

Waarom en voor wie dit werk schrijven?

“ Wat de betekenis hiervan kan zijn: paps vergeet even dat hij eigenlijk het schaap moet slachten, maar gelukkig komt er voor de onschuldige jongen een reddende engel aan, die hem even terug naar het juiste pad leidt. Eind goed, alles goed. ”

Jan

Dit verhaal is het antwoord van een student op de vraag wat Caravaggio's schilderij *Het offer van Isaac* (Fig. 8) kan betekenen. Wat moet een docent evenwel aanvangen met zo'n antwoord? Zich gekwetst voelen omdat het vak niet ernstig genomen wordt? Het antwoord als te oppervlakkig afkeuren? Betere antwoorden voorlezen en hopen dat de student zijn houding bijstuurt? Kunnen verhalen zoals die van Jan hoe dan ook omgebogen worden tot zinvolle lesinhouden?

Verhalen worden in het onderwijs meestal gebruikt om abstracte leerinhouden meer concreet en toegankelijk te maken. Hierdoor lijken ze ondergeschikt en minderwaardig. Nochtans kunnen verhalen ingezet worden als bron van kennis: ze bezitten onvoorspelbare wendingen en verwoorden wat en hoe individuen voelen, denken, kiezen en handelen in relatie tot zichzelf, de anderen en de wereld rondom zich. Verhalen behoren zowel tot het verleden als het heden, zijn persoonlijk, maar zijn ook ingebed in het collectief geheugen. Verhalen zijn creatieve culturele dragers die kunnen uitnodigen tot reflectie. Docenten en leerkrachten die bereid zijn de verhalen van de studenten en leerlingen te analyseren reiken hen zo praktische middelen aan om met de cultuur te reflecteren. De hier voorgestelde methode om de verhalen van studenten te analyseren, hun standpunten en ver- en vooronderstellingen te duiden, is bruikbaar in verschillende vakgebieden.

‘Vertel mij wat je ziet. Verhalen, kunstgeschiedenis en cultuuronderwijs’ richt zich meer specifiek tot docenten van de bachelor kunstwetenschappen, docenten uit het deeltijds kunstonderwijs, docenten uit de hogescholen en leerkrachten praktijk en kunstgeschiedenis van het kunstsecundair onderwijs. De verhalen waarmee zij werken, vloeien voort uit het contact van de studenten met kunstwerken en de kunsthistorische wetenschap.

Traditioneel beperken de lessen kunstgeschiedenis zich tot het ‘grote verhaal’ van de stijlgeschiedenis en de iconologie. Beide kunsthistorische methodes staan evenwel ver af van de pedagogische visie die actieve participatie in het onderwijsleerproces bepleit. Stijlgeschiedenis is een formalistische methode die kunstwerken chronologisch en geografisch classificeert. Iconologie is de aanpak om kunstwerken inhoudelijk te verklaren. De intentie van de kunstenaar, de invloed van de ene kunstenaar op de andere en de historische ontstaanscontext waarmee vorm en inhoud verklaard worden, situeren de betekenis van het kunstwerk in het verleden. De vergelijkende observatie van kunstwerken staat in dienst van de herkenning van bestaande stijlen, de esthetische waarde van harmonie en de literaire verhalen die voor de inhoudelijke verklaring zorgen. Omdat die kennis op voorhand vaststaat en de ver- en vooronderstellingen van de traditionele kunstgeschiedenis niet kritisch geanalyseerd worden, ontstaat een reproductiegericht onderwijsproces. Dit betekent evenwel niet dat stijlgeschiedenis en iconologie moeten verdwijnen. De kennis van stijlen en inhoud van de kunstwerken biedt houvast, vormt het collectieve geheugen en de groepsidentiteit, wat onder meer het functioneren in de maatschappij ten goede komt.

‘Vertel mij wat je ziet’ houdt enerzijds een traditioneel luik in en biedt anderzijds een alternatieve methode om studenten inzicht te geven in hoe zij en anderen, bijvoorbeeld kunsthistorici, hun kennis opbouwen. Het traditionele luik bevat oefeningen waarbij uitgelegd wordt wat stijlgeschiedenis en iconologie inhouden. Het alternatieve luik biedt een analyse aan van bestaande kunsthistorische teksten en verhalen van studenten. Ze vormen nieuwe lesinhouden. De talige analyse maakt de beschrijving en vergelijking van hun verhalen mogelijk. De docent kan zo het verschil tussen de interpretaties van studenten onderling als met de bestaande kunstgeschiedenis duiden. Daarbij is het ook belangrijk te wijzen op de culturele verankering van ver- en vooronderstellingen omdat ze onze beoordelingen en communicatie sturen.

