

Pieter Mols

Kunst als gebruiksvoorwerp *Een pedagogisch perspectief*

Pieter Mols is museumdirecteur van museum 't Oude Slot in Veldhoven en op verschillende plaatsen werkzaam binnen kunst- en cultuureducatie. Bovendien is hij een van de initiatiefnemers van het project Identiteitsfabriek Zuidoost.

Zijn bijdrage komt dus van buiten het onderwijs: hij laat zien hoe instanties (musea) uit de kunstwereld de leerlingen in het onderwijs proberen te bereiken. Zijn inzichten en ervaringen kunnen echter ook inspirerend werken voor leerkrachten en docenten.

Na een inleiding, waarin Mols zijn visie neerzet met behulp van grote denkers en kunstenaars, geeft hij voorbeelden van hoe zulke mooie ideeën praktisch vorm gegeven kunnen worden. Het is goed om te zien hoe het kan helpen om je handelen te laten leiden door een concreet, of juist abstract, geformuleerde visie. Van idee naar uitvoering.

'Wat is er toch zo kwellend mooi aan dat zingen en vertellen in de straten, in de kroegen ... Het wordt hoog tijd dat ik wegga, vader Zeus, ik had al op de Olympos moeten zijn, de strijd is gewonnen, het koningsschap op Ithaka is veiliggesteld, ik heb hier niets meer te zoeken. Maar ik blijf staan kijken en luisteren. Ach vader van de mensen en de goden, wij zijn almachtig en eeuwig, maar we kennen geen leven en geen dood en we hebben geen verhaal. Wij kunnen alles, wij zijn eeuwig en gelukkig, we heersen over de hemel en de aarde, wij verzetten bergen, laten zeeën droogvallen, land verzinken, vuur en rook opspuiten uit vulkanen; we beheersen alles wat leeft, we kennen de hoogte van elke top, de diepte van elke zee en van elke gedachte en inhoud. Wij hebben het vermogen stervelingen vrij te maken van verdriet en rancune, we kunnen zorgen dat alle haat uit het geheugen wegebt zoals hier op Ithaka, we geven

vrede of we ontketenen oorlog, maar we kunnen onszelf niet verweren als we in de ban raken van hun onsterfelijke verhalen.

Het wordt hoogtijd dat ik hier wegga, Zeus, voor ik ga verlangen naar vergankelijkheid, voor ik ga geloven dat wij goden alleen bestaan in de verhalen van de stervelingen, dat zij ons om een of andere duistere reden hebben bedacht.' (Dros 1995)

De verbeelding aan de macht

'De verbeelding aan de macht' werd in de jaren zestig met grote witte letters op de muren gekalkt. Hoewel ik er mij bewust van ben dat deze ludieke tijd ver achter ons ligt, geloof ik toch dat deze uitroep zeer waardevol is om als uitgangspunt te nemen voor een beschouwing over het belang van de kunsten voor onderwijs en opvoeding.

In de loop van deze bijdrage zal echter duidelijk worden dat het overbodig is om deze kreet op de muren te kalken of om die überhaupt ook maar uit te spreken. De verbeelding is altijd aan de macht, of we dat nu willen of niet.

Daarvoor moeten we 'verbeelding' echter wel breder zien dat dit door de schilders in de jaren zestig werd beschouwd. Toen werd verbeelding geassocieerd met ludiek, met speels en met de creativiteitshouse die zich onder meer uitte in anti-autoritaire opvoeding en de vrije expressie in de kunstzinnige vakken. Voor een terugkeer naar die uitkomsten van de macht van de verbeelding is deze bijdrage zeker geen pleidooi.

Dat de verbeelding echter wel een belangrijk, zo niet het belangrijkste menselijke vermogen is, werd verwoord door Samuel Beckett. Hij stelde dat het enige dat de moderne mens nog rest 'de verbeelding' is. Ik wil die uitspraak van Beckett uitbreiden en stellen dat de 'verbeelding' het enige is dat de mens ooit in staat heeft gesteld om te overleven.

Om dit uit te werken moeten we op bezoek bij de Franse filosoof Emanuel Levinas die in de inleiding van zijn essay *Het ik en de totaliteit* (1969) een perspectief schetst van de plaats waar het fenomeen 'mens' staat in de werkelijkheid waar hij zelf deel van uitmaakt.

'... Alles wat alleen maar leeft, heeft dus geen

weet van de uitwendige wereld. Het gaat hier niet om een onwetendheid waardoor het gekende omringd is, maar om een absolute onwetendheid die berust op een afwezigheid van elk denken. De zintuigen brengen de levende niets bij, of ze geven het alleen maar gewaarwordingen ... Een levend wezen is dus niet zonder bewustzijn, maar het heeft een probleemloos bewustzijn, dat wil zeggen: een bewustzijn zonder uitwendigheid ...'

Daarmee geeft Levinas de positie weer van ieder levend ding of levend wezen in het geheel dat we de werkelijkheid zouden kunnen noemen. Een slechts er-zijn. Maar anders wordt het als een dergelijk levend wezen kan denken:

'... Het denken vangt aan op het ogenblik dat het bewustzijn zich bewust wordt van zijn particulariteit, dat wil zeggen wanneer het niet langer opgesloten blijft in zichzelf als levende natuur, maar een idee krijgt van de uitwendigheid; wanneer het zich bewust wordt van zichzelf en tegelijkertijd van de uitwendigheid die boven zijn natuur uitgaat ...'

