

Media Connection

Lessen van kunstdocenten en mediakunstenaars

Emiel Heijnen

"One day, some little fat girl in Ohio is going to be the new Mozart and makes a beautiful film with her father's little camcorder – and for once the so-called 'professionalism' about movies will be destroyed forever, and it will really become an art form."

Francis Ford Coppola in *Hearts of Darkness* (1991)

Inhoudsopgave

Inleiding / p5

Hoofdstuk 1

Context

Legitimatie: Het belang van audiovisuele vorming binnen de kunstvakken van het voortgezet onderwijs / p7

Praktijkvoorbeelden / p22

Voorbeelden van recente educatieprojecten waarbij audiovisuele middelen gebruikt worden / p22

Hoofdstuk 2

Beschrijving van het ontwikkelingsproject Media Connection

Onderzoeksvraag / p25

Uitvoering van drie projecten Media Connection / p27

Hoofdstuk 3

Resultaten van Media Connection

Bevindingen participerende leerlingen / p37

Bevindingen participerende docenten en kunstenaars / p44

Hoofdstuk 4

Conclusie en aanbevelingen

Conclusie / p59

Aanbevelingen voor continuering Media Connection / p62

Vervolgonderzoek: De docent beeldend als homo universalis? / p63

Bijlagen

1 Beschrijvingen lesprojecten die zijn uitgevoerd op de drie scholen / p65

2 Enquete leerlingen / p79

3 Vragenlijst docenten/kunstenaars / p81

Noten en literatuur / p83

Over de auteur / p87

Colofon / p88

Inleiding

Zowel binnen de autonome als de toegepaste kunsten is de invloed en toepassing van audiovisuele middelen (fotografie, film, video, nieuwe media) de laatste 50 jaar enorm toegenomen. In musea, galeries, gedrukte media en op radio, televisie en het internet is deze ontwikkeling dan ook terug te zien. Veel beeldend kunstenaars en vormgevers beschouwen (digitale) audiovisuele media als een normaal onderdeel van hun 'gereedschapskist'.

Ook op het niet-professionele vlak wordt er steeds meer gebruik gemaakt van audiovisuele/ICT-media. Door de komst van de pc zijn fotografie en film goedkoop en gemakkelijk bereikbaar geworden voor het iedereen. Met name voor jongeren is de invloed en het gebruik van audiovisuele middelen vanzelfsprekend. Zij groeien er letterlijk mee op. De kunstvakken op Nederlandse scholen weerspiegelen de invloed en het gebruik van audiovisuele/digitale media echter nauwelijks.

Dit onderzoek richt zich op de plek van audiovisuele vorming in het voortgezet onderwijs in relatie tot ontwikkelingen in de amateurkunst, de professionele kunst en recent cultuurbeleid. Het onderzoek bestaat uit drie delen:

Hoofdstuk 1 / Context

- Het belang van audiovisuele vorming in het voortgezet onderwijs wordt bepleit in een inleidend artikel;
- Er worden een aantal recente projecten besproken waarin mediakunstenaars¹ samenwerken met het voortgezet onderwijs in de regio Amsterdam.

Hoofdstuk 2 / Ontwikkelingsproject

Voor het onderzoek is het ontwikkelingsproject Media Connection bedacht, waarin mediakunstenaars samen lessen ontwerpen met docenten uit het voortgezet onderwijs, speciaal ontwikkeld voor dit onderzoek. Het project wordt binnen dit onderzoek uitgevoerd op drie scholen in Amsterdam in de periode januari t/m juni 2006.

Hoofdstuk 3 / Resultaten

De resultaten van de drie Media Connection-projecten worden onderzocht onder de deelnemende leerlingen, docenten en kunstenaars.

In het laatste hoofdstuk worden op grond van deze drie delen conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan.

Emiel Heijnen

Amsterdam, 2006 - 2007

Hoofdstuk 1 / Context

Legitimatie

Het belang van audiovisuele vorming binnen de kunstvakken van het voortgezet onderwijs /

Wie op een ouderavond een gemiddeld lokaal voor beeldende vakken op een Havo binnenloopt, zal waarschijnlijk overmand worden door nostalgie. Er lijkt weinig veranderd sinds pakweg twintig jaar geleden: de puntenslijper op de lessenaar, de grote werktafels met verf- en potloodstrepn, het kleigereedschap onder de wastrog; het is er allemaal nog. Wellicht bent u zelfs gerust gesteld: daar waar uw kinderen thuis de kleurpotloden allang ingeruild hebben voor de pc, het mobieltje en de spelcomputer, wordt er op school tenminste nog aandacht besteedt aan een gedegen beeldende opleiding. Gewoon beginnen bij de basis: klei, potlood, verf en houtskool. In vergelijking met tekenen en handvaardigheid speelt audiovisuele vorming een kleine rol in het voortgezet onderwijs in Nederland. Uit onderzoek in 2006² blijkt dat minder dan 5% van de ondervraagde VO-scholen het vak audiovisuele vorming aanbiedt in de bovenbouw. Ook in de onderbouw blijft het percentage scholen dat audiovisuele vorming aanbiedt als onderdeel van de kunstvakken relatief klein. Onderzoeker Folkert Haanstra brengt het in 2003 als volgt onder woorden: *“Het grote belang van fotografie, film, video en nieuwe media in de hedendaagse kunst en cultuur heeft geen pendant in het onderwijs: de positie van het vak audiovisuele vorming is marginaal.”*³ Het belang van audiovisuele vorming in het voortgezet onderwijs staat in dit hoofdstuk centraal. Dit belang wordt toegelicht aan de hand van twee argumenten: het streven naar *authentieke kunsteducatie* en de bijdrage die audiovisuele vorming kan leveren aan de *mediawijsheid* van leerlingen. Deze twee argumenten worden hieronder besproken aan de hand van actuele voorbeelden en leiden tot een visie op een manier om audiovisuele vorming een steviger plek te geven in het curriculum van de beeldende vakken in het voortgezet onderwijs.

Het belang van audiovisuele vorming als onderdeel van authentieke kunsteducatie (argument 1) /

In zijn oratie *De Hollandse Schoolkunst* (2001) maakt Folkert Haanstra een onderverdeling tussen drie vormen van kunst. Naast professionele kunst (door kunstenaars en vormgevers), noemt hij thuiskunst (spontaan gemaakt door kinderen) en ‘schoolkunst’, een begrip dat afkomstig is van Efland (1976)⁴. Schoolkunst is kunst die functioneel is binnen het instituut school. Schoolkunst is ‘losgezongen’ van de twee andere kunstvormen; zij heeft nauwelijks raakvlakken met de professionele kunst en de kunst die kinderen spontaan maken. Schoolkunst is ‘instituutkunst’, die buiten het instituut school nauwelijks relevant is. De brug tussen professionele kunst en thuiskunst kan worden geslagen door middel van de authentieke kunsteducatie, door Haanstra als volgt omschreven: *“Authentieke kunsteducatie tracht door het aanbieden van levensechte probleemsituaties de relatie met de 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”*.⁵ Wie op authentieke wijze beeldend onderwijs

wil verzorgen, zal een link moeten leggen tussen de wijze waarop jongeren enerzijds en professionals anderzijds kunst beleven en maken. In de huidige tijd zal een docent beeldende vakken de audiovisuele media niet kunnen negeren: Zowel onder jongeren als onder kunstenaars is het gebruik en de invloed van audiovisuele media groot.

Vier kenmerken van authentieke educatie

1 Constructie van kennis in complete taaksituaties

Het onderwijs beperkt zich niet tot het overdragen van door de leraar voorgestructureerde leerinhouden, maar er wordt gestreefd naar een productieve leeromgeving. Kenmerkend daarbij zijn opdrachten die ruimte bieden voor eigen initiatief en exploratie en die een betekenisvolle eenheid vormen (en dus niet bij voorbaat zijn opgedeeld in kleine deeltaken). Een productieve leeromgeving is er ook op gericht de leerling te laten reflecteren en verantwoording te laten afleggen.

2 Gerichtheid op de leefwereld

Het onderwijs moet inhoudelijk georiënteerd zijn op de leefwereld van de leerlingen en hun voor-kennis, het moet ruimte laten voor persoonlijke stellingname en aandacht schenken aan eigen interesses en behoeften.

3 Relevantie van leren voor buitenschoolse situaties

Ten derde moet worden gestreefd naar relevantie van het leren buiten de school. Dit wordt bevorderd door levensechte leertaken die ten dele zijn afgeleid uit activiteiten die professionals in de maatschappij verrichten. Het begrip authenticiteit slaat dus niet alleen op de persoonlijke inbreng van de leerling, maar ook op het levensechte karakter van de leertaken.

4 Communicatie en samenwerking

Authentieke leersituaties worden gekenmerkt door onderlinge communicatie en samenwerking tussen leerlingen. Dit betekent onder meer het uitvoeren van groepstaken, onderling overleg en discussie, standpunten bepalen en presenteren en eventueel ook onderlinge beoordeling.

Bron: Roelofs, E.C. & Houtveen, A.A.M. (1999).

Mediagebruik door jongeren /



Pomme en Kelly – still uit video Respect (2006), zie pagina 17

Als je behoort tot de 'fotorolletjesgeneratie' herinner je je zich vast nog wel de eerste keer dat je een foto mocht maken. Je krijgt de dure camera van pa in de handen gedrukt ("voorzichtig, niet laten vallen") en maakt een portret van de jou bemoedigend toeknikkende ouders. Naderhand blijkt de foto iets minder goed gelukt dan gedacht: je ouders staan er weliswaar op maar hun hoofden zijn buiten het kader gevallen. Jongeren van nu zullen die eerste 'actieve media-ervaring' beduidend vroeger opdoen dan voorheen. Hun eerste foto maken ze waarschijnlijk met een eigen cameraatje of met hun gsm. Het resultaat van die foto is meteen zichtbaar op de display. De foto van pa en ma zonder hoofd zal dan ook onmiddellijk opnieuw gemaakt worden.

Bovenstaand voorbeeld is exemplarisch voor de wijze waarop jongeren kunnen beschikken over moderne media. Tieners besteden wekelijks 8,5 uur vrije tijd (waarvan zes uur voor internet) achter de pc, dat is net zo lang als voor de tv. Vooral onder jongeren verliest de televisie steeds meer terrein ten faveure van de computer.⁶

Uit het Jaarboek ICT en samenleving 2006: *"Jongeren zijn niet alleen mediaconsumenten, maar produceren zelf ook steeds meer. Ze verbouwen hele games on line, maken nieuws op hun weblogs en laten foto's, filmpjes en andere producties achter op profiel-sites en vriendennetwerken. Vaak vergeten ze de gebruiksvoorwaarden, die Google, Microsoft of een andere netwerkbeheerder de mogelijkheid bieden zich de producties toe te eigenen. Wordt de jonge fotograaf alsnog beroemd, dan zal die tot zijn schrik bemerken dat hij aan de provider moet betalen voor zijn eigen foto's."*⁷

Juist de pc biedt mogelijkheden voor audiovisuele toepassingen die eerder specialistisch of duur waren (video of foto's bewerken, grafisch ontwerpen) of simpelweg nog niet bestonden (het maken van een weblog, of een website). *"De groep van beeldproducten wordt zowel professioneel als in de privé-sfeer steeds groter"*, zegt kunsthistorica Kitty Zijlmans⁸. De steeds groter groeiende productie van 'amateurmediakunst' is ook terug te zien in de professionele media: De enige beschikbare foto van de zojuist neergestoken Theo van Gogh is gemaakt door een passerende automobilist met zijn gsm.⁹ Het lokale weer in Nederland wordt door RTL Nieuws geïllustreerd aan de hand van amateurfoto's. Het is bijna onmogelijk om tijdens het zappen *niet* terecht te komen in een programma à la America's Funniest Homevideos. Ook de toename van mediaproducten gemaakt door jongeren is goed zichtbaar. Zo kunnen jongeren onder andere hun eigen nieuwsfoto's uploaden bij de site van het Jeugdjournaal. Outloud.tv is een 'multimediajukebox' waarop jongeren zelfgemaakte filmpjes kunnen plaatsen, die onder andere de zien zijn op Salto televisie. Op Hyves.nl (naast MSN een zeer populaire 'ontmoetingsplek') staan elke dag nieuwe foto's en video's, veelal zelfgemaakt door jongeren met hun gsm.¹⁰ De Nederlandse scholieren Pomme en Kelly (15 jaar) vergaren wereldroem wanneer ze Google-idol¹¹ winnen met een eigen gemaakte video-clip, een melige playbackversie van Aretha Franklin's *'Think'*. Tot hun eigen stomme verbazing worden Pomme en Kelly het centrum van een kleine mediahype met interviews in kranten en tijdschriften en verschijnt hun clip in allerlei televisieprogramma's.

De vergrote beschikbaarheid van media door jongeren leidt ook tot vormen van misbruik die we niet eerder kenden. Een berucht recent voorbeeld daarvan is het zogeheten 'happy slapping'; een jongere die argeloze voorbijgangers onverwachts een klap geeft en dan hard wegloopt, terwijl zijn maatje het geheel vastlegt op camera. Het grappige bedoelde filmpje wordt daarna aan vrienden verstuurd via de mail. Happy slapping-incidenten zijn niet uniek voor Nederland, het is een trend in veel westerse landen. In de Londense metro groeit happy slapping uit tot een rage in een oplopende spiraal: van 'panty pulling' tot een gefilmde verkrachting¹². Zo zijn er meer incidenten waarbij het steeds draait om filmpjes met geweld, sex of pesterijen die jongeren uitwisselen met hun gsm's of via internet.

Opvallend bij deze berichten is steeds dat de jongeren vaak moeite hebben om het verschil te zien tussen realiteit en mediarealiteit. Deze werelden blijken vaak geheel door elkaar te lopen. Zo konden twee scholieren die acteerden in hun eigen seksfilm er nauwelijks van overtuigd worden dat het niet normaal is om dat soort beelden op internet te tonen. Twee Nederlandse 'happy slappers' geven aan geïnspireerd te zijn door een tv-programma op MTV dat ze probeerden te imiteren. Aan de slachtoffers hadden ze niet gedacht¹².

Pomme en Kelly geven er op hun site wel blijk van dat ze wel hebben nagedacht wat de gevolgen zijn. Ze lijken heel goed door te hebben dat hun artistieke prestatie niet geheel in verhouding staat tot de internationale roem die hen als 'internet-playback-sterren' overvalt. Al voor hun uitverkiezing melden ze aan hun fans: *"Today, we removed our videos (except for Respect, which is still in the run for Google Idol). We have different reasons for this. We hope you'll understand! This all started for fun, and we still consider it as one big joke. We never planned to get this famous. This was a fantastic experience for both of us, but now it's getting so much with all the media and stuff, just one big hype. (...) Other than that, now we're still original, but everyone is making their own videos now, so we don't want to end like old ladies without any fans."*¹³

Mediagebruik door kunstenaars en vormgevers /

Dat het mediagebruik onder kunstenaars en vormgevers in de afgelopen jaren is toegenomen zal iedereen duidelijk zijn die wel eens een expositie of de studio van een ontwerper bezoekt: in musea en expositieruimtes struikel je over de snoeren, kop-telefoons en beamers, werkruimten van (grafisch) ontwerpers worden gedomineerd door beeldschermen en laptops.

Veel beeldend kunstenaars beschouwen (digitale) audiovisuele media als een normaal onderdeel van hun 'gereedschapskist'. Met name in de toegepaste vormgeving is de computer zelfs het belangrijkste gereedschap geworden. Zo is de werkwijze van bijvoorbeeld een grafisch vormgever anno 2006 onvergelijkbaar met pakweg 25 jaar geleden. Vóór de komst van de computer was een vormgever behendig met scalpel, tekenpen en liniaal, gereedschappen die met de komst van geavanceerde ontwerpsoftware vrijwel overbodig zijn geworden. Bovendien geeft de computer de vormgever mogelijkheden om veel meer te doen dan grafisch vormgeven alleen. Veel grafisch vormgevers zijn illustrator, typograaf, fotograaf, retoucheur, animator, en webdesigner in één.

Die grensvervaging is ook zichtbaar in de autonome beeldende kunst. Een kunstenaar als Erik van Lieshout (1968) staat van huis uit bekend als angry young painter, maar wordt vanaf 2000 ook succesvol met zijn videofilms. Van Lieshout daarover: *"Voor mij hoort het allemaal bij elkaar. Ik schilder en teken nog steeds. Ik zoek ook continu naar een balans tussen die verschillende media. Video is heel vrij voor mij, als je schildert ben je je de hele tijd bewust van de geschiedenis van dat medium, de conventie. Maar het voordeel van schilderen en tekenen is dat je beelden die je goed vindt kunt isoleren en een autonoom bestaan kunt geven, veel autonomer dan in een videobeeld dat continu in beweging is en transformeert."*¹⁴

Er zijn talloze voorbeelden waaruit blijkt dat (digitale) audiovisuele middelen de beeldende kunsten eerder *verbreden*, in plaats van wat sommigen wel beweren, traditionele materialen *verdringen*. Er zijn kunstenaars die plaatjes en foto's sparen als *inspiratiebron* of *archief* voor beeldend werk in andere media. Andere kunstenaars gebruiken audiovisuele media voor het *vastleggen* van hun acties en performances. Op media-festivals als DEAF en Sonic Acts zijn kunstenaars te zien voor wie nieuwe media object zijn van *vormonderzoek*. Er zijn '*mediaspecialisten*' die zich toeleggen op één specifiek audiovisueel medium: fotografen, filmers, videomakers etcetera. Dan zijn er de kunstenaars waarbij audiovisuele media onderdeel zijn van ruimtelijke installaties. Als laatste de categorie van kunstenaars, waartoe ook Van Lieshout behoort, die nieuwe en traditionele media door elkaar gebruiken.

Argument 1 samengevat /

Bovenstaande voorbeelden maken duidelijk dat audiovisuele media een belangrijke plek in de leefwereld van jongeren innemen. Jongeren worden niet alleen beïnvloed door audiovisuele producten, maar produceren ze tevens in toenemende mate. Docenten beeldende vorming zouden daar veel meer gebruik van kunnen maken dan ze nu doen. Niet alleen omdat ze daarmee kunnen aansluiten bij de interesses, kennis en vaardigheden van hun leerlingen, maar ook omdat het gebruik van audiovisuele media inmiddels volledig ingeburgerd is in de beeldende kunst. Audiovisuele media kunnen niet meer afgedaan worden als een terrein van een specifieke groep (de filmers en fotografen), maar hebben een plek verworven in vrijwel alle vormen van beeldende kunst, zowel autonoom als toegepast. De taak van een kunstdocent is om zich steeds weer af te vragen wat de relevantie is van de leerstof die hij aanbiedt, zowel voor zijn doelgroep, als voor de professionele werkpraktijk. Als dat niet gebeurt dreigt voor de beeldende vorming een isolement. Een Amsterdamse docent verwoordt het als volgt: *“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.”*¹⁵

Audiovisuele vorming draagt bij aan mediawijsheid (argument 2) /

In het advies *Mediawijsheid, de ontwikkeling van nieuw burgerschap* (2005) wijst de Raad voor Cultuur op de ‘medialisering’ van de maatschappij: *“Van hoe mensen met elkaar communiceren, via de onderwerpen waar zij het over hebben, de dingen die zij van waarde vinden, tot hoe zij zich met elkaar verbonden weten dan wel zich juist van elkaar willen onderscheiden: op al die terreinen spelen media een rol – oud en nieuw, analoog en digitaal. Ze informeren en amuseren, ze liegen en verleiden; ze maken de wereld kleiner én groter, eenvoudiger en moeilijker tegelijk. Ze maken mensen krachtiger en kwetsbaarder. Behalve nieuwe communicatievormen ontstaan er ook nieuwe ergernissen en afwijkingen. Werkelijkheid en media spiegelen zich steeds meer aan elkaar; ze raken dusdanig verstrengeld dat mediale en reële ervaringen soms moeilijk uit elkaar te houden zijn.”*¹⁶

De Raad komt in haar rapport tot de conclusie dat burgers om optimaal te kunnen functioneren in de huidige maatschappij ‘mediawijs’ moeten zijn. In een eerder advies uit 1996¹⁷, pleitte de Raad al voor de introductie van media-educatie in het onderwijs. De belangrijkste aanbeveling van dat advies – de integratie van media-educatie in de kerndoelen en eindtermen van het onderwijs – werd destijds niet overgenomen.

