

KUNST one

Tijdschrift voor kunst en cultuur in het onderwijs



THEMA: KUNST EN FILOSOFIE

Aan deze kunstzone werken de volgende vakverenigingen mee

BDD

Beroepsvereniging Docenten Theater en Drama
Secretariaat & Administratie,
Postbus 178, 8260 AD Kampen
info@docentendrama.nl,
www.docentendrama.nl

NBDK

Nederlandse Beroepsvereniging van Danskunstenaars
Bureau NBDK:
Postbus 1225, 1500 AE Zaandam
Tel. (06) 39452989/(06) 39452988
administratie@nbdk.nl
www.nbdk.nl

VKAV

Vereniging Audiovisuele Educatie
Zwanenkamp 275, 3607 SE Maarssen
nieuws@vkav.nl,
www.vkav.nl

VLLT

Sectie Nederlands Vereniging Leraren Levende talen
Binnenhof 62, 1412 LC Bussum
Tel. (035) 6783254
bureau@levendetalen.nl
www.levendetalen.nl -> Talensecties -> Nederlands

VLS

Vereniging Leraren Schoolmuziek
Vereniging Onderwijs Kunst & Cultuur
Secretariaat:
Kluppelshuizenweg 32, 7608 RL Almelo
Tel. (0546) 491745
info@vls-cmhf.nl
www.vls-cmhf.nl
Opzegtermijn: ieder jaar schriftelijk voor 1 oktober

VONKC

Vereniging Onderwijs Kunst en Cultuur
Secretariaat:
Kluppelshuizenweg 32, 7608 RL Almelo.
Tel. (0546) 491745
info@vonkc.nl,
www.vonkc.nl
Opzegtermijn: ieder jaar schriftelijk voor 1 november

KUNSTzone

Abonnementen:

binnenland € 49,75
buitenland € 72,50

Het abonnementsjaar loopt van 1 januari t/m 31 december.
Opzegtermijn: ieder jaar schriftelijk voor 1 november

Niets is zo honkvast als een zwerfkei

Geen uitspraak van mij, maar van een helaas overleden collega. Hij liet ons wel vaker verbijsterd achter na een, soms wat zurige, maar zeer filosofische uitspraak. Geen kunstenaar, maar een econoom. Maar wel een die met woorden een zeer krachtig beeld kon scheppen. Voor mij is dat kunst. Deze Kunstzone is een mooi vervolg op het vorige nummer met het thema Ambachten. Waar voorheen ambacht een belangrijke maatstaf was voor de kwaliteit van een werkstuk, is nu het idee, het perspectief of de visie op een werkelijkheid de sleutel. Het hele concept van esthetiek is ongrijpbaar geworden. Helaas wordt daarmee voor gewone mensen kunst verbannen naar de ivoren toren. Kunst is high culture. Kunst mag niet van gewone mensen zijn. Kunst wordt bijna ook niet begrepen door de grote massa. Wanneer kunst door gewone mensen mooi of plezierig gevonden wordt, kan het bijna ook geen echte kunst zijn. Dan zit het in de rangen van Anton Pieck, Joop van den Ende, André Rieu en van nog een serie succesvolle namen. Vroeger mocht dat wel, maar kunst en succes is tegenwoordig een slechte combinatie. Aan een kunstenaar met succes zit een commercieel luchtje. Corneille heeft zijn kunst geprostitueerd, Herman Brood en Salvador Dali ook. Dat kan niet goed zijn. Een kunstenaarsproduct hoort niet op een broodtrommel of op een koffiemok. Dit romantische concept zwerft nog steeds rond. Opereren in dat gebied is wel spannend, dat wist de Pop Art maar al te goed. Begrepen of onbegrepen, succesvol of graatmager met holle ogen koortsige dingen maken. Wat is mooi en wat niet? Is schoonheid universeel en hangt er een prijskaartje aan? Deze problemen maken ons vak meteen ook een stuk moeilijker. Ik moet kunst verklaren en het tot zodanige proporties terug brengen dat mijn leerlingen het kunnen verteren. Mijn tragiek, en misschien ook de uwe, is vaak dat ik meteen ook dat kwetsbare, ongrijpbare maar meest essentiële, plat wals. Ik ben onbegrepen. Ben ik kunst? Deze Kunstzone gaat grotendeels over filosofie. Wij van de redactie zijn niet alwetend. Esthetica en filosofie zijn ook voor ons geen gesneden koek. Gelukkig zijn er veel deskundigen die, net als de redactie, gedreven en bijna voor niets hun kennis en inzichten via Kunstzone met u willen delen. Dat gebeurt ieder nummer weer en daar mag wel eens wat aandacht aan gegeven worden. Voor dit nummer heeft Karin Fontein zich bijzonder ingezet. Bedankt Karin, zonder jou zou deze Kunstzone beslist veel minder zijn geweest. Om Borat te citeren: 'Respect, man!'

Ruud van der Meer

In deze Kunstzone

THEMA: KUNST EN FILOSOFIE

- **Face(in)theMirror**
Zie ik mezelf zoals de ander dat doet? Een onderwijsproject **4**
- **Koppelen van gescheiden circuits**
Theorie in het HBO gekoppeld aan de praktijk.....**8**
- **Terug naar Omelas**
Film, anecdote, verhaal of beeld naar geslaagd lesmateriaal**10**
- **Het meisje en de Arabier**
Boodschappen, dubbelzinnigheden in oude beeldcultuur **12**
- **Juist omdat het niet pluist is**
*Schoonheid, essentie van kunst, onderwerp van kunstonderwijs? ...***15**
- **Wrijving creëren**
Filosofie in de klas, een bezigheid.....**18**
- **Cultuur op drift**
Interview met Kees Vuyk.....**19**
- **Wat bezielt de mens?**
Filosoferen in beeld! Wat zit daarachter? **22**
- **Een kind keilt een steen over 't water**
Boekrecensie**24**
- **Kijken naar kijkgedrag én schilderijen**
Boekrecensie 'Filosofie van het kijken'.....**26**
- **Welke taal spreekt de muziekfilosofie?**
Boekrecensie 'Welke taal spreekt de muziek?'**27**
- **Lerarenwissel****28**
- **In gesprek met Reyer Ploeg****29**
- **Eigen muziek eerst?****31**
- *Belevingswereld: Hersenkwab***33**
- **Klassieke muziek in de scholen****34**
- **Muziek maakt School in Zaandam**.....**36**
- **Toonkunstenaars**.....**37**
- *@Web: Zoete broodjes bakken*.....**41**
- *Actief met CKV*.....**42**



Omslag: One suit fits all. Kledingstuk Wessel Vreeken (2010)
Foto: Wessel Vreeken
Zie: 'Het koppelen van gescheiden circuits'

KUNSTzone

Colofon

KUNSTZONE
TIJDSCHRIFT VOOR KUNST
EN CULTUUR IN HET
ONDERWIJS

NUMMER 11, november 2010

KUNSTZONE wordt uitgegeven
door Stichting Kunstzone.

HOOFD- EN EINDREDACTIE

Ruud van der Meer
meervdr@home.nl
Jan Verschaeren
jhav7608@xs4all.nl

REDACTIE

Jan van Gemert
Olga de Kort-Koulikova
Saskia van der Linden
Twan Robben
Paul Rooyackers
Thea Vuijk
Wil & Hans Weikamp
Janneke van Wijk

VERKOOP ADVERTENTIES

Jan Verschaeren
Kluppelshuizenweg 32
7608 RL Almelo
tel. (0546) 491745
jhav7608@xs4all.nl

VORMGEVING EN DRUK

Jaroff Drukwerkmakers
& Reproservice
Heerenveen
www.jaroff.nl

STICHTING KUNSTZONE

Jan Verschaeren
Kluppelshuizenweg 32
7608 RL Almelo
info@kunstzone.nl
www.kunstzone.nl

© STICHTING KUNSTZONE

Niets uit deze uitgave mag
worden verveelvuldigd
en/of overgenomen zonder
schriftelijke toestemming
van de uitgever.

ISSN: 1570-7989

Face(in)theMirror

Onze ogen zien ons gezicht niet



Nelson Hoedekie

'Wat doe je?' vroeg mijn vrouw me, toen ze me langer dan gewoonlijk voor de spiegel zag treuzelen. 'Niets,' antwoordde ik, 'ik kijk naar mijn neus, naar dit neusgat. Als ik erop druk, voel ik een lichte pijn.' Mijn vrouw glimlachte en zei: 'Ik dacht dat je keek naar welke kant hij scheef staat.' Ik draaide me om als een hond die men op zijn staart getrapt heeft: 'Scheef? Staat mijn neus scheef?' Mijn vrouw antwoordde rustig: 'Zeker, liefste. Bekijk hem maar eens goed: hij wijkt naar rechts af.'

Zo begint het verhaal van de achtentwintigjarige bankier Vitangelo Moscarda in Pirandello's *Iemand, niemand en honderdduizend*. De opmerking van zijn vrouw doet hem met verbijstering realiseren dat hij zichzelf, ten minste wat betreft het uiterlijk, verbeeldt en slechts kan verbeelden aan de hand van de honderdduizend verschillende beelden die de anderen van hem hebben.



Alsof we de schaduwen van de dingen zien, maar niet de dingen zelf

Omdat onze ogen ons gezicht niet zien, kunnen we ons slechts indirect, via de ander, een gezicht geven. We construeren dan een beeld uit beelden waarmee we ons leren identificeren, maar dat steeds een vooroordeel, onvolledig en achterhaald blijft. We kunnen dit zelfbeeld echter herzien door het nemen van verschillende perspectieven op het zelf en door de ongelijke betekenissen die hieruit voortkomen, te combineren en te integreren in een nieuw zelfbeeld.

In *Face(in)theMirror* herteken je jouw zelfbeeld op een letterlijke en figuurlijke spiegel die je wordt voorgehouden. Als deelnemer doorloop je een creatief leertraject van ontmoetingen met jezelf als een ander. Als een schaduw, spiegelbeeld, verbeelding, tekening en als foto. Bij elke ontmoeting maak je een portret van het zelffenomeen op transparant, waardoor je deze achteraf kunt combineren en zo nieuwe zelfportretten en -betekenissen kan laten ontstaan.

Face(in)theMirror is metaforisch. Het is een beeldspraak waarin de combinatie van twee ongelijke betekenissen tot nieuwe betekenissen leidt. In *Face(in)theMirror* zijn de betekenissen beelden, en zijn er talrijke, niet gelijkende combinaties mogelijk. Enkele voorbeelden hiervan zijn, deze tussen het zelfbeeld en het imaginaire zelfportret, of het spiegelbeeld, of deze tussen het spiegelzelfportret en het glasportret van jezelf door de anderen. Zowel in het portrettekenen als in het combineren van de resultaten hiervan, zijn het de verschillen die nieuwe betekenissen voor het zelfbeeld genereren en zo de identificatie met dit kunstmatige zelfbeeld helpen relativeren.



Wie ben ik voorbij de combinatie van zelfbeelden?

Face(in)theMirror is ontstaan als filosofisch-kunstzinnig experiment in Zuid-Afrika in 1998-2002 en is daarna als project verder ontwikkeld vanuit België. Ondertussen manifesteert het zich onder diverse verschijningsvormen: als kunstwerk, onderzoek, publicatie, tentoonstelling, workshop, interventie, presentatie, interactieve installatie, video, projectkoffer, digitale leerroute, website, enzovoort.

Face(in)theMirror is als leerling- en ervaringsgerichte leerstrategie krachtig, omdat de gehanteerde werkvorm de leerinhoud weerspiegelt en daarmee het leereffect versterkt. Door de constructieve omgang met verschillen (diversiteit) is het

ook een origineel middel tot (zelf)kennismaking. Hoewel het in de eerste plaats de ontwikkeling van vakoverschrijdende competenties stimuleert, zoals het filosoferen, is het ook relevant voor de ontwikkeling van vakspecifieke vaardigheden.

Voorbeelden voor de beeldende kunstvakken zijn vaardigheden met betrekking tot het gebruik van de verbeelding, motoriek, visuele media (analoog en digitaal), het (leren) tekenen en leren, het erfahrbaar maken van bepaalde kunstgerelateerde principes zoals afschaduwen, nabootsen, spiegelen, perspectiefzicht, dimensies, interferentie, enzovoort.

Hierna wordt een overzicht gegeven van de verschillende trajectfasen van *Face(in)theMirror*. Hoewel het aantal fasen en de volgorde ervan aan de context aan te passen zijn, zit er in de leerlijn, zoals die hieronder wordt beschreven, niettemin een progressieve en cumulatieve opbouw.

Projectverloop

1. Denkbeeldig zelfportret

De deelnemer maakt een imaginair zelfportret op papier (of transparant), waarbij hij uitsluitend gebruik maakt van de eigen verbeelding en herinnering. De bedoeling is om bij de deelnemer een 'vragende verwondering' op te roepen voor het eigen zelfbeeld: Hoe zie ik er uit? Wat is het beeld dat ik heb van mezelf? Hoe wil ik mezelf zien en tonen? Bovendien kan deze portretopdracht als een soort nulmeting dienen, die ook na afloop van het traject herhaald kan worden. Het portret kan op diverse wijzen worden getekend, geschilderd, ingekleurd. En naast een 'realistisch' zelfportret kan er bijvoorbeeld ook een 'ideaal' of 'lelijk' zelfportret gemaakt worden.



Imaginair zelfportret

2. Schaduwzelfportret

De deelnemer maakt een zelfportret op transparant (of op papier) van en op zijn eigen slagschaduw. Hij neemt daarbij plaats tussen de lichtbron en het tekenoppervlak dat loodrecht op de invalshoek van het licht staat opgesteld. Vervolgens tekent hij over de (randen van de) schaduw of het silhouet.



Schaduwzelfportret

3. Spiegelzelfportret

De deelnemer maakt een zelfportret van zijn spiegelbeeld op een transparant tegen een spiegel. Hij krijgt daarbij te maken met de interferentie van de tekenhand (ook in het schaduw- en glasportret) en effecten van spiegeling, perspectiefzicht, reflectie.



Spiegelzelfportret

4. Glasportret

Twee deelnemers maken afwisselend een portret van elkaar op een transparant tegen een glasplaat of venster dat tussen de beide staat opgesteld. De portretten kunnen ook op eenzelfde stuk transparant (A3) en/of in interactie (bijvoorbeeld met tekstballonnen) worden getekend. Als alternatief kan deze opdracht ook digitaal door middel van een webcam en toepassing voor videogesprekken (bijvoorbeeld Skype) uitgevoerd worden.

5. Combinatiefotoportret

In deze fase worden de portretten van de deelnemers met elkaar vergeleken en gecombineerd tot nieuwe zelfportretten. Daarbij wordt er ook een foto genomen van de deelnemer door zijn spiegelzelfportret of glasportret heen, zodat op het



Glasportret

resultaat het gezicht en de tekening elkaar overlappen (superimposition). Als vijfde portret in de reeks, simuleert deze foto het gezichtspunt van de deelnemer voor de spiegel of dat van de deelnemer aan de tegenoverliggende kant van het venster.



Combinatieportret I



Combinatieportret II

6. Nagesprek

De deelnemers verwoorden hun ervaringen. Dit kan onder verschillende vormen en op verschillende tijdstippen in het traject gebeuren. Bijvoorbeeld na elke fase of nadat alle fasen doorlopen zijn. Ook wat betreft de vorm zijn er variaties mogelijk: individueel, per twee of in een groep, schriftelijk, bijvoorbeeld als een digitale enquête, als spel, leergesprek, of stimulus voor diverse vormen van filosoferen (socratische dialoog, CoPI, Oscar Brenifier) of als een combinatie hiervan.

Voorbeelden van concrete werkwijzen

In een aangepaste variant van het *Wat maakt me uniek?*-spel worden de ervaringen en portretresultaten gebruikt om enerzijds op een actieve wijze, in het eerste deel, iets gemeenschappelijk met de anderen of andere portretten te vinden, en anderzijds, in het tweede deel, om iets te vinden waardoor jouw ervaring of portret(ten) in vergelijking met de anderen, uniek is.

De portretten kunnen ook gebruikt worden om het conceptualiseren te oefenen: elk portret wordt met een gezichtsuitdrukking benoemd, eenmaal door de geportretteerde zelf en dan door iemand anders. Nadien kunnen dan beide betekenissen vergeleken en geëvalueerd worden.

Als een vorm van preverbaal of beeldend filosoferen is *Face(in)theMirror*, niet alleen een manier om filosofische ideeën (ontologisch, epistemologisch, ethisch, esthetisch, enzovoort) erfahrbaar te maken, maar ook een stimulus voor het filosofische gesprek. In dit gesprek zijn de (filosofische) vragen de katalysator om het gezichtspunt vanuit het concrete (de ervaring of portretresultaten) naar het algemene, te bewegen. Deze vragen kunnen uit de deelnemers zelf komen of door de begeleider worden gekozen. Hieronder enkele voorbeelden:

- Welke portretoefening/gezichtsdeel vond je het leukst/minst leuk, moeilijkst/gemakkelijkst?
- Welk portret vind je het meest/minst realistisch/geslaagd/liken op jezelf?
- Wat zijn de gelijkenissen/verschillen tussen jouw portretten onderling en tussen jouw portretten en de portretten van de andere deelnemers?
- Heb je bij het denkbeeldige zelfportret een beeld in jouw hoofd nagetekend of heb je een portret gemaakt met de eigenschappen waarvan je weet dat je ze hebt?
- Is jouw tekening ook een schaduw? Is dit kunst?
- Vormt het spiegelzelfportret een masker voor het gezicht of benadrukt het eerder bepaalde delen?
- Doet het tekenen van je spiegelbeeld je anders dan gewoonlijk in de spiegel kijken?
- Vond je het leuker/moeilijker om bij het glasportret te portretteren of te poseren?
- Heeft de ander jou getekend zoals je dat graag wil? En omgekeerd?
- Is er een verschil tussen iemand te tekenen die je niet kent of iemand die je goed kent?
- Kan je jezelf mooier tekenen dan je bent? Wanneer is iets niet mooi?
- Heb je een gezicht of ben je jouw gezicht?
- Zit er in de combinatie van portretten meer waarheid/betekenis dan in één portret?

Informatie

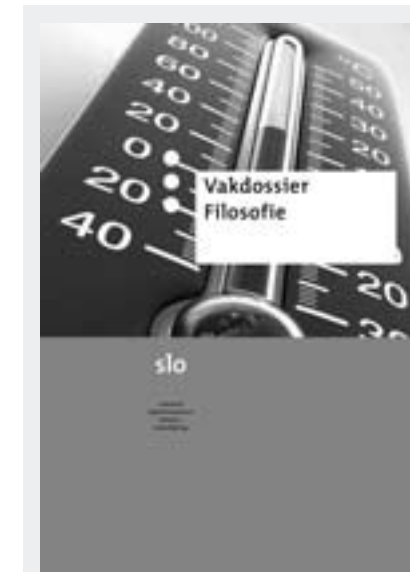
Meer informatie staat op www.faceinthemirror.be.

Mocht u vragen, opmerkingen of voorstellen hebben, dan kunt u via mail contact opnemen met Nelson Hoedekie op nelson@faceinthemirror.be.

Nelson Hoedekie is pedagogisch medewerker bij de Pedagogische Begeleidingsdienst Gent, België, docent aan de Kunsthumaniora Antwerpen, België en filosoof bij Face(in)theMirror.

Bronnen

- Pirandello, Luigi: Iemand, niemand en honderduizend. Kemper & Boekwerk, Leidschendam, 2005.
- Plato's grotvergelijking, in: De Staat (Boek VII).
- Casati, Roberto: De ontdekking van de schaduw. Van Plato tot Galilei, de geschiedenis van een raadsel dat de grote geesten van de mensheid in zijn ban hield. De Bezige Bij, Amsterdam, 2001.
- Oscar Brenifier: www.brenifier.com.
- CoPI: Community of Philosophical Inquiry (Catherine McCall: www.strath.ac.uk/cpi/cpd/copi/).



Vakdossier Filosofie

SLO inventariseerde onlangs de stand van zaken bij het vakgebied filosofie in de Tweede fase. De publicatie daarover *Vakdossier Filosofie* door Pascal Marsman kunt u vinden op www.slo.nl > Publicaties > Recente uitgaven > Lees meer>> (onder *Vakdossier Filosofie*).

In deze publicatie worden vragen gesteld zoals:

- Welk profiel hebben de leerlingen die filosofie volgen?
- Waarom kiezen leerlingen voor filosofie?
- Wat zijn de belangrijkste drijfveren voor docenten om juist dit vak te geven?
- Hoe denken docenten over de onderwerpen bij het centraal examen (CE)?
- En meer.

Rechtsbijstand voor vakbondsleden

De VONKC-helppesdek en de VLS-helppesdek zijn iedere week twee avonden telefonisch bereikbaar. Voor algemene vragen kunt u op genoemde tijden bij beide helppesdks terecht: Hoe zit het met mijn fpu? Is mijn taakinfilling wel juist? Ik heb nog steeds geen benoemingsakte, wat nu? Enzovoorts. Voor specifieke vragen die u als leraar beeldende vakken of als leraar muziek aangaan, kunt u het beste contact zoeken op de tijden dat de VONKC-respectievelijk de VLS-helppesdek bereikbaar is. Handiger is om een e-mail te sturen. Zo kunt u uw probleem helder uitleggen en kan de helppesdek een duidelijk antwoord formuleren dat u naar wens telefonisch of via e-mail terugontvangt.

VONKC-Rechtspositie
Arnold Mullink
De Beuk 9
6941 ZA DIDAM

t (0316) 294346
e rechtspositie@vonkc.nl

VLS-Rechtspositie
Amir Pool
Kluppelshuizenweg 32
7608 RL ALMELO

t (023) 5478832
e rechtspositie@vls-cmhf.nl

De VONKC-helppesdek is op maandag- en dinsdagavond van 19.30 tot 20.30 uur bereikbaar.

De VLS-helppesdek is op woensdag- en dondagavond van 19.30 tot 20.30 uur bereikbaar.

Als de helppesdek onbemand is, kunt u het antwoordapparaat inspreken. Dan wordt u zo spoedig mogelijk teruggebeld.

Koppelen van gescheiden circuits



Riet Schennink

Hoe kan theorie en praktijk samengaan? Kan een filosofische attitude werken in de lespraktijk op een kunstacademie?

Op de AKI, *ArtEZ Academie voor Beeldende Kunst* te Enschede, waar ik lesgeef als docent filosofie/theorie, was er aanvankelijk (midden jaren negentig) sprake van een zekere theorievijandigheid bij zowel docenten als studenten. Men was bang dat teveel theorie of filosofie bedreigend zou zijn voor het creatieve proces. Theorie en praktijk leken twee gescheiden circuits. Maar in de jaren daarna is er langzamerhand een kentering opgetreden, waarbij er zowel in theorie en praktijk in toenemende mate werd geappelleerd aan een kritische en autonome attitude van de studenten. In het derde jaar volgt men nu twee theorieworkgroepen, gegeven door vier docenten (twee kunsthistorici en twee filosofen). De bedoeling van deze werkgroepen is de praktijk van de aspirant kunstenaar/vormgever te ondervragen met behulp van een theoretisch kader. Hierbij staat de zelfwerkzaamheid voorop. In het vierde jaar schrijft men een scriptie waarbij de integratie theorie-praktijk van groot belang is.

Filosofie in de praktijk!

Ik wil in dit artikel ingaan op de noodzaak om theorie en praktijk niet langer als twee gescheiden circuits te beschouwen, maar integendeel de circuits op elkaar aan te sluiten. In mijn lespraktijk is er een steeds actievare samenwerking ontstaan tussen theorieleraars en praktijkdocenten. Vorig jaar besloten wij, twee praktijkdocenten, werkzaam als vormgever (Chr. van der Heide) en beeldend kunstenaar (Margret Wibmer), en ik, een theorieleraar (filosofie), om veel intensiever te gaan samenwerken. Mijn theorieworkgroep werd geïntegreerd in het bijvak *Smart Materials*. Dat wil zeggen mijn theoretisch filosofische invalshoek werd gekoppeld aan zowel de doelen van dit bijvak als die van deze werkgroep.

