

Een nieuw model voor authentieke kunsteducatie

**EMIEL HEIJNEN
(AMSTERDAMSE
HOGESCHOOL VOOR DE
KUNSTEN)**

Authentieke kunsteducatie¹⁷ wil een relatie leggen tussen het schoolcurriculum en de wereld daarbuiten. De kracht van authentieke kunsteducatie is dat zij tracht betekenisvolle verbindingen te leggen tussen wat leerlingen in hun vrije tijd aan kunstbeoefening en kunstbeleving doen en het domein van de experts en de vakdisciplines. En het is niet alleen een didactisch concept, het daagt docenten ook uit om realistische leeromgevingen te ontwerpen waarin zowel de professionele kunstwereld als de populaire (beeld)cultuur van de leerlingen vertegenwoordigd is. Emiel Heijnen heeft in zijn proefschrift *Remixing the Art Curriculum*¹⁸ de sociaal-culturele contexten, waaruit populaire beeldcultuur en kunst ontstaan, toegevoegd aan de inhoudelijke uitgangspunten van authentieke kunsteducatie. In een uitgebreid ontwerponderzoek ontwikkelde hij een didactisch model dat docenten en ontwikkelaars richtlijnen biedt voor het ontwerp van innovatief (beeldend) kunstonderwijs waarin populaire cultuur, actuele kunst en maatschappelijke thema's geïntegreerd aan de orde komen.

Vertrekpunt voor het onderzoek was de premisse dat kunst een intrinsieke sociaal-culturele waarde heeft en dat de relevantie van kunsteducatie toeneemt wanneer zij zowel ingaat op de leerbehoeftes en interesses van de leerling als op hedendaagse ontwikkelingen in de professionele kunsten. Om de uitgangspunten van authentieke kunsteducatie te actualiseren richtte het onderzoek zich op de twee buitenschoolse 'werelden' waar authentieke kunsteducatie aansluiting bij zoekt: de alledaagse, spontane visuele praktijken van jongeren en de praktijken van hedendaagse beeldend kunstenaars en ontwerpers. Uit de data blijkt dat er opvallende overeenkomsten zijn tussen beide domeinen op het vlak van wat deelnemers leren, hoe het leren verloopt en de productiemethodes die gebruikt worden (tabel 2)

Beide groepen vinden hun ideeën en onderwerpen vooral buiten de gevestigde kunstwereld: jongeren in de massamedia en populaire cultuur;

17 Haanstra, F. (2001). *De Hollandse Schoolkunst. Mogelijkheden en beperkingen van authentieke kunsteducatie*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

18 Heijnen, E. (2015). *Remixing the Art Curriculum: How Contemporary Visual Practices Inspire Authentic Art Education*. Proefschrift Radboud Universiteit Nijmegen.