De hier voorgestelde pedagogische aanpak is een warm pleidooi om naast de kunsthistorische traditionele lesinhouden ook tijd te maken voor vragen als: Op welke wijze kunnen docenten met de verhalen en interpretaties van studenten bijdragen aan het cultuuronderwijs? Wat betekent het voor de studenten als de kennisinhoud van de lessen kunstgeschiedenis zich beperkt tot stijlgeschiedenis en iconologie? Vanuit welke ver- en vooronderstellingen bouwt de traditionele kunstgeschiedenis haar kennis op? Welke vooronderstellingen gebruiken studen-

ten? Hoe nodigen kunstwerken de kijkers uit tot interactie en waaruit bestaat die interactie?

Welke pedagogische positie?

Wanneer de academische kennis van de docent en de persoonlijke interpretatie van studenten samenwerken, ontstaat een ‘constructiezone’ waarbinnen nieuwe kennis-inhouden kunnen groeien. Het begrip ‘constructiezone’ wijst op een pedagogische flexibiliteit en een proces waarbij de culturele en academische kennisverwerving tot stand komt met de participatie van studenten. Dit veronderstelt dat de docent de bestaande kennis ter discussie stelt, dat hij of zij de wijze waarop studenten kennis opbouwen analyseert en dat wat de studenten als betekenis vooropstellen kan leiden tot academische kennis.

In de praktijk werk ik met studenten die mij vaak het volgende zeggen: “Mevrouw, vertel ons nu eens het echte verhaal.” Deze vraag houdt reeds in dat de erudiete kennis van de leerkracht de ene juiste interpretatie is en dat wat de studenten zelf aanbrengen in de opbouw van kennis naïef is. Omdat de tegenstelling docent-student wordt geïnternaliseerd, komt er geen proces van zelfrespect en zelfwaarde op gang, een potentieel dat de kleine verhalen van de studenten nochtans in zich hebben.

Tegelijkertijd is het ook zo dat sommige studenten uit het kunstonderwijs bij het maken van hun eigen creatief werk, alleen zichzelf als bron van kennis beschouwen, en de kunstgeschiedenis niet als referentie willen nemen. Hun opvatting over creatief denken verwerpt op dat ogenblik iedere binding met de aangeleerde, erudiete kennis. De reden voor hun protest is psychologisch van aard en beantwoordt aan de noodzakelijke narcistische ontwikkelingsfase van de adolescent. Hun gevoel van autonomie moet daarom gerespecteerd worden. Jongvolwassenen werpen wel al een analytische blik op de cultuur. In hun verhalen profileren ze zich door hun persoonlijke keuzes en meningen, maar ze klampen zich dikwijls vast aan wat ze veronderstellen te weten. Hen bewust maken van de manier waarop hun ideeën en verlangens zich verhouden tot het collectieve geheugen en hun sociaal-culturele omgeving biedt andere perspectieven. Het gevoel van autonomie dat sommige studenten hoog in het vaandel dragen, kan dan niet meer gereduceerd worden tot ‘wat ik wil en denk’.

De stem van de studenten en die van de academici zijn in dit werk de eerste twee bouwstenen van een lesinhoud, de derde wordt aangebracht door bijzondere kunstwerken die hun beeldende middelen aanwenden om bestaande opvattingen te ontwrichten. De gebruikte beeldende middelen nodigen de kijker uit tot een ongewoon intellectueel, lichamenlijk en emotioneel engagement. Als die de confrontatie aanvaardt en aangaat, wordt zijn of haar ontmoeting met het schilderij een wederzijdse handeling, een verhaal dat gevormd wordt tussen twee subjecten die elkaar aanspreken met ‘ik hier en jij daar’. Deze relatie van verstrengeling zorgt ervoor dat de betekenis van het kunstwerk niet meer uitsluitend ligt in de vraag: “Waarom doet de kunstenaar dit zus of zo?” De betekenis verplaatst zich naar het heden en de ruimte tussen het kunstwerk en de kijker.

Het ontstaan van nieuwe kennis wordt door deze invalshoeken – het leren werken met het vreemde, de spanning met de bestaande kunsthistorische kennis en de wisselwerking tussen verleden en heden – zeer complex. De open inhoud van een les wordt, in vergelijking tot de traditionele lesinhouden, een pedagogische ‘oncomfortabele constructiezone’. De oefeningen die aan bod komen, zijn een uitdaging om in de praktijk met die complexiteit om te gaan.

