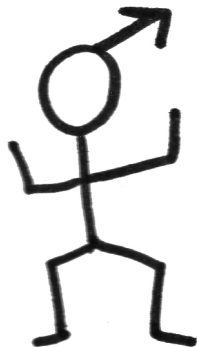


Het dode tekenpunt: 'Ik kan niet tekenen'



ALS JE DE DOORSNEE middelbare scholier vraagt of ze kunnen tekenen, dan antwoordt zo'n 50 à 60% ontkennend¹. In de bovenbouw (groep 7, 8) van de basisschool ligt dat percentage lager en in de lagere klassen van het basisonderwijs is het nauwelijks aan de orde: daar tekent iedereen naar hartelust².

Ergens in de bovenbouw van de basisschool zit een omslagpunt. Dat noemen wij *het dode tekenpunt*. Het is het moment waarop kinderen tussen de acht en twaalf jaar realistisch willen tekenen, maar gefrustreerd raken omdat ze het niet kunnen.

De kreet 'ik kan niet tekenen' komen wij regelmatig tegen tijdens onze lessen op de middelbare school. Het is de directe aanleiding om te onderzoeken waar dit door wordt veroorzaakt en tekenlessen te bedenken die voorkomen dat het dode tekenpunt ooit bereikt wordt. Onze zoektocht heeft geleid tot boeiende gesprekken met groepsleerkrachten en vakdocenten van enkele basisscholen en beter inzicht in het huidige tekenonderwijs. Reacties op het onderwerp kregen we van zowel vakdocenten uit het voortgezet onderwijs als uit het primair onderwijsveld via twee door onszelf opgestelde enquêtes. Omdat het dode tekenpunt zich openbaart op de basisschool, richten we onze pijlen vooral op het primair onderwijs. Dat we

het voortgezet onderwijs erbij betrekken, heeft te maken met de consequenties van de slechte staat van het tekenonderwijs op de basisschool.

Aanvankelijk wilden we ons onderzoeksveld beperken tot Amsterdam West, maar door de digitale enquêtes die we hebben ontwikkeld, was het relatief makkelijk om alle scholen van Amsterdam aan te schrijven. 42 Groepsleerkrachten (van groep 1 t/m 8) hebben gereageerd, verspreid over negentien basisscholen. Van de 32 middelbare scholen, hebben we zeventien reacties binnengekregen van vakdocenten, verspreid over dertien scholen.

Omdat we open vragen hebben gemaakt voor de enquête, kunnen we daar voldoende uit citeren. Voor een echt kwantitatieve interpretatie is de respons aan de magere kant, vooral van de basisscholen. Enkele schooldirecteuren in het basisonderwijs hebben wel de moeite genomen om aan te geven dat ze niet wilden meewerken, omdat basisscholen overvoerd worden met vragenlijsten. In dat licht bezien, kunnen we tevreden zijn over de respons.

Gesprekken met Veroni van Berlo en Kees Streefkerk, beiden docent aan de Academie voor Beeldende Vorming (BVO) die opleidt voor docenten in de kunstvakken, zijn heel verhelderend geweest voor ons onderzoek. Met name het interview met Veroni van Berlo vormt een stevige basis voor dat deel dat over het opleidingsniveau op tekengebied van de pabo-studenten gaat. Omdat zij zowel psychologie op de BVO, als tekenen op een pedagogische academie geeft, heeft zij ons een kijkje in de keuken gegund. Haar man heeft een tekenmethode opgezet en Veroni is bereid deze met ons te delen. Plannen om zelf enkele lessen van Veroni uit die methode te krijgen zijn helaas nog niet uitgevoerd.

Van Berlo heeft ons op het spoor gezet van een belangrijk artikel van ontwikkelingspsycholoog Gerrit Breeuwsma, die het dode tekenpunt een 'gestremde ontwikkeling' noemt³. De ontwikkelingspsychologie komt verder aan de orde in het afstudeeronderzoek *Realisme als struikelblok* uitgevoerd door Femke van der Waa⁴. Zij citeert veelvuldig, net als Breeuwsma, uit een publicatie van ontwikkelingspsychologen Gardner & Winner over de creatieve ontwikkeling van kind naar volwassene, met name op het gebied van tekenen⁵.

Daarnaast hebben we ook diverse methodes tekenen voor het basisonderwijs onder de loep genomen. Velen blijken sterk verouderd en het lijkt erop dat er geen nieuwe op de markt verschijnen, of het moet als onderdeel zijn van het veel bredere vak *beeldende vorming*.

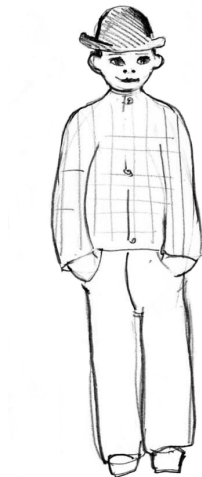
De geschiedenis van het tekenonderwijs heeft ons nog geleerd dat de overheid een rol speelt in de huidige gesteldheid van het tekenonderwijs. In ruim honderd jaar tijd is tekenen als verplicht vak nu onderdeel van drie kerndoelen voor primair⁶ en vijf kerndoelen voor voortgezet onderwijs⁷. Het zwaartepunt ligt niet meer op *tekenvaardigheden*, maar veel meer op *receptie, beschouwing* en *reflectie*, uitgedrukt in (beeld)verslagen. Bovendien wordt nergens meer expliciet gesproken over tekenen, maar is het opgenomen in 'Kunstzinnige oriëntatie' (po) en 'Kunst en cultuur' (vo), onder welke noemer het Ministerie van OCW de kerndoelen heeft geschaard.

