

De samenhang tussen professionele kunst, amateurkunst en kunsteducatie
Lezing voor de conferentie 'Beeldend kunstonderwijs in Den Haag en omgeving'
op 8 oktober 2005

Folkert Haanstra

Het voormalige Landelijke Ondersteuningsinstituut Kunstzinnige Vorming, het LOKV, (inmiddels Cultuurnetwerk Nederland) had begin jaren negentig in zijn beleidsplannen als uitgangspunt het bevorderen van culturele loopbanen. In het huidige jargon zouden we misschien spreken over doorlopende culturele leerlijnen. Zo'n culturele loopbaan start in het gezin, daarna volgen het onderwijs en eventueel het circuit van de centra voor de kunsten, de amateurkunst en de professionele kunst. Het gaat in zo'n loopbaan om een wisselwerking tussen productief (zelf maken), receptief (kijken en luisteren) en reflectief (denken over) en het gaat erom dat deze culturele loopbaan vloeiend en continu kan verlopen. Voorwaarde daarvoor is een grote mate van samenhang en uitwisseling tussen de kunsteducatie op school en de centra, de wereld van de amateurkunst, de kunstvakopleidingen en de wereld van de professionele kunst. In de beleidsplannen werd dit als volgt aangegeven: De professionele kunst werkt als inspirerend voorbeeld voor de amateurkunst en als referentiekader voor kunstvakonderwijs en kunstvakken in het voortgezet onderwijs. De kunsteducatie op school en in de centra maakt het publiek ontvankelijk voor kunst en schoolt talent. De amateurkunst roept bij de kunsteducatie leervragen op en creëert lokale netwerken etc. Ik moet erbij zeggen dat in de LOKV beleidsplannen ook stond dat het om een wenselijke situatie ging en niet om de werkelijke situatie. Dat was tien jaar geleden zo en ik denk dat de samenhang tussen die verschillende werelden nog steeds zeer beperkt is.

Ik zal iets over die samenhangen of vooral over het gebrek er aan vertellen, maar eerst iets over de professionele kunst zelf. Ik pretendeer niet een originele bijdrage te kunnen leveren aan het permanente debat over de crisis in de kunst of de vermeende crisis in de kunst, maar het is wel nodig iets over de actuele beeldende kunst te zeggen. Want de ontwikkelingen in de professionele beeldende kunst hebben de relaties met de amateurkunst en met de kunstvakken in het onderwijs er niet makkelijker op gemaakt.

Voor een beschrijving van die ontwikkelingen volg ik de omstreden visie van de kunstfilosoof Arthur Danto (1997). Hij verdeelt de geschiedenis van de beeldende kunst in vier perioden:

- Ten eerste een periode dat er nog geen sprake was van kunst, zoals wij dat begrip nu opvatten. In de eerste periode is er wel sprake van beelden, maar die hadden zowel voor de ambachtelijke makers als voor de kijkers voornamelijk een godsdienstige functie, het gaat niet om een persoonlijke esthetische visie van een individuele kunstenaar.
- Pas in de Renaissance ontstaat het kunstbegrip en de individuele kunstenaars zoals wij dat opvatten. Lange tijd ging het bij die beeldende kunst om een zoektocht naar een steeds betere weergave van de werkelijkheid zoals wij die waarnemen of zouden kunnen waarnemen. En er is wat voor te zeggen dat er in de eeuwen die volgen in die zin sprake is van vooruitgang in de kunst. Maar met de uitvinding van de fotografie eind negentiende eeuw werd die historische ontwikkeling afgebroken: er kwam een ander medium dat die functie van representatie veel beter kon vervullen.
- Wat dan volgt is het tijdperk van het Modernisme: de kunst die steeds minder verwijst naar een zichtbare werkelijkheid, en die steeds meer alleen naar zijn eigen werkelijkheid verwijst. Het is een voortschrijdend zelfonderzoek in verschillende stadia van toenemend abstrahering en van conceptualisering. Het is ook het tijdperk van snel opeenvolgende stromingen en manifesten die ieder de essentie van de kunst zeggen te vertegenwoordigen.