Becoming Animal

Ik heb toen nagedacht en besloten dat in het Darwinjaar de relatie mens/dier/cyborg interessant, actueel en uitdagend kan zijn. Bovendien sloot de problematiek ook in bredere zin aan bij de thema's *Identiteit en huid* en *'Wearable' technologie*; de belangrijkste thematiek in dit bijvak. Mijn werkgroep *Becoming Animal* was geïnspireerd op een hoofdstuk uit het boek *Mille Plateaux* van de filosoof Deleuze en een bestaande tentoonstelling met die titel uit 2005, waarin dit gedachtegoed door kunstenaars werd uitgewerkt (zie kader). Mijn gedachte erachter was enerzijds, dat het levend materiaal zijn eigen slimheid bezit en dat de technologie slimme materialen kan produceren, omdat ze de slimheid van het levend materiaal herkent en gebruikt. Anderzijds was er de bredere vraag van identiteit, waar liggen de grenzen tussen dier, mens en machine? En zijn die grenzen niet flexibel

en veranderbaar? Maar hoe weten we dan wie we zijn, als we ook dieren en of cyborgs kunnen zijn?

De volgende onderwerpen kwamen aan de orde: gedaante- verwisseling, hybriditeit, technologie, plastische chirurgie, de maakbare mens, mode en design. Er werden teksten gelezen van onder andere Aristoteles, Darwin, Haraway, Haring, Kafka, Coetzee, de Waal. Er werd ook een bezoek gebracht aan een workshop van V2 te Rotterdam en tentoonstellingen over de evolutietheorie. Sommige studenten bezochten ook de CODA-tentoonstelling *De aard van het beest*.

De studenten werden uitgenodigd de theorie toe te spitsen op hun eigen beeldende fascinaties en belangstelling en deze te verbinden met hun eigen werk voor het bijvak. Tenslotte schreven studenten een eindessay waarin ze het onderwerp uitwerkten en verwoordden. Ik zie de rol van theorie/filosofie in dit bijvak als aangever. Ze biedt niet alleen een oriëntatie op wat wetenschap, filosofie en technologie zeggen, maar ook wat ze doen met het levend materiaal, lichamen en huid. En natuurlijk is het ook van belang wat kunstenaars ermee doen en hoe ze daarop reageren. Belangrijke inzet van theorie in het kunstonderwijs is om bewustzijn aan te brengen bij de studenten over hoe theorieën en ideeën de verbeelding kunnen voeden. Dat kan alleen door in de lessen theorie en praktijk steeds op een of andere wijze te koppelen.

Denken en doen komen samen

Dat de resultaten niet voorspelbaar waren, wist ik. Ook de wijze waarop de wederzijdse beïnvloeding van theorie en praktijk plaats vindt, is voor iedereen verschillend en nooit helemaal traceerbaar. Maar toch was het ook nu weer verrassend hoe verschillend de inhoud van ideeën, gedachten, discussies in de kunstwerken en ook in de essays terecht gekomen zijn. Vormgeven is een bepaalde manier van vatten, begrijpen, volgens de mediafilosoof Flusser (zie kader): 'De woorden, die we gebruiken om deze beweging van onze handen te beschrijven - nemen, grijpen, begrijpen, vatten, handelen, voortbrengen, verwekken - zijn tot abstracte begrippen geworden, en we vergeten vaak, dat de betekenis van deze begrippen vanuit een concrete beweging van onze handen geabstraheerd werd.' Dit citaat illustreert wat de meeste studenten doen: iets maken met hun handen en zo vat krijgen op de wereld. In sommige gevallen zeer letterlijk en persoonlijk.

Werken en eindessays

Dat de handen letterlijk een onderwerp werden, blijkt uit het werk van Lena Knäpper. Ze maakte een prachtig werk waarbij ze met haar ene hand de huid van haar andere hand tot



Lena Knäpper - Videostill uit performance
Foto: Lena Knäpper



Anita Boerrigter - Zonder titel (gemengde media)
Foto: Anita Boerrigter



Edgar Jalving - Antenne (gemengde media)
Foto: Edgar Jalving

drager maakt van een dradentextuur. De eerste huid en de tweede huid, het weefsel zijn hier niet onderscheiden! Een absolute en lucide daad, waarvan de filmstill uit haar filmpje (zie afbeelding links) getuigt. Haar motto daarbij was: 'mit nach bei seit von zu aus ausser entgegen gegenüber durch für ohne um bis gegen entlang an auf hinter neben in über unter vor zwischen'.

Anita Boerrigter maakte in haar werk ook een huid: een tweede huid als omhulsel met een bijzondere toespeling op de tastzin (zie afbeelding midden). In haar essay (zie kader) kwam ze daar op terug en citeerde ze Aristoteles: 'Als het organisme niet over de tastzin beschikt, kan het ook geen enkel ander zintuig bezitten. [...] Weliswaar nemen ook de andere waarnemingsorganen waar door betasting, maar dan door middel van iets anders; de tastzin echter neemt als enige waar door middel van zichzelf.' (Aristoteles, *Ziel*, 435 a) De primaire reactie in een verdedigingsmechanisme zowel bij de mens, het dier als in de plantenwereld, is het gebruik van stekels om indringers op afstand te houden. Bij de mens rijzen bij extreme angst de haren ten berge. De tastzin, of de huid die haar orgaan is, neemt onmiddellijk waar zoals Aristoteles al schreef. Ze reageert en neemt waar tegelijkertijd en dit primaire waarnemen hebben we gemeen met dieren en planten. In het filmpje wordt deze huid levend gemaakt, geanimeerd. Dat wil zeggen: van een ziel voorzien, we zien de huid met stekels ademen. Hoe het gebeurt, weten we niet. We zien alleen de pulsatie van de huid.

In het werk van Edgar Jalving was op een geheel andere manier ook een verwijzing naar het tasten. Hierbij geen huid, maar het aftasten van het tasten zelf. Zijn werk *Antenne* is

een voelspriet, maar nu is het een technische voelspriet, een antenne die reageert op de omgeving (zie afbeelding rechts). Hij omschrijft het zelf het beste (zie kader): 'Antenne, een installatie die binnen zijn *gerichtheid* de omgeving aftast, soms twijfelend, soms onbeholpen. Hoe gevoelig is hij?' In zijn essay schrijft hij: 'Tegen de tijd dat wij de aarde verlaten en onze kennis de ruimte insturen, zullen wij een vorm hebben die niet meer als mens te herkennen is. Is dat erg? Ik denk het niet. De essentie van de mens is niet aan de vorm gebonden.'

Wat voor mij uit het bovenstaande duidelijk is, is dat de fysieke verschijningsvorm van deze werken zich beter laat verstaan dan begrijpen. Elke student heeft een weg door de theorie gemaakt en daarmee gewerkt in de praktijk. Maar waar vindt integratie plaats? Is het in de werken, in de teksten of in de hoofden van de deelnemers? Wat kan ik zeggen en concluderen? Misschien dit: dat studenten geleerd hebben, dat een ondervragende filosofische attitude niet hun creativiteit bedreigt, maar integendeel voedt. Voor docenten en studenten was het goed om te zien en te ervaren dat het ging om een proces van wederzijdse uitwisseling, waarbij niemand van tevoren wist waar we uit zouden komen. Deze niet voorspelbare dynamiek die er ontstond, werkt veel langer door dan dit ene halve jaar. De rol van filosofie in het kunstonderwijs is wat mij betreft vooral gelegen in de reflectie op dat wat er gebeurt tussen denken en maken. Beide activiteiten zijn in dit proces niet duidelijk te scheiden.

Riet Schennink was beeldend kunstenaar en is docente filosofie aan de AKI/ArtEZ Hogeschool voor de Kunsten in Enschede.

Bronnen

- Gilles Deleuze. *Becoming Animal*, hoofdstuk 14: The Deleuze reader, p. 122-126 en de tentoonstelling *Becoming Animal* in Massachusetts Museum of Contemporary Art, 2005.
- V. Flusser, Gesten Bollman, 1991, p. 62 van: *Die Geste des Machens* (vertaling Riet Schennink).
- Lena Knäpper. *Skin Smart Materials*, 2010, p. 29.
- Anita Boerrigter. *Kan de webwinkel de extase van het voelen vervangen?*, 2010.
- Edgar Jalving. *De mens in het bijzonder*, 2010, p. 24.



Terug naar Omelas

Verbeelding in de filosofie

Foto: Annemarie van Buuren



Mariëtte Willemsen

Filosofen werken graag met gedachte-experimenten. Er is een aansprekend boek dat over dit verschijnsel gaat: *Het laboratorium in je hoofd*. De schrijver, Sebastien

Valkenberg, laat zien hoe filosofen hun gedachten ontwikkelen. De titel is een vondst. Inderdaad hebben filosofen hun onderzoeksruimte altijd bij zich. Ze werken met hun hoofd en voeren daar proeven uit die, anders dan in de scheikunde, natuurkunde of biologie, abstract zijn en waar geen chemische stoffen, magneten of cellen aan te pas komen.

Wie lesgeeft in de filosofie, heeft hier telkens mee te maken. Filosofie is geen praktisch vak. Zelfs als we het als docenten heus kunnen hebben over de wereld, zelfs als we existentiële vragen stellen, blijft filosofie een discipline waarin denkwijzen en redeneringen centraal staan. Maar we kunnen in onze lessen niet alleen maar in een gedachtewereld rondcirkelen. De grote denkers probeerden zelf al om zich los te wrikken en om via concretiserings in elk geval in de buurt van de praktijk te komen.

Plato schreef de grotgelijkenis om te illustreren hoe we zijn ideeënleer moeten begrijpen en het verhaal over de wagenmenner met twee paarden om zijn zielsleer toe te lichten. Nietzsche bedacht een vertelling over de dood van God waarmee hij meer uitrichtte dan met al zijn gefulmineer tegen het christendom. Wittgenstein schreef een prachzinn over een weg te werpen ladder en tekende, een fase later, een plaatje van een haas die je kunt zien als eend, of een eend die toch ook een haas is - dingen die je onthoudt als je verder alles wat deze denker beweerde vergeten bent.

Gelijkenissen, verhalen, metaforen, illustraties als van Plato, Nietzsche en Wittgenstein zijn treffend lesmateriaal. Ze zijn nodig om het vak concreet te maken. Een deel van ons werk is een zoektocht naar films, anecdotes, verhalen, beelden om de grote gedachten over wat waar is, wat mooi is en wat goed is, toe te lichten.

Inhoudelijke eisen lesmateriaal

Wat maakt een film, anecdote, verhaal of beeld tot geslaagd lesmateriaal? Er zijn verschillende inhoudelijke eisen te stellen.

Ten eerste moeten de gekozen teksten of beelden tot de verbeelding spreken. Dat kunnen ze doen als ze niet massief zijn, als er discussie over mogelijk is, als er iets uit te zoeken valt. De verbeelding slaat niet aan als feiten zich al te zeer opdringen of als alles voor zichzelf spreekt.

Ten tweede is er de eis van waarachtigheid of oprechtheid. Als kijkers of lezers moeten we de indruk hebben dat we met iets echts te maken hebben, en dat er iets op het spel staat.

De verhalen waarmee we de grote filosofische vragen toelichten, moeten zeggingskracht hebben.

Ten derde werken teksten en beelden niet als ze geen emoties losmaken of tenminste tot uitdrukking brengen. Zonder verwondering, het peinzende gevoel dat het begin is van alle filosoferen, komen we niet ver. Maar ook heviger emoties als verbazing, woede, afkeer en complexe emoties als schuld en schaamte zijn nodig om ons denken te sturen.

We moeten op zoek naar wat tot de verbeelding spreekt, wat waarachtig is en wat emoties losmaakt.

Utilitarisme

The Ones Who Walk Away from Omelas is de titel van een kort verhaal van de Amerikaanse schrijfster Ursula LeGuin. De vertelling is opgenomen in de in 1975 verschenen bundel *The Wind's Twelve Quarters*, in het Nederlands vertaald als *Zij die weglopen van Omelas* in de bundel *De twaalf windstreken*. Het verhaal werd onlangs opnieuw onder de aandacht gebracht door Harvard-ethicus Michael Sandell, in zijn boek over rechtvaardigheid. Sandell verwijst naar het verhaal in een hoofdstuk over *utilitarisme*. LeGuin's tekst is te lezen als een doordenking van deze ethische denkrichting. Utilitaristen zijn van mening dat het er in de moraal om gaat te streven naar geluk. Wanneer handelen we juist? Volgens Jeremy Bentham, een van de grondleggers van het utilitarisme, doen we dat als we zorgen voor zoveel mogelijk geluk voor zoveel mogelijk mensen. De wereld is moreel het beste af bij een minimum aan ellende en een maximum aan vreugde.

Het verhaal van LeGuin gaat over een utopische stad, Omelas geheten. Omelas is een stad bij de zee, een zomerstad waar vreugde heerst en festivals worden gehouden. Het is geen naïeve plaats waar simpele zielen wonen, wier blijdschap gegrond zou zijn in een gebrek aan reflectie. Nee, benadrukt de verteller - die zich herhaaldelijk tot ons richt - de Omelasiërs zijn intelligente mensen, gepassioneerde lieden met inzicht die ondanks dat toch geen getormenteerd bestaan leiden. De stad kent geen monarchie en geen slavernij. We zoeken er vergeefs naar beursgebouwen waar gespeculeerd wordt. Een geheime politie doet nergens de ronde. Wapens zijn er niet. De verteller doet haar best Omelas voor ons tot leven te brengen, maar verzucht ergens: 'Ik wou dat ik het beter beschrijven kon.' Het is moeilijk om een vreugdevolle wereld in woorden te vatten. We moeten onze verbeelding gebruiken om ons Omelas voor te stellen: 'Misschien zou het nog het beste zijn als u het zich voor kon stellen zoals uw eigen fantasie het u ingeeft.'

Halverwege de vertelling, als we inmiddels een beeld hebben van deze stad waar vreugde en reflectie hand in hand gaan, en we beginnen te geloven in de mogelijkheid van het bestaan van zo'n plek, komt de wending. In een kelder onder de stad, in een soort bezemkast, leeft een kind: 'Het is zwakbegaafd. Misschien was het al zwakzinnig geboren, maar het kan ook zijn dat het door angst, ondervoeding en verwaarlozing imbeciel geworden is.' Het kind krijgt net voldoende voeding om in leven te blijven. Het zit onder de zweren, omdat het in zijn eigen uitwerpselen zit. Contact met de buitenwereld heeft dit arme schepsel niet, al zijn er af en toe mensen die 'met

bange ogen vol weerzin' naar hem komen kijken. Vroeger schreeuwde het om hulp, maar nu brengt het alleen nog maar gejammer uit.

Als de kinderen van Omelas een jaar of tien zijn, worden zij op de hoogte gebracht van het bestaan van dit kind. Er wordt dan uitgelegd dat het geluk van de Omelasiërs afhankelijk is van diens ellendige toestand. Geen vriendschap, geen kunst, geen wijsheid, geen overvloedige oogst zou er zijn zonder de misère van het wezen in de cel onder Omelas. De kinderen kunnen dit nieuws eerst niet verdragen, zeker niet als ze het wezen met eigen ogen hebben gezien. 'Ze voelen woede, verontwaardiging, machteloosheid, ondanks alle verklaringen.' Ze willen het bevrijden, maar als ze dat zouden doen, zou het gedaan zijn met de voorspoed van Omelas. Ze zouden dan, om dat ene kind te helpen, rampspoed brengen over hun stad.

Hier in het verhaal zien we hoe LeGuin zinspeelt op het utilitarisme. Volgens utilitaristische berekeningen zouden de miserabele leefomstandigheden van het kind immers in het niet vallen bij het grote geluk van alle andere stedelingen. Of zouden we anders kunnen rekenen? Want hoe zwaar wegen de woede en verontwaardiging van de kinderen? Moet dit niet in de berekeningen worden verdisconteerd? Wat moeten we precies meetellen in zo'n berekening?

Het verhaal gaat nog verder. De verteller beschrijft hoe men toch leert leven met het ongeluk van het kind. Na de aanvankelijke woede gaat men beseffen dat het kind misschien niet eens baat heeft bij bevrijding. Het is geestelijk in zo slechte staat dat het niet zal weten wat vreugde is. Dan is het maar beter om lief te zijn voor degenen, de kinderen van Omelas bijvoorbeeld, bij wie dat wel effect heeft, zo is de redenering. Maar er is nog iets bijzonders te zeggen, laat de verteller ons tot slot weten. Sommige kinderen - een enkele keer ook een volwassene - verlaten de stad na een bezoek aan het kind. Ze lopen weg, door de poorten van de stad, over de akkers, de nacht in: 'De plaats waar ze heengaan, is een plaats die voor de meesten van ons nog moeilijker voorstelbaar is dan de stad van het geluk. Ik kan er helemaal geen beschrijving van geven. Het is best mogelijk dat hij niet eens bestaat. Maar toch schijnen ze te weten waar ze heen gaan, zij die van Omelas weglopen.' Dat zijn de slotzinnen van dit verhaal, dat door z'n beroep op de verbeelding, door het uitdrukken van emoties als verontwaardiging en woede, door z'n waarachtigheid - bijvoorbeeld blijkt uit de overpeinzingen van de verteller die worstelt met het vertelde - het soort verhaal is dat niet eindigt bij de laatste punt.

Want waar gaan ze heen, zij die weglopen? Door welke emoties worden zij gedreven? Kunnen ze terug? Denken ze nog aan het kind als ze Omelas verruilen voor een nog onvoorstelbaarder plaats? Wat verandert er door hun vertrek?

Mariëtte Willemsen is docent aan de Faculteit der Wijsbegeerte van de Vrije Universiteit te Amsterdam.

Het meisje en de Arabier

Een ander perspectief



Karin Fontein

**Er was eens een meisje dat filosofie studeerde,
En een bijvak kunstgeschiedenis deed,**

En daar een bijzondere docent trof,

Die aan het eind van de pittige cursus vroeg:

En wie van jullie heeft het een beetje begrepen?

Vier van de zestien studenten durfden hun vinger op te steken.

Goed, zei de docent, jullie pakken je boeken in en gaan mee naar Florence.

Zo kreeg het meisje een onderdorpelcursus Kunsthistorie *in situ*
In een week tijd. En toen ze moe van alle kerken even rust zocht.
In de kloostertuin zag ze opeens een wonderbaarlijk schilderij.



Paolo Uccello - Diluvio e recessione delle acque (1447-1448), fresco

Hoog, in de lunet,
Eerst zag ze alleen de twee kleuren
Aardrood en kopergroen.
De een komt, de ander wijkt.
Het moet de ark zijn, en de zondvloed...?
Maar wat doet die figuur met die geblokte zwem(hals)band links vooraan?
En daarnaast in het midden, een Arabier?
Of is het een meisje?

De docente gevraagd die tips gaf voor verder onderzoek
Over perspectief; Uccello was een zonderlinge pionier op dat gebied.
Anderen gevraagd, die het een traditioneel en voorspelbaar onderwerp noemden.
Maar in al die verhalen over perspectief miste ze wat die werken zo ongelooflijk fascinerend maakte.

Al lezend werden de vragen niet beantwoord, er kwamen er alleen maar meer bij.

Ander werk van Uccello bekeken, ook in het mooie oude Bologna.
Lezend over wat er bekend was over zijn leven werden de raadsels niet minder.
Dat hij in z'n jonge jaren in Venetië was, maar dat het onbekend was wat hij daar deed.
Het werk dat hij daar maakte is nu verdwenen: vermoedelijk een mozaïek in de San Marco?
Venetië, toen een belangrijke handelsstad met een monopolie op handel met het Oosten.
Wat heeft hij daar gedaan? Geleerd? Gelezen?
Waar haalde hij z'n inspiratie/wijsheid vandaan?

De Renaissance is de wedergeboorte van aandacht voor de klassieke Griekse cultuur.
Zegt men, haar filosofie, haar bouwkundige principes, haar esthetica. Maar misschien is er meer..

Florence, bakermat van de Renaissance, met de beroemde koepel op de Duomo, de eerste koepel van die omvang? Een vreemd verhaal eigenlijk...
Reizend in Afrika en de Arabische wereld zie je veel oudere koepels.
Was de architect van de koepel daar ook geweest?

Waren er met de Venetiaanse handelsschepen ook wetenschappelijke teksten meegekomen?
Bijvoorbeeld over koepels bouwen? En over *perspectiva*, wat toen de naam voor het vakgebied Optica was?
Had Uccello het daar geleerd? Aangemoedigd door Lorenzo Ghiberti, (de maker van de koperen deuren van het Baptisterium in Florence, in wiens atelier hij als jongeling werkte) nog zo'n figuur op de grens van de Nieuwe Tijd die z'n leerlingen uitdrukkelijk stimuleerde te studeren?
Heeft hij Ibn Haytam (ook bekend als Al Hazan) gelezen?
Die baanbrekend schreef over het perspectief?
Die experimenteerde met licht en gezichtsvermogen, de grondlegger was van de oogmeetkunde, en ook de eerste



Ibn Haytham

die het cognitieve proces van het lezen bestudeerde en de eerste beschrijvingen gaf van de rol van inzicht in het begrip van geschreven taal; de tweevoudige natuur van woordherkenning: dat je een woord vooral als beeld herkent, vaak slechts een paar letters leest, en pas bij onbegrip meer?

Welke teksten waren er bekend toen? De filosofieprofessor gevraagd naar Renaissance-teksten.
Hij liet Pico della Mirandola lezen: Oratie over de Waardigheid van de mens (1486):
'In de Arabische geschriften heb ik gelezen, eerwaarde vaders, dat de mens een groot wonder is...'
Ook al zo'n raadselachtige tekst, ook met een standaardinterpretatie;
Basistekst van het humanisme - maar net zo min als *begin van lineair perspectief* dekten die woorden wat het werk aan bijzonders bracht.

De vier studenten die dachten de kunstgeschiedenislessen begrepen te hebben, gingen Giotto bekijken.
In Assisi - het doel van onze tocht. We zagen het vreemde, niet kloppende perspectief,
Het kleurperspectief, de levensecht geschilderde portretten (begin van humanisme in de schilderkunst?).
En vooral de jonge Italiaanse restaurateurs. Aan het eind van de werkdag pakten ze hun biezen en hun brommer, kletsten met hun liefjes, en de Giotto die ze achterlieten leek na hun restauratie meer op Mickey Mouse - met dikke zwarte contourlijnen.

Verbijstering in het Hollandse kamp, niet alleen over de nog zichtbare sporen van de aardbeving.

Jaren gingen voorbij. De filosofie-studente met bijvak kunstgeschiedenis werd filosofie-docent.
Uccello verdween naar de achtergrond, een gedachte voor avonden met nieuwe maan.

Maanden en jaren gingen voorbij.
Bij VWO Filosofie werd Rede en Religie eindexamethema.
Tijd voor nascholing voor niet religieus opgevoede docenten; teksten uit de drie grote religies.
Thomas van Aquino, Averroes, Maimonides.

Weer een inspirerende docent die vertelde dat op de beroemde fresco met onder andere Thomas van Aquino in de Sante Maria Novella van Andrea da Firenze ook een Arabische filosoof staat: Averroes.
En ook dat veel van de Thomas van Aquino-fresco's een Averroes-portret bevatten, meestal een vertrapte Averroes.
Tallose beroemde schilders hebben er in die dagen één gemaakt; een soort reclamecampagne vanuit de kunstacademies om Thomas van Aquino en de katholieke leer te promoten ten gunste van de Arabische commentator van het werk van Aristoteles, die ook in Europa erg populair was onder kritische intellectuelen. Averroes werd hij in het Westen genoemd, Ibn Rushd was zijn echte naam.



Andrea da Firenze - Triumph of St Thomas and Allegory of the Sciences Cappella Spagnuolo (1365-1368), fresco

Kritische intellectuelen ja... die zich net als Aristoteles wilden baseren op zintuiglijke waarneming, die geïnteresseerd waren in de natuurwetenschappen, die het werk van de Arabische astronomen kenden.
Mensen die in die dagen voorzichtig moesten zijn met het opschrijven van hun gedachten.
Mensen die - zoals Frances A. Yates schrijft - hun toevlucht namen tot de schilderkunst en drama om zich te uiten, minder gevaarlijk dan gedachten als geschreven tekst te laten circuleren.
Vermoedelijk dat tallozen in die tijd de dubbelzinnigheden in de beeldcultuur konden ontraadselen, en dat zo betekenis werd doorgegeven die wegens de censuur niet openlijk konden worden opgeschreven?

Santa Maria Novella, de plaats van de kloostertuin met Uccello's fresco's, was destijds het bolwerk van vernieuwingsgezinde Dominicanen. De voorgevel van deze kerk is gebouwd door Leon Battista Alberti die de Renaissance-kunst haar theoretische onderbouwing gaf.

Later viel de studente filosofie op dat de gerestaureerde Uccello's de dubbelzinnigheid misten. Hij had eerder een meisje geschilderd in wier jurk een gezicht te zien was, Vaag zichtbaar, door de beschadiging van het fresco tijdens de overstroming van Florence in 1966. Maar na restauratie was haar jurk opeens egaal rood, anders dan de oude afbeeldingen toonden.