We hebben ons gedurende het onderzoek steeds meer verbaasd over het stille afbrokkelen van tekenonderwijs, terwijl bijna alle leerkrachten uit zowel basis- als voortgezet onderwijs de waarde van het vak in relatie tot andere (kennis-) vakken onderschrijven.

Om het dode tekenpunt niet een onomkeerbaar punt te laten zijn, hebben we een paar lessen gemaakt, die voor een groot deel gestoeld zijn op een methode van Betty Edwards om volwassenen, met uitschakeling van het rationele deel van hun brein (hun linker hersenhelft), binnen vijf dagen portretten naar de waarneming te laten tekenen⁸. Haar boeken vormen een prachtige bron van inspiratie. Enkele van haar oefeningen hebben wij gebruikt voor onze eigen lessen aan twee klassen van een basisschool in Amsterdam. Het is een begin om kinderen anders te leren kijken, waarmee we hopen de frustratie uit de weg te gaan en er niet snel meer wordt geroepen: 'Ik kan niet tekenen.'

'Teekenen is zien en zien is teekenen'

-1896-



IN 1896 SCHRIJFT onderwijzer Hinse in Het Maandblad van de Nederlandse Vereniging van Tekenonderwijs (NVTO) een pleidooi voor het tekenonderwijs. Hij benadrukt het belang van natuur- en geheugentekenen met de woorden: 'Zóó komt men door zien tot teekenen en door teekenen tot zien'.⁹

Zeven jaar eerder, in 1889, is tekenen op alle scholen als een verplicht vak ingevoerd. Om te leren waarnemen, maar ook om bij toekomstige beroepen voorwerpen te kunnen tekenen die door anderen vervaardigd moeten worden. Door de snel ontwikkelende industrialisatie is de vraag naar arbeiders die gebruiksvoorwerpen kunnen ontwerpen groot. Zij moeten allemaal voor iedereen begrijpelijke tekeningen kunnen maken. Waarneming is al een paar eeuwen belangrijk binnen het onderwijs. Al vanaf het begin van de 17^e eeuw (Comenius) en in de 18^e eeuw door de filosoof Jean Jacques Rousseau is veel belang gehecht aan tekenen dat vooral het waarnemen moest dienen. Waarnemen was volgens hem goed om te leren denken, te ordenen en te verklaren.¹⁰

Om te leren waarnemen zijn in de jaren veel lesmethodes ontwikkeld. Bij de invoering van tekenen als verplicht vak, wordt gebruik gemaakt van de meer dan honderd platen van Zwier en Jansma met bijbehorend lesboek¹¹.

Basis daarvan is het natekenen van wandplaten met een stap-voor-stap-instructie voor de leraar.

Vrije en geleide expressie

De Reformmethode aan het begin van de 20^e eeuw stelt het kind meer centraal en de vrije expressie raakt vanaf dan in zwang. Het leerplan van de NVTO, als antwoord op de progressieve denkbeelden van de vrij expressionisten ('beleving' als basis voor tekenen), dat in 1935 verscheen, bleef het lagere onderwijs en de pedagogische academies beïnvloeden.¹² Na de Tweede Wereldoorlog veranderen de opvattingen over tekenonderwijs en 'geleide expressie' werd geboren: sturing bij de vrije expressie en creatieve zelfontplooiing. In het voortgezet onderwijs wordt tekenen in 1975 weer examenvak.

Volgens Schasfoort, in zijn boek 'Tekenen en didactiek' (een uitgave van bijna twintig jaar geleden) is tekenonderwijs verplicht in het basisonderwijs, maar niet in het voortgezet onderwijs. Respondenten van onze enquête geven niet aan hoe dat nu is geregeld. De vraag of tekenonderwijs verplicht is in het basisonderwijs hebben wij ook bij de overheid neergelegd. Tot nu toe zijn we alleen verwezen naar de kerndoelen, maar daarin wordt

met geen woord gerept over de specialistische disciplines.

Wat in elk geval nog steeds actueel is, is de volgende passage uit het boek van Schasfoort: 'Buiten het tekenonderwijs gaan er geregeld stemmen op om tekenen met handenarbeid, textiele werkvormen, film en fotografie onder te brengen in één vak dat dan beeldende vorming zou moeten heten. Leraren van de onderscheiden vakken zijn daar doorgaans tegen. Zij vrezen oppervlakkigheid in elk onderdeel, verlies van identiteit van elk vak en urenvermindering. Wat de inhoudelijke kant van het tekenonderwijs in de basisscholen betreft, lijkt het er als volgt uit te zien: de meeste leraren zijn blij als hun leerlingen spontaan bezig blijven en zijn al of niet bewust voorstander van vrije of geleide expressie.'¹³

‘Doe maar zoals jij het wilt’



VERONI VAN BERLO, docent tekenen op een pabo in Amersfoort en docent psychologie op de Academie voor Beeldende Vorming maakt zich over het laatste ernstig zorgen, omdat de nieuwe generatie basisschoolleerkrachten geen tekenen meer wordt geleerd.

Het dode tekenpunt wordt door haar als psycholoog zeker gesignaleerd, maar als tekendocent aan een pabo wijt ze dat ook aan gebrek aan kennis en tekenvaardigheden van de docenten zelf. Ze zegt: 'Studenten die op de pabo komen zijn zelf ook afgehaakt rond hun negende, tiende jaar. Als jij zelf geen idee hebt hoe je het moet aanpakken en niet tekenvaardig bent, dan wordt het erg moeilijk om die kinderen echt te helpen. Als kinderen een leeuw willen tekenen, dan zegt de juf of meester: "doe maar zoals jij die leeuw ziet, zoals jij het wilt". Zo'n kind probeert tegen heug en meug wat en dan gaat hij met zijn blaadje naar de juf en dan zegt het: "ik vind het eigenlijk niet echt". "Ik vind het anders heel mooi", zegt de juf dan. Maar je kunt ze niet voor de gek houden. Ze zien gewoon dat hun leeuw net zo goed een hond kan zijn.'¹⁴

Primitieve aangelegenheid



IN DE HELE geschiedenis van de ontwikkeling van het tekenonderwijs wordt geen rekening gehouden met de ontwikkelingspsychologie van jonge kinderen.