- Uiteindelijk culmineert dit in kunst die in visueel opzicht niet meer te onderscheiden is van gewone voorwerpen: zoals de pisbak van Duchamp of het voorbeeld dat Danto het liefst gebruikt de Brillo boxes van Andy Warhol. U weet wel die kartonnen dozen met soap pads voor de afwas. Hoewel eerst sterk bekritiseerd door de toonaangevende kunstenaars van die tijd (de abstract expressionisten) werd deze vorm van kunst toch als snel als echte kunst erkend. Met Warhol wordt het duidelijk dat kunst letterlijk alle vormen kan aannemen en kunst is hiermee tot een eindstadium van zelfbewustzijn gekomen. Danto zegt hierover: ‘ there is no further direction for the history of art to take’ . Dit einde van de kunst viel in Nederland ongeveer samen met de omzetting van de middelbare kunstnijverheidsscholen in academies voor beeldende kunsten, waarin minder de vakkennis en meer de vrije ontplooiing van de student centraal kwam te staan.

Het verhaal van de beeldende kunst is dan wel ten einde, maar natuurlijk niet het maken van kunst. De kunstenaars leven nog lang en gelukkig: ze hoeven geen historische opdracht meer te vervullen, alles kan en alles mag nu in de kunst: men is ’s ochtends abstract expressionist, s’middags performance kunstenaar en s’avonds schildert een landschap. Beeldende kunstenaars hanteren inderdaad nog kwast en etsnaald, maar vaker de camera (maar ze maken geen films), ze schrijven (maar geen romans of gedichten) ze acteren (maar het is geen theater) en ze doen onderzoek (maar het is geen wetenschap). De technische eisen die aan de film, aan het theater of aan de wetenschap volgens de daar geldende conventies worden gesteld zijn voor de beeldende kunstenaar niet van toepassing. Volgens Cornel Bierens (2003) is de beeldende kunst daarmee de zachtste van alle kunsten geworden, de meest eclectische of minder fraai: een vergaarbak. Er kunnen geen concrete vooraf geformaliseerde eisen meer worden gesteld, alles mag en alles kan. Danto noemt dat een paradijselijke toestand, maar Bierens noemt dat een situatie van verlammende vrijheid. Want als alles kan en er geen afgesproken regels zijn, kun je dan nog fouten maken of iets goed doen? Kortom, kun je er dan nog wel onderwijs in krijgen?

Blijkbaar kan dat wel want kunstacademies hebben zich zelf niet opgeheven omdat er niks meer te onderwijzen viel en ze selecteren, begeleiden en beoordelen naar beste kunnen hun studenten. De academies weerspiegelen wel de pluriformiteit van de hedendaagse beeldende kunst en onderwijzen een mix van disciplines en conceptueel denken, van technische vaardigheden in oude en nieuwe media en van theoretische bagage, bij de ene academie meer ambacht en discipline (of zelfs bijna uitsluitend zoals bij de onlangs in Groningen opgerichte Klassieke Academie) en bij de andere meer concept en reflectie.

Ik heb het nu in het bijzonder over de autonome kunstbeoefening. Maar in het beeldende kunstvakonderwijs studeert het merendeel van de studenten in een zogeheten toegepaste richting of ontwerprichting zoals grafische vormgeving, illustratie, modevormgeving, industriële vormgeving, architectonische vormgeving of wat actueler: media design, game design, etc. In die tak van beeldende kunsten is vaak wel sprake van geformaliseerde eisen, van de opdrachtgever of van ‘de markt’. Uit de Kunstenmonitor 2002, een periodiek onderzoek onder oud-studenten van kunstopleidingen blijkt dat oud student beeldend ‘creativiteit’ veruit het vaakst noemen als een van de soorten kennis en vaardigheden die voldoende aan bod zijn gekomen in de opleiding. De meningen over vakkennis en vakspecifieke methoden en technieken zijn sterk verdeeld. Een grote groep vindt die voldoende maar ook een grote groep onvoldoende aan bod gekomen.