Dit idee van uitwendigheid veroorzaakt een problematische verhouding tot de werkelijkheid. De mens komt erin naar voren als een wezen dat in staat is betekenis te geven aan de omgeving waarin hij functioneert. Niet omdat dit zo leuk is, maar uit bittere noodzaak. Maar die betekenisgeving verloopt niet vlekkeloos. Denkende wezens zijn, in de idee die hier gevolgd wordt, immers niet in staat om zich volledig los te maken van de werkelijkheid, zij maken er zelf onderdeel van uit. Een volledig overzicht van de werkelijkheid is daardoor ook een onmogelijkheid geworden. Voor een compleet beeld is meer afstand en distantie nodig. Bijvoorbeeld de distantie waarvan sprake is in de verzuchting van Athene aan het begin van dit stuk.

Maar anderzijds heeft een denkend wezen wel weet, kennis, van die werkelijkheid en moet zich om er mee om te kunnen gaan een beeld vormen. Een onvolkomen beeld ten gevolge van de positie die hij inneemt. Het vermogen dat een denkend wezen nu in staat stelt om zich een beeld te vormen noemen we: de ver-beelding of verbeeldingskracht. Zonder deze verbeeldingskracht zou ieder denkend wezen ten onder gaan in een, letterlijk, niets-zeggende-wereld. Verbeeldingskracht kan daarom ook gezien worden als een overlevingsgereedschap.

Het zich verbeelden van de wereld vindt letterlijk plaats, er worden beelden gemaakt, verhalen, die een verklaring kunnen zijn, een legitimatie die zin-geeft aan de nietszeggende wereld waarvan wij deel uitmaken. De zingeving kan echter nooit een één-op-éénkaart van de werkelijkheid zijn. Het is altijd een kaart en nooit het gebied zelf.

De uitkomsten van deze zingevingarbeid kunnen vele gedaanten aannemen. In mijn optiek worden die uitkomsten steeds samengevat onder het begrip 'verhaal'. Een verhaal dat een uitkomst is van gemaakte keuzes. Het geheel van deze 'verhalen' noemen wij cultuur.

Dit werd onlangs nog treffend onder woorden gebracht door Toine Janssen in de *Volkskrant* van 13 oktober 1998. Onder de kop: 'Cultuur is een slecht bindmiddel' concludeerde hij: *'In een veel fundamenteelere zin dragen immigranten wel bij aan onze cultuur, en ze doen dat op precies dezelfde manier als waarop Nederlanders dat doen: door iedere dag persoonlijke keuzes te maken. Keuzes die duidelijk maken dat er bepaalde mogelijkheden zijn. Want dat is cultuur: het totaal van menselijke mogelijkheden en keuzes, de wijze waarop wij onszelf vormen; en voor anderen daarmee alternatieven aandragen.'*

Het geheel van mogelijkheden en keuzes zou ook opgevat kunnen worden als 'zingeving'. Zingeving wordt in een cultuur zichtbaar in producten, in sporen die de verbeelding achterlaat.

Vandaar dat Charlotte Mutsaers in haar bundel *Kersebloed* (1990) ook stelde: *'Goede kunst haalt niet alleen de hersenen en het hart overhoop, maar roept ook rissen vragen op en als allereerste vraag: Wie ben ik...'*

In feite is dit de enige vraag die er toe doet. De kunsten worden door Mutsaers met name genoemd, omdat daarin de verbeelding een hoofdrol speelt. Ook in de wetenschap is de verbeelding aan de macht. Want ook de wetenschappen kunnen opgevat worden als een uitkomst van keuzes, van verbeelding, als een mogelijk verhaal. Echter de inzet van de wetenschappen is al bij voorbaat beperkt. De wetenschappen, zoals die in onze tijd zijn vormgegeven, hebben als inzet te verklaren hoe de dingen werken. Maar dit leidt niet automatisch tot begrip van de positie waarin wij verkeren. De kunsten zijn weliswaar een

onderdeel van het geheel van keuzes die wij cultuur noemen, maar wel een cruciaal onderdeel om die keuzes te interpreteren en te begrijpen.

Als we alle menselijke sporen van verbeeldingskracht zien als evenzovele pogingen om greep te krijgen op, of zin te geven aan de niets-zeggende-werkelijkheid waar wij onderdeel van uitmaken, dan kunnen die uitkomsten omgekeerd ingezet worden om zicht te krijgen op de manier waarop de menselijke verbeeldingskracht functioneert. De cultuur wordt dan een groot depot van mogelijke keuzes die als gebruiksvoorwerp ingezet kunnen worden als we mensen voor willen bereiden op het deelnemen aan die cultuur, en dan hebben we het over educatie en opvoeding.

In het vervolg zal blijken dat met name de producten van de kunsten zoals die in de twintigste eeuw zijn ontstaan, goede mogelijkheden bieden.

De kunsten als gebruiksvoorwerp

In de verbeeldingspogingen van de mensen nemen de kunsten een belangrijke plaats in. De kunsten zijn door de eeuwen heen steeds van betekenis en waarde veranderd: illustratie, literatuur van de analfabeet, schoonheid, bezwering zijn voorbeelden van betekenissen die de kunsten voor een samenleving hebben gehad en nog hebben. Het begrip 'kunst' kunnen we dan ook niet eenduidig verklaren. Deze term heeft altijd een context nodig waarbinnen het functioneerde en daarbij gaat het om een steeds veranderende context.

De kunsten worden stevast geassocieerd met 'schoonheid'; een negentiende eeuwse interpretatie van de kunsten. Het belang van de kunsten voor de samenleving is niet gelegen in schoonheid, dat is slechts een mogelijk aspect van het hele verhaal van de kunsten. In de lijn van de ideeën die hier worden uitgewerkt zou het veel zinvoller zijn om de producten die de kunsten voortbrachten en voortbrengen te zien als gebruiksvoorwerpen. Als gereedschap om:

- identiteit te onderzoeken;
- de plaats van de mens als zingever/betekenisgever te onderzoeken;

- als nadoener/voordoener de wereld zelf te leren interpreteren;
- te illustreren dat ieder verhaal slechts een mogelijk verhaal is en niet gelijk is aan de werkelijkheid.