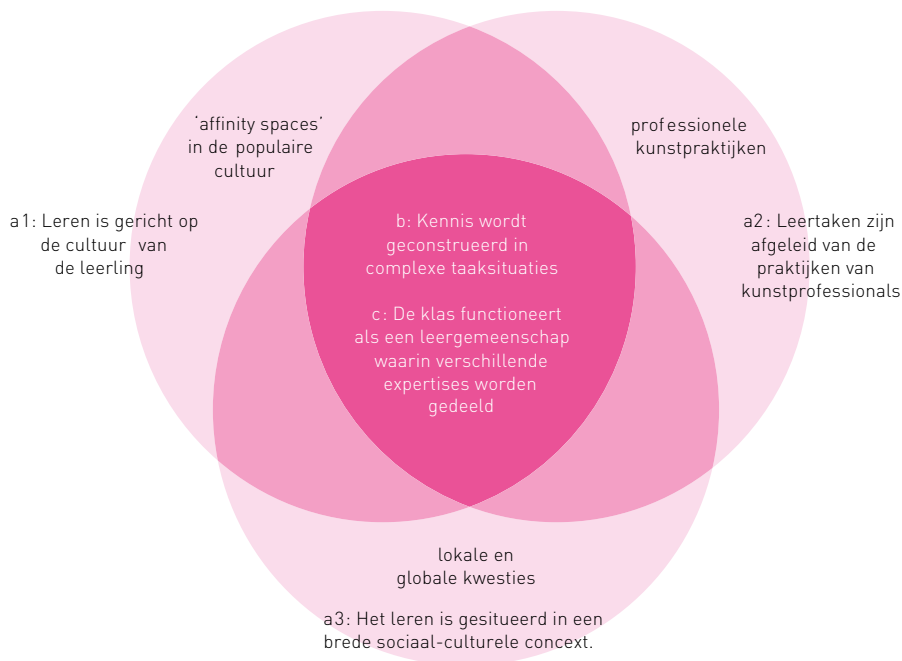
Tabel 2. Productiemethodes

	Het informele domein <i>Informele visuele netwerken</i>	Gedeelde karakteristieken	Het professionele domein <i>Sociaal geëngageerde kunstpraktijken</i>
domein	Persoonlijk werk op basis van 'affinity spaces' in de populaire cultuur	Hedendaagse culturele omgeving vormt een belangrijke inspiratiebron	Conceptuele kunst die voortkomt uit kritische maatschappelijke reflectie en activisme
		Leden zijn experts in bepaalde onderwerpen en competenties. Zij construeren complexe (visuele) talen en ideeën	
community		Deelnemers zijn onderdeel van een interactieve, coöperatieve praktijk	
		Onderlinge discussie en samenwerking zijn belangrijke methodes om kennis te delen en van elkaar te leren.	
praktijk		Productieprocessen zijn holistisch, interdisciplinair en procesgericht.	
		Imitatie, hergebruik en remixing worden beschouwd als onderdeel van het artistieke proces.	

kunstprofessionals in actuele, sociale thema's. Door zich als maker te verdiepen in een specifiek thema ontwikkelen ze expertise, een eigen (beeld)taal en persoonlijke betekenissen. Groepsprocessen zijn belangrijk in beide domeinen. Zowel informele als professionele beeldmakers maken gebruik van verschillende soorten van samenwerking (coöperatie, kritische interactie en netwerken). Deze groepsprocessen zijn sterk verbonden met de manier waarop er geleerd wordt: via collectieve productie en peer-reflectie. Ook de visuele praktijken zelf vertonen opvallende gelijkenissen, zoals een procesmatige aanpak en interdisciplinaire productiemethoden. Het zijn holistische praktijken waarin de ontwikkeling van ideeën, stijl en ambachtelijke vaardigheden parallelle processen zijn. Zaken als theorievorming, artistiek onderzoek, planning, samenwerking en reflectie worden niet geïsoleerd aangeleerd, maar zijn ingebed in het productieproces. Hergebruik van beelden door kopiëren en remixen zijn daarbij volledig geaccepteerde werkmethodes.

Op basis van de gedeelde kenmerken zijn de bestaande uitgangspunten van authentieke kunsteducatie aangevuld en geactualiseerd. Het herziene model

Ontwerpmodel voor authentieke kunsteducatie
© Emiel Heijnen, 2015



Ontwerp-principes	a: Leertaken zijn gericht op de cultuur van de leerling, afgeleid van de praktijken van kunstprofessionals en gesitueerd in een sociaal-culturele context	b: Kennis wordt geconstrueerd in complexe taaksituaties	c: De klas functioneert als een leergemeenschap waarin verschillende expertises worden gedeeld
Richtlijnen	Er worden betekenisvolle verbindingen gelegd tussen populaire cultuur, hedendaagse kunst en sociaal-culturele thema's.	Opdrachten bieden ruimte aan eigen initiatief, interesses en meningen van de leerling.	Collectieve kunstproductie en (online) interactie met mensen buiten de school wordt aangemoedigd.
	Contextrijke bronnen uit kunst en visuele cultuur functioneren als stimuli voor het educatieve ontwerpproces.	Interdisciplinaire kunstproductie en langdurig artistiek onderzoek worden gestimuleerd.	Imitatie, hergebruik en remixing worden beschouwd als onderdelen van het artistieke proces.
	Kritische en artistieke interactie met levensechte contexten wordt gestimuleerd.	Het beheersen van analoge en digitale technieken is instrumenteel, het is geen doel op zichzelf.	Onderling overleg, presentaties en (peer)evaluaties zijn regelmatig terugkerende elementen in het onderwijs.

**KUNSTWERKEN EN ANDERE
VISUELE BRONNEN
KUNNEN STIMULI ZIJN
VOOR HET EDUCATIEVE
ONTWERPPROCES.**

gaat uit van drie centrale ontwerpprincipes die elk weer ondersteund worden door drie richtlijnen (afbeelding 6).

De ontwerpprincipes die het nieuwe model vormen zijn geformuleerd als heuristische uitspraken:¹⁹ ontwerpgerichte werkhypotheses die getest en onderzocht kunnen worden in de educatieve praktijk. Het zijn dus geen 'regels' die onderwijmakers klakkeloos moeten opvolgen, maar gefundeerde richtlijnen die mogelijkheden bieden voor onderwijsinnovatie en vervolgonderzoek. De werking van het model wordt hieronder puntsgewijs uiteengezet.