De opdracht “Vertel mij wat je ziet” is een uitnodiging tot een pedagogische flexibiliteit. De docent kan deze vraag aan studenten stellen en samen kunnen ze met dezelfde vraag kunsthistorici zoals Gombrich en Janson interpellieren en achterhalen hoe kunsthistorische kennis gevormd wordt. Ook het kunstwerk kan door de kracht van zijn beeldende middelen aan de kijkers vragen wat ze zien en zo hun ervaring ter discussie stellen. Hierdoor ontstaat een dialoog waar niet over elkaar maar met elkaar gesproken wordt.

Waarom kunstgeschiedenis als cultuuronderwijs?

Cultuuronderwijs wordt door de cognitieve psycholoog Barend Van Heusden omschreven als een reflecteren op wat de mens denkt, voelt en doet. Dit cognitief proces omvat vier basisvaardigheden: waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren. Waarnemen is zintuiglijk en concreet, verbeelden verwerkt wat gekend is tot nieuwe combinaties en conceptualiseren abstraheert de waarneming tot taal en begrippen. Analyseren structureert en onderzoekt verbanden en wetmatigheden. Deze basisvaardigheden zijn doordrongen van persoonlijke emoties die doorheen het taalgebruik de verbanden met de buitenwereld uitdrukken.

Cultuurreflectie is wat we doen om cultureel bewustzijn te ontwikkelen. Naast het 'grote verhaal' van de kunst zijn er de kleine verhalen van de studenten, die het cognitief proces van cultureel bewustzijn mogelijk maken. Een pluraliteit aan kleine, lokaal ontstane verhalen houdt rekening met de heterogene samenstelling van kennis en de diversiteit van ervaringen. In dit boek beperk ik de culturele dragers tot kunstobjecten, referentiewerken uit de kunstgeschiedenis, teksten uit Wikipedia, observatieverslagen en verhalende interpretaties van studenten. De gebruikte voorbeelden zijn niet gericht op een interculturele reflectie maar willen studenten bewust maken van wat ze intuïtief vertellen. Het doel van de kritische benadering is de ontwikkeling van hun culturele vaardigheden en een meer bewuste omgang met hoe en wat zij en anderen schrijven over en met kunstwerken.

Inzicht krijgen in verhalen vraagt een interdisciplinaire aanpak. Een traditionele inhoudsanalyse besteedt veel aandacht aan de interpretatie van de boodschap die een tekst of een beeld stuurt. Omdat ik wil uitleggen wat er tussen het kunstwerk, het 'grote verhaal' van de kunst en de kleine verhalen van de studenten gebeurt, pas ik in deze studie ook een talige analyse toe. Zo kan aan de hand van begrippen uit de taalkunde de wijze van vertellen beschreven worden. Woorden zijn ook tekens die in samenspraak met elkaar een bepaald effect uitoefenen. Vragen wat en hoe geschreven wordt en tot wie de taalkundige uitingen zich richten, kan het effect ervan op de actuele lezers en de verborgen ver- en vooronderstellingen blootleggen.

De talige methode die ik gebruik om de teksten en uitspraken van mijn leerlingen te analyseren is op zich niet nieuw, maar ze werd naar mijn mening nog niet toegepast op interpretaties die studenten van kunstwerken maken. Deze methode brengt niet alleen structuur in hun denken maar ook cultureel (zelf)bewustzijn, omdat ze zich heel concreet vragen kunnen stellen zoals: "Is mijn betrokkenheid met het kunstwerk intellectueel en/of lichamelijk en/of emotioneel van aard? Sluiten mijn opmerkingen aan bij inzichten uit de stijlgeschiedenis, de iconologie, de genderstudie of de psychologie? Welke thema's bevatten mijn verhalen? Welke ideeën neem ik over van de cultuur waarin ik leef en wat doe ik ermee?"

Cultuuronderwijs houdt in dat we verantwoordelijkheid nemen voor ons gedrag en onze interpretaties en dat het maken van keuzes gebeurt binnen de restricties die de taal, de sociale normen, het collectieve geheugen en de maatschappelijke veranderingen opleggen. Interpretaties van kunstwerken vormen een bestanddeel van dit bredere onderwijsproject. Wanneer de vertegenwoordigers van de erudiete en naïeve kennis elkaars bijdrage beschouwen als een wezenlijke binding tot de cultuur waarvan ze deel uitmaken, ontstaat respect. Deze dimensie is de voorwaarde

voor sociale binding en zelfrespect. Het respect voor uiteenlopende benaderingen, inclusief die van henzelf, kan leerlingen en studenten het zelfvertrouwen en de zelfwaarde bijbrengen die ze nodig hebben voor een creatieve en kritische deelname aan de maatschappij.