Definitie Mediawijsheid

Mediawijsheid duidt op het geheel van kennis, vaardigheden en mentaliteit waarmee burgers zich bewust, kritisch en actief kunnen bewegen in een complexe, veranderlijke en fundamenteel gemedialiseerde wereld.

Raad voor Cultuur (2005)

Anno 2005 bezigt de Raad voor Cultuur in plaats van media-educatie liever de term 'mediawijsheid'. Zij noemt daarvoor drie redenen¹⁶:

- 1 Media-educatie is een te passieve term, meer gericht op begrip en inzicht dan op productie;
- 2 Media-educatie is een te defensieve term, die 'bescherming' suggereert tegen negatieve effecten van de media;
- 3 Media-educatie focust teveel op formeel onderwijs en is daarmee meer aanbod- dan vraaggericht.

De (internationaal) veel gebruikte term 'mediageletterdheid' wordt door de Raad verworpen vanwege zijn talige associaties. De Raad geeft de voorkeur aan de term 'mediawijsheid'.

Met de term mediawijsheid zet de Raad voor Cultuur de media-educatie in een breder perspectief: media-educatie levert *mede* een bijdrage aan competenties die leiden tot mediawijsheid. Daarmee blijft de Raad een belangrijke rol zien voor het reguliere onderwijs. De Raad adviseert echter deze keer niet tot het in het leven roepen van een apart 'media-schoolvak' of het onderbrengen van mediawijsheid-competenties in de kerndoelen. Scholen worden aangemoedigd om zelf *"aspecten van mediawijsheid in te passen in de algemene doelen voor het burgerschapsonderwijs"*¹⁶, liefst in samenwerking met haar culturele omgeving. Een zogenaamde mediacoach ontwikkelt (samen met buitenschoolse instellingen) projecten, bewaakt de kwaliteit, zorgt voor continuïteit, begeleidt en inspireert

Ad van Dam, voorzitter van de Vereniging Contactgroep Audiovisuele Vorming, prijst de aandacht die de Raad heeft voor media-educatie maar plaatst kanttekeningen bij de aanbevelingen die de Raad doet voor het onderwijs: *"Het probleem zit dan ook niet in de definitie (...) maar in hoe je er voor zorgt dat iedereen mediawijs wordt. Dat is de vraag waar we voor staan. Nieuw is dat de Raad voor Cultuur niet meer alleen het onderwijs en de docenten hiervoor aansprakelijk stelt, maar de maatschappij als geheel. Het gevaar is dat in plaats van iedereen, straks niemand zich meer verantwoordelijk voelt. De oplossing van de Raad wordt gezocht in het aanstellen van mediacoaches: in en buiten het onderwijs. Wie zijn die mediacoaches? Waar komen ze vandaan? Wat kunnen ze?"*¹⁸

Van Dam wijst erop dat de Raad met mediawijsheid vooral een set van competenties beschrijft, maar dat de realisatie daarvan, als het gaat om de rol van het reguliere onderwijs, niet erg concreet is. Scholen zullen zelf moeten gaan nadenken welke bijdrage ze willen leveren aan de mediawijsheid van hun leerlingen en of er ruimte en tijd is voor een mediacoach.

Definitie Audiovisuele Vorming

Audiovisuele vorming betreft het ontwikkelen van kennis, inzicht in en vaardigheden met betrekking tot het vormgeven en beschouwen van producten op het gebied van fotografie, film, televisie, video en nieuwe media. Bij audiovisuele vormgeving staat het betekenisgevingproces centraal, waarbij de historische en maatschappelijke context van het communicatieproces betrokken wordt.

Uit: Leerplan Audiovisuele Vorming 1998

Wat dat betreft is het opvallend dat de Raad zo weinig aandacht besteedt aan de kunstvakken, met name de beeldende vakken in het voortgezet onderwijs. Van Dam signaleert in hetzelfde artikel: *"Wanneer we naar de invulling kijken zien we dat de oude*

definitie van audiovisuele vorming niet veel afwijkt van mediawijsheid"¹⁸. Daar waar de Raad een geheel nieuwe functie in het leven roept (mediacoach), ligt het voor de hand om eerst te kijken naar wat de huidige schoolvakken zouden kunnen bijdragen aan mediawijsheid. In haar rapport onderstreept de Raad het belang van *"ckv-onderwijs, Nederlands en maatschappijleer*"¹⁶ ten aanzien van mediawijsheid, maar dit maakt het er niet bepaald duidelijker op. De door de Raad gewenste productieve component van Mediawijsheid zou het meest realistisch gestalte kunnen krijgen bij de 'ckv-vakken' (in plaats van bij Nederlands en maatschappijleer), maar gezien het feit dat ckv alleen in de bovenbouw wordt aangeboden rijst de vraag hoe dat dan in de onderbouw moet. Waarom adviseert de Raad niet om het onderdeel audiovisuele vorming binnen de beeldende vakken te vergroten? Het lijkt zo voor de hand liggend omdat er voor de invulling van audiovisuele vorming al veel concrete voorbeelden zijn en het inhoudelijk vrijwel alle gebieden beslaat die bijdragen aan mediawijsheid.

In plaats daarvan roept de Raad nu een nieuwe functie in het leven: die van de media-coach. De bedoeling daarvan is duidelijk, men wil mediawijsheid niet 'parkeren' bij een bepaald schoolvak, maar de verantwoordelijkheid voor mediawijsheid leggen bij de hele school in de vorm van een vakoverstijgende coach, die vooral projecten initieert – zowel binnenschools als met buitenschoolse partners. De Raad weekt daarmee de functie van mediacoach los van de kunst- en cultuurvakken. Maar wie worden er dan de nieuwe mediacoaches? De onlangs gestarte Nationale Opleiding Mediacoach¹⁹ noemt zichzelf geschikt voor onder andere decanen en medewerkers van bibliotheken, mediatheken, consultatiebureaus, jeugdhulpverlening en politiekorpsen. Het is de vraag of mediacoaches met deze achtergronden de door de Raad gewenste lijn inzetten *"van consumptie naar productie van media-inhouden en van reflectie naar expressie"*¹⁶. Het programma van De Nationale Opleiding Mediacoach lijkt zich vooral te richten op de oude stokpaardjes van media-educatie: bescherming en technische vaardigheden. Opleidingsthema's als *'Waarden en normen in de media', 'Handig zoekgedrag naar informatie op internet', 'Effecten van geweld in de media', 'Invloed van reclame', 'Seksualiteit in videoclip', 'Verslavingen aan MSN', en 'De weg naar hulpverlening en politie'*²⁰ roepen eerder het idee op van de mediapolitie dan een mediacoach.

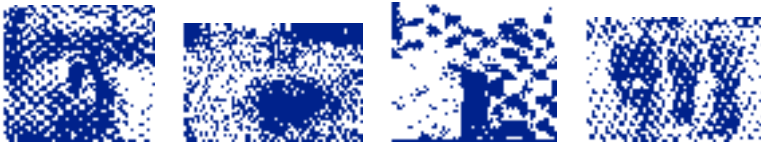
Daarmee zijn we aangekomen bij het tweede argument voor het belang van audiovisuele vorming in het voortgezet onderwijs: Audiovisuele vorming levert een bijdrage aan de mediawijsheid van leerlingen, zeker wanneer het vak wordt aangeboden in combinatie met andere (kunst)vakken, buitenschoolse instellingen en kunstenaars. In die vorm opereert de docent beeldend op een wijze die bijzonder veel overlap vertoont met de door de Raad voor Cultuur geschetste functie van mediacoach.

Juist de combinatie van media-educatie met hedendaagse kunst biedt allerlei mogelijkheden voor het opdoen van kennis, vaardigheden en een kritische mentaliteit ten aanzien van media. Dat kritische kader wordt de laatste jaren meer en meer gevormd door de kunsten zelf. Kunstenaars *gebruiken* audiovisuele media niet alleen, maar gaan via hun werk ook vaak inhoudelijk in op de *werking* van audiovisuele media. In hetzelfde essay uit 2002⁸ zegt Kitty Zijlmans hierover: *"Kunstwerken zijn geen neutrale afbeeldingen van de werkelijkheid, maar door tijd plaats en cultuur gekleurde representaties; het zijn constructies van een werkelijkheid en daarmee 'schuldig' aan beeldvorming. Onderzoek naar het proces van beeldvorming kan het inzicht verdiepen in de plaats en werking van kunst in de maatschappij. Het is opvallend dat veel hedendaagse kunst – en niet zozeer de discipline kunstgeschiedenis – dat inzicht al geeft (...). Ingezet als kritisch instrument vlucht ze dan niet in de l'art pour l'art, maar gebruikt ze beeldstrategieën en*

technieken uit andere domeinen als de reclame, de reportage, de documentaire of de journalistiek. Echter, de uitkomst ervan is niet een reclame, een documentaire of een journalistieke reportage, maar een kunstwerk (anders zou ze met haar context samenvallen). De crux zit hem nu net in dat onderscheid." Kunsthistorica Maartje van den Heuvel beschrijft dezelfde ontwikkeling waarin kunst steeds meer functioneert als spiegel van de beeldcultuur: "Het zijn met name fotografen, filmmakers en videokunstenaars die de laatste decennia daadwerkelijk op beeldgebruik in de media reflecteren. Zij doen dit niet in tekst, maar door het maken van eigen beeld." ²¹

Als voorbeeld van het soort kunst waar Zijlmans en Van den Heuvel aan refereren worden hieronder een aantal kunstenaars besproken:

Peter Piller



Peter Piller – 4 afbeeldingen uit de serie In Löcher Blicken, zie pagina 18

Peter Piller is een Duitse kunstenaar wiens werk gevormd wordt uit een door hemzelf aangelegd archief met op het oog oninteressante plaatjes. Hij knipt de plaatjes uit lokale kranten of koopt series op die niemand meer wil hebben. Op die manier verwerft hij een serie mislukte bedrijfsfoto's van een Nederlandse firma en een serie van twintigduizend luchtfoto's van woonhuizen, ooit bedoeld om per stuk aan de eigenaars verkocht te worden. In 2005 exposeert Piller delen van zijn archief in Witte de With in Rotterdam: *"Bevrijd van hun bedoeling lijken de afbeeldingen aanvankelijk niets meer te betekenen. Wanneer de kunstenaar ze opnieuw ordent en in reeksen onderbrengt, tonen ze in eerste instantie de clichés van de commerciële fotografie. Maar daarna worden nieuwe betekenissen en wonderlijke verbanden zichtbaar. Wat een detail leek, ergens aan de rand van een foto, zou het begin kunnen zijn van een verhaal."* ²²

Door beelden uit hun context te halen en ze opnieuw te ordenen maakt Piller ons duidelijk hoezeer onze blik bepaald wordt door de context. Zo is volkomen onduidelijk waarom al die mensen in gaten in de weg staren ("In gaten kijken") en is absoluut niet helder waarom bepaalde foto's van een grote pijl werden voorzien ("pijlen"). Vervolgens worden de foto's echter, door diezelfde ordening, van een nieuwe betekenis voorzien. Een serie foto's van huizen krijgen door de titel "huis van de vader" een intrigerende lading. De potsierlijkheid van mensen die nonchalant tegen een auto leunen wordt je duidelijk in de serie "auto aanraken".

Eigenlijk doet Piller precies datgene waar Hoogleraar journalistiek en samenleving Werna Oosterbaan over schrijft in zijn essay *De beelden van de beeldcultuur* (2002) ⁸: *"Beeldcultuur kan hier een begrip zijn dat op interessante samenhangen attendeert, dat als eyeopener kan functioneren omdat het begrip uitnodigt tot een multidisciplinaire benadering. Wie zich bijvoorbeeld voorneemt het gebruik van beelden in de folders van de vakantie-industrie te bestuderen, en daarbij ook vakantiefoto's betreft die door de toeristen zelf gemaakt worden en eventueel zelfs een uitstapje maakt naar de geschiedenis van het geschilderde landschap, zou tot interessante conclusies kunnen komen over de*

idealen en stereotypen die in deze sferen bestaan." Piller's werk is niet wetenschappelijk te noemen, maar het legt wel degelijk de 'idealen' en 'stereotypen' bloot waar Oosterbaan het over heeft.

Frappant aan Piller's werkwijze is dat hij nieuwe beelden maakt zonder daadwerkelijk beelden te maken. Hij vervormt of bewerkt niets, hij rangschikt alleen. Een groep Nederlandse fotografen (onder wie Hans Aarsman en Hans van der Meer) werkt op een vergelijkbare wijze en geeft het tijdschrift *Useful Photography* uit, vol keurig gerangschikte amateurfoto's en afbeeldingen uit catalogi, kookboeken, handleidingen en reclamefolders.

Aernout Mik en Thomas Demand



Aernout Mik – still uit *Refraction* (2006), zie pagina 35



Thomas Demand – *Gangway* (2001), zie pagina 36

Warna Oosterbaan vervolgt zijn betoog over onderzoek naar beeldcultuur met *“Een ander mogelijk onderwerp voor onderzoek binnen deze richting: de manier waarop kran-ten geweld en terrorisme in beeld brengen en de verschuivingen daarin de laatste tien jaar. Wat is er veranderd? Hoe is dat te verklaren? Is er sprake van verschuivende normen, van een nieuwe journalistieke beeldcultuur?”* De video-installatie *Refraction* (2004) van de Nederlandse kunstenaar Aernout Mik lijkt ons bewust te maken van de ‘verschuivende normen’ in de journalistieke beeldcultuur: Een groot scherm toont een gekantelde en afgebroken autobus, midden op een snelweg. Op, in en naast de bus zijn brandweerlieden, verplegers en reddingswerkers druk in de weer. De camera glijdt langzaam over dit tafereel en toont de kijker de ravage. Ondanks dit dramatische gegeven heeft de scène een kalme, bijna serene sfeer. We zien reddingswerkers en slachtoffers, maar niemand lijkt in paniek of angstig. *“Door het ontbreken van geluid, slachtoffers, bloed, leed en emotie ontstaat een soort universele en cleane rampen-*

choreografie. Refraction maakt duidelijk waarom journaalbeelden ons vaak niet meer raken: we kennen de beelden al. De bus kan ook een gebouw of een vliegtuig zijn, het aantal slachtoffers groter of kleiner en de locatie anders, maar in essentie ziet iedere ramp er hetzelfde uit."²³

De wereld die Aernout Mik ons voorspiegelt lijkt realistisch maar blijkt, voor wie langer en beter kijkt, volkomen kunstmatig. Eenzelfde effect treedt op bij de foto's van de Duitse kunstenaar Thomas Demand. In eerste instantie zie je heel normale, wat saaie foto's: een voordeur, een potplant, een roltrap, een rommelig aanrecht. Bij een tweede blik begint de sterielheid van de foto's, waarin geen mens te zien is, op te vallen. Langzaam onthullen de foto's hun geheim: alles wat je ziet is gemaakt van papier en karton. *"Thomas Demand zet vraagtekens bij hetgeen wij voor realiteit houden; de objectieve belofte van de fotografische afbeelding. Hij tart steeds weer het menselijke waarnemingspatroon waarin foto's als 'visuele feiten' worden waargenomen en geconsumeerd."*²⁴

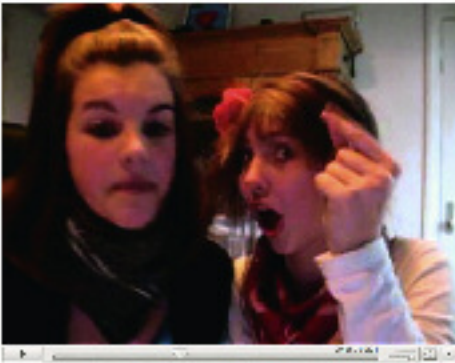
Jill Magid



Jill Magid – still uit Evidence Locker (2004), zie pagina 53

Waar kunstenaars als Peter Piller en Aernout Mik vooral ingaan op het gebruik van beelden in de (massa)media, onderzoekt de Amerikaanse kunstenares Jill Magid vooral de beelden en technologieën die voor het grote publiek verborgen blijven. In de installatie *Evidence Locker* (2004) is Magid (gekleed in een opvallend rood jasje) te zien op beelden gemaakt door surveillanc CAMERA's in Liverpool. Magid liet zich gedurende een volle maand filmen door de ruim tweehonderd camera's die de openbare ruimte in Liverpool dag en nacht observeren. De beelden die Magid gebruikt in haar installatie zijn delen uit het originele beeldmateriaal dat de politie van Liverpool gedurende zeven jaar als bewijsmateriaal bewaart. Magid's installatie is echter niet een angstaanjagend document over de 'bigbrothermaatschappij' waarin we leven dat je zou verwachten, maar ademt eerder de sfeer van een spel tussen camera en object. Jill Magid: *"Het was net een wedstrijd, iemand gooit de bal en de ander houdt hem in het spel. Wie heeft de controle? Wie zal winnen? Het was een virtuele verleiding, uitgebeeld voor en door de camera's, conceptueel en ook erotisch getint."*²⁵ Magid zegt niet zozeer geïnteresseerd te zijn in de negatieve aspecten van het beruchte observatiesysteem, maar ziet vooral de mogelijkheden: *"Ik was vooral geïnteresseerd in de enorme omvang van het systeem; de aanwezigheid van zoveel camera's transformeert de stad in een filmset met 242 camera's."*²⁶

In een eerder werk (*System Azure*, 2003) neemt Magid de bewakingscamera's van het hoofdbureau van politie in Amsterdam onder handen. De camera's aan de buitenmuren worden voorzien van 'jassjes', gemaakt van gekleurde nep-edelstenen. Pikant om te



Pomme en Kelly – still uit video Respect (2006)



Peter Piller – 4 afbeeldingen uit de serie In Löcher Blicken

melden is dat de politie aanvankelijk geen medewerking wilde verlenen aan dit kunst-project. Pas wanneer Magid zich telefonisch meldt als een bedrijf gespecialiseerd in 'professionele veiligheidsornamenten' wordt ze met open armen ontvangen en krijgt ze de betaalde (!) opdracht om de camera's te versieren. De agenten zijn aanvankelijk nog bezorgd om het feit dat hun camera's zo gaan opvallen, maar laten alle bezwaren na een tijdje varen. Uiteindelijk zijn het de agenten zelf die de kleuren en symbolen van de cameraversieringen bedenken.

