

Het ontwikkelen van esthetische ervaringen: een taak voor het beeldend kunstonderwijs?

**Een onderzoek naar de betekenis van esthetiek voor de
beeldende kunsteducatie**

Marcella van Zanten

Master Kunsteducatie, jaar 1

Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten

Mei, 2010

Inhoudsopgave:

Inleiding	3	
Hoofdstuk 1.1	Probleemstelling	5
1.2	Vraagstelling	7
1.3	Deelvragen	7
Hoofdstuk 2.1	De esthetische ervaring	7
2.2	Kunst en publiek	8
2.3	Kunst en kunstnijverheid	9
2.4	Kunsthistorie	10
Hoofdstuk 3.2	Ramachandran en een aantal regels van esthetische ervaringen op neurologisch niveau	11
3.1	Ontwikkeling stadia van esthetische ervaringen volgens Parsons	13
Hoofdstuk 4	Michael Parsons en Gene H. Blocker, "Esthetiek en onderwijs"	15
Hoofdstuk 5	Het postmodernisme	16
Hoofdstuk 6	De conclusie van het onderzoek	17
Bronnen		19

Inleiding

Iedereen is tegenwoordig op ieder moment van de dag bereikbaar en iedereen kan iedereen, inclusief eventuele nieuwszenders, met zijn mobiele telefoon een filmpje of foto laten zien waar hij is en onder welke omstandigheden. Dit was ook de bedoeling van het World Wide Web dat ooit een militair doel diende waarbij men altijd, overal informatie kon uitwisselen, ook als tijdens een oorlog delen van de traditionele communicatielijnen verbroken zouden zijn. Filmpjes en foto's, van verre oorden en beroemdheden, van private en publieke gebeurtenissen, worden niet alleen gedeeld met leeftijdgenoten, familie en vrienden maar bovendien overgenomen door nieuwszenders en bewegen vrijelijk tussen deze domeinen. Hoe leveren visuele beelden informatie? In onze gevisualiseerde samenleving is het goed hier informatie over te krijgen. Wat betekent dit voor het kunstonderwijs? Hoe belangrijk is de plaats van het esthetische ervaren in het kunstonderwijs? In het kunstonderwijs wordt gezocht naar de invulling van de vakken mediawijsheden in samenhang met het traditionele kunstonderwijs. In hoofdstuk 1.1 tot en met 1.3 zal dit aan de orde komen.

Onze maatschappij is grotendeels ingesteld op beelden, bewegend, stilstaand, groot en klein, zwart-wit of kleur. De hele dag worden we geconfronteerd met visueel materiaal door mensen gemaakt met de bedoeling te communiceren. Dit wordt de beeldcultuur genoemd. Wat verandert er in ons en ons leven door al die beelden? Kunnen we onze informatie uit beelden vergroten door te leren beelden te beschouwen? In Amerika wordt beschouwen gezien als esthetiek. Een estheet is een kunstgevoelig iemand. In hoofdstuk 3.1 is te lezen welke eigenschappen van een kunstwerk tot een esthetische ervaring kan leiden volgens neurowetenschapper Ramachandran, die daar een aantal regels voor opstelde. Hij zocht naar universele wetten van de kunst.

De esthetische ervaring is een gevolg van de cognitieve ontwikkeling vanaf de kindertijd tot het moment dat men geen nieuwe informatie meer kan onthouden. Die ontwikkeling is door Michael J. Parsons (Parsons, 1987) in vijf stadia ingedeeld. In hoofdstuk 3.2 zal dit uitgelegd worden.

Zijn esthetische ervaringen aan te leren en waar hangt een esthetische ervaring mee samen? Wat heeft dit voor een gevolg voor het kunstonderwijs? Hierover schreven Michael Parsons en Gene Blocker (Parsons & Blocker, 1993) in hun boek: "Esthetiek en

Educatie". In hoofdstuk 4 is te lezen hoe zij het belang van esthetiek in het onderwijs zien.

Is het nog zinvol in een eeuw waarin zoveel veranderd is op allerlei gebieden zoals de demografie van westerse landen maar ook op het gebied van visuele communicatie om traditioneel kunstonderwijs te geven? Het postmoderne gedachtegoed heeft veel kritiek op het modernisme wat stamt uit het begin van de 20^e eeuw. In hoofdstuk 5 zal kort uitgelegd worden waar het postmodernisme voor staat.

Hoofdstuk 6 geeft de conclusie op de vragen: Waarom is in deze tijd het ontwikkelen van esthetische ervaringen in het kunstonderwijs belangrijk? Is het ontwikkelen van esthetische ervaringen een taak voor het beeldend kunstonderwijs?

1.1 Probleemstelling

Er zijn in de VS op dit moment twee rivaliserende visies op het gebied van de kunsteducatie. De visie van "visual culture", waarbij het doel is beelden van hogere en lagere cultuurlagen te leren analyseren en in de sociale context zetten. Daartegenover staat de visie waarbij kunsteducatie gaat om het ontwikkelen van smaak en het ervaren van schoonheid, de esthetische ervaring. Hoe belangrijk is esthetische ervaren en de ontwikkeling ervan?

De volgende uitspraken van bekende onderzoekers op het gebied van kunsteducatie en van een kunstenaar die het medium film als hoogwaardige kunst zag tonen de knelpunten in de onderstaande uitspraken.