Uit die Kunstenmonitor blijkt ook dat studenten in de podiumkunsten veel vaker een vooropleiding hebben gedaan buiten het reguliere onderwijs dan de studenten die beginnen

aan een beeldende opleiding. Bij dans en muziek ben je bij de toelating tot het kunstvakonderwijs kansloos als je geen vooropleiding hebt gedaan en de discipline niet al op een bepaald technisch niveau beheerst. Bij beeldende kunst is dat veel minder duidelijk. Wel had bijna de helft van de oud studenten eindexamen in een beeldend vak gedaan. En hiermee ben ik beland bij de relatie tussen het voortgezet onderwijs enerzijds en de professionele kunst en kunstvakopleidingen anderzijds.

Voortgezet onderwijs en professionele kunst

Die eindexamens betroffen in die Kunstmonitor 2002 nog het zogeheten kunstvak oude stijl. Die examenvakken oude stijl muziek en beeldend bestaan sinds de jaren zeventig en omvatten voor de beeldende vakken een praktisch deel en een deel kunstbeschouwing en kunstgeschiedenis. Met de invoering van de Tweede fase zijn in 1998 de nieuwe vakken Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 en 2,3 (CKV1 en CKV2,3) ingevoerd. De doelstelling van het algemeen verplichte CKV1 is dat de leerling een gemotiveerde keuze uit het kunstaanbod leert maken door deelname aan culturele activiteiten en kennis van kunst en cultuur. CKV2 omvat cultuurgeschiedenis van beeldende kunst en vormgeving, muziek, dans en theater/drama. Het wordt gegeven in combinatie met CKV3, de keuze voor één kunstdiscipline (beeldende vorming, dans, drama/theater of muziek) zowel praktijk (het zelf doen en maken) als theorie. CKV2,3 was oorspronkelijk ontworpen als verplicht kernvak in het profiel 'Cultuur en Maatschappij' maar dat is door allerlei redenen tegen gehouden en in de herziene Tweede Fase na 2007 blijft het kunstvak een keuzevak en mag een school ook nog kiezen tussen een kunstvak oude stijl en CKV2,3 dat overigens Kunst (beeldende vormgeving) of Kunst (muziek) gaat heten.

M.i. is dit een ongelukkige en onheldere situatie. Denk alleen maar aan het probleem voor de docentenopleidingen die studenten voor beide soorten vakken bevoegd moeten maken. De tweedeling weerspiegelt wel de uiteenlopende meningen van de zittende docenten. Een deel zag de invoering van de verschillende CKVs als een ongewenste verandering richting 'leren over kunst' in plaats van 'zelf kunst maken'. Sommige kunstvakdocenten protesteerden heftig in de vakbladen. 'Ze hoeven geen potlood meer vast te houden' was de tendens van de ingezonden stukken. Anderen hebben de nieuwe vakken en ook het multidisciplinaire karakter ervan juist verwelkomd.

Hoe dan ook, de examens zijn door de kunstvakopleidingen nooit beschouwd als een voldoende voorwaarde voor toelating en naar gelang de opvatting van de academie ziet men het als een voordeel of soms juist als een nadeel voor de kandidaten. Misschien is een beeldend kunstvak oude stijl een betere voorbereiding voor een meer klassieke academie en het meer interdisciplinaire en theoretische CKV2 beter voor meer theoretisch conceptueel gerichte academies. Het is een hypothese die getoetst moet worden. Het zou ook interessant zijn om na te gaan of de academies het verschil in die twee soorten eindexamens überhaupt merken bij hun toelatingsprocedures.