Moeilijke kunst? /

Met opzet is er in deze bespreking gekozen voor hedendaagse kunstenaars die opereren in het internationale museale kunstcircuit. Hiermee wordt getoond dat juist de actuele moderne kunst fungeert als spiegel op de beeldcultuur en daarmee van belang is bij media-educatie. De hier besproken kunstwerken weerleggen tevens de veelgehoorde klacht dat actuele kunst 'te elitair en te moeilijk' zou zijn om voor middelbare scholieren: Alle besproken werken bieden genoeg visuele en inhoudelijke aanknopingspunten voor leerlingen tussen de twaalf en achttien jaar.

Het betekent echter niet dat dit een pleidooi is om enkel actuele avant-garde kunst bij media-educatie in te zetten. Docenten zullen ogen en oren ook open moeten houden voor uitingen van makers uit de reclame-, de amusements- en informatie-industrie:

"Just as physics education is about the movements of bicycles as much as the movements of planets, art education is about the objects, meanings, purposes, and functions of the visual arts students make and see every day as much as the art in museums".²⁷

Argument 2 samengevat /

Als de beeldende vakken meer aandacht besteden aan audiovisuele vorming komen alle aspecten van mediawijsheid bij elkaar: zowel de productieve kant (het zelf maken van mediawerk), de analytische kant (het beschouwen en van media- en kunstproducties in historisch perspectief) als de ethische kant (het bespreken van effecten en morele aspecten van media- en kunstproducties). De verbinding die daarbij gelegd moet worden met ontwikkelingen in de hedendaagse kunst en kunstenaars is essentieel. Immers de kunst *zelf* fungeert in toenemende mate als een plek waar media-educatie plaatsvindt. Zo bezien is de kunst een veelzijdige mediacoach, niet eentje die alleen zegt wat mag en wat niet mag, maar een coach die verleidt, uitdaagt, irriteert, amuseert, stimuleert, inspireert en aan het denken zet.

Aanbeveling: Op naar een geïntegreerde beeldende praktijk /

Met de hiervoor besproken argumenten is het belang van audiovisuele vorming onderstreept: Als je wil dat beeldende vorming op school *authentiek* is en bijdraagt aan de *mediawijsheid* van leerlingen, dan is audiovisuele vorming nodig.

De meest voor de hand liggende stap om dat te realiseren zou zijn wanneer het vak audiovisuele vorming op alle VO-scholen in Nederland in het curriculum zou worden opgenomen. Ondanks het feit dat er formeel nauwelijks barrières zijn voor het invoeren van audiovisuele vorming²⁸, blijft het vak al jaren een kleine speler tussen de giganten tekenen en handvaardigheid. Hieronder zal dan ook worden bepleit om te kiezen voor een andere strategie: het integreren van audiovisuele vorming in een breed vak beeldende vorming. Niet alleen is dit model praktisch eenvoudiger te realiseren, het sluit ook inhoudelijk goed aan bij de beoogde authentieke educatie en het streven naar mediawijsheid.

Om met dat laatste te beginnen: Een geïntegreerde beeldende praktijk, waarbij audiovisuele vorming tot de middelen behoort naast traditionele beeldende middelen, sluit aan bij de 'grensvervagende' ontwikkelingen in de amateur- en professionele kunsten. Dus geen apart AV-lokaal, maar een aantal computers en camera's die behoren tot de inventaris van teken- en handvaardigheidslokalen. Audiovisuele vorming als apart vak maakt de verleiding groot om je te beperken tot fotografie en film, terwijl diezelfde av-apparatuur ook gebruikt kan worden bij tekenen (grafisch ontwerp, 2d-animatie) en handvaardigheid (stopmotion-animatie, ruimtelijk ontwerpen).²⁹ Daarbij komt dat een geïntegreerd beeldend vak aansluit bij het gewenste 'leren in samenhang' in de vernieuwde onderbouw VO³⁰ en mogelijkheden biedt tot interdisciplinair, vakoverstijgend en projectmatig werken. Dit laatste is zowel van belang bij het realiseren van *complexe taaksituaties* als genoemd bij authentieke educatie als de vakoverstijgende, projectmatige manier van leren die de Raad voor Cultuur schetst als bijdrage aan mediawijsheid.

Als laatste de praktische kant. Het aanbieden van audiovisuele vorming binnen de dominante vakken tekenen en handvaardigheid sluit aan bij de opleiding van de beeldende docenten: er bestaat in Nederland geen opleiding tot docent audiovisuele vorming³¹, hooguit is er een specialisatie in die richting. Nederlandse beeldende kunstdocenten zijn over het algemeen breed opgeleid en breed bevoegd. Het aanbieden van een gespecialiseerd vak audiovisueel in het voortgezet onderwijs sluit daar nauwelijks bij aan. Jonge beeldende docenten ontwikkelen wel meer vaardigheden dan voorheen op het gebied van audiovisuele media, maar dat gebeurt in een 'gemengde beeldende praktijk' zoals zich die ook in de actuele professionele kunst voordoet; zij opereren in hun praktijkwerk eerder als beeldend kunstenaars die met audiovisuele media werken dan als mediumgebonden fotografen en filmers.

De 'zittende' docenten die op scholen tekenen, handvaardigheid of textiele werkvormen doceren zijn niet opgeleid in die 'gemengde praktijk' en hebben vaak weinig vaardigheden en ervaring op het vlak van audiovisuele vorming en het apparaat dat daarin tegenwoordig vrijwel onmisbaar is: de pc. Uit het onderzoek 'Het ruikt niet naar verf' (2000)³² van Astrid Rass komt naar voren dat er *"nog te weinig praktijk inzichten bestaan over hoe ICT didactisch de beeldende vakken kan ondersteunen. Theoretisch bestaan er wel diverse concepten en ideeën over hoe ICT zou kunnen worden ingevoerd en toegepast maar bruikbare aanvullingen hierop vanuit de praktijk zijn nog schaars. Daarnaast blijkt dat de invoering van ICT bij de beeldende vakken een enorme achterstand heeft vergeleken met andere vakken op de middelbare school."* Uit hetzelfde

onderzoek blijkt dat deze docenten *“in het algemeen welwillend staan tegenover de invoering van ICT in de beeldende vakken, maar vanwege tijdgebrek, te hoge werkdruk, de onkunde met ICT toepassingen en het feit dat ze veel zelf uit moeten zoeken, komt ICT vaak op de laatste plaats te staan.”* Uit dit citaat blijkt dat de wens om meer met audiovisuele/ICT media te gaan werken wel degelijk onder deze groep leeft. De kans van slagen zal het grootst zijn wanneer deze docenten leren om via goede voorbeelden audiovisuele/ICT middelen te integreren in hun huidige beeldende praktijk. Wat dat betreft kunnen zij veel leren van de wijze waarop veel kunstenaars audiovisuele middelen gebruiken: niet als een vakspecialisme maar als een uitbreiding van hun gereedschapskist. Kunstenaars laten zich niet weerhouden door een gebrek aan kennis of ervaring met audiovisuele media. Ze beginnen er gewoon mee te spelen, als een gretig kind. Hun belangrijkste gereedschap zit immers niet in een pc, een camera of in een verftube maar in hun hoofd.

“Er is niets aan, ik roep het tegen iedereen die het horen wil. Er is echt niets aan, ik houd niemand voor de gek. Je moet gewoon doen. Veel doen, dat wel. En veel kijken, zonder doen. En als je je eigen foto's ziet, steeds jezelf afvragen: ben ik dit of iemand anders?”³³

Praktijkvoorbeelden

Op de scholen voor voortgezet onderwijs is audiovisuele vorming of media-educatie dus nauwelijks verankerd in het lesprogramma. Zouden scholen hun 'gat in de media-educatie' kunnen dichten met behulp van buitenschoolse professionals en instellingen? In elk geval zijn er buiten de scholen genoeg kunstenaars, vormgevers en organisaties te vinden die zich aanbieden voor projecten of daaraan meegewerkt hebben: het invoeren van het woord 'audiovisueel' in de educatieprojectenbank van Cultuurnetwerk levert 75 hits op.

In het kader van dit onderzoek de projecten uitgelicht in Amsterdam en omgeving waarin er een directe relatie is tussen jongeren of scholieren en professionele audiovisuele beeldmakers.

Holy Snoepmachine / www.holy.nl

In het kunstproject Holy hebben het internet en een snoepautomaat elkaar gevonden. Op een scherm geïntegreerd in de snoepmachine kun je animaties bekijken terwijl je (bio-) snoep koopt. Met de Holy software kan iedereen, van computernerd tot digibee, snel en gemakkelijk een korte animatie maken met eigen beeld en tekst. Het filmpje kan direct verzonden worden naar de Holy snoepautomaat waar het dan voor iedereen te zien is. Holy brengt op deze manier de persoonlijke stem terug in de openbare ruimte. Kunstenaars Merel Mirage heeft haar snoepautomaat al op vele scholen opgesteld.

Wij van Nova / www.wijvannova.nova.esprit-sg.nl

Kunstenaars Bernice Siewe bouwde een speelse site met portretten van leerlingen van het VMBO Nova College uit Amsterdam. De portretten bestaan uit door leerlingen gemaakte teksten, foto's en filmpjes. Opzet van de site is dat het een ontmoetingsplek moet zijn voor de verschillende leerlingen die het Nova bevolken. De site wordt jaarlijks bijgewerkt met nieuwe leerlingen en hun bijdragen.

The One Minutes Jr / www.theoneminutesjr.org

Het eenminutenfilms-project van het Sandberginstituut heeft een educatief zusje gekregen dat meteen mondiaal opereert. Het eenvoudige, maar briljante format van de eenminutenfilm en de website met inzendingen blijken een bruikbaar media-educatie-model op te leveren, met zowel kunstzinnige als sociale effecten: "Oneminutesjr are sixty-second videos made by young people (between the ages of 12 and 20) from all over the world. time may be limited in a oneminutesjr video but not the freedom to express oneself creatively, which is the basic right of every person. (...) The network gives young people – especially those who are underprivileged or marginalised – the opportunity to have their voices heard by a broad audience, to share with the world their ideas, dreams, fascinations, anxieties, and viewpoints."

ScratchWorx / www.waag.org

In het Scratchworx lesprogramma verzamelen leerlingen zelfgemaakt video-, foto-, audio- en overig materiaal. Vervolgens selecteren, bewerken en implementeren de leerlingen het materiaal in de Scratchworx console. Aan deze console geven de leerlingen ter afsluiting van de lessenserie een DJ/VJ show op school, gebaseerd op hun eigen materiaal. In 2004 worden op de vier deelscholen van de Montessori Scholengemeenschap Amsterdam Scratchworx lessen gegeven.

Face Your World / www.faceyourworld.nl

Face your world laat jongeren hun eigen leefomgeving onderzoeken en geeft ze instrumenten om hun omgeving, als een echte stedenbouwkundige, te veranderen. Het is in Nederland opgezet als VMBO-scholenproject onder begeleiding van kunstenaar Jeanne van Heeswijk. De speciaal ontwikkelde software voor het project, de zogenoemde Interactor, is een interactieve actuele verbeelding van de buurt met een virtuele stedenbouwkundige als coach bij het maken van nieuwe plannen in de buurt.

Making Movies / www.makingmovies.nl

In Making Movies maken leerlingen onder begeleiding van professionele filmmakers een speel- of animatiefilm. Sinds de start in 2004 is Making Movies op veel VMBO scholen, via kunstencentra en in filmtheaters uitgevoerd.

Making Movies wil leerlingen op een praktische manier vaardigheden bijbrengen om media inhouden te kunnen beoordelen maar ook kunnen te produceren.

Making Movies wordt als zelfstandige activiteit niet meer georganiseerd, maar scholen kunnen de workshops van Making Movies als losse modules afnemen in de vorm van maatwerk. Kern blijft dat de workshops gegeven worden door professionele filmmakers.

Mediamind / www.rvu.nl/mediamind

MediaMind is een media-educatieproject voor VMBO/HAVO/VWO scholieren.

MediaMind wordt georganiseerd door de publieke omroep. MediaMind richt zich op het kritisch bekijken en beoordelen van televisieprogramma's én het zelf maken van een reportage voor televisie en radio. MediaMind omvat een lespakket, de Media-wedstrijd en de Dag van de Media op 18 januari 2007.

Outloud / www.outloud.tv

Outloud is een crossmedia jukebox. Op de site van Outloud kun je je eigengemaakte filmpjes insturen, van maximaal 3 minuten. Al dit materiaal komt geautomatiseerd in een jukeboxsysteem, dat zowel te zien is op Salto televisie als in de Melkweg in Amsterdam. Zo ontstaat er een zeer directe opening naar een televisiekanaal voor iedereen. Op de website van Outloud, kunnen bezoekers stemmen op filmpjes en commentaar geven. Meer waardering van het publiek betekent meer zendtijd, of te wel meer airtime op televisie voor jouw filmpje. Eigengemaakte soaps, videoclipps, documentaires, fotoreportages, en wat al niet bedacht wordt, vinden zo hun weg naar het Amsterdamse publiek.

School met de meeste ramen / www.deschoolmetdemeesteramen.nl

Kunstenaars Lino Hellings en Emer Beamer ontwerpen een interactieve site met kinderen van een basisschool. De 1e Openluchtschool voor het Gezonde Kind, viert zijn 75 jaar bestaan met het project 'Het Gebouw vertelt' De hele site is opgebouwd met tekeningen van leerlingen van het interieur en het exterieur van de school. Je 'loopt' dus als het ware door de kindertekeningen heen. Er zijn ook korte filmpjes en animaties. Via de link 'werkplaats' kunnen kinderen zelf materiaal toevoegen.

Expose your talent / www.exposeyourtalent.nl

ExposeYourTalent is een filmwedstrijd voor het voortgezet onderwijs. Leerlingen uit het VMBO, HAVO en VWO maken onder begeleiding van een coach/docent een film van 5 minuten. Docenten van de school kunnen ook een inleiding in het gebruik van de Kennisnet Videoportal krijgen. Leerlingen kunnen op de site het onderdeel 'Bootcamp' vinden, waarmee ze het maken van een film van begin tot eind kunnen leren. In deze multimedia omgeving vinden ze de stappen om tot een goede film te komen.

Media Connection /

De hierboven beschreven projecten maken duidelijk dat er veel te halen valt op het gebied van audiovisuele vorming voor scholen die contacten weten te leggen met kunstenaars, vormgevers en instellingen. De Raad voor Cultuur signaleert in haar Cultuurnota Advies 2005 - 2008 ook dat het veld van media-educatieprojecten uitgebreid en divers is.

Zowel in de Cultuurnota als in het advies Mediawijsheid wijst de Raad echter op de geringe effectiviteit van dit soort initiatieven. Dat gebrek aan effectiviteit wordt volgens de Raad vooral veroorzaakt omdat de projecten vaak een klein bereik hebben en nauwelijks continuïteit kennen: veel projecten stoppen op het moment dat de subsidie eindigt.

Ook in de meeste projecten die hier zojuist besproken zijn is dat kleine bereik of die (dreigende) discontinuïteit herkenbaar. Dat wil overigens niet zeggen dat deze projecten niet relevant of leerzaam zijn: ze vormen stuk voor stuk voorbeelden van leertaken waarin een brug geslagen wordt tussen de leefwereld van jongeren en de activiteiten van audiovisuele professionals. De transfer van kennis van de projecten naar scholen en hun docenten is echter gering. Docenten zijn vaak toeschouwers die na het project weer overgaan tot de orde van de dag. Daarmee zijn dit soort projecten teveel de kersen op de taart, terwijl er op het vlak van media-educatie juist behoefte is aan een stevige deegbodem.

Het project Media Connection, centraal in dit onderzoek, richt zich juist op de lange termijn. De kunstenaars die participeren worden niet ingezet als gastdocent, maar bereiden het project samen met de docent voor. De docent voert het project vervolgens zelfstandig uit, met de kunstenaar als coach op de achtergrond. Doel van deze samenwerking is tweeledig: Zij levert een audiovisuele leseenheid op die ook in de toekomst herhaald kan worden, daarnaast doet de docent media-kennis en -ervaring op die hij direct kan gebruiken in zijn lespraktijk.

Hoofdstuk 2 / Beschrijving ontwikkelingsproject Media Connection

Onderzoeksvraag /

Nadat hiervoor is betoogd *waarom* audiovisuele vorming een grotere plaats zou moeten innemen in het voortgezet onderwijs, rijst de vraag *hoe* dat zou moeten. In hoofdstuk 1 wordt er gepleit voor een gemengde beeldende praktijk, waarin audiovisuele vorming geïntegreerd wordt met tekenen en handvaardigheid. Wil het onderwijs echter echt authentiek zijn en bijdragen aan mediawijsheid dan zal er ook vakoverstijgend en projectmatig lesgegeven moeten worden. De horizon van de docent beeldend moet niet begrenst zijn door zijn lokaaldeur of de schooldeur, hij zal verbindingen moeten leggen met de wereld van beeldende professionals. Deze verbinding maakt het onderwijs authentieker en actueler, maar draagt ook bij aan de deskundigheidsbevordering van docenten: Zeker als het gaat om mediagebruik tonen kunstenaars aan dat ze lak hebben aan conventies wat betreft vorm, inhoud en ontstaanswijze van hun werk. Daarmee vormt hun werk niet alleen de eerder genoemde 'spiegel op de mediacultuur', maar is het ook een 'spiegel op mediagebruik'.

Wellicht ligt daar een antwoord op de scholingsvraag van docenten beeldende vorming. Uit het onderzoek van Rass bleek al dat docenten beeldende vorming behoefte hebben aan concrete voorbeelden van kunstzinnige toepassingen van ICT-apparatuur. Het bestaande aanbod aan ICT-cursussen focust meestal op technische aspecten van een beeldbewerkings-, animatie- of montageprogramma en zijn hiermee weinig inspirerend en concreet voor kunstdocenten. Een kunstenaar of vormgever werkt meestal andersom: uitgangspunt is het maken van beeld; werkenderwijs stuiten ze op technische vragen. Deze 'trial and error'-benadering heeft twee voordelen: je leert de techniek *al doende* en je weet ook *waarom* je hem nodig hebt. Anders gezegd: je gaat niet eerst de handleiding lezen van je nieuwe camera, maar gaat er meteen de film van je dromen mee proberen te maken.

Het beeld van kunstenaars die bijdragen aan de audiovisuele vorming van leerlingen én docenten leidt tot de hoofdvraag van dit onderzoek:

Hoofdvraag: Op welke wijze kan een kunsteducatieproject waarbij mediakunstenaars en docenten samenwerken, bijdragen aan het versterken van audiovisuele vorming, zowel voor leerlingen als voor docenten?