Paul Duncum (Duncum, 2007: 292) een hoofddocent in kunsteducatie aan the University of Illinois in Urbana-Champaign zegt: "A culture of consumer aesthetics and a view of art education as a civil or moral responsibility are invariably at odds."

Arthur Efland (Efland, 2004: 234-251), Professor Emeritus, Department of Art Education The Ohio State University, zegt in zijn artikel "The Entwined Nature of the Aesthetic, A Discourse on Visual Culture" : Wat hem betreft zijn zowel de sociale context als de esthetische beleving belangrijk. Waarom? Hij beschrijft hoe er bij de eerste theorieën over kunst in de 18e eeuw de term "disinterested" gebruikt wordt om aan te geven dat er bij hogere kunsten geen praktische toepassingen gemoeid waren. Ofwel dat de kunsten belangeloos waren op het gebied van economie, geschiedenis, sociologie en politiek. Dit idee is vastgehouden in het 20^e eeuwse concept van esthetische ervaring, maar kreeg daar wel een andere lading. Bij de kunsten waren deze esthetische ervaringen het best mogelijk. Het ging erom tijdens het vak kunsteducatie die verfijndere smaak en daarmee die esthetische ervaring bij studenten te ontwikkelen en men ging er van uit dat er in de hogere kunst een grotere dosis van die ervaring aanwezig is dan in bijvoorbeeld natuurbeleving of lagere kunsten. Het kunstvak tekenen werd ingevoerd rond 1900. Efland vindt die esthetische ervaring nog altijd belangrijk maar hogere kunst als enige bron van informatie zou te beperkt zijn.

Wat is precies hogere en lagere kunst?

Een kunstenaar als de filmer Andrei Tarkovski (Tarkovski, 2007: 159-160) zegt over hogere en lagere kunst in zijn boek "De verzegelde tijd": De criteria volgens welke kunst van niet-kunst, van louter nabootsing kan worden onderscheiden, zijn zo vaag en

relatief dat esthetische criteria gemakkelijk en ongemerkt kunnen worden vervangen door zuiver utilitaire. Deze spruiten voort uit ideologische motieven of worden ingegeven door de wens om zoveel mogelijk winst te maken, en deze staan in mijn ogen ver af van de eigenlijke taak van de kunst." Hij vervolgt met: "Kunst is naar haar aard aristocratisch en dus selectief in haar werking op het publiek. Deze invloed is afhankelijk - zelfs waar deze zich collectief manifesteert zoals in theater en film - van ieders intieme beleving. Hoe meer het individu wordt aangegrepen, des te belangrijker wordt het kunstwerk in zijn persoonlijke ervaring. De aristocratische aard van de kunst ontslaat de kunstenaar echter geenszins van zijn verantwoordelijkheid ten opzichte van zijn publiek of van de mensheid in het algemeen."

De scheiding tussen hogere en lagere kunsten is steeds moeilijker te maken, welke voorwerpen rekenen we tot kunst en welke niet? Hierover schrijven Parsons en Blocker in hun boek "Esthetiek en onderwijs". Welke banden heeft een kunstvoorwerp ten opzichte van het publiek, de wereld die het vertegenwoordigt, de maker en de culturele context? (Parsons & Blocker, 1993: 11-18)

Parsons en Blocker (Parsons & Blocker, 1993) hebben een doorwrochte theorie geschreven op het gebied van esthetiek die bedoeld is voor kunsteducatoren. Ralph A. Smith (Parsons & Blocker, 1993: IX) schrijft in zijn voorwoord dat het boekje geschreven is in opdracht van het Getty Centre for Education in the Arts, die zich sinds de tachtiger jaren van de vorige eeuw tot enkele jaren terug hebben toegelegd op de verbetering van de kwaliteit van esthetisch leren op de nationale scholen en musea. Zij hebben het idee dat het effectiever is wanneer er andere disciplines zoals kunstgeschiedenis, kunstkritiek en esthetiek in het programma van kunstonderwijs zouden worden opgenomen naast de artistieke creatie. Door kunstwerken te maken kan er iets geleerd worden van de magie en moeilijkheden gedurende het proces maar tegelijkertijd is het belangrijk iets te weten van kunstgeschiedenis en de principes van beoordelen. (Parsons & Blocker, 1993: IX)

In zijn inleiding legt Ralph Smith uit dat esthetiek in de klas vragen oproept en benut, die beter te beantwoorden zijn dan wanneer er alleen aan productie van kunstwerken gedaan wordt. "De leraren wordt geadviseerd weloverwogen, onbevooroordeeld, bevorderend en uitdagend en niet autoritair te zijn om studenten te helpen in het identificeren, articuleren en bediscussiëren van filosofische kwesties die aan kunst gerelateerd zijn en niet met definitieve antwoorden te komen." (Parsons & Blocker, 1993: XII)

1.2 Vraagstelling

Waarom is in deze tijd het ontwikkelen van esthetische ervaringen belangrijk en is dit een taak voor het beeldend kunstonderwijs?

1.3 Deelvragen

Wordt de betekenis van een beeld bepaald door de kijker, de functie, de historische context, de kunstenaar of maker of kunnen wij een beeld zonder die informatie begrijpen, wat is belangrijk om te leren?

2.1 De esthetische ervaring

Wat is een esthetische ervaring en wat is een estheet? Een esthetische ervaring is een niet uit te leggen begrip daar het niet eenduidig is. Van Dales Groot Etymologisch woordenboek beschrijft een estheet als kunstgevoelige, aestheet uit het Franse esthète vertaald, oorspronkelijk een Grieks woord aisthètes wat waarnemer betekent van het werkwoord aisthanesthai wat waarnemen en begrijpen betekent, verwant aan het Latijnse woord auris wat oor betekent.