In *De filosofie van het landschap* analyseert Ton Lemaire (1970) aan de hand van schilderijen van landschappen hoe mensen in verschillende tijdperken in het verleden omgingen met het landschap. Het landschap als genre binnen de schilderkunst is in zijn visie dan ook te beschouwen als een spiegel van de cultuur, als een spiegel van de keuzen die in een bepaald tijdperk zijn gemaakt.

Met name kunstenaars die in de twintigste eeuw werken, hebben interessante sporen nagelaten en produceren die nog steeds. Tot het begin van de twintigste eeuw zijn kunstenaars steeds bezig geweest om een afbeelding van de werkelijkheid te maken. Ook het impressionisme kan als een laatste mogelijkheid van dit uitgangspunt gezien worden. Onder invloed van de fotografie en de film bleek dit echter een eindpunt te hebben bereikt. Kunstenaars kregen de vrijheid om een volgende stap te zetten. Niet het afbeelden van de werkelijkheid was nog langer het doel van de acties die zij ondernamen, het kunstwerk was niet langer een 'venster op de werkelijkheid'. Kunstenaars in de twintigste eeuw namen niet langer de positie in die het bestaande bevestigt. Zij namen posities in naast het alledaagse en vanuit dit verschoven standpunt deden zij verslag in de vorm van kunstwerken. Doordat de ingenomen standpunten zeker niet alledaags te noemen zijn, zijn de verslagen die vanuit deze posities worden gegeven dat ook niet. In de kunsten van de twintigste eeuw is het experiment, de vrijheid van positie en originaliteit de hoofdactie. Die pogingen van met name kunstenaars van de twintigste eeuw vertegenwoordigen een enorme hoeveelheid van mogelijke standpunten om de werkelijkheid zin te geven. Daarin stonden kunstenaars natuurlijk niet alleen, kunst is een onderdeel van de cultuur, maar zij zijn wel vorm-gevers bij uitstek, die in relatieve vrijheid hun positie kunnen bepalen.

Een pedagogisch perspectief

Als we er van uitgaan dat het de inzet van opvoeding en onderwijs is om kinderen voor te bereiden op een rol als medevormgever van de wereld waarin zij leven, dan leveren de kunsten bij uitstek de 'verhalen', de middelen waarmee kinderen aan de slag kunnen gaan.

Daarbij gaat het niet om termen als mooi of lelijk, maar om termen van vormgeving, van zingeving. Oftewel 'het verhaal' als metafoor voor die zingeving. Daarbij kunnen de kunsten als gereedschap, als gebruiksvoorwerp dienen.

Wil dit op een zinvolle manier gebeuren, dan zullen we ook voorbij moeten gaan aan een louter kunst-historische benadering van de kunsten. Als kunst ingezet wordt als gebruiksvoorwerp, dan zijn kunsthistorische categorieën en ordeningen in tijdperken en stromingen of uitleg over de intenties van de kunstenaar niet langer het uitgangspunt. Uitgangspunt is dan de ontmoeting tussen het 'verhaal' dat door het kunstwerk wordt vertegenwoordigd en het 'verhaal' van de beschouwer. Een toeschouwer zal met het werkstuk aan de slag moeten gaan, hij zal zich het werkstuk letterlijk moeten toe-eigenen. Dergelijke ontmoetingen komen echter niet vanzelf tot stand. Ze moeten, in een opvoedings-situatie, georganiseerd worden. Aan de opvoeder de taak om frames, situaties of mogelijkheden te scheppen waarin dergelijke toe-eigeningen plaats kunnen vinden.

Voor de vormgeving van dergelijke situaties kan gebruik gemaakt worden van een aantal 'verteltechnieken':

Allereerst het *verschoven perspectief*. Door ontmoetingen stevast vorm te geven vanuit een positie die niet alledaags is, vanuit een vervreemd standpunt wordt nieuwsgierigheid gewekt. Het onderdeel 'verschoven' van deze term houdt in dat de vervreemding niet totaal moet zijn. Altijd gaat het om een verschuiving ten opzichte van een bekende situatie. In de twee voorbeelden die hierna gegeven worden, is dit idee meerdere malen toegepast.

Een tweede verteltechniek is de inzet van de *fragmentarische nieuwsgierigheid*. Daarmee wordt een manier van leren bedoeld die niet uitgaat van een cursorische opzet. Veeleer gaat het om een manier van leren waarbij brokjes

kennis worden toegevoegd aan reeds aanwezige kennis en vaardigheden. Die fragmenten kennis komen vooral voort uit de kennis die iemand zelf op wil doen vanuit zijn eigen interesse of vanuit problemen en vragen die hij opgelost wil zien.

De derde verteltechniek is de voortdurende inzet van *metaforen*. Van omzettingen, vergelijkingen en verhalen. Waarschijnlijk is dat überhaupt de enige manier die een leraar in staat stelt om zijn leerlingen iets te leren.

De frames of situaties die door leraren worden vervaardigd om kinderen of volwassenen in staat te stellen om zich op een persoonlijke manier de wereld toe te eigenen of om te leren keuzes te maken, worden verder gekenmerkt door een grote mate van toeval en van diversiteit. Zoveel mogelijk wordt geprobeerd om alle verschillende culturele disciplines aan bod te laten komen, als mogelijke manieren om iets te zeggen.