Gerrit Breeuwsma, zelf ontwikkelingspsycholoog, schrijft reeds in 1996 dat het steeds meer naar de achtergrond verdwijnen van het tekenonderwijs ertoe bijdraagt dat kinderen stagneren in hun ontwikkeling.

Hij zegt: 'Kinderen lijken er, tenminste relatief gezien, vanaf een bepaalde leeftijd alleen maar op achteruit te gaan. (...) Voor zover er al sprake is van enige ontwikkeling, is er in het beste geval sprake van een mislukte ontwikkeling: één die vastloopt, gestremd in onvermogen om adequate realistische afbeeldingen te maken.'¹⁵

Als één van de oorzaken van het vastlopen van de tekenontwikkeling noemt hij het onderwijs. Breeuwsma zegt dat 'het onderwijs op verkeerde gronden is gestoeld. Er zijn namelijk twee doelstellingen: het bijbrengen van vaardigheden en de vrije expressie.'¹⁶ Hij vraagt zich vervolgens af of 'de vrije expressie wel relevant is voor de ontwikkeling van het tekenen'. In vergelijking met andere vakken noemt hij het tekenen maar 'een primitieve aangelegenheid'. Bij taal en rekenen wordt de leerstof stapsgewijs

aangeboden met een goed doordacht leerplan als basis. Kinderen leren zo nieuwe principes.

Breeuwsma: 'Vrijwel alle vakken kennen in meer of mindere mate zo'n systematische opbouw van hun lesprogramma en formuleren op grond daarvan specifieke eindtermen. (...) Voor tekenen is geen weloverwogen plan zoals bij andere vakken. Ook is het erg afhankelijk van de school of leerkracht.'¹⁷

Veroni van Berlo zegt daarover: 'Als lezen wordt geleerd zoals tekenen, dan krijgen kinderen in groep drie boeken en zou de juf of meester zeggen "nou, leef je uit, maak er wat van." Misschien leren drie kinderen zichzelf dan lezen. Tekenend is cognitief een ontzettend ingewikkelde zaak. En dat heb je niet in de gaten, omdat kinderen uit zichzelf een heleboel leren.'¹⁸

Gardner & Winner constateren dat er ook in de ontwikkelingspsychologie van kinderen een stagnatie zichtbaar is: 'Kinderen komen na de expressieve kleutertijd in een letterlijke of realistische fase. Ze willen of moeten zich op beeldend gebied conventioneeler en realistischer uitdrukken ('net echt'). Maar de technische vaardigheden om dat bevredigend te doen

schieten te kort. Voor velen wordt de discrepantie tussen wat ze beeldend zouden willen en waar ze toe in staat zijn, te groot en raken ze teleurgesteld in het eigen beeldende kunnen. Daarom blijft bij veel mensen de beeldende ontwikkeling op het niveau van een tien- of elfjarige steken en neemt de beeldende activiteit sterk af'.¹⁹

Naast het schoolregime waar het kind onderdeel van is, noemen Gardner & Winner ook de 'grotere uitdrukingsmogelijkheid in andere symbolsystemen (vooral taal), de sociale druk van leeftijdsgenoten om aan bepaalde verwachtingspatronen te voldoen, een groter zelfbewustzijn en daarmee ook de kritiek op eigen prestaties' als oorzaken.²⁰

Faalangst of weining stimulans

Op de vragen in onze enquête 'gaan kinderen minder tekenen op een bepaalde leeftijd en zo ja, op welke leeftijd'²¹, antwoordt één van de groepsleerkrachten (groep 3) van een basisschool bevestigend: 'In de overgang naar geletterdheid, groep drie, wordt een tekening minder belangrijk als uitdrukingsmogelijkheid. Het leren schrijven vergt ook veel van de motoriek, ze besteden dan vaak minder tijd aan hun tekeningen'.

Van de overige 41 respondenten zeggen er dertien dat dat inderdaad zo is, maar weten ze niet exact te benoemen op welke leeftijd dat plaatsvindt. Tien leerkrachten zeggen dat kinderen niet minder gaan tekenen, zes antwoorden erbij dat het afhangt van de interesse of dat het wisselt en twaalf hebben geen mening.

Op de vragen of en op welke leeftijd kinderen realistischer willen gaan tekenen zijn de antwoorden explicieter²². De meerderheid, zestien leerkrachten zegt dat dat vanaf zeven à acht jaar het geval is, zeven denken dat dat tussen het negende en tiende jaar is, zes denken dat dat al veel vroeger begint, namelijk vanaf het vierde jaar, drie leerkrachten zeggen dat het vanaf de bovenbouw start, negen zeggen dat dit wisselt of denken het niet te weten, en één geeft aan dat het pas vanaf het vijftiende jaar begint.

Het percentage kinderen dat in de klassen van de respondenten zegt niet te kunnen tekenen verschilt enorm.²³ In de kleuterklassen zeggen de meesten dat dat voor ongeveer tien procent geldt, maar er is een enkele uitschieter naar zestig procent. In de bovenbouw schommelt het van nul tot dertig procent, met daar een recordpercentage van negentig procent. De leerkrachten van de middenbouw zijn redelijk eensgezind. Het percentage

varieert bij hen tussen de tien en twintig procent. En bij de bovenbouw-leerkrachten varieert het percentage van één tot vijftenzestig. De vakdocenten geven een hoog percentage aan: rond de zeventig procent, of in ieder geval een paar kinderen per klas.