Parsons en Blocker (Parsons & Blocker, 1993: 6-14) zeggen dat esthetiek de tak van filosofie is die kunst als onderwerp heeft. Wat is precies filosofie en waar houdt filosofie zich normaal mee bezig? Filosofie is wijsbegeerte, liefde voor wijsheid zoals van Dale het vertaalt uit het Griekse en Latijnse woord philosophia, met als oorsprong het woord "philos" wat "houdt van" betekent en "sophie" van het Griekse woord "sophia" wat "wijsheid" betekent, en als achtervoegsel bij "philos" de betekenis "levensbeschouwing" geeft.

De filosofie is niet helder in wat zij precies is volgens Parsons en Blocker. In vroeger tijden was filosofie de wetenschap die zich bezighield met vraagstukken als moraliteit, god, de natuur van de wereld, de schoonheid en de menselijke ziel. (Parsons & Blocker, 1993: IX)

Parsons en Blocker zeggen dat de Anglo Amerikaanse filosofie nadenkt over het begrip van de wereld van de mens, de eigenschappen los van de aannames die in een cultuur heersen.

Men komt erachter welke aannames men heeft en dat is wat filosofie waardevol maakt sinds Socrates zei dat een niet onderzocht leven het niet waard was om te leven. (Parsons & Blocker, 1993: 8)

Esthetiek als tak van de filosofie zegt meer over het wezen van emoties en van communicatie in het algemeen omdat het niet het voorwerp van de kunst zelf onderzoekt maar hoe en met welke "vooroordelen" we over een kunstwerk denken. De manier waarop we over kunst denken wordt door estheten geanalyseerd. Sommige van die ideeën gaan louter over kunst maar anderen over emotie, schoonheid, werkelijkheid, communicatie en oordelen. (Parsons & Blocker, 1993: 6-9)

Kunstwerken waren voor de achttiende eeuw, door mensen gemaakte objecten en pas na de achttiende eeuw kwam er een scheiding tussen voorwerpen met een nuttigheidswaarde en voorwerpen met een esthetische waarde, de schone kunsten. In de negentiende eeuw kwam daar nog het idee bij dat de kunstenaar een persoon is met een speciale visie, met belangrijke ideeën en diepe gevoelens die uitgedrukt moesten worden. Dat kunst origineel en vernieuwend moet zijn is van recenter datum (Parsons & Blocker, 1993: 14-15)

Duchamps wist een knuppel in het hoenderhok te gooien door een alledaags voorwerp als kunst te presenteren in een kunstinstelling. Het voorwerp werd zodoende als kunst bestempeld met handtekening en al. De aanname wat kunst op dat moment was werd hiermee op losse schroeven gezet. Er is telkens weer een nieuwe filosofische stroming die een antwoord zoekt op de vraag wat kunst is. Het antwoord zou de lading moeten dekken voor alle door het westen tot kunst bestempelde objecten uit de wereld. De praktijk van de kunstenaar verandert steeds waardoor nieuwe betekenissen over het begrip ontstaan die naast de oude blijven voortleven. Het begrip kunst wordt onduidelijker in zijn betekenis maar tegelijkertijd ook rijker. (Parsons & Blocker, 1993: 11-15)

2.2 Kunst en publiek

In een niet veranderende wereld is esthetiek in het onderwijs wellicht overbodig omdat de taal van de kunst dan te begrijpen is. Parsons en Blocker denken dat er geen behoefte is aan kennis omtrent esthetiek van kunstvoorwerpen, als men ze leert zoals je een taal leert als kind. (Parsons & Blocker, 1993: 37)

In Amerika zal een grote groep studenten uit andere dan de westerse cultuur komen, men schat zeker 50 % rond het jaar 2000.

Studenten zouden trots moeten zijn op voorwerpen uit hun eigen cultuur zodat zij trots op hun afkomst kunnen zijn. Dit is niet alleen belangrijk voor een optimale integratie in de scholen maar voor de hele maatschappij. (Parsons & Blocker, 1993: 35)

Behalve de bovengenoemde reden is er nog een reden esthetiek te beoefenen namelijk dat kennis vergroot wordt door het uitwisselen ervan en door nieuwe gebruiken te leren kennen. Wij vergroten ons eigen perspectief door dat van de ander te incorporeren. (Parsons & Blocker, 1993: 46)

De kennis die het publiek heeft bepaalt hoe zij een kunst voorwerp esthetisch ervaren. Niet alleen de context waarin een voorwerp gezien wordt is belangrijk ook de kennis die de kijker met zich meebrengt. Werken uit voorbije tijden uit onze eigen cultuur kunnen ons even vreemd voorkomen als werken uit andere culturen. (Parsons & Blocker, 1993: 48)

De traditionele canon vertegenwoordigt de waarden van een Europese mannelijke elite. Wat we kunnen leren is dat multiculturalisme en feminisme er in geslaagd zijn aan de kaak te stellen dat we niet onbevooroordeeld zijn. Er zijn weinig etnische groepen en weinig vrouwen vertegenwoordigd in de traditionele kunstcanons. (Parsons & Blocker, 1993: 56-65)