Al met al zien we dus in de tweede fase met de CKV vakken wel duidelijke pogingen om een relatie te leggen met de wereld van de professionele kunsten. Maar hoe zit dat in de onderbouw. Ik heb vorig jaar samen met Hanneke Wagenaar van de Academie voor Beeldende Vorming een onderzoek gedaan onder twintig docenten beeldende vakken in de onderbouw van het Amsterdamse v.o. Uitgangspunt was een indeling in drie kunstwerelden:

- De wereld van de eigen kunstbeleving van de leerling (een menging van de thuiscultuur en de populaire jeugdcultuur) waarin men spontaan over kunst leert;
- De wereld van de kunst zoals die op school wordt onderwezen;

- De wereld van de professionele kunst (inclusief de kunstvakopleidingen waar de professionals worden opgeleid)

Dat wat leerlingen op school maken in hun lessen beeldende vorming is in het verleden door de Amerikaan Efland wel aangeduid met 'schoolkunst'. Het is kunst die grotendeels los staat van actuele ontwikkelingen in de professionele kunst en los van de alledaagse kunstbeleving en kunstbeoefening van leerlingen, maar die wel functioneel is binnen het instituut school. Een belangrijke functie van schoolkunst is dat ze een welkome onderbreking vormt van de zaken waar het echt om gaat, zoals wiskunde en de talen.

Tegenover schoolkunst staat het ideaal van authentieke kunsteducatie. Die tracht door het aanbieden van levensechte probleemsituaties de relatie met de eigen kunstbeleving en kunstbeoefening van de leerling te handhaven, maar wil tevens een toegang verschaffen tot het domein van de experts (de beeldende kunstenaars, vormgevers, critici etc.) en de vakdiscipline. Een eigen kunstpraktijk van de docent kan daarbij een belangrijk element zijn.

Het ideaal van de docent die ook zelf nog beeldende actief is en mede doceert vanuit de inspiratie en ontwikkeling van zijn eigen professionele kunstpraktijk wordt maar zeer ten dele gerealiseerd. Vooral de geïnterviewde vmbo docenten zien zichzelf vaker als pedagogische en didactische professionals en zij vinden ook vaker dat het zelf beeldend bezig zijn geen voorwaarde is voor het goed functioneren als docent. Havo/vwo docenten zien die noodzaak vaker, maar een eigen professionele praktijk als kunstenaar naast het lesgeven is voor de meeste geïnterviewden geen optie of is ondanks de wens hiertoe niet haalbaar gebleken. Veel geïnterviewden doen nog wel aan eigen beeldende activiteiten, maar dat is meer in de marge. Het gebeurt in de vrije tijd, in de vakantie, "*als het echt gaat kriebelen*" zoals een docent zegt. De meeste geïnterviewde docenten volgen door museum- en galeriebezoek wel de ontwikkelingen in de actuele beeldende kunst. Maar de meeste geven ook aan niet zoveel binding te hebben met puur conceptuele kunst, videokunst of installaties, maar meer met oudere kunst zoals het impressionisme of met zulke uiteenlopende expressieve kunstenaars als Bacon of Eugene Brands of meer figuratieve kunstenaars als Hockney of Henneman.

Maar enkele van de geïnterviewde docenten zien het als mogelijk en wenselijk de actuele beeldende kunst in de onderbouw aan de orde te stellen. In de weinige beschikbare tijd voor theorie moet eerst iets aan basale kunstgeschiedenis worden gedaan ('*Rembrandt, Van Gogh en Mondriaan*'). Maar belangrijker nog is dat docenten in die meest actuele kunst te weinig aanknopingspunten voor de leerlingen in de basisvorming zien: de kloof is te groot, het is te shockerend, het maakt ze juist tegen op kunst. Een docent zei hierover: "*Bij onze leerlingen is het nog steeds zo : het is mooi omdat het knap is gemaakt en ze vinden moderne kunst al gauw te makkelijk en wat is daar nou voor kunst aan en dat raak je dus niet kwijt bij de leerlingen*". De docenten die wel iets van de actuelere kunst behandelen geven aan dat ze doen dat bij de bovenbouwleerlingen in het vak Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1). In welke mate dat echt gebeurt weet ik niet.