Terugdenkend aan de Giotto-restaurateurs; Hadden ze Uccello's beeldgrappen overgeschilderd? Én daar was nog het meisje, of de Arabier, gesluierd, in het *Zondvloed*-fresco. Was dit een beeldraadsel? Waarom stond zo centraal op het fresco en toch verstopt het portret van een Arabier, gesluierd? Doelde Uccello op Ibn Haytham, de Arabische natuurkundige? Die het zien en het lezen onderzocht, die Uccello op de weg van het perspectief-schilderen had gezet. En die geëerd werd in een schilderij dat toonde dat je vanuit verschillende perspectieven kan zien?

Waren er twee beeltenissen van filosofen uit een andere cultuur in de Santa Maria Novella, één 'ketter' die als het ware wegzweeft uit het beeld in de Spaanse kapel en één verdekt opgesteld in de jurk van een onschuldige meisje? En waren al die vreemde geblokte hoofd- en halsbanden (ook wel *maz-zocchio's* genoemd, ze komen vaak voor in Uccello's werk, als hoofddekseel bijvoorbeeld, geschilderd met perspectivisch juist weergegeven ruitpatroon) aanwijzingen dat het hier ging om meesterschap in *la dolce prospettiva*? Waaraan Uccello volgens de verhalen zijn hart verloren had?

Zo ging de studente van filosofie naar kunst, en vandaar naar een andere visie op de kunst- en filosofiegeschiedenis waarin de Renaissance niet alleen Griekse wortels had, maar ook Arabische.

Had Uccello gedacht dat velen er overheen zouden lezen, dat we al snel zouden denken dat we het begrepen? 'We kennen maar één doodenkele fanaat - Paolo Uccello - die ook de natuur en de figuurcomposities met de wetten van de meetkunde te lijf ging. Zijn veldslagen en jachtpartijen

zijn veeleer producten van een zonderlinge, om niet te zeggen overspannen, geest dan dat zij een trend te zien zouden geven'. En had hij aanknopingspunten in het beeld verwerkt voor degenen die last hadden van hun onbegrip en op onderzoek uit zouden gaan?

Bedoelde hij dat toen hij de Arabier tekende in de jurk van het meisje?



Andrea da Firenze - Triumph of St Thomas and Allegory of the Sciences Cappella Spagnuolo (1365-1368), fresco

Karin Fontein is docente filosofie aan de vestiging Joke Smit van het ROC van Amsterdam en Het Amsterdams Lyceum en werkte mee aan het samenstellen van dit themanummer.

Magisch rondje kunst

Bij het artikel *Magisch rondje kunst* over rotondekunst in Dongen in de Kunstzone 7/8-2010 hebben we abusievelijk de namen van de studenten weggelaten. Daarom hierbij het complete lijstje:

Stacey Bingley, Celine Buntsma, Melissa Domacassée, Pim Hoogeveen, Isebel Kemp, Gwenny van Leeuwen, Marcha Martens, Elise Meene, Cliona Reck, Karlijn Spaans, Dorenda Verhaegen, Elise Zuidema.

Bedankt iedereen!

Juist omdat het niet pluis is Over schoonheid



Saskia van der Linden

'Ernst, van zijn kant, voelde wroeging over zijn ongewilde miskennis van zoveel moois, zoals je je schuldig kunt voelen wanneer je de schoonheid van een veelgeroemd kunstwerk op geen enkele wijze ervaart.'
Advocaat van de Hanen, A.F.Th. van der Heijden.

Met schoonheid is het lastig gesteld. Of we raken er door in verlegenheid of we raken er niet over uitgediscussieerd. Wat is schoonheid eigenlijk, een kwestie van smaak of een eenvoudig biologisch gegeven? Waarom was schoonheid decennia lang 'not done' en waarom maken we er zo'n drukte om als het toch niet naar duidelijke antwoorden leidt? Of is juist die discussie waardevol?

Tien september jongstleden in de kunstbijlage van de Volkskrant schrijft Beppe Costa over de films van Werner Herzog: 'Ik houd van grote, heftige thema's die in grote schoonheid worden verbeeld' en: 'De schoonheid van de muziek in Herzogs films verbindt mij met de werkelijkheid die hij schetst'. *Schoonheid* leidt tot gecompliceerde discussies maar Costa gebruikt het zonder probleem en iedereen begrijpt hem. 'Schoonheid' als begrip belemmert vooral als het gezien wordt als een smaakkwessie van kunstcritici die de smaakmarkt lijken te beheersen. Of bij een te gemakkelijk uitgesproken smaakoordeel van leken. Wat kun je met dit soort particuliere opvattingen? Ze leveren geen heldere lesstof op en ervaringen zijn al helemaal niet 'over te dragen'. Begrijpelijk dat het kunstonderwijs beter af lijkt zonder deze schoonheidskwessie of, we er goed aan menen te doen haar op te vatten als een biologisch verschijnsel.¹ Wat te doen met kunst die met het thema speelt, zich met schoonheid probeert te verstaan? Wat te doen met Armando's 'Schoonheid is niet pluis', Shermans 'Schoonheid verveelt me' of Abramovič 'Art must be beautiful, artist must be beautiful'? De vraag over schoonheid laat zich biologisch, cultureel, historisch of filosofisch bestuderen. Het is leuk om in Umberto Eco's boek te zien hoe schoonheid door de eeuwen heen verbeeld wordt. En hilarisch om kunstenaarsduo Komar en Melamid bezig te zien in hun onderzoek naar het gemiddelde smaakoordeel. Maar van alle invalshoeken is de rol van schoonheid als onderdeel van zowel de kunstbeleving als de kunst zelf, het meest prikkelend. Over schoonheid is sinds Kant zich er diepgaand over gebogen heeft, veel te doen. Waar voorheen een samenstel van veranderende regels nog voldeed, wordt het beeld de laatste eeuwen steeds bijgesteld. Kant geeft de aanzet door schoonheid los te zien van het object en te koppelen aan de activiteit van de beschouwer. Uiteindelijk brengen in de twintigste eeuw alle avantgarde bewegingen eerdere beeld- en kunstconcepten aan het wankelen. Duchamp doet dat door het alledaagse in het museum te plaatsen. Het *Futuristisch manifest* stelt: 'Wij verklaren dat de grootsheid van de wereld verrijkt is met een nieuwe schoonheid. [...] een ronkende auto die als hij rijdt, op een mitrailleur lijkt, is mooier dan

de *Nikè van Samotrake*.¹¹ Ook de verschrikkingen van twee wereldoorlogen beïnvloeden zowel in debat als in kunst het idee over schoonheid: 'Schoonheid is niet pluis.' Er moet een nieuwe taal komen: vreemde klanken vullen dichtbundels, in het concertgebouw schreeuwt een zangeres en op de dansvloer wordt gestampt. Postuum verschijnt in 1970 Adorno's *Ästhetische Theorie* waarin hij spanning, breuk en contrast als essentie van kunst beschrijft. Schoonheid als het 'aangename' was 'not done', want als Piero Manzoni zijn *Merda d'artista* en Ron Mueck *Dead Dead* maakt, als Sherman afval en Hirst een varkenskop gebruiken en de Duitsers de term 'häßliche Kunst' introduceren, wordt schoonheid een beledigende term. Aan het eind van de eeuw vinden er echter plots tentoonstellingen plaats met schoonheid als thema. Al eerder werken Gerhard Richter, Anselm Kiefer en Antoni Tàpies stilletjes met oogstrelende kleuren en structuren. Met Neo Rauch en Richter doen velen weer een beroep op figuratie. Hun werken brengen in de 21^e eeuw miljoenen op. Het publiek is blij dat kunst niet meer 'lelijk hoeft te zijn'. *Documenta* en de Biënnales reageren. *Kunstforum* wijdt twee dikke delen aan 'Schönheit' en *Art* kopt in een themanummer over de *Comeback der Schönheit*.¹² Als klap op de vuurpijl ontvangt Richard Wright in 2009 de Turner-prijs vanwege de 'schoonheid van zijn werk'. Een ommekeer onder andere beïnvloed door de opkomst van de schilderachtige, decoratieve, narratieve, prachtig ornamentale Oosterse moderne kunst.¹³ Tot zover de beeldende kunst, echter alle kunsten hebben een bijzondere verhouding met schoonheid: schoonheid en het aangename zijn verschillende zaken, zoals ook smaak en herkennen van schoonheid. Smaak is iets anders dan de schoonheid en de betekenis van een werk onderkennen, waarbij je je een oordeel 'vormt'. Het kan dat je pas in tweede instantie geraakt wordt door wat je eerst niet mooi vond.¹⁴ Toen de *Sacré du Printemps* van Stravinsky in 1913 in première ging, brak de hel los. Het orkest was niet meer te horen, terwijl het een respectabel aantal decibellen voortbracht. Men vond het ongewone ritme en gestamp van de dansers onverdraaglijk lelijk.¹⁵ Toch ontdekte het publiek binnen een jaar de schoonheid van het stuk. Het snel beslissen wat je van een werk vindt, belemmert het onderzoeken van het werk. Een esthe-



Vanuit de Openbare Bibliotheek Rotterdam
Foto: Saskia van der Linden

tisch waarde-oordeel over het kunstwerk bouw je op door aandachtig lezen, kijken of luisteren. In weerwil van Kant is de discussie over het bestaan van object gerelateerde eigenschappen nog niet uitgewoed, maar dat terzijde.^{vii} Een esthetische oordeel wordt in het ene geval gedefinieerd als het herkennen van de esthetische eigenschappen van een werk in het andere als ervaring van belangeloos welbehagen.^{viii} Schoonheid is verbonden met het ervaren van dat belangeloos welbehagen, een speciaal soort genoegen. Daardoor wordt een gesprek over schoonheid verwarrend. Schoonheid is namelijk niet hetzelfde als 'een (zintuiglijk) genoegen'. Het aantrekkelijke als onderdeel van alle cultuur in de vorm van decoratieve motieven, mode, vormgeving of architectuur is bedoeld om aangenaam te zijn, net als de muziek of dans voor een reclamespot. Kunst als een bijzondere vorm van cultuur richt zich op een andere manier op schoonheid, zoekt niet naar aantrekkelijkheid. In het theater zoekt Peter Brooke in de jaren zestig veeleer verbinding met het publiek dan dat hij hen een aangenaam schouwspel biedt. Pina Bausch bedenkt lompe bewegingen en de elektronische muziek van Karlheinz Stockhausen noem je niet gauw 'aangenaam'. Ook in de ideeën komt schoonheid aan de orde. Genoemde Abramović borstelt in een performance ruw met een metalen kam haar haar, onder het uitspreken van de woorden: 'Art must be beautiful, artist must be beautiful.' Cindy Sherman, fotografe van afval in haar *Disgust-Pictures* (1986-9), speelt in een interview in *Focus*^{ix} met het gegeven als zij in een antwoord stelt dat schoonheid haar verveelt en dat ze zaken die algemeen als 'lelijk' gelden, juist aantrekkelijk vindt. We weten allemaal wat we bedoelen. Er ontstaat pas een probleem als we het over een specifiek boek of toneelstuk heb-

ben. Op de stoep van bioscoop, concertgebouw of museum geven bezoekers vlot hun smaakoordeel. Een enkeling zoekt naar wat het kunstwerk inhield, hoe het opgebouwd was of wat het hen deed; ze geven betekenis aan het werk. Ze gaan in gesprek, discussiëren, reflecteren op het werk en hun beleving. De schoonheid van het werk wordt dan gespreks-onderwerp waarin ze verder gaan dan het geven van hun smaakoordeel.

Filosoof Konrad Paul Liessmann stelt: 'Schönheit gehört zu den gleichermaßen umstrittenen wie unhintergehbaren Begriffen der europäischen Kultur'.^x Het begrip is zowel eenduidig als blijvend omstreden. Gelukkig, je zou niet willen dat een raad van wijze heren besluit wat de komende decennia als schoonheid moet gelden of dat de gemiddelde smaak dat vastlegt. De discussie over schoonheid, als 'essentially contested concept'^{xi}, is onderdeel van de kunstbeleving zelf. Blijkbaar is het praten over kunst, het al pratend een oordeel vormen een waardevolle bezigheid. Het scherpt je geest, je kunt je spiegelen in de oordelen van anderen, je kunt daarbij meer over je zelf leren, je kunt anderen overtuigen of nagenieten.

Het project van Konmar en Melamid is niet zozeer een onderzoek naar de gemiddelde smaak als wel een kunstproject dat de relatie smaak en schoonheid aan de orde stelt. Het debat rond schoonheid is daarbij onderdeel van kunst zelf. In alle eerder aangehaalde voorbeelden zoeken componisten, choreografen of schilders naar schoonheid, naar de relatie van schoonheid en waarheid, naar de grenzen van schoonheid en onderzoeken zij het begrip zelf. Juist dit debat over schoonheid weerspiegelt haar waarde.



Weggedrukt in de drukte van de stad Rotterdam:
'Alles van waarde is weerloos' van Lucebert
Foto: Saskia van der Linden

Voor wie verder wil lezen

- ⁱ *Cultuur in de spiegel*, Barend van Heusden, 'Schoonheid', 2010 (Groningen), p. 8.
- ⁱⁱ 'Futuristisch manifest' in *Historische avantgarde*, F Drijkoningen en J. Fontijn, 1982 (Amsterdam), p. 67.
- ⁱⁱⁱ *Kunstforum* (www.kunstforum.de) en *Art* (www.art-magazin.de), twee Duitse tijdschriften over beeldende kunst.
- ^{iv} Zie voor de mooiste voorbeelden *Art*, maart 2010.
- ^v *Filosofie van het kijken*, Mieke Boon, 2009 (Rotterdam), het verschil tussen smaak en esthetisch oordeel, p. 27.
- ^{vi} Er is enige discussie over of Stravinsky de rel rondom zijn muziek niet heeft uitvergroot in de bedoeling zichzelf als innovatieve componist te profileren.
- ^{vii} In het huidige filosofische debat bestaan twee posities: esthetisch realisme en esthetisch anti-realisme, die al dan niet het bestaan van esthetische eigenschappen (kwaliteiten) onderkennen. Maria E. Reicher, *Einführung in die philosophische Ästhetik*, 2005 (Darmstadt).
- ^{viii} Een begrip van Kant; Belangeloos in de zin dat het niet begeerd wordt en onafhankelijk van of iets bijvoorbeeld sexy, goed of politiek correct is.
- ^{ix} *Focus*, nr. 4, 1997.
- ^x Konrad Paul Liessmann, *Philosophicum Lech*, september 2009.
- ^{xi} *Essentially contested concept* is geïntroduceerd door Walter Bryce Gallie voor begrippen waar een sluitende definitie geen oplossing geeft, en de oplossing dat alle antwoorden waar zijn; elk antwoord een andere blik op het zelfde geeft, de discussie niet vooruit helpt. Zie ook: http://en.wikipedia.org/wiki/Essentially_contested_concept

En verder

Kunstforum International, 191 & 192 2008.
Kennis in Schoonheid, Rob van Gerwen, 1992 (Amsterdam) hoofdstuk III en VIII.
Schoonheid, Roger Scruton, 2010 (Amsterdam).
De filosofie van de schoonheid, John Armstrong, 2006 (Amsterdam), vooral ook p. 81-114.

Wrijving creëren

In de klas op filosofisch onderzoek gaan



Sake van der Wall

In de wrijving der meningen komt de waarheid aan het licht, schreef de negentiende eeuwse intellectueel Reinier Cornelis Bakhuizen van den Brink. Zijn uitspraak wordt vaak aangehaald om de vrijheid van meningsuiting te verdedigen, maar hoe die vrijheid tegenwoordig vorm heeft gekregen, heeft weinig met waarheidsvinding te maken.

In het meningencircus op radio, televisie en in de krant krijgen vooral diegenen een podium die kort en goed verwoord een mening verkondigen. Of de mening is onderbouwd, of de argumentatie coherent is, is minder van belang. Als iemand maar iets roept wat authentiek overkomt, als hij maar zegt wat hij denkt, dan moet er naar hem geluisterd worden. Een mening is heilig.

In de klas zie ik deze tendens ook. Ik ben docent filosofie en tijdens voorlichtingslessen aan de derde klas of in de eerste lessen aan de vierde klas, steekt er vaak iemand zijn vinger op en vraagt: *'Hoe zien de proefwerken eruit? Ik hoef toch alleen maar mijn mening te geven? En meningen kunnen toch niet goed of fout zijn!?'*

Op deze vraag kan ik twee antwoorden geven. Het eerste antwoord is het makkelijke en luidt ongeveer zo: Bij filosofie leer je wat de grote filosofen hebben gezegd. Je moet hun theorieën uit je hoofd leren en dat bij proefwerken goed kunnen opschrijven. Daarnaast moet je veel definities kennen en die worden ook gevraagd bij proefwerken.

Echter, wie dit antwoord geeft, gaat echter voorbij aan waar filosofie voor mij voor staat. Natuurlijk is kennis van de grote ideeën een onderdeel van het curriculum, maar er zijn belangrijker dingen dan het Categorisch Imperatief van de Duitse filosoof Immanuel Kant tot in de finesses uit het hoofd te kennen.

Filosofie is een bezigheid, schreef de Oostenrijkse filosoof Ludwig Wittgenstein. Zijn teksten bevatten geen uitgeschreven doctrines over *het zijn of het goede leven*, maar een voortdurend bevragen en betwijfelen van gevestigde filosofische opvattingen. Hij noemde zijn hoofdwerk *Filosofische Onderzoekingen*. Wie het boek leest, ziet hem twijfelen, denken en bevragen. Zijn denken is voortdurend in beweging. Het tweede antwoord ligt dan ook in het verlengde van Wittgensteins uitspraak. Ik begin met mijn leerlingen aan een filosofische onderzoeking. Ik schrijf de vraag van de leerling op het bord. Zijn alle meningen evenveel waard of zijn sommige meningen beter dan andere? De leerling mag nu eerst uitleggen waarom hij er zo over dacht. Vervolgens beginnen we een klassengesprek om samen de vraag te ontfaan.



De leerlingen moeten door zulke klassengesprekken meekrijgen dat er over ideeën een kritisch gesprek mogelijk is, waardoor ze allerlei nieuwe inzichten opdoen. Dit komt echter niet alleen doordat ze gewoon hun mening kunnen uiten, maar door de wrijving tussen de meningen.

Een vraag van een leerling kan een aanleiding zijn voor een klassikale filosofische onderzoeking, maar ook een artikel in de krant, een film, een kunstwerk, een documentaire, een kort verhaal, een idee van een filosoof of een primaire tekst van een filosoof.

Het verhaal *Funes*, de allesonthouder van Argentijnse schrijver Jorge Luis Borges gaat bijvoorbeeld over iemand die alles tot in het kleinste detail waarneemt en ieder detail onthoudt. Hij heeft echter één probleem. Hij kan niet abstract denken. De hond die hij om twaalf uur van voren ziet, is voor hem een andere hond dan de hond die hij drie uur later, met een andere lichtval en profiel ziet, omdat de zintuiglijke indruk anders is. Nadat we dit met de klas hebben gelezen, vragen we ons af wat het verhaal zegt over ons eigen waarnemingsvermogen? In hoeverre zien we dingen die er niet zijn en zien we geen dingen die er wel zijn?

In *De Ideale Staat* van Plato vertelt Socrates het verhaal van de arme herder Gyges. Op een dag vindt hij een ring waarmee hij onzichtbaar kan worden. Hij gaat naar de stad, maakt zich onzichtbaar, sluipert het paleis in, doodt de koning en trouwt met de koningin. Als de leerlingen het hebben gelezen, moeten ze voor zichzelf bedenken wat zij zouden doen als ze die ring hadden. Pleegt iemand die - dankzij de ring - ongestraft misdaden kan plegen, al die misdaden? Uiteindelijk leren de leerlingen dat dit volgens Plato alleen het geval is als je het goede niet kent. Van het goede doen wordt je namelijk gelukkig, dus zul je altijd het goede doen als je weet wat dat is. Door over zulke kwesties te denken, schrijven en praten, leren de leerlingen te discussiëren en te argumenteren, maar belangrijker: vragen te stellen, naar elkaar te luisteren, elkaar te begrijpen en de betekenis van woorden en zinnen te ontrafelen. Ze ontdekken nieuwe werelden. Zo kunnen filosofielessen bijdragen aan de vorming van iemands beeld van zichzelf en zijn visie op zijn omgeving.

Sake van der Wall is docent filosofie aan het College Hageveld in Heemstede; programmamaker bij Perdu, stichting voor Experimentele poëzie; publicist en redacteur van Spinoza, het blad van de Vereniging Filosofiedocenten in het Voortgezet Onderwijs (VFVO).

Cultuur op drift



Thea Vuik

In zijn boek *Het menselijk teveel* spiegelt filosoof Kees Vuyk ons akelig precies een samenleving voor die steeds vluchtiger en sneller voortraast in de vaart der volkeren en nauwelijks meer schakelt met de natuur. De geschiedenis laat een overgang zien van een verleden waarin de mens nog sterk onderworpen is aan de wetten van de natuur, zoals opgaan en ondergang; geboren worden en doodgaan... naar het huidige systeem van de heel persoonlijke gedachten en gedragingen die meer en meer opgang doen.

We lijken steeds meer verantwoordelijk te zijn voor ons eigen leven en hebben bijna geen binding meer met de vanzelfsprekendheden die de natuur ons dicteert. Dat geeft grote individuele vrijheid, maar de mens dreigt ook kopje onder te gaan in die overdosis van keuzemogelijkheden. Gelukkig kan volgens Vuyk de kunst als voortrekkersrol soelaas bieden en ik hoop dat hij door dit gesprek aan te gaan daar meer zicht op kan geven.

In het onderwijs proberen we in ieder geval nog wat waarden en normen bij te brengen. Dat lukt niet altijd, maar in hoeverre kan kunst daar volgens jou een bijdrage aan leveren en hoe zie je dat in de praktijk?

In de Westerse cultuur heeft de kunst zich ontwikkeld tot een soort aanjager van de vrijheid. Zeg maar, zo rond de jaren vijftig toen de samenleving nog behoorlijk star was, had kunst met die inzet ook een bijzondere functie. Ze vertegenwoordigde iets nieuws: een ideaal, verandering. Voor de meeste mensen lag het leven toen nog behoorlijk vast. In het dorp waar je geboren was, waren maar een paar mensen geschikt als partner. Dus dat je met een van hen zou trouwen, was toch vrij waarschijnlijk. En het beroep lag vast, want jij werd bakker in de bakkerij van je grootvader. Er waren niet zo veel mogelijkheden in dat levenspatroon: die vrijheid die de kunst in de twintigste eeuw ging opeisen, was aanvankelijk een heel bijzonder ideaal. Veel mensen vonden dat wel aantrekkelijk.

Maar tegelijkertijd als je de hele twintigste eeuw overziet, is die vrijheid steeds meer een deel van het dagelijks leven geworden waar kinderen gewoon mee opgroeien. Je denkt niet meer bij een kind van vijf dat je al precies weet hoe zijn leven eruit gaat zien. De meeste ouders zijn benieuwd wat er van hun kind zal worden en bevorderen dat vrijheidsgevoel. Dat is op zichzelf een positieve ontwikkeling, maar het is daarmee niet makkelijker geworden om te leven. Als er zoveel dingen nog gekozen moeten worden, die allemaal in zekere zin tot je eigen vrijheid behoren, moet je steeds keuzes maken in je leven. Dat maakt ook je verantwoordelijkheid groter en kan tot een schuldcomplex leiden. Ja, als er iets mis gaat heb je het wel zelf gekozen. Als het allemaal onze eigen verantwoordelijkheid is, is het moeilijk daarmee om te gaan.

In die zin: kinderen komen op school en dicteren het curriculum door vragen als: 'Hoezo, wat moeten wij met die kunst?' Ze hebben wel het idee dat ze kunnen kiezen, terwijl ze dat waarschijnlijk op die leeftijd nog heel moeilijk kunnen. Een soort (misplaatst?) zelfbewustzijn waar je tegenaan loopt. Ja, ja, een merkwaardig feit is dat. Het is eigenlijk iets heel recents, denk ik. Dat zie je ook een beetje in de politiek. Dat de kunst de voorhoede positie in de samenleving aan het kwijtraken is. Dat de mensen niet meer denken van 'Goh, die kunst, daar kan ik iets van leren.'

Ik kan - eerlijk gezegd - zelf die link ook nog niet zo leggen, hoor, dat kunst een soort oplossing zou kunnen leveren.