2.3 Kunst of kunstnijverheid?

In niet westerse culturen worden objecten gemaakt waarin het kunstzinnige en de functionaliteit samen gaan. Voorwerpen uit bijvoorbeeld Afrika die net als veel andere voorwerpen uit niet westerse culturen functionaliteit en schoonheid combineren vallen die onder de noemer kunst? We zullen anders kijken naar een door archeologen opgegraven kom wanneer die gebruikt is voor dagelijkse doeleinden of voor jaarlijks terugkerende rituele feesten. (Parsons & Blocker, 1993: 31)

Het blijft ook een vreemd idee dat wij emoties aan kunstobjecten toeschrijven terwijl normaal alleen mensen emotie hebben. Het idee dat een kunstvoorwerp belangrijk gevonden wordt door "zijn" expressieve kracht, de kracht van de geest van de kunstenaar is al lange tijd een belangrijk onderwerp van onderzoek in de filosofie van de kunst. De maker brengt zijn expressie over op de kijker. Moeten wij veel van het leven en de historische context van de maker weten om zijn kunst te begrijpen? In het westen hebben wij dus voorwerpen die wij een speciale kracht toekennen, die wij daardoor hogelijk waarderen. Toen Picasso en Braque zochten naar

individuele, expressieve, spontane en originele vormen in hun werk vonden zij dat in Afrikaanse voorwerpen. (Parsons & Blocker, 1993: 45, 124)

2.4 Kunsthistorie

Een groot bezwaar tegen traditionele kunstcanons is dat er neergekeken wordt op niet westerse kunst vindt de stroming van het post-modernisme. Waarom houden we vast aan een Eurocentrisch canon met een achterliggend idee van vooruitgang zoals wij ook in onze maatschappij een vooruitgangsidee hanteren? (Parsons & Blocker, 1993: 36)

Er zijn kunsthistorici die de weg nemen naar realisme vanuit de Grieken (als eerste startpunt) via de Romeinen naar de Renaissance (als tweede startpunt) en realisme is dan het criterium om kunstwerken aan te toetsen en te plaatsen. (Parsons & Blocker, 1993: 50)

Een andere visie in de kunsthistorie is die van de weg naar de ontwikkeling van abstractie in kunst waarbij de zuiverheid, de puurheid en onschuld de criteria waren. Het verhalende, de illustratie, de verwijzing naar de reële wereld en de illusie van diepte werden als gekunsteld gezien en niet belangrijk gevonden. Kunstvoorwerpen werden beoordeeld naar het medium wat zichtbaar moest blijven en het proces van het maken en de puurheid daarvan. Door welke kunsthistorici het publiek geïnformeerd wordt zal ook bepalend zijn voor hun esthetische ervaring met kunstvoorwerpen. (Parsons & Blocker, 1993: 50)

De kunstenaars Picasso en Braque die in Parijs werkten zagen in traditionele Afrikaanse kunstwerken een ongeremd individualisme en spontaniteit waar zij naar zochten. Maar deze "kunst" was helemaal niet individueel, de vorm en expressie werden en worden nog steeds volgens regels gemaakt die generatie op generatie worden overgeleverd. (Blocker & Parsons, 1993: 45)

Is intercultureel begrip mogelijk? Het is aannemelijk dat men werkstukken op het gebied van zowel beeldend, muziek en performances die mensen nog nooit gezien of gehoord hebben toch kunnen waarderen. Een deel kan tot ons spreken omdat er universele eigenschappen zijn die we mooi vinden, de kleuren, de lijnen, de vormen, de combinaties ervan. Zo zijn er bijvoorbeeld in diverse maatschappijen mogelijkheden om sexuele geladenheid te kanaliseren in beelden dan wel performances en die we meestal kunnen begrijpen omdat er volgens Parsons en Blocker een primaire

sexuele energie is in de menselijke natuur. Zo zullen er primaire esthetische impulsen zijn die gericht zijn op de attractiviteit van de visuele verschijning. (Parsons & Blocker, 1993: 41-42)

Vertegenwoordigers van de postmoderne esthetische theorie, de representatieve esthetische theorie en de expressionistische theorie zijn van mening dat de relatie die het kunstwerk heeft met respectievelijk het publiek, de wereld die zij vertegenwoordigen, en de relatie met de kunstenaar bepalen hoe een kunstwerk geïnterpreteerd of esthetisch ervaren wordt. De maker die wordt gevormd door zijn tijd en andere relevante zaken voor zijn leven kan dus ook onderwerp van studie zijn om een kunstwerk beter te leren begrijpen. Het formalisme hanteert daarentegen de gedachte dat een kunstwerk los van de context te begrijpen is, deze gedachte staat lijnrecht tegenover de stroming die beweert dat de kwaliteiten van een kunstwerk niet te onderscheiden is van de sociale, historische, religieuze of politieke betekenis, de institutionele theorie, de kijker kan alleen dat zien en ervaren wat hij weet als achtergrond bij een kunstwerk. (Parsons & Blocker, 1993: 126-131)

3.1 Ramachandran en een aantal regels van esthetische ervaring op neurologisch niveau

V.S. Ramachandran (Ramachandran, 2004: 40-59) is neurowetenschapper en schrijft in zijn boek "A brief Tour of Human Consciousness" over een aantal visuele wetten die hij opgesteld heeft die de kunstenaar onbewust gebruikt om de esthetische ervaring te prikkelen. Hij schrijft daar ook: " Even though it is common knowledge, it never ceases to amaze me that all the richness of our mental life - all our feelings, our emotion, our thoughts, our ambitions, our love lives, our religious sentiments and even what each of us regards as his or her own intimate private self - is simply the activity of these little specks of jelly in our heads, in our brains." (Ramachandran, 2004: 3)