Ontwerpprincipe A – Leertaken zijn gericht op de cultuur van de leerling, afgeleid van de praktijken van kunstprofessionals en gesitueerd in een sociaal-culturele context

De cultuur van de leerling, de praktijken van kunstprofessionals en sociaal-culturele contexten worden in het curriculum met elkaar in verband gebracht.

Er worden betekenisvolle verbindingen gelegd tussen populaire cultuur, hedendaagse kunst en sociaal-culturele thema's

Om een verbinding tussen de cultuur van de leerling en discipline-specifieke kennis uit de professionele kunstwereld te bewerkstelligen zou een authentiek kunstcurriculum zowel inspiratiebronnen uit de populaire cultuur als uit de wereld van musea en galeries moeten bevatten. Professionele kunstwerken die beïnvloed zijn door of reflecteren op de populaire cultuur kunnen hierbij een intermediair zijn. De leerstof van een authentiek curriculum kan verder geordend worden rond de sociaal-culturele thema's die weerspiegeld worden in kunst en visuele cultuur. Dit betekent echter niet dat kunst een middel wordt om maatschappelijke thema's te bestuderen. Thema's bieden een conceptueel en contextueel kader dat voeding geeft aan kunstzinnig onderzoek en visuele productie.

Contextrijke bronnen uit kunst en visuele cultuur functioneren als stimuli voor het educatieve ontwerpproces

Door de alsmaar veranderende visuele cultuur is een actueel kunstcurriculum nauwelijks vast te stellen op grond van canonieke werken, stromingen en 'basistechnieken'. Het ontwerpen van onderwijs kan daarom het beste benaderd worden als cyclisch proces waarbij het denken over lesstof (input) en beoogde leerresultaten (outcome) elkaar afwisselen. Kunstwerken en andere visuele bronnen kunnen stimuli zijn voor het educatieve ontwerpproces. Ze belichamen ideeën, theorieën, processen, meningen en contexten die de verbeelding van de educatief ontwerper prikkelen. Daarnaast dienen dit soort werken als stimulus en referentiepunt voor de leerling tijdens het onderwijs.

¹⁹ Akker, J. van den (1999). Principles and methods of development research. In J. van den Akker, R. M. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen, & T. Plomp (Eds.), *Design approaches and tools in education and training* (pp. 1-14). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Kritische en artistieke interactie met levensechte contexten wordt gestimuleerd

Omdat authentieke kunsteducatie binnen onderwijs relaties wil leggen met de ‘echte wereld’, zou het onderwijs leerlingen ook ruimte moeten bieden om die wereld kritisch tegemoet te treden, of die zelfs op artistieke wijze te ‘verstoren’. Dit sluit ook aan bij de hedendaagse kunstpraktijk waarin kritisch commentaar op machtsverhoudingen en artistieke interventies gangbaar zijn (bijvoorbeeld de kunstenaars Jonas Staal, Banksy). Door dit zelf te ervaren krijgen leerlingen meer inzicht in die kunstpraktijken en worden zij uitgedaagd om persoonlijk stelling te nemen. Creatief verzet kan de vorm krijgen van een visueel commentaar, of een remix van een bestaand beeld. De ‘echte wereld’ komt nog dichterbij wanneer leerlingen hun kritiek daadwerkelijk vormgeven in een levensechte context. Maar kritiek en creatief verzet brengen ook risico’s met zich mee, omdat leerlingen hiermee feitelijk de grenzen van wat acceptabel is in de onderwijsomgeving opzoeken. Het vraagt om docenten die een balans weten te vinden tussen het scheppen van een veilig leerklimaat en de confrontatie met levensechte contexten.

Ontwerpprincipe B – Kennis wordt geconstrueerd in complete en complexe taaksituaties

Authentieke taaksituaties zijn afgeleid van de professionele kunstpraktijk.²⁰ Ze zijn compleet wanneer ze niet worden verdeeld in kleine deeltaken. Ze zijn complex wanneer ze ruimte bieden voor eigen initiatief en exploratie door leerlingen via uiteenlopende opdrachten, globale richtlijnen en criteria.²¹

Opdrachten bieden ruimte aan eigen initiatief, interesses en meningen van de leerling

Hedendaagse jongeren ontwikkelen expertise en artistieke voorkeuren op basis van specifieke visuele interessegebieden binnen de populaire cultuur. Die spontane visuele productie van jongeren rond zelfgekozen onderwerpen draagt bij aan hun artistieke ontwikkeling. Door vanuit school een verbinding te leggen met informele beeldproductie krijgen leerlingen de ruimte om hun visuele interesses en fascinaties te onderzoeken, wat de drempel naar meer complexe of onbekende vormen van kunst kan verlagen. Het opent mogelijkheden voor het kritisch beschouwen van de alledaagse visuele omgeving en zoeken naar raakvlakken met onbekende kunstvormen en culturen.

