

Beeldonderwijs en didactiek



Noordhoff Uitgevers

Ben Schasfoort

5^e druk

Ben Schasfoort

Beeldonderwijs en didactiek

Beeldonderwijs houdt zich bezig met de communicatieve competentie van de mens: met het verbeelden van gedachten, ervaringen, gevoelens en bedoelingen, met het scheppen van eigen werkelijkheid en met het begrijpen van beelden

Ben Schasfoort

Vijfde druk

Noordhoff Uitgevers Groningen/Houten

Ontwerp omslag: Marjan Landman, Amsterdam
Omslagillustratie: Ben Schasfoort



1 / 17

© 2016 Noordhoff Uitgevers bv, Groningen/Houten

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever. Voor zover het maken van reprografische verveelvoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16h Auteurswet 1912 dient men de daarvoor verschuldigde vergoedingen te voldoen aan Stichting Reprorecht (Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.reprorecht.nl). Voor het overnemen van (een) gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.stichting-pro.nl).

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise without prior written permission of the publisher.

ISBN (EBOOK) 978-90-01-86628-0

ISBN 978-90-01-86627-3

NUR 153

Inhoud

	Verantwoording	5
1	Beeldonderwijs	7
1.1	Dit hoofdstuk eerst	8
1.2	Cultuur	10
1.3	Beeldonderwijs is beeldtaalonderwijs	15
1.4	Beeldonderwijs en de student in opleiding	20
	Maak jezelf meer vakbekwaam	23
2	Een onderbroken ontwikkeling	27
2.1	Introductie	28
2.2	Ontwikkelingspsychologie	30
2.3	Doelloze ontwikkeling	33
2.4	Het (productief) beeldend vermogen in fasen	33
2.5	Periode 1: krabbelen en materiaalhantering (1,8-4,0 jaar)	35
2.6	Periode 2: gecodeerde werkelijkheid (4,0-9,4 jaar)	37
2.7	Periode 3: zichtbare werkelijkheid (9,4-15 jaar)	49
2.8	Samenvatting beelden maken	54
2.9	Beeldbeschouwen	55
2.10	De theorie van Michael Parsons	56
2.11	Algemene richtlijnen voor de praktijk	61
	Maak jezelf meer vakbekwaam	63
3	Geschiedenis en zijn uitwerking	67
3.1	Introductie	68
3.2	Het ontstaan van beeldonderwijs	68
3.3	Tekenen vanwege de algemene ontwikkeling	69
3.4	De negentiende eeuw	72
3.5	Zijsprong: beeldonderwijs en wetgeving	74
3.6	Omstreeks 1900: reformpedagogie	75
3.7	Tussen 1930 en 1960	79
3.8	Na 1960: leren	83
3.9	Je moet zelf beslissen	87
	Maak jezelf meer vakbekwaam	89
4	Doelen, doelstellingen en evaluatie	91
4.1	Introductie	92
4.2	De drie kerntaken van onderwijs	93
4.3	Evaluatie	98
4.4	Zelf een methode schrijven	101
4.5	De activiteitenkiesschijf helpt enorm	104
4.6	Een stukje praktijk uit groep 7	107
4.7	Mentale beelden creatief gebruiken in groep 3	109
4.8	Design	111
4.9	Groep 7 analyseert kunst en reclame	113
4.10	Architectuur in groep 2	114
4.11	Een halssieraad voor meisjes en jongens van groep 6	115
4.12	Telbeelden voor de camera	116
4.13	Tot slot	117
	Maak jezelf meer vakbekwaam	118
5	Maak je eigen les	121
5.1	Introductie	123
5.2	Activiteiten en de planning	124
5.3	Een activiteit introduceren	128
5.4	De kern van de activiteit begeleiden	131
5.5	De nabespreking	134
5.6	Na de nabespreking	140
5.7	Twee linkerhanden	141
5.8	Een bonte verzameling activiteiten	141
	Maak jezelf meer vakbekwaam	162
6	Beeldbeschouwen met kinderen	165
6.1	Introductie	166
6.2	Beeld en vormgeving	167
6.3	Beeldbeschouwen	171
6.4	De praktijk van beeldbeschouwen in het basisonderwijs	175
6.5	De breedte van beeldonderwijs	182
6.6	Praktijkvoorbeelden van beeldbeschouwen	186
	Maak jezelf meer vakbekwaam	196

7	Orde op zaken bij beeldonderwijs	199
7.1	Introductie	200
7.2	Vorbereiden van het beschrijven van activiteiten	202
7.3	Beeldonderwijs beschrijven	205
7.4	De visie op beeldonderwijs en doelen	205
7.5	Samenhang aangeven	205
7.6	Differentiatie	206
7.7	Leerstofkeus	208
7.8	Didactische werkvormen	215
7.9	Evaluatie: resultaten noteren	219
7.10	De organisatie bij beeldonderwijs	220
	Maak jezelf meer vakbekwaam	223

8	De rijke praktijk	225
8.1	Introductie	226
8.2	Beeldonderwijs, gericht op waarnemen	226
8.3	Gericht op expressie	228
8.4	Gericht op kennis en vaardigheden	230
8.5	Beeldonderwijs op de Vrije School	234
8.6	Gericht op communicatie	235
8.7	Ontspanning	236
8.8	Foto en film	237
8.9	Met de computer	238
	Maak jezelf meer vakbekwaam	242

9	Hoe ontwikkel je creativiteit?	245
9.1	Introductie	246
9.2	Creatief? Waar heb je het over?	247
9.3	Probleemoplossend denken	250
9.4	Een creatieve leerling	253
9.5	Activiteiten om creativiteit te bevorderen	254
	Maak jezelf meer vakbekwaam	257

10	Begrippen bij beeldonderwijs	259
10.1	Introductie	260
10.2	Algemene begrippen	260
10.3	Begrippen omtrent licht	266
10.4	Begrippen omtrent ruimte	268
10.5	Begrippen omtrent lijn	271
10.6	Begrippen omtrent vorm	271
10.7	Begrippen omtrent kleur	272
10.8	Begrippen omtrent compositie	275
10.9	Begrippen omtrent textuur	276
10.10	Begrippen omtrent technieken	276
	Maak jezelf meer vakbekwaam	279

11	Materiaal en gereedschap	281
11.1	Introductie	282
11.2	Papier, karton en bord	283
11.3	Tekenen	286
11.4	Schilderen	289
11.5	Druktechnieken	293
11.6	Werken met klei	294
11.7	Werken met hout	296
11.8	Werken met metaal	297
11.9	Werken met textiel	298
11.10	ICT	299
11.11	Kosteloos materiaal	300
	Maak jezelf meer vakbekwaam	301

Literatuurlijst	302
------------------------	-----

Register	320
-----------------	-----

Verantwoording

Voor wie?

Beeldonderwijs en didactiek is in eerste instantie gemaakt voor studenten aan opleidingen voor leraar basisonderwijs (PABO). Daarom gaat het uiteraard over leer- en ontwikkelingsprocessen met betrekking tot beeldgebruik bij kinderen tot ongeveer 12 jaar. Vakinhoud en vakdidactiek, psychologie en pedagogie vormen het zwaartepunt van het boek. Het boek is tevens een rijke bron van informatie voor ieder die zich kritisch wil bezinnen op wat beeldonderwijs in feite is, wat de ultieme doelen ervan zijn en welke plaats het in de schoolcultuur had, heeft en zou moeten hebben. Zodoende is het tevens een basisboek voor (toekomstige) vakleraren beeldonderwijs (tekenen en handvaardigheid), voor consulenten die door scholen gevraagd worden op dit terrein hulp te bieden en voor ieder die het voor verdere studie wil gebruiken.


Beeldonderwijs

‘Beeldonderwijs’ is de verzamelterm voor activiteiten die te maken hebben met het gebruik van beelden binnen de vak- of onderwijsgebieden tekenen, handenarbeid, textiele werkvormen, fotografie en film, beeldende kunst en vormgeving, kunstzinnige oriëntatie, cultuuronderwijs of welke naam ze ook hebben. Theorie is in het boek aanschouwelijk gemaakt met illustraties en praktijkvoorbeelden die aangeven hoe het zou kunnen of hoe het gedaan is. Het boek geeft geen aanwijzingen voor het maken van beeldend werk op leraren- of studentenniveau. Een hoofdstuk kunstgeschiedenis is evenmin aanwezig maar aan beeld(kunst)beschouwing wordt wel aandacht besteed. In de literatuurlijst is een rijke en geannoteerde verzameling studieboeken, les- en beeldbronnen opgenomen.