In het hoofdstuk "The Artful Brain" vraagt hij zich af wat kunst is. Hij vraagt zich vooral af of er zoiets is als kunstzinnige algemeenheden. Zijn er wetten of principes die over culturele grenzen reiken? Hij denkt dat die bestaan. Hij gokt dat 90 procent van de variatie die in kunst voorkomt door culturele verschillen ontstaat en dat misschien 10 procent universeel is. Als wetenschapper is hij geïnteresseerd in dat wat nog niet bestudeerd is door kunsthistorici. Neuroaesthetics noemt hij het. (Ramachandran, 2004: 40-59)

Hij vroeg zich af hoe onze hersenen met kunst omgaan, hij zegt: "Kunst mag een lofzang zijn op de menselijke creativiteit en individualiteit, het prikkelen van ons visuele systeem, uitmondend in een prettig gevoel, loopt via vaste regels."

Een van die regels is het peak shift effect, een overdrijvingseffect, een principe uit de psychologie dat is toegepast in onderzoek waarbij dieren geleerd wordt onderscheid te maken tussen verschillende vormen. (Ramachandran, 2004: 43) Een rat die eenmaal geleerd heeft dat zijn beloning vanachter een rechthoekig raampje komt zal indien hij de keuze heeft voor het meest extreem rechthoekige raampje gaan zitten om zijn beloning te krijgen, een karikatuur van een rechthoek zou je kunnen zeggen. Ramachandran noemt als voorbeeld hoe dit principe bij mensen werkt, hij verhaalt over de Engelsen die een schok kregen van de Indiase kunst toen zij voor het eerst in India kwamen. Veel te grote borsten en geweldige heupen, dunne tailles, geen vrouw die er in het echt zo uitziet. Ramachandran zegt: "De essentie van kunst is niet de werkelijkheid te kopiëren maar het tegendeel, bijvoorbeeld door de werkelijkheid grotesk te vervormen en te overdrijven. Hetzelfde neurologische mechanisme dat bij het zien van een "normale" vrouw in actie komt laat van zich weten maar krachtiger." (Ramachandran, 2004: 41-45)

Ramachandran ziet dit ook in andere domeinen van beeldelementen voorkomen zoals bijvoorbeeld ook door kleur een "peak shift" opgeroepen kan worden. Ramachandran verwijst naar de experimenten van wetenschapper (ethologie of gedragskunde) Niko Tinbergen die met zilvermeeuwen het bedelen naar voedsel bij hun ouders onderzocht. Door op een rode stip van de snavel van de oudermeeuw te tikken kregen de jongen het voedsel uit de ouderbek. Wanneer je die ouder meeuw voor een stok vervangt blijven ze op de stok tikken. Als je die stok een aantal rode strepen geeft en ze kunnen kiezen tussen verschillende stokken dan kiezen zij voor de stok met de meeste rode strepen. Ook al lijkt de stok totaal niet op de snavel van de moeder, het is een abstracte versie van de moeder met extra veel rood. Ramachandran legt hier een link met abstracte kunst. (Ramachandran, 2004: 46-47)

Een tweede esthetisch basisprincipe is groepsformatie, het zien van een verband. Aan het begin van de eeuw wisten de Gestalt-psychologen dat we geneigd zijn tot groeperen. Zodra tijdelijk een mogelijke groep geformeerd kan worden zoals bij de beroemde partij vlekken met daarin verstopt een dalmatiër krijgt het limbisch systeem, het deel van de hersenen dat een rol speelt bij de beheersing van emotioneel gedrag en motivatie een seintje: let op, dit is een potentieel voorwerp, in de gaten houden. De toegang tot

het limbische systeem geeft een opgewonden gevoel.
(Ramachandran, 2004: 48-49)

Het derde principe draait om visueel puzzelen, een naakt achter een sluier roept meer verwachtingen op dan een Playboy kleurenfoto.
(Ramachandran, 2004: 50)

Een vierde wet is die van isoleren van een visuele aanwijzing. Een lijntekening in de grotten van Lascaux is krachtiger dan een National Geographic kleurenfoto van een stier. Reden is dat ons visuele systeem aparte modules heeft voor vorm, kleur, diepte, beweging, enzovoort. Alle zenden ze signalen naar het limbische systeem en bij gebrek aan voldoende neurologische capaciteit is het gewenst de meeste van die verzoeken om aandacht te negeren en je te concentreren op wat echt veelbelovend is. Minder is meer is hierdoor een waar gezegde. (Ramachandran, 2004: 52-53)

Dit zijn vier van de door Ramachandran beschreven tien wetten in zijn boek "A Brief Tour of Human Consciousness". De tien wetten van de esthetische ervaring gebaseerd op ons neurologische systeem. Naar zijn idee bepaald dit dus voor zo'n 10 procent ons kijken naar kunstwerken en de daarmee samenhangende esthetische ervaring. (Ramachandran, 2004: 41-44)