In de te ontwikkelen activiteiten om dergelijke zaken te realiseren komt de opvoeding centraal te staan als producent van zijn eigen identiteit, als verteller van zijn eigen verhaal. Daarvoor kan de pedagoog, opvoeder, cultuurorganisator of hoe ook te benoemen, niet langer voorschrijven hoe het moet, of hoe het is. De opvoeder moet zich meer richten op het creëren van situaties, van het scheppen van mogelijkheden waarbinnen geoefend kan worden in het maken van eigen keuzes, van eigen manieren om zin te geven.

In het verleden is een groot aantal mogelijkheden onderzocht van de manier waarop dit gerealiseerd zou kunnen worden. Als voorbeeld van een dergelijke aanpak geef ik hierna twee voorbeelden.

Drie wachters in een beeldentuin

In het populaire kinderprogramma *Het Klokhuis* kwam regelmatig een sketch voor waarin een groep schoolkinderen door een museum wordt rondgeleid. Terwijl de rondleider zijn uiterste best doet, schreeuwt de begeleidende leerkracht om de haverklap 'Koppen dicht!' naar de groep kinderen.

Deze sketch is geboren vanuit de ervaring dat een museumbezoek met kinderen vragen is om moeilijkheden. Zij zouden immers niet geïnteresseerd zijn.



Afbeelding 1: In de beeldentuin.

Op mijn eerste schoolreis naar het Rijksmuseum in Amsterdam was de enige eis die de begeleidende tekenleraar stelde, dat we in ieder geval minstens een half uur binnen moesten blijven. Het grootste deel van de klas bracht dit half uur vlak bij de uitgang door. Een mislukt bezoek dus en een gemiste kans. Blijkbaar vond die leraar het Rijksmuseum wel belangrijk genoeg om er een busreis van twee uur aan te besteden. Je moest daar toch ooit geweest zijn. Maar om het bezoek vervolgens ook inhoud te geven werd vergeten. Toch blijken kinderen een enorme interesse in kunst te hebben als het bezoek aan plaatsen waar kunst te zien is goed georganiseerd wordt. Een goed gestructureerd bezoek levert zeer veel op.

Als voorbeeld van zo'n bezoek wil ik hier verslag doen van een project dat ik heb opgezet en uitgevoerd voor galerie Interart in Heeswijk-Dinther (Mols 1995).

Uitgangspunt voor het project was enerzijds het werk dat tijdens de expositie was ten-

toongesteld in de expositieruimte en de beeldentuin van galerie Interart (zie afbeelding 1). Anderzijds stond het idee centraal dat een galerie en een beeldentuin eigenlijk plaatsen zijn waar bijzondere verhalen worden verteld. De verhalen die in een galerie, museum of beeldentuin worden verteld, zijn verhalen in beeld. 'Illustraties' waar de tekst bij ontbreekt. Kinderen zijn zeer vertrouwd met verhalen. De 'onzin-versjes' van een wiegende moeder, de kleuterdeunen en versjes, voorleesverhalen.... De televisie overstroomt de kinderen dagelijks met verhalen. Deze verhalen, voeren in onze wereld de boven-

Kunstwerken zijn echter door hun aard niet zo toegankelijk als andere beelden die ons dagelijks overspoelen. Kunstwerken zijn juist niet voorgeprogrammeerd om eenvoudig geconsumeerd te worden. Ze hebben altijd meerdere lagen, zijn geraffineerder samengesteld en vragen van de consument dan ook meer moeite en inzet. Kinderen kunnen niet uit zichzelf die lagen en betekenissen ontdekken. Ze missen de vaardigheid daartoe en bovendien zijn de beelden afkomstig uit een volwassen wereld. Hulp is dus zeer geboden.

Startactiviteiten

In het eerste deel van het project was het vertrekpunt een literair gegeven. Een verhaal dat moest uitmonden in een beeld. In het tweede deel van het project werd juist de omgekeerde weg bewandeld.

Uit de regio waarin de galerie opereert, werden vijf groepen 8 van verschillende basisscholen uitgenodigd om deel te nemen aan het project. Voordat de kinderen op bezoek kwamen in de galerie werd een aantal activiteiten op school uitgevoerd. De bedoeling van die activiteiten was om de kinderen alvast op het spoor te zetten van de werkstukken die ze zouden gaan zien.

De opzet van deze activiteiten werd gemaakt naar analogie van het werk van Francisco Laranjo dat in de expositieruimte van de galerie getoond werd. De werken van deze Portugese schilder laten een combinatie van architecturale vormen en organische vormen zien binnen één schilderij.

Bij de start van het werk werden de kinde-



Afbeelding 2: Werken aan een opdracht.

ren geconfronteerd met een aantal verhaal-fragmenten waarin gebouwen werden overwoekerd door plantengroei. Een fragment uit Doornroosje, een fragment uit Japie en de bonestaak en een stukje uit Ranonkel van Jacques Hamelink

De kinderen kregen de fragmenten te lezen en moesten nagaan wat de overeenkomst was tussen deze verhaalfragmenten.

Het uitgangspunt was nu duidelijk. Dit is vergelijkbaar met het eerste idee van een kunstenaar. Waar moet het werk over gaan? Maar een idee is nog geen kunstwerk. Tussen een idee en een uiteindelijk kunstwerk ligt een hele weg. De vervolgoopdracht was dan ook om een van de verhalen uit te kiezen en daar een soort strip van vier scènes van te maken. Dit blijft nog heel dicht bij de neiging van kinderen om een verhaal om te zetten in een illustratie. Het verhaal en het beeld zijn daarin niet gelijkwaardig. Bij een illustratie is sprake van een toevoeging aan het verhaal. Het verhaal blijft het belangrijkste.