Interdisciplinaire kunstproductie en langdurig artistiek onderzoek worden gestimuleerd

De hedendaagse beeldende kunstproductie is vaak gebaseerd op concepten die worden ontwikkeld door langlopend onderzoek in uiteenlopende media en kunst-

20 Haanstra, F. (2011). Authentieke Kunsteducatie. In M. van Hoorn (Ed.), Authentieke kunsteducatie (pp. 8-31). [Cultuur+Educatie 31]. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

21 Roelofs, E. C., & Houtveen, A. A. (1999). Didactiek van authentiek leren in de basisvorming. Stand van zaken bij docenten Nederlands en wiskunde. *Pedagogische Studiën*, 76(4), 237-257.

disciplines. Ook persoonlijke informele beeldproductie is vaak gebaseerd op een langdurige fascinatie voor één bepaald onderwerp. Een curriculum dat ruimte biedt aan interdisciplinariteit en onderzoek is gericht op creatieve processen, uitwisseling en experiment met andere (kunst)disciplines. Eindproducten worden beschouwd als tijdelijke fasen in een doorlopend werk- en leerproces.

Het beheersen van analoge en digitale technieken is instrumenteel, het is geen doel op zich

Zowel informele als professionele beeldmakers leren ambachtelijke vaardigheden vanuit de behoefte om betekenisvolle beelden te maken. Het aanleren van technieken en materiaalkennis wordt relevanter voor leerlingen als ze eerst begrijpen wat kunst inhoudt en hun eigen ideeën kunnen ontwikkelen. Dan kunnen ze in het creatieve proces vaardigheden inzetten om hun persoonlijke artistieke concepten vorm te geven.

Ontwerpprincipe C – De klas functioneert als een leergemeenschap waarin verschillende expertises worden gedeeld

Het toepassen van aspecten van een ‘community of practice’²² in een schoolklas zorgt ervoor dat een leergemeenschap ontstaat. In een klas als leergemeenschap staat de leraar open voor de kennis, interesses en meningen van de leerlingen. Het leren in de klas wordt opgevat als een groepsproces waarbij zowel docent als leerlingen onderling kennis en expertise van buiten de school uitwisselen.²³

Collectieve kunstproductie en (online) interactie met mensen buiten de school worden aangemoedigd

Samenwerkend leren draagt bij aan motivatie, sociale vaardigheden, creatieve processen en diepere vormen van kennis.²⁴ Dit wordt weerspiegeld in de buitenschoolse beeldende praktijk: informele beeldmakers gebruiken netwerken en gezamenlijke producties om ervaringen en expertise uit te wisselen. Professionele kunstenaars geven aan dat samenwerking hun werkproces intensiveert, interdisciplinariteit bevordert en bijdraagt aan de kwaliteit van hun werk. Interactie met mensen buiten het klaslokaal vergroot de mogelijkheden om betekenisvolle verbanden te leggen tussen de leergemeenschap en de realistische contexten

22 Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and Identity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

23 Wenger, E. (2009). A social theory of learning. In K. Illeris (Ed.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists ... in their own words* (pp. 209-218). Abingdon: Routledge.

24 Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. (2007). The state of cooperative learning in postsecondary and professional settings. *Educational Psychology Review*, 19(1), 15-29.

Teurlings, C., Wolput, B. van, & Vermeulen, M. (2006). *Nieuw leren waarderen: een literatuuronderzoek naar effecten van nieuwe vormen van leren in het voortgezet onderwijs*. Utrecht: Schoolmanagers_VO.

Williams, P., & Sheridan, S. (2010). Conditions for collaborative learning and constructive competition in school. *Educational Research*, 52(4), 335-350.

daarbuiten. Deze interactie maakt het onderwijs levensechter en vergroot letterlijk de culturele diversiteit van de leergemeenschap.