3.2 Ontwikkelingsstadia van de esthetische ervaring volgens Michael Parsons

Parsons (Parsons, 1987) vroeg zich af en onderzocht hoe wij naar kunst kijken "the esthetic response" door middel van interviews en beschrijft in zijn boek "How we understand art, a cognitive developmental account of aesthetic experience." Hij vindt dat we gewone objecten anders begrijpen dan kunstobjecten. Hij is beïnvloed door de filosofische traditie die terug gaat tot Kant en die drie soorten cognitie onderscheidt, de empirische, de moralistische en de esthetische. De moderne versie van die theorieën zijn die van Habermas die drie soorten van cognitie onderscheidt namelijk die gebaseerd is op de externe wereld van objecten, de sociale wereld en de innerlijke wereld van het zelf. Parsons ziet dit het meest uitgesproken verwoord in het werk van Collingwood, Dewey en Langer die deze traditionele visie verwoorden met de zin: "That a response to Art is an implicit exploration of self and human nature." (Parsons, 1987: xiii) Parsons ziet dit in alle vijf de stadia gebeuren, de stadia waarin hij de ontwikkeling op het gebied van esthetische reactie heeft ingedeeld. Er zijn vijf stadia die hij ziet in de ontwikkeling van esthetische reacties op een kunstvoorwerp. Deze stadia heeft hij ontwikkeld door gewone mensen in

verschillende leeftijdsgroepen te interviewen. Hij gaat ervan uit dat mensen ideeën hebben die zij gebruiken wanneer zij naar kunst kijken. Die ideeën groepeerde hij in vier verschillende onderdelen zoals ten eerste het onderwerp, inclusief ideeën als schoonheid en realisme, ten tweede emotionele expressie, ten derde het medium, vorm en stijl en ten vierde het eigen oordeel. Hoe mensen deze vier ideeën gebruiken en bewustzijn tijdens het kijken naar kunst bepaald in welk stadium zij verkeren. Waarbij het eerste stadium nog niet zo complex is en het laatste stadium het tegenovergestelde. In het laatste stadium is het bewustzijn van de kijker van zaken als onderwerp, expressie, stijl en eigen oordeel compleet.

Parsons en een aantal medewerkers van hem interviewde 300 kinderen, pubers en oudere mensen met een achttal schilderijen waarvan vijf of zes voor hun zichtbaar door een reproductie ervan. In totaal waren er reproducties van twee Picasso's, verder een Goya, een Renoir, een Albright, een Klee, een Chagall en een Bellows. Het waren dus veel modern klassieke schilderijen met herkenbare afbeeldingen erop. Hij koos de cognitieve ontwikkelingstheorie van Piaget waar hij zijn bevindingen aan koppelde. Die theorie laat zien dat we de ingewikkelde weg naar volwassenheid door een serie aan stappen of stadia bereiken. Een stadium is een cluster van aannames die die logisch aan elkaar gerelateerd zijn. Leeftijd zegt niets over welk stadium op het gebied van esthetische ervaring bereikt is ofschoon de eerste stadia vaak gerelateerd zijn aan jonge kinderen. Parsons onderscheidt opeenvolgende ideeën die mensen gebruiken om een schilderij te beschrijven hoe zij het ervaren, en onderscheidt dan vijf stadia: ten eerste (vooral bij jonge kinderen) de plezierige ervaring van het zien van de kleuren en vormen, ten tweede komt het stadium van het onderwerp, ten derde is de expressie van een schilderij belangrijk en vervolgens het medium, vorm of stijl waarin het gemaakt is. Ten slotte is er een vijfde stadium waarin het eigen oordeel van het schilderij wordt verwoord. (Parsons, 1987: 15-19)

Kleine kinderen vanaf het moment dat zij dat kenbaar kunnen maken, houden van felle kleuren en beoordelen een schilderij altijd positief, zij associëren in alle vrijheid op hetgeen zij zien.

In een volgend stadium is het onderwerp, datgene wat er opstaat, wat afgebeeld is erg belangrijk en het schilderij wordt beoordeeld op hoe goed het is afgebeeld.

De expressiviteit van een schilderij is pas belangrijk in een derde stadium, de intenser de ervaring die de kijker ondergaat de beter het schilderij gevonden wordt. Hier wordt de kijker zich bewust van een innerlijk leven van anderen. Nu is het niet meer zo belangrijk of het mooi gemaakt is, het goed lijkt en hoe goed de schilder iets kan

weergeven, het gaat vooral om de zeggingskracht.

In vierde instantie wordt gekeken naar het materiaal, het gebaar, de textuur en dergelijke. Nu is de voorstelling, het verhaal van het schilderij niet zo belangrijk. Nu staat de kijker open voor een kunstkritische verhandeling over het schilderij.

In het laatste en vijfde stadium beseft de geïnterviewde dat er concepten zijn die in de geschiedenis veranderen en die de normen en waarden waarmee gekeken wordt beïnvloeden. De beoordeling van een schilderij is het resultaat van iemands eigen ervaringen. Het is iemands eigen verantwoordelijkheid hoe het schilderij ervaren wordt maar er is ook behoefte aan discussie om te zien hoe anderen het ervaren. Er is dus ruimte om de mening van kunstkenner in twijfel te trekken. (Parsons, 1987: 22-25)