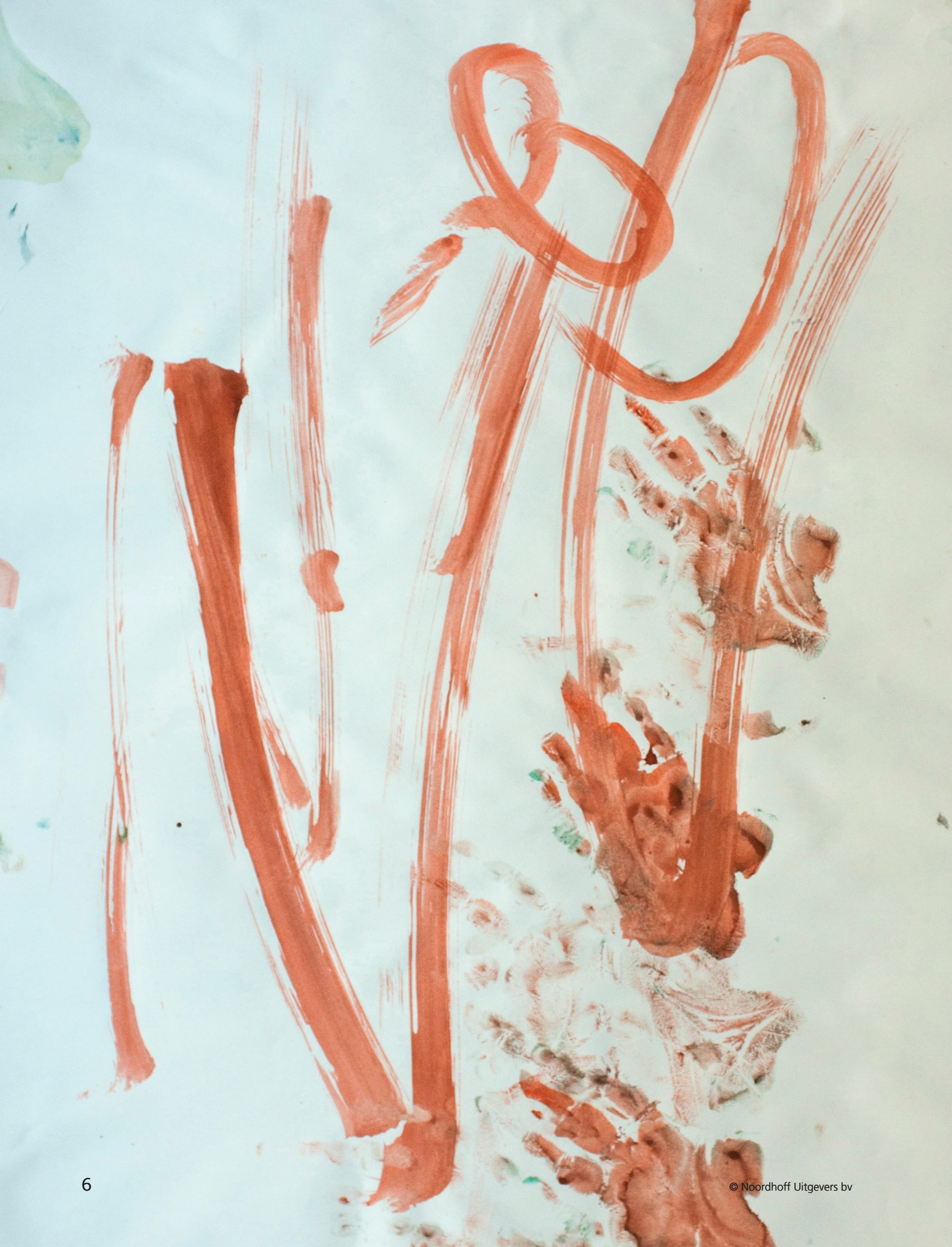
Gebruiksaanwijzing

Beeldonderwijs en didactiek levert een bijdrage aan de vakbekwaamheid van leraren. Om de student in de toekomst als leraar ook mee te kunnen laten denken over veranderingen van het curriculum van de eigen school, wordt aan de inhoud van tekenonderwijs de meeste aandacht besteed. *Beeldonderwijs en didactiek* is geen methode voor het basis- of voortgezet onderwijs. Er staan slechts voorbeelden in van activiteiten die bij de hier beschreven visie passen. Wel zijn er veel verwijzingen naar bronnen (papier en websites) waaruit de leraar kan putten om vorm te geven aan zijn visie op beeldonderwijs. Het is ook geen methode voor een specifiek pabo-opleidingsconcept. In de vier elementen waaruit de opleiding aan de pabo bestaat (hoorcollege, workshop/practicum, zelfstudie en stage), kunnen onderdelen van dit boek een door de docent/opleider vastgestelde plaats krijgen, al of niet modulair.

Om de uitgangspunten van beeldonderwijs, de visie die in dit boek wordt gehanteerd, te begrijpen, is het wel nodig eerst hoofdstuk 1 ‘Beeldonderwijs’ te lezen.

Voor *Beeldonderwijs en didactiek* is een eigen website gemaakt waarin de student hulpteksten, verdiepingsmateriaal, verwijzingen naar verwante sites, toetsvragen en andere hulpmiddelen kan vinden: www.beeldonderwijsendidactiek.noordhoff.nl, in de tekst aangeduid met dit teken in de marge: 

München, september 2015
Ben Schasfoort



1

Beeldonderwijs

‘The message of this book is a simple one: children learn to draw by acquiring increasingly complex and effective drawing rules. In this regard, learning to draw is like learning a language, and as with language children use these rules creatively, making infinite use of finite means. Learning to draw is thus, like learning a language, one of the major achievements of the human mind.’

John Willats, Making Sense of Children’s Drawings, 2005, p. 6

1.1	Dit hoofdstuk eerst	8	1.3	Beeldonderwijs is beeldtaalonderwijs	15
1.1.1	Beeldonderwijs?	8	1.3.1	Woordtaal	16
1.1.2	Beeldonderwijs en didactiek	8	1.3.2	Beeldtaal	16
1.1.3	De professionals	9	1.3.3	Beeldonderwijs als taalonderwijs	16
1.1.4	Jij of een kunstenaar?	10	1.3.4	Laten weten hoe beeldtaal werkt	17
1.1.5	Formulier invullen	10	1.3.5	Kinderen kunnen beeldtaal (beter) leren lezen	18
1.2	Cultuur	10	1.3.6	Kinderen kunnen beeldtaal (beter) leren spreken	18
1.2.1	Beeldonderwijs en cultuur	11	1.3.7	Eerst gaat het vanzelf: maak het bewust	19
1.2.2	Beeldcultuur	11	1.3.8	Kijk, als je tekent, zie je meer	19
1.2.3	Beeldonderwijs en kunst	12	1.4	Beeldonderwijs en de student in opleiding	20
1.2.4	Beeldonderwijs gaat over beelden en vormen	12	1.4.1	Pendelen tussen drie gebieden	20
1.2.5	Vormgeving: autonoom en toegepast	13	1.4.2	Het didactisch concept op basisschool en PA	21
1.2.6	Reëel beeld en mentaal beeld	13	1.4.3	Ontwikkeling is een leidraad voor leerprogramma’s	21
1.2.7	Het begrip voorstelling	14	1.4.4	Portfolio	22
1.2.8	Voorstelling, inhoud en betekenis	14	Maak jezelf meer vakbekwaam	23	
1.2.9	Beeldaspecten	15			
1.2.10	Materialen, gereedschappen en technieken	15			
1.2.11	Maken en kijken	15			

1.1 Dit hoofdstuk eerst

In dit hoofdstuk worden fundamentele zaken (uitgangspunten, opvattingen, standpunten) benoemd en consequenties ervan vastgesteld, zodat je (als leraar of leraar in opleiding) weet waar je aan toebent. Ook krijg je een aantal basisbegrippen uitgelegd waardoor je, als je ze elders in dit boek tegenkomt, niet telkens hoeft bedenken waar het eigenlijk over gaat. Dat is de reden dat ik er de nadruk op leg dat je dit hoofdstuk eerst leest voordat je een keus maakt uit de volgende hoofdstukken. Omdat een en ander uit noodzaak nogal beknopt is samengevat, heb je misschien meer informatie nodig. Soms vind je die in volgende hoofdstukken of op de website. Je kunt ook de literatuurlijst gebruiken.

1.1.1 Beeldonderwijs?

De mens is een uniek wezen. Hij neemt waar, noteert zijn waarnemingen (in zijn geheugen) en kan die waarnemingen met anderen uitwisselen door middel van beelden. Beeldonderwijs richt zich op dat proces van communiceren door middel van beelden. Dat gebeurt vooral tweedimensionaal, met beelden in het platte vlak. In het onderwijs noemen we dat tekenen. Maar de mens is ook nog in ander opzicht uniek. Hij schept zijn eigen omgeving, zoals hij die wil, dat is althans zijn streven. Daar gaat het om de ruimte om hem heen en al datgene wat hij in die ruimte geplaatst heeft. Ook is hier weer sprake van beelden waardoor hij kan communiceren.

Het schoolonderwijs in tekenen leek in de negentiende eeuw sterk op het onderwijs aan volwassenen die kunstenaar wilden worden. Sinds het begin van de twintigste eeuw werd het vooral gestuurd door wat spontane kindertekeningen ons leerden. Dat spontane tekenen van kinderen is een uitermate complexe bezigheid, ook al lijkt het er niet op. We zijn er inmiddels achter gekomen dat tekenen ook voor kinderen een sociaal gebeuren is. Als ze ervoor kiezen te tekenen, zijn ze bezig iets weer te geven, iets van zichzelf wat anderen kunnen zien. Als kinderen het beseft hebben dat ze tekenen, als ze het idee hebben dat ze die vaardigheid beheersen en de zin ervan inzien, zijn ze erin geïnteresseerd en blijven ze tekenen. Dat geeft twee vingerwijzingen aan leraren:

- 1 Maak hen ervan bewust dat ze die vaardigheid (ze kunnen tekenen) hebben als ze op school komen.
- 2 Help hen de vaardigheden te verwerven die ze nodig denken te hebben als ze wat ouder zijn.

Als je deze twee dingen doet en daarin consequent blijft, kun je er vrijwel zeker van zijn dat gedurende ze hun hele basisschoolperiode belangstelling voor

tekenen en alles wat daarmee samenhangt, blijven houden.

Naast het tekenen (werken met beelden in het platte vlak) kwam handenarbeid (werken met beelden in de ruimte).

Belangstelling voor zelf gemaakte beelden leidde tot belangstelling voor door anderen gemaakte beelden. Zo ontstond beeldbeschouwing. Als docenten in dit alles onderwijzen (het is kort door de bocht), doen zij aan beeldonderwijs.



Dit object is gevonden op een eiland voor de kust van Nicaragua. Op het eerste gezicht misschien gewoon een leuke versiering, maar het is een uiting met taal, beeldtaal. Voor de mensen op het eiland was het ontstaan van dit beeld een sociaal gebeuren. Ik zie er zeedieren op.

1.1.2 Beeldonderwijs en didactiek

Beeldonderwijs en didactiek is in feite een misleidende titel. Het woordje *en* suggereert dat er sprake is van twee afzonderlijke componenten. Dat is niet zo. *Beeldonderwijs* houdt immers al in dat er van didactiek sprake moet zijn. Het kind (de leerling) is degene die zich door onderwijs ontwikkelt en iets leert en de leraar is degene die in dit proces een begeleidende rol speelt. Dit boek gaat over de didactiek met betrekking tot de vakinhoud van het vak beeldonderwijs. Dus eerst maar eens vaststellen wat de vakinhoud van beeldonderwijs is. Daar heeft psycholoog Lee Shulman ook zijn ideeën over.

Vakinhoud

De inhoud van beeldonderwijs heeft te maken met de rol die beelden spelen in de maatschappij. Welke rol spelen die dan? Juist, daar gaat het over bij beeldonderwijs. Daar gaat dit boek over.

Omdat die beelden in de meeste gevallen door mensen gemaakt worden, is het maakproces dus ook een deel van de vakinhoud. Welke mensen maken beelden? Alle mensen maken beelden: kinderen als ze tekenen of kleien, de vriendelijke Londenaar die je

met een snel gekrabbeld plattgrondje uitlegt hoe je bij de Towerbridge komt, je vriend die met zijn mobieltje vastlegt wat jullie dat weekend vieren, je oom die tijdens zijn vakantie een landschap schildert en jij die een heks maakt van papier-maché. Maar natuurlijk worden beelden ook gemaakt door tekenaars, schilders, beeldhouwers, ontwerpers, kortom kunstenaars en vormgevers.

Elk schoolvak put uit het geheel van kennen, kunnen en voorkomen van zijn eigen vakgebied, beeldonderwijs dus ook. Maar onderwijs in basisschoolvakken speelt zich niet af binnen zwaarbewaakte grenzen. Er staan geen muren omheen. Er zijn heel wat vaardigheden die van belang zijn voor kinderen en die niet uitsluitend bij één enkel vak horen. Daar werkt dus elk vak op zijn eigen manier aan mee. Zelfs als een bepaald vak meer dan andere vakken geschikt is om aan een bepaalde vaardigheid aandacht te besteden, wil dat nog niet zeggen dat dat vak zich deze vaardigheid mag toe-eigenen. Denk aan creatief denken en handelen, dat is geen eigendom van beeldonderwijs. Er zijn veel vaardigheden die overal in de school geleerd kunnen worden en het is jouw taak te zien dat ze waar mogelijk aandacht krijgen. Neem bijvoorbeeld de zogenoemde 'bekwaamheden voor de eenentwintigste eeuw', vaardigheden als samenwerken, communiceren, kritisch denken, creatief denken en handelen, ICT-geletterdheid en niet te vergeten: burgerschap.