Op de vraag naar de oorzaak van dit fenomeen, antwoorden ze verrassend eensgezind.²⁴ Het zou te wijten zijn aan onzekerheid, gebrek aan zelfvertrouwen en faalangst en een enkeling geeft aan dat leerlingen het niet leuk vinden om te tekenen. Slechts drie leerkrachten geven als antwoord dat ze 'te weinig worden gestimuleerd' (kleuterklas), er 'geen tekenlessen' (mid-denbouw) zijn en 'omdat het ze niet echt wordt aangeleerd' (bovenbouw).

Een voorzichtige conclusie uit het laatste zou kunnen zijn, dat leerkrachten het probleem van het dode tekenpunt bij de kinderen zelf zoekt. Dat zij wellicht een rol kunnen spelen in de omkeerbaarheid van dat punt, zoals Breeuwsma en Gardner & Winner, maar ook Van Berlo die rol bij het onderwijs hoog acht, is niet uit de antwoorden terug te lezen.

Dat is opvallend, zeker in het licht van de antwoorden op de vraag waar tekenen goed voor is²⁵. Er is geen enkele respondent die zegt dat tekenen

geen waarde heeft. Het is goed voor: 'ruimtelijk inzicht, motorische ontwikkeling, om je te uiten, creativiteit, technisch inzicht, zelfvertrouwen, ontspanning, leren kijken, ondersteuning van andere vakken, rekenonderwijs en kijken naar de wereld om je heen'.

Daarnaast geven maar liefst 29 leerkrachten aan dat tekenen een verplicht vak moet zijn in het basisonderwijs,²⁶ tegenover vier die dat niet willen en zes die vinden dat het onderdeel moet zijn van de lessen beeldende vorming.

Er wordt overigens wel door de leerkrachten gezegd dat er al veel verplicht is en dat er weinig tot geen ruimte en tijd is om tekenen te geven. Een aantal toelichtingen bij de antwoorden: 'Het staat niet in de kerndoelen dus het is niet verplicht. Er is al heel veel dat op de schouders van een leerkracht rust dus ik denk dat dit er niet bij past. Helaas uiteraard.' 'Een vakdocent tekenen is gewenst, de meeste leerkrachten weten niet te tekenen en kunnen het dus niet leren aan kinderen', 'Vaak wordt er minder tijd aan tekenen besteed omdat de rest van het programma zo vol is'.²⁷

Tekening op z'n kop



DIRECTEUR Reineke Schoufour van Brede School de Kinkerbuurt uit Amsterdam schrijft een essentiële boodschap op de achterkant van een vragenlijst: 'Meervoudige intelligentie en talentenontwikkeling noodzaken een belangrijke plek van het tekenonderwijs. Leerkrachten hebben te weinig 'tools' en zien niet alle kansen die tekenonderwijs biedt. Door de huidige formulering van opbrengstgericht werken en de nadruk op meetbare resultaten zakt het tekenonderwijs op de urgentielijst.'

Op haar school hebben we twee lessen gegeven in groep zeven en acht. Een paar oefeningen uit het boek van Betty Edwards hebben we bruikbaar gemaakt voor kinderen. Onze insteek was niet, zoals Edwards, dat kinderen aan het einde van de rit een prachtig portret kunnen tekenen, maar een gestructureerde tekenles aanbieden die ze (anders) leert kijken. In verschillende interviews komt het kijken en de waarneming namelijk als een essentiële vaardigheid naar voren. En ook in de verschillende methodes wordt veel nadruk gelegd op waarnemen. Want als je kijkt, zie je hoe dingen en de wereld om je heen in elkaar steken, kun je begrijpen hoe iets werkt.

Ook de methode van Edwards gaat over kijken. Ofschoon haar opdrachten

gebaseerd zijn op het uitschakelen van je linkerhersenhelft (omdat je tekent wat je dénkt te zien, omdat de ratio de neiging heeft alles te benoemen wat je ziet en dat een belemmering is bij het tekenen), gebruiken wij ze vooral om de kinderen anders te leren kijken. We hebben de kinderen een tekening van Quentin Blake op z'n kop laten tekenen. Op deze manier let je namelijk meer op de lijnen dan op de hele voorstelling hebben wijzelf ervaren. En ook de kinderen hebben dat ontdekt tijdens de oefening. De meesten waren aangenaam verrast door het resultaat.

Hilarisch was de oefening om alle lijnen van je hand na te tekenen, zonder je ogen van je hand af te houden. Deze oefening maakt het makkelijker om het 'mooie' tekenen los te laten en je te richten op het kijken. Dat kijken moest wel worden aangestuurd, omdat veel kinderen snel klaar denken te zijn als ze alleen de omtrek van een hand tekenen. Opvallend is dat geen enkele leerling zich druk maakt over het resultaat. Het gevoel van wel of niet kunnen tekenen verdwijnt.

Bij de tweede les hebben we de kinderen een Thonetstoel laten natekenen. Daarna moeten de leerlingen de restruimtes van de stoel tekenen, of de 'gaten' van de stoel. Dat is moeilijk voor ze, sommigen begrijpen het idee

van de gaten van de stoel niet helemaal, een onbegrip dat veel minder wordt door een goede uitleg en een goed voorbeeld.

De enthousiaste reactie van alle kinderen ('komen jullie de volgende keer weer?'), sterkt ons in onze overtuiging dat een gestructureerde aanpak en een duidelijke opdracht en sturing kinderen verder kunnen helpen en het dode tekenpunt zelfs omzeild kan worden.

