever dan de beoordelaars van Nederlandse en Marokkaanse afkomst.

FIGUUR 4.5\_GEMIDDELD OORDEEL OVER TECHNIEK VAN DE DRIE EXPERTBEOORDELINGSGROEPEN MET VERSCHILLENDE CULTURELE ACHTERGRONDEN PER LEEFTIJD/EXPERTISE VAN DE MAKERS



#### 4.4 SAMENHANG TUSSEN EXPRESSIE, TECHNIEK EN ESTHETISCHE WAARDERING.

In hun eerste replicatie van het onderzoek van Davis komen Pariser en Van den Berg (1997) tot de conclusie dat de U-vormige curve voor de beoordeling van tekeningen van verschillende leeftijdsgroepen wel opgaat voor de beoordelaars met een westerse (Amerikaanse) achtergrond, maar niet voor de beoordelaars van Chinese afkomst. In een vervolgonderzoek laten ze de tekeningen nogmaals onafhankelijk beoordelen door twee experts, maar nu uitsluitend op het criterium technische vaardigheid. Pariser & Van den Berg (2001) concluderen dat de algemene esthetische oordelen van de Chinese beoordelaars sterk samenhangen met technische vaardigheid. De correlatie, een statistische maat voor samenhang, is hierbij .69. Dat is een veel sterkere samenhang dan bij de oordelen van de Amerikaanse beoordelaars (correlatie .26).

Er is echter een groot verschil in deze verbanden als onderscheid wordt gemaakt in de oordelen van de tekeningen van kinderen, jongeren en volwassenen. Iedereen leken enerzijds

en de tekeningen van de professionals anderzijds. In het eerste geval is er geen relatie tussen esthetisch oordeel en oordeel over technische vaardigheid bij de beoordelaars van Amerikaanse afkomst. Met andere woorden: het criterium technische vaardigheid speelt in hun oordelen over deze groepen geen rol (correlatie  $-.03$ ). Bij de beoordelaars van Chinese afkomst is dat wel het geval (correlatie  $.56$ ). In het tweede geval, de oordelen over de tekeningen van de professionals, is het anders: zowel Chinese als Amerikaanse beoordelaars lijken het criterium technische vaardigheid mee te wegen in hun esthetische oordeel (correlaties respectievelijk  $.69$  en  $.52$ ). Pariser & Van den Berg zijn voorzichtig in hun conclusies, want een samenhang toont nog geen causaal verband aan.

Onze experts hebben, nadat ze tekeningen een algemeen esthetisch oordeel hebben gegeven, een selectie van 36 tekeningen nogmaals beoordeeld op expressie en techniek. Tabel 4.2 geeft een overzicht van de verbanden tussen hun algemene esthetische oordelen en de oordelen over expressie en techniek.

-----

TABEL 4.2\_ CORRELATIES TUSSEN OORDELEN OVER TECHNIEK EN EXPRESSIE MET ALGEMEEN ESTHETISCH OORDEEL VOOR VERSCHILLENDE BEOORDELAARS GROEPEN (NEDERLANDSE, TURKSE EN MAROKKAANSE AFKOMST) EN VOOR VERSCHILLENDE GROEPEN TEKENAARS (VIJFJARIGEN EN PROFESSIONALS)

	Techniek met esthetisch oordeel	Expressie met esthetisch oordeel	Techniek en expressie onderling
Alle beoordelaars en alle tekeningen	.56	.54	.48
Beoordelaars Ned. afkomst/ tekeningen vijfjarigen	.38	.57	.29
Beoordelaars Turkse afkomst/ tekeningen vijfjarigen	.44	.54	.45
Beoordelaars Marokk. afkomst/ tekeningen vijfjarigen	.52	.57	.51
Beoordelaars Ned. afkomst/ tekeningen professionals	.57	.62	.50
Beoordelaars Turkse afkomst/ tekeningen professionals	.48	.59	.65
Beoordelaars Marokk. afkomst/ tekeningen professionals	.62	.55	.61

-----

Voor alle beoordelaars en alle tekeningen samen zijn de verbanden van expressie en techniek met het algemene oordeel vrijwel even hoog: correlaties van .54 en .56. Ook het onderlinge verband is aanzienlijk (correlatie .48). Als we in navolging van Pariser en Van den Berg onderscheid maken in leeftijdsgroepen en culturele achtergronden, dan wijzigt het beeld enigszins. De relaties tussen oordelen over techniek en esthetische oordelen zijn bij de tekeningen van de vijfjarigen lager bij de professionals. Techniek weegt dus iets minder zwaar mee bij het beoordelen van de tekeningen van jonge kinderen. Dit geldt echter voor alle beoordelaarsgroepen, ongeacht hun culturele achtergrond. Wel geldt dit het sterkst voor de beoordelaars van Nederlandse afkomst, want daar zijn de correlaties respectievelijk .38 voor de vijfjarigen en .57 voor de professionals. Bij beoordelaars van Marokkaanse afkomst zijn de correlaties van techniek met esthetisch oordeel gemiddeld het hoogst. De correlaties tussen oordeel over expressie en esthetisch oordeel vertonen minder spreiding en zijn voor beide leeftijdsgroepen en alle culturele achtergronden van de beoordelaars ruim boven de .50.

Al met al zijn onze uitkomsten zeker niet zo eenduidig als in het onderzoek van Pariser en Van den Berg, waarin geen verband werd gevonden tussen techniek en esthetisch oordeel bij de westerse beoordelaars van tekeningen van vijfjarigen. Het kan een rol spelen dat het geen onafhankelijke oordelen van verschillende beoordelaars betreft, zoals bij Pariser en Van den Berg, maar dat dezelfde beoordelaars de beoordeling op de verschillende criteria hebben gedaan. Dan speelt het in de psychologie bekende 'Halo-effect' een rol: een eerste positieve of negatieve indruk heeft een effect op de beoordelingen van afzonderlijke kenmerken. Anderzijds is de gevonden samenhang tussen expressie en techniek wel in overeenstemming met de resultaten van het onderzoek van Jolley, Fenn en Jones (2004).

#### 4.5 SAMENVATTING AAN DE HAND VAN DE HYPOTHESES

—  
Op basis van alle onderzoeksresultaten kunnen we nu nagaan of de vier hypothesen aanvaard dan wel verworpen kunnen worden.

##### *Hypothese 1*

De U-vorm in de ontwikkeling van beeldende producten van kind tot volwassene doet zich voor als de producten op esthetische kwaliteit worden beoordeeld door experts van Nederlandse afkomst, maar doet zich niet voor bij de oordelen van experts van Marokkaanse en Turkse afkomst.

De eerste hypothese wordt verworpen, want de gemiddelde beoordelingspatronen van zowel de beoordelaars van Turkse als van Nederlandse afkomst laten een rudimentaire U-vorm zien. De gemiddelde beoordelingscurve van de expertbeoordelaars van Marokkaanse afkomst is daarentegen lineair stijgend, met de laagste beoordeling voor de tekeningen van de vijfjarigen.

Naast de gemiddelde beoordelingspatronen kan ook de verdeling van de individuele beoordelingspatronen als onderzoeksuitkomst worden bekeken. Dit leidt eveneens tot een verwerping van de hypothese. Meer expertbeoordelaars met een Turkse dan met een Nederlandse achtergrond produceren een U-curve. Bij de beoordelaars met een Marokkaanse achtergrond komen de U-curves nauwelijks voor.

### *Hypothese 2*

De U-vorm in de ontwikkeling van beeldende producten van kind tot volwassene doet zich voor als de producten op esthetische kwaliteit worden beoordeeld door experts van Nederlandse afkomst, maar doet zich niet voor bij de oordelen van leken en bij kinderen, ongeacht hun culturele afkomst.

De tweede hypothese wordt aanvaard. De gemiddelde beoordelingscurves van leken en kinderen zijn lineair stijgend, terwijl de Nederlandse experts de vijfjarigen significant hoger beoordelen dan de acht- en elfjarigen.

Bij deze hypothese kunnen we eveneens de verdeling van de individuele beoordelingspatronen als onderzoeksuitkomst nemen. Bij de acht- en elfjarigen komt het U-vormige beoordelingspatroon vrijwel niet voor, bij de volwassen leken bij 14% en bij de Nederlandse experts bij 44%. Maar zoals we eerder al zagen, is dat in nog iets sterkere mate het geval bij de experts van Turkse afkomst.

### *Hypothese 3*

De U-vorm in de ontwikkeling van beeldende producten van kind tot volwassene doet zich in de beoordeling door experts het sterkst voor als wordt beoordeeld op het criterium expressie en minder sterk als wordt beoordeeld op het criterium technische vaardigheid.

De derde hypothese wordt aanvaard. Evenals in het onderzoek van Davis leidt beoordeling op het criterium expressie tot een duidelijke U-vormige ontwikkelingscurve, waarbij de oordelen over de tekeningen van vijfjarigen en professionals niet significant van elkaar verschillen. Bij beoordeling van de tekeningen op het criterium techniek is gemiddeld sprake van een lineair stijgend patroon.

#### *Hypothese 4*

Beoordelaars zullen de tekeningen van personen van dezelfde culturele achtergrond als henzelf (dus Nederlands, Turks of Marokkaans) hoger beoordelen dan de tekeningen van personen van een andere culturele afkomst.

De vierde hypothese wordt verworpen. Alleen beoordelaars van Nederlandse afkomst beoordelen de beeldende producten van de makers met dezelfde achtergrond gemiddeld als hoogste. De beoordelaars met een Turkse en Marokkaanse achtergrond geven gemiddeld de voorkeur aan de tekeningen van personen met een Nederlandse achtergrond. Dat verschil doet zich vooral voor bij de tekeningen van de veertienjarigen en de volwassen leken. Bij de oordelen over de jongere leeftijdsgroepen en de professionals worden de tekeningen van Nederlanders niet significant hoger beoordeeld. Er doen zich bij deze leeftijdsgroepen echter ook geen duidelijke vormen van xenofobie of xenofilie voor (Pariser e.a., 2007).

# 5 De ontwikkeling van symbolische verwijzingen

## 5.1 METONYMIE EN METAFOOR

—  
In haar proefschrift onderzoekt Davis (1991) niet alleen de ontwikkeling van de esthetische kwaliteit van beeldende producten (of zo men wil de beoordeling van die ontwikkeling), maar ook de ontwikkeling van verschillende manieren van symbolische verwijzing in de tekeningen over verdriet, vreugde en boosheid. Davis plaatst zich hiermee in de traditie van het langjarige onderzoeksproject Harvard Project Zero. Dit beschouwt, uitgaande van de kunsttheorie van Goodman, de verschillende kunstvormen als symbooltalen met eigen notatie- en verwijzingssystemen. In de beeldende kunst is het symbolische 'voertuig' (Davis spreekt over 'vehicle') het grafische symbool dat verwijst naar een bepaalde betekenis (zoals verdriet, of vreugde), maar die betekenis door zijn vorm en compositie ook zelf kan uitdrukken. Het symbolische voertuig kan realistisch zijn, dat wil zeggen herkenbare objecten en/of personen weergeven, maar dat hoeft niet.

Op basis van Goodman (1976) en Winner (1982, 1988) onderscheidt Davis verder twee soorten verwijzingen van het grafische symbool naar de referent (dat waarnaar verwezen wordt), namelijk metonymisch en metaforisch.

Metonymieën en metaforen zijn oorspronkelijk begrippen uit de taal- en literatuurwetenschap. Het gaat om stijlfiguren die berusten op overeenkomst. Bij metonymieën is er sprake van een directe relatie tussen het symbool en de referent. Bijvoorbeeld 'Het Witte Huis zegt' in plaats van 'de president van de VS zegt' of 'even de neuzen tellen' in plaats van 'alle aanwezigen tellen'. Bij metaforen is die directe relatie er niet, maar is er sprake van een overeenkomst tussen symbool en referent. Bijvoorbeeld een rommelige kamer aanduiden als 'een zwijnenstal' of een veel bekritiseerde minister als 'aangeschoten wild'.

Deze twee stijlfiguren zijn ook in beelden te herkennen. Davis onderscheidt binnen elke figuur nog weer twee niveaus en komt zo tot vier niveaus. Op het laagste niveau van metonymieën is de verwijzing naar de weer te geven emotie letterlijk en fysiek, bijvoor-



beeld een lachende persoon of een huilend gezicht. Het gaat dus om een fysiologische verbinding. Op het tweede niveau van metonymie kan verwijzing plaatsvinden door de persoon op te nemen in een scène waarin de emotie voorkomt, bijvoorbeeld iemand krijgt een cadeau als het om blijdschap gaat of enkele personen staan bij een graf als het om verdriet gaat. Davis noemt dit een narratieve metonymie.

Bij metonymie gaat het meestal om het gebruik van conventionele betekenissen. Bij metaforen hoeft dat niet het geval te zijn. Davis onderscheidt hier in de eerste plaats metaforen zonder dat de persoon als drager van de emotie aanwezig is, maar waarbij wel objecten worden weergegeven. Bijvoorbeeld een tekening van een ijsje zou de emotie vreugde kunnen symboliseren of een donkere tunnel de emotie verdriet. Het gaat dan om een nieuwe, althans minder rechtstreekse en conventionele betekenis. Ten slotte kunnen letterlijke representaties geheel afwezig kunnen zijn en is sprake van abstracte symbolisering. Bij dat vierde niveau is het voor het begrip van de beschouwer essentieel dat de lijnen, vormen en kleuren van het symbolische voertuig zelf de emotie uitdrukken. Ze moeten kortom formeel de juiste expressie bezitten. Dat geldt minder voor de letterlijke verwijzingen van de andere drie niveaus. Bij de fysieke en narratieve verwijzing is die expressie van de formele aspecten niet noodzakelijk en kan een 'neutrale' weergave ook de boodschap overbrengen. Maar zoals we eerder beschreven is het volgens Goodman juist een esthetisch symptoom als ook de kenmerken van de lijnen en vormen zelf bijdragen aan de betekenis.