Vakinhoud volgens Shulman

Volgens de Amerikaanse onderwijspsycholoog Lee S. Shulman (*1938) blijkt dat succesvolle leraren zowel over een rijke pedagogische en didactische kennis (pedagogical knowledge) beschikken als over een diepgaande kennis van vakinhouden (*content knowledge*) en dat de meest succesvolle leraren beide soorten kennis weten te combineren. Voor Shulman is vakinhoud van een schoolvak het in elkaar opgaan van de twee soorten kennis, zodat hij spreekt van vakinhoudelijke kennis of *pedagogical content knowledge* (PCK). Die vakinhoudelijke kennis ontstaat als je de vakinhoud die je wilt onderwijzen, kritisch bekijkt en nagaat wat het betekent als je er inzicht in hebt, en dan verschillende manieren leert om die informatie aan leerlingen aan te bieden, afhankelijk van hun specifieke aard, geslacht, reeds beschikbare kennis en ervaring en ontwikkeling. Als je dan ten slotte uit de gegevens die je dan verkregen hebt ook nog voor jouw groep en jouw individuele leerlingen optimaal weet te kiezen, zodat ze vertrouwen hebben in jou en in wat ze maken, dan ben je een goede leraar, gegarandeerd succesvol.

Omdat ik de overtuiging van Shulman deel, probeer ik met dit boek daaraan bij te dragen. Als succesvolle leraren ons helder en duidelijk kunnen vertellen hoe

zij het aanpakken, zouden we daar veel van kunnen leren, maar juist dat blijkt weer een probleem: het schijnt dat de leraren dat meer intuïtief dan berekend doen. Er is echter al winst geboekt als in de opleiding vakinhoud en vakdidactiek beide worden aangeboden en didactiek niet los staat van de vakinhoud. Dit boek probeert je in elk geval kritisch te leren kijken naar vakinhoud en leert je te denken over een aantal manieren om die aan leerlingen aan te bieden.



Als je de titel van dit boekje ziet, wordt duidelijk dat het denken over tekenonderwijs de laatste jaren enorm is veranderd. Vaak blijkt dat die veranderingen vooral te maken hebben met opvattingen over didactiek. Opvattingen over wat tekenen is, zijn veel minder aan verandering onderhevig. Dat het een taal is, weten we bijvoorbeeld al heel lang. Maar je moet er natuurlijk ook eens een keer naar handelen.

1.1.3 De professionals

In het onderwijs ben jij de professional. Het leraarschap is een veelomvattend beroep. Je moet van veel markten thuis zijn. De vaardigheden die kinderen op school leren, zijn basisvaardigheden die ze nodig hebben om in de maatschappij mee te kunnen doen. Om zich in de maatschappij te kunnen handhaven hebben mensen een aantal vaardigheden nodig en jij

begeleidt kinderen in het verwerven van die vaardigheden; zo leggen ze samen met jou fundamenten voor de bouw van hun verdere leven. Omgekeerd geredeneerd, kun je stellen dat een deel van de basisvaardigheden die kinderen op school leren, is gerelateerd aan wat in de maatschappij (ambachtelijk en wetenschappelijk) wordt beoefend. Journalistiek, taalkunde en literatuur beginnen met leren lezen en luisteren. Karin Bloemen heeft waarschijnlijk op school voor het eerst een lied gezongen.

Sommige basisvaardigheden kunnen iemand beter liggen dan andere. Dat kan zo sterk zijn dat iemand van de vaardigheid waar hij een voorkeur voor heeft, zijn specialiteit maakt. Hij gaat erin door, hij maakt er zijn vak van. Gelukkig maar, want specialisten zijn op elk gebied en in elke gradatie nodig. Als je zoekt naar professionals die een beroep uitoefenen dat met beeldonderwijs te maken heeft, kom je er een heleboel tegen: beeldende vormgevers als beeldhouwers, architecten, schilders, reclameontwerpers, filmmakers, tekenaars, grafici, reclameontwerpers, bloemschikkers, modeontwerpers, kalligrafen en illustratoren, maar ook kunsthistorici, critici, conservatoren, restaurateurs en kunsttherapeuten. Soms wordt iemand die zo'n beroep uitoefent *kunstenaar* genoemd.

1.1.4 Jij of een kunstenaar?

☀ In het basisonderwijs is *kunsthoudende oriëntatie* een verplicht leergebied in alle groepen. Beeldonderwijs is daar een onderdeel van (kijk op de website hoe dat precies zit). De consequentie is dat de opleiding iedere student voldoende moeten toerusten met kennis om de opdracht van verantwoord beeldonderwijs uit te kunnen voeren. Zijn er dan niet veel basisscholen waar de lessen beeldonderwijs gegeven worden door vakleerkrachten die een opleiding voor leraar beeldonderwijs gedaan hebben? Nee, dat zijn er niet veel. En ook missen vakleerkrachten de band die jij als groepsleraar met de kinderen uit jouw groep hebt.

Maar er zijn toch ook kunstenaars die lesgeven? Jawel, maar dat is meestal incidenteel en dat moet ook maar zo blijven, want kunstenaars – ook al hebben ze een speciale opleiding gevolgd – gaan doorgaans uit van een geheel andere opvatting over onderwijs dan competente groepsleraren. En ook hier geldt dat een school door een kunstenaar voor jouw klas te zetten, beeldonderwijs loswekt van wat er verder in jouw groep gebeurt en dat kan om velerlei redenen niet wenselijk zijn.

Bik-kunstenaars (beroepskunstenaars in de klas) zijn van beroep bijvoorbeeld schrijver, danser of schilder.

Ze hebben een eenjarige post-hbo-opleiding gevolgd om met kinderen op school te werken (maar ze zien kinderen in een groep hooguit een uur in de week, zodat ontwikkelingsgerichte begeleiding moeilijk is). Maar hij is ook een professional met een heel eigen expertise, die graag zijn enthousiasme daarvoor deelt met kinderen, anders zou hij zich hier immers niet voor aanmelden. Een competente groepsleraar kan zo'n kunstenaar prima inschakelen om zo nu en dan met hem samen te werken. Kunstenaars kunnen soms heel goed een vonk in een groep laten overspringen, doordat ze vaak anders denken en enthousiast over hun eigen werk kunnen vertellen en een daarbij horende manier van werken of techniek op groepsniveau kunnen introduceren.

Er zijn in het basisonderwijs ook collega's die zich in 'cultuureducatie' gespecialiseerd hebben. Zij hebben dezelfde competentie als de groepsleraar, plus nog iets erbij. Zij zijn er vooral om het totaalgebeuren van cultuureducatie op een school in goede banen te leiden. Ben je leraar beeldonderwijs in het voortgezet onderwijs, dan heb je uiteraard als specialist meer 'beeldende' bagage dan een leraar basisonderwijs, maar je zult ook merken dat je je het beste thuisvoelt in de specialisatie die je hebt gekozen.

1.1.5 Formulier invullen

☀ Bij dit boek hoort een website waarin je allerlei zaken vindt waarmee je je studie op een slimme manier kunt verdiepen. Je wordt er nu meteen al naar verwezen, want je eerste taak is het invullen van een formulier met daarop een aantal stellingen. Probeer daarop zo eerlijk mogelijk te reageren, zonder eerst de rest van dit hoofdstuk (of andere hoofdstukken) te lezen. Het gaat erom vast te stellen hoe je nu over bepaalde onderwerpen denkt. Dat is een goede start voor een studie. Als je de lijst later nog eens doorneemt, krijg je in de gaten hoe opvattingen (die van jezelf en die van anderen) door onderwijs kunnen veranderen. Ook dat helpt om je leerlingen bij beeldonderwijs later duidelijk te maken waar het werkelijk om gaat.

Ga nu eerst naar de website www.beeldonderwijsen-didactiek.noordhoff.nl om het formulier in te vullen.

1.2 Cultuur

Cultuur: een vaak en gemakkelijk gebruikt woord waarvan niet altijd duidelijk is wat er precies bedoeld wordt. Cultuur is datgene wat in het collectieve bewustzijn van groepen mensen is opgeslagen. Zo

spreekt men bijvoorbeeld van de renaissancecultuur, een cultuur van angst, een beeldcultuur, de West-Europese cultuur, een jongerencultuur, de achttiende-eeuwse cultuur, een wegwerpcultuur, een eetcultuur en een islamitische cultuur. Het mag duidelijk zijn dat de ene cultuur een andere niet hoeft uit te sluiten. Binnen een cultuur kun je diverse subculturen aantreffen.

Omdat cultuur het geheel van filosofisch denken, religie, kennis, technische vaardigheden, sociale vaardigheden, historisch bewustzijn, maatschappelijke rituelen en wat al niet omvat, kunnen we dus rustig stellen dat alles cultuur is, en dat cultureel bewustzijn dus op alles betrekking kan hebben en dat onderwijs dus altijd over cultuur gaat. Biologie, geschiedenis, muziek, maatschappijleer, rekenkunde, het een is niet minder cultuur dan het andere. Het is dan ook een beetje vreemd om bijvoorbeeld te spreken van een *cultureel-maatschappelijke context*, alsof er ook een cultuurloze maatschappij zou kunnen bestaan, of over *kunst en cultuur*, alsof kunst geen cultuur is. Gelukkig is men het langzamerhand eens over de begrippen cultuuronderwijs en cultuureducatie. Het een is alleen binnenschools en het ander binnenschools en ook buitenschools. Misschien helpt dit: er is cultuuronderwijs, daarbinnen staat het kunstonderwijs, daarbinnen staat het beeldonderwijs.



In Goedereede kon met kinderen gesproken worden over dit beeld, dat ze een zomer lang konden zien. En niet alleen omdat het 'mooi' was. Een stukje cultuur met veel beeldende facetten.

1.2.1 Beeldonderwijs en cultuur

Cultuur berust op het collectieve bewustzijn van mensen. Elk mens bouwt tijdens zijn leven mee aan cultuur, voornamelijk door iets waar te nemen, door datgene wat hij waarneemt, in zijn geest op te slaan, te verwerken en erop te reageren. In dat reageren wordt voor anderen duidelijk hoe hij denkt over wat

hij waarneemt, wat hij ervan vindt, welke positie hij inneemt en wordt voor hemzelf ook duidelijker wat hij waarneemt. Dit waarnemen, verwerken en reageren speelt zich af binnen de culturele context van die bepaalde persoon. Het ligt er dus maar aan in welke cultuur hij opgroeit. In een andere culturele context kunnen andere opvattingen en andere waarden gelden. Beeldonderwijs kan dus veranderen als bepaalde opvattingen binnen een cultuur veranderen. Beeldonderwijs zul je dus ook moeten nuanceren als je kinderen uit een andere cultuur in jouw groep krijgt. In dit boek gaan we uit van de opvatting dat de mens zichzelf vormt door datgene wat hij waarneemt, doordat hij daarover nadenkt en zich daarover een mening vormt. Die mening kan hij vervolgens aan zijn omgeving duidelijk maken. We stellen ook vast dat die waarnemingen voor een groot deel visueel zijn of gevisualiseerd worden en dat reacties op die waarnemingen zowel visueel als verbaal kunnen plaatsvinden.