Eefje



HET ZEER RECENT verschenen Leerplan voor onderwijs in Beeldende Kunst en Vorming is een geweldige basis om het bestaansrecht van de beeldende vakken te vergroten.²⁸ Jammer is dat de modelleerling Eefje die als leidraad geldt voor de gewenste beeldende ontwikkeling, wel productief is, maar in beperkte mate. De grootste omissie echter in het proces om van haar een cultuur- en kunstbewuste 14-jarige te maken, is het aanleren van vaardigheden. Ruim driekwart van de stappen die zij moet zetten, gaan via *reflectie*, *beschouwing* en *receptie*. De productie neemt ongeveer een kwart in beslag, maar er wordt niet bij vermeld hoe zij de dingen leert maken.

Als dit leerplan een handleiding is bij het ontwikkelen van overheidsbeleid ten aanzien van de beeldende vakken, dan is dat zorgwekkend. Los van de talige insteek van Eefjes ontwikkeling, denken wij dat het vak tekenen niet opgeslokt mag worden door (de term) Beeldende Vorming.

Conclusie en aanbevelingen



IN 2008 SCHRIJFT de Amerikaanse socioloog Richard Sennett: 'While not everyone can become a master musician, it seems to me that skill in any craftwork can be improved: there is no fixed line between the gifted few and the incompetent mass. This is because skill is a capacity that we develop, and all of us can draw on basic human talents to do so.'²⁹ Van zijn hand is ook het boek *The Craftsman*, waarin hij zijn stelling poneert: 'making is thinking': het maken is niet louter uitvoering, maar ook een vorm van denken.

Tekenen is, afgaand op de waarde die de respondenten van onze enquête aan tekenen hechten, in onze ogen de meest simpele, toegankelijke en effectieve manier om die manier van denken te stimuleren. Van Berlo onderschrijft dat: 'Ik denk dat je met tekenen een groot beroep doet op executieve vaardigheden. Uitvoerende vaardigheden. Er moet belang aan tekenen gehecht worden. Want er zijn enorm veel beroepen waarvoor tekenen op zijn minst heel handig is, als het al niet noodzakelijk is.'

De status van tekenen (en tekenonderwijs) moet ook verhoogd worden. Dat kan door een sterkere relatie op te bouwen met vakken als taal en rekenen.

Beeldtaal is een manier van communiceren die niet uit onze maatschappij is weg te denken.

Verheugd zijn wij dan ook dat er hier en daar meer initiatieven worden ont-plooid die tekenen weer op de kaart zetten. Te denken valt aan het Britse initiatief *The Drawing Campaign*, opgezet om iedereen aan het tekenen te krijgen en pas daarmee te stoppen als niemand meer zegt dat hij niet kan tekenen.³⁰ Ook de recente tentoonstelling *A Perfect Day* in Amsterdam laat zien dat tekenen in combinatie met taal een verrijking is van onze communicatiemiddelen.³¹ In dat licht is ook de populaire app *Draw Something* interessant. Met enkele lijnen moet je je tegenspeler een begrip uitleggen door middel van een tekening.³²

Wij zijn er voor om tekenen op een nieuwe manier te structureren, met behulp van de uitkomsten uit onder andere de ontwikkelingspsychologie. We begrijpen de zorgen van vakdocent Roeland Windig van het Vossiusgymnasium: 'Ik ben één van de laatste der mohikanen en als ik met pensioen ga is het afgelopen met het vak tekenen op het Vossius. En dan mogen we hopen dat er ooit weer eens academies opkomen die het belang van het vak weer gaan inzien.'³³

Maar zo somber willen wij het niet maken. De ervaringen tijdens de paar lessen die wij op De Kinkerbuurt hebben gegeven stemmen ons hoopvol. Kinderen willen graag leren tekenen en dat gaat het beste op de basisschool. Ook Gardner & Winner onderschrijven dat 'kinderen juist op deze leeftijd (na de kleuterfase) graag willen oefenen om zich te verbeteren en dat de periode tussen hun achtste en tiende jaar daarom geschikt is om technische vaardigheden aan te leren.'

Dit onderzoek is dus nog maar een begin. We hebben meer tijd nodig om meer lessen te ontwerpen. Daarbij willen we graag gebruik maken van de oude rotten uit het vak en hun expertise en daarnaast verder onderzoeken hoe de ontwikkelingspsychologie kan bijdragen aan de vorm van de lessen. Een denktank uit beide werkvelden is voor ons essentieel om ook de overheid voor te lichten en te adviseren. We denken dat Eefje uit het leerplan van de VONKC een betere basis krijgt als haar tekenvaardigheden worden aangeleerd en dat daar tijd, ruimte en vakdocenten voor worden vrijgemaakt.

De sleutel ligt volgens ons bij het basisonderwijs en de prioriteiten die er

worden gesteld. Wij houden geen pleidooi om alle leerkrachten van de basisscholen weer aan het tekenen te krijgen. Als je dit specialistische onderwijs aan vakdocenten overlaat, dan zal veel frustratie bij de leerkracht worden weggenomen. Wel moet er tijd, geld en ruimte vrijkomen om het tekenen en de vaardigheden die daarbij worden geleerd ten volle te benutten. We beseffen dat het huidige politieke klimaat niet gunstig is.

Volgens de statistieken en de onderzoeken zouden de leerlingen die wij les gaven al het dode tekenpunt hebben bereikt. Maar dat was, op een enkeling na, niet te merken. De twee lessen gaan we uitbouwen tot een hele serie en als vakdocenten 'van buiten' aanbieden aan basisscholen. Onder de titel 'So you think you can't draw' hebben wij een tournee voor ogen langs alle basisscholen van Nederland. Het succes van het televisieprogramma 'So you think you can dance' kan het tekenonderwijs goed gebruiken.