Imitatie, hergebruik en remixing worden beschouwd als onderdeel van het artistieke proces

Gestimuleerd door internet en digitale technologie spelen selectie en hergebruik van bestaande bronnen een belangrijke rol in de praktijk van zowel hedendaagse kunstenaars als amateurs. Het werken met bestaande beelden kan ook op school een wezenlijke artistieke methode zijn. Imitatie kan bovendien een leerzame opstap zijn naar innovatieve of persoonlijke artistieke productie.²⁵ Het hergebruiken en remixen van beelden sluit ook aan bij de gedachte dat culturele productie altijd een collectief karakter heeft, omdat we nu eenmaal voortbouwen op de ideeën van anderen.

Onderling overleg, presentaties en (peer)evaluaties zijn regelmatig terugkerende elementen in het onderwijs

Onderlinge communicatie en reflectie zijn gangbare leerstrategieën in de informele en professionele praktijk waar makers informatie delen, samenwerken en elkaar feedback geven. Door samen te werken ontstaan er dialogen rond activiteiten als brainstormen, planning en de uitvoering van het werk. Daarnaast analyseren en bespreken beeldmakers regelmatig het werk van anderen. Op school heeft de leraar een belangrijke rol bij het initiëren van kritische (peer) reflectie. Kritische onderlinge interactie versterkt de leergemeenschap en verhoogt het leerrendement omdat leerlingen hun inzichten moeten concretiseren en verwoorden.

Ter afsluiting

In authentieke kunsteducatie is het de taak van de onderwijsontwerper om een betekenisvolle creatieve productieomgeving te creëren op basis van relevante thema's en daarmee samenhangende bronnen uit populaire cultuur en kunst. Door de vorm van het venndiagram lijkt het alsof de drie domeinen altijd gelijk vertegenwoordigd moeten zijn. Ik pleit ervoor om de wisselwerking tussen de drie domeinen te beschouwen als een continuüm, waarbij het accent de ene keer ligt op populaire cultuur, en de andere keer op professionele kunst of een maatschappelijk thema. Bedoeling van het model is dat ontwerpers streven naar verbindingen in het centrale gebied.

Als onderdeel van het ontwerponderzoek hebben kunstdocenten met behulp van het model lessen ontworpen. De lessen zijn uitgevoerd op scholen, variërend van vmbo tot het hoger kunstonderwijs en daarna uitgebreid geëvalueerd.

25 Duncum, P. (1988). To copy or not to copy: A review. *Studies in Art Education*, 29(4), 203-210.

Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Farnham, UK: Ashgate Publishing Limited.

Manifold, M. C. (2009). What art educators can learn from the fan-based artmaking of adolescents and young adults. *Studies in Art Education*, 50(3), 257-271.

**DIT TOONT AAN DAT
KUNSTLESSEN VEEL
MEER KUNNEN ZIJN DAN
PURE 'DOEVAKKEN' OF
'EXPRESSIEVAKKEN'.**

De deelnemende docenten rapporteren over het algemeen positieve ervaringen met het model. Het daagde hen uit om lessen te ontwerpen waarin meer actuele thematieken en kunstvormen aan de orde kwamen dan gewoonlijk en waarin leerlingen aangezet werden tot dialoog, kritisch denken en geëngageerde kunstproductie. De thematische lessen bleken bovendien de toegang tot kunst te vergroten voor leerlingen die normaal minder in kunst geïnteresseerd zijn of zichzelf niet als talentvol beschouwen. Ruim twee derde van de leerlingen en studenten vond de lessen 'anders dan anders'. Ze ervoeren onder andere dat de docent anders les gaf, dat ze meer vrijheid kregen en dat er met andere technieken werd gewerkt dan gebruikelijk. Daarnaast rapporteren de leerlingen dat de lessen hun gevarieerde kennis en vaardigheden opleverden. Opvallend daarbij is dat bijna de helft van hun leerervaringen te maken heeft met logisch, creatief en kritisch denken. Dit toont aan dat kunstlessen veel meer kunnen zijn dan pure 'doevakken' of 'expressievakken'.

Het onderzoek illustreert dat authentieke kunsteducatie de intrinsieke waarde van kunst in het onderwijs kan vergroten. Leerlingen worden uitgedaagd om te reflecteren op hedendaagse (visuele) cultuur, waarbij ze leren te denken en handelen als creatieve professionals. Het in de praktijk brengen van de richtlijnen uit het nieuwe model voor authentieke kunsteducatie vraagt niet alleen iets van de leraar, maar ook van de school. Authentieke kunsteducatie gedijt in een klimaat waarin docenten en leerlingen de ruimte krijgen om te experimenteren en interactie te zoeken met de 'echte' wereld. Zo'n klimaat staat lijnrecht tegenover een sterk resultaatgerichte schoolcultuur met een absolute scheiding tussen vakken en een gefragmenteerd 50-minutenrooster.