Het visueel waarneembare is dus te gebruiken als een middel om te bepalen hoe het zit met de cultuur waarin je je bevindt en een middel om aan te geven hoe je zelf staat in die cultuur. Beeldonderwijs bereidt voor op het gebruik van dat middel en biedt ook te leren beelden aan. Onderwijs dat kinderen inleidt in het bewust worden van de vele facetten van beelden zodat het ook hun culturele bewustzijn wordt, heet beeldonderwijs.

1.2.2 Beeldcultuur

Wanneer we spreken van *beeldcultuur*, bedoelen we meestal dat in de huidige westerse maatschappij visuele beelden buitengewoon opdringend aanwezig zijn. Visuele beelden zijn op allerlei manieren toepasbaar en worden door steeds meer mensen op steeds meer manieren gebuikt. De vraag is: wat moet je ermee en wat kun je ermee in het onderwijs? Wat is de plaats ervan, de functie ervan en wat zijn de mogelijkheden met beelden (in onze en andere culturen)? Hoe gebruiken mensen beelden om anderen te beïnvloeden? Hoe oordeelde de geschiedenis erover en welke mogelijkheden ervan zijn nog niet onderzocht? Zo breed beschouwd kun je dus te maken krijgen met film en fotografie, met media-educatie en computeranimatie, met beeldende kunst en architectuur, met mode en industrial design. De vraag is natuurlijk ook of een school dat allemaal moet onderwijzen of tot welke graad. En hoe zit het met beeldende kunst, dat steeds groter en diffuser wordende gebied waar zelf insiders zich soms geen raad meer weten? En hoe zit het met de komst van kinderen uit niet-westerse culturen, welke beeldende facetten uit hun culturen moet je ook nog bespreken?



Visuele beelden zijn op allerlei manieren toepasbaar. Een verzameling beelden als deze kan uitstekend dienen als uitgangspunt voor beeldbeschouwing en als introductie voor (bijvoorbeeld) een opdracht om met de groep verbodsborden te maken voor dingen die op school niet mogen. En wat mocht eerst niet en nu wel?

1.2.3 Beeldonderwijs en kunst

Beeldonderwijs is door de wetgever tot een onderdeel van het leergebied *kunstzinnige oriëntatie* gemaakt (althans voor zover het basisonderwijs betreft), maar in tegenstelling tot wat je uit de karakterisering van het leergebied in de *Kerndoelen voor het basisonderwijs* zou kunnen opmaken, bestaat de onderwijsinhoud niet uit kunst. Beeld en vorm zijn immers niet afgeleid van kunst. Kunst is ook niet het ultieme doel van beeldonderwijs. Kunst (beeldende kunst) heeft wel met beeldonderwijs te maken, maar anders dan

vaak wordt aangenomen. Op een aantal plaatsen in dit boek zullen we kunst zijn plaats wijzen. Beeldonderwijs maakt kinderen (cultureel) bewust van beelden en vormen, leert kinderen ermee om te gaan. Ermee omgaan betekent in dit geval: zien, betekenis geven en maken. Het gaat niet om het leren maken van kunst en het is ook niet een soort bezigheidstherapie, het is gewoon een taal.

1.2.4 Beeldonderwijs gaat over beelden en vormen

Als iemand je vraagt waar beeldonderwijs over gaat, zoek je misschien een lang antwoord. Toch kan het ook kort: 'Beeldonderwijs gaat over beelden en vormen.'

Omdat je bij beeldonderwijs voortdurend met deze begrippen te maken hebt, worden ze van elkaar onderscheiden. Een beeld is niet hetzelfde als een vorm. Beelden zijn al die vormgevingen die door mensen gemaakt zijn en die ergens naar *verwijzen*. Een tekening van een appel is een beeld omdat het *verwijst* naar een appel. Een fiets is geen beeld, het is een vorm; een foto van een fiets is weer wel een beeld, want het verwijst naar een fiets. Van alles wat een mens ziet, maakt hij zich een innerlijk beeld, een innerlijke voorstelling. Omdat zo'n innerlijk beeld in je geest ontstaat, noemen we het wel een *mentaal beeld*. Een materiële weergave daarvan, een werkstuk in klei of een tekening op papier, noemen we ook een beeld. Misschien ken je het beroemde beeld van Magritte: een schilderij van een pijp met daaronder geschreven: 'Dit is geen pijp.' Hij had gelijk: het is geen pijp, het verwijst naar een pijp. Een porseleinen beeldje van een hond is geen hond, maar het verwijst naar een hond. Een tekening van een verkeersongeluk is geen verkeersongeluk.

Een vormgeving zonder verwijfsfunctie noemen we een *vorm* (design). Een vaas verwijst nergens naar, het is een vorm die je – als de vaas goed gemaakt is – ergens voor kunt gebruiken. Een vaas is dus in deze opvatting geen beeld. Maar uit de vorm van een vaas kun je soms wel iets opmaken: of hij uit de klokkekercultuur stamt bijvoorbeeld. En op een souvenirvaas kan een stadsgezicht afgebeeld zijn: een beeld op een vorm.

Een schilderij met daarop een bos bloemen is toch een *vormgeving*? Het is toch niet een beeldgeving? Dat is waar. Je kunt het zo zien: iemand werkt met vormen om een beeld of een vorm te maken.

Samengevat: een beeld verwijst, een vorm verwijst niet. (Zie ook hoofdstuk 6.)



Voor een deel gaat beeldonderwijs over beelden. De tienjarige Jantina heeft een park met bomen gezien en zich daarvan een mentaal beeld gemaakt. Vervolgens heeft ze dat mentale beeld (haar visie) verwerkt in bovenstaande voorstelling: 'veel hoge bomen, verschillende kleuren ...' Zulke beelden maken, bekijken, vergelijken met die van anderen: daarover gaat beeldonderwijs. Maar beeldonderwijs gaat ook over vormen.

1.2.5 Vormgeving: autonoom en toegepast

De begrippen *beeld* en *vorm* worden in het dagelijks spraakgebruik niet zo onderscheiden als ik dat hier doe. In het kader van beeldonderwijs is het echter beslist noodzakelijk dat je dit onderscheid tussen beeld en vorm onthoudt. Als je dieper ingaat op beeldbeschouwing, krijg je er veel mee te maken. In dit boek zal ik echter niet steeds spreken van *beelden* en *vormen*. Ik doe dat alleen als het onderscheid van belang is om de tekst te begrijpen. In de meeste gevallen heb ik het over beelden. Als je in dit boek leest over *beeldonderwijs* en *beeldbeschouwing*, kun je ervan uitgaan dat het ook over vormen gaat. Met vormen kun je je net zo intensief bezighouden als met beelden. Als jouw leerlingen bij beeldonderwijs de vorm van een narcis bestuderen, doen ze dat niet om uit biologisch oogpunt de stamper van de meeldraden te onderscheiden maar om lengte, de uitstulpingen, de kleuren enzovoort te leren zien, omdat jij hen die narcis wilt laten boetseren, tekenen, schilderen of laten toepassen op een affiche. Voor een biologeëus is die studie ook nuttig, want zij verschaft kennis over de narcis die de leerling op andere manieren niet verkrijgt en door de narcis te tekenen laat hij zien in hoeverre hij begrepen heeft waar het over gaat (samenhang tussen vakken realiseren is niet altijd moeilijk). Beelden (door mensen gemaakt) verwijzen. Vormen (ook al zijn ze door mensen gemaakt) verwijzen niet. Vaak zijn ze om te gebruiken: een bijl om mee te hakken, een vaas om bloemen in te zetten, een armband ter versiering, een aantal grijze platte stenen vierkanten om op te lopen, een hoed om status te verlenen, een auto om in te rijden en een kantoorge-

bouw om in te wonen. In die gevallen spreken we van *toegepaste vormgeving*.

Soms worden vormen niet voor een speciaal gebruiksdoel gemaakt, dan lijken ze er gewoon voor zichzelf te zijn, vanwege zichzelf. Zo staat er een stapeling van kubussen op een rotonde of een bronzen bol in een beeldentuin of hangt er een samenstel van kleurige glasplaten aan een wand. In die gevallen spreken we van *autonome vormgeving*. Autonome vormgeving is vormgeving die is gemaakt zonder direct aanwijsbaar gebruiksdoel.



Eerst was er de tekening van een kind: een beeld van een dokter of verpleger. Toen maakte de vormgever er een vormgeving (toegepaste vormgeving, want het heeft een gebruiksdoel) van: een postzegel met een kindertekening (in dit geval een beeld) erin verwerkt. Het ontwerpen van een postzegel is voor oudere kinderen een boeiende opdracht. Je kunt de postzegelverzamelaars onder de leerlingen beeldbeschouwend leren te reflecteren op hun collectie.

1.2.6 Reëel beeld en mentaal beeld

Het zien speelt een belangrijke rol bij beeldonderwijs, ook al werk je veel met je handen en kun je met je ogen dicht heel goed een ruimtelijk werk aftasten om te ervaren welke vormen het heeft en hoe de textuur is. We spreken van visuele beelden om ze te onderscheiden van beelden die niet te zien zijn, geluids-

beelden bijvoorbeeld. Maar geluidsbeelden zijn weer wel te visualiseren. We zeggen ook dat iets wordt gevisualiseerd als het in zichtbare beelden (of vormen) wordt omgezet.

Als je kijkt, heb je een *reëel beeld* of een *reële vorm* voor je. Dat wat je ziet, wordt als *mentaal beeld* (een verwijzing naar een beeld of een vorm) in je geheugen opgeslagen. Ook van iets wat je niet direct voor je ziet, kun je een voorstelling (beeld) maken. Je kunt dat doen door goed te luisteren naar een beschrijving die iemand geeft, door gebruik te maken van eerdere voorstellingen (beelden) die je in je geheugen hebt opgeslagen of door jezelf een mentaal beeld te maken dat volgens jou past bij een idee. Hoe zou jij angst visualiseren?

Er zijn dus twee soorten beelden:

- 1 *Mentale of innerlijke of immateriële beelden*: verbeeldingen, fantasiebeelden, innerlijke voorstellingen.
- 2 *Reële of werkelijke of materiële beelden*: afbeeldingen, voorstellingen, beelden op papier of ergens anders op, voorstellingen in klei, brons en dergelijke.

Over die beelden (en vormen) gaat het bij beeldonderwijs. Over hoe ze ontstaan: hoe je ze in je binnenste kunt oproepen, hoe je ze op papier of in ander materiaal kunt maken en wat jouw beelden bij anderen kunnen bewerkstelligen. Je leert ook hoe ze door anderen zijn gemaakt en vooral leer je met welk doel ze zijn gemaakt en soms leer je welke inhoud de maker erin wilde leggen.