Noten

- p. 02:** 1 - Verhoeven | Van Wijnen, enquête onder vakdocenten van alle middelbare scholen in Amsterdam. Ook onze eigen bevindingen in het vo zijn in dit cijfer verwerkt;
2 - Verhoeven | Van Wijnen, enquête onder groepsleerkrachten van alle basisscholen in Amsterdam;
- p. 04:** 3 - Breeuwsma, G., 'Voor vermist gehouden', *Maandblad voor de Beeldende Vakken*, nr. 3, 1995, p 10-13;
4 - Waa, van der, F., *Realisme als struikelblok*, afstudeeronderzoek master Moderne en Hedendaagse Kunst, Universiteit van Utrecht, juni 2011;
5 - Gardner, H, Winner, E., *First imitations of artistry*, New York: Academic Press, 1982;
- p. 05:** 6 - Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, *Kerdoelen primair onderwijs*, Den Haag: Ministerie van OCW, april 2006;
7 - Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, *Kerdoelen onderbouw voortgezet onderwijs*, Den Haag: Ministerie van OCW, jaar onbekend;
- p. 06:** 8 - Edwards, B., *The new Drawing on the Right Side of the Brain* en *Workbook*, New York: Tarcher/Penguin, 1999 en 2002;
- p. 08:** 9 - Schasfoort, B., *Tekenen en didactiek*, Wolters Noordhoff, Groningen: 1993, p. 32
10 - Schasfoort, B., *Tekenen en didactiek*, Wolters Noordhoff, Groningen: 1993, p. 27;
11 - Zwier, G. Hzn. W., Jansma, T., *Het teekenen naar vlakke figuren. Handleiding bij het voorbereidend teekenen, bij het teekenen naar vlakke voorwerpen en bij het teekenen*

naar de *Wandplaten in kleur*, Tiel: D. Mijs, 1916;

- p. 09:** 12 - Schasfoort, B., *Tekenen en didactiek*, Wolters Noordhoff, Groningen: 1993, p. 33;
- p. 10:** 13 - Schasfoort, B., *Tekenen en didactiek*, Wolters Noordhoff, Groningen: 1993, p. 38;
- p. 12:** 14 - Verhoeven | Van Wijnen, interview met Veroni van Berlo, 20 december 2011;
- p. 14:** 15 - Breeuwsma, G., 'Voor vermist gehouden', *Maandblad voor de Beeldende Vakken*, nr. 3, 1995, p 10-13;
16 - Breeuwsma, G., 'Voor vermist gehouden', *Maandblad voor de Beeldende Vakken*, nr. 3, 1995, p 10-13;
- p. 15:** 17 - Breeuwsma, G., 'Voor vermist gehouden', *Maandblad voor de Beeldende Vakken*, nr. 3, 1995, p 10-13;
18 - Verhoeven | Van Wijnen, interview met Veroni van Berlo, 20 december 2011
- p. 16:** 19 - Breeuwsma, G., 'Voor vermist gehouden', *Maandblad voor de Beeldende Vakken*, nr. 3, 1995, p 10-13;
20 - Haanstra, F., *Culturele invloeden op de esthetische beoordeling van beeldend werk*, in *Cultuur en Educatie*, nr. 24-2009, Cultuurnetwerk, Utrecht, 2009;
21 - Verhoeven | Van Wijnen, enquête vraag 12 en 13;
- p. 17:** 22 - Verhoeven | Van Wijnen, enquête vraag 9 en 10;
23 - Verhoeven | Van Wijnen, enquête vraag 14;

- p. 18:** 24 - Verhoeven | Van Wijnen, enquête vraag 15;
25 - Verhoeven | Van Wijnen, enquête vraag 20;
- p. 19:** 26 - Verhoeven | Van Wijnen, enquête vraag 16;
27 - Verhoeven | Van Wijnen, enquête vraag 16;
- p. 26:** 28 - VONKC, *Leerplan voor onderwijs in Beeldende Kunst en Vormgeving*,
Almelo: VONKC, maart 2012;
- p. 28:** 29 - Bennett, R., 'Labours of Love', *The Guardian* 2-2-2008, n.a.v. het verschijnen van zijn
boek *The Craftsman*;
- p. 29:** 30 - <http://www.campaignfordrawing.org/home/index.aspx>
31 - <http://www.aperfectday.info/>
32 - Te gebruiken voor iPhones en Android telefoontoestellen
33 - Verhoeven | Van Wijnen, enquête vraag 27.

Literatuur

BOEKEN EN ONDERZOEKEN

- Baarda, D.B., Goede, de M.P.M., Teunissen, J., *Basisboek Kwalitatief onderzoek. Praktische Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*, Houten: Educatieve Partners Nederland BV, 1997;
- Blake, Q., Cassidy, J., *Tekenboek voor veelbelovende kunstenaars*, Utrecht: De Fontein/Tirion, 2011;
- Breeuwsma, G., Haanstra, F., Koopman, C., Laarakker, K., Schram, D., Witte, T., *Ontwikkelingsstadia in het leren van kunst, literatuur en muziek*, Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2005;
- Crone, E., *Het puberende brein*, Amsterdam: Bert Bakker, 2010;
- Edwards, B., *The New Drawing on the Right Side of the Brain. A course in enhancing creativity and artistic confidence*, New York: Penguin Putnam, 1999;
- Edwards, B., *The New Drawing on the Right Side of the Brain Workbook: guided practice in the five basic skills of drawing*, New York: Tarcher/Penguin, 2002;
- Gerritse, A., Elzinga, R., Engbersen, H., *Het tekenonderwijs in de praktijk*, De Bilt: Cantecleer, 1976;
- Jolles, J., *Ellis en het verbreinen. Over hersenen, gedrag en educatie*, Amsterdam: Neuropsych Publishers, 2011;
- Haanstra, F., *De Hollandse Schoolkunst (oratie)*, Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2001;