De bedoeling van een kunstwerk is echter

dat het de plaats moet kunnen innemen van een verhaal. Het verhaal moet overbodig worden. Een kunstwerk is een autonoom beeld. Daarom werd als volgt verder gegaan: Kies uit de vier scènes het plaatje dat het beste past bij de zin: 'Door het gebladerte kon je nog net zien wie er gewoond had.'

Dat plaatje uit de serie van vier werd vervolgens uitgeknipt en op een nieuw vel geplakt, los van de context waarin het eerst zat. Dat beeld moest nu worden bewerkt tot een zelfstandig werkstuk. Daarvoor kregen de kinderen de opdracht om het plaatje te bewerken, aan te tasten door middel van omkeringen, vergrotingen, herhalingen, kleurveranderingen, etcetera.

Zo kwamen de kinderen uiteindelijk tot een werkstuk dat verder ging dan een illustratie en dat zijn uitgangspunten vond in een verhaal. Een vergelijkbare weg die een kunstenaar volgt als hij vanuit een idee aan het werk gaat om tot een beeld te komen.

Naar de galerie

Nadat de hele klas met deze opdracht aan het werk was geweest, werden uit iedere klas acht kinderen uitgekozen die naar de galerie zouden gaan. Bij het selecteren van de kinderen werd de hele klas betrokken. Daarbij werd gelet op een aantal criteria: de motivatie om aan een werkstuk door te werken, de durf om oorspronkelijke beelden te bewerken en te veranderen, de kwaliteit van het werkstuk. Met deze werkstukken kwamen de kinderen naar de galerie.

De eerste activiteit die hier gedaan werd, was het op één lijn krijgen van de verschillende groepen. Daarvoor werden de meegebrachte werkstukken in het midden van de ruimte op de vloer gelegd. In een kort gesprek werd de weg herhaald die in de klas gevolgd was.

Opvallend was het hoge niveau van de werkstukken. In veel werkstukken waren verschillende bewerkingen toegepast. Een aantal kinderen was zeer ver gegaan in het aantasten van de oorspronkelijke illustratie.

De afsluitende stap van het eerste deel was een vergelijking tussen het werk van de kinderen en het werk van Laranjo. Daarvoor kregen de kinderen de opdracht: loop met je werkstuk door de galerie rond en ga op zoek naar een werkstuk van Laranjo dat overeenkomsten heeft met jouw werk. Stel je voor dat je het werkstuk van jezelf in de plaats van een werkstuk van de kunstenaar zou mogen hangen, welk werkstuk zou dat dan zijn?

De kinderen liepen de galerie rond en als ze een werkstuk gevonden hadden moesten ze hun eigen schilderij onder dat van de kunstenaar leggen en opschrijven wat de overeenkomst was. Vervolgens lichtten ze de gevonden overeenkomst toe aan hun klasgenoten. De meeste overeenkomst werd gezocht in het kleurgebruik, maar ook compositie en sfeer werden vaak genoemd.

Naar de beeldentuin

Het eerste deel van de activiteit afgesloten en het werd tijd om de omgekeerde weg te volgen. Nu werd niet uitgegaan van het verhaal, maar van het uiteindelijke werkstuk.



Afbeelding 3: Werken aan een opdracht.

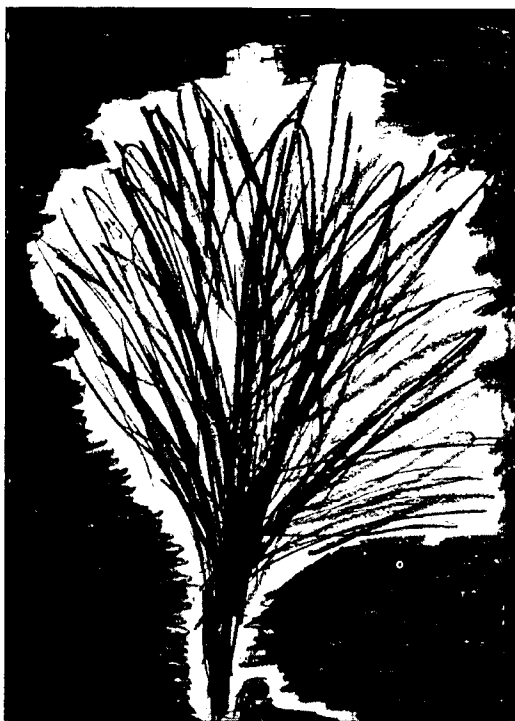
Het werkstuk moest leiden tot het verhaal dat er achter zat. Daarvoor gingen we naar de beeldentuin. In de beeldentuin was het werk opgesteld van een groot aantal kunstenaars.

De eerste opdracht moest de kinderen op het spoor zetten van het idee dat een kunstwerk een verhaal in beeld is.

Ik vertelde dat we hier in een vreemde verhalentuin stonden. De verhalen die hier verteld worden kun je niet horen, je kunt ze alleen maar zien. De kinderen kregen een werkblad waar een lijst met soorten verhalen op stond: droevige, oude, vrolijke, kwade, saaie, mooie, spannende, etcetera. Ze moesten de beeldentuin rondlopen en achter de soorten verhalen opschrijven welk beeld volgens hun zo'n soort verhaal zou vertellen als het zou kunnen praten. De bedoeling was tevens de kinderen de weg zouden weten in de tuin en een globale indruk kregen van wat er te zien was (zie afbeelding 2 en 3).

Na enige tijd kwamen we weer bij elkaar en werd de hoofdopdracht uitgelegd. Voor dat doel had ik vijf opdrachten uitgewerkt. Die opdrachten lagen op een centrale plaats in de tuin en ieder kind kon naar eigen inzicht een opdracht kiezen om uit te voeren. Was er een opdracht af dan konden ze kiezen uit de andere opdrachten. De opzet was om zoveel mogelijk verschillende activiteiten te hebben om duidelijk te maken dat kunstwerken een verhaal in beeld kunnen zijn.