Deelvragen daarbij zijn:

- In hoeverre draagt het project bij aan een betere aansluiting van de kunstvakken bij de leefwereld van leerlingen?
- In hoeverre draagt het project bij aan een betere aansluiting van de kunstvakken bij de actuele professionele beeldende kunst en vormgeving?
- In welke mate is er door de aanpak van het project een transfer van ideeën, kennis en vaardigheden van kunstenaars/vormgevers naar docenten?
- Welk belang hebben kunstenaars/vormgevers om mee te doen aan een educatieproject?
- Welke bijdrage levert het project aan het versterken van de media-educatie op een school op termijn?

Om bovenstaande onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden is het ontwikkelingsproject Media Connection ontworpen. Media Connection heeft een 'dubbelloops' leerdoel: het voorziet in scholing van zowel leerlingen als hun docenten. Hiermee wordt de door de Raad voor Cultuur gesignaleerde valkuil van geringe effectiviteit van mediaprojecten vermeden. De transfer van mediakennis en vaardigheden van kunstenaars naar docenten heeft een belangrijke plaats in het onderzoeksproject. Media Connection combineert daarmee twee projectvormen in één: een authentiek kunstproject voor leerlingen en een professionaliseringstraject voor docenten beeldende vorming op het vlak van media-educatie.

Media Connection is ten uitvoer gebracht op drie scholen in Amsterdam in de periode januari t/m juni 2006. Achteraf zijn de resultaten van het project onderzocht door interviews met de deelnemende leerlingen, docenten en kunstenaars. De volgende paragraaf behandelt de vorm en de uitvoering van het project. In hoofdstuk 3 worden de resultaten van de drie projecten besproken.

Uitvoering van drie projecten Media Connection /

Wat is Media Connection?

Het ontwikkelingsproject Media Connection bestaat uit de samenwerking tussen kunstenaars en vormgevers die gebruikmaken van audiovisuele media en docenten beeldende vakken in het voortgezet onderwijs. In een aantal sessies werken zij gezamenlijk aan de ontwikkeling en uitvoering van een lesproject. De kunstenaar brengt zijn expertise op het gebied van ideeën, werkwijzen en techniek in. De docent draagt bij met zijn deskundigheid op pedagogisch-didactisch gebied en zijn kennis van het niveau van de leerlingen. De docent is degene die de lessen daadwerkelijk uitvoert met aanvullende inbreng van de kunstenaar.

Projectbeschrijving Media Connection

Centrale doelstelling

Het structureel bevorderen van onderwijs over en met audiovisuele en nieuwe media in de kunstvakken van het voortgezet onderwijs door het creëren van samenwerking tussen mediakunstenaars/vormgevers en docenten beeldende vorming.

Subdoelen

- Media Connection draagt bij aan een betere aansluiting van de kunstvakken bij de leefwereld van leerlingen;
- Media Connection draagt bij aan een betere aansluiting van de kunstvakken bij de actuele professionele beeldende kunst en vormgeving;
- Media Connection bewerkstelligt een transfer van ideeën, kennis en vaardigheden van kunstenaars/vormgevers naar docenten;
- Kunstenaars en vormgevers vergroten hun inzicht en betrokkenheid bij kunst-educatie op school.
- Media Connection draagt bij aan het versterken van de media-educatie op een school op lange termijn.

Projectdeelnemers

- een deelnemende middelbare schoolklas + docent
- een kunstenaar of ontwerper die werkt met av/ICT middelen.
- Ondersteuning vanuit de AHK door Emiel Heijnen

Opdracht

Bedenk een opdracht voor leerlingen die een afspiegeling is van de beroepspraktijk van de gastdocent. De opdracht dient qua onderwerp, werkproces en eindresultaat zo veel mogelijk authentiek te zijn.

Uitvoering

De opdracht wordt in samenwerking tussen vakdocent en gastdocent opgesteld. Bij de uitvoering is het belangrijk dat de vakdocent de leiding heeft. De gastdocent kan een rol spelen bij de inleiding, de eindbeoordeling en eventueel technische begeleiding, maar 'neemt' de les nooit over. De gastdocent fungeert dus eerder als extern opdrachtgever en inspirator dan als begeleider en docent.

Schooltype, leeftijd

Schooltype en leeftijdsgroep van deelnemende leerlingen zijn vrij. In principe wordt er gestreefd naar een mix van projecten op zowel HAVO/VWO als VMBO scholen. Vanwege het professionele karakter van de opdracht die in het project gerealiseerd dient te worden ligt het voor de hand de projecten eerder in de bovenbouw dan in de onderbouw uit te voeren.

Locatie

In de meeste gevallen zal het project op school uitgevoerd worden. Aangeraden wordt wel de werkomgeving zoveel mogelijk een afspiegeling te laten zijn van een professionele werkomgeving. Dit geldt nadrukkelijk voor de introductie en de eindpresentatie, die zich mogelijk op 'professioneel terrein' zouden kunnen afspelen.

Projectduur

Leerlingen werken circa 12 klokuren aan het project. (Afhankelijk van het type opdracht en de lesuren die een docent tot zijn beschikking heeft)

Presentatie

Eindresultaat van elk project wordt gepresenteerd in een expositie of een andere presentatievorm.

Projectcriteria

Het projectresultaat wordt positief beoordeeld wanneer het voldoet aan onderstaande criteria:

- leerlingen hebben ervaring opgedaan met de wijze van denken en werken uit de dagelijkse beroepspraktijk van audiovisuele kunstenaars en ontwerpers.
- docenten hebben ervaring opgedaan met de wijze van denken en werken uit de dagelijkse beroepspraktijk van audiovisuele kunstenaars en ontwerpers en kunnen deze toepassen in hun lespraktijk.
- de inhoud van het project vormt een verrijking voor het reguliere aanbod van kunstvakken op de school op het gebied van av/ICT media op langere termijn.
- deelnemende kunstenaars/ontwerpers hebben een actieve bijdrage kunnen leveren aan de verrijking van het audiovisuele kunstonderwijs in Amsterdam.

Drie keer Media Connection /

In 2006 wordt Media Connection op drie scholen in Amsterdam uitgevoerd. De voorbereiding, uitvoering en evaluatie van de drie projecten vormen het uitgangspunt voor kwalitatief onderzoek: Door middel van leerling-enquêtes en interviews met deelnemende docenten en kunstenaars wordt in kaart gebracht op welke wijze Media Connection een bijdrage aan audiovisuele vorming levert.

Werving

Het vinden van participerende scholen kost verreweg de meeste tijd tijdens de wervingsperiode. Dat is voornamelijk te wijten aan de moeite die het kost de kunstdocenten daadwerkelijk te bereiken. Dit kan eigenlijk alleen door het leggen van een persoonlijk contact. Brieven, mails en telefoontjes naar de receptie belanden vaak in de anonimiteit. Sommige scholen hebben een speciale (kunst)coördinator die contacten onderhoudt met het buitenschoolse veld en ervoor zorgt dat extern aanbod bij de juiste mensen terecht komt. Dat blijkt een aanbeveling. Via persoonlijke contacten en bestaande contacten van de AHK en de VKAV worden er uiteindelijk drie verschillende scholen vastgelegd in Amsterdam.

Het vinden van geschikte kunstenaars en vormgevers pakt juist eenvoudiger uit dan verwacht. Vooraf is er een longlist samengesteld met hulp van Mr. Motley, Stichting Impakt en Waag Society. Vrijwel alle kunstenaars en vormgevers die gebeld worden zijn meteen enthousiast. Alleen een volle agenda is soms een belemmering, vooral bij de grafisch ontwerpers die benaderd worden. Bij de grotere grafische bureaus doet zich hetzelfde probleem voor als bij de scholen: het blijkt moeilijk om de juiste ingang te vinden. Er is een groot risico om afgewimpeld te worden met de woorden "kunt u uw verhaal even op de mail zetten", en er vervolgens nooit meer iets van te horen. Een toezegging van een vormgever blijkt bovendien niet altijd 'hard'. Één ontwerp bureau ziet vlak voor de uitvoering toch van deelname af omdat het een nieuwe grote klant aan de haak heeft geslagen. Bij dit soort bedrijven, die altijd onder hoge tijdsdruk werken, blijft deelname tot op het laatste moment een onzekere factor.

Deelnemers

De drie participerende scholen zijn divers van aard: een onderbouwklas op een HAVO/VWO (Gerrit van der Veen College), een onderbouwklas praktijkonderwijs op een VMBO (Nova College) en een Tweede Fase klas HAVO (Hervormd Lyceum West). De balans tussen 'witte' en 'zwarte' leerlingen is representatief voor Amsterdam te noemen: circa 65% van de deelnemende leerlingen is van allochtone herkomst. De ervaring met media in de kunstvakken op de drie scholen verschilt: Nova College heeft al wat ervaring met media-educatie en bezit de nodige apparatuur. Men heeft recentelijk zelfs een professionele tv-studio ingericht, al wordt die amper gebruikt omdat de expertise ontbreekt. Hervormd Lyceum West en Gerrit van der Veen beschikken wel over computers en software, maar hebben nog weinig ervaring met het gebruik van audiovisuele/ICT-middelen in de kunstvakken.

De participerende kunstenaars/vormgevers vormen een goede afspiegeling van het werkveld:

Voor mediakunstenaar Michiel Koelink zijn nieuwe media zowel onderwerp als middel bij het maken van werk. Hij maakt multimedia-installaties waarin vaak de werking van soft- en hardware nauwgezet onderzocht wordt.

Grafisch vormgever Lies Verheyen is een grafisch ontwerper die ICT echt als gereedschap ziet. In haar grafisch werk komen een handmatige, organische benadering en een strakke digitale vormgeving bij elkaar.

Douwe Dijkstra ziet camera's en computers ook vooral als middel. Hij maakt er autonome kunstfilms en animaties mee. Massamedia vormen voor hem een belangrijke inspiratiebron.

Vorbereiding

Het ontwerpen van de lesmodule vindt bij alledrie de projecten op de school zelf plaats. Meestal verloopt het ontwerpproces via een aantal gezamenlijke sessies, waarna taken verdeeld worden die individueel worden uitgevoerd. De kunstenaars nemen opvallend vaak het voortouw bij het maken van werkafspraken, het aandragen van ideeën en het uitwerken van lesmateriaal.

Als richtlijn voor het ontwerpproces is er een stappenplan gemaakt. (zie pagina 31 en 32) Het stappenplan blijkt goed hanteerbaar voor de docenten en de kunstenaars, maar resulteert lang niet altijd in een uitgeschreven lesopzet voor aanvang van de lessen, wat wel de bedoeling is: Slechts bij één project is de beschrijving op papier gereed voorafgaand van het project. Bij een ander project wordt de lesopzet ingeleverd na afloop van de lessen, van een derde project wordt de schriftelijke lesopzet niet ingeleverd. Dit maakt dat het ontwerpproces en resultaten daarvan in de vorm van een schriftelijke lesbeschrijving moeilijk te volgen zijn voor een extern onderzoeker. De meeste docenten lijken ook in hun dagelijkse werkpraktijk weinig te werken met een uitgewerkte lesbeschrijving. Men volstaat vaak met een draaiboek waarin het lesverloop summier wordt beschreven. Dit biedt genoeg houvast voor een docent (de lessen zitten immers in zijn hoofd), maar maken dat de inhoud van de lessen, de doelen en de criteria moeilijk inzichtelijk zijn te maken voor collega's en derden.

MEDIA CONNECTION

a Voorwaarden en voorstel tijdsplan

Dit formulier is een richtlijn voor het ontwikkelen van een lesmodule t.b.v. het AHK-onderzoek 'The Media Connection'. Als onderdeel van dit onderzoek ontwerpen kunstenaars/vormgevers samen met kunstdocenten uit het voortgezet onderwijs een lesmodule waarbij gewerkt wordt met audiovisuele- of nieuwe media. De docent voert die module vervolgens zelfstandig uit met zijn leerlingen. Na het beëindigen van de lesmodule wordt gemeten wat de effecten zijn geweest van deze aanpak, zowel voor de docent, de kunstenaar/vormgever, als voor de leerling.

Emiel Heijnen 2006

VOORWAARDEN

- De kunstenaar/vormgever en de docent ontwikkelen samen de lesmodule;
- De docent voert de module zelfstandig uit met de leerlingen. De kunstenaar kan tijdens de lessen wel ingezet worden als inspirator, opdrachtgever, aanjager, of instructeur;
- Leerlingen doen zowel ervaring op met het beschouwen van av/nm*-producten als het produceren ervan; (*audiovisuele- of nieuwe media)
- De module is een afspiegeling van de beroepspraktijk van de kunstenaar/vormgever;
- Bij de introductie van de module wordt aansluiting gezocht bij de belevingswereld van leerlingen;
- Eindresultaat van de module wordt gepresenteerd in een expositie of een andere presentatievorm;
- De docent en de kunstenaar/vormgever fungeren beide als beoordelaar van de module.

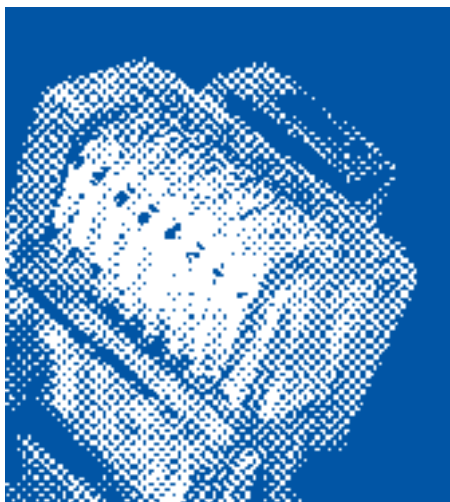


VOORSTEL TIJDSPAD

Dit tijdsplan is bedoeld als houvast om een beeld te geven van de hoeveelheid tijd die het opzetten, uitvoeren en presenteren van de module kost. Op basis hiervan kunnen deelnemende docenten en kunstenaars/vormgevers werkafspraken maken.

Het werkplan is gebaseerd op een inzet van de kunstenaar/vormgever van 14 klokuren. Deze uren worden vergoed door de AHK.

1. **(1 uur)** Kennismakingsgesprek tussen kunstenaar/vormgever en betrokken docent(en). In dit gesprek worden nadere afspraken gemaakt over het te volgen werktraject;
2. **(±2,5 uur)** Bijeenkomst docent en kunstenaar/vormgever. Zij wisselen ideeën uit op basis waarvan de module in grote lijnen wordt opgezet. Aan het einde van de bijeenkomst moet de docent voldoende gegevens hebben om de module op papier uit te werken.
3. **(± 3 uur)** De module wordt uitgewerkt op papier en besproken met elkaar.
4. **(± 1 uur)** Het commentaar wordt verwerkt de definitieve versie van de module wordt gepresenteerd. De laatste versie wordt ook naar Emiel Heijnen gestuurd.
5. **(± 2 uur)** Taken worden verdeeld en afspraken gemaakt t.a.v. het voorbereiden, uitvoeren en afsluiten van de module. Vlak voor de module controleert de docent (eventueel met de kunstenaar/vormgever) of alles gereed is om te kunnen starten.
6. **(6-8 weken)** De module wordt uitgevoerd door de docent. Eventueel de kunstenaar/vormgever in de module taken als: het geven van een inleiding over het eigen werk (ev. op locatie), het fungeren als extern opdrachtgever, het verzorgen van instructie etc.
7. **(4 uur)** Eindresultaten van de module worden gepresenteerd in de vorm van een expositie o.i.d. docent en kunstenaar/vormgever beoordelen samen de leerlingen.
8. Emiel Heijnen evalueert de resultaten van het samenwerkingsproject met betrokken leerlingen, docent(en) en kunstenaar/vormgever.



MEDIA CONNECTION

b checklist voor het ontwerpen van de lesmodule



0 Gegevens

- Naam van de school:
- Docent(en):
- Kunstenaar(s)/Vormgever(s):
- Klas(sen), schooltype:
- Werkperiode:

1 Inventariseer

- Wat is de beginsituatie van de leerlingen?
- Wat is de beginsituatie van de docent(en)?
- Wat wil de docent leren/bereiken met deze samenwerking?
- Wat wil de kunstenaar/vormgever leren/bereiken met deze samenwerking?

2 Bepaal de leerdoelen

Hieronder enkele voorbeelden

De leerling:

- leert bewust en kritisch av/nm-uitingen te beschouwen;
- leert verschillende audiovisuele producten te waarderen, zowel receptief als actief;
- is op de hoogte van de wijze waarop professionals een idee/ontwerp realiseren van schets tot eindproduct.
- kan in een werkproces alleen of met anderen activiteiten uitvoeren als: analyseren, experimenteren, kiezen, uitwerken, evalueren en verslag leggen;
- ontwikkelt zijn artistieke vermogen, gebruik makend van av/nm-middelen.

3 Bedenk thema/opdracht

- Zijn er actuele aanleidingen (media, tentoonstellingen, voorstellingen etc) die kunnen dienen als uitgangspunt?
- Welke aanknopingspunten biedt het werk van de kunstenaar/vormgever?
- Welke raakvlakken zijn er met de leefwereld van de leerling?

4 Beschrijf de werkwijze

Geef aan hoe leerlingen te werk moeten gaan in deze module. Indien nodig kun je een stappenplan maken. Je kunt het maken van een stappenplan ook als onderdeel van de opdracht opnemen. (afhankelijk van het niveau van de leerlingen)

5 Beschrijf theorie

- welke begrippen, stromingen, theorieën, achtergronden komen in de module aan de orde?
- Welke technieken en materiaalgebruik komen in de module aan de orde?

6 Beschrijf benodigheden

Welke materialen en faciliteiten zijn er nodig bij deze module:

- tbv de docent (bv: achtergrondinformatie, voorbeeldmateriaal, lesmateriaal, apparatuur, lokalen)
- tbv de leerling (bv: lesbrief, apparatuur, werkplekken)

7 Formuleer de eisen

Aan welke praktische eisen moet de leerling voldoen, bv:

- te leveren eind- en tussenproducten
- samenwerking/individueel
- materiaal/programma's waar de leerling mee werkt
- deadline
- wijze van verslaglegging
- wijze van presentatie van het werk

8 Formuleer criteria

Welke beoordelingscriteria hanteer je? Onderstaande matrix kan hierbij een hulpmiddel zijn:

- criteria voor het werkproces
- criteria voor het eindproduct
- criteria voor de presentatie
- criteria voor de reflectie

9 Plan de hele module

Beschrijf hier wat er moet gebeuren van de voorbereiding t/m de afronding van de module. Benoem:

- de rol van de docent
- de rol van de kunstenaar/vormgever
- de rol van de leerling.

Naar eigen inzicht kan de planning gedetailleerd of globaal worden uitgewerkt.

Drie module-ontwerpen

Zie voor een uitgebreide lesbeschrijving van de drie projecten bijlage 1.

1 Nova College – 2e klas VMBO praktijkonderwijs

8 lessen van 90 minuten

Docente Annemarie Mol en kunstenaar Michiel Koelink ontwerpen een opdracht waarbij leerlingen gaan filmen met hun mobiele telefoon onder de titel Amsterdam Mobiel. De opdracht bestaat uit twee delen: een thuisopdracht waarbij de leerlingen het voorbereiden en nuttigen van het avondeten moeten vastleggen met hun gsm. De hoofdupdracht is het maken van een korte gsm-film over het onderwerp legaal/illegaal. Leerlingen wordt gevraagd met hun film in te gaan op wat in hun beleving illegaal en legaal is. Dit thema sluit aan bij het project Legapoli, een internationaal educatieproject waar het Novacollege aan mee doet.