## 5.2. DE VERWACHTE ONTWIKKELING VAN SYMBOLISCHE VERWIJZINGEN

—  
Op basis van literatuur stelde Davis hypothesen op over de ontwikkeling van de symbolische verwijzing in de tekeningen van de verschillende leeftijdsgroepen. Ze verwachtte in het algemeen een ontwikkeling van niveau 1 naar niveau 4.

Jongere kinderen zouden de fysiologische metonymie veel gebruiken en de aanwezigheid van zichzelf in de tekening weerspiegelen. Dan wordt bijvoorbeeld weergegeven 'Ik huil als ik verdrietig ben'. De narratieve metonymie betekent in vergelijking met dit eerste niveau een stap naar meer afstand tot zichzelf. Het zelf wordt nu weergegeven in een scène, zoals 'ik ben gevallen en daarom ben ik verdrietig'. De tekening is niet meer het kind zelf, maar gaat over het kind. Het gebruik van metaforen is nog een stap verder. Het zelf, de persoon, is nu verdwenen uit de tekening. De metafoor met herkenbare objecten is een abstractieniveau lager dan de metafoor waarin geen herkenbare

objecten en personen meer voorkomen.

Davis verwachtte dat de jongste leeftijdsgroepen (vijf-, acht- en elfjarigen) vooral metonymie zouden hanteren, waarbij kinderen in de letterlijke fase (de acht- en elfjarigen) vooral het narratieve niveau 2 zouden gebruiken en de jongste groep vooral het fysiologische niveau. Bij de veertienjarigen en de volwassen leken was de verwachting dat ze niet exclusief, maar wel vooral metonymie zouden gebruiken. Indien ze metaforen zouden gebruiken, dan niet de abstracte (niveau 4). Van de vijfjarigen en de professionele kunstenaars verwachtte ze zowel metonymie als metaforen. Bij deze jonge kinderen weliswaar vooral fysiologische metonymie (dus niveau 1), maar in beperkte mate ook abstracte metaforen. Volgens Davis kunnen de vijfjarigen verdriet ook nog directer weergeven dan zichzelf verdrietig te tekenen. De tekening kan bestaan uit neergaande 'droevige' lijnen, die als het ware de belichaming van het verdriet zijn. Ze gebruiken dan een abstracte metafoor, een symbolische verwijzing die men vooral verwacht bij kunstenaars. De kunstenaars passen het echter bewust toe en het symbool hoeft niet samen te hangen met de eigen lichamelijke expressie, zoals bij het jonge kind, maar is een bewuste kunstzinnige verwijzing naar de emotie. De verwachting dat behalve kunstenaars ook jonge kinderen de abstracte metafoor zouden hanteren, kan men als een U-vormige ontwikkeling in de symbolische verwijzing zien. Tabel 5.1 vat de verwachtingen van Davis samen.

-----  
TABEL 5.1\_ VERWACHTE ONTWIKKELING VAN SOORT EN NIVEAU VAN SYMBOLISCHE VERWIJZING  
(DAVIS 1991)

SOORT EN NIVEAU VAN SYMBOLISCHE VERWIJZING	GEBRUIK DOOR LEEFTIJD/ EXPERTISE GROEP
1. METONYMIE/FYSIOLOGISCH	Vooraf jongste kinderen (vijf), maar ook acht- en elfjarigen
2. METONYMIE/NARRATIEF	Vooraf kinderen (vijf, acht, elf), maar ook veertienjarigen en volwassen leken
3. METAFOOR/ OBJECTEN	Volwassen leken, veertienjarigen, maar ook kunstenaars
4. METAFOOR/ABSTRACT	Vooraf kunstenaars, maar ook vijfjarigen

-----

### 5.3 EMPIRISCHE GEGEVENS OVER DE ONTWIKKELING VAN SYMBOLISCHE VERWIJZINGEN

— Haar onderzoek bevestigt deels Davis' verwachtingen (tabel 5.2). De jongste groepen passen fysiologische metonymie veel toe, de narratieve metonymie heeft zijn hoogtepunt bij de elf- en veertienjarigen. Tegen de verwachting in passen volwassen leken metonymie echter ook nog veel toe. Het gebruik van beeldende metaforen neemt zoals verwacht vanaf het veertiende jaar toe en de abstracte metaforen worden inderdaad veruit het meest toegepast door de kunstenaars en in mindere mate door de volwassen leken. Bij de vijfjarigen komen de abstracte metaforen, in tegenstelling tot Davis' verwachting, nauwelijks voor.

Omdat het bij de symbolische verwijzing gaat om een indeling volgens bepaalde beslisseregels en niet om kwalitatieve oordelen, zoals bij de U-vormige ontwikkeling, deelde Davis de tekeningen zelf in de vier niveaus in, met een controle door een tweede beoordelaar. In ons onderzoek volgden we dezelfde procedure. Uit de 162 verdriettekeningen is een gestratificeerde\* steekproef getrokken van 96 tekeningen. Daarbij is uitgegaan van een evenredige verdeling over de zes in leeftijd en expertise verschillende groepen makers (16 tekeningen per groep makers) en een evenredige verdeling van de drie culturele achtergronden van de makers. Op basis van de criteria van Davis hebben we de 96 verdriettekeningen ingedeeld in de vier niveaus van symbolische verwijzing. Voorbeelden van de vier verschillende soorten verdriettekeningen zijn te vinden op de pagina's 83 t/m 86. Tabel 5.2 geeft de percentuele verdeling over de verschillende soorten symbolische verwijzing. Net als Davis vinden we significante verschillen tussen het gebruik van de vier soorten symbolische verwijzing door de verschillende leeftijdsgroepen van makers (Chi kwadraat 35,36, df =15, p.= 002).

De algemene tendens komt overeen met de door Davis veronderstelde ontwikkeling van niveau 1 naar niveau 4: de fysiologische metonymie wordt het meest toegepast door de vijfjarigen en abstracte metaforen het meest door kunstenaars. Een verschil met de resultaten van Davis is dat de achtjarigen al veel meer narratieve metonymieën gebruiken dan fysiologische. Het gaat om kinderlijke scènes als een kind dat zich bezeert door een val of een kind dat is verdwaald in een speeltuin. Maar er zijn ook voorbeelden van achtjarigen met een tekening van een brand of van het treuren bij een overleden opa. Het grote percentage narratieve metonymieën bij de achtjarigen klopt overigens wel

\* Een gestratificeerde steekproef is een steekproef waarbij de populatie wordt gesplitst in groepen (strata) waarna uit iedere groep een aselechte steekproef wordt getrokken

met de oorspronkelijke theoretische verwachting van Davis, namelijk dat kinderen in de letterlijke fase een voorkeur voor deze stijflijn zouden hebben.

Evenals bij het onderzoek van Davis gebruiken ook onze volwassenen nog fysiologische metonymieën: leken 35% en kunstenaars 19%. De indeling in de vier onderscheiden niveaus roept op dit punt ook vragen op. Een huilend gezicht of een huilende of ineengedoken persoon vallen volgens de criteria allemaal in niveau 1. Bij tekeningen van volwassenen kan het daarbij soms gaan om een gestileerd gezicht of figuur (zie voorbeelden 83 t/m 86). Enerzijds is er dan sprake van een in expressief en technisch opzicht hoger niveau, maar anderzijds lijkt dit ook niet meer op de kinderlijke verwijzing naar het verdrietige zelf, maar veel meer een gestileerde representatie van de emotie. Hoewel dergelijke tekeningen in de indeling van Davis van het laagste symbolische niveau zijn, lijken ze van een hoger symbolisch niveau dan veel narratieve metonymieën, zoals een kind dat zich bezeert en daarom huilt.

TABEL 5.2\_ PERCENTAGES VAN SOORTEN SYMBOLISCHE VERWIJZINGEN PER LEEFTIJDGROEP VAN DE MAKERS OP BASIS VAN 96 VERDRIETTEKENINGEN. CURSIEF TUSSEN HAAKJES DE PERCENTAGES UIT HET ONDERZOEK VAN DAVIS (1991)

Symbolische verwijzing	Leeftijd makers						.Totaal %
	5 jr	8 jr	11 jr	14 jr	Volw. Leken	Volw Profs	
Metonymie/fysiologisch	65 (67)	25 (80)	40 (47)	19 (33)	35 (45)	19 (22)	34
Metonymie/narratief	35 (18)	69 (17)	40 (45)	50 (43)	29 (22)	37 (23)	43
Metafoor/concreet	0 (12)	6 (3)	20 (8)	31 (22)	18 (20)	13 (10)	15
Metafoor/abstract	0 (2)	0 (0)	0 (0)	0 (2)	18 (13)	31 (45)	8
Totaal %	100	100	100	100	100	100	100

NB Davis maakt bij de veertienjarigen onderscheid tussen getalenteerden en niet-getalenteerden. De percentages van die beide groepen zijn in deze tabel gemiddeld.

Als we de professionele makers buiten beschouwing laten (gezien de ongelijke verdeling over culturele achtergrond) dan blijkt dat de makers van Nederlandse afkomst naar verhouding meer metaforische verwijzingen in de tekeningen maken, namelijk 27% tegen 18.5% bij de makers van Marokkaanse afkomst en 11% bij de makers van Turkse afkomst. Dit verschil is echter niet significant.



metonymie fysiologisch, jongen, 8 jaar (t)



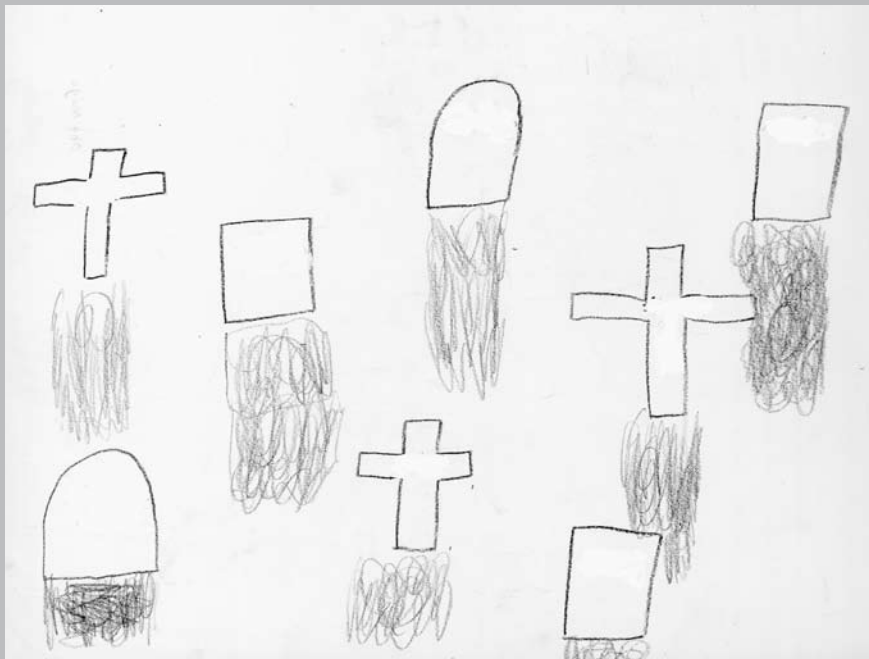
metonymie fysiologisch, professional vrouw (t)



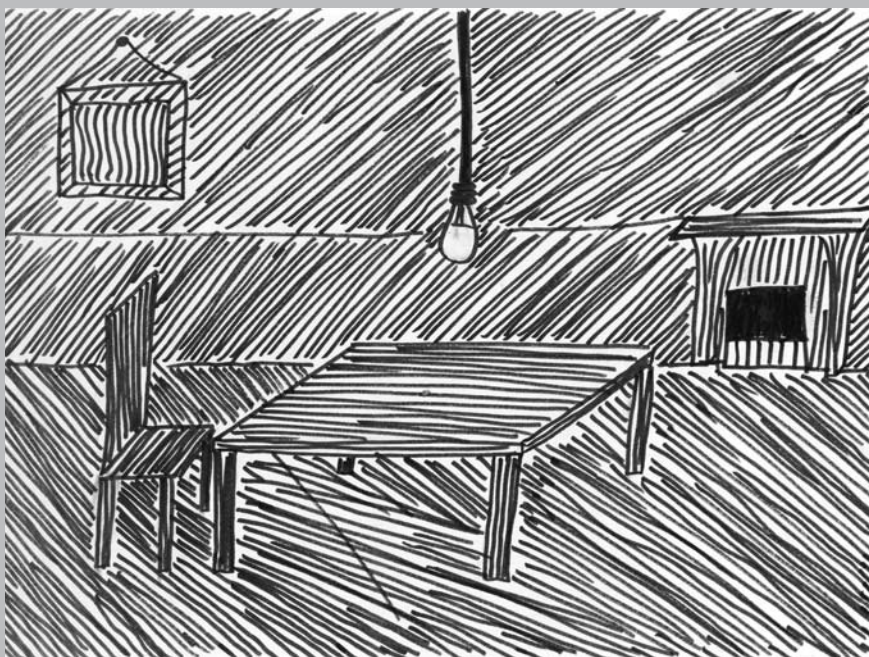
metonymie narratief, meisje, 8 jaar (t)



metonymie narratief, leek, volwassen (t)