Wat me opviel was dat de kinderen zeer enthousiast werkten en de ene opdracht na de andere afwerkten om maar vooral geen activiteit te hoeven missen. Dit had wel tot gevolg dat de uiteindelijke resultaten op papier



Afbeelding 4: Werkstuk van een leerling.

niet zo goed uitgewerkt werden, maar het doel van de activiteiten was niet het uiteindelijke schriftelijke resultaat.

De opdracht voor een eigen werkstuk

Nadat er een uur verstreken was werd het laatste deel van het hele project uitgelegd. De bedoeling was immers dat de kinderen zouden worden voorbereid om zelf een werkstuk te maken. Uit deze werkstukken zou dan een expositie in de galerie samengesteld worden. Hiervoor kregen de kinderen een opdracht mee naar school. Uitgaande van een eigen herinnering moesten ze via een aantal opgestelde open regels komen tot een kunstwerk voor de galerie.

Als de activiteiten in de beeldentuin zijn afgerond komen de kinderen weer bij elkaar op het terras en wordt de opdracht uitgelegd die thuis of op school moet worden gemaakt.

Julie zijn uitgenodigd om zelf ook een kunstwerk te maken, ofwel een 'verhaal in beeld'.

De volgende zaken kun je daarbij helpen:

Als een kunstenaar een beeld maakt, heeft het verhaal dat er achter zit altijd iets met hemzelf te maken. Het heeft iets te maken met wat hij mooi vindt, of juist heel lelijk. Met iets dat hij heeft meegemaakt, of iets dat hij zich goed herinnert. Ga thuis ergens rustig zitten met een vel papier en een pen. Maak dan een lijstje van gebeurtenissen uit je leven die je je nog heel goed herinnert. Omdat je het heel leuk vond of heel erg. Omdat het je heel blij gemaakt heeft of juist heel verdrietig. Een lijstje dus met herinneringen die voor jou belangrijk zijn. Probeer zo tien herinneringen te verzamelen.

Als je echt niets meer weet, lees je het lijstje nog een keer over. Zoek dan uit het lijstje drie herinneringen, waarover je iets zou kunnen maken. Maak van ieder van de drie herinneringen en tekeningetje. Gewoon met potlood of kleurpotlood.

Kies uit die drie tekeningetjes er één waarvan je een echt kunstwerk zou willen maken.

Maak voor jezelf uit wat voor soort werkstukje je zou willen maken:

Plat: Gebruik dan een groot vel papier en kies uit vetkrijt of plakaatverf om je herinnering in beeld te brengen.

Ruimtelijk: Kies voor klei of hout (of misschien heb je zelf een materiaal waar je liever mee werkt) om je herinnering in beeld te brengen.

Voor beide manieren geldt dat je niet tevreden moet zijn met het eerste tekeningetje, of je eerste idee. In de eerste opdracht heb je je eerste idee ook helemaal veranderd. Je kon toen je eerste idee net zoals een echte kunstenaar gaan veranderen. Door je eerste idee te vergroten, te verkleinen, het om te keren, er stukken af te halen, het te herhalen...

Ga vervolgens aan de slag om het kunstwerk ook echt te maken. Je snapt natuurlijk wel dat het werkstuk er prima uit moet zien om in de galerie te mogen komen staan of hangen.

De opdracht werd vervolgens op school uitgewerkt.

De kinderexpositie

Toen de werkstukken na drie weken in de galerie werden afgeleverd stond iedereen verbaasd over de kwaliteit van het werk. Bij een zeer druk bezochte opening werd een beeld



Afbeelding 5: Werkstuk van een leerling.

gegeven van prima werk (zie afbeelding 4 en 5).

De tentoonstelling stond opgesteld op de bovenverdieping van de galerie en de trap die daar naar toe leidde was afgesloten met lint. Een van de medewerkers van de galerie hield een openingstoespraak. Daarin maakte hij gebruik van enkele teksten die kinderen bij hun werkstuk hadden geschreven. Dat leidde tot herkenning en verhoogde de nieuwsgierigheid van de bezoekers. Eindelijk werd toen de tentoonstelling geopend door een van de deelnemende kinderen die het lint doorknipte en konden de kinderen van de verschillende scholen elkaars kunstwerken bewonderen.

Zelfportretten

Gedurende een groot aantal jaren wordt door de werkgroep Kunst-Werk in de gemeente Veldhoven voor alle basisscholen in die gemeente projecten gerealiseerd op het terrein van de kunsten. De inzet van deze projecten is steeds om te komen van een confrontatie met een kunstvorm tot een eigen

presentabel product. De projecten kennen steeds een zelfde aantal onderdelen. Steeds is er een onderdeel waarin allerlei activiteiten worden gedaan die steeds vanuit een 'verschoven perspectief' met het onderwerp bezig zijn. Bovendien is er over het algemeen geen noodzakelijke opbouw van de activiteiten. Er wordt ingespeeld op de 'fragmentarische nieuwsgierigheid' en bij voortduring worden metaforen ingezet en wordt interdisciplinair gewerkt. Naast de activiteiten is er een onderdeel waarin een confrontatie met een kunstvorm wordt gerealiseerd. Bij voorkeur wordt er als een derde onderdeel een techniek aangeboden. Deze drie onderdelen zou men kunnen betitelen als het aanbrengen van bagage. Het verzamelen van allerlei verschillende mogelijke oplossingen voor een probleem. Met deze bagage wordt dan als vierde onderdeel een open opdracht gegeven waarin een eigen product moet worden gerealiseerd dat gepresenteerd wordt aan anderen.