1.2.7 Het begrip voorstelling

Je vriendin zegt tegen je: ‘Stel je voor: samen op vakantie op Aruba. Je hoort op je kamer een sirene. Je ruikt iets vies.’ In al die gevallen kun je je iets voorstellen. Je hersenen kiezen uit het beeldmateriaal dat je door eerdere waarnemingen hebt opgeslagen en maken er een beeld van, een voorstellingsbeeld of voorstelling (zonnige stranden, een verkeersongeluk, pissende muizen). Als je leraar je vraagt een haan te boetsen, zoek je in je innerlijke data-beeldenbank naar een voorstelling van een haan (die moet je dus eerder hebben waargenomen, op een foto of in werkelijkheid). Heb je er een gevonden, dan maak je een haan *naar de voorstelling*. Kun je in je geheugen databank geen haan vinden, dan moet je dus een echte haan zien te vinden. Met dat beest voor je neus boetseer je een haan *naar de waarneming*. Zolang van je boetseerwerk te zien is wat het voorstelt, noemt men het in de kunstwereld *een figuratief beeld*. Een figuratief beeld stelt iets voor. Het is een (in dit geval) een voorstelling van een haan.

1.2.8 Voorstelling, inhoud en betekenis

Van een beeld kun je zien dat het ergens naar verwijst. De voorstelling van een bos bloemen in een vaas verwijst naar een echte vaas met bloemen. Die echte vaas met bloemen is door de schilder vertaald in die voorstelling. Je kunt elke visueel waarneembare entiteit (vorm, wezen) in een beeld vertalen.

Ook een gevoel kun je in een beeld vertalen. Als je blij bent, kun je daarvoor het beeld van een lichtgroene, zonovergoten wei met paardenbloemen oproepen, om maar iets te noemen. Om aan anderen je blijheid duidelijk te maken, kun je daar een schilderij van maken. De voorstelling verwijst naar een zonovergoten wei, vol paardenbloemen, dat kan iedereen zien. Jij hebt dat werk gemaakt om te laten zien hoe blij je bent. Dat is de *inhoud* die je aan dat schilderij meegeeft. De vraag is natuurlijk of iemand anders in de gaten heeft dat jij die inhoud aan dat werk meegeeft. Als ik naar jouw schilderij kijk, dan kan het zijn dat ik er de *betekenis* aan geef van: ‘Die schilder wilde zeker laten zien hoe blij hij was.’ Het kan ook zijn dat ik denk: ‘Die heeft zeker de pest aan studeren en wil liever in het gras liggen.’ Dan geef ik dus een geheel andere betekenis aan dat werk. Mijn buurman lijkt zo’n wei helemaal niks, want hij is veehouder en een wei met paardenbloemen is niet goed voor zijn koeien. Betekenis is niet iets wat aan een beeld vastzit. Betekenis krijgt pas een beeld doordat de beschouwer betekenis verleent aan een beeld. Daarom horen er bij een beeld ook vaak verschillende betekenissen en kan de betekenis van een beeld in de loop der tijd veranderen. Daarover gaat het ook bij beeldonderwijs: over de inhoud van beelden en bovenal over betekenis die men aan beelden kan geven.

Natuurlijk is de betekenis van een beeld niet altijd afhankelijk van de beschouwer. Soms heeft men afspraken gemaakt en word je verondersteld die afspraken te kennen. Op een klein station staat aan het eind van het perron een mannetje met weid gespreide armen. Dat is voor bijna iedereen genoeg om te weten dat het betekent: ‘Tot hier en niet verder.’ Of: schoon ... de afgesproken betekenis van een verkeersbord voor ‘maximaal 80 kilometer per uur’, blijkt toch heel verschillend geïnterpreteerd te worden: ‘Voor mij betekent het dat ik geen 120 rijd.’ Ook een vorm kan inhoud hebben, maar meestal heb je er grote moeite mee om er een betekenis aan te geven die enigszins in de buurt komt van de inhoud die de maker erin legde. Wim T. Schippers bedacht in 1969 *De Pindakaasvloer*, een op de grond liggende lijst met daarbinnen een laag pindakaas. Hij wilde daarmee duidelijk maken (inhoud) dat ‘in het leven praktisch alles zinloos en onzinnig is, maar daarom nochtans wel de moeite waard.’

Zoals het belangrijker is wát je begrijpt als je iemand hoort praten dan dat hij de juiste spelling of zinsbouw hanteert, zo is bij de beelden die je van iemand ziet belangrijker wát je uit de beelden opmaakt dan dat ze een perfecte vormgeving hebben of dat het juiste materiaal gebruikt is. Daarom moet beeldonderwijs vooral over inhoud (bij het maken) en betekenis (bij het beschouwen) gaan.

Tekenen en handvaardigheid in het onderwijs lijken helaas vaak alleen maar te gaan over materialen/ technieken en over beeldaspecten. Waarom dat zo is, lees je in hoofdstuk 2. Beeldaspecten en technieken horen natuurlijk wel bij beeldonderwijs, maar ze zijn ondergeschikt: het zijn middelen om doelen te behalen.



Kom je in een museum een beeld als dit tegen, dan besef je dat het meer inhoud moet hebben dan een *zittende vrouw*. Je hebt wel hulp nodig om te begrijpen wat de maker met dit beeld wilde zeggen, anders kun je er te weinig betekenis aan geven.

1.2.9 Beeldaspecten

Wat je ziet, kun je alleen maar zien doordat er licht is waardoor je vormen en kleuren onderscheidt. Vorm en kleur noemen we *aspecten* van beelden en vormen, *beeldaspecten*. (Wie het beeldende aspecten noemt, bedoelt hetzelfde.) Andere beeldaspecten die in meer of mindere mate aanwezig zijn in beelden zijn: lijn, vlak (een platte vorm), compositie, ruimte en textuur. Hoofdstuk 10 is bijna geheel gewijd aan beeldaspecten.

1.2.10 Materialen, gereedschappen en technieken

Om een innerlijk beeld te maken, heb je (slechts) twee ogen en een stukje van je hersens nodig. Daarmee maak je een beeld in je binnenste. Om een mate-

riël beeld (plat of ruimtelijk) te maken, heb je materiaal nodig (papier, zink of een computerscherm), gereedschap (potlood, soldeerbout, een pc en software) en een techniek of werkwijze (dunne lijnen trekken met dat potlood, staafjes aan elkaar solderen, het gebruik van software).

Materialen, gereedschappen, technieken en werkwijzen hebben invloed op beeldaspecten. In hoofdstuk 11 vind je meer over materialen.

1.2.11 Maken en kijken

Wat kun je met beelden doen? Je kunt ernaar kijken en je kunt ze zelf maken. Zelf maken: denk aan het maken van tekeningen, het maken van een plakwerk, een constructie van stukken hout en karton en figuren of potjes van klei, een foto, een computeranimatie. Maken is (nog maar) de helft van het beeldonderwijs. Het gaat bij beeldonderwijs ook over het leren zien, het ontdekken van wat er allemaal te zien is en het vertellen wat je ziet. Je vertelt welke inhoud je eigen beelden hebben en welke betekenis je aan beelden van anderen geeft. In hoofdstuk 6 ga ik hier uitgebreid op in.

1.3 Beeldonderwijs is beeldtaalonderwijs

Bij 'taal' denk je natuurlijk eerst aan spreken en schrijven. Maar er zijn meer talen dan woordtaal. Voor alle talen – literatuur (woordtaal, dus gesproken en geschreven teksten), muziek, dans, visuele beelden – geldt:

- De taal wordt gevormd door symbolen met traditionele (cultuurgebonden) betekenissen.
- Er is een systeem dat deze set van symbolen organiseert zodat ze gebruikt kunnen worden voor communicatie.

Samengevat: een taal is een symboolsysteem dat ideeën overbrengt.

Aan de ene kant hebben we de maker die zijn (gecodeerde) inhoud geeft aan iets. Dat wil zeggen: de spreker, toneelspeler, schrijver, danser, zanger, componist, musicus, tekenaar, schilder, beeldhouwer, filmer, glasblazer, edelsmid of architect (kortom vormgever) creëert iets om zijn waarnemingen, ideeën, gedachten en gevoelens uit te drukken in de veronderstelling dat een ander het zal begrijpen. Een schilder kan bijvoorbeeld een kleur kiezen met een bepaalde bedoeling. Een kleur kan gezien worden als een code: groenig = rustig. Met andere woorden: een schilder geeft een inhoud aan een setje codes. Laten we aannemen dat hij weet wat hij bedoelt. Voor hem zijn inhoud en betekenis gelijk.

Aan de andere kant hebben we degene die leest, luistert en/of kijkt en die probeert betekenis te geven aan (probeert te decoderen en te interpreteren) wat hij hoort of ziet. Die betekenis zal niet altijd volkomen gelijk zijn aan de inhoud die de maker eraan gaf.

1.3.1 **Woordtaal**

Bij woordtaal gaat het over teksten en auditieve elementen.

Het gaat bijvoorbeeld over de kleinste elementen in een taal die een verschil maken, zoals de verschillende klanken van d, b, t en k die aan woorden een totaal andere inhoud geven: dak, bak, tak en kak. Ook de intonatie maakt verschil. Je kunt bijvoorbeeld de zin: 'Jij hebt niet goed opgelet' constaterend, boos of vragend uitspreken. Probeer het zelf maar eens. Er is een grammatica: de benaming voor alles wat met de systematiek van een taal te maken heeft. Het is de structuur van woorden (morfologie) en zinnen (syntaxis, waaronder ontleding) van een taal die wordt gedefinieerd aan de hand van regels. Dit geheel van afspraken en regels is binnen de culturele groep geaccepteerd. Dat maakt het mogelijk elkaar over en weer goed te begrijpen.

1.3.2 **Beeldtaal**

Ook voor beeldtaal geldt: het is een symboolsysteem dat ideeën overbrengt. Ooit was er zelfs een tekenmethode met de naam *Tekenen is een Wereldtaal*. Dat was wel heel optimistisch, want bij beeldtaal doen zich een paar problemen voor:

- Er bestaat binnen een cultuur wel een redelijk algemeen aanvaarde set van toepassingen van codes, maar geen regels (zelfs niet binnen een cultuur) waaruit goed of fout gebruik zou kunnen blijken. De grammatica is niet bindend. Je mag het ook binnen een cultuur dus best anders doen (al loop je dan wel meer risico dat een ander je niet begrijpt).
- Veel traditionele (cultuurgebonden) symbolen zijn ook binnen die cultuur niet algemeen bekend, zodat anderen er geen betekenis aan kunnen geven.
- Voor veel inhouden bestaan (nog) in het geheel geen codes.
- Een aantal codes heeft de laatste driehonderd jaar geheel andere inhouden gekregen en eerder niet bestaande codes zijn toegevoegd. Talen evolueren.
- Inhouden uit andere culturen worden vanwege daar gebruikte codes niet als zodanig herkend.
- Makers geven aan datgene wat ze maken soms

in het geheel geen inhoud mee. Blijkbaar zijn die vormgevingen dan niet bedoeld als communicatie.

Hoe belangrijk beeldtaal en het leren maken en begrijpen ervan voor kinderen is, komt op veel plaatsen in dit boek aan de orde. Het leren maken en het leren decoderen van deze vormgevingen is een taak van onderwijs, jouw taak dus.



Ook als je vier jaar bent, kun je belangstelling voor motoren hebben. Guiseppe vertelt in klei, driedimensionaal, hoe hij van plan is weg te scheuren. Het beeld is samengesteld uit afzonderlijke vormen.