Voorafgaand aan de opdracht houdt Michiel een toelichting over zijn eigen werk, waarin de toepassingen van 'publiekselectronica' vaak een thema is. Het gebruik van een gsm als 'kunstgereedschap' sluit hier goed bij aan.

2 Gerrit van de Veen College – 3e klas VWO

8 lessen van 90 minuten

Docent Juul Helms en kunstenaar Douwe Dijkstra ontwerpen een lessenserie waarin leerlingen een korte animatie moeten maken. Uitgangspunt van de animatie is een voorwerp of kostuum dat de leerlingen van huis moeten meenemen. De films worden gemonteerd en voorzien van geluid. Aanleiding van de lessenserie zijn de animaties van Douwe Dijkstra, die daar in de eerste les een toelichting op geeft.

3 Hervormd Lyceum West – 4e klas HAVO

Twee projectdagen van ± vijf uur

Docenten Josephine Bertels en Esther Vos bedenken samen met grafisch ontwerper Lies Verheyen een kalender-ontwerpopdracht. In tweetallen moeten leerlingen een kalenderblad ontwerpen voor een verjaardagskalender, gebruikmakend van een fotobewerkings-programma op de computer. Leerlingen maken voor het ontwerp gebruik van stockafbeeldingen.³⁴ Aan het einde van de opdracht worden de verschillende ontwerpen samengevoegd tot een kalender die daadwerkelijk gedrukt wordt in een kleine oplage.

Uitvoering en resultaten van de opdrachten

Op alle drie de scholen wordt de lessenserie uitgevoerd. Soms moeten de lessen wegens technische of praktische redenen worden bijgesteld, maar elk van de lesprojecten resulteert in een serie eindproducten van de leerlingen. Hieronder enkele resultaten van de drie lessenseries. Meer hierover in de interviews met leerlingen, docenten en kunstenaars. (hoofdstuk 3)



Leerlingen van het Nova College: stills uit verschillende gsm-films (2006), zie pagina 54

"Toen de gsm-films vertoond werden op een jongeren filmfestival kwamen er kinderen van een school in Lelystad naar me toe die zeiden "wat een mooie filmpjes, het lijkt wel TMF!"

Het verschil met de andere filmpjes die daar getoond werden was dat dit een meer documentaire-aanpak was, terwijl andere scholen meestal verhalende filmpjes hadden waarin kinderen acteerden."

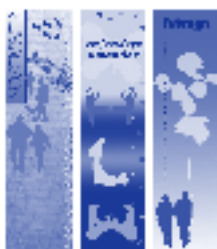
Docente Annemarie Mol, Nova College



Gerrit van der Veen College – stills uit drie verschillende animaties (2006), zie pagina 71

"Ik had nog niet eerder iets gedaan met bewegende beelden, alleen met stilstaande beelden"

Louis Brouwers, 3 VWO, Gerrit van der Veen College



Hervormd Lyceum West – kalenderbladen (2006), zie pagina 72

"Ik heb geleerd dat kunst ook met computers te maken heeft en je van alles kunt gebruiken: foto's, plaatjes, om toch iets leuks te maken."

Majda Riyani, 4 HAVO, Hervormd Lyceum West



Aernout Mik – still uit Refraction (2006)



Thomas Demand – Gangway (2001)

Hoofdstuk 3 / Resultaten van Media Connection

Na afloop van de lesmodule wordt alle deelnemers gevraagd naar hun bevindingen. Bij de leerlingen gebeurt dat door middel van een schriftelijke vragenlijst. De participerende docenten en kunstenaars worden in een gesprek geïnterviewd.

Bevindingen participerende leerlingen /

De leerlingen die geparticipeerd hebben worden bevraagd door middel van een vragenlijst die ze zelfstandig moeten invullen. De lijst bestaat uit zeven open vragen en drie meerkeuzevragen. (zie bijlage 2).

Belangrijkste thema's die bevraagd zijn:

- kwaliteit en leeropbrengst van de opdracht;
- contact met de kunstenaar;
- verbinding met eigen wensen/thuiskunst.

Aantallen leerlingen* die zowel deelgenomen hebben aan de Media Connection-module als aan de schriftelijke enquête:

Nova College (tweede klas VMBO praktijkschool)	9 leerlingen
Gerrit van der Veen College (3 ^e klas VWO)	11 leerlingen
Hervormd Lyceum West (4 ^e klas HAVO)	12 leerlingen

*Bij Gerrit van der Veen College en Nova College betroffen het kleine klassen van gemiddeld tien leerlingen. De klas van het Hervormd Lyceum West bestond uit 25 leerlingen. Hiervan heeft circa de helft de enquête ingevuld.

Leerlingen over de opdracht /

Vrijwel alle leerlingen benoemen zowel positieve als negatieve aspecten over de opdracht die ze gekregen hebben. De gebruikte *techniek*, de mate van *zelfstandigheid* en de mogelijkheid om *samen te werken* worden als positief aangemerkt. Negatieve aspecten betreffen opnieuw de *techniek* en *tijdsgebrek*.

Positief

Bijna de helft van de leerlingen noemt de gebruikte techniek een sterk punt van de opdracht:

"Het filmen en in elkaar zetten van de filmpjes omdat ik het nooit heb gedaan."

"Je leerde hoe je beter moest filmen."

"Het videobewerken is het leukste."

"Het was leuk om eens op de pc iets te ontwerpen dan gewoon tekenen met verf enzo."

"Photoshop was een ingewikkelde maar leuke computerprogramma."

Na de techniek wordt de mogelijkheid om zelfstandig iets te ontwerpen het vaakst genoemd:

"Je kunt zelf iets ontwerpen."

"Je mocht alles zelf bepalen."

"Dat je je eigen ideeën kon gebruiken"

"Je fantasie gebruiken, dat je zelf dingen mocht bedenken"

Een aantal leerlingen noemt de mogelijkheid om samen te werken met andere leerlingen als een sterk punt:

"Leuk en gezellig om iets in groepsverband te doen."

"Je moest goed met je partner kunnen samenwerken."

"Dat ik helemaal alleen met me vriendin aan de opdracht mocht werken."

Negatief

Het meest noemen de leerlingen technische problemen of tekortkomingen van de gebruikte software:

"Het opnieuw bewerken van het materiaal."

"Het overnieuw filmen omdat alles was gewist."

"Het monteerprogramma is achtergesteld."

"Het programma was erg ingewikkeld"

Na de techniek worden er het meest aspecten genoemd die samenhangen met de duur van de module:

"De tijd was erg kort."

"Te weinig tijd"

"Het neemt erg veel tijd in beslag."

"Het duurde te lang."

Afwijkend

Veruit het merendeel van de leerlingen vindt dat de opdracht afwijkt van hetgeen er gewoonlijk gebeurt bij de kunstvakken. Opnieuw is de gebruikte techniek daarvoor de belangrijkste oorzaak:

"We doen normaal nooit iets met video."

"Eindelijk iets met film op school."

"Normaal doen we alles met de hand, hier ging het met de muis."

Een klein deel van de leerlingen noemt de opdracht afwijkend omdat ze veel zelfstandiger konden werken dan bij de reguliere opdrachten:

"Nu kon je echt alles zelf verzinnen en dat was wel leuk."

"Bij tekenen ontwerpen we nooit iets zelf, we doen de gegeven opdracht."

Een enkele leerling kijkt duidelijk verder en legt een relatie met de professionele werkpraktijk:

"Heel professioneel, het laat zien dat we naar een hoger niveau gaan qua lesgeven"

"Je leert meer over wat ontwerpers doen en hoe ze te werk gaan"

"Heel leuk, misschien doe ik het later wel."

"Zo zie je dat ontwerpen een veel diepere betekenis heeft."

Een minderheid van de leerlingen vindt de opdracht niet afwijken van reguliere opdrachten. Zij benadrukken de overeenkomsten vooral op grond van inhoudelijke aspecten

"Je probeert altijd eigenlijk je werken bij elkaar te laten passen en nu ook."

"Je ontwerpt altijd wat."

"Nee, want je kreeg eerst een onderwerp en voorbeelden en moest daarna zelf creatief bezig zijn en in de kunstvakken is dit ook het geval."

Leeropbrengst

Ook op de vraag "Wat heb je van de opdracht geleerd?" verwijzen de leerlingen het meest naar de technische vaardigheden die ze hebben opgedaan:

"Hoe je moet filmen en filmpjes in elkaar moet zetten"

"Dat je met je gsm meer kan doen."

"Hoe je een kalender samenstelt."

Voor de meesten blijkt het werken met audiovisuele media in de kunstlessen nieuw te zijn. Enkele leerlingen relateren de leeropbrengst van de opdracht aan hun eigen ontwikkeling:

"Ik heb nog nooit gefilmd en nu heb ik een heel filmpje gemaakt."

"Ik wist niet dat ik het in me had om een kalender te maken."

"Nu heb ik een beetje ervaring met Photoshop."

"Dat ik er goed in ben."

Naast technische aspecten noemen enkele leerlingen ook inhoudelijke aspecten:

"Dat niet alles is wat het lijkt."

"Door creatief te zijn kun je mooie dingen bereiken."

"Dat kunst ook met computers te maken heeft en je van alles kunt gebruiken: foto's, plaatjes, om toch iets leuks te maken."

Contact met de kunstenaar en verbinding met de professionele werkwijze /

Vrijwel alle leerlingen geven aan dat ze de aanwezigheid van een kunstenaar als positief ervaren hebben. De kwalificatie 'leuk' heeft de overhand. Sommige leerlingen geven daarnaast aan veel geleerd te hebben van de kunstenaar/vormgever:

"Veel geleerd van hem."

"Ik heb veel van haar werk kunnen leren."

Met woorden als 'mooi', 'goed' en 'knap' kwalificeren de leerlingen het werk van de kunstenaars. Vrijwel niemand laat zich negatief uit over het werk. Sommige leerlingen omschrijven ook waarom ze het werk goed of bijzonder vinden:

"Ik vond z'n werk wel leuk en grappig. Soms vond ik het wel goed bedacht."

"Erg leuk, beetje abstract en toch simpel en naar het nu gehaald."

"Mooi en fascinerend, vooral omdat ze het zonder al te veel hulpmiddelen maakt."

Sommigen geven voorbeelden aan de hand van werken die ze zich nog herinneren:

"Grappig, 'n beetje vreemd, vooral dat wat hij in Spanje had opgenomen."

"Het was grappig te zien wat zij allemaal maakte, zulke simpele maar toch prachtige werken zoals de chocoladereep."

"Ik vond het allemaal heel origineel, vooral die kalender met foto's van haar vriend."

Beroep kunstenaar

De vraag "Heb je door dit project een beter beeld gekregen van het beroep kunstenaar/vormgever" is wat suggestief geformuleerd. Het feit dat er unaniem met "ja" geantwoord wordt versterkt dit beeld. De toelichtingen die leerlingen geven op hun antwoord laten zien dat ze vooral inzicht in het werkproces van een kunstenaar hebben gekregen:

"Dat ze soms helemaal geen opdracht hebben en soms heel lang bezig zijn."

"Ik weet nu hoe ze te werk gaan."

"Het is moeilijker dan het lijkt."

De aanwezigheid van de kunstenaar heeft een aantal leerlingen duidelijk aan het denken gezet over hun eigen ontwikkeling:

"Ik wist niet dat het zo leuk was en met kunst te maken had".

"Ik heb gezien hoeveel moeite het kost en dat je er echt van moet houden."

"Als ik kunstenaar wil worden zal ik vooral niets met kunst doen."

"Het is een leuke baan."

Interesses van de leerlingen /

Interesse in beeldende kunst

Bij de vraag naar de interesse van de leerlingen in beeldende kunstvormen komen er verschillen tussen de scholen naar voren. (zie tabel 1) Hoe hoger het schoolniveau, hoe meer kunstvormen elke leerling aankruist. De VMBO-leerlingen van het Nova noemen gemiddeld twee disciplines, de HAVO-ers van het Hervormd Lyceum noemen er gemiddeld drie. De VWO-ers van het Gerrit van der Veen spannen de kroon en benoemen gemiddeld vijf vormen van beeldende kunst als interessant.

Videoclips, foto's, mode en speelfilms komen uiteindelijk naar voren als meest populaire kunstvormen onder deze drie klassen. Opvallend is de grote voorkeur voor mode op het Hervormd Lyceum. Dit zou veroorzaakt kunnen worden door het grote aantal meisjes in die klas.

Minst populair onder deze leerlingen blijken *industriële ontwerp, tekeningen, websites en beeldhouwkunst*.

Tabel 1

Interesse van deelnemende leerlingen in vormen van beeldende kunst/vormgeving in rangorde van meeste naar minste interesse. Leerlingen konden interesse in meerdere vormen aangeven.

Interesse in beeldende kunst/vormgeving	NOVA 9 LL 2v 7m)	GvV 11 LL (6v 5m)	HLW 12 LL (9v 3m)	Totaal
videoclips	7	9	6	22
foto's	3	8	7	18
mode	1	6	10	17
speelfilms	1	7	5	13
architectuur	1	7	2	10
schilderijen	2	3	4	9
grafische ontwerpen	2	4	2	8
documentaires	1	5	1	7
industriële ontwerp	1	5	0	6
tekeningen	2	1	3	6
websites	0	5	1	6
beeldhouwkunst	0	1	1	2
Totaal aantal antwoorden	21	61	42	124
Gemiddeld aantal antwoorden per leerling	m = 2,3	m = 5,5	m = 3,5	

Beeldend werk in de vrije tijd

Op de vraag naar wat leerlingen in hun vrije tijd doen op beeldend vlak ontstaat er eenzelfde beeld als bij de vorige vraag: Hoe hoger het niveau, hoe meer er gekozen wordt. (Zie tabel 2)

Fotograferen, tekenen en videoclips maken scoren hierbij aanzienlijk hoger dan de andere vormen. De relatief hoge score voor het maken van videoclips bij de Nova-leerlingen zal wellicht eerder een uitdrukking zijn van een wens dan van een werkpraktijk: in de lesmodule viel erg weinig te merken van hun ervaring op dat vlak. Verder is opvallend dat tekenen als kunstvorm niet erg hoog gewaardeerd wordt door deze leerlingen, maar getuige de antwoorden, wel veel beoefend wordt.

De activiteiten die het minst genoemd worden zijn *kleien/beeldhouwen, gebouwen ontwerpen* en *ruimtelijk ontwerpen*. Driedimensionale disciplines worden door de leerlingen lager gewaardeerd dan tweedimensionale disciplines. Ook kleding ontwerpen scoort laag, ondanks de populariteit van mode onder de HLW-leerlingen: Waarschijnlijk hebben we hier eerder te maken met toekomstige modeconsumenten dan modeproducenten.

Tabel 2

Beeldende kunstbeoefening in de vrije tijd van deelnemende leerlingen in rangorde van veel beoefend naar weinig beoefend. Leerlingen konden interesse in meerdere vormen van kunstbeoefening aangeven.

Beeldende kunstbeoefening vrije tijd	NOVA 9 LL (2v 7m)	GvV 11 LL (6v 5m)	HLW 12 LL (9v 3m)	Totaal
Fotograferen	2	5	4	11
Tekenen	2	4	5	11
Videoclips maken	4	2	1	7
Schilderen	0	3	2	5
Films maken	1	3	1	5
Websites ontwerpen	0	4	1	5
Grafisch ontwerpen	0	3	0	3
Kleding ontwerpen	0	1	2	3
Kleien/beeldhouwen	0	2	0	2
Gebouwen ontwerpen	1	1	0	2
Ruimtelijk ontwerpen	0	0	1	1
Totaal alle antwoorden	10	28	17	55
Gemiddeld aantal antwoorden per leerling	m = 1,1	m = 2,5	m = 1,4	

Materiaalvoorkeuren in de les beeldend

Als leerlingen zelf mogen kiezen met welke materialen ze mogen werken bij de beeldende vakken worden audiovisuele media als *fotocamera, computer* en *videocamera* het meest genoemd. Opvallende 'runner up' is klei. Klei wordt klaarblijkelijk niet gewaardeerd als materiaal dat je bewondert of waarmee je thuis werkt, maar wel als schoolmateriaal.

Potloden/stift, hout, metaal en afvalmateriaal worden het minst genoemd. Ook op school scoort driedimensionaal materiaal laag. De laatste plek voor afvalmateriaal is niet verbazingwekkend, wellicht roept het woord voor de leerlingen teveel de relatie op met het woord 'vuilnis'.

Tabel 3

Voorkeuren voor materiaalgebruik in de les beeldend van deelnemende leerlingen in rangorde van meeste naar minste interesse. Leerlingen konden hun voorkeur voor meerdere materiaalsoorten aangeven.

Voorkeur materiaal in de les beeldend	NOVA 9 LL (2v 7m)	GvV 11 LL (6v 5m)	HLW 12 LL (9v 3m)	totaal
fotocamera	2	9	6	17
computer	4	4	4	12
videocamera	4	4	4	12
klei	0	5	3	8
textiel	0	1	5	6
papier	1	4	1	6
verf	0	2	3	5
potloden/stift	0	3	1	4
hout	2	1	1	4
metaal	1	1	0	2
afvalmateriaal	0	0	1	1
Totaal aantal antwoorden	14	34	29	77
Gemiddeld aantal antwoorden per leerling	m = 1,6	m = 3,1	m = 2,4	

Samenvatting leerlingonderzoek /

De leerlingen die meegedaan hebben aan drie Media Connection-projecten waarden de lessen vooral omdat er gewerkt wordt in een techniek (film, animatie, beeldbewerken) die niet eerder aan bod kwam in hun reguliere beeldende lessen. Dit sluit aan bij de voorkeur die de leerlingen uitspreken om te werken met audiovisuele materialen op school: als ze zelf zouden mogen kiezen zijn de fotocamera, de computer en de videocamera favoriet boven 'analoge' beeldende materialen. Fotografie en video zijn populair onder deze leerlingen; als kunstvorm, maar ook als techniek om thuis mee te werken. Driedimensionale kunst krijgt aanmerkelijk minder waardering dat tweedimensionale kunst.

Ook de genoten zelfstandigheid en de samenwerking met andere leerlingen wordt door de leerlingen gewaardeerd. Dit wijst erop dat er bij de drie Media Connectionprojecten sprake is van een complete taaksituatie. Wat betreft de leeropbrengst noemen de leerlingen het vaakst de geleerde techniek, in mindere mate inhoudelijke of kunstzinnige aspecten.

Voor sommige leerlingen biedt het project een inzicht in de professionele werkprijktijk van een kunstenaar. Dit komt door de opdracht, en de techniek waarin gewerkt wordt maar ook door het contact met de kunstenaar zelf. De aanwezigheid van de kunstenaar en het bekijken van zijn werk wordt door vrijwel alle leerlingen hoog gewaardeerd.

Bevindingen participerende docenten en kunstenaars /

Alle docenten en participerende kunstenaars zijn kort na afsluiting van de projecten geïnterviewd. De vorm van de interviews was een zogenaamd topicinterview³⁵; een open bevragingsmethode aan de hand van een lijst met onderwerpen. (zie bijlage 3) De resultaten van deze gesprekken worden hieronder uitgewerkt aan de hand van de belangrijkste topics.