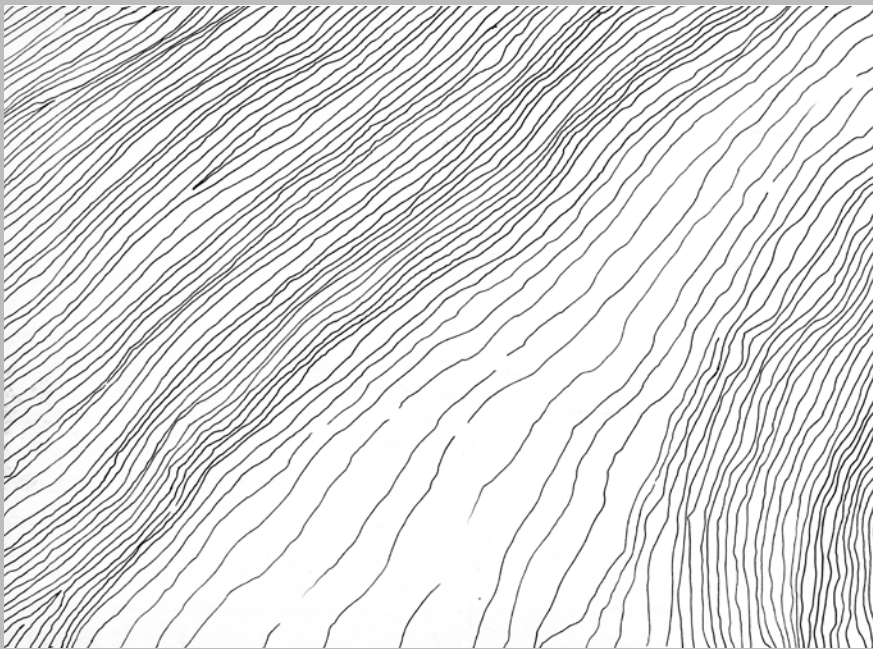
metafoor concreet, jongen, 11 jaar (nl)



metafoor concreet, meisje, 14 jaar (nl)



metafoor abstract, professional, vrouw (nl)



metafoor abstract, professional, man (nl)



## 6 Beoordelaars aan het woord

In de onderzoeken van Pariser & Van den Berg (1997, 2001) en Kindler (2000) kregen de beoordelaars – naast de 'Davis-taak' - ook de opdracht om een algemeen oordeel over de tekeningen te geven volgens een driepuntsschaal (goed, matig, slecht). Na afloop van hun werk werden ze geïnterviewd over welke criteria ze hadden toegepast bij die taak. In ons onderzoek kregen de professionele beoordelaars eveneens een dergelijke algemene beoordelingstaak en moesten ze vervolgens opnieuw 36 geselecteerde tekeningen beoordelen op twee criteria, techniek en expressie.

Met negen experts is een geruime periode na de beoordeling een face-to-face interview gehouden over hun ervaringen met het beoordelen van de tekeningen. Er is daarbij gekozen voor een representatieve afspiegeling uit de groep beoordelaars, namelijk een selectie van beeldend kunstenaars en/of docenten beeldend met een Nederlandse, Turkse of Marokkaanse achtergrond van verschillende leeftijden.

Hoe is het beoordelen verlopen en wat waren de eerste indrukken? Waar letten de beoordelaars op bij het algemene oordeel? Welke dingen vonden ze belangrijk bij expressiviteit en bij techniek? Aan de hand van deze vragen werd het toenmalige beoordelingsproces met de experts besproken.

Om de beoordelingstaak weer in hun herinnering terug te brengen kregen de negen experts van tevoren de link met de databank toegestuurd. Bovendien kreeg iedereen een korte samenvatting van de resultaten van het onderzoek. Tijdens het gesprek konden de experts de databank met de genummerde tekeningen bekijken om hen in de gelegenheid te stellen hun criteria te illustreren met concrete voorbeelden. Informatie over de negen experts is te vinden in tabel 6.1.

TABEL 6.1\_ ACHTERGRONDINFORMATIE OVER DE NEGEN EXPERTS

NEVEL KARAALI	<p>Nevel Karaali is grafisch ontwerper en fotografe. Ze volgde haar opleiding aan de Hogeschool voor de Kunsten Utrecht en werkte na haar afstuderen voor verschillende kleine ontwerp bureaus. Sinds enige jaren is ze zelfstandig ontwerper en beeldend kunstenaar. Ze ontwerpt speciale programma's voor studenten van kunstvakopleidingen onder de titel 'Identity Sells'. Het gaat daarbij om de professionalisering van de presentatie van eigen werk en het leren samenstellen van portfolio's. Nevel werkt mee aan het samenwerkingsverband tussen de HKU, het UCK en een aantal Utrechtse vmbo-scholen. De leerlingen van die scholen krijgen begeleiding van externe docenten tijdens thematische kunstworkshops.</p> <p><a href="http://www.nevel.nl">www.nevel.nl</a></p>
BÜLENT EVREN	<p>Bülent Evren werkt als beeldend kunstenaar. Tot zijn 19e jaar woonde hij in Turkije. In Parijs studeerde hij vervolgens aan de kunstacademie en later bedrijfskunde. Na zijn studie kwam hij in Amsterdam terecht en volgde een tweejarige opleiding bij Ateliers '63 in Haarlem. Bülent zat in de jaren tachtig in de Alloctonencommissie van het Amsterdams Fonds voor de Kunst en was in de periode 2005-2006 als bestuursvoorzitter actief voor de Gate Foundation. Ook was hij enige tijd lid van de denktank van de Phenix Foundation. Vanaf 1996 verzorgt hij af en toe de oriëntatiecursussen aan de Rietveld Academie en Artless.</p> <p><a href="http://www.bulentevren.nl">www.bulentevren.nl</a></p>
GÖKHAN TASKIN	<p>Gökhan Taskin werkt als designer, onder meer samen met zijn partner (keramiek). Hij is geboren in Turkije en volgde daar aan de kunstacademie een studie keramiek. In Duitsland (HS Niederrhein) deed hij een masterstudie keramiek bij de afdeling toegepaste kunst. Gökhan won in Turkije diverse staatsprijzen en ontving onder meer een stipendium in het kader van het German Academic Chance Programm. Vanaf 1998 woont hij in Nederland. Hij is Artist-in-Residence geweest bij het International Ceramic Center in Denemarken. Op projectbasis geeft hij les, bijvoorbeeld aan allochtone vrouwen om hen uit het isolement te halen.</p> <p><a href="http://www.trixi.nl">www.trixi.nl</a></p>
LUCIANO DIACONE	<p>Luciano Diacone rondde zijn opleiding schilderen af aan de Willem de Kooning Academie in Rotterdam. Daarna volgde hij de zogenoemde certificaatopleiding cultuurmanagement aan de Erasmus Universiteit. Hij is naast beeldend kunstenaar ook muzikant (basgitarist) en speelt regelmatig op kleine podia in Nederland (punkrockband So Electric). Op dit moment werkt hij bij de Openbare Bibliotheek in Den Haag, als projectmedewerker Kunst en Cultuur. Hij is in die functie zowel verantwoordelijk voor de promotie van de bibliotheek als voor de organisatie van concerten en exposities.</p>

FENNEKE TEN THIJ	Fenneke ten Thij is werkzaam als coördinator publieksparticipatie bij AkkuH (Aktuele Kunst Hengelo). Zij is zowel verantwoordelijk voor projecten op het gebied van kunsteducatie – het aanbod van kunstprojecten voor het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs - als voor de kunstuitleen, een onderdeel van AkkuH. Ze geeft beeldende vorming aan leerlingen in de onderbouw van het Montessori College Twente. Fenneke studeerde autonome beeldende kunst aan de AKI, ArtEZ academie voor beeldende kunsten in Enschede. Vorig jaar rondde ze de HKU deeltijdstudie Bachelor docent beeldende kunst en vormgeving af. Op dit moment volgt ze de studie Master Kunsteducatie ArtEZ te Zwolle. <a href="http://www.swammelstein.nl/prejudice.htm">http://www.swammelstein.nl/prejudice.htm</a>
SALMAN EZZAMMOURY	Salman Ezzammoury kwam in 1984 uit Marokko naar Nederland. Hij studeerde fotografie aan de fotovakschool in Apeldoorn. Hij heeft geruime tijd als reclamefotograaf voor bedrijven gewerkt en werkt sinds 1988 als zelfstandig fotograaf. Salman maakt portretten, fotografeert het dagelijkse leven en is actief als kunstfotograaf. Zijn werk is regelmatig te zien op exposities in binnen- en buitenland. Hij geeft cursussen fotografie, op individuele basis en als docent verbonden aan een culturele instelling. <a href="http://www.salmanezzammoury.com">www.salmanezzammoury.com</a>
BEN TEUNISSEN	Ben Teunissen behaalde de aktes MO tekenen A en B aan de Academie voor Beeldende Kunst in Arnhem. Sinds 1974 geeft hij les op het Veluws College in Apeldoorn als docent beeldende vormgeving, tekenen, ckv1, ckv2 en ckv3, op havo en vwo. Vanaf 2002 vervult hij daar bovendien de functie van cultuurcoördinator. Van 1990 tot en met 1996 was hij lid van de Cevo-commissie samenstelling eindexamen vwo en sinds 2002 stelt hij de staatsexamens beeldende vorming samen. Hij zat geruime tijd in het bestuur van de NVTO, Nederlandse vereniging voor beeldend onderwijs en is ook als beeldend kunstenaar werkzaam.
SAFIA BOULGHAGH	Safia Boulghagh werd in 1963 geboren in Marokko en verhuisde in 1972 naar Nederland. Ze volgde een opleiding ziekenverzorging en werkte geruime tijd in de verpleging voordat ze naar de Kunstacademie in Den Bosch ging. Ze werkt sindsdien als beeldend kunstenaar en exposeert regelmatig. Ze heeft ook de opleiding Maatschappelijk Werk en Dienstverlening gevolgd en werkte bij verschillende organisaties en instanties zoals jeugdhulpverlening, justitie en asielzorg. Sinds 2008 heeft zij met twee collega's een eigen zorgbureau en is nog altijd als beeldend kunstenaar actief.
KARIMA SI-ALI	Karima Si-Ali is docent CKV en beeldende vorming op twee scholen voor voortgezet onderwijs in Eindhoven; het Pleincollege Bisschop Bekkers en het Pleincollege van Maerlant. Ze geeft les in de onder- en bovenbouw (havo, vwo en gymnasium). Haar bacheloropleiding docent beeldend (tweedimensionaal) en de Master Kunst en Educatie deed ze aan de Hogeschool Fontys/Zuyd in Tilburg. Ook werkt ze soms nog als beeldend kunstenaar. Ze heeft fotografie-exposities gehad in Tilburg en Den Haag.

## 6.1 HET BEOORDELINGSPROCES

—  
Beeldend werk beoordelen blijkt voor de experts heel gebruikelijk. Het is immers voortdurend aan de orde tijdens hun beeldend werkproces waarin ze onder meer kiezen, selecteren en afkeuren. In een aantal gevallen combineren ze hun kunstenaarschap met het werk als docent. In die laatste functie beoordelen ze regelmatig portfolio's van studenten, cursisten of scholieren. Een enkele expert heeft in jury's of stipendiumcommissies gezeten.

Al tijdens het begin van veel gesprekken valt het eerste, algemene oordeel: 'wat zijn het allemaal mooie tekeningen, wat een kwaliteit!'. Voor alle beoordelaars geldt dan ook dat ze het beoordelen met veel plezier en belangstelling hebben gedaan. Toch was het voor de meesten niet eenvoudig en ook tamelijk vermoeiend: 'Goed kijken is intensief werk en er waren veel tekeningen.' Iedereen heeft voor het beoordelen ruim de tijd genomen, waarbij de één het hele proces in een keer deed en dat ook de beste manier vond: 'geen aarzelingen, geen oponthoud, de eerste indruk bepaalt.' Anderen kozen er juist voor eerst helemaal door de databank te scrollen om pas daarna te beginnen.

Er was wel eens twijfel over het eigen oordeel. Nevel Karaali maakte zich bijvoorbeeld zorgen of haar beoordeling niet een momentopname was; wat zou ze bijvoorbeeld over een dag of over een week van hetzelfde werk vinden? Ten slotte heeft beoordelen consequenties, zegt ze en het is - als het een momentopname is - dan toch eigenlijk een wankel beoordeling.

Het beoordelen zelf vond Safia Boulghagh niet zo heel ingewikkeld of complex. Wat ze wel verwarrend vond, was dat ze verschillende keren meende bepaalde tekeningen al eens gezien te hebben. Dat bracht haar dan aan het twijfelen: was het werkelijk zo dat ze een tekening al had gezien, moest ze weer terug en opnieuw kijken? Was haar oordeel wel goed geweest? Ben Teunissen betrapte zich er af en toe op dat hij het werk graag had willen 'voelen', desnoods alleen met zijn ogen. Om zo het materiaal waarmee gewerkt was werkelijk te zien, in plaats van de vele pixels waaruit het nu bestond.

## 6.2 LEEFTIJD MAKER

—  
Hoewel de beoordelaars de leeftijd of culturele achtergrond van de makers niet kenden, blijkt uit de interviews dat ze de leeftijd (en vaardigheid) van de makers wel degelijk zagen en herkenden. 'Bepaalde tekeningen zijn gemaakt door ervaren tekenaars, dat verraden bijvoorbeeld de composities al'. 'Hier kijk je anders naar, hier voel je de volwas-

sen leeftijd van de maker. Je ziet dat dit een kunstenaar is, een soortgenoot.' 'Kijk, dit is nu een typische kindertekening. Het is vooral een grappige tekening.' Bülent Evren zegt: 'Je ziet in de tekeningen meer expressie naarmate mensen volwassener worden. Bij jonge kinderen is er wel expressiviteit, maar dat is niet bewust gedaan'. Ook Safia Boulghagh ziet dat zo: 'Volwassenen willen iets bewust weergeven en een kind tekent spontaan en niet bewust – het denkt niet: dit is mijn idee en deze beeldtaal ga ik gebruiken en dit materiaal.'