1.3.3 **Beeldonderwijs als taalonderwijs**

De taal van woorden begint bij kinderen al heel vroeg. Eerst spelen ze met klanken, dan maken ze zinnen van slechts één woord, vervolgens rijgen ze woorden aaneen tot zinnen. Kinderen leren op school taal beter te hanteren. Om te leren lezen moet het kind weten dat tekens verwijzen naar klanken en dat samengevoegde klanken verwijzen naar betekenissen. Kinderen leren beter lezen (de informatie begrijpen, die anderen in taal gestopt hebben) en schrijven (zelf informatie overdragen door woorden en zinnen). In het aanleren van die taal gebruik je bepaalde systemen, methoden.

Ook de taal van beelden begint bij kinderen al heel vroeg. Dat lees je in hoofdstuk 2. Om te leren lezen in beeldtaal moet het kind weten dat beeldtekens verwijzen naar inhoud. Kinderen leren informatie die anderen in hun beelden hebben gestopt, begrijpen (zoals bij lezen) en leren zelf informatie over te dragen in beelden (zoals bij spreken en schrijven). Het is misschien een beetje verwarrend dat dit allemaal gebeurt in vakken die we nog vaak tekenen en handvaardigheid noemen, maar daar wen je wel aan. Je kunt natuurlijk ook consequent de term beeldonderwijs gebruiken. Misschien moet je de creatieve moeder en de knutselvader ook een beetje bijscholen. Taalonderwijs vinden we heel gewoon. Dat kinderen de beeldtaal voor ze naar school gaan op ongeveer

gelijke wijze gebruiken en vervolgens op school beter kunnen leren gebruiken, vinden we veel minder gewoon. Maar dat is wel wat er bij goed beeldonderwijs gebeurt.



'Je mag alleen maar die kant uit', wist de achtjarige Kim te vertellen, 'en als je de andere kant op gaat, kun je tegen mekaar opknallen.' Ook de beeldtaal van verkeersborden moet je leren verstaan, omdat ze berust op afspraken die door anderen gemaakt zijn.

1.3.4 Laten weten hoe beeldtaal werkt

Een beeld is een communicatiemiddel. Er zijn gewoontes waar veel mensen zich aan houden en er zijn opvattingen die maken dat beelden en aspecten van beelden voor veel mensen dezelfde betekenis krijgen, maar er bestaat geen complex van afspraken betreffende beeldtaal waaraan iedereen zich verplicht moet houden. Bij woordtalen ken je taalgrenzen; bij beeldtaal veronderstel je grenzeloosheid, maar beeldtaal kan soms heel persoonsgebonden zijn. Dat maakt het 'lezen' van beeldtaal knap moeilijk. Er is van alles mogelijk:

- Je begrijpt absoluut niet wat de maker bedoeld kan hebben omdat je zijn beeldtaal niet kent. Pools is voor de meesten van ons een volkomen

onbegrijpelijke taal. Toch gebruiken Polen ook woorden en zinnen en ze begrijpen elkaar. Realiseer je dus maar dat je niet altijd alles hoeft te begrijpen wat iemand in zijn beeldtaal heeft gezegd. Ook met beelden kan iemand dus voor jou volkomen onbegrijpelijke talen spreken.

- De maker is er zich zelf niet altijd van bewust dat hij iets kan uitbeelden. Maar het is niet uitgesloten dat jij er betekenis aan geeft.
- Soms wil de maker iets helemaal niet uitbeelden, hij wil het zelfs verborgen houden. Maar de beschouwer heeft hem door en ziet iets wat de maker niet wilde zeggen, maar toch zegt: het beeld als spiegel van de ziel.
- Soms ziet een beeld er zodanig uit dat de overeenkomst met de visueel waarneembare werkelijkheid heel groot is. In dat geval hoor je wel zeggen: 'Je kunt precies zien wat het voorstelt. Het is net echt.' Het kan zijn dat de maker dat ook bedoelde, maar het is ook mogelijk dat hij iets anders bedoelde. Neem een paar populieren die door de wind ver opzij worden gebogen. De bedoeling kan letterlijk zijn, maar het is ook mogelijk dat hier beeldspraak in het spel is. Denk aan de uitspraak: 'Hoge bomen vangen veel wind.'
- Stel dat een vormgeving is opgebouwd uit eerder waargenomen beelden die de waarnemer of de maker heeft onthouden uit combinaties van die beelden of delen ervan. 'Wat een fantasie!' is dan soms het terechte compliment. Het beeld verrast door zijn persoonlijke, originele en rijke vormgeving. Maar begrijp je de boodschap ook? Of is de bedoeling van de maker slechts te imponeren door fantasierijkdom?
- Als de maker alleen kleuren en vormen gebruikt om iets mee te delen, spreken we van *abstract* (non-figuratief is een betere benaming). Ook aan non-figuratieve beelden kan een beschouwer betekenis hechten. Een rond wit bord met een rode rand is bepaald niet figuratief, maar als het bij de ingang van een zijstraat staat, laat het je niet koud. Je hecht er de betekenis aan (die het overigens voor die plek als inhoud heeft meegekregen): *niet inrijden*.
- Bij een tekening, een foto of een beeld van een groep mensen kun je gemakkelijk aan taal denken. Bij een asbak of een kantoorgebouw of een verzameling roze horizontale strepen denk je niet in de eerste plaats aan taal. Daarom onderscheiden we beelden, die verwijzen en vormen, die dat niet doen. Maar ofschoon de vorm van een asbak of de architectuur van een kantoorgebouw net zo min als de roze strepen een verwijzing naar iets is, delen de vormen soms wel iets mee, over het tijdperk van ontstaan bijvoorbeeld, over hoe de architect denkt over woongenot en

bij de roze strepen kan de boodschap zijn: doe maar rustig aan.



Hoewel je door dit boek veel te weten komt over de codes die kinderen in hun beeldtaal gebruiken, zul je, net als bij het kijken naar kunst (zie *De Pindaasvloer* van Schippers), vaak meer informatie nodig hebben om een beeld volledig te kunnen begrijpen. Hier komt die informatie. De zesjarige Jossy tekende op Curaçao in de verkiezingsstijd een rij mensen voor een stembokje. (17 × 13 cm)

1.3.5 Kinderen kunnen beeldtaal (beter) leren lezen

Lezen, schrijven en spreken moet ieder mens kunnen, dat lijkt geen twijfel. Dat ieder mens ook beeldtaal moet kunnen begrijpen, daarover kunnen we het ook nog wel eens worden. Weet echter wel wat het betekent. Lees 'begrijpen' als 'betekenis kunnen geven'. Dan weet je dat een kleuter die met zijn hand in een plas gemorste melk roert en merkt dat daardoor een verandering optreedt (hij ziet een ander beeld), ook al bezig is beeldtaal te lezen. Je dacht misschien aan verkeerstekens, aan grafieken, wasmerkjes en aan het instructieboekje bij je nieuwe dvd-speler. Natuurlijk leer je die ook lezen.

Vaak zijn beelden vervangers van woorden. In de middeleeuwse kerken waren de afbeeldingen in vensters en op kapitelen de Bijbel van de gewone man en als je nu wilt dat de toeristen in de Alpen niet uit de bocht vliegen, zet je er een driehoekig bord neer met een slingerlijn erop. Mensen in de middeleeuwen konden vaak de woordtaal niet lezen, maar met beeldtaal was het anders. De toerist heeft geen tijd en kent geen Frans. Beelden zijn bedoeld om kijkend te begrijpen waar het over gaat, zoals woorden bedoeld zijn om ze lezend of luisterend te begrijpen. Dat kijkend leren te begrijpen, er een interpretatie aan te verbinden of er een betekenis aan te hechten, noemen we beeldbeschouwen.

Het gaat bijvoorbeeld over de tekening op het nieuwe T-shirt van een van de leerlingen, over de plaatjes in het leesboekje, over de ronde vormen van de olifant, over de hoed van karton en textiel van een medeleerling, maar ook over het beeld op het plein voor de school en het schilderij van de kunstenaar die op bezoek komt. Beeldbeschouwen — betekenis geven aan wat je ziet — is tot op zekere hoogte een vaardigheid die ieder mens heeft, maar je kunt leren het beter, intenser te doen. In de lessen beeldonderwijs leer je dat aan de kinderen. Het verstaan van beeldtaal ontwikkelt zich bij kinderen volgens bepaalde lijnen. Hoe je daarop kunt inspelen, leer je overal in dit boek en vooral in hoofdstuk 6.

1.3.6 Kinderen kunnen beeldtaal (beter) leren spreken

Wat voor beeldbeschouwen — beelden zien — geldt, geldt ook voor het maken van beelden. Het is een vaardigheid die ieder mens tot op zekere hoogte heeft, maar het kan beter. Tekenen en handvaardigheid in het basisonderwijs zijn meer dan *iets leuks maken*. Je helpt kinderen zich te ontwikkelen en je bent ook bezig met onderwijs, en in dat onderwijs verwerven kinderen kennis. Is dat moeilijk? Hoe kan dat moeilijk zijn als je uitgaat van wat er in kinderen omgaat? 'Leren vanuit concrete ervaringen in de werkelijkheid is een belangrijke en onmisbare leerform. Daar ligt van jongs af aan de basis van onze ontwikkeling. De motoren van dit leren zijn nieuwsgierigheid en groot willen worden', aldus Vreugdenhil (2014).

Kinderen leren hoe ze iets kunnen maken en hoe ze dat op een betere manier kunnen doen en waarom. Het gaat niet alleen om het product, de tekening, het plakwerkje, de constructie met conservenblikjes, het gaat natuurlijk ook om vaardigheden die leerlingen moeten verwerven: vaardigheden in het organiseren (*Hoe pak ik dat aan?*), vaardigheden in het handelen (*Hoe krijg ik dat vast?*), vaardigheden van samenwerken (*Simon heeft ook een moeilijk ding. Als we elkaar helpen, gaat het bij allebei beter*) en vaardigheden in het uiten (*Hoe bereik ik dat anderen ook zien dat mijn hoed bij iets treurigs hoort?*). Het gaat zelfs om creativiteit (*Laat ik het eens heel anders doen dan anderen, want ik wil dat die van mij opvalt*).

Dat je om beelden te maken ook kennis van de beeldtaal nodig hebt en dat een betere beheersing van die beeldtaal tot betere beelden leidt, lijkt heel logisch. Het is nog waar ook, maar *leren* in de zin van *leren* (beter) tekeningen te maken, leren een (beter) beeld van klei te maken, ontmoet in het onderwijs nog heel wat weerstand. Veel mensen denken nog steeds dat je daarvoor talent moet hebben en dat je er vooral niet

moelijk over moet doen. Het is waar dat de een het beter kan dan een ander, maar dat geldt ook voor spreken en schrijven. Dat geldt eigenlijk voor alles. Moet je er daarom helemaal van afzien?

Ik zal op de 100 meter bij benadering geen Olympische tijd neerzetten, maar dat weerhoudt mij niet een sprintje te maken om de tram te halen. Ik haal die tram en ben blij dat ik zo nu en dan wat aan mijn conditie doe.

Als je het maar veel doet, leer je het vanzelf. Klopt dat? Nee. *'Al doende leert men'* mag dan een geveulgelde uitdrukking zijn, het is maar ten dele waar.

Hier gaat een andere uitdrukking veel beter op:

'Denk aler gij doende zijt, en doende denk dan nog.'