4. Michael Parsons en Gene H. Blocker, "Esthetiek en onderwijs"

Parsons en Blocker geven de volgende redenen om esthetiek in het kunstonderwijs te geven. (Parsons & Blocker, 1993) De auteurs vinden ten eerste dat esthetische objecten en kunstwerken in het bijzonder een menselijke belangstelling kunnen bevredigen, los van sociale, praktische, economische of politieke functies. Begrip van kunst in het algemeen en bepaalde kunstwerken in het bijzonder zal met hulp van esthetiek in het klaslokaal vergroot worden. Ten tweede blijven Blocker en Parsons bij hun standpunt dat emoties beschikbaar komen wanneer ze gearticuleerd worden in een openbaar medium. Kunstwerken die die emoties behandelen waar kinderen mee bezig zijn. Kunst is om die reden een bron van begrip voor ons eigen emotionele leven en het is een uitstekende manier om studenten te helpen hun eigen emotionele leven te laten ontwikkelen. Emoties zijn voor hele jonge kinderen moeilijk te herkennen. Een derde reden is om esthetische waarden gescheiden te houden van andere waarden, kunst tegenover pure propaganda. We moeten blijven oefenen in het onderscheiden van grootse kunst en middelmatige kunst. Het is belangrijk dat we dat als mensheid kunnen blijven doen. De auteurs gaan ermee akkoord dat er in de canon van werken uit de westerse cultuur een aantal werken vervangen zouden kunnen worden door werken uit andere culturen die tot nu toe ondervertegenwoordigd zijn, maar dat het dan toch geen waardeloze werken moeten zijn maar werken die het waard zijn bestudeerd te worden. (Parsons & Blocker, 1993:154-179)

Het belang van filosofie ligt niet in de antwoorden maar in de vragen, het is net zo moeilijk een vraag te stellen als hem te beantwoorden. We leven in een tijd dat het niet meer vanzelfsprekend is dat er een dominante stroming in de kunst is

maar een veelvoud aan bewegingen en stijlen, zoals volkskunst en kunst van niet Europese culturen. Deze ontwikkeling leidt tot vragen over de functie van kunst, de banden met kunst en onze cultuur en de mogelijkheid van intercultureel begrip. Studenten komen vanuit verschillende culturele achtergronden en zijn bekend met andere soorten van kunst. Parsons en Blocker bespreken de traditionele esthetische theorieën zoals bijvoorbeeld kunst die de imitatie is van de natuur, kunst als vertegenwoordiging van een interne en externe (subjectieve) waarheid, de moeilijkheden die komen kijken bij de eigenschappen van kunstenaars om emotie te scheppen, de rol van de kunstenaar en zijn intenties en het probleem van schoonheid als een objectief vermogen van een kunstwerk zonder de context erbij te betrekken. (Parsons & Blocker, 1993: 170)

In een beroemd stuk uit 1956, schrijft Morris Weitz, "One could almost write history of twentieth-century aesthetics as attempt of philosophers to keep their definitions up to date with the innovations of artist." (Parsons & Blocker, 1993:136) Hij zei dat drie theorieën voor drie categorieën van kunst zinvol waren. De representatieve theorie voor realistische kunst (de relatie van een kunstwerk met hetgeen het voorstelt) die begon in het klassieke Griekenland en vervolgens in de Renaissance. De expressionistische theorie die ons wegwijs kon maken in de Romantische kunst (de relatie van een kunstwerk met de maker ervan) van de negentiende en twintigste eeuw en het formalisme die de abstracte en minimalistische kunst (het kunstwerk heeft geen relaties, zij bestaat uit dat wat er te zien is) van de twintigste eeuw belicht. De recentere institutionele theorie definieert kunst in termen van relationele eigenschappen met "iets anders", dat iets anders is dan de kunstwereld. Een combinatie van instituten en ideeën die de omgeving en sociale praktijk van kunst in een cultuur bepalen. (Parsons & Blocker, 1993: 138)

5 Het postmodernisme

Door het postmodernisme hebben Parsons en Blocker hun theorieën aangescherpt en zij zeggen in hun boek dat het niet erg duidelijk is waar het postmodernisme voor staat maar dat duidelijk is dat zij vooral tegen veel aannames zijn. Omdat het boek van 1993 is en er inmiddels meer duidelijkheid is op dit gebied, is het zinvol te weten waar het postmodernisme voor staat.

Arthur Efland, Kerry Freedman en Patricia Stuhr geven in hun boek "Postmodern Art Education , An Approach to curriculum" een helder schema waarbij duidelijk wordt waar postmodernisme voor staat.

Postmodernisme pleit ervoor de grenzen tussen hoge en lage kunst te laten vervallen, zij wijzen lineaire vooruitgang af, zij zien de professionele hogekunstgemeenschap als reflecterend op de samenleving maar ondertussen wel vanuit diezelfde samenleving opgedoken. Realisme is in deze tijd gebaseerd op de studie van maatschappij en cultuur en niet op de studie van natuur. Een postmodern kunstwerk mag eclectisch zijn en ornamentele motieven combineren met klassieke of andere stijlen waardoor een conflicterende betekenis ontstaat, "double-coding". Postmoderne objecten nodigen uit tot diverse interpretaties en multiculturele objecten reflecteren op hun oorsprong. Eclectisme en historische toe-eigening reflecteren verleden en toekomst. (Efland Freedman & Stuhr, 1996: 42)

Paul Duncum schrijft in zijn artikel uit 2002 "Aesthetics, Popular Visual Culture, and Designer Capitalism" dat naar zijn idee onze hele westerse samenleving hooglijk geësthetiseerd is in die zin dat producten gekocht worden om hun uiterlijk en niet om hun functie, hun gebruik. Het zou goed zijn in kunsteducatie een gewone definitie van esthetiek te gebruiken zoals visuele verschijning en het effect hiervan in alles om ons heen. De beeldcultuur waarin wij leven zou bij kunsteducatie onderwerp moeten zijn om bewustwording tot stand te brengen hoe wij ons laten manipuleren door de wetten van de esthetiek. Hij noemt vele soorten esthetiek zoals masochistische esthetiek van bepaalde Hollywood films, de anorexia esthetiek door anderen heroïne-meisje esthetiek genoemd of trash esthetiek van horrorfilms.