Die herkenning leverde, afhankelijk van de beoordelaar, hetzij een strenger, hetzij een milder oordeel op. 'Dit (zelfportret, vijfjarige) is een goede tekening, omdat de persoon – zijn niveau in aanmerking nemende – alles zo goed heeft getroffen'. Een andere beoordelaar zegt: 'Deze tekening heb ik gemiddeld beoordeeld, een kind heeft dit namelijk gedaan en het heeft er in technisch opzicht beslist moeite voor gedaan.' Luciano Diacone merkt bij een tekening van een vijfjarige op: 'Als dit door een kind getekend zou zijn, vind ik dat het thema verdriet heel krachtig is weergegeven. Met heel weinig lijnen heeft de tekenaar iets heel expressiefs neergezet.'

Fenneke ten Thij komt er rond voor uit: 'Ik beoordeelde jonge kinderen beter, ik vind die tekeningen overigens bijna altijd mooi, omdat ze zo expressief zijn.' Bülent Evren is het kennelijk met haar eens: 'Kindertekeningen vind ik mooier. Kinderen zijn nog heel vrij. Ik ben zelf altijd op zoek naar dat kinderlijke, dat humorvolle in mijn kunst.'

Gökhan Taskin verwoordt wat Gardner en Winner 'de algemene daling in kwaliteit van beeldende producten' noemen, zij het dat zij de daling al vanaf acht, negen jaar laten beginnen. 'Tot elf jaar is het moeilijk om iets slecht te beoordelen. Kinderen ontwikkelen zich namelijk tot hun tiende, daarna zijn ze wie ze zijn. Vanaf hun veertiende zijn het prepubers, op zoek naar clichés. Ze tekenen dan niet meer zichzelf, maar wie ze zouden willen zijn. Dan is het reflectie op iets wat ze willen.' Of zoals Bülent Even het omschrijft: 'Op een gegeven moment krijg je een bewustzijn van wie je bent en dat probeer je dan zo nauwkeurig mogelijk weer te geven. Daar begint het.'

Ben Teunissen meent met Wilson: 'Het jonge kind moet zich nog het alfabet van het beeldende repertoire eigen maken. Kinderen onder de tien jaar hebben andere intenties met hun beeldend werk en leggen heel andere criteria aan. Na de leeftijd van tien jaar kun je als beoordelaar een beroep doen op begrip van wat er precies is gemaakt en waarom het zo is gemaakt.'

Maar soms is er bij deze beoordelaars ook twijfel of de maker een kind of goede professional geweest zou kunnen zijn. En daarin weerspiegelt zich weer de opvatting dat er overeenkomsten bestaan tussen de beeldende uitingen van kunstenaars en jonge kinderen (Davis 1997abc).

Slechts een enkele expert zegt bij het beoordelen juist geen rekening te hebben gehouden met de leeftijd van de maker. Want: 'Ik vind het belangrijk te beoordelen op wat je ziet, want als je het in een context gaat plaatsen, bijvoorbeeld achtergrond of leeftijd, ben je op een andere manier bezig en niet met beoordelen van het werk op zich.'

## 6.3 DE BEOORDELINGSCRITERIA

—

### HET ALGEMENE OORDEEL

Voor het algemene oordeel blijkt bij meer dan de helft van de experts *eigenheid* belangrijk. 'Alles waarin je vastloopt, moet je uit je werk slopen. Wat je dan overhoudt, dat ben je zelf.' (Bülent Evren). 'Eigenheid en zelfexpressie, echtheid. Hebben makers iets van zichzelf erin gelegd? Als ze geprobeerd hebben om iets te kopiëren, dan is dat niet goed' (Gökhan Taskin).

Luciano Diacone pakt een zelfportret (volwassen leek) om een schoolvoorbeeld van inwisselbaarheid te laten zien en zegt dat bij wijze van spreken honderd personen zoiets zouden hebben kunnen maken. 'Het is een tamelijk clichématige verbeelding van verdriet, een die je even snel weer vergeet als dat je hem gezien hebt.' Nevel Karaali noemt de specifieke signatuur en 'niet inwisselbaarheid' als belangrijke factoren bij een positief algemeen oordeel: 'Vind ik het een oorspronkelijk werk of niet?'

*Zegingskracht* van het werk is een tweede veel gehanteerd criterium: 'De voeten, de navel – het hoofd iets opzij. De figuur staat vast, stevig, en de handen drukken iets uit' (Salman Ezzammoury over een zelfportret van een vijfjarige). Ezzammoury licht zijn negatieve oordeel over twee zelfportretten van elfjarigen toe: 'Dit is vlak en emotioneel werk. Er is weliswaar kleur gebruikt, maar het spreekt niet. Er zit geen leven in en dat maakt dat je geen toegang kunt krijgen tot de personen die het maakten, tot wat deze tekenaars precies bedoelden uit te drukken.'

Safia Boulghagh beschrijft het aan de hand van een verdriettekening (professional) zo: 'Dit is een tekening die uitnodigt om vaker te kijken. Het is in dat opzicht een uitdagend werk; wat zit er allemaal in, wat wordt gezegd? Ook al is verdriet verbeeld, de maker is veel verder gegaan en heeft niet alleen deze emotie weergegeven.'

Regelmatig wordt ook *compositie* genoemd, waarbij – analoog aan Davis' beschrijving daarvan - vooral naar de structuur van de tekening, de visuele ordening van vormen en de plaats van het grafische symbool (zoals de bloem, de tranen en het oog) wordt verwezen.

Fenneke ten Thij kijkt bij compositie naar de eenvoud en voor haar wil dat zeggen:

de helderheid en simpelheid van de tekening. Ze vindt de verdeling in het vlak belangrijk en ze vindt dat een achtjarige tekenaar die verdriet tekende, daarin goed is geslaagd: 'Deze bestaat uit veel losse elementen die op een bepaalde manier geordend zijn en waarbij niet geprobeerd is er een geheel van te maken.'

Ben Teunissen zegt over een aantal tekeningen dat het mooie combinaties zijn van ruimtelijke vormen en het lineaire en Salman Ezzammoury vindt het zelfportret van een veertienjarige in compositorisch opzicht heel aantrekkelijk juist omdat het hoofd zo goed is geplaatst: 'Net niet in het midden – dat is sterk.'

Tot slot benadrukt het grootste deel van de experts dat het werk laat zien dat er een *bewuste activiteit* heeft plaatsgevonden. Kort en goed gaat het er dan om of er weloverwogen beslissingen genomen zijn bij het maken, of er een idee achter zit en dat iets niet zo maar spontaan neergekrabbeld is. 'Het gaat mij om de zichtbaarheid van de gemaakte keuzes in het werk. Hier (professional, verdriet) heeft iemand gebruikgemaakt van overdrijving. Met andere woorden, het thema verdriet is uitvergroot en misschien zelfs ook wat geïroniseerd; de tranen, de lijnvoering die als het ware druipt' (Nevel Karaali). 'Ik let op het zichtbare bewustzijn van wat en hoe dat is gedaan' (Ben Teunissen). Luciano Diacone: 'Dit vind ik niet zo'n goede tekening, hij doet geen appel op mijn gevoel, het raakt me niet. Het is simpelweg een vrolijk figuurtje en dat is het dan ook wel. Ook het materiaalgebruik vind ik niet interessant, maar de compositie weer wel. Het figuurtje leunt als het ware wat achterover, maar ik vraag me af of dat toeval is of een bewuste keuze van de maker' (vijfjarige, zelfportret).

#### HET OORDEEL OVER EXPRESSIE

Het blijkt dat de criteria voor het algemeen oordeel en voor het oordeel over expressie grote overeenkomsten vertonen. Een tekening wordt vaak expressief genoemd als deze zeggingskracht heeft, een zeggingskracht die vooral bereikt wordt door het specifieke materiaalgebruik, kleurgebruik, compositie en lijnvoering. Dit komt overeen met wat Davis (1991) 'expression as possession' noemt. Safia Boulghagh: 'Dat wat het beeld zegt. De combinatie van het juiste gebruik van materialen en de beeldende aspecten waardoor een totaal beeld ontstaat. Die specifieke toepassing bepaalt ook de zeggingskracht, de expressie.' Of over de verdriettekening van een professional: 'Deze laat juist weer een heel expressieve manier van tekenen zien. Hier zijn lijn en kleur - beperkt tot zwart en wit - heel bewust en heel afwisselend gehanteerd. De tranen druipen door middel van de dunne lijnvoering en het hoofd – meer als een omtrek - vormt weer een contrast met het dik zwartgekleurde vlak ernaast. Het is ook bijna een psychologische tekening, door de houding misschien, maar in iedere geval zit er ook een gedachte achter.'

En Gökhan Taskin over een verdriettekening van een professional: 'Dit is een goede tekening. Dat kan ik al zien aan de manier waarop de lijnen op papier zijn gezet. Er is een spanningsveld tussen die lijnen. De lijnvoering is krachtig en veelzeggend; de lippen neerwaarts, de symboliek van de tranen is goed getroffen en de houding van de armen is goed, die benadrukt het treurige nog eens extra'. Ben Teunissen pakt een zelfportret (volwassen leek) om zijn betoog kracht bij te zetten: 'Een goede tekening. De tekenaar is weliswaar geen talent, maar is wel heel doelbewust - in al zijn simpelheid - te werk gegaan. De lijnen die voor de wenkbrauwen zijn toegepast, het haar dat ook door het zetten van die lijnen een heel specifiek model heeft gekregen.'

Safia Boulghagh over een zelfportret van een volwassen leek: 'De maker heeft weliswaar erg zijn best gedaan om iets heel goed te tekenen, maar daardoor is er weinig van hem- of zichzelf in te zien. Zou ieder ander - om het even wie - geweest kunnen zijn. Alleen het meisjesachtige springt eruit. De wijze waarop de haren getekend zijn verraden wel enige tekensvaardigheid en eigenlijk in die haren zie je iets van een meer persoonlijke weergave. Het is een heel eenvoudig, tamelijk simpel portret.'

Ook het intentionele handelen speelt bij expressie een rol. Salman Ezzammoury: 'Pas als iets wordt toegevoegd, iets van de maker zelf, als je ziet hoe hij iets ervaart of vanuit een bepaald idee of standpunt ziet - dat doet een kunstenaar, bewust - dat maakt het beeld interessant.' Dat koppelen de negen experts vaak aan een bepaalde emotie of een gevoel dat het werk oproept. Ze zeggen dan letterlijk: 'Wat wil de maker me met dit beeld vertellen?'

Ben Teunissen let er vooral op of hij kan 'voelen' of de maker iets van zichzelf in het werk heeft gestopt. Een zelfportret van een veertienjarige die hij gemiddeld beoordeelt, vindt hij in dat opzicht heel kenmerkende elementen hebben: de kleur van de huid, de roze-rode wangen die op woede kunnen duiden en de heel donkere wenkbrauwen. Hoe meer hij de intentie van de maker voelt, hoe soepeler hij is in zijn beoordeling, zegt hij.

Nevel Karaali is niet te spreken over een verdriettekening van een professional: 'Niet aantrekkelijk. De personen die zijn afgebeeld hebben iets duisters, dat creëert afstand en dat is weliswaar een persoonlijke en duidelijke keuze, maar ik krijg er geen goed gevoel bij. Kijk eens naar 'De Schreeuw' van Munch; die schreeuw is zo extreem en daarmee zo schrijnend dat het iets heel krachtigs oproept dat het werk daardoor heel aantrekkelijk maakt. Het spat er als het ware af. Dat is bij deze tekening niet het geval, het blijft in iets duister en troebels steken. Het is daarmee in zichzelf gekeerd en daarin herken ik niets.'

En Fenneke ten Thij vindt: 'Expressie heeft met de persoon zelf te maken, met durf, met plezier in tekenen. Je kunt het bijvoorbeeld opmaken uit het specifieke gebruik van de



materialen. Bijvoorbeeld door met enkel twee kleuren te werken kun je heel expressief werk maken.'

Maar bij enkele experts kan een criterium voor expressie ook liggen in het vermogen iets op een simpelere, soms verhalende manier te verbeelden. Bülent Evren: 'Geweldige tekening, heel leuk! Gezicht, oren, ogen, handen, zelfs met vingers, onder- en bovenlichaam – alles zit erop. Die vierkante broek. Het gaat om de essentie van het beeld: je wilt de mens uitbeelden. Zonder ingewikkeldheden zie je hier toch de mens helemaal' (vijfjarige, zelfportret). De beoordelaars noemen hier dan vooral de kracht van de symbolische verwijzingen in tekeningen (zie Davis: metonymic/narrative 1991).

Safia Boulghagh: 'Heel krachtig: de zon is bezig de aarde te laten smelten en zowel aarde als zon huilen daar tegelijkertijd om. De maker laat zo zien dat de zon iets doet en tegelijkertijd daar verdriet van heeft' (elfjarige, verdriet).