- Uitvoering en resultaten van de Media Connection-module
- Organisatorische aspecten
- Relatie met leefwereld van de leerlingen en de leereffecten
- Relatie docent – kunstenaar
- Levert de deelname aan Media Connection een bijdrage op langere termijn?
- Samenvatting docenten en kunstenaarsonderzoek

Docenten en kunstenaars worden veelal afwisselend geciteerd. Citaten van een docent worden voorafgegaan door 'D' en citaten van kunstenaars door 'K'.

Uitvoering en resultaten van de Media Connection-module /

Voorbereiding van de module

De manier waarop er wordt voorbereid blijkt steeds heel verschillend. Sommige docenten en kunstenaars komen regelmatig bijeen en werken samen aan de voorbereiding van de module. Anderen verdelen de taken en werken meer op afstand, vaak gebruikmakend van e-mail. Een docent daarover:

D: "De opdracht heeft de kunstenaar gemaakt, helemaal los van mij. Wij hebben samen de grote lijnen bedacht, vervolgens heeft de kunstenaar dit thuis uitgewerkt."

Het blijkt dat de kunstenaars in de voorbereiding niet sec. zijn ingezet als 'kunstexperts', maar dat ze ook meegedacht hebben over de didactische aspecten van de opdracht. Dit heeft vaak te maken met de onervarenheid van docenten met de didactische aspecten van het werken met media. Hun rol als 'didactiekexpert' wordt aangevuld door de kunstenaar. Een docent:

D: "In de voorbereiding had meer tijd gestoken moeten worden, we zijn te snel begonnen. Je bent namelijk afhankelijk van andere mensen en apparatuur. We hadden ons bijvoorbeeld niet goed gerealiseerd wat je doet wanneer de apparatuur een keer niet functioneert. Ik ben geen whizzkid, ik kan wel veel, maar van dit soort dingen weet ik de ballen."

Bij alle projecten vinden werkbesprekingen steeds plaats op de school, buiten de lesuren om. Hierdoor blijft de werkpraktijk van de docent en de kunstenaar soms wat buiten beeld. Een van de kunstenaars noemt hiervoor een mogelijke oplossing:

K: "De 'natuurlijke leefomgeving' van een kunstenaar wijkt heel erg af van de 'natuurlijke leefomgeving' van een docent. Het is goed om de docent ook uit de context te halen, dat verhoogt de betrokkenheid. Ook de docent moet buiten de paden denken. Wellicht moet de docent verplicht op atelierbezoek en de kunstenaar verplicht op klassenbezoek."

Uitvoering van de module

Wat betreft het verloop van de lessen maken de ondervraagden vooral opmerkingen over de motivatie van de leerlingen. Die blijkt vaak samen te hangen met de aangeboden techniek of software:

K: "Wat een doorzettingsvermogen hebben deze leerlingen. Sommige computers crashten wel twintig keer, ondanks dat gingen leerlingen toch door. Ze hebben elkaar ook heel erg geholpen."

D: "Over het filmen ben ik heel tevreden, daar gingen de LL met volle energie tegenaan."

K: "Het montageprogramma kon te weinig, daar kwamen de leerlingen gelijk achter, met een professioneel montageprogramma waren ze leergieriger geworden. Er waren jongens bij die thuis ingewikkelder dingen maakten".

Enkele van de ondervraagden pleit voor het doorbreken van het lesrooster en de module uit te voeren in een aantal projectdagen:

K: "Wat me wel opviel was dat de docent erg veel met de beheersmatige aspecten als orde houden bezig was. We hadden daarop in kunnen spelen door het project niet uit te smeren zoals nu gebeurde, maar het in drie dagen achtereen fulltime, afgesloten met een expositie. Dan was er geen enkel probleem geweest, dan hadden ze hun enthousiasme beter vast kunnen houden en meer verantwoording genomen, denk ik."

De presentatie/evaluatie van de module

Zowel de presentatie als evaluatie blijken niet of nauwelijks aan bod te zijn geweest bij alle modules. Docenten en kunstenaars wijten dit vooral aan tijdsgebrek. Met name de evaluatie blijkt een sluitpost bij het werken in projectvorm. Alle docenten geven wel aan op een later moment nog op het gemaakte werk te willen terugkomen met de leerlingen:

D: "Evalueren moet ik nog doen. Ik heb me verkeken op de tijd die het kost om überhaupt iets op het scherm te krijgen. Van te voren wilde ik meer het werk tussentijds evalueren, dmv proefuitdraaien. Door tijdsgebrek was er weinig ruimte voor inhoudelijke begeleiding. Als ik dat wel had gedaan, had ik kunnen beoordelen wie er wat dieper 'gegraven' heeft en wie niet."

D: "Met een evaluatie ben ik nog bezig, ik weet niet precies hoe ik dat ga doen. Ik had het wel heel leuk gevonden als er een presentatie was geweest, maar daar hadden we meer tijd in moeten steken. De opzet was dat we de kinderen een lokaal zouden geven en een paar beamers en dat ze zelf een presentatie moesten bedenken, zelfs eventueel met een eigen promotiefilmpje. Er was een pr-groepje, ik had duidelijke instructies gegeven, maar ze konden het niet meer opbrengen. Die opzet is gewoon mislukt. Leerlingen hebben hun filmpje uiteindelijk alleen afgespeeld op hun eigen computer"

Enkele kunstenaars spreken hun verbazing uit over het feit dat er zo weinig gereflecteerd wordt met leerlingen over hun werkproces en eindresultaten. Zij onderstrepen het belang van presentatie en een evaluatie:

K: "De leerlingen zouden op het einde moeten reflecteren op hun werk met de schetsen erbij, dan zouden ze het werk van een kunstenaar beter snappen, een gemiste kans."

K: "Ik vond dat leerlingen hartstikke leuke ideeën voor films hadden die aansloten bij wat ze wilden zeggen. Dat had goed terug kunnen komen bij de evaluatie. Een evalua-

tie, of voortgangsbespreking is voor mij iets wat onlosmakelijk met het maken van kunst te maken heeft. Dat hoort er gewoon bij. Ik weet niet of dat in die lessen nooit gebeurt. Een afsluiting is iets wat deze leerlingen heel erg nodig hebben. Juist bij kunst is het mogelijk om leerlingen ook zo'n 'Erfolgsmoment' te laten beleven. De waarde van kunstonderwijs ligt voor mij in de evaluaties en de gesprekken die je met leerlingen kun voeren. Dat een enkeling kunstenaar wordt of wel eens vaker naar een museum gaat is mooi meegenomen, maar waar het om gaat is dat ze in hun autonome denken getriggerd worden, je hun 'blik kan openen'. Dat kan niet met alleen kijken of iets maken, daar moet je over praten: waarom is het mooi?, waarom heb je dat gedaan?, waarom wil ik dit niet zien?. Met dat soort vragen wordt het spannend."

Resultaten van de module

Het feit dat vrijwel alle leerlingen zijn gekomen tot een concreet eindproduct, wordt door zowel de kunstenaars als de docenten benoemd als een belangrijke succesfactor. De meeste ondervraagden zijn tevreden over de behaalde eindresultaten:

D: "Wat kinderen maakten was goed. Heel intuïtief gemaakt, samenhang is ontstaan omdat ze de beschikking hadden over hetzelfde basismateriaal. Een hoogstaand werk is het niet geworden, maar binnen de gegeven tijd is het prima."

D: "Gezien het niveau van de kinderen ben ik blij. Mijn kinderen (praktijkonderwijs, E.H.) hebben niveau groep 6, met dat gegeven in je achterhoofd vind ik dat ze leuke dingen hebben gemaakt. Je moet de lat niet te hoog willen leggen. Het behaalde resultaat sluit aan bij hetgeen ze bij mij bij tekenen of handvaardigheid maken, beter zelfs."

K: "Heel geslaagd is dat we lekker in Windows Movie Maker gewerkt hebben dat gratis op alle pc's zit en niet in dure editprogramma's als Adobe Premiere. Dat maakt de drempel laag en voor de docent gemakkelijk om te herhalen. Ik ben ervan overtuigd dat je zo simpel mogelijke software moeten gebruiken. Investeer liever in duurdere camera's zodat je mooier beeld opneemt, dat enthousiasmeert."

Vrijwel alle kunstenaars en docenten geven aan dat het stellen van een hoge norm door de docent bijdraagt tot een betere kwaliteit van het leerlingwerk:

K: "De lat werd door de docent niet voldoende hoog gelegd. Die zes+ attitude hebben leerlingen gewoon. Wil je dat doorbreken dan moet er meer druk op liggen. Er moet veel verwacht worden door de docent."

D: "De ontwerpfase had uitgebreider moeten zijn, dan had ik leerlingen gedwongen tot dieper nadenken over hun ontwerp en waren er betere resultaten geweest".

Organisatorische aspecten /

Financiën

In de aanpak van Media Connection wordt alleen de ingehuurde kunstenaar betaald. Extra kosten voor apparatuur en materiaal moeten gedekt worden door de school. Het aanschaffen van materiaal blijkt op elk van de drie scholen geen probleem. Zelfs wanneer het om grotere bedragen gaat (het aanschaffen van videocamera's, het laten drukken van leerlingwerk) blijken de schooldirecties uitermate coöperatief.

D: "Nadat we alles bedacht hadden, dat werd uitgezocht door de docent en snel aangeschaft. De Firewire-kaarten die we nodig hadden werd ook snel geregeld, hartstikke goed."

K: "De directie was meteen voor en gaf budget om materiaal aan te schaffen."

ICT

Over de begeleiding van de ICT-medewerkers van de scholen zijn docenten en kunstenaars aanzienlijk minder goed te spreken. Vaak zijn de ICT-medewerkers coöperatief, maar weten ze te weinig af van kunstzinnige ICT-toepassingen om echt 'mee te kunnen denken':

K: "De communicatie tussen ons en het systeembeheer verliep moeizaam, vaak werden we van het kastje naar de muur gestuurd. Zij werken vooral aanbodgericht, niet vraaggericht."

D: "Probleem is dat ICT-ers van mij als docent verwachten dat ik met gerichte vragen kom. Omdat ik maar beperkte kennis heb, weten we niet voor welk probleem we komen te staan. Dat levert wederzijdse irritatie op. Probleem van systeembeheer is dat ze gewoon te weinig weten over beeldbewerking en video. Daardoor ontstaat ook een defensieve houding."

Een van de kunstenaars signaleert een voordeel van werken in projectvorm als het gaat om de begeleiding van het systeembeheer:

K: "Het was gemakkelijker geweest voor het systeembeheer wanneer we de module in een korte periode hadden gedaan. Dan heb je gewoon drie dagen ICT-mensen stand-by en daarna niet meer. Over een aantal weken uitgesmeerd is dat lastiger. Een systeemadministrator raakt zo ook niet in paniek: computers drie dagen onbeveiligd laten dat kan hij overzien, maar 7 weken de content-filter³⁶ uitzetten....., dan slaapt hij niet."

Tijdsinvestering

Wat betreft de tijdsinvestering die nodig is voor het ontwerpen en uitvoeren van de module moet er onderscheid gemaakt worden tussen de docenten en de kunstenaars. Docenten krijgen voor deelname aan Media Connection geen extra uren. Het ontwerpen en uitvoeren van de les valt binnen hun normale voorbereidings- en lestijd. Vrijwel alle docenten geven aan dat het project hen meer tijd kost dan het voorbereiden en uitvoeren van een 'reguliere' les.

D: "Ik had daar van te voren niet echt over nagedacht, maar het kostte wel meer tijd dan de 'normale lessen', komt door de gebruikte techniek. Als onderdeel van de opdracht heb ik een gedeelte van een les voorbereid over mobiele camera's in het nieuws, dat was in die periode zeer actueel, ook onder leerlingen. Dat kostte heel veel tijd."

D: "Het kost veel tijd, maar niet meer dan ik had ingeschat. Meer dan een reguliere les."

De kunstenaars krijgen voor hun deelname aan Media Connection een vergoeding gebaseerd op veertien klokuren. Uit de interviews komt naar voren dat deze beschikbare tijd aan de krappe kant is.

K: "De tijdsinvestering klopte wel, maar ik had best een keer extra willen komen, daar was geen tijd voor."

K: "Ik denk dat de voorbereidingstijd mag wel wat langer mag. Je kan dan beter aan elkaar wennen en ieder in zijn rol laten groeien."

Relatie leefwereld/leereffecten leerlingen /

Aansluiting bij de leefwereld van leerlingen

Zowel de docenten als de kunstenaars geven aan dat ze met de opdracht goed aan kunnen sluiten bij de leefwereld van de leerlingen. Dit blijkt uit waarnemingen op verschillende momenten tijdens de module.

Alle drie de lesmodules starten met een inleidende les waarin de kunstenaar een visuele toelichting geeft op zijn of haar werk. Leerlingen reageren daar overwegend positief op, al gaat het vaak om heel uiteenlopende aspecten van het werk.

K: "Tijdens het bekijken van de filmpjes was het vrij stil, ze vonden het wel leuk geloof ik, vooral omdat ze er heel professioneel en virtuoos uit zien. Het bekijken ervan droeg vooral bij aan mijn gezag: "hij kan wel wat".

K: "Ik heb mijn werk gepresenteerd de eerste les. Ik heb een werk waarin ik allerlei lichaamsdelen (oog, mond die zoent) van dichtbij heb gefilmd. Dat ziet er heel eng uit. Dat vonden ze wel leuk. Maar bijvoorbeeld mijn meest geprezen werk '2,5 Dimensions'³⁷, daar konden ze niet zoveel mee. Pas toen ik hem zo programmeerde dat hij tien keer zo snel ging toen reageerden ze enthousiast. Maar toen was het niet echt mijn werk meer."

Ook tijdens de uitvoering van de module zien docenten en kunstenaars dat ze met de opdracht goed kunnen aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen. Soms is het feit dat er gewerkt wordt met pc's en audiovisuele media al genoeg om een aansluiting te bewerkstelligen:

K: "Leuke dingen op de computer doen spreekt aan bij leerlingen, niet zozeer het maken van een kalender of eender welke grafische opdracht."

K: "Het verbaasde me hoe snel ze hun eigen filmpjes al tof vinden. Ze kijken de hele dag naar hippe videoclipjes, maar ondanks dat waren ze toch heel blij met die eigen soms kinderlijke filmpjes. Monteren, en film vinden ze gewoon cool."

D: "Het vak tekenen wordt aantrekkelijk voor leerlingen om te kiezen wanneer we dit soort dingen doen. Dit soort media interesseert ze gewoon. Kunstgeschiedenis in het computerlokaal vinden ze ook leuker dan gewoon met dia's. Leerlingen vinden computers gewoon leuk."

Door het project ontstaat er soms ook een aansluiting op grond van inhoudelijke aspecten:

K: "Ze kwamen me elke les weer nieuwe filmpjes laten zien die ze hadden gedownload op hun telefoon. Ik werd meteen deel van dat uitwisselingssysteem. Ik wisselde die dan weer uit met robotfilmpjes die ik had. Op een gegeven moment kwamen ze aan met een filmpje van een zeemeermin die gevangen was voor de kust van Turkije. Ze waren er van overtuigd dat het echt was. Die telefoon is heel belangrijk in hun leven. Dat je met een gsm ook creatieve dingen kunt doen was een openbaring voor ze. Dat was ook ons uitgangspunt: Dat ding dat ze altijd bij zich dragen moest transformeren tot een ander ding, niet meer alleen een passief ding, maar dat je er ook iets mee kunt. Dat is ook een grote maatschappelijke verandering: iedereen loopt permanent met een opnameapparaat rond."

D: "Het gebruik van gsm-camera's was in die periode actueel. Leerlingen spraken mij aan over een filmpje dat op internet circuleerde waarin een mevrouw buiten haar weten om gefilmd was terwijl ze seks had met een oud-leerling van de school waar ze

werkte. "Juf, dat mag toch niet." De discussie hierover werd in de klas gevoerd. Centraal stond: is die mevrouw nu gewoon dom, of zit die filmer fout."

Leereffecten bij de leerlingen

Zowel docenten als kunstenaars zien duidelijke leerresultaten bij de leerlingen:

D: "De kinderen begrijpen nu beter hoe grafisch ontwerpen werkt. Als ze straks het gedrukte eindresultaat in handen hebben, wellicht valt dan het kwartje helemaal, dan zien ze het hele proces. Het is een goede oriëntatie op het toekomstig beroep. Ze zien nu: oh dat is ook werk, het komt niet zomaar uit de pers floepen, daar moet je wel wat voor doen."

D: "Wat dit project echt heeft ingebracht is dat is dat kinderen inzien dat er een beeldcultuur is. Ze zien hun dagelijkse omgeving meer door een mediabril. Ze zijn zich meer bewust van het beeld in relatie tot hun omgeving."

Een aantal docenten noemt een aantal leereffecten die afwijken van de reguliere lessen waarin met 'traditionele' materialen gewerkt wordt:

D: "Het goede van het werken met AV-media is dat je niet hoeft te kunnen tekenen. Sommige leerlingen komen er bij de ene techniek niet uit, en bij de andere zijn ze erg goed. Een leerling die altijd moeite heeft bij tekenen, heb ik nu zien opbloeien."

D: "Ze moeten met een filmopdracht meer op pad dan bijvoorbeeld bij tekenen, waardoor hun culturele identiteit heel sterk naar voren komt. De buitenwereld komt de school binnen. Daardoor zijn er extra dingen waar je rekening mee moet houden, maar het is interessant. Er zijn meer mogelijkheden dan ik eerst dacht."

D: "Het werken met AVmedia geeft snel, en relatief makkelijk resultaat. Bij tekenen moeten ze altijd iets vertalen van wat er in hun hoofd zit naar iets op papier. Filmen is heel direct."

Een andere docent prijst vooral het werken in projectvorm, in plaats van wekelijkse lessen:

D: "Ze hebben iets ander geleerd dan in de gewone tekenlessen: niet alleen voor wat betreft de techniek, maar ook voor wat betreft het werken in projectvorm: ze hebben langdurig achter elkaar, in duo's, aan deze opdracht moeten werken."

Relatie docent – kunstenaar /

Samenwerking tussen de docent en de kunstenaar

Over het algemeen zijn zowel docenten als kunstenaars tevreden over de samenwerking, die blijkt meestal vrij natuurlijk tot stand te komen:

K: "Samen bedenken ging heel goed, met veel enthousiasme".

D: "Heel tevreden, het ging heel soepel, we zaten op één lijn."

Een docent signaleert dat een kunstenaar de neiging heeft teveel de nadruk te leggen op artistieke aspecten, ten koste van pedagogische aspecten:

D: "Ik merkte dat de kunstenaar meer een 'conceptdenker' is dan ik. Hij houdt vast aan kunstzinnige principes, terwijl het bij mij meer draait om het proces. Ik vond het jammer dat hij niet de flexibiliteit had om zijn hoge verwachtingen ten aanzien van het beoogde eindresultaat gaandeweg bij te stellen. Dat was ook de belangrijkste reden waarom de presentatie niet doorging: het was niet zo goed als hij verwacht had, dus vond hij dat dit niet getoond kon worden aan het schoolpubliek. Wat dat

betreft was dit niveau voor hem wellicht wat te laag. Het belangrijkste op dit niveau is voor mij dat kinderen het naar de zin hebben. Sociaal moet het goed gaan. Op andere scholen draait het meer om kennis en resultaten. Daarom heb ik ook bewust voor een VMBO gekozen. De sociale kant vind ik interessant."