Bij de geïnterviewde docenten is de relatie tussen de lessen in de basisvorming en de jeugdcultuur evenmin vanzelfsprekendheid. Veel docenten geven aan wel op de hoogte te zijn of te willen blijven wat er speelt, maar gebruiken hun kennis van de jeugdcultuur vooral in de omgang met leerlingen of als een middel om via actuele voorbeelden de lesstof te verlevendigen of te verduidelijken. De uiteindelijke lesinhouden zelf komen dan echter niet uit de leefwereld van de leerlingen voort.

Verschillende docenten zien de beelden uit de jeugdcultuur als clichématig en als iets dat niet gebruikt, maar integendeel juist doorbroken moet worden. En dit is een citaat van een docent die de jeugdcultuur uit haar kindertijd nog probeert te gebruiken: *“Met die strip opdracht, die blow up opdracht had ik ze plaatjes gegeven van Donald Duck. Maar dat was helemaal achterhaald volgens hen, dat moest Dragon Ball Z zijn. Toen heb ik gevraagd wat is dat dan, en dat was s’middags op tv. Dus ik kijken, maar ik vond dat heel erg. Het was erg vijandig en vervelend en daar heb ik toen niks mee gedaan.*

Een kleine minderheid van de geïnterviewden gebruikt inhoudelijke opdrachten die afkomstig zijn uit de jeugdcultuur. Naast het actualiseren van onderwerpen vraagt een enkele docent zich af of er niet ook een actualisering van de media noodzakelijk is. *“Je gaat toch mee in de onderstroom van de wereld. Het is nu een heel visuele, zappende wereld en dat heeft wel zijn effect op wat ik de kinderen laat doen. En ook in materialen en technieken: ik weet helemaal niet zo goed waarom ze moeten kunnen figuurzagen of etsen of zo. Ik voel me dan net op de verkeerde ambachtenmarkt”*. Toch komt het systematisch gebruik van nieuwe (digitale) media in de beeldende vakken in het voortgezet onderwijs nog zeer weinig voor. En evenals bij de relatie met actuele kunst, wordt door docenten ook wat betreft de jeugdcultuur doorverwezen naar CKV (vmbo) en CKV1 (havo, vwo), de vakken waarbij eigen cultuur en keuzes van leerlingen wel aan bod kunnen komen. Ik denk overigens dat dit wel vaker gebeurt dan de confrontatie met actuele beeldende kunst,

Gevraagd naar een geslaagde les in de onderbouw beschrijven de docenten in meerderheid lessen die worden gekenmerkt door oefeningen in waarneming en het leren toepassen van vormaspecten en beeldelementen zoals structuur, kleur, ruimte en compositie. Veel beschreven lessen wijzen op een sterk gestructureerde, docentgerichte aanpak, waarbij eerst afzonderlijke stukjes leerstof worden bijgebracht. Typerend citaat: *“Tot in de vierde doen we nog een heel aantal opdrachten waarbij afzonderlijk de technieken, materialen en vormaspecten aan bod komen. Pas aan het eind van de vierde beginnen ze aan hun eigen werk!”* Dit alles leidt tot een specifieke onderbouw schoolkunststijl. Er is geen sprake van een kinderlijke stijl die het spontane en expressieve moet uitstralen zoals de schoolkunst op de basisschool, maar van gerichte oefeningen, waarvan de resultaten er in de woorden van docenten juist ‘netjes’ uit moeten zien, of ‘mooi afgewerkt moeten zijn’, ‘mag er niet slordig uitzien’, ‘techniek moet in orde zijn’.