#### HET OORDEEL OVER TECHNIEK

Bij het oordeel over techniek blijken tekenvaardigheid en materiaalgebruik twee belangrijke criteria te zijn. Karima Si-Ali: 'Bijvoorbeeld bij dit zelfportret (professional) zie je meer dan één verlaag; de ene laag is dik, de andere transparant. Dat vereist vaardigheid. Ook heeft de kwast verschillende lijnen neergezet, dun, of juist dik uitgesmeerd. Deze verdriettekening van een professional is weer aantrekkelijk door zijn eenvoud. De lijnen zijn heel strak getrokken en daarom is er ook een heel treffend resultaat tot stand gekomen. De maker is niet bang geweest hier en daar iets gemorst te hebben en heeft dat zelfs goed gebruikt.'

Nevel Karaali: 'Ik let op welke techniek is gebruikt en de manier waarop. Zoals in deze tekening (professional, zelfportret) die een bepaalde zorgvuldigheid laat zien. De lijnvoering is langzaam, bedachtzaam. Het is een geconcentreerde, vaste hand die de witte vlakken zo heeft 'geconstrueerd'. Ook de wijze waarop de schaduw is gecreëerd en hoe die zich herhaalt in de compositie verraadt opzet, doelbewustheid en kennis van zaken, want om een donkere laag op te kunnen brengen op een andere laag is het nodig dat de verf droog is.' 'Ik let ook op de manier waarop (in dit geval) handen, oren en voeten zijn verbeeld. Lastige dingen om te tekenen en je moet technisch behoorlijk goed zijn om dat te kunnen. Als iemand dat kan, zie je dat direct en dat waardeer je dan hoger' (Luciano Diacone).

Maar de beide criteria lopen bij veel beoordelaars ook door elkaar. Safia Boulghagh bijvoorbeeld baseert haar oordeel over techniek op de juiste toepassing van het materiaal en wil zien of de maker bang is geweest voor het materiaal of juist niet. Met andere woorden: of hij het beheerst en op een sterke manier weet te gebruiken. Want, zegt ze:

'Techniek geeft je ook een zekere vrijheid bij de interpretatie. Als je het niet beheerst kun je onzeker worden en dat is dan ook te zien in sommige tekeningen.' Karima Si-Ali geeft daar een voorbeeld van: 'Deze tekening (volwassen leek, zelfportret) wordt door die enkele lijnen braaf, en het lijkt me dat hier iemand heeft getekend die bang was om fouten te maken. Durven bepaalt mijn oordeel over techniek, wat je pakt, moet je bewust en zonder angst gebruiken, met een vrije motoriek.'

En Ben Teunissen over een zelfportret van een professional: 'Een snelle, bewust slordige realisatie, die alles bij elkaar toch een goed portret oplevert. Dat wil zeggen dat de snelle toets functioneel is toegepast, te zien aan de structuur, de richting van het haar. De keuze voor pastelkrijt voor het gezicht is bewust en daarmee functioneel, er is voor een andere techniek gekozen om iets uit te drukken.'

Alleen Salman Ezzammoury en Gökhan Taskin noemen het juiste gebruik van formele elementen als belangrijk criterium. Taskin: 'Bij het oordeel op techniek kijk ik of er moeite gedaan is. Hoe is het blad benut? Hoe is de compositie? Alles weggedrukt in een hoekje of is de hele bladspiegel gebruikt? Ook kijk ik naar vormaspecten, zoals schaduw en licht en het gebruik van kleuren.'

Fenneke ten Thij vond deze ronde van de beoordeling heel lastig, vanwege de verschillende leeftijden (en vaardigheden) van de tekenaars: 'Die kinderen weten immers nog niet zo goed hoe iets hoort of gedaan kan worden. Tekeningen van volwassenen die ik in technisch opzicht niet goed of klungelig vond, heb ik minder beoordeeld dan bijvoorbeeld de tekeningen van kinderen, die daarin toch ook niet zo goed zijn.' Ben Teunissen spreekt zelfs van een dilemma: welke eisen mag je stellen aan de maker als je de leeftijd in aanmerking neemt? Hij kijkt bij techniek in dit geval dan of de maker in staat is geweest iets op functionele manier te verbeelden; er moet een figuur worden getekend en de maker is daar redelijk in geslaagd.

Sommigen zien juist geen enkel probleem. Zo zegt Bülent Evren: 'Bij jonge kinderen maak je je niet druk over techniek. Zij hebben hun eigen techniek.' En Gökhan Taskin: 'Ze beheersen perspectief niet, maar tekenen wel gewoon. Alles is er, maar de verhoudingen kloppen nog niet. Van een jaar of tien, elf zie je dat mensen gaan vastlopen daarin. Hier, bij deze tekening (veertienjarige, zelfportret) zie je dat iemand vastloopt.' Safia Boulghagh: 'Jonge kinderen geven daar weer helemaal niet om; ze gaan gewoon aan het werk.'

## 6.4 OVEREENKOMSTEN

—

Er kunnen enige – algemene – opmerkingen worden gemaakt over de beoordelingscriteria van de negen experts. In de literatuur (onder andere Hekkert 1995; Nekuee & Top 2003) worden bij beoordelingscommissies van professionele kunst vaak drie belangrijke criteria genoemd: oorspronkelijkheid, zeggingskracht en vakmanschap. De eerste twee zijn direct terug te vinden in de antwoorden van de geïnterviewden als ze de criteria van hun algemene esthetische oordelen verwoordden. Zeggingskracht is daarbij direct gerelateerd aan het criterium expressie. Vakmanschap wordt niet rechtstreeks genoemd, maar het bewust hanteren van beeldende middelen zoals compositie kan men daar wel toe rekenen. Maar de beoordelingstaak van de geïnterviewden betrof niet alleen het werk van professionele kunstenaars, maar ook dat van kinderen, jongeren en leken. Geen wonder dat de leeftijd van de maker ook een rol speelde bij het bepalen van het oordeel. De culturele achtergrond van de beoordelaars maakte daarbij voor hen overigens geen verschil. De jongste makers werden hoog beoordeeld, geprezen om hun spontaniteit en de eenvoudige, maar treffende manier van uitdrukken. En hoewel de geïnterviewden hen technisch het minst vaardig vinden, wordt hen dat niet aangerekend. Hoewel de criteria van de geïnterviewde experts niet zonder meer tot de theorie over de U-vormige beeldende ontwikkeling hoeven te leiden, geven hun antwoorden aan dat de criteria die deze visie ondersteunen nog steeds van groot belang zijn. De criteria van wat Pariser de 'traditionalistische visie' noemt, het esthetisch oordeel dat grotendeels is gebaseerd op beheersing van het materiaal en de techniek, spelen bij hen een minder belangrijke rol.

## 7 Conclusies en discussie

Het doel van dit onderzoek was tweeledig: ten eerste om bij te dragen aan de internationale discussie over de theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling en ten tweede om vanuit die theorie empirische gegevens te leveren over de esthetische beoordeling van beeldende producten in het huidige tijdperk van culturele diversiteit in het Nederlandse onderwijs. In dit hoofdstuk bediscussiëren we vanuit beide doelen de resultaten. Daarbij gebruiken we ook de gegevens uit de interviews met de expert-beoordelaars.

### 7.1 DE U-VORMIGE BEELDENE ONTWIKKELING: SOMS WEL, SOMS NIET

—  
*'Pre-school and adult artists have been likened to one another in their freedom from convention: the pre-schooler lacking conventions, the adult artist rejecting them. The years of middle childhood are then placed in the middle of these convention-free extremes as the time when children's work is dominated by convention. (...) While one might slip a painting by a five-year old into the Museum of Modern Art, one could never get away with introducing a painting by a ten-year-old'* (Davis 1991, p. 4)

Dit citaat van Davis geeft in enkele zinnen de kern van de theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling weer. Haar onderzoek bevestigt de theorie: tekeningen van vijfjarigen en van professionele kunstenaars worden positiever beoordeeld dan de tekeningen van acht-, elf- en veertienjarigen en van volwassen leken op beeldend gebied. Maar het is een onderzoek onder de strikte condities van bepaalde expressieve thema's van de verzamelde beeldende producten (het verbeelden van emoties) en van beoordelaars die getraind zijn om volgens bepaalde criteria die producten te beoordelen. Die criteria, zoals expressie en gebruik van lijn en compositie, zijn ontleend aan de kunsttheorie van Goodman (1976). In zijn visie is een beeldende weergave altijd symbolisch van aard en wordt die weergave vaker kunst genoemd als de symbolisering bepaalde esthetische kwaliteiten bezit. Goodman spreekt daarbij over esthetische 'symptomen'.

Vervolgonderzoek naar de U-vormige ontwikkeling betreft één nauwkeurige replicatie van Davis, maar verder onderzoek dat onder minder strikte voorwaarden en met andere uitgangspunten is gedaan. Een Engels onderzoek dat expressie niet alleen kwalitatief, maar ook kwantitatief probeerde te meten, laat een stijgende beoordeling zien in de leeftijd vier tot twaalf jaar. Als de kwaliteit van de beeldende ontwikkeling niet wordt beschouwd als iets dat objectief is vast te stellen en onderzoek zich richt op de beoordelaars en verschillen daartussen en als ook de onderwerpen van de beeldende producten meer variëteit hebben (zoals portretten, plattegronden en cartoons), dan blijkt de U-vormige ontwikkeling eveneens niet langer op te gaan. Die ontwikkeling is gebaseerd op bepaalde modernistische principes in de beeldende kunst, die geen wereldwijde geldigheid hebben. Dat is de conclusie die onderzoekers als Pariser en Kindler op basis van hun studies trekken. Expertbeoordelaars met niet-westerse culturele achtergronden (zoals Oost-Azië), maar ook volwassen leken met niet-westerse achtergronden en kinderen en jongeren beoordelen tekeningen in meerderheid volgens het principe: hoe ouder de maker, des te positiever het oordeel. Volgens Pariser hechten zij bij het waarderen van beeldende producten meer aan technische vaardigheden dan aan expressie.

Ons onderzoek is een combinatie van de oorspronkelijke aanpak van Davis en de latere aanpak van onderzoekers als Kindler en Pariser. Tekeningen van vijf-, acht-, elf- en veertienjarigen en volwassenen (leken en professionals) zijn beoordeeld door experts, leken en kinderen met een Nederlandse, Turkse of Marokkaanse achtergrond. Ook de makers van de tekeningen hadden deze drie verschillende culturele achtergronden. Het ging om twee soorten tekeningen: zelfportret en verdriet. De experts (beeldend kunstenaars en docenten beeldende kunsten) hebben de tekeningen niet alleen algemeen beoordeeld op goed, middelmatig of slecht, maar een selectie van de tekeningen ook op technische vaardigheid en op expressiviteit. De onderzoekers hebben de verdriettekeningen beoordeeld op de door Davis onderscheiden vier niveaus van symbolische verwijzing.

Uit onze resultaten blijkt dat de U-vormige ontwikkeling zich niet of nauwelijks voor-  
doet wanneer kinderen en volwassen leken de tekeningen beoordelen. De culturele ach-  
tergrond van de beoordelaars maakt hierbij geen verschil. De U-vormige ontwikkeling  
doet zich wel voor bij bijna de helft van de expertbeoordelaars. Hierbij maakt culturele  
achtergrond wel een verschil. De U-vormige ontwikkeling van het esthetische oordeel  
komt bij Marokkaanse beoordelaars nauwelijks voor, maar wel bij de beoordelaars met  
een Nederlandse of Turkse achtergrond.

De resultaten van de symbolische verwijzing komen in grote lijnen overeen met de  
door Davis veronderstelde ontwikkeling. De metaforische verwijzingen nemen toe met  
het stijgen van de leeftijd en de abstracte metafoor wordt het meest toegepast door  
professionele kunstenaars.

## 7.2 DE U VAN DE U-VORMIGE ONTWIKKELING IS NIET DE U VAN UNIVERSEEL

—  
Onze onderzoeksgegevens onderschrijven de conclusies van Pariser en Kindler: de beel-  
dende ontwikkeling wordt verschillend beoordeeld afhankelijk van leeftijd, culturele  
achtergrond en expertise van de beoordelaars. Er is geen universele U-vormige beel-  
dende ontwikkeling. Dat was weliswaar ook niet het uitgangspunt van Davis, maar  
zij verwachtte wel dat de theorie niet alleen geldig zou zijn bij een selectieve groep  
westerse experts.

Maar onze gegevens nuanceren ook de conclusie van Pariser. Zijn bewering dat de  
U-vormige ontwikkeling ook bij expertbeoordelaars weinig voorkomt, blijkt uit onze  
gegevens niet. De modernistische criteria die ten grondslag liggen aan de U-vormige  
ontwikkeling zijn nog steeds een belangrijk referentiekader voor veel beeldende experts,  
althans de experts van Turkse en Nederlandse afkomst. Deze conclusie wordt versterkt  
door het gegeven dat de U-vormige ontwikkeling het duidelijkst optreedt als experts de  
tekeningen beoordelen op het criterium expressie, maar niet als ze worden beoordeeld  
op techniek.

Ook de negen geïnterviewde kunstenaars en docenten blijken de tekeningen van jonge  
kinderen te waarderen vanwege spontaniteit, oorspronkelijkheid en expressieve kracht.  
De geïnterviewden vinden het verschil tussen de oordelen van leken (kinderen en vol-  
wassenen) en de professionals begrijpelijk. Oordelen van leken berusten volgens hen  
vooral op criteria als realistische weergave, technische vaardigheid of iets 'knap' gedaan  
is (wat hetzelfde betekent als dat ze het zelf niet zo zouden kunnen) en of de maker er

moeite voor heeft gedaan. In tegenstelling tot de leken erkennen en waarderen professionals verschillende vormen van verbeelding in relatie tot de intentie van de maker. Zij hebben meer oog voor de 'bewuste beeldtaal' zoals een van de geïnterviewden het noemt.