Sommige kunstenaars geven aan dat ze soms moeite hebben met de weinig professionele houding van de docent of de schoolorganisatie:

K: "De samenwerking verliep 'live' goed, maar afspraken nakomen was een probleem. Vaak waren er 'smoesjes' waarom dingen niet op tijd waren, of niet gedaan."

K: "Ik verbaas me over het systeem waarin ik terecht kom. Dat is een beetje een koude douche. Wat mij opvalt is dat als mensen op een school zeggen "dit ga ik doen", dat lang niet altijd betekent dat het ook gebeurt. Dat heeft te maken met het systeem en niet met de persoon. Volgens mij wordt iedereen op een school continu overladen met extra taken. Je ontwikkelt dan automatisch een houding dat je op een gegeven moment bij nieuwe dingen denkt: "Wacht even, hoeveel extra werk gaat me dat opleveren?" Juist als kunstenaar ben je heel erg gewend om wel altijd die extra stap te zetten, omdat je alleen carrière kunt maken door de hoogste kwaliteit te leveren. Het clichébeeld is dat een kunstenaar een beetje een vaag type is, en de docent een goede organisator. De praktijk blijkt daar bijna spiegelbeeldig aan te zijn."

Zowel de docenten als de kunstenaars onderschrijven de relevantie van de samenwerking:

D: "De input van een externe moet zijn dat zowel leerlingen als docenten een kijkje krijgen in de keuken van de werkpraktijk. Hoewel ik vind dat het in dit project beter had gekund (onder andere door studiobezoek), zie ik zeker het belang van deze samenwerking. Ik ben er sowieso voor om zoveel mogelijk externen binnen de les te halen, onze directie wil ook dat we vaker in projecten gaan werken".

D: "Naast de techniek heb ik veel opgestoken van de soepele manier waarop de kunstenaar omgaat met techniek en zijn manier van denken daarover, zoals je dat ook terugziet in zijn eigen werk. Hé verrek zo kun je dat ook doen!"

D: "Contact met een kunstenaar is altijd verrijkend, dat geldt niet alleen bij zo'n AV-module. Het doorbreekt de patronen waar je automatisch in vervalt als docent. Kunstenaars verfrissen dat."

Leereffecten voor de docent

De docenten noemen op de vraag wat ze van de module geleerd hebben zowel technische- als vakinhoudelijke aspecten.

Technische leereffecten:

D: "Ik heb geëxperimenteerd met de camera, wat ik niet meer had gedaan sinds lang. Het was leuk, ik wil dat meer gaan doen, zowel voor mezelf als in dienst van het onderwijs."

D: "Ik heb er veel van geleerd, vooral op het gebied van waar op het technische vlak mijn tekortkomingen liggen."

Vakinhoudelijke leereffecten:

D: "Anderhalf jaar geleden was ik tekendocent, toen moest ik handvaardigheid en textiel erbij gaan doen. Ik zou ze graag allemaal integreren tot een vak, dat is bij mij nog steeds in ontwikkeling. Ik blijf echt een 2d-denker, maar ik zie nu in dat je dat

juist kunt uitbuiten: met AV erbij wordt het nog leuker. Eerder leek dat een hoge muur, nu is het slechts een drempel. Ik blijf erover nadenken, er is iets in gang gezet. Ik zag laatst een animatie bij de VPRO waar ik wel een opdracht van zou willen maken."

D: "In het algemeen ben ik erachter gekomen dat je een andere didactiek nodig hebt voor lessen waarbij de pc gebruikt wordt: Een vervangende opdracht bij technische storing, betere afspraken over wat wel en niet mag tijdens de les: chatten, eigen muziek afspelen, etcetera"

D: "Didactisch weet ik nu dat groepen van vier echt te groot zijn, dan zitten zich er twee te vervelen, ook heb ik geleerd dat je een technische instructie pas moet geven vlak voordat leerlingen de techniek ook gaan gebruiken, anders is die kennis weer weg."

Ook de kunstenaars constateren veelal dat de docenten veel geleerd hebben:

K: "De docent werkte met veel enthousiasme. Ze heeft een open blik, is heel scherp en wil gewoon zien hoe het werkt met die media."

Het belang voor de kunstenaar om te participeren

De inschatting vooraf is dat het belang van kunstenaars om te participeren in het project vooral op het financiële vlak zal liggen. Tijdens de projecten blijkt al snel dat de kunstenaars ook andere redenen hebben om deel te nemen.

Alle kunstenaars geven aan dat een van de voornaamste redenen om te participeren in Media Connection hun interesse in onderwijs is:

K: "Een kunstenaar heeft gewoon wat te bieden aan docenten en leerlingen. Dat is voor mij de essentie van het hele project: de kunstenaar heeft iets te vertellen. Eerst twijfelde ik daar nog aan of ik dat wel had, maar toen ik de docent ontmoette wist ik gelijk: als ze alleen al enthousiast kan maken heb ik al iets bereikt. Ik heb alle begrip voor kunstenaars die niets met educatie hebben, maar voor mij is het essentieel dat je het vak overbrengt."

K: "Ik zie veel overeenkomsten tussen de rol van docenten en die van kunstenaars: ze zijn beide belerend. Kunstenaars zijn gewoon allemaal kleine docerende dictatortjes die vinden dat het heel erg klopt wat ze zeggen en dat als iedereen dat zou overnemen dat het goed zou zijn voor de wereld. Een docent is eigenlijk een gediensstige dictator, hij wil zijn mening niet opdringen, maar zegt ook: "dit is het beste voor jullie. We hebben het beste met je voor." Kunstenaars zeggen vaak dat ze zich niet willen conformeren aan de maatschappij en bla bla, maar ondertussen hebben ze gewoon hun eigen systeem, hun eigen regels bedacht. Kunstenaars zijn geen bijzonder ras mensen. Wat ze doen is over het systeem nadenken, daarin zijn er parallellen met politici maar ook met docenten."

Een van de kunstenaars geeft aan dat hij door zo'n project gedwongen wordt om met een heel nieuw publiek te reflecteren op kunst, en specifiek zijn eigen rol daarin.

"Als je je werk kunt verklaren aan VMBO-leerlingen en ze ook nog kunt uitdagen om daar een eigen verwerking van te maken, dan kun je de meest doortrapte kunstcriticus de baas. Bij leerlingen kun je niet aankomen met wollige theorieën en abstracte citaten. Je moet helder en duidelijk zijn."

Alle kunstenaars kunnen vrij gedetailleerd beschrijven wat ze geleerd hebben van deelname aan het project en wat ze een volgende keer anders zouden doen:

K: "De opdracht was toch te ambitieus, te lastig gesteld, of te weinig begeleid. Dat zou ik een volgende keer anders doen."

K: "Opvallend is dat er zoveel verschil is tussen de kinderen. Sommigen hebben veel moeite met Photoshop, anderen zijn er verbazingwekkend snel mee weg. Veel sneller dan de docenten."

K: "De kinderen waar ik mee werkte hebben een heel laag niveau, en ze hebben ook heel veel problemen. Het was mijn eerste 'aanraking' met zo'n klas. Zo bleek Youssoef regelmatig pas om half vier in zijn nest te liggen... dat zijn dingen die je aan het denken zetten. Ik vond het wel heftig hoor. Het klinkt wat 'corny', maar ik vind dat je deze leerlingen nooit mag opgeven, er zit zoveel enthousiasme in en dat is ook zo weer weg. Ik vond het mooi om dat mee te maken."

Levert de deelname aan Media Connection een bijdrage op langere termijn? /

Alle drie de docenten geven aan dat Media Connection wat hen betreft niet eenmalig is. Ze willen het project min of meer in dezelfde vorm volgend jaar herhalen:

D: "We gaan het in elk geval nog een keer doen, het is een verrijking voor het programma."

D: "Ik wil volgend jaar graag verder gaan met dit onderwerp. Ik durf nu ook beter te werken met AV omdat ik de reactie van de leerlingen ken: ze vinden dit een aantrekkelijk medium."

De docenten geven ook aan dat het project bijdraagt aan hun leerbehoefte om in de toekomst meer AV-elementen in hun kunstcurriculum te integreren:

D: "Ik ben enthousiast geraakt en wil me verder in AV verdiepen door een cursus te volgen. Ik heb dat al eerder gedaan, maar die kennis is weggezaakt. Je moet ermee bezig blijven, anders werkt het niet."

D: "Ik wil kijken of ik me verder kan ontwikkelen. Monteren vind ik nog steeds moeilijk, maar daar wil ik me verder in gaan verdiepen. Ik heb veel geleerd, maar beheers het nog niet."

De rol van de kunstenaar

Een belangrijk aspect in de opzet van Media Connection is dat de kunstenaar alleen wordt ingezet als moduleontwerper en medebeoordelaar en niet als gastdocent. Twee van de drie kunstenaars hebben uiteindelijk wel de rol van gastdocent op zich genomen en hebben vrijwel alle lessen van de module bijgewoond en mede begeleid. Dit maakt dat de mate waarin de docent zelfstandig de module kan uitvoeren nauwelijks te onderzoeken is, simpelweg omdat op twee scholen de lessen gezamenlijk zijn gegeven door de kunstenaar en de docent. Een kunstenaar hierover:

K: "Ik heb vrijwillig meegedraaid met de lessen: dat was leerzaam en interessant. Wellicht was de discipline groter geweest als ik er niet was geweest. Dat weet ik niet zeker."

De scheiding van rollen tussen docenten en kunstenaars blijkt in de praktijk veel diffuser te zijn dan je op voorhand zou verwachten. Alle participerende kunstenaars tonen gedurende de projecten aan uitgesproken ideeën te hebben over de didactiek van audiovisuele opdrachten:

K: "Monteren heb ik geleerd door 'stomme filmpjes' te maken, beetje skate-achtig,



Jill Magid – still uit Evidence Locker (2004)



Leerlingen van het Nova College: stills uit verschillende gsm-films (2006)

Jackass op muziek, dat vond ik gewoon leuk, daarin kon ik experimenteren, ik wist ook best dat ze niet echt goed waren, maar dat kwam later wel. Dat plezier moeten leerlingen ook hebben. Spelen is belangrijk. Ideeën vanachter de tafel zijn niet zo goed. Het werk wordt beter wanneer je dingen 'vanuit het doen' maakt. De inhoud kan ook vanzelf ontstaan."

K: "Ik vind dat je leerlingen altijd aan het denken moet zetten in een opdracht, ze moeten niet de gebruikelijke paden gaan bewandelen, het vaste patroon moet doorbroken worden. Ik wil dat leerlingen leren bewust met media te werken. Ze worden dagelijks overstelpt met beelden en clips, maar dat leidt niet tot die bewustwording, eerder tot een soort schema, een kwaliteitseis waaraan je moet voldoen. Dat wil ik proberen te doorbreken door een deel van de opdracht heel erg te beperken en een ander deel heel erg open te laten: Je mocht alleen met je telefoon werken, het moest binnen een bepaalde straal gebeuren, je mocht niet acteren, niet je vrienden filmen. We hebben het met ze gehad over wat een documentaire blik is: ze moesten afstandelijk, objectief filmen. Thema was daarbinnen vrij."

Het beperken van de keuzemogelijkheden uit didactische overwegingen zie je terug bij alledrie de projecten: Bij de kalenderopdracht mogen de leerlingen alleen met stockafbeeldingen werken, in de GSM-films mogen de leerlingen niet acteren en in de animatieopdracht moet er gewerkt worden met bestaande voorwerpen in plaats van met zelfgemaakte (klei)figuren. Bij alle projecten werd deze beperking ingebracht door de kunstenaar en niet door de docent.

Volleerde docenten?

Ondanks het feit dat de rol van de docent en de kunstenaars bij de projecten vaak diffuus was, is aan de docenten gevraagd een inschatting te maken van in hoeverre ze deze module een volgende keer zelfstandig zouden kunnen uitvoeren. Niemand van de docenten zegt hierop volmondig ja. Als voornaamste oorzaak wordt het gebrek aan kennis van de apparatuur en programma's genoemd.

D: "Ik zou deze module, waarin Photoshop een belangrijke rol speelt, alleen zelfstandig uit kunnen voeren met een aanvullende cursus, of samen met een collega die daar veel ervaring mee heeft. Ze zou oorspronkelijk ook in het project participeren, maar kreeg het te druk."

D: "Voor wat betreft het filmen is dat geen punt, monteren is een probleem, daar moet ik scholing voor krijgen."

Een vervolgvraag hierop is of de participerende docenten in staat zijn om het geleerde over te dragen op andere docenten. Uiteraard is deze vraag voor de meesten moeilijk te beantwoorden aangezien ze twijfels hebben of ze de module zelfstandig kunnen uitvoeren. De meeste docenten denken wel dat ze collega's met deze module enthousiast kunnen maken voor het gebruik van AV-toepassingen in de kunstvakken:

D: "Mijn collega is heel nieuwsgierig naar het gebruik van AV binnen tekenen, maar weet er net zo weinig van als ik. Deze module prikkelt haar ook om zich er verder in te verdiepen."

D: "Nog lang niet iedereen op onze school ziet de kunstvakken als een serieus examenvak. Met een project als dit promoten we ons vak omdat er zulke professionele resultaten uit komen. Bovendien moet onze HAVO-afdeling zich profileren met het werken in projectvorm. Daar is deze module ook een goed voorbeeld van."

Samenvatting docenten en kunstenaarsonderzoek /

De drie modules Media Connection worden door alle begeleidende docenten en kunstenaars als succesvol ervaren: alle leerlingen zijn erin geslaagd om de vooraf gestelde opdracht te voltooien. De eindwerkstukken worden over het algemeen als voldoende beoordeeld, al zou de kwaliteit hoger zijn geweest wanneer de docent hogere eisen had gesteld.

Wat betreft reflectie op het werkproces en het eindproduct zijn de begeleiders minder tevreden: er is nauwelijks aandacht besteedt aan (tussentijdse) evaluaties of beoordelingen met leerlingen. Ook de presentatie van de eindresultaten heeft te weinig aandacht gehad. Hoofdoorzaak voor het ontbreken van evaluaties en presentaties is tijdsgebrek. Daarnaast speelt de onervarenheid met de 'didactiek van AV-media' ook een rol. Een te snelle start, waardoor het module-ontwerp niet goed doordacht is, wordt ook als oorzaak genoemd. Vooral de kunstenaars onderstrepen het belang van evaluatie en presentatie: het onderbouwen van de gemaakte artistieke keuzes is essentieel.

Het ontwerpen van de module komt ongeveer overeen met de berekening vooraf, al geven zowel docenten als kunstenaars aan dat de tijd krap is. Er mag wat meer ruimte zijn voor de kennismaking tussen docent en kunstenaar, bij voorkeur niet alleen op school, maar ook op de werkplek van de kunstenaar.

Directies van scholen geven volop medewerking aan het project. Dat is goed merkbaar op financieel vlak: docenten kunnen vrij gemakkelijk budget genereren voor extra apparatuur. Op het vlak van technische ondersteuning zijn de begeleiders minder enthousiast: de ICT-diensten van de drie scholen zijn te weinig bekend met 'artistieke' toepassingen van ICT, waardoor er soms wederzijdse misverstanden en irritaties ontstaan. Kunstenaars en docenten onderstrepen het belang van technische ondersteuning bij dit soort lessen.

Vanuit het oogpunt van de begeleiders sluit de opdracht over het algemeen goed aan bij de leefwereld van de leerlingen. Enerzijds omdat de techniek leerlingen aanspreekt, anderzijds omdat de module de actualiteit en opvattingen van leerlingen zichtbaar maakt. De begeleiders zien dat de leerlingen over het algemeen veel geleerd hebben van de module: op technisch vlak (filmen, monteren, beeldbewerken), op artistiek vlak (ideeën bedenken, ontwerpen, regisseren), op maatschappelijk vlak (inzicht in beeldcultuur) en als oriëntatie op de beroepspraktijk.

In vergelijking tot de 'traditionele' kunstvakken constateren de docenten enkele voordelen van het werken met AV-media: AV-media werken snel en direct en er wordt een andere benadering gevraagd dan bij tekenen en handvaardigheid, waardoor andere leerlingen kunnen excelleren. Dat leerlingen voor AV-opdrachten vaak de school uit moeten en dat er in groepen gewerkt wordt, worden ook als sterke punten genoemd.

Kunstenaars benadrukken dat er bij het aanbieden van AV-opdrachten ruimte moet zijn voor experimenteren. Van belang daarbij is dat vaste patronen over mediagebruik bij leerlingen doorbroken worden.

De samenwerking tussen docenten en kunstenaars blijkt over het algemeen vrij natuurlijk en succesvol te verlopen. Kunstenaars hebben soms moeite met de 'schoolse cultuur', waarin afspraken niet altijd nagekomen worden. Een docent benadrukt dat een kunstenaar soms te weinig oog heeft voor pedagogische aspecten en teveel gefocust is op het eindresultaat.

Docenten en kunstenaars ervaren de samenwerking in het project als relevant. Docenten noemen leereffecten op technisch vlak (het aanleren van AV-technieken) en op vakinhoudelijk vlak (zowel artistiek als didactisch). De kunstenaars zien parallellen tussen het kunstenaarsschap en het docentschap en vinden het belangrijk om als kunstenaar betrokken te zijn bij kunsteducatie.

In de praktijk blijkt de rol van de docent en de kunstenaar moeilijk te scheiden. Ook bij een educatief project waarin de rol van de kunstenaar en de docent vooraf strikt zijn vastgelegd gaat de kunstenaar gedeeltelijk de rol van docent op zich nemen. Dit is voor een eenmalig project niet problematisch, maar staat de transfer van kennis van kunstenaar op docent mogelijk in de weg.

Docenten zijn enthousiast en geven aan dat het project in de toekomst herhaald gaat worden, eventueel in aangepaste vorm. Liefst zouden ze dat dan weer samen met een kunstenaar doen, omdat ze het project nog niet helemaal zelfstandig kunnen uitvoeren. Voornaamste knelpunt is het gebrek aan ervaring met AV-technieken. Over het algemeen ervaren de docenten deelname aan het project als een startpunt: verder experimenteren en studeren zal nodig zijn om AV-opdrachten te integreren in de eigen lespraktijk.