Het project 'Zelfportretten' werd gemaakt rondom de tentoonstelling 'Het andere gezicht', een thematentoonstelling waarin zelfportretten van een aantal Brabantse kunstenaars waren opgenomen. En aantal van deze portretten beantwoordt in grote lijnen aan het eerste idee dat men heeft van een zelfportret: een zo natuurgetrouw mogelijke afbeelding van je eigen gezicht. Maar in de tentoonstelling waren ook verschillende objecten en schilderijen opgenomen die daar helemaal aan voorbij gingen.

Bij de start van dit project werd een doos in de klas gezet waarin een aantal kaartjes zat met uitspraken die bij de verschillende kunstwerken waren gemaakt. Ieder kind trok een kaartje en maakte een portret dat volgens zijn idee het beste bij die uitspraak paste. Deze uitspraken en portretten werden vervolgens opgeborgen om later in het project een rol te spelen.

Vervolgens werd een groot aantal activiteiten gedaan in de klas. Allereerst activiteiten die je eigen buitenkant verkennen.

- Het tekenen van een eigen portret op klassieke wijze met een spiegel mocht natuurlijk niet ontbreken;
- Op opleidingen voor beeldend kunstenaars



Afbeelding 6: Een zelfportret van Bert Hermens.

wordt gebruik gemaakt van schema's om een hoofd in te delen. Wat gebeurt er als je een dergelijk schema vergelijkt met je eigen hoofd?

- Werk van de Oostenrijkse kunstenaar Rainer werd in de vorm van reproducties in de klas getoond. Vervolgens gingen kinderen aan de slag om over een foto van zichzelf of van een vriendje heen te tekenen;
- Foto's van hoofden werden gebruikt om hoofden 'uit elkaar te halen';
- Karikaturen;
- Schaduwprofielen werden gemaakt.

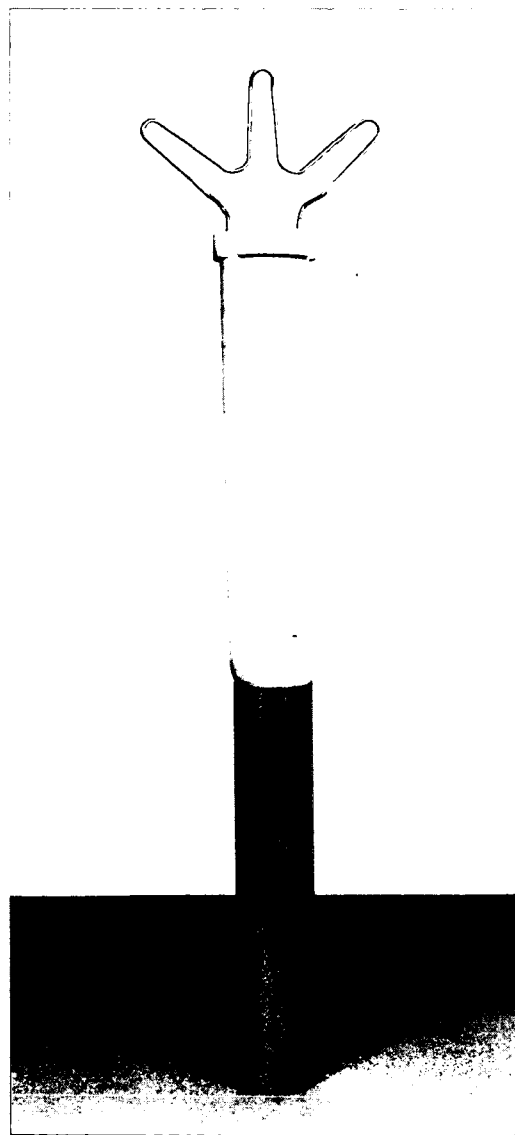
De serie activiteiten werd afgesloten met een spel waarin iedereen werd uitgenodigd om een ander hoofd te kiezen.

Een zelfportret dat alleen je eigen buitenkant toont, zegt eigenlijk nog niets over hoe je bent, of hoe je je voelt. Je zou ook in staat moeten zijn je eigen binnenkant in beeld te brengen. Dat was de inzet van de volgende serie acties.

- Een muziekstuk *Trip into the body* werd beluisterd. Daarbij werd verteld dat dit de weergave was van een opname die een microfoon maakte van de geluiden in een menselijk

lichaam nadat iemand die microfoon had ingeslikt;

- Een doorsnede van hersenen met daarop aangegeven de verschillende plaatsen waar de verschillende waarnemingsvermogens zijn gesitueerd: horen, ruiken, voelen, zien, etcetera. Die stukjes werden in twee helften verdeeld. Op de ene helft kwam te staan wat men lekker vond ruiken en wat men vond stinken; wat men graag zag en wat helemaal niet. Op die manier kun je voorkeuren in beeld, of onder woorden brengen.



Afbeelding 7: Een zelfportret van René Bogaerts.



Afbeelding 8: De verhalenkist van het museum.

- Een aantal reproducties van George Rouault werd verbonden met een lied van *Neerlands Hoop* waarin zij de gemoedstoestand bezingen die een artiest achter de coulissen ervaart;
- Gedichten werden geschreven, foto's tot leven gewekt.

Dit deel werd afgesloten met het ontwerpen van een idee om je allergrootste geheim doeltreffend op te bergen.

Het tweede onderdeel van het project bestond uit een techniek waarin uiteindelijk een zelfportret werd gefotografeerd. Een zelfportret waarin uiteraard niet alleen je eigen buitenkant werd gepresenteerd maar waarin bovendien iets te zien was van je eigen binnenkant. Met behulp van een 'lange-afstands-zelfontspanner' fotografeerden de kinderen zichzelf. Daarbij moesten passende attributen worden toegevoegd en een decor worden gekozen. Attributen en decor moesten een uitgebreider beeld geven van de geportretteerde dan een 'gewone' foto zou doen.