Er is wat betreft de mate waarin de modernistische criteria worden toegepast geen verschil tussen experts van Turkse en Nederlandse afkomst, maar wel tussen hen en de Marokkaanse beoordelaars. Men zou dit kunnen verklaren uit historische verschillen tussen de Turkse en Marokkaanse beeldende kunstwereld. Beide hebben naast een grote islamitische invloed ook tal van andere invloeden ondergaan, maar de Turkse beeldende kunst is al vanaf de negentiende eeuw ten dele naar het westen gericht. Er ontstaat dan een academische traditie en deze westerse tendens wordt na de introductie in de vorige eeuw van de seculiere republiek versterkt. In een e-mailwisseling over de opzet van het onderzoek waarschuwde de Turkse professor Kirisoglu ons ervoor de Turkse cultuur als islamitische cultuur te categoriseren. Zij benadrukt dat Turkije een zeer rijke culturele historie heeft die dateert van voor de islam en dat ook de Anatolische cultuur en verschillende westerse invloeden van heden en verleden een grote invloed hebben op zowel het werk van beeldende kunstenaars als de beeldende producten van kinderen. In de Marokkaanse beeldende kunst heeft de Franse koloniale overheersing wel geleid tot een klassieke westerse invloed, maar is de islamitische invloed overheersender gebleven (o.a. Benali 2001).

De geïnterviewde kunstenaars en docenten noemen ook verschillen in beeldcultuur en kunstopleiding. De Turkse kunstwereld is in hun ogen meer West-Europees georiënteerd dan de Marokkaanse kunstwereld. De drie kunstenaars van Marokkaanse afkomst vinden het resultaat in eerste instantie merkwaardig, omdat ze geen verschillen hadden verwacht tussen de oordelen van professionals van Marokkaanse en Turkse afkomst. In tweede instantie concluderen ze ook dat de kunstopleiding in Marokko verhoudingsgewijs nog klassiek academisch is. Als voorbeeld wordt de kunstacademie in Casablanca genoemd. Daarnaast vereist ook de meer ornamentele en decoratieve benadering van de islamitische beeldcultuur een grote mate van technische vaardigheid. In het beeldende onderwijs ligt daarom meer nadruk op techniek en ambachtelijkheid en minder op eigenheid en vrijheid dan in Turkije en in Nederland.

### 7.3 CULTURELE ACHTERGROND ALS ONDERSCHIEDENDE KENMERK: MAG DAT WEL?

—  
Net als in de onderzoeken van Pariser e.a. is in dit onderzoek de culturele invloed van het land van herkomst (dan wel het land van herkomst van een of beide ouders) expliciet onderdeel van de vraagstelling en de opzet. Zo'n benadering roept vragen op. Zo stelt de cultureel antropoloog Pinxten (2008, p. 1) dat het vanuit zijn discipline te vermijden is 'om cultuur te gebruiken in de zin van "een cultuur" of "culturen", dat wil zeggen als een aanduiding voor groepen of gemeenschappen die als het ware gekenmerkt zouden zijn door culturele kenmerken'. De culturele identiteit is volgens hem een voortdurend proces van verandering, onderhandeling en vermenging en 'de stelling dat er "culturele gemeenschappen" zijn (de Hollanders, de Marokkanen enzovoort) is dus minstens onzorgvuldig denken, indien niet regelrecht koloniaal denken' (idem, p. 2).

Beeldende kunstenaars willen in het algemeen ook liever niet aangesproken worden op, laat staan vereenzelvigd worden met hun culturele achtergrond (Buikema & Meijer 2004). Paul Faber, conservator van het Tropenmuseum, zegt in een interview (Gubbels 2006) dat het bijeenbrengen van kunstenaars in groepstentoonstellingen op basis van hun afkomst iets buitengewoon kunstmatig heeft en niets zegt over de inhoud en kwaliteit van hun werk. 'Ook het idee dat alle kunstenaars van Turkse afkomst iets gemeenschappelijks zouden hebben, was nergens op gebaseerd. Een Turkse hard edge-schilder doet in principe hetzelfde als een Amerikaanse hard edge-schilder' (p. 43). En Thijsen (2006, p. 29) schrijft op basis van interviews met kunstenaars van Marokkaanse afkomst die deelnamen aan de tentoonstelling Kunstmarokkanen: 'Het merendeel van de kunstenaars geeft aan dat zij in de eerste plaats kunstenaar zijn en willen worden beoordeeld op hun werk in plaats van op hun afkomst. Elke kunstenaar vult op een eigen wijze het begrip identiteit in.' Net als bij Pinxten is de redenering verder dat culturele achtergrond niet een statisch gegeven is en dat kunst, ook de beeldende kunst, tegenwoordig gekenmerkt wordt door vervagende grenzen onder de noemer van post-modernisme, hybriditeit en cross-overs.

Ook in de beeldende vakken in het basis- en voortgezet onderwijs is de mate waarin leerlingen aangesproken moeten (en willen) worden op hun culturele achtergrond een ambivalent onderwerp. In hoofdstuk 1 is verwezen naar interviews met docenten beeldende vorming in de onderbouw van het Amsterdamse voortgezet onderwijs waaruit bleek dat veel docenten onder de noemer 'het zijn allemaal Amsterdammers' de verschillende culturele achtergronden van hun leerlingen liever buiten beschouwing laten. Wat betreft de productieve beeldende vorming, dus het zelf beeldend actief zijn van



leerlingen, zijn volgens de docenten de inhoud van het curriculum en beoordeling niet veranderd door de toegenomen culturele diversiteit van de leerlingpopulatie. Bij het vak CKV, waarbij leerlingen een eigen keuze mogen maken uit culturele activiteiten, is dat wel het geval (Haanstra, Wagenaar en Van Strien 2006).

Dat in ons onderzoek de culturele achtergrond van makers en beoordelaars de vraagstelling en de opzet mede hebben bepaald, is niet omdat we culturele achtergrond als een statisch of eenduidig gegeven beschouwen. Lavrijssen (1999) schreef hierover dat we moeten erkennen dat zowel in de westerse als de niet-westerse wereld kunst wordt gemaakt die meer beoogt dan het reproduceren van tradities en dat in de westerse en de niet-westerse wereld dynamische processen plaatsvinden waarin technologische, economische en culturele veranderingen de kunst beïnvloeden. Maar dat betekent volgens haar geen 'gezichtloos universalisme'. Het blijft essentieel om verschillen tussen kunstenaars uit verschillende culturen te erkennen, 'anderzijds is het van belang te zien dat de culturele identiteit van de allochtone kunstenaar niet begrensd wordt door de cultuur van het land van herkomst, door ras, door nationaliteit of door sekse' (idem, p. 15). We zijn van mening dat het niet expliciet aandacht besteden aan en benoemen van verschillen in culturele achtergrond de mogelijke problemen rond de waardering, beleving en beoordeling van beeldende producten kan verdoezelen. We sluiten ons aan bij Nekuee & Top (2003) die in hun publicatie over de beoordeling van professionele kunst stellen dat 'sommigen menen dat een categorische ontkenning – 'het mag geen rol spelen', 'Mij maakt het niet uit of iemand wit, geel, zwart of rood is' – volstaat. Maar in de huidige gepolariseerde maatschappelijke situatie is vrijwel eenieder zich ervan bewust dat met name etniciteit geen neutraal element is, of een kunstenaar dit nu als onderdeel van zijn identiteit beschouwt of niet' (p. 99).

Ons onderzoek gaat hierbij uit van een empirische benadering. Met de theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling als referentiekader kan worden vastgesteld of er sprake is van verschillen tussen makers en beoordelaars met een andere culturele achtergrond. Met variantieanalyses kon worden nagegaan of de verschillen in beoordeling binnen de groepen met verschillende culturele achtergrond kleiner zijn dan tussen de groepen met verschillende culturele achtergrond. En dat blijkt ten dele het geval, wat wil zeggen dat culturele afkomst wel een van de factoren is die mede de verschillen in beoordeling van beeldende kwaliteit bepalen.

## 7.4 VERSCHILLEN IN KWALITEIT TEKENINGEN DOOR CULTURELE ACHTERGROND MAKER?

—  
Voor het debat over de beoordeling van beeldende producten in het onderwijs is een ander resultaat van belang, namelijk dat culturele achtergrond van de makers samenhangt met verschillen in de hoogte van de esthetische beoordeling. Gemiddeld worden tekeningen van makers van Nederlandse afkomst hoger beoordeeld dan de tekeningen van Turkse of Marokkaanse makers. Culturele achtergrond van de beoordelaars maakt hierbij geen verschil: ook Turkse en Marokkaanse beoordelaars beoordelen tekeningen van Nederlandse makers gemiddeld hoger. Hoe moeten we de gemiddeld lagere beoordeling van de Turkse en Marokkaanse tekenaars interpreteren? Kunnen we spreken over een 'beeldtaalachterstand' ten opzichte van de makers van Nederlandse afkomst waarmee het onderwijs rekening dient te houden?

In het algemeen blijft de cultuurdeelname van in Nederland wonende personen met een Turkse of Marokkaanse achtergrond achter bij autochtone Nederlanders (Van den Broek 2006, 2008). Dit geldt voor de receptieve deelname aan de traditionele cultuur (musea, klassieke muziek en toneel), maar ook voor bezoeken aan film, popconcerten en musicals. Het geldt ook voor de actieve cultuurdeelname, de amateurkunst. Die lagere deelname is volgens Van den Broek enerzijds terug te voeren tot culturele achtergrond, maar ook op het gemiddeld lagere opleidingsniveau (en in mindere mate gemiddeld lager inkomen en taalvaardigheid). Als rekening gehouden wordt met opleiding en inkomen, dan is het verschil in gemiddelde cultuurdeelname minder groot, maar nog steeds aanwezig. Verder is er een aanzienlijk verschil tussen de eerste en tweede generatie allochtonen, dus zij die in het buitenland zijn geboren en zij die zelf in Nederland zijn geboren, maar waarvan één of beide ouders in het buitenland zijn geboren. In het onderzoek (over mensen tussen de vijftien en vijfenzestig jaar uit de vijftig grootste steden van Nederland) is onder meer gevraagd of men de afgelopen twaalf maanden in de vrije tijd actief is geweest op beeldend gebied (zoals schilderen en tekenen). Voor de autochtone Nederlanders gold dat voor 19%. Voor de eerste generatie Turkse en Marokkaanse allochtonen was ongeveer de helft, respectievelijk 10 en 9%. Maar voor de tweede generatie zijn die percentages vergelijkbaar met die van de totale autochtone bevolking. Omdat tweede generaties gemiddelde jong zijn, moeten de percentages nog voor het leeftijdsverschil worden gecorrigeerd. Dan blijkt dat het verschil met de autochtone bevolking van dezelfde gemiddelde leeftijd is verkleind, maar nog niet geheel is verdwenen.

Deze resultaten lijken toepasbaar op ons onderzoek. Het verschil in de beoordeling

van kwaliteit van de tekeningen tussen personen van Marokkaanse en Turkse afkomst versus van Nederlandse afkomst zit vooral bij de volwassen leken en de veertienjarigen. Bij de vijf-, acht- en elfjarigen (en hoofdzakelijk tweede generatie) is dat verschil niet meer significant.

De geïnterviewde kunstenaars zijn van mening dat de gemiddeld positievere beoordeling te maken kan hebben met de lange Nederlandse schilderkundige traditie en de verhoudingsgewijs positieve waardering die beeldende kunst en beeldende activiteiten in Nederland nog steeds hebben. De onderwerpen, zelfportret en verdriet, passen bovendien in een christelijke, westerse beeldende traditie. Bij leerlingen met een Turkse en Marokkaanse achtergrond zal er van huis uit waarschijnlijk minder aandacht en waardering voor beeldende activiteiten zijn, maar dat is voor de geïnterviewden geen reden om het beeldende onderwijs op de Nederlandse scholen inhoudelijk te veranderen. Ze vinden wel dat docenten zich goed bewust moeten zijn van de verschillen, maar positieve discriminatie of systematische, extra training (een geïnterviewde refereert in dit verband aan de Japanse methode voor westerse klassieke muziek) zijn volgens hen hier niet aan de orde.

Niet vanuit achterstandsdenken, maar vanuit de wenselijkheid van een meer multicultureel beeldend curriculum wenst een van de geïnterviewde Marokkaanse kunstenaars wel meer aandacht voor elkaars beeldende cultuur. Dat betekent dat kinderen van Marokkaanse en Turkse afkomst meer stimulans tot vrijheid en expressie krijgen en dat kinderen van Nederlandse afkomst meer leren over de decoratie, ornamenten en kalligrafie.

## 7.5 MEER EN ANDERS TEKENEN IN HET ONDERWIJS?

—  
Hoewel Davis en Gardner enerzijds en Kindler, Pariser en ook Wilson anderzijds het fundamenteel oneens zijn over de geldigheid van de theorie van de U-vormige ontwikkeling, komen hun meningen over de beeldende vorming voor kinderen vanaf circa zeven jaar deels overeen. Men is het erover eens dat kinderen vanaf die leeftijd behoefte hebben aan het oefenen van beeldende technieken en vaardigheden om tegemoet te kunnen komen aan hun veranderende eisen aan en verwachtingen over de eigen beeldende producten. Pariser e.a (2007, p. 113) spreken over 'basic skills and techniques for rendering and observation drawing are the very stuff out of which relevant lessons should be made'.