Wie de hele dag zit te kletsen, hoeft nog geen literator te worden. Zo is de kwaliteit van het beeldend werk ook niet gegarandeerd met het produceren van veel werk. De leerling moet het zelf (makend) ook kritisch blijven bekijken en jij als leraar moet het hele proces kritisch blijven begeleiden.

De spontane beeldtaal van jonge kinderen krijgt in dit boek veel aandacht omdat die voor volwassenen niet zo direct duidelijk is en omdat het een leidraad is voor het leren beeldtaal (beter) te spreken in de basisschoolperiode. De beeldtaal van jonge kinderen kent eigen codes, die je moet leren verstaan (onttrafelen, decoderen, betekenis aan hechten). Als je de beeldtaal van kinderen verstaat en weet hoe die zich ontwikkelt, kun je ook daarop aansluitend kinderen verder helpen. Maar ik geef toe, je moet zelf leren omgaan met het probleem dat er voor deze taal weliswaar enkele in onze cultuur gebruikelijke opvattingen bestaan, maar dat er geen algemeen aanvaard systeem van codes is.

1.3.7 **Eerst gaat het vanzelf: maak het bewust**

Hoe spontaan kinderen ook lijken te tekenen, jouw begeleiding moet er steeds op gericht zijn kinderen bewust te maken van wat ze aan het doen zijn. Dat is de voortdurende bezigheid van leraren vanaf groep 1 totdat de leerling het voortgezet onderwijs verlaat. Zoek je naar een doorlopende leerlijn voor tekenen? Gebruik dan deze. Praat altijd met je leerlingen over hun werk. Je kunt het vergelijken met een ander aspect van menselijk gedrag waar kinderen soms vanzelf dingen lijken te doen en soms over die vanzelfsprekendheid iets leren. Zoals bij Renuka het geval is.

Renuka uit groep 3 weet bijna altijd gedaan te krijgen wat ze wil. Zij bespeelt de gevoelens van haar groepsgenoten en die van haar leraar op een zodanige manier dat het haar steeds weer lukt haar zin te krijgen. Als je kijkt hoe ze dat doet, zie je dat ze daar woor-

den en gebaren bij gebruikt. Bewust of onbewust kiest ze bepaalde woorden. Daarbij buigt ze haar stem, trekt een gezicht en gebaart op subtiele wijze. Zo geeft ze vorm aan de inhoud: haar wens, dat wat ze graag wil. In de dramalessen leert Renuka bewust gebruik te maken van stem, taal, houding, beweging en mimiek.

Wanneer kinderen beelden maken, zie je iets wat vergelijkbaar is, dat kinderen beschikken over vaardigheden om beeldaspecten te gebruiken en dat ze daarmee inhoud geven aan hun beelden. Bij beeldonderwijs leren ze daarmee bewuster om te gaan en hun vaardigheden daarin te vergroten. Beeldonderwijs is erop gericht inhoudsrijke beeldtaal te leren maken (productief), te leren verstaan en te leren er betekenis aan te hechten (reflectief).

Bij het maken van beelden kunnen kinderen soms ook hun fantasie de vrije loop laten, ze kunnen zichzelf in een rol plaatsen die ze graag zouden willen hebben en ze kunnen dingen tekenen die eigenlijk niet mogen. En passant zijn ze er trots op iets tot stand gebracht te hebben. Ze houden er een voldaan gevoel aan over.

Op een gegeven ogenblik gaat het maken niet meer zo vanzelfsprekend. Dan hebben kinderen jouw hulp meer dan ooit nodig. Lees daarover in hoofdstuk 2.



Nick heeft drie appels bij elkaar op een schaal gelegd en besluit dan ze toch duidelijk naast elkaar te schilderen. Op die manier kan hij meer over de appels vertellen. Een artistieke compositie is voor hem niet belangrijk. Hij ontdekt al schilderend hoeveel verschillende kleuren die appels hebben.

1.3.8 **Kijk, als je tekent, zie je meer**

Iets wat je gelezen of geleerd hebt, begrijp je beter als je het in je eigen woorden probeert uit te leggen aan

een ander. Iets dergelijks is met het maken van beelden ook het geval: je leert iets wat je ziet (het maakt niet uit of het een uiterlijk of innerlijk beeld is) beter kennen als je het in je eigen beelden vormgeeft. Aan deze opvatting heeft het tekenonderwijs een uitdrukking te danken: *'Kijk, als je tekent, zie je meer.'* Be-doeld is uiteraard het tekenen (maar het geldt ook voor het maken van ruimtelijk werk) naar de waarneming. Waarom je meer zou moeten zien? Dat heeft te maken met een theorie over kennisverwerving. Van de verschillende theorieën over hoe mensen kennis vergaren, is de fenomenologie bij beeldonderwijs het meest populair. De *fenomenologie* is een stroming in de kennistheorie die ervan uitgaat dat de dingen die wij waarnemen, eigenlijk niet onafhankelijk van de waarnemer bestaan. Iets bestaat voor ons dus pas omdat en doordat wij het waarnemen. Leren waarnemen is daarom bij beeldonderwijs belangrijk omdat daardoor kennis ontstaat.

Maar niet alleen visuele gewaarwordingen verschaffen kennis. Het innerlijke beeld dat je door kijken verwerft, is niet de volledige kennis die je kunt verwerven. Je kunt dat beeld aanvullen met waarnemingen en gewaarwordingen door andere zintuigen: ruiken, voelen, betasten, horen en proeven. Dat wil niet zeggen dat je kinderen aan een stortvloed van indrukken moet blootstellen zodat ze van alles ervaren en leren. Een leerrijke omgeving is een omgeving die is aangepast aan de kinderen die erin vertoeven. Maar daarmee ben je er nog niet. Kinderen moeten ook de tijd krijgen om hun indrukken te verwerken en ze moeten gestimuleerd worden dat ook werkelijk te doen. Daar kom jij als leraar in beeld. Jij maakt een op jouw groep toegespitst programma waarmee de kinderen hun ervaringen kunnen verwerken in zelfgemaakte beelden en betekenis kunnen geven aan die beelden van anderen. Zo'n programma is dan niet alleen precies geschikt voor de kinderen van jouw groep, maar past dan ook helemaal bij jouw stijl van lesgeven.


1.4 Beeldonderwijs en de student in opleiding

'Leraren moeten in staat zijn de kern van leerstof te ontdekken door eigen inzicht en door ver boven de stof te staan,' schrijft Vreugdenhil (2014).

Er zijn veel manieren waarop je je als student kunt voorbereiden op je toekomstige taak als leraar, maar als je eenmaal op een opleiding zit, heb je niet veel keus. De opleiding heeft de plannen al klaar. Dit boek zal daarin passen, maar voor beeldonderwijs is dit boek alleen niet genoeg.

1.4.1 Pendelen tussen drie gebieden

Leren tijdens je opleiding gaat het beste als je de gelegenheid krijgt te pendelen tussen drie gebieden. Die gebieden hebben veel met elkaar te maken, ze hangen samen en ze beïnvloeden elkaar, maar soms ben je meer bezig met het een dan met het andere. Deze drie gebieden zijn:

- 1  *Het subjectieve concept.* Dit betreft de eigen kennis, ervaring en gevoelens (jij als subject, als onderwerp). Kennis en vaardigheid die je eventueel al verworven hebt, ga je uitbreiden met voor dit doel specifieke kennis en vaardigheden. Wat heb je al geleerd voordat je op de opleiding kwam, wat moet je bijleren? Welke competenties bezit je op bepaalde momenten van je studie? Als je wilt, kun je jezelf tot op de draad analyseren in competenties (zie daarvoor ook de website).
- 2 *Het objectieve concept.* Dit betreft de informatie: het onderwerp, de theorie in dit boek, de bijbehorende website, de literatuurlijst, internetbronnen, de begeleiding van je leraar en van je mentor en de (vakinhoudelijke) contacten met je medestudenten.
- 3 *De praktijk.* Dit betreft het zelf maken van werk, het praten over eigen werk en dat van anderen en het lesgeven op de stageschool. Begeleiding van je vakdocent (en van de mentor in de stage) is ook daarbij onontbeerlijk.

Het is te betreuren dat er in de opleiding voor leraar basisschool nauwelijks tijd besteed wordt aan het zelf beeldend bezig zijn. Het leren op het gebied van het productieve gebeurt immers het beste door het zelf te doen, door te tekenen, te schilderen, te boetseren, te solderen en te weven, door collages en linoleumsneden te maken, kortom, door beelden te maken. Daarbij is de relevantie voor het onderwijs ook een criterium. Met andere woorden: als het in het basisonderwijs aan bod kan komen, moet jij ermee leren werken (een deel van de content knowledge). Denk aan de ophef die in de afgelopen jaren ontstond over rekenen en taal bij pabostudenten. Daar moet je ook veel beter mee uit de voeten kunnen dan een basisschoolleerling.

Voor het voortgezet onderwijs geldt hetzelfde. En denk niet dat je na het maken van één kleipotje competent bent om kinderen met klei te laten werken en adequaat te begeleiden. Denk je dat je kinderen in de bovenbouw werkelijk kunt helpen naturalistisch te tekenen als je niet hebt ervaren waar daarbij de problemen liggen en hoe je die kunt oplossen? Moet je goed kunnen tekenen? Nee, net zo min als goed kunnen zingen (maar het helpt wel).

Ook op het gebied van het reflectieve (zelf beeldbeschouwen beter leren) ben je in de basisschooloplei-

ding helaas waarschijnlijk grotendeels op jezelf aangewezen. Dat komt onder andere voort uit de huidige tendens om in de opleiding vooral aandacht te besteden aan de competenties om bij kinderen gedragsveranderingen te bewerkstelligen, waardoor hun motivatie en betrokkenheid moeten toenemen. En dan nog iets. Laat je niets wijsmaken door producenten van methoden, die beweren dat je niets hoeft te weten over 'hoe je tekenen geeft' omdat je immers je leerlingen in de groep zo goed kent en een expert bent in het begeleiden van kinderen. Je zou alleen maar een van hun lessen hoeven te kiezen en succes zou zijn gegarandeerd. Ook al resulteert de les in enkele producten die er prima uitzien, de vraag is of je inderdaad zonder iets te weten, goed begeleid hebt. Tussen leiden en begeleiden ligt immers een wereld van verschil. Met dit boek leer je ten minste iets over het begeleiden bij beeldonderwijs en dan kun je altijd nog zo'n methode gebruiken en van de suggesties gebruikmaken.

1.4.2 **Het didactisch concept op basisschool en PA**

Hoe je met beeldonderwijs omgaat, dus hoe je tekenen en handvaardigheid leert aan kinderen, is voor een deel afhankelijk van het didactisch concept dat je gaat hanteren. Meestal heeft de basisschool als geheel daar al voor gekozen. Een didactisch concept kan ontleend zijn aan opvattingen van het jena-plan- en montessorionderwijs of zijn ontstaan uit afspraken en mogelijkheden van de leraren gezamenlijk. In hoofdstuk 7 gaan we daar dieper op in. Daar vind je ook uitleg over lesmodellen en onderdelen ervan.