- Koppers, P., Winter, de W., *Tekenen, laten of leren?*, De Bilt: Cantecleer, 1979;
- Koppers, P., Winter, de W., *Kinderen leren tekenen*, De Bilt: Cantecleer, 1982;
- Lam, J.D. 't, Ringelestein, W. van, Zouwen, J. van de, *Kijk, als je tekent zie je meer. Een handleiding voor de onderwijzer*,
Den Haag: Stichting Nederlandse Onderwijs Televisie, 1971;
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, *Kerndoelen Primair Onderwijs*,
Den Haag: Ministerie van OCW, 2006;
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, *Kerndoelen Voortgezet Onderwijs*,
Den Haag: Ministerie van OCW, 2010;
- Mols, P., *Niets is zeker. Op zoek naar het authentieke in kunsteducatie*,
Tilburg: Kunstbalie, 2011;
- NVTO, didactiekcommissie, *Waarom? Daarom! Een Terreinverkenning van het Vakgebied Beeldcultuur*, Utrecht: NVTO, april 2003;
- Becommentariërende artikelen op *Waarom? Daarom!*:
- Blom, S., *Commentaar op Waarom? Daarom! Een Terreinverkenning van het Vakgebied Beeldcultuur door de didactiekcommissie NVTO*, september 2002;
- Meel-Jansen, A. van, *Commentaar op Waarom? Daarom! Een Terreinverkenning van het Vakgebied Beeldcultuur*, september 2002;

Oostwoud Wijdenes, J., Haanstra, F., *Over actief, receptief en reflectief. Literatuurverkenning samenhang kunsteducatie*, Utrecht: LOKV, Nederlands Instituut voor Kunsteducatie, 1997;
Schasfoort, B., *Tekenen en didactiek*, Groningen: Wolters Noordhoff, 1993;
SLO, Preadvies Verkenningcommissie Kunstvakken,
Enschede: SLO, Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling, juli 2011;
VONKC (Vereniging Onderwijs, Kunst en Cultuur), *Leerplan voor Onderwijs in Beeldende Kunst en Vormgeving*, Almelo: VONKC, maart 2012;
Waa, van der F., *Realisme als struikelblok*, masterscriptie Moderne en Hedendaagse Kunst,
Utrecht: Universiteit van Utrecht, 2011.

METHODES

Jacobse, A., Onna, J. van, *Laat maar zien. Een didactische handleiding voor beeldend onderwijs*, Groningen: Wolters Noordhoff en SLO, 2004;
Koppers, P., Winter, W. de, *Tekenvaardig voor de basisschool*, De Bilt: Cantecler, 1983;
Lam, 't J.D., Ringelestein, van W., Zouwen, van de J., *Kijk, als je tekent zie je meer. Een handleiding voor de onderwijzer*, Den Haag: Stichting Nederlandse Onderwijs Televisie, 1963;
Lam, 't J.D., Ringelestein, van W., *Handleiding Kijk, als je tekent zie je meer*, Hilversum: Stichting Nederlandse Onderwijs Televisie, 1985

- Lam, 't J.D., Neuhaus, B., Ringelestein, W. van, Zeegers, C., *Kijk, als je tekent zie je meer, televisieprogramma's 1, 2, 3 en 4*,
Hilversum: Stichting Nederlandse Onderwijs Televisie, 1986;
- Lei, R. van der, Noordam, L., Haverkort, F., *Moet je doen Beeldende Vorming groep 1-8*,
Amersfoort, Thieme Meulenhoff, 2007;
- Zwier, G.Hzn. W., Jansma, T., *Het teekenen naar vlakke figuren. Handleiding bij het voorbereidend teekenen, bij het teekenen naar vlakke voorwerpen en bij het teekenen naar de Wandplaten in kleur*, Tiel: D. Mijs, 1916.

ARTIKELEN EN FILM

- AVRO, *David Hockney, A Bigger Picture*, in televisieprogramma AVRO Close-Up,
20 september 2011;
- Asselbergs-Neessen, V., '101 Jaar tekenonderwijs op de basisschool',
Maandblad, nummer 10 (jaargang 106, 1990): p. 2-5;
- Beelen, B., 'Kennis moet ondergeschikt zijn aan zelf ervaren', *Cultuurplein Magazine* 02,
- Bennett, R., 'Labours of Love', *The Guardian* 2 februari 2008
(n.a.v. het verschijnen van zijn boek *The Craftsman*)
- Breeuwsma, G., 'Voor vermist gehouden. Over de gestremde ontwikkeling van de kindertekening', *Maandblad*, nummer 3 (jaargang 111, 1995): p. 10-13