Allen vinden dat het onderwijs na de kleuterperiode (in hun geval het Noord-Amerikaanse

onderwijs) in gebreke blijft door weinig en onsystematisch aandacht te besteden aan de beeldende ontwikkeling. Men mag betwijfelen of er in het huidige Nederlandse basisonderwijs wel sprake is van een gestructureerd curriculum beeldende vorming. Uit recente monitoronderzoeken blijkt dat er op de basisscholen gemiddeld twee uur per week aan tekenen en handenarbeid wordt besteed, dat de meerderheid van de scholen een methode gebruikt, maar dat er nog maar weinig scholen zijn met een doorlopende leerlijn voor cultuureducatie (Hoogeveen & Van der Vegt 2008). Gedetailleerde gegevens over de onderwijshoud dateren uit het rapport over de periodieke peiling van het onderwijsniveau (PPON) in de beeldende vakken van 2001 (Hermans et al.). Volgens dat rapport gaat het bij de invulling van het beeldend onderwijs vooral om fantasiewerkstukken of, wat formeler 'het maken van werkstukken op basis van verbeelding en voorstelling'. Slechts incidenteel gaat het om vormgeven naar de waarneming van de werkelijkheid (bijvoorbeeld een stilleven of landschap) of vormgeven op basis van communicatieve of functionele eisen aan een product. Veel scholen hebben wel een methode voor de beeldende vakken, maar gebruiken die vooral om lesideeën op te doen. Het systematisch volgen van een methode komt weinig voor.

Kindler (2000) en Pariser e.a. (2007) wijzen bovendien nog op het grote verschil tussen de beeldende voorkeuren van leerlingen vanaf acht jaar en dat van veel beeldende experts. Die experts, waaronder leerkrachten beeldende vorming, hanteren vaak modernistische criteria. Expressiviteit en oorspronkelijkheid bepalen voor hen in belangrijke mate de beeldende kwaliteit. Leerlingen hechten meer aan technische vaardigheden en streven veel minder naar oorspronkelijkheid. Het goed kunnen natekenen van populaire beeldcultuur, zoals figuren uit strips of games, wordt door hen juist positief beoordeeld. Pariser e.a. (2007, p. 113) omschrijven dit als de 'Philistine-ridden areas that "real artists" eschew: imagery from popular media and nontraditional sources'. Kindler (2000) stelt dat als de esthetische criteria en kunstzinnige aspiraties van leerlingen zo verschillen van die van hun docenten dit een probleem kan vormen voor effectief beeldend onderwijs. Volgens Kindler beschikt een kind in potentie over een breed beeldend repertoire, dat wil zeggen dat het kan kiezen tussen verschillende soorten beeldende uitingen met verschillende functies. Maar in het onderwijs 'belonen' docenten vooral de beeldende uitingen die in de richting gaan van de traditionele en modernistische westerse kunst. Door slechts bepaalde uitingen te stimuleren en waarderen beperken we volgens Kindler de beeldende ontwikkeling van kinderen. Diverse auteurs hebben niet alleen gepleit voor verbreding van het beeldende onderwijs in de richting van voorkeuren en interesses van leerlingen, maar hebben ook voorstellen gedaan voor nieuwe aanpakken en methodes op dit gebied (o.a. Duncum 1986a, Wilson 2004).

Ons onderzoek naar de U-vormige ontwikkeling omvat geen tekenopdrachten als cartoons of plattegronden zoals bij Kindler en Pariser. Op basis van dit onderzoek zijn daarom over dit thema geen nieuwe uitspraken te doen. Uit ander onderzoek (Haanstra 2008) komt wel naar voren dat ook in Nederland er een vergelijkbare discrepantie bestaat tussen beeldende activiteiten en voorkeuren van leerlingen en hun docenten beeldende vorming. In het onderwijs worden bepaalde beeldende uitingen gewaardeerd en andere niet of nauwelijks. Leerlingen beseffen goed wat de normen en criteria van de beeldende producten op school zijn en welke thema's en stijlen daarin wel en niet aan de orde zijn. En wat niet aan de orde is, zoals veel uitingen van populaire commerciële beeldcultuur, wordt thuis beoefend. Docenten beeldende vorming denken verschillend over de consequenties hiervan voor het onderwijs. Zij die uitingen van populaire cultuur vooral als beperkt en beperkend beschouwen, willen de inhoud van hun curriculum hier niet op aanpassen. Anderen willen, net als Pariser en Kindler propageren, meer bij de beeldende interesses en voorkeuren van leerlingen aansluiten.

## 7.6 TOT BESLUIT

—  
Hoe men de verandering in het beeldende repertoire van kinderen na de kleuterperiode esthetisch ook mag beoordelen, de meeste onderzoekers op dit gebied zijn het erover eens dat het bestaande beeldende curriculum voor die kinderen in de 'letterlijke' periode tekort schiet. Dat curriculum komt vaak onvoldoende tegemoet aan de behoefte om de nodige nieuwe beeldende vaardigheden te leren en te oefenen. De wens om dit te veranderen is vaak geuit, maar de aandacht voor de actieve kunstbeoefening in de kunstvakken vanuit het Nederlandse onderwijs- en cultuurbeleid was lange tijd beperkt. Dat beleid (Hagenaars 2008) stond vanaf de start van het project Cultuur en School, halverwege de jaren negentig van de vorige eeuw, in het teken van de samenwerking tussen culturele instellingen en onderwijs en in het verlengde daarvan van de receptieve vorming (het leren kijken en luisteren naar). Maar tien jaar later besteedt het beleid weer meer aandacht aan de actieve kunstbeoefening en kunsteducatie: het musiceren, theater maken, dansen en beeldende activiteiten. De kwaliteit van de cultuureducatie en daarmee van de kunstvakken staat eveneens op de agenda. Het realiseren van langlopende leerlijnen in de kunsteducatie binnen en tussen basisonderwijs en voortgezet onderwijs vormt een belangrijk onderdeel van de beoogde kwaliteitsverbetering. Voor de beeldende vorming in het basisonderwijs zou in dit kader de discussie over de wens tot een meer gestructureerd en gericht beeldend curriculum heropend

moeten worden.

De toegenomen culturele diversiteit van de Nederlandse schoolpopulatie heeft de inhoud van het beeldende curriculum en van de beoordelingscriteria van beeldende producten niet of nauwelijks veranderd. Dit onderzoek geeft aan dat dit niet nadelig lijkt uit te werken voor de beoordeling van basisschoolleerlingen met een Turkse en Marokkaanse achtergrond. De beeldende tweedimensionale producten van kinderen in de basisschoolleeftijd werden niet significant lager beoordeeld dan die van de Nederlandse kinderen. Het ging in dit onderzoek om de beeldende opdrachten zelfportret en verdriet. Dat zijn opdrachten die passen in een westerse kunsttraditie.

De vraag blijft of de toegenomen culturele diversiteit van de schoolbevolking, maar ook de mondiale uitwisseling in de beeldende kunst tussen verschillende culturen, een verbreding van het curriculum wenselijk maken. En zo ja, wat hiervan niet alleen op kunstbeschouwelijk gebied, maar ook op productief gebied de consequenties zouden zijn. In dit verband is het interessant om het onderdeel van het huidige onderzoek dat niet is gerealiseerd, namelijk het laten maken en het esthetisch beoordelen van tekeningen met een opdracht die meer ornamenteel/decoratief van aard is, alsnog uit te voeren.

Vraagstelling en opzet van onderzoek naar de beeldende vorming worden mede bepaald door tijd en plaats. De theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling ontstond uit de vergelijking van kindertekeningen met professionele kunst in de modernistische westerse kunstwereld. In de beeldende kunst spreekt men nu echter van een postmoderne of soms posthistorische periode (onder andere Danto 1997). Verder is via oude en nieuwe media de invloed van de populaire beeldcultuur op kinderen en jongeren steeds sterker geworden. Het huidige onderzoek laat in navolging van eerder onderzoek naar de U-vormige ontwikkeling zien dat modernistische en traditionalistische criteria bij de expertbeoordelaars nog steeds gelden

Men kan zich afvragen of komende generaties beeldende kunstenaars en docenten beeldende vorming door de invloeden van de veranderende beeldcultuur tot andere dominante voorkeurspatronen komen. Toekomstig onderzoek zal dat kunnen uitwijzen en het format van het onderzoek naar de U-vormige beeldende ontwikkeling blijft daarvoor een aantrekkelijke optie.

## LITERATUUR

- Amabile, T.M.** (1990). Within you, without you: The social psychology of creativity and beyond. In M. Runco & R. Alber (Eds.), *Theories of creativity* (pp. 61-91). Newsbury Park: Sage.
- Arnheim, R.** (1956). *Art and visual perception: a psychology of the creative eye*. London: Faber & Faber.
- Arnheim, R.** (1969). *Visual thinking*. Berkeley: University of California Press.
- Asselbergs, V.** (1989). *Kind, kunst en opvoeding. De Nederlandse beweging voor beeldende expressie (1876-1968)*. Dissertatie Universiteit van Amsterdam.
- Benali, D.** (2001). *De kunst van in- en uitsluiting. De relatie van beeldende kunstenaars van Surinaamse, Turkse en Marokkaanse afkomst tot de Nederlandse gevestigde kunstwereld*. Doctoraalscriptie Erasmus Universiteit Rotterdam, Kunst- en Cultuurwetenschappen.
- Breeuwsma, G.** (1993). *Alles over ontwikkeling. Over de grondslagen van de ontwikkelingspsychologie*. Amsterdam: Boom.
- Broek, A. van den** (2006). *Comparing cultural practices: content and context of cultural activities of ethnic groups in The Netherlands*. Paper presented at Changing Cultures ESA Conference, Ghent, Belgium.
- Broek, A. van den** (2008). Cultuurdeelname. In A. van den Broek & S. Keuzenkamp (Eds.), *Het dagelijks leven van allochtone stedelingen* (pp. 149-169). Den Haag: SCP.
- Buikema, R. & Meijer, M.** (Eds.) (2004). *Kunsten in beweging, 1980-2000. Cultuur en migratie in Nederland*. Den Haag: SDU.
- CBS** (2004). *Allochtonen in Nederland 2004*. Heerlen: CBS.
- Clarke, E.C.** (1981). *Response to Winner and Gardner. Review of research in art education*, 14, 34-35.
- Cox, M.** (1993). *Children's drawings of the human figure*. Hove: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Danto, A.** (1997). *After the end of art: contemporary art and the pale of history*. Princeton: Princeton University Press.
- Davis, J.** (1991). *Artistry lost: U-shaped development in graphic symbolization*. Unpublished Dissertation Harvard University, Graduate School of Education.
- Davis, J.** (1997a). Drawings's demise: U-shaped development in graphic symbolization. *Studies in Art Education*, 38(3), 132-157.
- Davis, J.** (1997b). Does the u in the U-curve also stand for universal? Reflections on provisional doubts. *Studies in Art Education*, 38(3), 179-185.

- Davis, J.** (1997c). The 'U' and the wheel of 'C': Development and devaluation of graphic symbolization and the cognitive approach at Harvard Project Zero. In A.M. Kindler (Ed.), *Child development in art*. Reston: National Art Education Association.
- Duncum, P.** (1986a). *Middle childhood spontaneous drawing from a cultural perspective*. Unpublished doctoral dissertation The Flinders University of South Australia.
- Duncum, P.** (1986b). Breaking down the U curve of artistic development. *Visual Arts Research*, 12(1), 43-54.
- Elkins, J.** (2005). *Master Narratives and Their Discontents*. New York: Routledge.
- Fineberg, J.** (1997). *The innocent eye: children's art and the modern artist*. Princeton: Princeton University Press.
- Freeman, N.H.** (1980). *Strategies of representation in young children : analysis of spatial skills and drawing processes*. London: Academic Press.
- Gardner, H.** (1973). *The Arts and Human Development*. New York: John Wiley & Sons.
- Gardner, H.** (1980). *Artful scribbles: The significance of children's drawings*. New York: Basic Books.
- Gardner, H.** (1990). *Art education and human development*. Los Angeles: The Getty Center for Education in the Arts.
- Gardner, H. & Winner, E.** (1982). First imitations of artistry. In S. Strauss (Ed.), *U-shaped behavioral growth*. New York: Academic Press.
- Golomb, C.** (1992). *The child's creation of a pictorial world*. Oxford: University of California Press.
- Goodenough, F.L.** (1926). *Measurement of intelligence by drawings*. New York: Harcourt, Brace & World Inc.
- Goodman, N.** (1976). *Languages of art: an approach to a theory of symbols* (2nd ed.). Indianapolis: Hackett Publishing Company.
- Goodman, N.** (1984). *Of mind and other matters*. Cambridge: Harvard University Press.
- Groot, I. de** (2006). Kunst en de islam. *Maandblad voor de beeldende vakken*, 122(3-6), 16-17, 18-19, 14-15, 22-23. Reeks van vier artikelen.
- Gubbels, T.** (2006). Kunst zonder grenzen, Paul Faber, conservator Tropenmuseum. *Boekman*, 69, 42-44.
- Haanstra, F.** (2001). *De Hollandse schoolkunst: mogelijkheden en beperkingen van authentieke kunsteducatie*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Haanstra, F.** (2008). *De thuiskunst van scholieren*. Amsterdam: Lectoraat Kunst- en cultuureducatie, Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten.
- Haanstra, F., Wagenaar, H. & Strien, E. van** (2006). *Docenten en leerlingen over de lespraktijk beeldende kunst en cultuur*. Amsterdam: Lectoraat Kunst- en Cultuureducatie, Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten.