Na deze acties werd de tentoonstelling bezocht.

Daarvoor werden de getekende portretten uit het begin van het project weer tevoorschijn gehaald samen met de uitspraken van de kunstenaars waarvan werk op de tentoonstelling aanwezig was (zie afbeelding 6 en 7).

Aan de kinderen de vraag om de door hen getekende portretten en uitspraken bij de werkstukken te hangen die zij van toepassing vonden.

Na het aanbrengen van deze 'bagage' gingen de kinderen zelf aan de slag om een zelfportret te maken. Daarvoor kregen zij een zogenaamde open opdracht aangeboden. Dat wil zeggen: een aantal spelregels waaraan het eindresultaat moet voldoen:

Maak een zelfportret waarbij je zoveel mogelijk van jezelf toont (zowel je buitenkant als je binnenkant) op zoveel mogelijk verschillende manieren (verhaal, gedicht, foto, schilderij, bandje, stukje haar...). Je mag gebruik maken van wat je al gemaakt hebt en daar eigen dingen aan toevoegen.

Op die manier maakt je een verzameling die je

vervolgens in een originele verpakking bij elkaar brengt. De verpakking moet zodanig zijn dat alles voor een toeschouwer zichtbaar is, of juist niet?

Als omlijsting voor deze opdracht werd verteld dat de aldus vervaardigde zelfportretten 200 jaar ongeopend zouden blijven. Iemand die over 200 jaar een dergelijke verpakking vindt, moet een beeld kunnen krijgen van de maker.

Het hele project werd afgesloten met een tentoonstelling van het werk van de kinderen: *Zelfportretten deel 2*.

Verder op dit spoor?

Op dit spoor kan eindeloos gevarieerd worden. Een verdere verdieping en uitwerking van de mogelijkheden van dit concept is te vinden in twee boeken die door mij werden geschreven: *Kijken met kunst, een ideeënboek voor tentoonstellingsbezoek* (1994) richt zich met name op allerlei variaties van dit uitgangspunt voor kinderen van de bovenbouw. En onlangs verscheen *De kunst afkijken, inspirerende activiteiten voor jonge kinderen met kunst* (1999).

Educatieve kisten en kasten

Een heel andere mogelijkheid om de in dit stuk opgestelde principes vorm te geven is in de vorm van een verhalenkist zoals die is ontwikkeld door museum 't Oude Slot in Veldhoven. Dit museum is een cultuurhistorisch museum waarin een groot aantal gebruiksvoorwerpen verzameld is uit met name de negentiende eeuw. Deze voorwerpen zijn voor kinderen en jongeren even exotisch als voorwerpen uit een museum voor hedendaagse kunst of een Afrika-museum. Vandaar dat in dit museum vrijwel geen rondleidingen worden gegeven voor deze groepen. Er is gekozen voor een heel andere manier om kinderen zich deze voorwerpen toe te laten eigenen.

Er is uitgegaan van het idee dat geschiedenis iets is van nu; wij interpreteren nu op onze eigen wijze de historische voorwerpen. Maar in een opvoedingssituatie moet ook hiervoor een 'frame' geschapen worden waarbinnen wij de dingen kunnen interpreteren.

De verhalenkist van het museum bestaat

daarom uit een groot aantal verhalen, gedichten en liedjes uit de moderne kinder- en jeugdliteratuur. De gekozen verhalen en gedichten vormen steeds op een andere manier een associatie met de voorwerpen in de vitrines. Soms gaat het om verzamelingen, soms over de dood, soms over de stilte. En kinderen krijgen de opdracht om, naar aanleiding van de gelezen verhalen, geluidengedichten te maken, om zo de geluiden van de voorwerpen van het museum te laten horen, om telefoongesprekken te voeren tussen twee voorwerpen, om een overlevingspakket samen te stellen voor een onbewoond eiland of om heiligenbeelden tot leven te wekken.

Op diezelfde wijze is ook een kist gemaakt waarbij reproducties van hedendaagse kunstwerken de ingang vormen en een waarbij dagelijkse gebruiksvoorwerpen de ingang tot acties vormen (zie afbeelding 8).

In deze kisten komen het idee van het verschoven perspectief, de fragmentarische nieuwsgierigheid en het werken met metaforen zeer nadrukkelijk naar voren. Bovendien blijken de kisten, die in eerste instantie waren ontwikkeld voor de basisschool ook zeer goed bruikbaar voor groepen leerlingen uit het voortgezet onderwijs en zelfs volwassenen zijn met deze materialen enthousiast te krijgen.

Literatuur

- Dros, I., *Odysseus, een man van verhalen*. Amsterdam, Querido, 1995.
- Janssen, T., 'Cultuur is een slecht bindmiddel', in: *De Volkskrant*, 13 oktober 1998.
- Lemaire, T., *De filosofie van het landschap*, Baarn, Ambo, 1970.
- Levinas, E., 'Het ik en de totaliteit', in: *Het menselijk gelaat*, Baarn, Ambo, 1969.
- Mols, P., *Kijken met kunst, een ideeënboek voor tentoonstellingsbezoek*, jswboek, nummer 3, Tilburg, Zwijsen, 1994.
- Mols, P., 'Drie wachters in een beeldentuin', in: jsw, nummer 1, september 1995, blz. 16 e.v.
- Mols, P., *De kunst afkijken, inspirerende activiteiten met jonge kinderen en kunst*, jswboek, nummer 21, Tilburg, Zwijsen, 1999.
- Mutsaers, Ch., *Kersebloed*, Amsterdam, Meulenhoff, 1990.