6 Conclusie van het onderzoek

De theorieën van Parsons en Blocker zijn goed onderbouwd met argumenten waarom in het beeldend kunstonderwijs plaats gemaakt moet worden voor esthetiek. Zij zien hoe de emotionele ontwikkeling en het dagelijkse leven van een leerling spelenderwijs aan bod komen in kunstbeschouwinglessen. Ondertussen wordt de wereld van de studenten vergroot met kennis over andere culturen door een zeer ruim assortiment van mogelijkheden van internationale kunstvoorwerpen tot quilts. Esthetiek in het onderwijs is in de huidige tijd van globalisering een uitstekend middel om intercultureel begrip te kweken. In het westen zal de bevolking voor een steeds groter deel uit andere culturen dan de westerse cultuur komen. Het kunstonderwijs kan daar als geen ander vak op inspelen. Door de postmoderne standpunten is de hele discussie over wat er onderwezen moet worden binnen de kunstvakken op scherp komen te staan. Het is in de ogen van Parsons en Blocker

van groot belang dat er meer informatie uit andere culturen op de westerse scholen komt. Er zijn verschillende visies op een zelfde kunstwerk mogelijk en het is goed die met elkaar te onderzoeken zodat de eigen visie verrijkt wordt. Zij denken dat je je eigen normen en waarden uitbreid met de normen en waarden van de ander.

Parsons onderzoek naar de ontwikkeling van het kijken naar kunst vanaf de jongste kindertijd geven een heel helder beeld van wat je kan verwachten en bereiken binnen de lessen beeldende kunst en vormgeving. Het gevaar bestaat dat deze regels van de esthetische ontwikkeling te rigide worden gehanteerd bijvoorbeeld omdat jongeren en volwassenen gezegd kan worden dat zij in het stadium 2 zijn, behorend bij een jong kind.

Ramachandrans esthetische wetten zijn bij het maken van kunstwerken een bruikbare invalshoek. Ramachandran komt met "harde" bewijzen in de vorm van onderzoeken die andere wetenschappers bij ratten en zilvermeeuwen hebben uitgevoerd en die hij net als vele andere onderzoeken op mensen van toepassing vindt. Hij laat zien hoe je zeggingskracht van een tekening kan vergroten door bijvoorbeeld overdrijving in vorm of kleur en of juist minder informatie geven dan op een kleurenfoto gebeurt. Vele kunstenaars gebruiken die wetten onbewust al eeuwenlang. Al die mensen en kinderen die denken dat alleen een realistische weergave zinvol is om te maken kunnen nu overtuigd worden dat dit niet de enige manier is om een interessant beeld te maken. Ramachandran mist verder elk filosofische, psychologische of kunsttheoretische grondslag. Deze wetten kunnen wel aantonen hoe wij met de woorden van Paul Duncum gemanipuleerd worden, door bijvoorbeeld overdrijving.

Een denktank (NVTO, 2009) van de vereniging onderwijs kunst en cultuur, VONKC, heeft een belangrijke plaats gemaakt voor het beschouwende deel van kunstonderwijs.

Zij bogen zich over de minimale leerbaarheden van het beeldend onderwijs voor de leeftijdscategorie van 4 – 14 jaar. In deze categorie volgen alle leerlingen verplicht beeldend onderwijs.

Hun voorstel is gevat in een cirkelmodel waarin de drie doelen benoemd worden: visualiseren, creatief denken en beelden beschouwen. www.nvto.nl/discussiebeeldendonderwijs.html

NVTO staat voor Nederlandse vereniging voor beeldend onderwijs en VLBV staat voor vakbond voor leerkrachten beeldende vormgeving. Zij hebben geen directe invloed op het beleid in Nederland. Maar zij vertegenwoordigen wel het werkveld.

Bronnen

Boeken:

Efland, A. & Freedman, K. & Stuhr, P.(1996). *Postmodern Art Education: An Approach to Curriculum. EA&FK&SP* (PP. 17 - 54).Virginia: The National Art Education Association

Parsons, M.J.(1987). *How we understand art, a cognitief developmental account of aesthetic experience. PM*.Cambridge: Cambridge University Press.

Parsons, M.J.& Blocker,H.G.(1993). *Aesthetics and Education PM&BG*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.

Ramachandran, V.S. (2004). *A Brief Tour of Human Consciensness RVS*.(pp. 40–59).New York: Pi Press.

Tarkovski, A. (2007). *De verzegelde tijd, beschouwingen over de filmkunst.TA*.(159-160) Groningen: Historische Uitgeverij.

Tijdschriften:

Duncum, P. (2007) Aesthetics, Popular Visual Culture, and Designer Capitalism, *Jade*, 26(3), 285-293.

Efland, A.D. (2004) Studies in Art Education, *A Journal of Issues and Research*, 45(3), 234-251.

Website:

De functie van beeldend onderwijs (2009, mei).
Basisdocument Denktank
NVTO/VLBV.www.nvto.nl/discussiebeeldendonderwijs.html.
Geraadpleegd op 17 mei 2010