Ik wil het zien in een soort historisch proces, waarin de kunst steeds in een wisselwerking met de samenleving haar positie kiest. Naarmate die samenleving steeds meer vrijheid en expressie benadrukt, raakt de boodschap van de twintigste eeuwse kunst steeds meer achterhaald. Inmiddels is vrijheid gemeengoed geworden. Dat wil zeggen dat het avant-gardistische gedachtegoed van de kunstwereld niet langer iets is wat mensen herkennen als van: het is bijzonder dat er kunstenaars bestaan. Het is een soort common sense geworden zoals het leven van nu in elkaar zit. Dus waarderen we kunst ook niet meer zo als een utopie of als iets wat voorspiegelt wat het gewone leven niet is. Dat is ook iets heel recents, denk ik. Pas in de jaren negentig is die omslag gekomen.

Is dat gekomen omdat de hoge en lage cultuur heel dicht naar elkaar toe is gegroeid?

Ja zeker, ik denk dat een aantal elementen uit die hoge cultuur, zoals *vrijheid, expressie, zelf je eigen baas zijn*, dat die inmiddels in de lage cultuur terecht zijn gekomen. De hoge cultuur is daarmee zijn bijzondere positie kwijtgeraakt. De vraag is eigenlijk wat kunst nu aan de samenleving kan vertellen. Als je gewoon denkt in die wisselwerking, blijkt de boodschap van vrijheid, expressie, jezelf zijn - massaal toegepast - helemaal niet per se zo'n goed verhaal te zijn. Het levert een hele lastige samenleving op. Als we alleen maar voor onszelf willen opkomen... Je ziet dan ook dat de kunstwereld langzamerhand het spoor van de hyper persoonlijke expressie verlaat. Hier en daar bestaat het nog wel, maar daarnaast komt een soort samenlevingsgevoel op dat in de kunstwereld de boodschap wordt. De kunstwereld zal steeds



Kees Vuyk bij een portret van Wouter van Riessen
Foto: Thea Vuik

meer moeten gaan zoeken naar verbinding in plaats van het 'je vrij maken'. Ik wil daarmee niet zeggen dat je je vrijheid op moet geven. De kunst zou moeten experimenteren met: hoe kun je een vrij, zelfstandig individu zijn en toch in de samenleving zitten?

Betekent dat in zekere zin ook dat we een beetje terugkeren naar oudere patronen, naar bijvoorbeeld een ervaring van het ambacht?

Ja, zo zie je dat in de kunst de oude technieken meer gewaardeerd worden. De figuratie is weer helemaal terug in de beeldende kunst en muziek mag weer melodisch zijn: dat is ook niet toevallig. Men grijpt terug naar iets waarvan men in de jaren zeventig dacht dat het volkomen passé was. Ook in de samenleving is dat zo.

Maar nu hebben we eenmaal een Wilders. En ik en iedereen is heel benieuwd wie er nu beleid gaat maken. De kunstwereld ziet de bui al hangen. Mag ik zeggen dat ik het niet verkeerd vind dat iedereen maar eens goed gaat kijken naar zijn

eigen functioneren?

Dat is de goede kant eraan, ja. Dat vind ik ook wel. Dat kan natuurlijk ook flink doorslaan. Hoewel dat wel zal meevallen, vermoed ik. We hebben het in de kunstwereld over behoorlijk stevige instituties met besturen en regels en zo. Maar als de kunstwereld niet zelf een flexibel antwoord vindt en alleen maar in de oppositie gaat en zichzelf verstart, dan kan die slachtofferrol op een gegeven moment heel destructief werken. Dat betekent dat de kunstwereld niet meer over zichzelf nadenkt en vasthoudt aan achterhaalde rollen. Kunst zou juist iets moeten geven aan de samenleving. Het gaat erom te zoeken hoe de kunst echt iets kan bijdragen op een andere manier dan door choqueren, of vrij maken, of tegen heilige huisjes aanschoppen. Kunst kan bindend werken.

Ja, dat lijkt me een mooi uitgangspunt.

Maar stel dat Wilders naar jou toekomt en aan jou advies vraagt: 'Wat moeten wij met de kunst?' Wat zeg jij dan? Je zult hem dan moeten overtuigen dat kunst toch echt wel ergens toe dient.

Ja, ik ben er ook van overtuigd

dat de kunst ergens toe dient. Maar dat je wel onderscheid moet maken. Je hebt natuurlijk goede en slechte kunst. Ik denk dat de overheid duidelijker moet gaan maken wat ze met de kunsten wil. Ze zou van kunstinstuties mogen verlangen dat ze zich maatschappelijk engageren zonder dat de overheid precies moet voorschrijven hoe, want als je precies iets gaat voorschrijven is dat - denk ik - niet goed.

Maar je kan wel instituties creëren waarin dat engagement meer mogelijk gemaakt wordt. Het probleem van de duurzaamheid, onze relatie met de natuur, met het landschap, of ook met de geschiedenis, zijn onderwerpen waar we in onze samenleving mee zitten en je ziet ook kunstenaars die zich over dit soort onderwerpen buigen. De overheid zou best kunnen zeggen: we willen vooral kunst stimuleren die zich met dat soort onderwerpen bezighoudt. Bijna een soort opdrachtgeverschapmodel in plaats van zomaar subsidie geven. Veel meer zeggen van 'We hebben onderwerpen waar we mee zitten en we denken dat de kunst, de kunstwereld, de kunstenaar kan bijdragen om over die onderwerpen na te denken.' Dat verwacht ik ook deels van de kunst als voorhoede alleen. Het moet echt een andere kant op.

Hoe ziet dan een les eruit op een middelbare school, bij een jeugd om maar even te generaliseren die in feite kunst en cultuur (muziek even daarbuiten gelaten) niet per se noodzakelijk vindt. Hoe zie je dan de rol van het onderwijs in dat geheel?

Dat is een lastige. Als je kunstvakken geeft - afhankelijk van welk vak - zou een gemeenschappelijk element kunnen zijn dat je de nadruk legt op samenwerken. Dat is in de beeldende vakken het moeilijkst, denk ik. Maar ook daar zou je eens kunnen kijken of dat hele individualistische nou wel de juiste manier is. We moeten naar wegen zoeken waarin we dingen samen doen. In de beeldende kunst staat het model van in je eentje in een atelier zitten echt ter discussie. Je ziet steeds meer dat kunstenaars bijvoorbeeld met theater- en met filmmensen gaan samenwerken. Dat is een authentieke behoefte van mensen die juist altijd vrij opgevoed zijn. Ook in het muziekonderwijs is dat in ontwikkeling: Leerlingen willen veel liever in een ensemble of in een bandje dan gewoon in hun eentje een muziekinstrument bespelen. In het beeldend onderwijs moet je daarvoor ook vormen zien te vinden. Misschien moeten mensen wel een individueel product maken, maar dan iets dat in een uitwisselingsproces tot stand komt. Ook discussie kan een vorm zijn: waar doe je het voor, wat is je belang, wat zijn onderwerpen die je aanspreken? En het product dan vervolgens zelf uitwerken. Elkaar commentariëren, of elkaar helpen. Studenten vonden het vroeger op de kunstacademie (Vuyk is directeur geweest van de kunstacademie in Kampen, red.) altijd ontzettend leuk als ze een werkweek hadden waarin ze iets samen moesten opbouwen, terwijl ze wel allemaal dat studioleven als ideaal hadden. Bijvoorbeeld samen een groot beeld maken. Dan moeten de taken verdeeld worden, moet er een de rol van leider op zich nemen, een ander doet aan conflictbeheersing, enzovoort. Juist omdat het in de kunst altijd maakprocessen zijn - heel anders dan de intellectuele vakken - kun je dit soort vaardigheden stimuleren en gebruiken.

Vroeger waren het allemaal losse vakken, nu hebben we een kunstvak in het middelbaar onderwijs. Vind je dat een verrijking?

Ik ben zelf nogal iemand die toch ook wil benadrukken dat die verschillende kunsten niet allemaal dezelfde rol spelen. Het is zeker niet lood om oud ijs of je met muziek bezig bent of met beeldend. Het vraagt om andere vaardigheden. Het vraagt ook om ander talent: het levert een ander soort output op. Ook maatschappelijk gezien. Allemaal waardevol, dat geloof ik wel maar het is niet zo dat de kunsten inwisselbaar zijn. Ik denk dat niet ieder mens even getalenteerd is voor iedere discipline. Wat niet wil zeggen dat mensen die extreem beeldend zijn er niet ook baat bij kunnen hebben als je ze met muziek confronteert. Je hebt het ook over compositie als je een schilderij analyseert. Je kunt over harmonie, over ritme praten. Dat zijn allemaal muzikale termen die je ook in de beeldende wereld gebruikt. Zulke basistermen vinden overal een toepassing. Als je een toneelstuk maakt, moet je ook letten op een muzikale laag: hoe klinkt het, hebben de mensen de juiste timing? Als dat niet klopt, is dat hele stuk niet in orde. Zoals ook het visuele aspect belangrijk is. Het kan leuk zijn om daar eens mee bezig te zijn, zonder daarmee te willen zeggen dat er maar echt één kunst bestaat. Ik denk dat het op zich een verrijking is dat kunstonderwijs zich niet alleen beperkt tot tekenonderwijs en op sommige scholen nog muziek daarnaast, maar dat er ook andere disciplines in het zicht komen. Het is boeiend om te kijken van wat ze nou gemeenschappelijk hebben, maar ik geloof ook zeker dat de bijdrage die kunst aan de maatschappij kan leveren, niet voor iedereen hetzelfde is. Dat hoeft ook niet. Dat verschil is juist goed.

Zijn we met onze cultuur over het kantelpunt heen, of nog n t niet, denk je?

Lachend: 'Laten we het maar op dat laatste houden.'

Kees Vuyk

Dr. Kees Vuyk (1953) studeerde filosofie en psychologie aan de beide universiteiten in Amsterdam. In 1990 promoveerde hij op het proefschrift *Homo Volens. Beschouwingen over de moderne mens als willende mens naar aanleiding van Heidegger en Nietzsche* (Kampen 1990). Van zijn hand verschenen - naast talloze artikelen en essays over filosofie en de theorie van de kunsten - verder de volgende boeken: *De esthetisering van het wereldbeeld* (Kampen 1992), *De treurnis blijft. Over melancholie en verbeelding* (Kampen 1995) en *Het menselijk teveel. Over de kunst van het leven en de waarde van kunst* (Kampen 2002).

Na zijn promotie kreeg hij een aanstelling als staffunctionaris voor onderwijsbeleid aan de Hogeschool voor de Kunsten Constantijn Huygens in Zwolle en Kampen. Bij diezelfde hogeschool was hij van 1996 tot 2001 directeur van de faculteit beeldende kunst en vormgeving. Van 2002 tot 2006 was hij directeur van Theater Instituut Nederland (TIN) in Amsterdam. Sinds 2006 werkt hij bij de universiteit Utrecht als universitair hoofddocent en coördinator van de masteropleiding kunstbeleid en -management.

Wat bezielt de mens?

In gesprek met Yvonne Oerlemans, beeldend kunstenaar



Karin Fontein

'Ooit zag ik een korset op wieltes vrolijk rondjes rijden, opzweepend en baldadig. Een vrijbuitertje was het, grappig en tegelijk heel zwaar. Het was niet alleen humor...

Gefascineerd geraakt, bleef ik de maakster volgen.'

Een juryrapport uit 1985 prees haar als volgt: *'De eerste prijs werd toegekend aan Yvonne Oerlemans, Nederland, voor haar zeven korte video's (15 min.) die zich onderscheiden door een originele visuele minimale stijl, en eveneens door een originele filosofische paradoxale humor à la Wittgenstein, gebruikmakend van het medium video, met commentaar vol betrokkenheid en objectiviteit.'*

Verklaring van de jury (Paul Borum, Lars von Trier, Jens Erik Sørensen) van het Internationaal Videofestival en -wedstrijd te Aarhus, Denemarken.

Vrijheid?

Het eerste symbool voor vrijheid was voor mij een geel vliegtuigje in de blauwe lucht. Het vredige geluid van deze lome, dikke hommelt hoorde je al van ver aankomen. Er stond een gekleurde cirkel op, als een oog dat je aankeek. Ik lag in de wieg. Het was de eerste zomer na de oorlog. Op een van mijn vliegers is dat oog in tweevoud terug te vinden.



Ik heb nooit vliegers gemaakt met het idee dat ze zouden vliegen. Het was de verbeelding van het open en gewichtloos zijn, vrij van gewichtigheid, spelen met de wind.

Beperking?

De vliegers zijn ontstaan uit korsetten. Het korset gaat vooral over de behoefte aan vrijheid. In een westerse maatschappij blijkt dit een herkenbaar symbool.

We hadden een werkster, die droeg haar korset over haar kleren voor de steun. Voor ze ging werken, trok ze het

uit en hing het aan de kapstok. Mijn vader zag dat, pakte het tussen duim en wijsvinger en gooide het in de schuur. Waarschijnlijk was dat de basis voor het tweede korset in de korsetten-cyclus, het kapstok-korset.

Bij de eerste, het roze cirkel-korset, wist ik nog niet hoe ik een korset moest maken. Daarom nam ik een echt korset. Dat heb ik versteefd met gips.

Nadat ik tien korsetten gemaakt had, begon ik aan het technische aspect. Ze moesten rijden, van kapstokken vallen, fladderen. Daardoor werd ik afhankelijk van technici. Bij het roze cirkel-korset wist ik intuïtief dat de stang roze moest zijn. Ideeën van technici die vonden dat het zwart moest zijn, heb ik overruled. Achteraf begreep ik dat het een roze navelstreng bedoelde te zijn. Het is een innerlijk beeld dat niet van buitenaf gecorrigeerd kan worden.

In diezelfde tijd maakte ik vele schetsen voor de ultieme vlieger die ik op eigen kracht (onafhankelijk van technici) zou kunnen besturen, eentje kon wel vliegen. Ik had de behoefte om zelf te bewegen en te sturen.

Het bleek dat de Deltawing al was uitgevonden. Ik nam als enige vrouw theoretische en praktische lessen in het Deltawingvliegen. Het werd me al snel duidelijk dat het vliegharnas (waarmee je je aan de vlieger vastmaakt) evenals de helm niet op de vrouwenmaat ontworpen was. Na een aantal keren een flinke smak gemaakt te hebben begreep ik dat ik mij blindelings in het gevaar stortte en ben daarmee opgehouden!

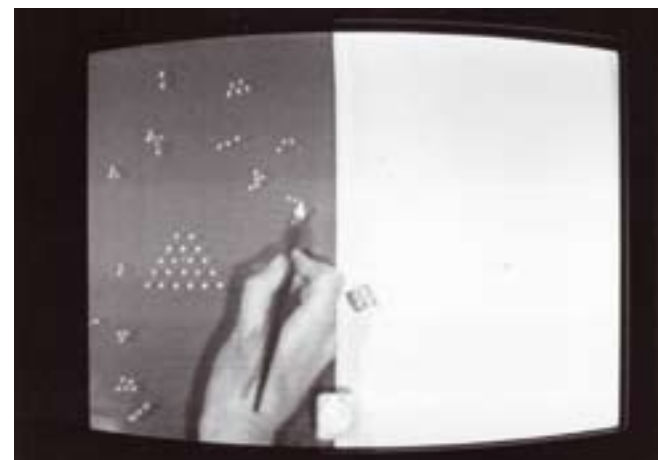
Via een workshop Eigentijdse kunst op de Vrije Academie in Den Haag kwam ik in aanraking met performance en video. Een geheel nieuwe taal welke aansloot bij hetgeen ik als kind al deed.

Destijds speelde ik gedachten uit over situaties met knikkers op de patronen van het tapijt (als een soort dagboek). Deze vroegere manier van denken viel toen samen met de (volwassen) verbeelding. Een van die performances was *Territorium*, een harde en een zachte vorm.

In het harde *Territorium* legde ik stenen en brokken muur

volgens mijn lengte- en breedtematen en citeerde ik woorden, zinnen alsof ze van mijzelf waren: *'Ik wil geen censuur, ik eis vrijheid van meningsuiting.'* Hiermee was het eerste zelfonderzoek begonnen. De performances werden op video opgenomen. Dit was de aanleiding om met video verder te gaan en maakte zestien videowerken.

Het beeldscherm is verdeeld in een zwart/wit speelveld. Ik gooi met een zwarte dobbelsteen met witte ogen op het witte vlak. Het gegooide getal vul ik in op een tevoren afgetekende driehoek op het zwarte veld door middel van witte inktstippen. De dubbele worpen verspreid ik onberedeneerd over de zwarte ruimte. Het spel is afgelopen op het moment dat ik 'full house' heb gegooid, namelijk het moment waarop alle ogen van de zes zijden van de dobbelsteen in de platte 'beoogde' driehoek zijn opgetekend. Op deze manier heeft iedere worp uiteindelijk een raakvlak met drie zijden tegelijk, zelfs iedere stip heeft een raakvlak met alle andere stippen.



Het leven als een spel van mogelijkheden, doelgerichtheid en willekeur. Een product van orde en chaos.

In mijn videowerken werkte ik vaak met driehoeken en drietallen (symbool voor hemel, mens en aarde, uit het Taoïsme). Dat kende ik van het bloemschikken: *Ikebana*. Ik kom uit het bloemistenvak. Ik gaf onder andere les in bloemsierkunst op tuinbouwvak scholen.

Mijn eerste video's waren conceptueel, omdat ik geen camera had. Je moest van te voren tot op de seconde bedenken wat je moest doen als je ging opnemen en monteren in een dure videostudio. Het was een mentale taal en minder gevaarlijk dan de fysieke uitdrukking waarbij het over de letterlijke grenzen van mijn lichaam ging. Mijn uitdrukkingsvormen overlappen elkaar steeds. Ik hink regelmatig van het ene been op het andere. Zodra ik de fysieke grens heb bereikt, stap ik over op de mentale kant. Ik openbaar mijzelf door mijn werk, zodat ik mijzelf kan kennen. Het prachtige gedicht *Zelfkennis* van Khalil Gibran uit *De Profeet* (1923) ondersteunt deze gedachte.

Mijn grootste leermeester inzake *Vrijheid* was de cultuurschock waarmee ik te maken kreeg in een werkvakantie in Indonesië. Ik werd ernstig ziek en dacht weg te zakken. Toen ik weer bijkwam en klappertandde van de kou (mijn zintuigen

waren in de war), was ik blij met een thermometer, agenda, tijdsaanduiding waarmee ik mijzelf van buitenaf kon meten. Het besef dat de mensheid deze wetenschap heeft ontwikkeld - evenals regels en afspraken - stemde mij tot grote dankbaarheid en ontzag.

Taal?

Mijn video's zijn vaak statements. Ik was blij verrast toen bleek dat ik wereldwijd kon communiceren met mijn werk. Ik won prijzen en mijn werk werd op vele tentoonstelling/filmfestivals en in tv-programma's vertoond. Het teken blijkt eerder begrip te vormen dan de gewone spreektaal. Het is een taal die iedereen in zich heeft. Het teken komt eerder dan de taal. De taal is afgeleid van het teken. Het teken is afgeleid van de natuur, denk ik.

Een dichteres uit Guatamala begreep mijn *Mythische Dieren* tot op het bot. Zij kon in taal uitdrukken wat ik bedoelde. Het was ontroerend om samen dezelfde begrippen te begrijpen.



Mythische dieren

Ze zijn ontsproten uit de wegwerpwereld. De Zelfvogel is een samenstelling uit zijn eigen kooi. Ze zijn aaibaar, dus bestaan zij.

Er zal altijd een vorm van kunst, filosofie of wetenschap nodig zijn om de innerlijke wereld van de mens te vertolken.

Yvonne Oerlemans is kunstenaar en gaf op scholen les in kleurenleer en bouwstijlen. Daarnaast gaf ze gastlessen op Academie Minerva en Art Academy San Francisco.

Websites

www.oervisions.nl
www.oervisions.nl > Collectie > Korsetten cyclus > Video
<http://mythisch.soundblog.net>
www.sbk.nl > Amsterdam of KNSM

Een kind keilt een steen over 't water



Janneke van Wijk

Slogan van ACCO Uitgeverij is 'Van boeken ga je denken'. Voor dit cahier gaat dat zeker op. Voor wie niet regelmatig wetenschappelijke publicaties leest, is het taai kost, maar wel een snelle manier om bij te scholen en in contact te komen met kunstfilosofie en de terminologie van de kunsttheoreticus.

Een kind keilt een steen over het water
Opmerkingen bij de manier waarop kunst ontstaat
Volkmar Mühleis (Cahiers van het IvOK)
120 pagina's
Eerste druk 2009
Uitgeverij Acco Leuven/Den Haag
120 pagina's
ISBN 987 90 334 7561 0
Prijs: € 25,--



Het cahier is het resultaat van een onderzoeksproject waarin de auteurs verschillende vormen van artistieke werkzaamheid vanuit filosofische hoek tegen het licht wilden houden. Om dit te doen zijn ze in de periode 2006-2009 geregeld gaan praten met vijf kunstenaars over de manier waarop zijzelf tegen hun artistieke bezigheid aankeken. Beslissend bij de keuze van kunstenaars was dat zij zich van elkaar onderscheiden door hun nationaliteit, leeftijd en ervaring. Allen werken zij met verschillende media. De kunstenaars zijn Parastou Forouhar (Iran/Duitsland), Michaela Melian (Duitsland), Maurice van Tellingen (Nederland), Wim Catrysse (Belgie) en Angelo Vermeulen (Belgie).

Een filosofische studie over artistieke werkzaamheid, is dat nodig? In de kunsttheorie omschrijft men meestal kunst vanuit de interactie tussen vier factoren; de ruimte waarin ze te zien is, het kunstwerk zelf, zijn maker en zijn ontvanger. Bernard Waldenfels zet vraagtekens bij dit soort communicatiemodellen. Hij vindt dat ze het denken over kunst in een keurslijf dwingen. Voor Volkmar Mühleis als kunstfilosoof reden om de confrontatie aan te gaan met de kunstenaar. De probleemstelling van het onderzoek is: Wanneer is een artefact een kunstwerk? Om daar een antwoord op te krijgen krijgt de lezer van dit cahier een uiteenzetting van logische denkwijzen die de kunstfilosofen als basis voor hun zoektocht hanteren. Begrippen als dialectiek en responsiviteit worden inhoudelijk uiteengezet. Maar niet zoals gebruikelijk met regels horizontaal op de bladspiegel, maar de lay-out bestaat uit regels in cirkels. Het kostte mij in het begin nogal wat moeite om te bevatten wat er was geschreven en de afwijkende lay-out kwam mij vreemd over. Daarbij wekten zinnen als: 'bestaat er een implicietheid die niet kan worden geëxpliciteerd die slechts indirect werkt?' en 'bestaat er een oorspronkelijke indirectheid die niet als voorlopig (ten opzichte van het

directe, red.) dient begrepen te worden' associaties op met de teksten uit de strips van Gumbahh. Juist deze ervaring tijdens het lezen van dit boek droeg bij aan het invoelen van deze theoretische begrippen. Kenmerkend voor dialectiek is het tegenover elkaar staan van *hetzelfde* en *het andere* en bij responsiviteit staan *het eigene* en *het vreemde* tegenover elkaar. Ik moest meteen denken aan mijn jongste van zeven die zich onlangs afvroeg: 'Waarom ben ik eigenlijk ik?' En: 'Ik kan wel aan een ander vragen hoe die zich voelt, maar dan weet ik het nog niet, want ik kan het niet ook zo voelen.' Het eigene denken vanuit het vreemde betekent dat men naar de orde (*het gewone*) kijkt vanuit wat erbuiten valt (*het buitengewone*).

Na alle gesprekken met de kunstenaars konden de volgende momenten worden onderscheiden. De artistieke werkzaamheid - en misschien herkent u deze bij uw leerlingen - bevat de volgende niet lineaire, maar differentiële fasen:

- de dissociatie-depresentatie van wat zich onttrekt; (ofwel: ik heb een vaag idee, ik ga op zoek);

- het op het spoor komen van presentaties, een speels verkennen van mogelijke representaties (zo mooi omschreven als opwellingen van hartstocht);
- het idee;
- de uitwerking;
- voorbereiding van de tentoonstelling of performance;
- de tentoonstelling of performance;
- de follow-up als respons op tentoonstelling of performance (de epigenese) (bijvoorbeeld een complete hermontage van een film).