🌀 Lerarenopleidingen hanteren verschillende concepten. De ene opleiding werkt met modules, een andere met gelijke thema's voor alle vakken. Op de ene pabo worden de beeldende vakken samen geïntegreerd aangeboden en op een andere zijn ze geïntegreerd in de kunstvakken. Wat opleidingen veelal gemeen hebben is dat er *competentieverricht* gewerkt wordt. Dat is een direct gevolg van het *Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel* dat per 1 augustus 2006 in werking is getreden. Overigens kan competentieverricht onderwijs op de ene pabo nogal verschillen van dat op een andere.

Je bent na je opleiding in elk geval startbekwaam. Om die startbekwaamheid te definiëren zijn eisen geformuleerd waarin redelijk nauwkeurig is opgesomd welke competenties je moet bezitten om jezelf een professional te mogen noemen. Je kunt er zelfs door de inspectie onderwijs op worden aangesproken.

Je kunt meteen al beginnen aan een voor jouw geldende competentie te werken, aan deze bijvoorbeeld: 'De leraar onderschrijft zijn verantwoordelijkheid voor zijn eigen professionele ontwikkeling. Hij werkt planmatig aan de ontwikkeling van zijn bekwaamheid, op basis van een goede analyse van zijn competenties. Met andere woorden: je weet dat je het zelf moet doen. Ga maar eens na wat je nu al weet (wat je van dit hoofdstuk geleerd hebt) en maak een plan om dit hoofdstuk geheel onder de knie te krijgen.

1.4.3 **Ontwikkeling is een leidraad voor leerprogramma's**

Je weet het nog uit je eigen schooltijd en je merkt het onmiddellijk als je de speelplaats van een basisschool op stapt: kinderen zijn verschillend. Het zijn meisjes of jongens, groot of klein, dun of dik. Ze zijn verschillend gekleed en kijken verschillend uit hun ogen. Maar er zijn ook verschillen die je pas merkt als je in de groep met de kinderen te maken krijgt. Dan blijken ze ook te verschillen in sociaal, relationeel, cognitief, emotioneel en motorisch opzicht. Die verschillende eigenschappen zijn nog in ontwikkeling. In dit boek is gekozen voor beeldonderwijs dat



Een kunstenaar combineert kleuren en vormen en de vierjarige Jens denkt na over welke kleuren en vormen op die bepaalde plek in zijn puzzel passen. Zoveel verschil is er nou ook weer niet. Beeldonderwijs dus.

nauw aansluit bij ontwikkelingsgericht onderwijs (kan ook niet anders als we Shulman willen volgen). Jij gaat hun ontwikkeling begeleiden en stimuleren, ook bij beeldonderwijs. Ontwikkeling heeft te maken met interactie tussen wat zich in een kind ontvouwt en wat de omgeving aanbiedt. Bij dat aanbieden, daar speel jij een enorme rol.

Je gaat hen niet alleen wat leren (cognitief ontwikkelen) in de trant van: 'Om iets engs te tekenen moet je koude kleuren gebruiken, Rembrandt is een beroemde schilder uit de zeventiende eeuw.' Het gaat er ook om hoe jij met elk kind afzonderlijk interactief bezig bent. Elk kind is uniek, dat merk je gauw genoeg, en inderdaad, daar heb je heel wat te doen. Je stelt jezelf vragen: 'Hoe moedig ik Jossy aan vragen te stellen (van nature is ieder kind nieuwsgierig)?', 'Hoe ontlok ik aan Herben ongewone antwoorden (creativiteit)?', 'Waarom zit Yana zo moeilijk te kijken?' Twee ontwikkelingen die bij beeldonderwijs speciaal aandacht krijgen, zijn de ontwikkeling van het beeldend vermogen en de ontwikkeling van het beschouwend vermogen. Daarover gaat het in hoofdstuk 2 en in hoofdstuk 6.

Je probeert bij beeldonderwijs zo met kinderen om te gaan dat ze zich in alle opzichten ontwikkelen. Zo verwerven ze niet alleen meer kennis maar worden ze ook slimmer, handiger, sociaal vaardiger, zelfstandiger, nieuwsgieriger, creatiever, flinker, vrijer enzovoort (betere burgers, weet je wel). Je doet dit natuurlijk niet alleen bij tekenen en handenarbeid.



Visuele prikkels kun je meestal niet ontwijken (als je dat al zou willen), maar je kunt wel leren hoe je ermee om moet gaan. Dat is een taak van beeldonderwijs.




De jonge schilder die hier een beeld produceert, krijgt commentaar van een vriendje dat op zijn beeld reflecteert. Voorlopig lijkt het hem koud te laten. Voor jou is het belangrijk te weten te komen wat het commentaar inhoudt en wat de jonge schilder ervan dacht. Dat geeft jou kennis omtrent kinderen in relatie tot beeldend vormgeven. Let op de grote stukken papier tegen het morsen van verf op de kleding. Gebruikelijk bij jonge kinderen is bedrijfskleding in de vorm van jasschorten of oude overhemden van vader, met ingekorte mouwen, achterstevoren aan. Tip: Maak er klittenband aan in plaats van knopen.


1.4.4 Portfolio

Een portfolio is bijzonder nuttig voor je studie. Ze zijn er in twee uitvoeringen: werkelijk bestaand en virtueel (digitaal). In het eerste geval is het een grote of kleine map waarin alle resultaten zijn opgenomen op het gebied van je eigen vordering in deskundigheid in je studie beeldonderwijs. Het kan gaan om werkstukken, voltooide opdrachten, lesvoorbereidingen, evaluaties (eventueel met leerlingenwerk erbij), certificaten, diploma's, bewijzen van deelname aan cursussen of studiedagen enzovoort.

🌐 Een digitale (virtuele) portfolio is een folder in je laptop of een ander digitaal opslagmedium. Daarin kun je dezelfde stukken gedigitaliseerd bewaren. Lees op de website over portfolio's van je leerlingen.

Maak jezelf meer vakbekwaam hoofdstuk 1

- 1 Als je twee bladzijden uit dit boek gelezen hebt, weet je al wat de belangrijkste taak is van jou als leraar ten opzichte van tekenende kinderen. Het gaat om twee dingen en in feite gaat dit hele boek daarover. Welke twee zijn het?
- 2  Doe deze opdracht samen met een studiegenoot. Verzamel van alle studiegenoten de gegevens uit de ingevulde lijsten met stellingen op de website en maak er een overzicht van. Misschien kun je er met behulp van de computer een diagram of grafiek van maken. Kun je uit de uitslag opmaken of in jouw studiegroep bepaalde meningen overheersen?
- 2 Doe deze opdracht samen met twee anderen. Nadat jullie de stellingen uit de vorige opdracht van commentaar hebben voorzien door het zetten van kruisjes, kies je in overleg uit elke groep een of twee stellingen om te bespreken. Bedenk eerst zelf argumenten waarom je gelijk zou kunnen hebben of waarom je geen gelijk zou kunnen hebben. Dat kan boeiende discussies opleveren omdat jullie ongetwijfeld verschillende meningen hebben. Het gaat er nu niet om wie er gelijk of ongelijk heeft. Het gaat erom dat je je bewust wordt van wat er onder andere bij beeldonderwijs een rol kan spelen. Eventueel kun je de kwestie voorleggen aan je leraar. Maak een verslag van het geheel en voeg dat in je portfolio.
- 3 Schrijf zo kort mogelijk op waar beeldonderwijs over gaat. Komt het ongeveer overeen met wat in subparagraaf 1.1.2 staat? Niet? Is het daarom fout? Kun je het ook op jouw manier zeggen? Waar blijkt dat? Wat mankeert er aan jouw beschrijving?
- 4 Heb je nog tekeningen en handenarbeidwerkstukken van jezelf uit je kleutertijd, uit je basisschooltijd of uit de tijd dat je in het voortgezet onderwijs zat? Verzamel er zoveel mogelijk, probeer erachter te komen hoe oud je was toen je ze maakte en schrijf dat erbij. Maak foto's van de werkstukken en bewaar die met de tekeningen in een map. Je kunt ze later gebruiken om jouw werk te vergelijken met dat van kinderen nu.
- 5 Bewaarden je ouders tekeningen van jou? Kreeg je vroeger thuis materiaal om mee te tekenen? Kreeg je alleen schoon materiaal of mocht je ook lekker kleden? Geef ook commentaar bij de antwoorden.
- 6 Neem precies een half uur de tijd om een beeldje van klei te maken. Je mag zelf de grootte bepalen. Noteer direct daarna in woorden wat er allemaal in je omgving toen je eraan bezig was. Bespreek je werk en je notities met studiegenoten die hetzelfde deden. Wat waren gelijke ervaringen en welke waren verschillend? Maak een foto van het beeldje (of bak het). Bewaar alles, je kunt het later gebruiken.
- 7 Noem drie overeenkomsten tussen beeldtaal en woordtaal. Noem nu drie verschillen. Wat is het meest wezenlijke verschil?
- 8 Noteer wat je in dit hoofdstuk het meest verraste. Kwam je ook iets tegen wat je maar nauwelijks kunt geloven? Wat was het?
- 9 Je hebt ongetwijfeld vragen waarop je in dit hoofdstuk nog geen antwoord bent tegengekomen. Noteer de vraag die jij het belangrijkste vindt. Bespreek die met je leraar. Waarschijnlijk weet hij in welk hoofdstuk van het boek jouw probleem wordt behandeld of waar je anders een antwoord kunt vinden.
- 10 Verzamel beelden die de plaats innemen van woorden (zoals een wasvoorschrift). Doe ze in een map. Je kunt ze later gebruiken in je eigen onderwijs.
- 11 Het woord *vakkennis* kan in relatie tot dit hoofdstuk meer dan één betekenis hebben. Kun je dat uitleggen?
- 12 Kun je in één zin een doorlopende leerlijn formuleren voor leerlingen van groep 1 tot en met groep 8?
- 13 Waarvan is de betekenis van een beeld afhankelijk: van de maker, van het beeld zelf of van de beschouwer? Leg dat uit.
- 14 Wat is het verschil tussen beelden en vormen? Verzamel voorbeelden om dat te illustreren.
- 15 In groep 7 gaan de leerlingen binnenkort werken met een digitale camera. Jij krijgt de opdracht het gebruik ervan te visualiseren. Hoe pak je dat aan? Voer het eens uit.

- 16**  Als je wat verder bent met je studie ga je zelf activiteiten voor beeldonderwijs ontwerpen. Op de website zie je daarvan ook voorbeelden. Om aan leerlingen het verschil tussen door mensen gemaakte beelden en andere beelden te leren, staat er bijvoorbeeld een doe-het-zelfopdracht voor leerlingen bij. Kun je nu al zelf zoiets bedenken? Noteer de eerste aanzet van het idee om het later uit te werken.
- 17** Zoek informatie over jenaplan- en montessorionderwijs en noteer van elk de twee belangrijkste opvattingen.
- 18** Kun je na het lezen van dit hoofdstuk al uitleggen waarin een leerlijn rekenen fundamenteel verschilt van een leerlijn tekenen?
- 19** Vertaal het citaat aan het begin van dit hoofdstuk. Willats vergelijkt tekenen met taalonderwijs. Dat is nog slechts een deel van de waarheid. Hoe zit dat? (Zie par. 1.3 en volgende.)