- Broekhuizen, L., Hoorn, M. van, Faber, P., 'Hoe houd je zelf je vak(didactische) kennis bij? Een uitwerking voor Beeldende Kunst en Vormgeving', www.kennisbasislerarenopleiders.nl, Amsterdam: Onderwijscentrum VU, 2011;
- Cox, M., Cooke, G., Griffin, D., 'Teaching Children to Draw in the Infants School', *International Journal of Art & Design Education*, volume 14.2 (1995): p. 152-163;
- Dinsbach, G., 'De tekenles: leren of afleren?', *Kunstzone*, nummer 12 (jaargang 8, 10 december 2009): p. 42-43;
- Groot, I. de, 'Ik zie, ik zie, wat jij ook kunt zien', deel 2 'Ik kan tekenen', *Praxisbulletin*, nummer 2 (jaargang 29, oktober 2011): p. 22-26;
- Groot, I. de, 'In kleuren vertellen', deel 3 'Ik kan tekenen', *Praxisbulletin*, nummer 3 (jaargang 29, november 2011): p. 22-25;
- Groot, I. de, 'Zo'n vriendelijke dikzak', deel 4 'Ik kan tekenen', *Praxisbulletin*, nummer 4 (jaargang 29, december 2011): p. 22-25;
- Haanstra, F., 'Authentieke Kunsteducatie: een stand van zaken', *Cultuur en Educatie*, nummer 31 (jaargang 11, november 2011): p. 8-35;
- Haanstra, F., Hoorn, M. van, m.m.v. Damen, M., 'Theoretische discussie over de U-vormige beeldende ontwikkeling', *Cultuur en Educatie*, nummer 24 (jaargang 9, 2009): p. 12-32;
- Hay, P., Fawcett, M., 'Creativity should be a democratic right', *AD Magazine*, The National Society for Education in Art and Design Magazine, issue 1, spring 2011;

- Joosen, H., 'Lekker samen, lekker breed?', *Maandblad* nummer 5 (jaargang 111, 1995): p. 8-12;
- Mieras, M., 'Stop de ontspeelsing van de samenleving', Beleidsplan Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam, Rotterdam: SKVR; 2011;
- Mieras, M., 'Kunsteducatie: broodnodig voor het kinderbrein', filmpje van *Kunstgebouw*, de provinciale organisatie voor kunst en cultuur in Zuid-Holland, Den Haag: 2012;
- Munsterman, B., 'Tekenen anders. Doorbreek de sleur van vorm en kleur', *Praxisbulletin*, no. 1 (jaargang 20, september 2003): p. 12-15;
- Munsterman, B., 'Kijk eens uit het raam', thematische serie van 7 tekenlessen, *Kunstzone*, nummer 11 (jaargang 1, november 2002): p. 20-23;
- Polman, A., 'Vaardige cadetten en creatieve officieren. De opkomst van het artistieke handtekenen binnen de officiersopleiding tot en met de Koninklijke Militaire Academie, 1700-1850', *Armamentaria*, nummer 37, jaarboek Legermuseum 2002-2003.

WEBSITES

<http://www.beeldonderwijs.net/Literatuur/PO%20methoden-main.htm>

(geraadpleegd 13 november 2011) – opsomming van tekenmethodes vanaf eind 19^e eeuw

<http://www.campaignfordrawing.org/about/index.aspx>

(geraadpleegd 13 november 2011 en andere keren) - Bij 'About us' de volgende zin: The Campaign's work will finish when the words 'I can't draw' are dropped from our vocabulary. J

<http://www.kerismith.com/>

(geraadpleegd 17 november 2011)

<http://www.aperfectday.info/>

(vaak geraadpleegd november 2011 - maart 2012) – Van de site is de volgende tekst: *A Perfect Day - Tekenshow 2012*, bestond uit een tentoonstelling van tekeningen met tekst; observaties, gedachten en ideeën over het leven, die grappig, scherpzinnig, poëtisch, ironisch en hilarisch zijn. *A Perfect Day* bevatte werk van meer dan 65 internationale kunstenaars. De tentoonstelling vond plaats van 10 tot 24 februari 2012 in de Westergasfabriek te Amsterdam en werd verlengd tot en met 26 februari 2012'

<http://www.rijksmuseum.nl/tentoonstellingen/tekenles?lang=nl>

(geraadpleegd 1 maart 2012) - Tekenonderwijs in de Gouden Eeuw: van natekenen tot 'uyt de geest'. Tentoonstelling "Tekensles" in het Rijksmuseum van 30 november 2010 tot 28 februari 2011

<http://tekenenenzo.blogspot.com/>

In de praktijk geteste teken- en handvaardigheidslessen voor het basisonderwijs.

Dank... Leerlingen groep 7 en 8 van Brede School De Kinkerbuurt (Amsterdam), leerlingen van praktijkschool Limes (Katwijk), leerlingen van de klassen V2B, H2D, H2G, H3A, V3C en V3D van Damstede (Amsterdam-Noord), Veroni van Berlo, Huub Beurskens, Balthasar, Betty Edwards, Inge, John Commandeur, Marijke Heine, Joke Kooijman, Lowie Kopie, Ton van Laar, Michel de Letter, Lux, Paul Meijer, Molly, Joke Nelemans, Bernard Neuhaus, Cathy Ormel, Sam, Kees Streefkerk, Pieter Verweij, Femke van der Waa, Wieteke, Roeland Windig, Bob Witman, leerkrachten van basisscholen Al Wafa, Brede School de Kinkerbuurt, Oostelijke Eilanden, Montessorischool Boven 't IJ, De Satelliet, Het Vogelnest, De Kraal, Linaeusschool, Osdorpse Montessorischool, De Notenkraker, 2e Daltonschool Piet Bakkum, El Kadisia, J.P.Coenschool, Laterna Magica, St. Jozefschool, Het Gein, Samenspel, De Polsstok en Shrilaksmi (allemaal Amsterdam), vakdocenten van de middelbare scholen Damstede, Brederocollege, Sweelinckcollege, Caland Lyceum, Spinoza Lyceum, Vossius Gymnasium, Hervormd Lyceum Zuid, IJburg College, Marcanti College, Montessori Lyceum Amsterdam en Hervormd Lyceum West (allemaal Amsterdam), Ministerie van OCW, VONKC,