Al deze fasen zijn van toepassing op alle kunstvormen. Voor vormgeving net zo goed als voor literatuur, schilderkunst, muziek dans en film. Het belangrijkste, concluderen de onderzoekers, is beweging. Die beweging kan allerlei vormen aannemen. Sommigen wijden zich uitsluitend aan een métier. Anderen zijn actief op verschillende vlakken en switchen tussen kunst en literatuur, kunst en wetenschap, kunst en filosofie. Het gaat om een vanuit de leefwereld gestimuleerde, op het kunstwerk georiënteerde beweeglijkheid. En daar houdt Kunstzone van, beweeglijk en multidisciplinair als het is.

YouTube XL

Sinds enige tijd is *YouTube* ook in XL beschikbaar. De nieuwe interface is overzichtelijk, mooi, degelijk en... groot. Deze versie is geoptimaliseerd voor televisie. Dus ook prima bruikbaar in de klas. Uitproberen kan via www.youtube.com/xl.

VMBO Kunstvakken 2

De *Septembermededelingen* mogen voor mij wel al in juni te vinden zijn op www.examenblad.nl. Dus dat werd alvast zelf een invulling bedenken: engelen, Icarus en de arme drommel die meende dat je kon vliegen door in een vliegerpak van de Eiffeltoren te springen. Verder onder andere de menagerie van Melchior d' Hondecoeter, de vogel van Brancusi, natuurlijk Panamarenco, maar ook de zwevende steen van Wim T. Schippers.

Het thema *Kunst en Vliegwerk* is te vinden op: <http://moedermoodle.stoas.nl/course/view.php?id=409>.

Meer informatie over de workshop: <http://moedermoodle.stoas.nl/course/view.php?id=407>.

De septembermededelingen zijn te vinden en te downloaden via www.examenblad.nl. Kies wel links boven jaarring 2011.

(advertentie)

Fontys Hogeschool voor de Kunsten (FHK) in Tilburg biedt in modulevorm nascholingstrajecten aan voor docenten Kunstvakken en alumni:

KUNST ALGEMEEN:

- HOF CULTUUR** 22 november 2010 tot 21 februari 2011 (data onder voorbehoud)
Cultuurbeschouwing van dans, muziek, drama en beeldende kunst in de Renaissance en Barok
- MASSACULTUUR** 28 februari 2011 tot 30 mei 2011 (data onder voorbehoud)
Cultuurbeschouwing van dans, muziek, drama en beeldende kunst, film en interdisciplinaire aanpak en nieuwe media in de 20e eeuw
- BURGERLIJKE CULTUUR** september 2011 tot november 2011
Cultuurbeschouwing van dans, muziek, drama en beeldende kunst in Nederland in de 17e eeuw
- ROMANTIEK EN REALISME** november 2011 tot februari 2012
Cultuurbeschouwing van dans, muziek, drama en beeldende kunst en begin van fotografie in 19e eeuw
- CULTUUR VAN HET MODERNE** februari 2012 tot mei 2012
Cultuurbeschouwing van dans, muziek, drama, beeldende kunst en film en interdisciplinaire aanpak tussen de twee wereldoorlogen
- CULTUUR VAN DE KERK** september 2012 tot november 2012
Cultuurbeschouwing van dans, muziek, drama en beeldende kunst in de Middeleeuwen

THEORIE, PRAKTIJK EN DIDACTIEK:

- SCHRIJVEN OVER KUNST** april 2011 tot juni 2011
Ontwikkeling en training van je schrijfstijl over kunst. Van recensie tot oeuvre beschrijving, van kunstkritiek tot kunstjournalistiek
- FILMTECHNIEKEN** februari 2011 tot mei 2011
Vanuit de thema's Media, ICT en Onderwijs wordt het proces van het filmen tot het plaatsen van het eindproduct op internet doorlopen
- ANIMATIETECHNIEKEN** februari 2011 tot mei 2011
Ontwikkeling van een eigen lesopzet over twee- en driedimensionale (analoge en digitale) animatietechnieken
- TEKENEN ANDERS** februari 2011 tot mei 2011
Het nieuwe waanemend tekenen: een confrontatie tussen het beeld zoals in ons hoofd gevormd en de waargenomen realiteit
- KOP BOETSEREN** februari 2011 tot mei 2011
Portretstudie in klei: het maken van een armatuur, de opbouw van de kop, de anatomie van de schedel, de eenheid van boetseren
- DOORSTARTKLAS** februari 2011 tot mei 2011
Een frisse wind door je eigen atelierpraktijk: persoonlijke begeleiding op basis van een zelf aangereikt onderzoeksthema of interessegebied

Meer informatie en inschrijving via www.fontys.nl/extern/cursussen uiterlijk 3 weken voor aanvang van de module. Heeft u vragen? Mail naar fhk-projecten@fontys.nl o.v.v. NASCHOLING FHK

FHK

ONDER EÉN DAK
ALLE PODIUMKUNSTOPLEIDINGEN
ALLE KUNSTVAKDOCENTOPLEIDINGEN

INSPIRERENDE LEEROMGEVING
EEN AMBITIEUZE SFEER
EEN PRACHTIG GEBOUW

EXCELLEREN IN EIGEN DISCIPLINE
HBO-OPLEIDINGEN
DICHT BIJ JE PASSIE

WWW.FONTYS.NL/KUNSTEN

Fontys Hogeschool voor de Kunsten

Kijken naar kijkgedrag én schilderijen



Saskia van der Linden

'Met de filosofie van het kijken bedoel ik dat je door je eigen kijken te onderzoeken, ontdekt wat er tijdens het kijken gebeurt,' legt Mieke Boon in de inleiding uit. Daarmee ruimt ze een mogelijk misverstand dat het boek over kunst gaat, meteen uit de weg. Het boek draait echter om schilderkunst en bij het lezen van de filosofische en soms wat psychologische verklaringen ligt een teleurstelling op de loer, als je je verwachtingen niet bijstelt. Boon verklaart filosofisch waarom we zien wat we zien.

Filosofie van het kijken
Kunst in ander perspectief
Mieke Boon & Peter Henk Steenhuis
Uitgeverij Lemniscaat, 2009
256 pagina's
ISBN 978 90 477 0028 9
Prijs: € 34,50

Filosofie van het kijken is het eerste deel van een drieluik, samengesteld door Peter Henk Steenhuis. *Filosofie van het lezen* en *Filosofie van het luisteren* moeten nog verschijnen. Het gaat in de serie om de activiteit van kijken, lezen en luisteren. Wat doen we bij het kijken? Uit de grote vloed van indrukken die we nauwelijks waarnemen, kristalliseren we uit wat voor ons van betekenis is. Over dat betekenisgevingsproces gaat het boek. Wat zien we (en wat niet!), hoe komt het beeld dat we krijgen tot stand (waar wordt het door beïnvloed) en hoe geven we uiteindelijk betekenis aan wat we zien? Zo neergeschreven voorspelt het boek een taaie theoretische uiteenzetting te worden, maar dat is het niet. Tijdens het lezen wordt de lezer een spiegel voorgehouden en de teksten prikkelen tot actief kijken en denken. Boon legt uit: 'Daarom ben ik er van overtuigd dat we veel over ons hedendaagse zelfbeeld te weten kunnen komen door ons in dit soort schilderijen te verdiepen.'

Het boek leest vlot en het plezier in kijken groeit. Boon haalt de lezer over om met veel geduld en aandacht naar niet voor de hand liggende en, ik citeer hier, 'truttige' of 'saaie' schilderijen te kijken. Tijdens het lezen raak je met het werk verbonden. Je kijkt op een goed moment anders dan bij aanvang. Dat is de kracht van het boek.

Een ander sterk punt is dat je leert je oordeel uit te stellen. Iedereen weet hoe belangrijk dat is, maar gezegd moet worden dat Boon haar publiek daartoe dwingt. Helder zet zij daarbij uiteen wat het verschil is tussen 'mening' en 'oordeel', waarbij de laatste met geduld ontwikkeld moet worden. Je moet, stelt ze, eerst ontdekken dat je met bepaalde verwachtingen naar een werk kijkt, voordat je die verwachtingen los kunt laten. Lukt het je die verwachtingen los te laten, dan

levert dat nieuwe kijkmogelijkheden op. Om die nieuwe kijkmogelijkheden is het Mieke Boon te doen.

Religie, waarnemen en kennis, metafysica, ethiek en het zelf, het goede leven, Verlichting en Romantiek, ethiek en de Ander, lichaam en geest en het vrouwelijk perspectief komen na een inleidend hoofdstuk aan bod. De schijnbaar thematische opbouw van het boek doorloopt de geschiedenis van de westerse filosofie. Als kunstwerken kiest zij soms groot werk als Rembrandts *Joodse Bruidje*, maar ook minder populair werk: minder bekende tijdgenoten van de grote voorbeelden uit de 'hoge' Romantiek om daar toch de Romantische tijdsgeschiedenis in te ontdekken.

Het boek is geschreven in interviewformat. Het gekunstelde 'blauwe vraag' en 'zwarte antwoord' doet stijf aan en belemmert de mogelijkheid van een vloeiende tekst en vloeiende gedachtegang. Het geeft daarnaast het gevoel dat de vragensteller in de huid van de 'niet erg onderlegde lezer' kruipt. Ook zijn sommige antwoorden bevoogdend en zeer definitief van toon. De thema's, opvattingen en uitleg zijn niet revolutionair en kunnen als voor de hand liggend ervaren worden. Het aardige is echter dat de lezer meegenomen wordt om meer dan alleen te weten; het zelf te beleven. Het biedt geen 'kennisnemen' van filosofische denkbeelden, maar een 'ervaring' van hoe kijken naar kunst werkt. En dat maakt het boek, ondanks format en toon, zeer de moeite waard.

Niet alles is even eenvoudig, maar veel hoofdstukken, zeker het inleidende deel over het kijken, zijn in de bovenbouw van HAVO en VWO goed bruikbaar en van waarde. Elke docent zal bij het kijken naar 'een Rembrandt' laten zien hoe de beschouwer van de verfloppers een portret of voorwerp samenstelt. In *Filosofie van het kijken* zoomen we in op de goudkleurige mouw in het *Joodse bruidje* en wordt het intuïtieve idee van de spiegelmetafoer (= we zien wat er in de werkelijkheid is; het is een passieve afspiegeling) vervangen door het idee dat waarnemen een activiteit is. Dat we de ruwe impressie waarnemen, ordenen en dan zien. Zo maakt een leerling op een heel praktische manier kennis met de ideeën van Kant.

De artikelen van Mieke Boon en Peter Henk Steenhuis verschenen vanaf november 2004 als serie in het dagblad Trouw.



Welke taal spreekt de muziekfilosofie?



Olga de Kort-Koulikova

De tijden dat de *musica* samen met geometrie, aritmetica en astronomie deel uitmaakte van het Boëthius' *quadrivium* en van een musicus werd verwacht dat hij als ware filosoof 'blijk van het vermogen tot het vormen van oordelen op grond van speculaties of redeneringen' kon geven, zijn voorbij.

Welke taal spreekt de muziek?
Muziekfilosofische beschouwingen
Erik Heijerman en Albert van der Schoot, red.
Vierde druk, 2010
Uitgeverij DAMON, Budel
175 pagina's
ISBN: 978 90 5573 604 1
Prijs: € 16,90

Bij een vraag over muziekfilosofie kijkt men vaak verschrikt op en wordt er verondersteld dat het 'iets' is waar alleen filosofen en muziekwetenschappers zich mee bezig houden. Terwijl het studieveld van de muziekfilosofie, volgens de *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, nauwelijks verschilt van gespreksonderwerpen van iedereen die wel eens over muziek praat: 'de aard van de muziek en onze muzikale ervaring'. We bespreken muziekuitvoeringen, interpretaties van diverse musici, vertellen over onze emoties bij het luisteren naar een bepaald muziekstuk zonder te weten dat we ons op het terrein van de muziekfilosofie bevinden.

De vragen *Wat is muziek? Welke associaties worden bij het luisteren naar muziek opgeroepen? Hoe luister je naar muziek? Hoe kun je je eigen muzikale ervaringen verwoorden?* houden de mensheid al vanaf Pythagoras bezig. De betekenis van muziek komt ter sprake in filosofische systemen en wordt in verband gebracht met esthetica, retorica en cultuurfilosofie. Maar zelfs als blijkt dat muziekfilosofie 'een van de oudste vakken is die er bestaan', blijft muziek nog steeds 'een kunst met de meeste filosofische puzzels' (*Stanford Encyclopedia of Philosophy*).

Gecomponeerd of geïmproviseerd, live uitgevoerd of opgenomen, muziek is moeilijk te omschrijven en te verwoorden. De meeste uitspraken over de aard van de muziek en onze muzikale ervaring worden dan ook gerelateerd aan de emotionele geladenheid van de muziek en haar vermogen om de emoties van de luisteraars op te roepen. Volgens Anton Webern, is de muziek 'een taal om muzikale gedachten uit te drukken' en volgens Nikolaus Harnoncourt 'een klankrede'. Schopenhauer beschouwde muziek als 'de taal van het gevoel en de hartsucht'.



Maar welke taal spreekt de muziek zelf? Waarom luisteren we steeds naar bekende muziekstukken? Waarom is het zo moeilijk om muzikale ervaringen te verwoorden? Rousseau, Schopenhauer, Hanslinck en Adorno zochten reeds naar de antwoorden. Ze hadden wellicht verschillende uitgangspunten en invalshoeken, maar door hun zoektocht stimuleerden zij anderen om dóór te denken en nieuwe redeneringen op te zetten. Een echt filosofisch gesprek staat een uitwisseling van gedachten toe en maakt het mogelijk om diverse muziekfilosofische benaderingswijzen naast elkaar te plaatsen.

Dat is ook de werkwijze van de samenstellers van de bundel *Welke taal spreekt de muziek?* die de veelzijdigheid en diversiteit van muziekfilosofische beschouwingen in Nederland presenteert.

Het artikel van Wim Fievez laat de lezers kennismaken met de ontologische opvattingen over muziekwerken, terwijl Constantijn Koopman 'de intersubjectiviteit van de muzikale ervaring' ter sprake brengt. De bekende vergelijking van muziek met de taal inspireert Wouter van Haaften tot een essay over intrinsieke en extrinsieke betekenis van de muziek. John Neubauer verbindt in zijn artikel het verhalende element in de muziek en de verhalen over de muziek zelf.

Een van de samenstellers van deze bundel, Erik Heijerman buigt zich over de Nederlandse hertaling van de Matthäus-Passion door Jan Rot. Een 'prachtige casus', die Heijerman de kans geeft om de filosofische vragen over de identiteit, de authenticiteit en de integriteit van het kunstwerk te stellen. Zijn collega-redacteur Albert van der Schoot wijdt zijn bijdrage aan emoties en hun eventuele weerklank in de muziekwerken. Voor Kiene Brillenburgh Wurth vormt Beethoven en zijn werken een muzikaal concept op zich. In haar artikel *Beethoven en het muzikaal sublieme* beschrijft zij het fenomeen *het sublieme* in de kunst van de 18e en 19e eeuw, de aan die tijd gerelateerde esthetische ervaring van het sublieme als heroïek en verheffing en het nieuwe idee van het sublieme als oneindigheid die de instrumentale muziek van Beethoven als het ware belichaamt.

Willem Wander van Nieuwkerk onderzoekt onze ervaringen met geluiden en muziekakoestische eigenschappen van geluid zoals toonhoogte. Op basis van het verschil tussen muzikale en niet-muzikale geluiden toont hij het verschil tussen muziek als toonkunst en soniek als klankkunst. Het andere aspect van zijn artikel is de wederzijdse invloed van klank en muzi-

kale verbeelding van de musicus. De stem van postmodernisme klinkt in een essay van Marcel Cobussen over de stilte, zijn betekenis voor luisterervaringen, de grenzen tussen stilte en geluiden, en uiteindelijk over stilte als geluid zoals het wordt ervaren door Jacques Derrida en Luigi Nono.

In zijn onderzoek naar de metafysische aspecten van de muziek en de relatie tussen muziek en tijdloosheid citeert Sander van Maas de woorden van Olivier Messiaen dat componisten 'meer kennis in huis hebben' over het onderwerp 'de tijd' dan filosofen. Van Maas brengt de filosofische ideeën uit het verleden met de concepten van de componisten uit de 20e eeuw bijeen: de kosmogonie van de presocratische filosoof Pythagoras en 'de muziek van de eeuwigheid' van Gerard Grisey, het tijdbegrip van Aristoteles en een 'eeuwige moment' van Karlheinz Stockhausen, het principe van het verhevene van de neo-platonist Longinus en de eeuwigheid en het oneindige van John Cage, de verhouding tussen de tijd en de eeuwigheid van Thomas van Aquino en Olivier Messiaen.

De tien muziekfilosofische beschouwingen in deze bundel stellen verschillende vragen en beschrijven verschillende ervaringen met en in de muziek. Zij geven geen kant-en-klare antwoorden, en de veronderstellingen en redeneringen van de auteurs vormen op zichzelf al stof voor steeds nieuwe muziekfilosofische vragen. Een fascinerend proces, treffend verwoordt door Sander van Maas: 'Muziek stelt de vraag, verbeeldt een antwoord, maar leidt de filosofie vooral naar het beginpunt van haar denken: de verbijstering. Alleen al daarom is zij van onschatbare waarde'.

Lerarenwissel

Het digitale lerarenplatform *Leraar24* organiseert uitwisselingen voor een dag om leraren een vernieuwde kijk te geven op hun onderwijs. Door een dag(deel) in een andere onderwijssituatie te werken leert u meer over uw eigen vaardigheden en over de diversiteit aan kwaliteiten die nodig zijn binnen het onderwijs. U draait een dag(deel) de les van een collega op een andere school, die u daarbij zal instrueren en coachen. Daarna ontvangt u uw collega op uw school en begeleidt u hem/haar die dag. Het uiteindelijke filmpje zal te zien zijn op www.leraar24.nl.

'Een verrijking in mijn ervaring, een bevestiging van wat ik dacht en hoopte en een heerlijke dag waarvan ik genoten heb.'

Dit zegt Marion Jimmink, leraar Zorg&Welzijn op het Vderrijn College in Utrecht naar aanleiding van haar Lerarenwissel met Douwe Kerkstra, leraar SPW en SAW aan het *Drenthe College* in Assen.

Marion en Douwe ruilden voor een dag van plek en kregen op die manier een vernieuwde kijk op hun eigen onderwijs.

Ook Douwe is enthousiast: *'Een geweldige dag. Heel veel indrukken, prachtige ervaring, wereld van verschil met mijn normale werk en dat was ook de bedoeling om dat een keer mee te maken.'*

Lerarenwissel is op zoek naar docenten uit het beeldend onderwijs!

Bent u leraar beeldend onderwijs en wilt u eens een kijkje nemen in de (wereld)keuken van een collega op een andere school bij u in de buurt? Dat kan! Meld u snel aan! Uiteraard mogen enthousiaste leraren van andere kunstvakken zich ook aanmelden!

Bent u de leraar die wij zoeken? Laat het ons weten en mail uw contactgegevens, uw onderwijservaring en de gegevens van uw school naar anouk@jvtv.nl of bel met (030) 2400880.

De video's van de eerste Lerarenwissels zijn te zien op www.leraar24.nl.



In gesprek met Reyer Ploeg

Muziek hoort een ontwikkelingsvak te zijn, geen consumptievak!



Olga de Kort-Koulikova

De eerstvolgende algemene ledenvergadering van de VLS op dinsdag 7 december aanstaande heeft een bijzonder agendapunt. Op deze vergadering stelt de afscheidnemende waarnemend voorzitter Amir Pool zijn beoogde opvolger voor: Reyer Ploeg. Kunstzone heeft het voorrecht om hem als eerste voor te stellen.



Reyer Ploeg
Foto: Olga de Kort-Koulikova

Ons gesprek vindt plaats in Den Haag, op de nieuwe locatie van de Hogeschool Helicon waar Reyer Ploeg als directeur van de opleiding Docent muziek werkt. Het wordt een gesprek over muziek, creativiteit, ontwikkeling en het belang van het vak muziek in het onderwijs. En met het vak muziek bedoelt Ploeg geen 'consumptievak' dat zich tot het beluisteren van CD's en karaoke beperkt, maar een creatief kunstvak waarbij de kinderen actief met muziek bezig zijn. En het liefst (bijna) dagelijks.

'Ik vind het heel belangrijk dat kinderen in hun ontwikkeling muziek beleven als creatief vak, als kunstvak, een vak waarin je je schepend uitdrukt. En of je nou zelf iets helemaal

opnieuw uitvindt, of je improviseert, of muziek herinterpreteert die al geschapen is, dat is toch helemaal anders dan als je muziek alleen maar consumeert. Kinderen moeten zelf kunnen ontdekken dat muziek bestaat, omdat ze door mensen gemaakt wordt.'

In zijn eigen kinderjaren speelde muziek geen rol van betekenis. Op de christelijke school in Arnhem werd vooral met de Kerst gemusiceerd, en van al zijn schooljaren kan hij zich slechts een jaar muzikles herinneren.

De ontdekking van de muziek kwam pas later, met de gitaarlessen en de uitnodiging om een koor op de muziekschool te

begeleiden. Op zijn veertiende hoorde Reyer voor het eerst het meerstemmig koor zingen. Hij was 'meteen verkocht', sloot zich aan bij het Arnhemse Toonkunstkoor en ging zelfs componeren. Maar de droom om componist en dirigent te worden moest nog even een droom blijven. Eerst de bouwkundestudie aan de HTS in Arnhem, in de voetsporen van zowel zijn vader als zijn grootvader.

Het bleek slechts uitstel te zijn. Na deze studie volgde met een opleiding op de Vrije Pedagogische Academie in Zeist. En daarna de volgende stap: compositiestudie aan de conservatoria in Amsterdam, Zwolle en Utrecht, gevolgd door een conservatoriumopleiding in schoolmuziek. Dit alles naast zijn werk als leraar op een vrije school en later als muziekdocent in het voortgezet onderwijs. Alles bij elkaar meer dan 25 jaar ervaring als leraar op een vrije school, docent muziek, dirigent van twee Haarlemse koren, componist, ensembleleider, opleider Docent muziek. En de laatste tweeënehalf jaar als opleidingsdirecteur en hoofdvakdocent aan de Opleiding Docent muziek van Hogeschool Helicon.

Enthousiast vertelt Reyer Ploeg over deze jongste opleiding Docent muziek in Nederland die vanuit de principes van de Vrije School in Den Haag aangeboden wordt. De antroposofische opvattingen over menselijke ontwikkeling zijn hier toegepast op de ontwikkeling van de creativiteit en de muzikaliteit van kinderen.

'Onze visie gaat over de trapsgewijze ontwikkeling van kinderen. Een van de uitgangspunten is dat deze ontwikkeling een beetje parallel loopt aan de ontwikkeling van de mensheid. Je zou kunnen zeggen dat de ontwikkeling van een mens in de geschiedenis zich in het klein in de ontwikkeling van de kinderen weerspiegelt. Als je naar de muziekgeschiedenis kijkt, kun je veel ideeën voor het muziekvak opdoen, vooral als je de keuze uit het historisch koorrepertoire wil maken. Dan kun je jezelf, bijvoorbeeld, afvragen op welke leeftijd de gregoriaanse benadering van de muziek het beste past, wanneer de meerstemmigheid zich ontwikkelt en hoe die meerstemmigheid zich ontwikkelt. Dat probeer je te vertalen naar de belevingswereld van de kinderen.'

Met zijn eigen vijf kinderen zou Reyer Ploeg zo een kamerorkest kunnen beginnen. De oudste zoon speelt saxofoon, de tweede wil zang studeren en doet nu een vooropleiding koor-directie, de derde volgt een opleiding Docent muziek. Zijn dochter speelt altviool en de jongste zoon twijfelt nog tussen voetbal en klarinet.

'Ik vind het heel belangrijk om de kinderen enthousiast te krijgen voor het levende bedrijf van muziek. In onze tijd, door al die ontwikkeling van techniek, is de muziek een soort ingeblikt consumptie-artikel geworden. Terwijl de muziek juist een universele taal is die de hele wereld kan begrijpen. Samen musiceren is toch veel beter dan discussie voeren.'

Samen in een orkest musiceren of in een koor zingen betekent ook je sociale vaardigheden ontwikkelen en leren samenwerken. Ook op het niveau van muziekscholen, orkesten, podia en alle conservatoriumopleidingen vindt Reyer Ploeg het samenwerken heel belangrijk om het muziekvak op

school en de opleiding Docent muziek als vak verder te ontwikkelen.'