De lessen in de onderbouw duiden niet op een systematisch streven naar een authentieke kunsteducatie. Uitzonderingen daargelaten is in de onderzochte lespraktijk in de onderbouw een vakinhoudelijke relatie met enerzijds jeugdcultuur en anderzijds actuele kunst beperkt of soms geheel afwezig. Hoe laat zich deze lespraktijk verklaren? Enerzijds strookt de praktijk met wat docenten vinden wat leerlingen in de onderbouw moet worden bijgebracht. Docenten geven aan dat leerlingen in het basisonderwijs de meest basale kennis en vaardigheden op beeldend gebied niet zijn bijgebracht en ze hebben de beschikbare tijd in de basisvorming grotendeels nodig om dat te bewerkstelligen. Eindtermen moeten binnen een beperkt aantal lessuren worden behaald en daarom moet het leerproces efficiënt en beheersbaar zijn. Maar de praktijk strookt ook met de opvattingen van veel docenten over de beeldende kunst. Die opvattingen zijn sterk geworteld in een modernistische opvatting over de beeldende kunst waarbij de formele aspecten als vorm, kleur, compositie e.d. de kern vormen. Beelden uit de jeugdcultuur worden zoals gezegd vaak als clichématig beschouwd en ook de actuele postmoderne kunst (die deze clichés onbeschaamd exploiteert) heeft niet de voorkeur van de meeste docenten.

Amateurkunst en professionele kunst

In de populaire kunst (zoals de musical en de popmuziek) bestaat nauwelijks verschil in de smaak van professionals en van amateurs. Maar in de zogeheten hogere kunsten is dat verschil er wel en waarschijnlijk is dat het sterkst in de beeldende kunst. Toch zou ook de actuele beeldende kunst in de genoemde beleidsvisie van het LOKV als inspiratie en als referentiekader moeten dienen voor de beeldende amateurkunst. Dat gaat echter maar op voor een kleine groep van amateurs. Abram de Swaan (2003) noemt die groep de semi-professionelen. Het zijn de mensen die vaak een academieopleiding deels of geheel hebben afgerond maar zich niet kunnen of willen handhaven als vrijgevestigd kunstenaar. Ze zijn soms nog wel beeldend actief en blijven zich ook op de hoogte stellen van de actuele ontwikkelingen. Veel van de zojuist genoemde docenten beelden vakken vallen in deze categorie. Ze horen in de woorden van de Swaan tot de buitenste ring van de ingewijden in de professionele kunst

De grootste groep beeldende amateurs zijn volgens de Swaan zijn de klassieke amateurs. Zij hebben geen binding met en vaker een afkeer van de actuele beeldende kunst. Ze oriënteren zich op de klassieke traditie, dus op de schilderkunst van voor het modernisme of van het vroege modernisme. Ze willen zich onderwerpen aan de strenge regels van het ambacht. Tenslotte zijn er de naïeve amateurs (of althans zij die zich naïef weten te houden). Zij negeren in hun werk zowel de actualiteit als de traditie van de klassieke kunst. Voor hen is de kunst een natuurlijke manier van zelfexpressie en ze hebben geen last van reflectie en zijn zich niet bewust van hun plaats in de geschiedenis van de kunst (of ná de geschiedenis van de kunst als we Danto volgen). Naïeve amateurs worden door geen vorm van kunsteducatie bediend, die zoeken het zelf uit. De klassieke amateurs worden wel door allerlei vormen van kunsteducatie bediend, door lessen in hun amateurverenigingen, door particuliere cursussen, door het afstandsonderwijs van Bob Ross maar ook deels door de centra. Dat is niet altijd zo geweest. In de jaren 70 van de vorige eeuw benadrukte de VCO (de vereniging van creativiteitsontwikkeling, de toenmalige koepel van de creativiteitscentra) nog het verschil tussen wat toen kunstzinnige vorming en amateuristische kunstbeoefening heette. Kunstzinnige vorming was procesgericht met nadruk op de persoonlijke vorming en amateuristische kunstbeoefening was productgericht met als voorbeeld de professionele kunst. Vanaf de jaren tachtig veranderde de koers van de centra en waren productgericht en kunstgericht geen vieze woorden meer. Maar onderzoek in de het midden van de jaren negentig (o.a. van Verhulst e.a. 1995) gaf aan dat de relaties tussen kunsteducatie in de centra enerzijds en de amateurkunst en de professionele kunst anderzijds beperkt waren gebleven. Ik heb zelf een keer onderzoek gedaan in centra voor de kunsten in Den Bosch en Tilburg en herinner me de verzuchting van een docent beeldend. Hij had verwacht dat hij zijn cursisten ook kon inleiden in de wereld van de professionele kunst zodat ze naar de plaatselijke musea en galleries zouden gaan en misschien nog eens werk van hem (de docent) zouden aankopen. Maar in plaats daarvan gingen ze al snel helemaal op in hun eigen amateurcircuit: ze gingen zelf tentoonstellen en ze gingen zelf aan elkaar verkopen.