- Hagenaars, P.** (2008). Doel en streven van Cultuur en School. In M. Van Hoorn (Ed.), *Pegasus' vlucht gevolgd. Cultuur en School 1997-2007: doelstellingen, onderzoek en resultaten* (pp. 10-48). (Cultuur + Educatie 21). Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Hekkert, P.** (1995). De effecten van kennis en ervaring op de esthetische waarneming en waardering. In J. Ensink (Ed.), *Art & Fact 1: Leereffecten van kunsteducatie* (pp. 66-75). (Katernen Kunsteducatie 9). Utrecht: LOKV.
- Hekkert, P. & Wieringen, P. van** (1992). *Geïnteresseerde leken versus experts: een vergelijkend empirisch onderzoek naar kwaliteitsbeoordelingen in de beeldende kunst*. Amsterdam: Vrije Universiteit, Vakgroep Psychologie.
- Hermans, P., Schoot, F. van der, Sluijter, C. & Verhelst, N.** (2001). *Balans van de peiling beeldende vorming aan het einde van de basisschool 2. Uitkomsten van de tweede peiling in 1996*. Arnhem: Citogroep.
- Hoogeveen, K. & Vegt, A.L. van der** (2008). *Eindrapport monitor Versterking cultuureducatie in het primair onderwijs 2005-2007*. Utrecht: Sardes.
- Jolley, R.P., Fenn, K. & Jones, L.** (2004). The development of children's expressive drawing. *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 545-567.
- Kindler, A.** (2000). From the U-Curve to dragons: Culture and understanding of artistic development. *Visual Arts Research*, 26(2), 15-28.
- Kindler, A. & Darras, B.** (1998). Culture and Development of Pictorial Repertoires. *Studies in Art Education*, 39(2), 147-167.
- Korzenik, D.** (1995). The changing concept of artistic giftedness. In C. Golomb (Ed.), *The development of artistically gifted children* (pp. 1-30). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum Associates Inc.
- Kuhn, T.S.** (1970). *The structure of scientific revolutions* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- Lavrijsen, R.** (1999). *Culturele diversiteit in de kunst*. Den Haag: Elsevier.
- Lindström, L. (Ed.)** (2000). *The cultural context: Comparative studies of art education and children's drawings*. Stockholm: Stockholm Institute of Education Press.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W.L.** (1982). *Creative and Mental Growth* (7th ed.). New York: MacMillan Publishing Co.
- Manifold, M.C.** (2004). Life as Theater and Theater as Life: Art Expressions of Information-Age Youth. *Journal of Cultural Research in Art Education*, 23, 1-15.
- Motherwell, R.** (1970). The universal language of children's art and Modernism. *The Scholar*, 40(1), 24-27.
- Nekuee, S. & Top, B.** (2003). Kwaliteit en diversiteit in de kunst. In P. Verbist (Ed.), *De kunst van het kiezen* (pp. 93-154). Amsterdam/Rotterdam: Boekmanstichting/Rotterdamse Kunststichting/Phenix Foundation.

- Pariser, D.** (1999). Children of Kronos: What two artists and two cultures did with their childhood art. *Journal of Aesthetic Education*, 33(1), 62-72.
- Pariser, D. & Berg, A. van den** (1997a). The mind of the beholder: some provisional doubts about the U-curved aesthetic development thesis. *Studies in Art Education*, 38(3), 158- 178.
- Pariser, D. & Berg, A. van den** (1997b). Beholder beware: a reply to Jessica Davis. *Studies in Art Education*, 38(3), 186-192.
- Pariser, D. & Berg, A. van den** (2001). Teaching art versus teaching taste: what art teachers can learn from looking at a cross cultural evaluation of children's art. *Poetics*, 29(6), 331-350.
- Pariser, D., Kindler, A., Berg, A. van den, Dias, B. & Chen Liu, W.** (2007). Does practise make perfect? Children's and adults' constructions of graphic merit and development: a cross-cultural study. *Visual Arts Research*, 33, 96-114.
- Parsons, M.J.** (1987). *How we understand art : a cognitive developmental account of aesthetic experience*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Paulides, J. & Korthals, H.** (2007). *Kunst met de Islamitische klas*. Scriptie Universiteit Utrecht, Master Theaterwetenschap.
- Piaget, J. & Inhelder, B.** (1969). *The psychology of the child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Pinxten, R.** (2008). *Den Haag vandaag: cultuur en stadsontwikkeling*. Toespraak Rik Pinxten, hoogleraar culturele antropologie, Universiteit Gent, ter gelegenheid van de Nieuwjaarsreceptie Stichting Koorenhuis op 10 januari 2008.  
<http://www.koorenhuis.nl/algemeen/pdf/20080110toespraakRikPinxten.pdf>
- Read, H.** (1958). *Education through art*. London: Faber & Faber.
- Rheeden, H. van** (1989). *Om de vorm. Een eeuw teken-, handenarbeid- en kunstnijverheidsonderwijs in Nederland*. Amsterdam: SUA.
- SMAK** (2008). *Museumgids*. Gent: Stedelijk Museum voor Actuele Kunst.
- Soganci, I.Ö.** (2005). 'Mom, why isn't there a picture of our prophet?'. *International Journal of Education through Art*, 1(1), 21-27.
- Strauss, S. (Ed.)** (1982). *U-shaped behavioral growth*. New York: Academic Press.
- Thijssen, A.** (2006). De paradox van de kunstmarokkanen. In R. Bawulda (Ed.), *Kunstmarokkanen*. Amsterdam: Stichting Upstream.
- Thomas, G.V. & Silk, A.M.** (1990). *An introduction to the psychology of children's drawings*. New York: Harvester Heafsheaf.
- Vijfeijken, K. van de & Vedder, P.** (2000). De cultuurgevoeligheid van de mens-teken-test. *Pedagogische Studiën*, 77, 167-172.

- Wilson, B. (1981).** Response to Winner and Gardner. *Review of research in art education*, 14, 32-33.
- Wilson, B. (1985).** The artistic tower of Babel: inextricable links between culture and graphic development. *Visual Arts Research*, 11(1), 91-104.
- Wilson, B. (1997).** *The quiet evolution : changing the face of arts education*. Los Angeles: Getty Education Institute for the Arts.
- Wilson, B. (2004).** Child art after modernism. In E.W. Eisner & M.D. Day (Eds.), *Handbook of research and policy in art education* (pp. 299-328). New Jersey: Lawrence Erlbaum Publishers.
- Wilson, B. & Wilson, M. (1981).** Review of Artful scribbles, by H. Gardner. *Studies in Visual Communication*, 7(1), 86-89.
- Winner, E. (1982).** *Invented worlds. The psychology of the arts*. Cambridge: Harvard University Press.
- Winner, E. (1988).** *The points of words. Children's understanding of metaphor and irony*. Cambridge: Harvard University Press.
- Winner, E. & Gardner, H. (1981).** The art in children's drawings. *Review of research in art education*, 14, 19-31.
- Wisseborn, A. (2004).** *Tekenend onderzoek. Studie naar de effecten van leeftijd en motivatie op de beeldende ontwikkeling van kinderen*. Onderzoeksverslag Universiteit van Amsterdam.

# **bijlage 1**

## **Beoordelingsinstructie volwassen leken**

WELKOM BIJ HET ONDERZOEK NAAR HET BEOORDELEN VAN TEKENINGEN!

—

Korte uitleg

1. Allereerst vragen we u enkele vragen te beantwoorden.
2. Vervolgens vragen wij u elke tekening een globaal oordeel te geven.  
Het zijn in totaal 36 tekeningen.

FAQ:

—

WIE ZIJN DE MAKERS?

De makers zijn kinderen en volwassenen

HOEVEEL TIJD KOST HET BEOORDELEN ONGEVEER?

Hooguit 15 minuten.

KUN JE DE OORDELEN WEER VERANDEREN?

Tijdens het beoordelen wel, maar niet meer als je hebt afgesloten

<b>VUL ALSTUBLIEFT EERST DEZE VRAGEN IN:</b>	
HOE OUD BENT U?	jaar
BENT U EEN	vrouw   man
U BENT GEBOREN IN	Nederland   Suriname   Nederlandse Antillen   Aruba   Duitsland   Turkije   Marokko   Verenigde Staten   Japan   Ander land
UW MOEDER IS GEBOREN IN	Nederland   Suriname   Nederlandse Antillen   Aruba   Duitsland   Turkije   Marokko   Verenigde Staten   Japan   Ander land
UW VADER IS GEBOREN IN	Nederland   Suriname   Nederlandse Antillen   Aruba   Duitsland   Turkije   Marokko   Verenigde Staten   Japan   Ander land

**WE VRAGEN U OM BIJ IEDERE TEKENING UW MENING TE GEVEN.  
HET ZIJN IN TOTAAL 36 TEKENINGEN.**

ZELFPORTRET	
Deze tekening is	
<input type="radio"/> GOED	<input type="radio"/> MIDDELMATIG
<input type="radio"/> SLECHT	

VERDRIET	
Deze tekening is:	
<input type="radio"/> GOED	<input type="radio"/> MIDDELMATIG
<input type="radio"/> SLECHT	

## **bijlage 2**

# **Beoordelingsinstructie professionals, criteria techniek en expressie**

### **BEOORDELING 36 TEKENINGEN**

–

#### **Criteria techniek**

U krijgt nu 36 tekeningen te beoordelen die u al eerder hebt beoordeeld in ronde 1 of 2. U moet deze tekeningen nu nogmaals op één specifiek kenmerk beoordelen, namelijk de technische vaardigheid ervan. Geef op een vierpuntschaal de technische vaardigheid van de tekening weer. Een score 1 is 'minst technisch vaardig' en een score 4 is het 'meest technisch vaardig'.

#### **Criteria expressie**

U krijgt nu 36 tekeningen te beoordelen die u al eerder hebt beoordeeld in ronde 1 of 2. U moet deze tekeningen nu nogmaals op één specifiek kenmerk beoordelen, namelijk de expressieve kracht ervan. Geef op een vierpuntschaal de expressieve kracht van de tekening weer. Een score 1 is 'minst expressief' en een score 4 is het 'meest expressief'.

#### **LOSSE UITGAVEN EN ABONNEMENTEN**

Jaarlijks verschijnen drie uitgaven. Een jaarabonnement kost € 37,50; voor studenten € 28,-.  
De prijs per uitgave is € 16,50; voor studenten € 12,40. Groepskorting is mogelijk in overleg.

#### **ABONNEMENTENADMINISTRATIE EN BESTELLINGEN**

Cultuurnetwerk Nederland  
Ganzenmarkt 6  
Postbus 61  
3500 AB Utrecht  
Telefoon 030-236 12 00  
Fax 030-236 12 90  
E-mail [abonnementsadministratie@cultuurnetwerk.nl](mailto:abonnementsadministratie@cultuurnetwerk.nl)  
Internet [www.cultuurnetwerk.nl](http://www.cultuurnetwerk.nl)

Cultuurnetwerk Nederland is het landelijk expertisecentrum voor de cultuureducatie. Cultuureducatie is de verzamelnaam voor alle vormen van educatie met kunst en cultuur als doel of als middel. De medewerkers van Cultuurnetwerk Nederland verzamelen en verspreiden informatie en kennis over theorie, beleid en praktijk van cultuureducatie in Nederland en het buitenland. Zij maken deze informatie en kennis toegankelijk en toepasbaar voor iedereen die werkt in of voor de cultuureducatie in instellingen voor kunst en cultuur, de amateurkunst, het onderwijs, de centra voor de kunsten en bij de verschillende overheden.

Cultuurnetwerk Nederland heeft een gespecialiseerde bibliotheek, organiseert studiedagen, debatten, trainingen en congressen, geeft publicaties uit en onderhoudt internetsites.

## CULTUUR + EDUCATIE

Reeks thematische uitgaven over cultuureducatie, uitgegeven door Cultuurnetwerk Nederland.

### CULTURELE INVLOEDEN OP DE ESTHETISCHE BEOORDELING VAN BEELDEND WERK

Beeldend werk van jonge kinderen wordt wel eens vergeleken met dat van kunstenaars. Beider werk zou oorspronkelijk, onconventioneel en persoonlijk zijn. Deze overeenkomsten brachten Howard Gardner en Ellen Winner tot de theorie over de U-vormige beeldende ontwikkeling. In plaats van een progressieve ontwikkeling verminderen bij opgroeiende kinderen juist de teken- en schildervaardigheden. Bij een klein deel van de kinderen is er in de adolescentie weer vooruitgang; de ontwikkeling vertoont dan een U-vorm. Gardners en Winners theorie leidde tot diverse empirische studies naar beoordeling van beeldend werk die de U-vormige ontwikkeling nu eens bevestigden dan weer ontkrachten. Deze publicatie beschrijft de resultaten van een replicatieonderzoek dat in een Nederlandse context eerdere studies herhaalt. Onderzocht is in hoeverre leeftijd, culturele achtergrond en professionaliteit van invloed zijn op de beoordeling van beeldend werk van vijf-, acht-, elf- en veertienjarigen en van volwassenen (leken en professionals). Een van de conclusies luidt dat de U van de U-vormige ontwikkeling niet universeel geldig is.

### IN VOORBEREIDING

- Stad en Taal

Welke rol kan museumbezoek spelen tijdens het inburgeringsproces? In Amsterdam hebben vijf musea onder de noemer 'Stad en Taal' programma's ontwikkeld voor cursisten Nederlands als tweede taal (NT2). Onderzocht is welk effect het museumbezoek had op de taalverwerving en hoe de cursisten de programma's hebben ervaren. Ook is gekeken welke plek een museum zou kunnen innemen in het leven van nieuwkomers. Ten slotte gaat de aandacht uit naar de consequenties van dergelijke projecten voor de museale organisatie.

- Media-educatie