Tijdens ons gesprek word ik steeds nieuwsgieriger naar de muziek van Reyer Ploeg zelf. Op zijn naam staan enkele koor- en orkestwerken, cellosuites, een pianotrio en een strijkkwartet. Hoe klinkt de muziek van de componist Ploeg?

'Bij het componeren probeer ik altijd een soort evenwicht te vinden tussen de spontane inval en een filosofische gedachte, de gedachte die achter de noot zit. Op die manier heb ik jaren lang gewerkt met eerst een voorwerk, een onderzoek naar welke noten ik ging gebruiken en waarom. Maar ja, dan loop je toch altijd het gevaar dat je niet componeert, maar je gedachten uitwerkt. Ik heb een keer op een hele leuke manier met een schilderes samengewerkt: zij ging op basis van mijn muziek schilderen en ik ging op basis van haar schilderijen componeren. Het was een hele mooie manier om een balans te vinden.'

Reyer Ploeg is al jaren lid van de Genootschap van Nederlandse Componisten (GeNeCo), van de Stichting Mens en Melodie en van de VLS. Op de vraag hoe hij zich als voorzitter van deze laatste wil inzetten, hoeft hij niet lang na te denken: natuurlijk het muziekvak verder helpen te ontwikkelen.

'Mijn rol als voorzitter zie ik in ontwikkeling van de visie en de ontwikkeling van het muziekvak voor kinderen en jongeren. Ik zou heel graag veel meer met collega's willen werken aan hoe ons vak er in de toekomst uit zou kunnen zien. Enerzijds omdat ik denk dat de tijden zijn veranderd en de behoeften van kinderen veranderen. Anderzijds omdat, naar mijn mening, het belang van het muziekvak als kunstvak in Nederland nog niet genoeg wordt ingezien. Het komt altijd achter de 'meer' belangrijke vakken als rekenen en taal. Jammer dat het onderschat wordt hoe vormend en belangrijk muziek is voor sociale ontwikkeling van kinderen en voor allerlei ontwikkelingsaspecten die elders onvoldoende aandacht krijgen.'

Kan de VLS helpen om daar verandering in te brengen?

'Jazeker. In de vereniging kan men elkaar regelmatig ontmoeten, met elkaar delen wat hier en daar de ontwikkelingen zijn, en ook de resultaten bekijken die iedereen in zijn eigen werk bereikt. Dan valt het misschien ook beter uit te leggen aan de mensen die moeten besluiten dat er geld vrij komt, of dat er eisen aan het werk gesteld worden, dat muziek bij uitstek een van de creatieve kunstvakken is.

Mijn gevoel is dat wij in Nederland eigenlijk nog een hoop te ontwikkelen hebben om dat vak in al zijn grootheid en belang te delen. En ik denk dat de vereniging daar een belangrijke rol in kan spelen. Mensen erbij te betrekken en het gevoel te geven: wij zijn met elkaar het vak aan het ontwikkelen en dat vak ziet er steeds anders uit, en dat vak is een belangrijk vak. Ik heb daar misschien een beetje een idealistische opvatting bij. Ik hoop dat men in de komende decennia het grote belang van ons muziekvak inziet, ook op politiek gebied. Maar daarvoor moet je het eerst met je vakbroeders eens zijn!'

Eigen muziek eerst?

Competentiegerichte leerstrategieën in VO



vo

Hanneke Faber

Muziek is alomtegenwoordig. Thuis of onderweg, als behang of om intensief te luisteren, op je iPod of live, zelfs op je mobiele telefoon, gedownload, al dan wel of niet gratis. Je kunt er niet omheen. Bijna alle jongeren zijn wel geïnteresseerd in een of andere muziek, hoe ze die dan ook wensen te gebruiken. De muziek die in het VO in de klas aan bod komt, is vaak heel andere muziek dan hun voorkeursmuziek. Deze muziek wordt ofwel bepaald door de methode die de school gebruikt, ofwel door de docent.

In het laatste geval kan het zijn dat de betreffende docent zeer op de hoogte is van de nieuwste ontwikkelingen op het gebied van populaire muziek, maar het kan ook voorkomen dat hij of zij al jaren hetzelfde repertoire voert. Dit, maar ook het gebruik van een saaie, inspiratieloze methode, komt helaas maar al te vaak voor. Wie dit niet gelooft, kijkt voor de aardigheid eens een vaakgebruikte muziekmethode in en zal daar over het algemeen geen moderne, up-to-date zing- en speelstukken vinden. Bij mijn stages tijdens de opleiding tot docent muziek kreeg ik dan ook vaak de vraag te horen of we nu 'eindelijk eens' deze of gene muziek(stijl) konden 'doen' in de les. Leerlingen geven dus aan zo nu en dan met hun 'eigen' muziek aan de slag te willen. Je kunt je alleen afvragen of het wenselijk is om die muzikale voorkeursstijl/leefomgeving van onderbouwleerlingen in de klas te brengen. En als je het al zou willen, hoe pak je het dan aan?

Literatuur

Bennett Reimer (2004) observeert dat de school meestal wordt geassocieerd met klassieke muziek en met 'canon'. Hij vraagt zich af of het niet beter zou zijn om de muzikale voorkeuren van leerlingen in de les te gebruiken, omdat deze muziek veel dichterbij hun belevingswereld ligt. Maar willen leerlingen hun muzikale voorkeuren eigenlijk wel in de klas? Uit een onderzoek van Carlos Xavier Rodrigues (2004) blijkt dat leerlingen soms achterdochtig zijn bij het gebruik van 'hun' muziek in de les. Ook is gebleken (Boal-Palheiros & Hargreaves, 2001) dat muziek buiten de school het uiten en 'innen' van plezier en emotie en het definiëren van sociale relaties als functie heeft, terwijl muziek binnen de school juist de motivatie om te leren tot doel heeft en veel meer wordt geassocieerd met specifieke lesinhoud. Hieruit valt dus op te maken dat leerlingen hun eigen muziek dus liever gescheiden houden van de muziek die op school wordt gebruikt.

Wayne D. Bowman (2004) schrijft in zijn artikel *Pop goes...? Taking popular music seriously* dat muziekeducatie niet bestaat bij de gratie van de muzikale leefomgeving van de leerlingen,

maar juist om in aanraking te komen met het bijzondere, het onalledaagse, dat wat je niet per definitie al tegenkomt op straat. De literatuur omtrent dit onderwerp geeft dus geen eenduidig advies. De verschillende wetenschappers beschrijven theoretische situaties, terwijl de werkelijkheid over het algemeen veel grilliger van aard is. Daarom besloot ik de leerlingen zelf voor de keuze te stellen: *Eigen muziek eerst?*

Praktijkonderzoek

Veel onderzoek gaat - zoals eerder gezegd - uit van het gebruik van de 'popmuziekcanon' in de muziekles: van Elvis via The Beatles naar de meer hedendaagse helden. De popmuziek die genoemd wordt in mijn onderzoek, is daarentegen de écht hedendaagse popmuziek. Dat wil zeggen: de popmuziek die nu 'in' is. Als leerlingen in de les de keuzevrijheid wordt gegeven, zullen ze echter lang niet allemaal kiezen voor popmuziek. In de leeftijd van 12 tot 15 jaar zijn subculturen van groot belang. En muziek is een belangrijke uiting hiervan. Iedereen kent nog wel de 'hokjes' alto's, gabbers en kackers. En zo zijn er nog talloze andere kleine en grote categorieën waarin kinderen van die leeftijd zichzelf en elkaar graag willen indelen. Popmuziek beslaat een groot deel van deze categorieën, maar lang niet alle!

In het voorjaar van 2007 deed ik onderzoek op 't Streek, een grote scholengemeenschap in Ede die onderdak biedt aan de niveaus VMBO-T t/m Gymnasium en Technasium. Voor zes klassen (twee brugklassen HAVO/VWO, twee tweede klassen (een HAVO-klas en een VWO-klas) en twee derde klassen (eveneens een HAVO-klas en een VWO-klas) heb ik vragenlijsten gemaakt. Hierin kwamen vragen aan bod met betrekking tot muzikale voorkeur, ervaring van de muzieklessen op school en competentiegevoel. Een aantal van de resultaten zal ik hieronder kort bespreken.

Resultaten

Driekwart van de ondervraagde onderbouwleerlingen van 't Streek prefereerde *Top 40-muziek*, grofweg de muziek die op



Foto: Hanneke Faber

dit moment op radio en tv wordt aangeboden. Hetzelfde aantal leerlingen vindt dat er meer van deze muziek gebruikt moet worden in de muziekles.

Ook op de vraag of leerlingen vaker zelf muziek voor de les zouden willen uitkiezen wordt hoog gescoord: 60%. Het percentage leerlingen dat zegt dat eigenlijk nooit te mogen doen, is nog hoger: 70%. Toch zijn de leerlingen wel content met hun muzieklessen: meer dan 70 % van de ondervraagden staat er positief of neutraal tegenover en meer dan 25 % zegt in de les ruimte te hebben voor leuke dingen.

Behalve pret is ook competentiegevoel een belangrijke factor in de formule voor een goede muziekles. 45% van de ondervraagde leerlingen vindt de muzieklessen op 't Streek makkelijk tot zeer makkelijk. Het percentage leerlingen die het naar eigen zeggen lukt om moeilijke opdrachten tot een goed einde te brengen, is ongeveer hetzelfde: 49%. Veel van deze leerlingen bespeelt een instrument. De leerlingen die dat niet doen, hebben aanmerkelijk meer moeite met de muziekles.

Voorkeur

Leerlingen vinden keuzevrijheid in de muziekles soms dus een pre. En keuzevrijheid is ook belangrijk: het maken van weloverwogen keuzes hoort bij het ontwikkelingsproces dat een kind op school - maar ook daarbuiten - doormaakt.

Bij het vrij laten in de muziekkeuze is het van belang dat er voldoende competentiegevoel kan ontstaan. Op het moment dat een leerling namelijk een ongeschikt muziekstuk kiest, zal hij/zij zich nooit competent voelen in de opdracht. En als gevolg van zijn falen in deze opdracht zal hij eveneens het gevoel krijgen dat hij niet in staat is een goede keuze te maken. Hierdoor kan het zijn dat hij of zij de rest van het schooljaar minder presteert bij soortgelijke opdrachten of bij andere opdrachten waar eigen (muziek)keuze een belangrijke rol speelt.

Daarnaast is het natuurlijk belangrijk - en daar heeft Bowman een punt - dat leerlingen iets leren. Daarvoor zijn ze ten slotte op school. Als ze tijdens de muzieklessen alleen in hun 'comfortzone' blijven hangen en niet geprikkeld worden om daarbuiten te treden, dan wordt er niet geleerd, al is het competentiegevoel nog zo groot. Die comfortzone is echter wel van belang. Thomas Ziehe (2004) noemt deze in een van zijn lezingen de 'Relevanzkorridor'. Wat hij in deze lezing duidelijk maakt, is dat de school wel moet aansluiten bij de belevingswereld van de leerling, maar dat dit slechts een didactische maatregel is om het doel van het onderwijs te bereiken. Dat doel is het cognitief inleiden in ruimere kennisgebieden dan

waarin de leerling zich 'van nature' beweegt of zou bewegen. Op elk leerproces, wat het dan ook tot doel heeft, is het literatuurtheoretische rijtje 'translatio, imitatio en aemulatio' (vertalen, navolgen en wedijveren) van toepassing. Eerst moet je muziek begrijpen en het nadoen (de comfortzone), pas daarna kan buiten die 'veilige' zone worden getreden om iets nieuws te leren: het 'zelf doen'.

Conclusie en advies

Eenzijds is het gebruiken van de voorkeursmuziek van leerlingen dus niet wenselijk, omdat zij aan deze muziek heel andere ervaringen koppelen dan die van de lessituatie. Ze kunnen zich hierdoor bedreigd voelen in hun 'eigenheid', een heet hangijzer in de puberteit. Anderzijds is gebleken dat muzikale voorkeurstijl in de vorm van comfortzone een opstap kan zijn naar andere, 'vreemde' muziek, mits in goede banen geleid en opgedeeld in kleine stappen. Uitgaande van deze laatste theorie is het honoreren van de comfortzone dus belangrijk. Een onderdeel hiervan is de keuzevrijheid die je de leerlingen geeft. Wil je deze inpassen in het curriculum, dan zijn er een paar aandachtspunten die hierbij in de gaten gehouden dienen worden. Wat is belangrijk als je leerlingen vrij wilt laten in hun keuze?

- *Het doel dat je met keuzevrijheid wilt bereiken.* Hangt dit doel weinig tot niet samen met die vrijheid? Dan kun je beter zelf een muziekkeuze maken en die in de les gebruiken.
- *Strategieën.* Hoe laat je de leerlingen kiezen? Waaruit kunnen ze kiezen? Wat zijn de eisen? Hier moet ook weer het lesdoel in de gaten worden gehouden. Wat wil je bereiken met de muziek die ze kiezen?
- *+1.* Zorg ervoor dat de leerlingen een stapje buiten hun comfortzone doen. Wil je dat de leerlingen diep leren, dan moet bij hen het gevoel aanwezig zijn dat ze het kunnen, dat ze in staat zijn iets ogenschijnlijk moeilijks tot een goed einde te brengen. Dit competentiegevoel kan in gevaar worden gebracht als leerlingen zich niet veilig voelen in hun leeromgeving. Dit kan gebeuren doordat ze teveel vrijheid hebben en niet weten hoe ze te werk moeten gaan. Vooral leerlingen die nog geen ervaring hebben met het beoefenen van muziek lopen het risico te stranden in een onoverzichtelijke opdracht. Zo'n opdracht moet dus beginnen in of vlakbij de comfortzone, en worden opgedeeld in kleinere, overzichtelijke subopdrachten die uiteindelijk leiden tot het eindproduct. Dan blijft de comfortzone in zicht, voelt iedereen zich competent in de opdracht en wordt er echt geleerd.

Literatuur

- Boal-Palheiros, G.M. en D.J. Hargreaves: Listening to music at home and at school, in: British Journal of Music Education, 2001 nr.2, p. 103-118.
- Bowman, W.D., Pop goes...? Taking popular music seriously, in: Bridging the gap, popular music and music education, MENC (USA), 2004.
- Reimer, B.: Voorwoord bij Bridging the gap, popular music and music education, MENC (USA), 2004.
- Rodrigues, C.X.: Popular music in music education: toward a new conception of musicality, in: Bridging the gap, popular music and music education, MENC (USA), 2004.
- Shuker, R.: Key Concepts in Popular Music, Londen (Routledge), 1998.
- Ziehe, T.: Pädagogische Professionalität und zeittypische Mentalitätsrisiken (Die Eigenwelten als 'Relevanzkorridor').

Hersenkwab



Job ter Steege

Vandaag gaat het bij binnenkomst van een tweede klas

onverwacht mis. De deur zwaait open en sommige jongetjes rollen vechtend het lokaal binnen. Ze sjoeren aan elkaar. Ze vallen over de stoeltjes en tafeltjes op de grond. In volledig oorlogstenu nemen de meeste bezit van het muzieklokaal.

Van boven kunnen ze met hun capuchons en bontkragen zo naar de poolstreken, van beneden krijg ik een onderbroekenparade te zien die in Salou niet zou misstaan. Ook de meisjeskleding doet mij me soms verbazen. Heel veel meiden lopen in Australische uggs of andere laarzen en zouden met hun riemen en exotische accessoires zo kunnen rondstiefelen in een film over de Russische revolutie.

Maar wij jagen niet op de ijsberen, wij liggen ons niet in te drinken aan een costa en wij banjeren niet als revolutionairen over de Russische vlaktes van Dokter Zjivago. Nee, wij zijn in Haarlem op een doodnormale middelbare school, alwaar een tweede klas zich meldt voor de muziekles.

Voorlopig is die les nog een eindje weg. Er is wanorde. Ik voel mij als een agent in burger die zich midden in een bankoverval probeert te legitimeren. Ook heeft een flink aantal leerlingen alleen maar aandacht voor het mobieltje en/of heeft aan beide oren een 'oortje' in. Communicatie met de muziekdocent is er nog niet.

Een leerling begint wat te klooiën aan het drumstel. Dit is bij mij streng verboden. Dat drumstel staat daar immers om dezelfde reden als er een gekruisigde Jezus in een kerk hangt, namelijk dat iedereen weet dat-ie in een muzieklokaal respectievelijk in een kerk zit. Alleen bij speciale gevallen wordt het drumstel gebruikt, net als in speciale gevallen iemand aan het kruis hangt. Deze vergelijking gaat natuurlijk een beetje mank, maar zolang op deze katholieke school veel leerlingen denken dat Christus de broer van Jezus is, kom ik er in de les mee weg.

Net heb ik die leerling bij het instrument weggejaagd, of daar komen de leerlingen met hun smeekbeden:

- Mag ik nog even naar de WC?
- Mag ik nog even naar m'n kluisje?
- Ik ben de vorige les m'n etui vergeten. Mag ik dat halen?
- Ik heb een briefje voor de tandarts. Ik moet eerder weg.
- Mag ik m'n fietssleutel zoeken?

- M'n vriendin ligt in het ziekenhuis. Mag ik vijf minuten eerder uit de les om de bus te halen?

En dan nog al die meisjes die komen zeggen dat hun vriendin (het zijn *altijd* vriendinnen) later komt, omdat die een gesprek heeft met de mentor, de coördinator, de afdelingsleider, de conrector of met welke collega dan ook. Ik sta machteloos.

Gaan we iets leuks doen? Hebt u het nagekeken? We gaan toch niet of wel zingen, schrijven, aan het keyboard, luis-teren, in dezelfde groepjes verder werken, film kijken, aan de computer, een toets doen, doorgaan met de opdracht van de vorige keer, enzovoort, enzovoort.

Leerlingen proberen de les te beïnvloeden zolang deze nog niet is begonnen. In mijn ooghoek zie ik een schoen, broodtrommeltje of etui door de lucht zeilen. Een tafeltje valt om. Geschreeuw. Het is duidelijk. Ik moet wat doen. De schoolleiding verlangt dit. Het liefste zien de managers dat leerlingen onder mijn leiding Mozart leren waarderen. Maar het mag ook een paar tandjes lossen. Elvis is ook goed. Wat in elk geval wordt afgekeurd, is dat aan het begin van de muziekles een grote zak popcorn openscheurt en leerlingen zich als hongerige beesten erop werpen. Dan is zelfs Elvis tē ver weg. Bovendien stinkt die popcorn als een ongewassen buurtbioscoop. De ongeregelheden zijn nu ook te ruiken.

Ik zit achter m'n bureau en zie het aan. Mijn curriculum is flexibel. Elke activiteit is denkbaar. Maar op zo'n moment weet ik het niet. Ze moeten eerst maar eens rustig worden, op hun goede plekje zitten en dan maar eens zien. Het duurt nog een enkele minuut, maar dan heb ik ze stil. Dat wil zeggen, die dertig leerlingen zitten op hun stoeltjes als honden die trillend van spanning wachten tot ze mogen apporteren.

Ik zou wel willen zeggen: 'Jullie zijn deze les vrij!' Maar dat gaat niet. Daarvoor ben ik niet aangenomen. Ik ben aangesteld om muziekles te geven. Ik mag zowat alles doen wat me in de kop komt, maar een klas *vrij geven* hoort daar niet bij. Het is niet terug te vinden in mijn *takenplaatje*.

Wat ik wèl zeg, is eigenlijk betrekkelijk eenvoudig. Ik zeg hen wat ik al lang van plan was dat uur met de klas te doen. Dat is het beste, het uitvoeren van je plannen. Wèlk plan, dat krijgt u van mij niet te horen. Dit is geen rubriek van kookrecepten. Dit is een rubriek waarin u mag lezen dat u niet de enige bent die de kans loopt zo'n rondstuitende groep leerlingen binnen te krijgen.

Wie zich niet in zo'n dolgedraaid begin van een les aan een onderbouwklas herkent, feliciteer ik. Maar juich niet te vroeg, je weet het met kinderen nooit. De voorste hersenkwab van die pubertjes is immers nog lang niet ontwikkeld.

Klassieke muziek in de scholen

Jonge talenten en Saint-Säens in uniek project



PO **Olga de Kort-Koulikova**

Als ik de kleedkamer van musici achter het podium van de Theaterzaal van de Kees Boekeschool te Bilthoven binnenkom, is iedereen al klaar en kijkt vol verwachting van achter de coulissen naar de nog lege zaal. De laatste repetitie is net voorbij, de laatste aanwijzingen zijn gegeven, de loopmicrofoon is getest, de concertkleding in alle kleuren van de regenboog is aangehouden. De jonge musici, merendeel nog conservatorium studenten, zijn klaar voor het allereerste concert van het project *Klassieke muziek in de scholen*. Het wachten is op het publiek, de kinderen van groep 6 en 7 uit Bilthoven die binnen enkele minuten de zaal zullen vullen en net zo verwachtingsvol vanuit hun stoelen naar het nu nog lege podium zullen kijken.

Zij weten niet dat 'hun concert' een bijzonder project is dat bedacht en uitgevoerd wordt door topmusici onder leiding van de Stichting Mezzo Forte Piano en het pianoduet Lestari Scholtes en Gwylim Janssens. Alleen al de voorbereidingen voor deze dag duurden bijna een jaar. Dankzij de directeur van de Julianaschool en tevens de voorzitter van KIDS (Kunst in de scholen), Ella Prins, werden geïnteresseerde scholen gevonden. De financiële steun kreeg de stichting van het K.F. Hein Fonds, het Prins Bernard Cultuurfonds, Stichting Delta, gemeente De Bilt en de Kees Boekeschool. De voorbereidingen van het muzikale gedeelte van het project lagen op de schouders van het duo Lestari Scholtes en Gwylim Janssens. In tegenstelling tot Gwylim speelde Lestari deze keer niet mee, maar liet ze zich van haar organisatorische kant zien: het samenstellen van het ensemble, uitnodigen van een verteller en het bijwonen van repetities als coach. Zelf uitsteken de musici, wisten Lestari en Gwylim een ensemble vol jonge talenten samen te stellen: violisten Dmitry Ivanov en Elvira van Groningen, altvioliste Dana Zemtsov, cellist Marcus van den Munckhof, contrabassist Nienke Koster, dwarsfluitiste Ilonka Kolthof, klarinettist Jesse Faber, slagwerker Lennard Nijs en pianist Milos Gouka. Volgens de pianist Gwylim Janssens een team van 'de meestbelovende talenten van het land', versterkt door vertelster Vera Gouka, die de kinderen 'steeds bij de les wist te houden'.

Feest der herkenning

Het eerste project in Bilthoven - het *Carnaval des Animaux* van Saint-Säens - blijkt meteen een schot in de roos te zijn. De bebaarde en op foto's altijd streng kijkende Sains-Säens (1835-1921) zag deze veertiendelige compositie *pour ensemble de chambre ou petit orchestre* meer als muzikale grap dan als verrijking van zijn oeuvre. Tijdens zijn leven werd het *Carnaval* (1886) slechts drie keer op huisconcerten van Saint-Säens' vrienden uitgevoerd. Na de publicatie in 1922 kon het tij al niet meer keren: de vrolijk springende kangoeroes, kibbelende kippen, zwijgzame aquariumvissen en een betoverend mooie zwaan veroverden de grote en kleine podia. Er volgden talloze bewerkingen, nieuwe instrumen-

tale arrangementen en zelfs een koorversie. Bekende grappenmakers zoals Kees Stip en Willem Duys (Nederland), Lorient (Duitsland), Ogden Nash en Peter Schickele (Verenigde Staten) zorgden voor pittige inleidende teksten en maakten van deze 'grote zoölogische fantasie' een feest voor elk Oudejaarsconcert. Later bleek de muziek van Saint-Säens een onuitputtelijke inspiratiebron te vormen voor reclamespotjes en muzikale citaten in films. In het nieuwe millennium zorgde Disney's *Fantasia 2000* er voor dat iedereen al van kinds af aan vertrouwd raakte met de finale van het *Carnaval*.

Aan de reacties van de kinderen van groep 6 en 7 in Bilthoven is te merken dat ook voor hen het *Dierencarnaval* geen volkomen onbekend werk is. Hulde aan Disney, maar ook aan het lespakket van de stichting en de voorbereidende lessen van de docenten. Naast een korte toelichting over het *Carnaval* en de componist bestond het lespakket uit de inhoudelijke informatie over de delen, de verklaring van muziektermen die tijdens de lessen ter sprake konden komen en een CD-opname met een vergelijkbare instrumentale bezetting.