Conclusies

Professionele kunst en kunstopleidingen, de amateurkunst, de schoolkunst en de thuiskunst (die voor v.o. leerlingen deels is gebaseerd op jeugdcultuur) vormen in belangrijke mate eigen werelden. Bij het leren in de beeldende kunst bestaan moeilijk te overbruggen kloven tussen de het spontane leren in de alledaagse werkelijkheid, het schoolse leren, het leren van

amateurs en het leren van de professionals. De klassieke en modernistische kunst zijn in het onderwijs en amateurkunst vaak nog de norm, maar in de actuele beeldende kunst niet meer.

Is het wenselijk om het oude beleidsideaal van het LOKV toch dichterbij te brengen? Wat betreft de amateurwereld heb ik een liberaal standpunt: mensen moeten in hun vrije tijd zelf beslissen welke culturele of artistieke normen ze stellen en wat ze willen nastreven. Voor het reguliere onderwijs ligt dat anders. Ik denk dat vakken of leergebieden in principe een relatie moeten leggen met de actuele ontwikkelingen in hun discipline. Dat geldt voor de algemeen vormende component van een vak, maar ook voor de beroepsvoorbereidende component. CKV of kunstvakken in het algemeen hoeven de kunstwereld niet te veranderen maar ze moeten de veranderingen in de kunstwereld wel weerspiegelen. Dus de kunstvakken zullen m.i. in sterkere mate moeten proberen om een relatie te leggen met de actuele visuele kunst en cultuur, ook omdat die de verbeelding zijn van de huidige persoonlijke en maatschappelijke voorkeuren, opvattingen, conflicten etc. Enigszins gechargeerd: we kunnen niet een docentgerichte cursus modernisme in de onderbouw ineens laten uitmonden in CKV waarin eigen keuzes en confrontatie met hedendaagse kunst aan de orde zijn. Ik heb er begrip voor dat bepaalde uitingen van actuele kunst met name in de onderbouw zeer problematisch zijn. Maar er is voldoende actuele kunst waarin een relatie aanwezig is met of verwijzingen zijn naar de populaire cultuur en jeugdcultuur. Ik denk ook dat het gebruik van nieuwe media in het beeldend onderwijs die relatie zal kunnen bevorderen en tenslotte dat ook ontwerponderwijs een groter plaats in het voortgezet onderwijs verdient.

Literatuur

Bierens, C. (2003) Slaapkamers en deeltjesversnellers, twee grensverkenningen tussen kunst en werkelijkheid. In Wolfson, R.(red.) Kunst in crisis. Middelburg: SBKM.

Danto, A. (1997) After the end of art: contemporary art and the pale of history. Princeton: Princeton University Press.

Haanstra, F. & Wagenaar, H. (2004) De lespraktijk van docenten beeldende vorming in het Amsterdamse voortgezet onderwijs. Amsterdam: Lectoraat kunst en cultuureducatie AHK.

Swaan, A. de (2003) . Niet bij kunst alleen: Over amateurs in de beeldende kunst. Utrecht: SBA.

Verhulst, C., B. Völker & Driessen, F. (1995) Samenwerking tussen kunsteducatie, amateurkunst en professionele kunst. Utrecht: LOKV.