Welke structuur?

De vijf hoofdstukken bevatten een inleiding en eindigen met een conclusie. Elk hoofdstuk ent zich op concrete oefeningen en is een voorbeeld van het verwerkingsproces dat nodig is om te komen tot een reflectief proces.

Het eerste hoofdstuk behandelt de wijze waarop leerlingen de relatie tussen de lessen kunstgeschiedenis en het maken van kunst ervaren, hun verlangen naar creatieve vrijheid en de verbondenheid ervan met de cultuur.

Het tweede hoofdstuk raakt de basis van de stijlgeschiedenis. De analyse concentreert zich rond het neerschrijven van de observatie van schilderijen en het begrijpen van wat de stijlgeschiedenis inhoudt en wat die van de kijkers verlangt.

Het derde hoofdstuk omvat kritische oefeningen rond teksten die de stijlhistorische kennis doorgeven. Hierbij wordt aandacht besteed aan de ver- en vooronderstellingen die deze teksten bevatten.

Het vierde hoofdstuk richt zich op de inhoudelijke betekenis van een kunstwerk. Eerst worden de intuïtieve verhalende interpretaties van studenten talig en inhoudelijk geanalyseerd. Dit is nodig om na te gaan welke culturele vaardigheden ze gebruiken en of de iconologische methode die toelaat. Vervolgens wordt samen met de interpretaties van studenten een complexe iconografische analyse uitgevoerd en worden de voor- en nadelen ervan besproken.

Het vijfde en laatste hoofdstuk bestudeert hoe kunstwerken hun beeldende middelen gebruiken om een affectief geladen en pre-reflectieve reactie uit te lokken. Verder wordt nagegaan hoe die interactieve ervaring tussen kunstwerk en kijker en niet de boodschap die het kunstwerk stuurt, al dan niet tot een empathisch engagement en cultuurreflectie leidt.

Enkele praktische opmerkingen

De kunstwerken die ik gebruik, beantwoorden aan twee criteria: ze behoren tot de canon van de westerse kunstgeschiedenis en sommige bezitten de kracht om de bestaande kennis ter discussie te stellen.

Naast kunstwerken komen ook kunsthistorische teksten aan bod. Ze zijn afkomstig uit boeken die behoren tot de algemene vakliteratuur en geplukt uit Wikipedia, een bron die door studenten geraadpleegd wordt. Ze dienen vooral een kritische analyse. Andere kunsthistorische teksten worden dan weer gebruikt om het verschil tussen een bestaande en een nieuwe interpretatie te duiden.

De teksten van mijn studenten zijn van tweeërlei aard. De eerste groep bestaat uit verslagen van observaties die tijdens de les begeleid en gestructureerd worden. Deze opdrachten illustreren een traditionele werkwijze en worden later ook zelfstandig uitgevoerd. De tweede groep teksten zijn de verhalende interpretaties van kunstwerken. Ze dienen de cultuurreflectie en zelfreflectie.

Over de begrippen ‘student-docent’ en ‘leerling-leerkracht’ bestaan uiteenlopende visies. Om het lezen te vereenvoudigen worden hier de benamingen ‘docent’ en ‘student’ gebruikt. De term ‘leerlingen’ wordt enkel aangewend wanneer de oefening zich uitsluitend afspeelt in het kunstsecundair onderwijs.

In dit werk worden de onvoorspelbare verhalende interpretaties die kunstwerken bij studenten teweegbrengen als uitgangspunt genomen. De inhouds- en talige analyse van wat en hoe studenten interpreteren en schrijven, hebben als doel hen inzicht te geven in hun intuïtieve kennis en hen te laten reflecteren over hoe zij en anderen denken, voelen en handelen. De kritische benadering van hun standpunt met dat van anderen en met het collectieve geheugen biedt hen nieuwe informatie aan en leert hen hoe ver- en vooronderstellingen cultureel ingebed zijn. Deze onderwijskundige aanpak is niet eenvoudig, maar kan de studenten doen begrijpen hoe kennis ontstaat, groeit en mogelijke keuzes biedt. Zo krijgt een vakgebied, hier in het bijzonder kunstgeschiedenis, een interessante en actuele meerwaarde en wordt het ook cultuuronderwijs. In de volgende hoofdstukken mag de lezer een praktische en korte theoretische verkenning verwachten van wat deze alternatieve manier van lesgeven kan inhouden.