Voor herhaling vatbaar

De twee achter elkaar gespeelde concerten zijn een uitgesproken succes geworden. Een klein podium van de Theaterzaal van de Kees Boekeschool te Bilthoven bood precies genoeg ruimte voor tien musici, een vertelster en twee vleugels. Kleinschalige bezetting, toegankelijke en aanstekelijke melodieën, geestige presentatie van Vera Gouka, het voorbereide publiek en onmiskenbaar plezier in musiceren van alle musici bezorgden het project *Klassieke muziek in de scholen* een bruisende start, vol vrolijke noten en bewonderende kinderlach. Een feest voor bijna 480 scholieren, docenten, organisatoren en de musici die na twee concerten niet uitgepraat raakten over deze bijzondere ervaring:

Ilonka Kolthof (dwarsfluit): 'Ik vond het spelen voor de kinderen heel erg leuk om te doen. Het jonge publiek was zo ontzettend enthousiast en energiek dat ik er veel beter door ging spelen!'



Elvira van Groningen (viool): 'De kinderen deden heel goed mee en de sfeer was daardoor heel fijn. Ook de sfeer op het podium was geweldig, we speelden met zulke leuke mensen! Ik geloof dat we er allemaal veel plezier in hadden.'

Dmitry Ivanov (viool): 'Ontzettend aandachtige kinderen die een leuke sfeer creëerden voor zowel de musici als voor de hele klas en de leraren/leraressen.'

Gwylim Janssens (piano): 'Het is mij bij het concert opgevallen dat het publiek, toch telkens zo'n 250 kinderen, verbaazingwekkend stil was. Naderhand hoorde ik wel kritiek dat ze best rumoerig waren, zeker achterin de zaal, waar het moeilijker hoorbaar was, maar in mijn optiek was dat helemaal niet zo. Ik vind dat een kind de ruimte moet hebben om helemaal enthousiast tegen zijn buurjongen/meisje te zeggen: 'Oooh, kijk daar die viool, moet je zien wat hij doet!' Het hoeft daarom niet 100% stil te zijn als je maar de aandacht hebt.

Gedurende de concerten hebben we wel gemerkt dat een introductie goed werkt, en zeker bij het tweede concert, waarbij we van te voren ieder instrument heel kort hadden laten horen, gaf dat aanknopingspunten voor herkenning voor de kinderen. Ik denk dat we een prachtige uitvoering hebben kunnen neerzetten.'

Jesse Faber (klarinet): 'Ik vond het erg leuk om voor zoveel kinderen tegelijkertijd te spelen. Ze waren ook nog eens erg rustig, dat heb ik bij kinderconcerten wel eens anders meegemaakt. Het leuke bij kinderconcerten is dat je snel reacties krijgt van de kinderen (volwassenen zitten gewoon stil zoals het hoort) en dat was nu ook weer zo. Aan de reacties te horen hebben de kinderen zich ook vermaakt.'

Lestari Scholtes (pianiste, organisatie): 'Ik heb veel ervaring met kinderconcerten, maar nog nooit met zo'n grote groep, meer dan 230 kinderen! Ik vond dat het echt een succes was. De kinderen waren goed voorbereid en hadden echt interesse in muziek. Natuurlijk werd er af en toe gekletst, maar



Foto's: Marlies Prenger

dat hoort ook bij kinderen. Meestal werd er dan ook over de muziek gepraat, dus dat is alleen maar goed! De kinderen werden echt geboeid door de muziek en de gedichten, die op hele leuke wijze werden voorgedragen. Het ensemble voelde elkaar goed aan en dat kwam zeker ook over bij de kinderen.'

Als het aan het pianoduo Scholtes-Janssens ligt, dan blijft het niet bij slechts twee Saint-Säens-concerten. Ook de Stichting Mezzo Forte Piano, die zich in organisatie van kamermuziekconcerten, masterclasses, workshops en lezingen specialiseert, zou het liefst ieder jaar klassieke muziekprojecten voor schoolkinderen willen organiseren. Een logische keuze, vindt Pleuna Ouwendijk van de Stichting Mezzo Forte Piano: 'De jeugd van nu zijn de concertbezoekers van de toekomst.'

Informatie

- www.scholtesjanssens.com
- www.mfpiano.nl

Zingen tijdens de opening van *Klassiek aan de Zaan*
Foto: Ellie Oomen

Muziek maakt School in Zaandam



PO

Claudia Rumondor

Op 24 september jongstleden lanceerden *Muziek Centrum Nederland (MCN)*, *Kunstfactor* en het *Fonds voor Cultuurparticipatie* de landelijke campagne *Muziek telt*.

Het doel van deze actie is om muziekonderwijs weer terug te krijgen op de basisschool. Als onderdeel van deze campagne zal het *Fonds voor Cultuurparticipatie* vier regionale initiatieven op het gebied van muziekeducatie in ieder geval de komende drie jaar financieel gaan ondersteunen. *Muziek maakt School* is er daar één van.

Het project *Muziek maakt School* wordt ontwikkeld door *FluXus*, *Centrum voor de kunsten Zaanstad*. Artistiek leider en klarinettist Erik van Deuren doet met een klein team praktijkonderzoek naar de (on)mogelijkheden van klassikaal instrumentaal onderwijs. Drie basisscholen in de prachtwijk Poelenburg doen mee aan deze pilot. De groepen 1 t/m 4 krijgen algemene muzikale vorming en groep 5 leert dit jaar een instrument bespelen. Volgend jaar komt groep 6 erbij, dan groep 7, totdat over vier jaar de hele school muziek maakt!

Erik van Deuren stelde voor dit project een zevenkoppig team samen van muzikanten die het experiment niet schuwen en die elkaar met al hun verschillende kennis en kwaliteiten kunnen aanvullen. Ik heb het grote voorrecht deel te mogen uitmaken van dit team. Dat ik zowel een oud-leerling van *FluXus*, als van één van de deelnemende scholen ben, maakt het voor mij alleen maar extra bijzonder. Aan het begin van het schooljaar zijn de lessen voor de

onderbouw gestart. Met groep 5 zitten we tot de kerstvakantie in de verkennende fase. Wat kunnen de kinderen al? En wat willen we ze leren voordat ze een instrument in handen krijgen? Na de kerstvakantie komen er instrumenten: viool, harp en saz/gitaar. Blaasinstrumenten komen, gezien het fysiek, later aan bod. Aan mij de schone taak om te beginnen met de harplessen. Dat is vooral spannend omdat ik - hoewel de harp wel mijn eerste instrument was - mij de laatste jaren vooral heb bekwaamd in componeren en het lesgeven daarin. Ook speel ik de laatste tijd veel Javaanse gamelan. Maar het mooie van *Muziek maakt School* en Eriks aanpak is dat alle kwaliteiten van de docenten moeten worden gebruikt, zodat het zomaar zou kunnen dat de kinderen over niet al te lange tijd ook zelf muziekstukjes gaan maken en in lotushouding achter de gamelaninstrumenten zitten...

Naast de inzet van het team en de kinderen, is het van groot belang dat ook de docenten van de basisschool en de ouders betrokken zijn bij het project. Hoewel het werkproces

natuurlijk het belangrijkste is, zijn het de presentatiemomenten waarmee we de ouders en de scholen kunnen (blijven) enthousiasmeren voor het project. Daarom werd er op 26 september al een eerste presentatie gehouden door de klassen van groep 5. En wel tijdens het festival *Klassiek aan de Zaan* in het Zaantheater. In slechts vier weken vormde dirigente Anke Bottema een koor van zo'n 100 kinderen en ging Erik met ze trommelen op rommel. Het koor zong tijdens de opening van het festival, begeleid door een orkestje van de muziekdocenten. Daarna mochten de kinderen in een volle Grote Zaal van het theater een stuk meespelen met jongerenensemble *Rajakymoes!*. *Rajakymoes!* werd enkele jaren geleden opgericht door Erik van Deuren. In slechts zes jaar groeide het ensemble uit van één leerling tot een 55-koppig ensemble dat volle zalen trekt met multimediale, actuele programma's. Het project *Muziek maakt School* is geïnspireerd op het ontstaan van dit ensemble: met niets beginnen, groot denken en hard werken. De jongeren uit *Rajakymoes!* zijn inmiddels zo betrokken bij de voorstellingen die zij samen bedenken, dat zij zich verantwoordelijk voelen voor elkaar en voor de muziek. En dat is wat wij uiteindelijk bij *Muziek maakt School* ook met onze kinderen hopen te bereiken.

De reacties op het eerste optreden waren alvast overweldigend positief. Dat sterkt ons allemaal in de gedachte dat we met iets heel moois bezig zijn. Het zal best nog lastig worden. De weg is nog heel lang. Maar zolang ik mijn droombeeld maar voor ogen houd, heb ik er alle vertrouwen in dat het ons gaat lukken. Mijn droom is namelijk dat over vier jaar alle kinderen in mijn prachtwijk Poelenburg muziek maken. Dat, als ik over straat loop, er overal muziek klinkt van kinderen die op hun instrument oefenen of samen zingen. Dat die kinderen allemaal een paar punten omhoog gaan in hun Cito-toets, omdat ze zich met behulp van muziek hebben ontwikkeld tot gedisciplineerde, sociale, gemotiveerde en gepassioneerde studenten. En dat zij zich zullen blijven ontwikkelen tot mooie mensen die we de toekomst met een gerust hart kunnen doorgeven.

Links

- www.rumondor.nl
- www.youtube.com/user/MuziekMaaktSchool

Toonkunstenaars



Job ter Steege

Vroeger, toen alles nog ouderwets was, noemde iedereen die van het conservatorium afkwam zich een toonkunstenaar. Het spijt mij dat deze naam wat in onbruik lijkt te geraken. In kringen van jazz- en popmuziek ken ik zelfs niemand met een diploma muziekvakonderwijs die zich afficheert als toonkunstenaar. Ze noemen zich musicus of muzikant. Dat is eigenlijk jammer, want de beste titel voor een instrumentalist of vocalist is die van toonkunstenaar. De paus of een bisschop laat zich toch ook geen pastoor noemen. Er is kennelijk iets aan de hand.

Ik kan flink rossen op een piano. Ooit begon ik aan een blokfluit en een dwarsfluit, maar dat is nooit echt wat geworden. Vier jaar clavecimbel aan het conservatorium heeft ooit geen enkele belofte ingelost. Ik ben dus een piano rossende muziekleraar. Dan weet u met wie u van doen heeft. Rossen op de piano? Wat moet de lezer zich daarbij voorstellen? Nou, dat uw auteur bijvoorbeeld niet de ene sonate na de andere wegpingt. Ik speel meestal muziek die het niet van de nootjes moet hebben. Zo u deze laatste zin begrijpt, waarom deze bekentenis? Er is kennelijk iets aan de hand.

Dit artikel staat in een magazine dat ook gelezen wordt door docenten die niets van muziek weten. Zij moeten dit verhaal ook kunnen begrijpen. Vandaar even een korte uitleg over het verschijnsel muziek.

Muziek maakt gebruik van een beperkt aantal vastgestelde toonhoogtes. Dit in tegenstelling tot taal dat van alle toonhoogtes gebruik maakt. Zo is een rap geen muziek, want een rapper maakt gebruik van alle toonhoogtes. Rap is taal. Rap is poëzie. De vastgestelde toonhoogtes noemen we gemakshalve tonen. Er zijn soorten muziek die zich bedienen van tientallen tonen, maar ook die zich beperken tot maar enkele. Behalve een bepaalde toonhoogte hebben tonen ook een bepaalde lengte. Ook hier zien we een grote variëteit. Er is muziek met een zeer beperkt aantal verschillende toonlengtes en er is muziek waar het aantal verschillende toonlengtes onbeperkt lijkt. Over het algemeen ordenen alle soorten muziek hun verschillende toonlengtes in een bepaald stramen, in een bepaalde maat. Ook hier is een grote variëteit. Het kan

heel eenvoudig en het kan heel ingewikkeld.

De ordening van toonlengtes wordt ritme genoemd. Zijn de toonlengtes gekoppeld aan vaste toonhoogtes dan is er sprake van een melodie, of als u dat wenst, van muziek. Tonen hebben nog enkele kenmerken, maar die zijn secundair. Het zijn geen wezenlijke kenmerken van muziek. Zo is er de toonsterkte, de toonkleur en het tempo. Maar deze zaken zijn niet essentieel.

Zijn we er dan? Nee, muziek kenmerkt zich ook als een sociaal bindmiddel. Muziek is drager van een gemeenschap. De mens als soort kan het misschien heel goed zonder muziek doen, maar de evolutie heeft anders bepaald. Wij kunnen slecht zonder muziek. Dit is een interessante gedachte. Want als ik aan mijn leerlingen vraag wat ze liever willen, blind of doof, hoor ik altijd dat de meesten liever niets meer horen dan niets meer zien. Ze weten niet wat ze zeggen. Als het erop aan komt, sluiten wij juist onze ogen. Wanneer mensen bidden tot hun Schepper of het intiemste moment met hun partner doorbrengen wordt het gezichtsvermogen zoveel mogelijk uitgeschakeld. Men gaat in elk geval niet vrolijk rond zitten kijken. Wanneer het er op aankomt, moeten we het van onze oren hebben. Moeten we het van muziek hebben. In tijden van grote vreugde of verdriet gaan mensen muziek maken of naar muziek luisteren.

Zo, nu hebben we drie belangrijke kenmerken van muziek bij elkaar. Toonhoogte, toonlengte en communicatie (zo noem ik het maar gemakshalve). Is dat muziek? Nee, er is nog iets dat erbij hoort. Muziek is iets vluchtigs. Als het voorbij is, is het weg. 'When its over, its gone in the air,' zegt jazzmuzikant Eric Dolphy in 1964 op zijn laatste plaat *Last Date*. Gelukkig is het niet waar. Duizenden jaren lang hebben mensen zich het schompes gewerkt om wat hen het meest lief was over te dragen aan volgende generaties. Daar hoorde altijd ook muziek bij. Net als taal. Maar taal had het gemakkelijker dan muziek. Bij taal had je geen vaststaande toonhoogtes. Taal kon je gemakkelijker dan muziek vastleggen en doorgeven. Taal opschrijven is een eitje vergeleken met muziek opschrijven. Het is maar goed dat eventuele favoriete liedjes van Jezus voor het christendom van geen enkel belang zijn. Sommige strenge moslims maken het echt bont. De Taliban verbieden alle muziek. Muzikanten zijn volgens de Koran apen. Zou Mohammed in zijn leven nooit een liedje hebben geneuried, gezongen of gefloten? Ik kan mij dat eerlijk gezegd niet voorstellen.

In Europa lukte het in die duistere middeleeuwen een systeem te bedenken om muziek vast te leggen. De drijfveer was buitengewoon groot. De kerkmuziek was door God gegeven. Die moest dus worden gecodeerd, zodat er geen misverstanden zouden ontstaan. Ook al was het idee eigenlijk heel eenvoudig, kom er maar eens op! Je trekt een lijn en zet daar een punt op (een punctum, een noot) en je spreekt met elkaar af dat die punt deze of die toonhoogte heeft. De rest laat zich raden. Meer lijnen, meer afgesproken punten. Het was natuurlijk een muziekleraar die dat hele gedoe in een aardig boekje samenvatte. Het was halverwege de twintiger jaren van de elfde eeuw. Het boekje heette de *Micrologus*.

Guido van Arezzo mocht zelfs met de *Micrologus* bij Paus Johannes XIX langskomen. De kerkvader bladerde het werk van Guido aandachtig door. De *Micrologus* van Guido zou in de Middeleeuwen na de bijbel het meest gekopieerde manuscript worden.

Waarom 'natuurlijk een muziekleraar'? Wel, onze Guido zag als muziekleraar de muzieknotatie helemaal zitten, want hij hoefde al die kerkmuziek nu niet meer voor te zingen voor zijn leerlingen. Die leerlingen konden direct van blad lezen! Tenminste in theorie, want ik denk dat Guido (en menig andere cantor) nog heel veel heeft 'voorgezongen' en dat er nog heel veel werd 'nagezongen'.

In elk geval was dit alles het startschot om te komen tot een deugdelijk systeem om muziek op te schrijven. Gedurende de Renaissance en daarna zien we dat de muzikale productie met handen en voeten wordt gebonden aan de muzieknotatie. De Europese klassieke muziek is een notatiecultuur. Het aantal toonhoogtes wordt gesteld op twaalf. Meer punten - zeg maar: meer noten - zijn niet in schrift te vangen. Het is al ingewikkeld genoeg. Elke muziekleraar weet dit en ook de leerlingen. Als je in de les zegt dat je het notenschrift gaat behandelen (het idee alleen al dat je zo iets zegt, maar het gebeurt) begint de ene helft van de klas te gillen en de andere helft belt met hun mobiel moeder om voor nachtluiers te zorgen.

Al die lijnen (in gewoon Nederlands de notenbalk) met hun punten of noten bood een bijzondere mogelijkheid. Waarom zou je bij meer lijnen niet twee of meer punten tegelijkertijd kunnen noteren? Meerdere punten tegelijkertijd. Dat noemde men contrapunt. Noot tegen noot. Zeg maar melodie tegenover een andere melodie. Dat bleek uitermate succesvol. Om dat te begrijpen hoef je echt niet de hele Mattheus Passion van Bach uit te zitten.

Tenslotte konden al die melodieën samen gemakkelijk gebundeld worden tot accoorden. Het systeem was rond. Componisten werden de helden van de notatie. Zij graasden het systeem af tot de onmogelijkste einden. Totdat in de twintigste eeuw de grenzen van wat mooi klonk werden bereikt. De muziek van Europa was superieur. Het was het werk van eeuwen, maar dan had je ook wat. De muziek van het schrift. Twaalf vaste toonhoogtes, een relatief eenvoudig ritmisch systeem dat door een variëteit aan maatsoorten de nodige armsgslag had.

Voor het muziekonderwijs was dit allemaal ideaal. Er was immers iets te onderwijzen. Namelijk het systeem. Natuurlijk, iedereen vond muziek maken het hoogste van alles, maar er was toch iets wat nog hoger was. Dat was het systeem. De nootjes. Zuiver en in de maat. Dat was altijd het hoogste. *Je moet spelen wat er staat!*

In mijn jeugd stond dit alles buiten elke discussie. Het klinkt wat pathetisch, maar als ik op mijn altblokfluit één of andere allemande of sarabande speelde, was dit in de vijftiger jaren van hoger kunstzinnig niveau dan welk jazznummer dan ook. Van rock 'n' roll had het muzikale establishment in de vijftiger jaren nog helemaal niet gehoord. Het idee: een Amerikaanse vrachtwagenchauffeur die negerliedjes zong. Waar heb je het over?



The Shadows



Elvis Presley



The Beatles

Ik zat in die beruchte vijftiger jaren op de muziekschool. Ja, u raadt het al, op blokfluites. Er waren toen ook de jaarlijkse voorspelavonden. Het aardige van die avonden was dat je heel veel verschillende instrumenten te horen kreeg. Uiteraard al die verschillende blokfluiten en natuurlijk dwarsfluiten. Ik was altijd heel erg jaloers op zo'n dwarsfluitist. Zoals een agent met een handvuurwapen aankijkt tegen iemand die met een raketwerper het podium opgaat. Maar verder beluisterden we de piano, de violen, de klarinet en de harp. Er was zelfs een meisje dat de cello bespeelde. Bewonderend werd die naam traag uitgesproken als *tsjèlloo*. Bij het uitspreken van de 'll' diende men de tong te krullen en deze tegen het verhemelte aan te drukken. En ik bofte dat 't er maar eentje was, anders hadden ze het zeker ook gehad over *tsjèllie*. Ook met die tong. Sommige instrumenten ontbraken ten enenmale. Nooit zag ik op de muziekschool een drumstel. Ik zag dat instrument überhaupt nergens. Ik was twaalf jaar toen ik voor het eerst van mijn leven iemand live op een drumstel zag spelen. Dat was bij een radio-opname voor de AVRO in de allang afgebroken Hildebrandzaal te Haarlem. Het was een optreden van het trio van Joop Stokkermans. Piano, bas en drums. Zij speelden jazz. Ik was volkomen in shock. Dat dit bestond. Die muziek wilde ik ook spelen. Ik begreep natuurlijk heel goed dat de aanschaf van een drumstel plus de lessen op het instrument geen enkele optie was. Al was het maar om het geld. Mijn vader was dominee en reed die tijd nog op een Solex, dus dan begrijpt u het wel. De contrabas leek me niets. Misschien zouden ze me zelfs dwingen het eerst eens op iets kleineres te proberen. Wellicht een *tsjèlloo*. Het zweet brak me al uit. Maar de piano... Die hadden we thuis gewoon in de huiskamer staan. Godlof bleek het op de muziekschool geen probleem van de blokfluit over te stappen naar de piano. Zo begon het rossen.

Een ander instrument dat je op zo'n muziekavond nooit zag was de gitaar. Voor mijn gevoel had dit instrument geen hoge status. In bepaalde socialistische kringen zag ik er wel eens iemand mee rondlopen. Net als de accordeon. Het leken mij instrumenten voor mensen die geen piano konden betalen. De piano, dat was het immers. Alle tonen lagen keurig voor je. Het was een kwestie van toetsen indrukken. Als pianist hoefde

je nooit bang te zijn voor de allergrootste doodzonde, namelijk dat je vals speelde. Vals zingen, blazen, strijken of tokkelen, het was allemaal jouw schuld. Maar vals piano spelen? Dan werd de stemmer gebeld.

Op mijn twaalfde had ik nóg een bijzondere ervaring. We hadden in het klaslokaal een radio staan. Op zeker moment, het zal tijdens de middagpauze zijn geweest, stond het ding aan en hoorden we muziek die mij geheel nieuw in de oren klonk. Het waren elektrische gitaren, niet ter begeleiding van een liedje zoals doorgaans het geval was, maar elektrische gitaren als solo-instrumenten. Omdat deze muziek zich in m'n oren grifte, weet ik nu dat het *Apache* van The Shadows was. Maar ik wist toen niet wat ik daar nou toch mee aan moest. Met de kennis van nu had ik naast de pianolessen onmiddellijk gitaarlessen moeten nemen. Dat had gemakkelijk gekund, want ik stond op het punt aan de dwarsfluit te beginnen. Voor de aanschaf van dit instrument waren mijn ouders bereid diep in de buidel te tasten. Stakkers. Een gitaar was vast veel goedkoper geweest en had mij op termijn veel meer opgeleverd. Ja, die kennis van nu, dat is me wat.

De Amerikaanse vrachtwagenchauffeur die negerliedjes zong. Die leek in de vijftiger jaren nog héél ver weg. Andere gevaren waren veel belangrijker. Protestantse dominees waarschuwden hun kudde om bijvoorbeeld niet bij C&A te kopen, want die waren katholiek. Voor Elvis Presley leek voorlopig nog niemand gewaarschuwd te hoeven worden. Elvis speelde gitaar, hij kon geen noot lezen en zijn muziek kon ook niet in noten worden opgeschreven. Zijn muziek stond op een plaatje. Het risico leek ver weg. Echter, er waren slechts twee voorwaarden die vervuld hoefden te worden om de dijken waarachter de klasieke muziek zich veilig waande, te laten bezwijken. De eerste was dat de mensen de gelegenheid kregen om de nieuwe muziek te horen. In Nederland gebeurde dat door het commerciële zendschip Radio Veronica dat in de zestiger jaren buiten de territoriale wateren de nieuwe popmuziek over Nederland uitstortte. Zo kon iedereen er kennis van nemen en gingen ook de Hilversumse zenders schoorvoetend met de popmuziek mee. De tweede was dat de mensen de gelegenheid kregen om de

nieuwe muziek te kopen. Dit kwam vanaf 1964 goed op gang. In Nederland kregen we te maken met een zogenaamde loonexplosie. Tot dan toe waren in ons land de lonen kunstmatig laag gehouden om de kosten van herrijzend Nederland op te kunnen vangen. In 1964 was de oorlogsellende in zoverre hersteld dat het kunstmatig laag houden van de lonen niet meer kon worden volgehouden. Er kwam plotseling veel geld onder de mensen. We gingen opeens naar het buitenland op vakantie, kochten een koelkast, een auto, een tv en een platenspel. De grutter hoefde niet meer langs de deur te komen, we gingen zelf alles in de supermarkt halen. Zo ontstond in de zestiger jaren een nieuw begrip: *boodschappen doen*. In de vijftiger jaren was dit begrip nog onbekend. Als je er opuit ging om iets te kopen, heette dat *winkelen*. Als je zei dat je een boodschap ging doen, betekende dit toen dat je voor een grote (boodschap) naar de wc ging. Oh ja, voor ik het vergeet, er was eindelijk ook geld om popplaatjes te kopen.

Muziek had er een extra mogelijkheid bij gekregen om doorgegeven te worden naar volgende generaties. Behalve voor- en nadoen en het opschrijven van muziek, kon muziek nu ook op een geluidsdrager worden opgenomen. Hiermee werd het monopolie van de schriftelijke klassieke muziek met haar twaalf vaste toonhoogtes doorbroken. Vanuit de Amerikaanse zwarte ghetto's ging muziek die het wat ruimer nam met de twaalf vaste toonhoogtes rechtstreeks naar de tienerkamers. Blue notes en dirty intonation waren te horen in de hitparades. De eerste steen was al in 1926 gelegd door Louis Armstrong die in Chicago het nummer Heebie Jeebies opnam. Het is het eerste op de plaat vastgelegde voorbeeld van scatsong. Vrije zangimprovisatie zoals niemand buiten de

zwarte community dat ooit had gehoord. Vanaf 1964 was het hek van de dam. Wat was het jammer dat Elvis niet zelf even naar Europa kwam om het allemaal voor te doen. Maar arme Elvis zat aan een zevenjarig filmcontract vast dat hem verbood anders dan in films op te treden (zie kadernoot 1). Voor deze artistieke gevangenis kreeg hij één miljoen dollar per film en was The King in die tijd de best verdienende filmacteur in Amerika. Elvis kwam dus niet. En als Mohammed niet naar de berg komt, komt de berg naar Mohammed. Dus vlogen The Beatles op 7 februari 1964 naar de VS. Ze traden op voor de televisie (zie kadernoot 2). Nooit keken zoveel mensen naar hun televisietoestel. De mensen leken gek geworden. Nooit in de muziekgeschiedenis brak een nieuwe soort muziek zo dramatisch en mondiaal door.

Het geheim? De nieuwe muziek kwam zomaar in je huiskamer en was in de winkel te koop. Voor iedereen en zonder drempel. De klassieke muziek met haar dure concertkaartjes, taaie pianolessen en high brow grammofoonplaten stond aan de kant en bekeek de revolutie met arrogantie. Een machtig notatiesysteem van tonen dat gedurende vele eeuwen in Europa is opgebouwd schoffel je natuurlijk niet even aan de kant. Maar pas op: de nieuwe muziek (inclusief jazz en al het andere) is nog maar een eeuw oud.

Hoe zal het over honderd jaar zijn? Eén ding hoop ik wel, dat iedereen zich dan toonkunstenaar zal willen noemen, ook aan de piano rossende muzikleraren. Want daar gaat het natuurlijk om. Daarbij moet het nu voor iedereen duidelijk zijn: een toonkunstenaar hoeft zich niet te beperken tot de snaren van een piano, tot de muziek van het schrift. Iedere muzikant heeft recht op die titel.

Eén ding staat voorlopig vast. Ik speel geen gitaar en dat is voor een muziekdocent op dit moment bepaald geen pluspunt.

Zoete broodjes bakken



vo

Thea Vuik**Nog weet van de miniboekjes waarover ik eind vorig jaar**

in Kunstzone 11-2009 in @Web schreef? Op www.picozone.nl kun je daar meer over vinden. Inmiddels hebben mijn (toen) eerstejaars leerlingen hun belevenissen van het introductiekamp gevisualiseerd door deze boekjes te maken. Ze waren heel enthousiast in de weer met het kiezen van de foto's (dat is al leuk) en het herbeleven van het leuke kamp. Het plezier spatte ervan af. Uiteindelijk heb ik de geprinte resultaten in een schaal in de docentenkamer gelegd. Ik kan je verzekeren: ze werden als 'zoete broodjes' bekeken en gelezen. Ik ga het dit jaar zeker weer doen met de nieuwe brugklassers.

Nu kwam ik laatst bij toeval op het spoor van een eerbiedwaardig ambacht: het maken van echte boeken. En dat lijkt me een nieuwe uitdaging in de les, misschien als een soort van volwassen vervolgverhaal op het mini-gebeuren. Voor het maken van een dummy als basis voor een portfolio bijvoorbeeld.

Ik citeer: 'In *Maak je eigen boek* zitten de materialen waarmee 35 kinderen elk een eigen boek kunnen maken van 20 x 12,5 cm en 32 pagina's dik: papier, schutblaadjes, boekbandjes, boekbindersgaren, lijm, naailint, 'overlijmmateriaal' en kapitaalband. Verder bevat het lespakket een vouwbeen, lijmkwast en voor iedere leerling een naainaald en een vel met getekende instructies en schrijftips.'

Ik zou zó willen beginnen - ik begin zowaar al de karakteristieke mufte geur van oude boeken te ruiken - maar moet daar toch nog even mee wachten. Eerst moet ik naar www.maakjeeigenboek.nl, want daar kan ik dit doe-het-zelf pakket van de *Grafische Cultuurstichting* bestellen. Ik kies de basisschool-versie zonder afmaakverhaal, omdat de VMBO-versie al uitverkocht is en ik het boek zelf een invulling wil geven. Als je wel kiest voor het afmaken van een verhaal, zul je het dit jaar moeten doen met de kinderboekenschrijver Hans Hagen. Hij begint, jij maakt het verhaal verder af en jij maakt de illustraties. Maak wel vaart met bestellen, want ik lees tussen de regels door dat ook dit pakket dreigt 'op' te raken.

Tot slot komen we uit de veilige beschutting van de anonimiteit. We maken namelijk een eigen glossy! Je kunt er een maken voor of met de leerlingen: je verruult eerst je taak als docent voor die van hoofdredacteur en vervolgens stel je je redactieteam samen. Ik hoef natuurlijk niet te vertellen dat er qua onderwerpen van alles mogelijk is. Verslagleggen van een projectweek of de voorbereidingen van de jaarlijkse musical? U zegt het maar. Zo bepaal je zelf hoe het blad eruit gaat zien en of je dat zelfs officieel wil laten drukken. Dat kan namelijk ook. Daar hangt natuurlijk een prijskaartje aan, maar eigenlijk vallen die kosten nog wel mee. Naarmate de oplage groter wordt, zakt de prijs per tijdschrift. In je achterhoofd houden dus voor als er iets bijzonders te vieren is. Het is een uitgelezen manier om samen te werken, ook al ben je niet bij elkaar in eenzelfde klaslokaal. Lees eerst maar eens meer op www.jilster.com. En wie valt er tegenwoordig in ons mediatijdperk niet voor de charmes van het 'beroemd' zijn?



Noten

Noot 1

Elvis had dit te danken aan zijn manager Colonel Tom Parker. Parker heette eigenlijk Dries van Kuijk en kwam uit Breda. Tom Parker woonde in de VS, maar was statenloos. Dit betekende dat hij geen paspoort bezat en dus niet naar het buitenland kon. Daarom was deze manager van The King gedwongen alle aanbiedingen om Elvis in het buitenland te laten optreden, af te slaan. Het zevenjarig filmcontract (drie films per jaar) dat Elvis verbood op te treden, betekende voor de Colonel zeven jaar rust.

Noot 2

Tijdens het televisie-optreden van The Beatles werd een telegram van Elvis Presley en Colonel Parker voorgelezen. Beide wensten The Beatles veel succes. We mogen aannemen dat dit een publiciteitsstunt van Tom Parker was. Elvis haatte The Beatles als de pest. Hij zag in hen zijn grootste concurrenten. In augustus 1965 dwong Colonel Parker Elvis The Beatles bij hem thuis te ontvangen. Elvis had maar te gehoorzamen. Het was weer een publiciteitsstunt van de Colonel. Op 21 december 1970, The Beatles waren toen al ruim een half jaar uit elkaar, nam Elvis wraak. President Nixon had Elvis uitgenodigd op het Witte Huis. Hij wilde dat Elvis hem hielp bij zijn oorlog tegen drugs. Elvis, zelf al behoorlijk verslaafd aan hard drugs, had Nixon verzekerd dat The Beatles erg gevaarlijk waren voor de Amerikaanse jeugd, omdat ze marihuana gebruikten. Nixon benoemde Elvis ter plekke in the Oval Office tot agent van het bureau voor narcotica en gevaarlijke drugs. Alsof je een haai toezicht laat houden bij het schoolzwemmen.



Zie: Ckvideo

Ronald Ockhuysen in gesprek met Jeroen Koolbergen, producent Tirza
Zie: school@PathéEdvard Munch - Madonna (1893)
Zie: Edvard MunchCast poseert voor de fotograaf
Zie: ROETWorkshop
Zie: Djembé DéfiVoorstelling Helden
Foto: Ronald Knapp
Zie: Helden

Film en video

Ckvideo biedt workshops videofilmen voor leerlingen in het lager en voortgezet onderwijs en geeft de docent en de leerlingen veel ruimte om kennis te maken met audiovisuele middelen. Op deze website vindt u een scala aan workshops, waarbij de leerlingen met een videocamera aan het werk gaan en zelf een film maken. Ckvideo levert content, camera's en begeleiding. Het is niet alleen inzetbaar tijdens de CKV-lessen, maar ook gedurende een werkweek op locatie.

www.ckvideo.nl

HOLY Animatiewerkshops biedt Clips voor Vrijheid en Clips voor Duurzaamheid. Hierin worden jongeren uitgedaagd om creatieve wijze hun gedachten over maatschappelijke thema's als vrijheid en duurzaamheid vorm te geven. In de laagdrempelige animatiewerkshops werken jongeren samen aan het maken, bediscussieren en uitwisselen van persoonlijke animatieclips. Doel is het bewust worden van een eigen mening en deze uitwerken tot een origineel beeldverhaal en selectief en creatief omgaan met nieuwe mediatechnieken, ICT en internet. De workshops duren drie uur en worden bij u op school gehouden. Geschiedt voor CKV, ICT, maatschappijleer, talen en tijdens projectweken.

www.holy.nl > Voor Scholen & Organisaties > ANIMATIEWORKSHOPS

EYE Film Instituut Nederland is ontstaan uit een fusie van het Filmmuseum, het Nederlands Instituut voor Filmeducatie (NIF), de Filmbank en Holland Film. EYE heeft op haar educatieve site materialen en activiteiten van haar netwerkleden en tientallen andere aanbieders samengebracht en centraal ontsloten. Veel materialen kunnen direct en gratis worden gedownload, andere bij de aanbieders besteld. Tevens kunnen via deze educatieve site online lezingen, workshops en inspiratietrainingen worden boekt.

www.eyefilm.nl
www.filmeducatie.nl/eye-educatie

school@Pathé heeft speciale schoolprogramma's in de aanbieding. Daarvan kunnen docenten in het voorgezet onderwijs klassikaal en individueel gebruik maken. Het kant-en-klare lesmateriaal is gratis te downloaden.

Het programma is beschikbaar bij alle Minerva- en Pathé-bioscopen. Het hele schooljaar door is zo een klassikaal filmbezoek snel geregeld. Het sluit aan bij de leerdoelen van verschillende vakken zoals CKV, maatschappijleer, Nederlands en geschiedenis. Naast het vakoverstijgend lespakket *Hoe maak ik een goede recensie* biedt *school@pathe* in samenwerking met IDFA, *Movies that Matter* en *EYE* de mogelijkheid om per vakgebied film een plek te geven in de lessen van het voortgezet onderwijs.

www.pathe-scholen.nl/web

Film en video

Scapino Ballet verzorgt dit nieuwe schooljaar in de studio's of bij u op school de workshops *Eerst dansen, dan kijken, Scapino Backstage, Moving stills, Dans in Vogelvlucht XL*. Een andere mogelijkheid is de *Culturele Dag Rotterdam*: op één dag naar *Scapino Ballet, RO Theater, Rotterdams Philharmonisch Orkest* en *Museum Boijmans Van Beuningen*. Tot slot: neem een (gratis) abonnement op *SpitZ* - de Scapinokrant - boordevol informatie over de voorstellingen en meer.

www.scapinoballet.nl/nl/pages/educatie, Scapino Ballet Rotterdam

Exposities en Educatie

Feest der herkenning! Internationaal realisme belicht t/m 16 januari 2011 in *Kunsthal* te Rotterdam met ruim honderdvijftig schilderijen, sculpturen, foto's en videowerken de rijkdom en diversiteit van de realistische kunst van 1850 tot nu. Het indrukwekkende overzicht omvat werk van talrijke internationaal gerenommeerde kunstenaars als Jean-François Millet, Walker Evans, Edward Hopper, Richard Estes, Duane Hanson en Thomas Ruff. Educatief materiaal in de vorm van een kijkwijzer is digitaal op de site beschikbaar.

www.kunsthal.nl, > EDUCATIE, Kunsthal Rotterdam

Edvard Munch (1863-1944) is t/m 20 februari 2011 onderwerp van een expositie in *Kunsthal* te Rotterdam. Voor het eerst wordt in Nederland uitgebreid aandacht besteed aan een van de meest fascinerende kunstenaars uit de laat negentiende en begin twintigste eeuw. Kunsthal Rotterdam presenteert met ruim honderdvijftig schilderijen en

werken op papier een overzicht van het oeuvre van de Noorse schilder, die bij het grote publiek vooral bekend is door het schilderij *De Schreeuw* (1893). Edvard Munch is van grote invloed op de ontwikkeling van het expressionisme in de laat negentiende en begin twintigste eeuw. Educatief materiaal in de vorm van een kijkwijzer is digitaal op de site beschikbaar.

www.kunsthal.nl, > EDUCATIE, Kunsthal Rotterdam

Theater

Backstage, van idee tot première, is de nieuwe reizende educatieve tentoonstelling van *Theater Instituut Nederland (TIN)*. De theatrale en interactieve tentoonstelling is gemaakt voor scholieren uit het voorgezet onderwijs én voor de theaterbezoeker. Er is een educatief pakket ontwikkeld met een workshop en een DVD. In 2010-2011 te zien in Amsterdam, Maastricht, Utrecht, Almere, Alkmaar en Leeuwarden. In *Backstage* ervaren leerlingen op actieve wijze hoe een theatervoorstelling tot stand komt, van het eerste idee tot de dag van de première. De tentoonstelling bestaat uit vier onderdelen die elk een deel van het proces in theatermaken laten zien: het idee, het ontwerp, de repetitie en de première. Leerlingen kunnen een moodboard maken met inspiratiebronnen, experimenteren in een schaaltheater, repeteren met een regisseur en ervaren hoe het is om met plankenkoorts tussen de coulissen te staan. Er zijn interviews te zien met hedendaagse regisseurs, acteurs en ontwerpers en er is een gevarieerd aanbod van repetitie- en voorstellingsbeelden. In de bijbehorende workshop voor het voortgezet onderwijs werken de leerlingen samen aan twee scènes uit *Romeo en Julia*. Leerlingen kiezen een taak: decor, kostuum, licht, geluid, regie of spel. Tijdens de workshop bezoeken de leerlingen de tentoonstelling en laten ze zich inspireren. Tot slot komen alle onderdelen samen in de eindpresentatie. Als u een workshop boek, ontvangt u ook een DVD met 16 theaterfragmenten die u in de les kunt gebruiken. Deze DVD biedt een kijk op de meest uiteenlopende theatergenres die er op dit moment in Nederland bestaan, van klassiek teksttoneel tot bewegingstheater en cabaret. De DVD kan ook los besteld worden via de website.

www.backstageontour.nl

ROET theaterprojecten voor scholen staan in het teken van theater zelf: korte workshops, videoprojecten en de *ROET Theaterdag*. Tijdens deze theaterdag maken leerlingen in één dag een voorstelling met elkaar. Ze kunnen ervoor kiezen om zelf in de voorstelling te spelen, maar kunnen ook achter de schermen aan de slag met techniek, teksten schrijven, grimeren, filmen of affiches maken. Naast de workshops biedt ROET de voorstelling *Actor Factor* aan, een voorstelling over acteren. Deze voorstelling is volledig gericht op de belevingswereld van de leerlingen. De projecten worden bij u op school uitgevoerd.

www.roet.nl

Theater Artemis biedt educatie voor kinderen en jongeren bij voorstellingen met theaterworkshops op school en theaterbezoek. Het individueel kijken naar een voorstelling wordt verder bevorderd door een goede voorbereiding. Omdat er vooraf een verbinding is gemaakt met de voorstelling, wordt de betrokkenheid groter. Een voorbereiding biedt handvatten in het kijken en zorgt voor begrip van de codes in het theater. Je ontdekt dan vaak meer, de ervaring wordt in een context gezet, een open kijkhouding wordt gestimuleerd. Daarom wil Theater Artemis dat jongeren die naar de voorstelling komen, voorbereid zijn. Ze hebben verschillende vormen van voorbereiding, waaronder theaterworkshops. Als het aan Theater Artemis ligt, dan beslissen leerlingen naar aanleiding van een workshop zelf of ze naar de voorstelling gaan. Neem voor meer informatie en boekingen contact op met Erica van de Kerkhof van de afdeling educatie van Theater Artemis door te mailen naar erica@artemis.nl of te bellen naar (073) 6123223.

www.artemis.nl

Muziek

Helden is een CKV-project voor de bovenbouw van HAVO en VWO dat in december aanstaande voor de tweede keer plaatsvindt in *Het Concertgebouw* te Amsterdam. Dit is een bijzondere multidisciplinaire voorstelling in de Grote Zaal van Het Concertgebouw waar scholen met grote, meerdere klassen tegelijkertijd naartoe kunnen. In voorgaande jaren heeft Het Concertgebouw gemerkt dat daar ook behoefte aan is. Het project *Helden* is echter nog niet erg bekend

bij CKV-docenten en -coördinatoren. Tijdens Helden, een voorstelling met het Nederlands Philharmonisch Orkest, wordt dit thema verkend in verschillende kunst disciplines. Pakkende muziekstukken vertellen van grote daden, bombastische gevechten, maar ook van twijfel en eenzaamheid. In deze multidisciplinaire voorstelling wordt de muziek aangevuld en versterkt met theater, beeld en live geschilderd werk van beeldend kunstenaar Norman Perryman dat wordt geprojecteerd op een scherm boven het symfonie-orkest. Perryman schildert als een danser. Hij vertaalt de sfeer van de muziek direct in een kleur of in een beweging van de kwast. Een schitterende speciaal voor CKV ontwikkelde voorstelling is het resultaat. Voorafgaand aan het bezoek aan de voorstelling in Het Concertgebouw gaan de leerlingen in de klas aan de slag met het bijbehorende thema en de muziek.

www.concertgebouw.nl > tot 30 jaar > docenten > Projecten voor het voortgezet onderwijs. Vmbo, Havo en Vwo. > Aanbod 2010-2011 > Helden

Djembé Défi organiseert Afrikaans muzikaal entertainment: workshops als djembé, maar ook waterdrum, bodypercussie of Afrikaans dansen. Indien gewenst werken ze bij de workshops toe naar een presentatie van de leerlingen. Naast workshops verzorgen zij Afrikaanse marionettenanimatie en Afrikaanse optredens. De activiteiten zijn uitermate geschikt voor scholen. De activiteiten zijn leerzaam en leuk als afwisseling van de standaard lessen. *Djembé Défi* werkt uitsluitend met professionele Afrikaanse artiesten. Door hun ervaring en ritmegevoel kunnen ze op een leuke en goede manier iets bijbrengen over de Afrikaanse cultuur. Tevens hebben deze artiesten ervaring op met verschillende leerlingen.

www.djembedefi.com

Agenda

Examenprogramma Kunstgeschiedenis en kunst is op 2, 16 en 30 november en op 14 december bij *Radboud Universiteit* te Nijmegen onderwerp van de nascholingscursus rond het eindexamen HAVO/VWO. De leerlingen die het examen kunstgeschiedenis of kunst algemeen afleggen, moeten een heleboel vaardigheden kunnen gebruiken bij verschillende

invalshoeken en thema's. Deze nascholing zorgt door middel van lezingen en discussie voor inhoudelijke verdieping van de thema's en de invalshoeken. Bovendien krijgt u, door middel van workshops, concreet didactisch materiaal in handen die u direct in uw klas kunt inzetten. Onderwerpen die inhoudelijk en vakdidactisch worden uitgediept zijn: Hofcultuur in de 16e en 17e eeuw, Burgerlijke cultuur van Nederland in de 17e eeuw, Cultuur van het moderne en de eerste helft van de 20e eeuw, Massacultuur in de tweede helft van de 20e eeuw.

www.ru.nl/ils > Nascholing > Cursusaanbod > Het examenprogramma Kunstgeschiedenis en kunst

Kijken naar fotografie met nieuwe media is een bijscholingscursus voor docenten die op 11 november wordt georganiseerd door *Foam*. Na een korte rondleiding door het museum gaan de docenten zelf aan de slag en maken een podcast of een kort filmpje rond een thema in de fotografie. Hierbij wordt gebruik gemaakt van de iPod en de iBook van Apple en wordt kennis gemaakt met verschillende softwareprogramma's zoals Garageband, iPhoto en Photobooth. Docenten krijgen op een laagdrempelige manier een introductie van de didactische mogelijkheden van nieuwe media, museumeducatie en fotografie. Daarnaast wordt er dieper ingegaan op de didactische mogelijkheden van nieuwe media in het kunstonderwijs en de aansluiting op vakoverschrijdend leren en projectonderwijs. In deze workshop wordt de nadruk gelegd op de verschillende manieren waarop docenten kunnen aansluiten op het onderwijs in hun specifieke schoolsituatie en hun eigen vakgebied. Tijd: 15.00 - 17.30 uur. Bel voor meer informatie de afdeling educatie op (020) 5516500 of stuur een mail naar marieke@foam.nl. www.foam.nl > Foam_for you > Onderwijs

www.CKplus.nl: overzicht van bijna 400 lopende exposities, informatie op trefwoord over 1200 musea
www.CKplus.nl/oorlogenvrede.html: thema Week van de Geschiedenis 2009
www.CKplus.nl/extra7.html: overzicht van culturele manifestaties en exposities
www.CKplus.nl/extra12.html: 190 stadswandelingen en kunstroutes
hans@CKplus.nl: voor reacties en opga-ve gratis Ckplus.nl-nieuwsbrief



0412-481000
BEL EVEN VOOR ONZE REISGIDS!

**meer dan 40 jaar maatwerk
voor school- en studentengroepen**

PARIJS 3-daagse touringcarreis, heen en terug dagrit, hotel**/3-persoonskamers, douche/toilet, L+O	vanaf € 89,95 p.p.
BERLIJN 4-daagse touringcarreis, heen dag- en terug nachtrit, Jugendhotel, meerpersoonskamers, L+O	vanaf € 89,95 p.p.
MADRID 4-daagse vliegreis, Amsterdam of Weeze vv (incl. verplichte taxen), hostel meerpersoonsk., L+O	vanaf € 189,00 p.p.
LONDEN 3-daagse touringcarreis, heen dag- en terug nachtrit, youth hostel, meerpersoonskamers, L+O	vanaf € 77,50 p.p.
BARCELONA 3-daagse vliegreis, Amsterdam - Barcelona vv (incl. verplichte taxen!), hostel, meerpersoonskamers, L+O	vanaf € 166,00 p.p.
ROME 4-daagse vliegreis, Amsterdam, Weeze of Charleroi - Rome vv (incl. verplichte taxen!), hotel** 4-6 p.kamers, douche/toilet, L+O	vanaf € 219,00 p.p.
FLORENCE 5-daagse touringcarreis, heen en terug nachtrit, hotel*** Montecatini, meerpersoonskamers, halfpension	vanaf € 169,95 p.p.
PRAAG 4-daagse touringcarreis, heen dag- en terug nachtrit, hotel**/2-3 p.kamers douche/toilet, L+O	vanaf € 99,95 p.p.
RIGA & TALLINN 5-daagse vliegreis, Weeze - Riga vv (incl. verplichte taxen!) hotel**, meerpersoonskamers, L+O	vanaf € 289,00 p.p.



Genoemde tarieven bij 46-60 deelnemers bij touringcarreizen en vanaf 10 deelnemers bij vliegreis Madrid, Barcelona en Rome, 31 deelnemers bij vliegreis Riga & Tallinn. Periode november-februari.

Bij touringcarreizen: elke 16e deelnemer gratis en reisverzekering inbegrepen!



U kiest uw eigen vertrekdatum! Service waar u recht op heeft!

Meer of minder deelnemers? Meer reisdagen? Andere periode? Of een ander reisdoel in Europa?
BEL ONS VOOR EEN VRIJBLIJVENDE OFFERTE OP MAAT!



EUROPA SPECIAAL REIZEN - HET WARGAREN 5 - 5397 GN LITH - TEL. 0412-481000
offerte@europaspecialreizen.nl www.europaspecialreizen.nl

U REIST PER KEURMERK TOURINGCAR: VEILIGHEID EN COMFORT!