Hoofdstuk 4 /

Conclusie en aanbevelingen

Conclusie /

Audiovisuele media spelen een grote rol in de hedendaagse maatschappij. Met name door opkomst van computertechnologie zijn (bewegende) beelden en geluiden dominant en toegankelijker geworden voor een groot publiek: Dat publiek is niet alleen passief, maar draagt zelf bij aan de stroom van beelden en geluiden. ICT-toepassingen maken de grens tussen *specialistische AV-producenten* en *amateur AV-producenten* vager. In de beeldende kunst en vormgeving is de opkomst van AV-media al een tijdje zichtbaar; niet alleen als gereedschap, maar ook als onderwerp voor kunstenaars. De beeldende vakken in het Nederlandse voortgezet onderwijs weerspiegelen de actuele werkwijze van kunstenaars en vormgevers nauwelijks waar het AV-media betreft: Audiovisuele vorming neemt een zeer bescheiden plaats in naast de 'grote spelers' tekenen en handvaardigheid. Aan de hand van een kunstintrinsiek argument (audiovisuele vorming is nodig om authentieke kunsteducatie te realiseren) en een instrumenteel argument (audiovisuele vorming draagt bij aan mediawijsheid) is in dit onderzoek het belang van audiovisuele vorming in het voortgezet onderwijs onderstreept. In lijn met deze argumenten is bepleit om audiovisuele vorming niet als apart vak op te nemen in het VO-curriculum, maar om het te integreren in een breed vak beeldende vorming. Zo'n breed vak sluit aan bij de 'gemengde' professionele werkwijze en past bij de brede bacheloropleidingen voor docent beeldende vorming. Bovendien biedt een geïntegreerd beeldend vak veel mogelijkheden tot vakoverstijgend en projectmatig werken, van belang bij het streven naar authentieke educatie en mediawijsheid en in lijn met *leren in samenhang* (uit vernieuwde onderbouw VO).

Om te onderzoeken of audiovisuele educatie een impuls krijgt door de samenwerking tussen mediakunstenaars en docenten beeldend wordt het ontwikkelingsproject Media Connection opgezet: Drie projecten op middelbare scholen in Amsterdam die tot doel hebben om audiovisuele vorming te versterken. Belangrijke uitgangspunt van Media Connection is de samenwerking tussen mediakunstenaars/vormgevers en docenten. Deze samenwerking biedt niet alleen mogelijkheden voor authentieke media-educatie voor leerlingen, maar ook voor de docenten. Dit laatste is van groot belang omdat blijkt dat docenten beeldende vorming wel willen werken met AV/ICT-media, maar behoefte hebben aan concrete voorbeelden van de toepassing daarvan in hun lespraktijk.

Op grond van de drie projecten in Amsterdam en onderzoek onder de deelnemers (leerlingen, docenten en kunstenaars) kan geconcludeerd worden dat Media Connection een positieve bijdrage levert aan het versterken van audiovisuele vorming van leerlingen en docenten. Die bijdrage wordt hieronder toegelicht aan de hand van de deelaspecten van het onderzoek:

- *Aansluiting bij de leefwereld van leerlingen*
Zowel uit de reacties van de leerlingen als de begeleiders blijkt dat Media Connection een actieve bijdrage levert aan de aansluiting van de kunstvakken bij de leefwereld van leerlingen. De leerlingen ervaren het project als relevant, vooral

vanwege het medium waarmee gewerkt wordt. Dit sluit aan bij de voorkeur die de leerlingen uitspreken om te werken met audiovisuele materialen op school: als ze zelf zouden mogen kiezen zijn de fotocamera, de computer en de videocamera favoriet boven 'analoge' beeldende materialen. Fotografie en video zijn populair onder deze leerlingen; als kunstvorm, maar ook als techniek om thuis mee te werken. De participerende docenten en kunstenaars onderstrepen dit beeld en geven bovendien aan dat ze door het project in aanraking komen met ideeën en kwaliteiten van leerlingen, die in de 'normale' kunstlessen niet aan de orde komen. Voorbeelden daarvan zijn het gsm-project op het Nova College dat een aanleiding vormt voor een discussie over internetfilmpjes en de kalenderopdracht bij op het Hervormd Lyceum West waarin blijkt dat andere leerlingen uitblinken dan in de reguliere tekenlessen.

Media Connection sluit dus aan bij de activiteiten en behoeftes van leerlingen, maakt het kunstvak breder en daardoor aantrekkelijker en actueler voor een grote groep leerlingen.

– *Aansluiting bij actuele professionele beeldende kunst en vormgeving*

Door de media waarin gewerkt wordt en de participatie van een kunstenaar geeft Media Connection leerlingen inzicht in de werkwijze en ideeën van professionele beeldmakers. Ideeën over kunst krijgen echter veel minder aandacht dan het werkproces. Dit heeft te maken met de uitvoering van de projecten waarbij de nadruk ligt op het realiseren van een bepaald product. Reflectie en evaluatie dreigen in dat proces naar de achtergrond te verdwijnen, terwijl hier juist mogelijkheden liggen om verbanden te leggen met de professionele kunst. De participerende kunstenaars noemen het bespreken en het presenteren van het gemaakte werk van groot belang, zowel in hun eigen werkpraktijk als in een educatieve context. Het contact met de kunstenaar en zijn werk wordt door de leerlingen als positief ervaren en door sommigen gezien als een oriëntatie op het toekomstige werkveld.

– *Transfer van ideeën, kennis en vaardigheden van kunstenaars/vormgevers naar docenten*

De uitwisseling van ideeën en kennis wordt door de deelnemers hoog gewaardeerd en leidt tot concrete resultaten: de docenten doen ideeën en kennis op voor de wijze waarop ze AV-media kunnen implementeren in hun bestaande praktijk. De creatieve en doelgerichte benadering van die kunstenaars hebben ten aanzien van AV-media blijkt goed bruikbaar in onderwijssituaties: De keuze om te werken met eenvoudige software, het inzetten van gsm's als videocamera en het werken met stockafbeeldingen, zijn daar goede voorbeelden van.

Op het vlak van het aanleren van vaardigheden van docenten heeft het project minder effect. In de meeste gevallen hebben de docenten de lessen niet zelfstandig uitgevoerd, maar zijn ze (vooral op technisch vlak) ondersteund door de kunstenaar. De docenten geven aan dat om de module echt zelfstandig te kunnen doceren ze meer technische vaardigheden moeten ontwikkelen. Aanvullende scholing kan daarin uitkomst brengen. Een andere oplossing is dat de docenten zich bij herhaling van dit of een vergelijkbaar project laten ondersteunen op technisch gebied. Die rol kan vervuld worden door een kunstenaar, maar ook door een technisch assistent.

- *Belang van kunstenaars/vormgevers om mee te doen aan het project*
Interesse in kunsteducatie blijkt een van de belangrijkste redenen om deel te nemen aan Media Connection voor de kunstenaars/vormgevers. Ze zien parallellen tussen het kunstenaarsschap en het docentschap en vinden het belangrijk om als kunstenaar betrokken te zijn bij kunsteducatie. Bij de uitvoering van het project blijkt ook dat de rol van de docent en de kunstenaar vaak nauwelijks te scheiden valt. De financiële vergoeding die de kunstenaars ontvangen is niet zozeer een stimulans om te participeren, maar is wel nodig om de uren die erin gestoken worden te dekken. Het enthousiasme van de kunstenaars om te participeren komt verder naar voren uit het feit dat de werving verrassend snel verloopt en het feit dat alle kunstenaars er meer uren insteken dan ze formeel zouden moeten.
- *Bijdrage aan het versterken van media-educatie op een school op lange termijn*
Het belangrijkste resultaat van het project lijkt te liggen op het vlak van de motivatie: alle participerende docenten geven aan dat ze door deelname aan het project enthousiast zijn geraakt over het werken met AV-media, zich verder willen scholen, en de module te willen herhalen. Daarmee is een belangrijke valkuil bij het teweeg brengen van een onderwijsverandering omzeild: Media Connection legt de kiem voor verandering bij de docent en niet bij de schooldirectie of het onderwijsbeleid. Gezien de historie van onderwijsveranderingen heeft deze bottom-up benadering veel meer kans dan een top-down benadering waarin docenten de verandering van bovenaf krijgen opgelegd³⁸. Of de verandering daadwerkelijk plaats zal hebben op de langere termijn zal de tijd moeten leren. In elk geval is er een bodem gelegd: de docent is enthousiast over het gebruik van media binnen het beeldende vak, kent zijn scholingsbehoefte en beschikt over concrete voorbeeldlessen en lesmateriaal.

Authentieke educatie en Mediawijsheid

Media Connection is een project met een dubbele functie: enerzijds is het een methode om docenten in het VO ervaring te laten opdoen met het integreren van audiovisuele vorming in hun beeldende praktijk, anderzijds is het voorbeeld van authentiek project-onderwijs waarbij leerlingen in aanraking komen met professionele audiovisuele kunstenaars. Het project brengt daarmee ook twee soorten rollen van een docent beeldende vorming in beeld: die van de beeldend docent als *vakexpert* die zelfstandig lessen ontwerpt en uitvoert, en de rol van de docent als *begeleider* die voor lessen en projecten professionele experts inhuurt. Het is aan de scholen en de docenten om daarin een richting te zoeken. Enkele van de participerende scholen geven lopende het onderzoek al aan dat ze meer projectmatig willen werken en in de toekomst vaker kunstenaars willen betrekken bij het onderwijs, waarbij de docent een meer aansturende, begeleidende rol heeft. In dat geval kan het project Media Connection een model zijn voor een (media)educatieproject met buitenschoolse experts. Het woord 'media' kan dan tussen haakjes omdat het model ook werkbaar is voor samenwerking met kunstenaars en vormgevers uit andere kunstdisciplines. Het onderzoek maakt duidelijk dat de combinatie docent+kunstenaar de relevantie en levensechtheid van de leertaak vergroten en daarmee in sterke mate bijdragen aan de authenticiteit van het onderwijs.

Een docent die een Media Connection-module uitvoert zónder kunstenaar maakt zijn onderwijs wel degelijk authentieker: er is immers sprake van een complete taaksituatie, het onderwijs is gericht op de leefwereld van de leerling en de leerlingen werken samen. Het levensechte karakter van de leertaak kan benadrukt worden door een professionele

benadering, bijvoorbeeld door te werken met een interne of externe opdrachtgever. In beide varianten (media-kunsteducatie met of zonder extern professional) geldt dat reflectie, onderzoek en presentatie een veel grotere rol moeten spelen dan dat het in de drie onderzochte Media Connection-projecten het geval was. Authentieke educatie betekent immers ook dat leerlingen stelling moeten nemen, verantwoording af moeten leggen, presenteren en elkaar beoordelen. Deze aspecten zijn ook van belang bij het realiseren van mediawijsheid. De drie onderzochte projecten dragen in hoge mate bij aan de mediavaardigheden, maar kennis en mentaliteitsaspecten ten aanzien van media zijn minder sterk vertegenwoordigd. Om leerlingen bewust en kritisch te laten omgaan met hun eigen mediaproducten en die van anderen, zal er tijdens de uitvoering van het project meer aandacht geschonken moeten worden aan de relatie tussen het leerlingwerk, het werk van kunstenaars en de 'gemedialiseerde wereld'. Dat een kunstdocent uitstekend de rol van 'mediacoach' kan verrichten blijkt wel uit het Media Connection-project op het Nova College: de lessen waarin leerlingen moeten filmen met hun gsm leveren niet alleen een ander bewustzijn op ten aanzien van het gebruik van de mobiele telefoon, maar brengen ook een discussie in de klas op gang over gebruik en misbruik van amateurbeelden.

Aanbevelingen voor continuering Media Connection /

De resultaten van dit onderzoek leiden tot een aantal aanbevelingen voor het project Media Connection:

- Media Connection is een bruikbaar project voor alle typen VO-scholen en kan zowel in de onderbouw als in de bovenbouw worden uitgevoerd;
- Er is voldoende belangstelling voor het project van kunstenaars en vormgevers, deze zijn relatief gemakkelijk te werven via telefoon en/of email;
- Voor het werven van scholen moet ruim tijd genomen worden. De werving wordt vergemakkelijkt wanneer er gebruik gemaakt wordt van persoonlijk contact en netwerken (vakverenigingen, conferenties, internetfora) of wanneer scholen beschikken over een centraal aanspreekpunt voor buitenschoolse samenwerking, bijvoorbeeld een cultuurcoördinator.
- Het effect van de module wordt vergroot wanneer er meerdere docenten en klassen op een school deelnemen. De rol van de docent als begeleider en uitvoerder en die van de kunstenaar als ontwerper, inspirator en medebeoordelaar wordt hiermee helderder. Bovendien wordt het langetermijneffect vergroot: de continuering na afloop van het project is niet afhankelijk van een enkele docent.
- Het strekt tot aanbeveling wanneer tenminste één van de docenten van een deelnemende scholen al wat ervaring heeft met AV-media; dit voorkomt dat de kunstenaar teveel in de rol van technisch instructeur terecht komt;
- Het is belangrijk dat de ICT-medewerker(s) van de school in een vroeg stadium bij het project betrokken worden. Technische ondersteuning en facilitering zijn belangrijke factoren voor het slagen van het project;
- De kennismaking tussen kunstenaars en docenten moet geruime aandacht krijgen. Een bezoek aan de werkruimte van de kunstenaar vormt daar een onderdeel van;
- Het project kan uitgevoerd worden binnen een traditioneel lesrooster, maar een uitvoering in de vorm van een aantal projectdagen biedt het meeste mogelijkheden; zowel op technisch als op inhoudelijk vlak;

- In het module-ontwerp en de uitvoering daarvan moet ruime aandacht zijn voor reflectie van leerlingen op het werkproces en de eindresultaten. Leerlingen moeten worden gestimuleerd om verbanden te leggen tussen het eigen werk en dat van de kunstenaar in een groter kunstzinnig of maatschappelijk kader;
- De presentatie van de eindresultaten en de bespreking/beoordeling daarvan mag geen sluitpost zijn, maar vormt een wezenlijk onderdeel van het project;
- Scholen die het project willen inzetten voor de professionalisering van beeldende docenten zouden er een bijscholingstraject aan kunnen verbinden. (b.v. technische trainingen op het gebied van videobewerking, beeldwerking of webdesign);
- De lange termijn effecten van het project zijn vooral afhankelijk van 'olievlekwerking': het project dient als voorbeeld en inspiratiebron voor verdere implementatie van audiovisuele vorming in het curriculum.

Vervolgonderzoek: De docent beeldend als homo universalis? /

Een van de zaken die dit onderzoek naar voren komt is dat de actuele beeldende kunst zo'n breed terrein vormt dat geen enkele docent beeldende vorming zich een expert op alle onderdelen zal kunnen noemen. Daar komt nog bij dat scholen in toenemende mate aangemoedigd worden om interdisciplinair kunstonderwijs te verzorgen. Simpel gesteld: vroeger was je docent handvaardigheid, daarna werd je docent beeldende vorming en daarna word je docent kunst en cultuur. De vraag is hoe docentenopleidingen, scholen en docenten in de toekomst met dat gegeven om zullen gaan.

Een mogelijkheid is om een team van kunstdocenten op een school zo samen te stellen en bij te scholen dat de expertises en voorkeuren elkaar aanvullen. De docenten blijven dan vakexperts, zowel op inhoudelijk als op didactisch vlak.

Een andere mogelijkheid zou zijn om een (verhoudingsgewijs) klein team van kunstdocenten aan te stellen op school, waarvan de kwaliteiten vooral liggen op vakdidactisch en pedagogisch vlak. Deze kunstdocenten geven zelf les, maar maken veelvuldig gebruik van gastdocenten en professionals uit het werkveld. Deze tweede variant biedt veel mogelijkheden voor projectmatig onderwijs en authentieke kunsteducatie, maar levert wel twee soorten kunstdocenten op: De *docent kunst* die verbonden is aan een school, die vooral goed is in het ontwerpen, coördineren en begeleiden van kunstonderwijs. En de *kunstenaar-docent* die in eerste instantie kunstenaar of ontwerper is, maar een deel van zijn inkomen genereert met het ontwerpen en verzorgen van lessen. Je ziet deze variant al terug bij scholen die veelvuldig gebruik maken van kunstenaars en kunstinstellingen bij het realiseren van CKV-lessen.

Gezien het feit dat veel Nederlandse scholen op dit moment experimenteren met vernieuwende onderwijsvormen, zou het nuttig kunnen zijn wanneer de haalbaarheid van de variant docent kunst/kunstenaar-docent onderzocht zou worden in de praktijk. Uit het onderzoek rond Media Connection blijkt in elk geval dat er vanuit kunstenaars veel interesse is in onderwijs en dat zij goed kunnen samenwerken met de docenten op een school.

Bijlage 1 /

Beschrijvingen lesprojecten die zijn uitgevoerd op de drie scholen

Beschrijving Project Amsterdam Mobiel /

Gegevens

- Naam van de school: Nova College Amsterdam
- Docent(en): Annemarie Mol
- Kunstenaar: Michiel Koelink, mixed media
- Klas(sen), schooltype: op inschrijving gedeelde 1^e en 2^e klas, VMBO: Bavo, LWOO
- Werkperiode: 8 weken, 1 keer per week, 90 min

Beginsituatie van de leerlingen

- De leerlingen zijn goed op de hoogte van de mogelijkheden van hun mobiele telefoon.
- De leerlingen hebben weinig kennis over achtergronden van de beeldcultuur.
- Ook is er weinig kennis van beeld-, video- en geluidsbewerking op de computer.

Leerdoelen

De leerling:

- wordt zich bewust van de mogelijkheden van zijn mobiele telefoon;
- leert bewust naar zijn omgeving kijken;
- leert av-uitingen kritisch te beschouwen;
- kan in een werkproces alleen of met anderen activiteiten uitvoeren als: analyseren, experimenteren, kiezen, uitwerken en evalueren;
- ontwikkelt zijn artistieke vermogen, gebruik makend van av-middelen;
- leert andermans creatieve uitingen met respect te behandelen en benaderen;
- leert samenwerken door het maken van een gezamenlijke presentatie.

Opdracht

Maak een korte videofilm waarin je ingaat op het thema legaal/illegaal. De video wordt gefilmd met een GSM op locatie buiten de school. De beelden worden gemonteerd en eventueel voorzien van muziek of achtergrondgeluid.

Actuele aanleidingen

Bij deze opdracht werk je met de media die je dagelijks omringen. Dit thema zal in de klas worden besproken aan de hand van recente mediabeelden.

Aanknopingspunten met het werk van de kunstenaar

Michiel Koelink heeft in zijn eigen werk veel geëxperimenteerd met het gebruik van consumenten hard- en software. De laatste tijd is hij zich steeds meer gaan interesseren voor de mogelijkheden van de mobiele telefoon. Vooral het feit dat men deze beeldmaker/dragers altijd bij zich draagt spreekt tot zijn verbeelding.

Raakvlakken met de leefwereld van de leerling

- Vrijwel alle leerlingen hebben een mobiele telefoon. Zij gebruiken die vooral als communicatiemiddel, niet zozeer als beeldend middel;
- Leerlingen leggen beelden vast die ze zelf van belang vinden;
- Leerlingen kunnen hun eigen muziek in de montage verwerken.

Theorie

- Mobile phone art
- Nieuwe media
- Niet in scène gezet versus in scène gezet
- Cameravoering
- Omzetten van idee naar beeld

Technieken en materialen

- Videobewerking
- Fotobewerking
- Audibewerking
- Filetransfer van mobiele telefoon naar computer
- Computergebruik
- Infrarood verbinding
- Bluetooth verbinding
- Cardreader voor 10 verschillende kaarten
- Werken met mobiele telefoon en geluidsdragers

Benodigheden voor de docent

- Op de hoogte van de mogelijkheden van de laatste mobiele telefoons
- Achtergrondinformatie over filetransfer van mobiele telefoon naar computer
- Kennis over video-, foto-, audibewerking in Windows Media Player
- Voorbeeldmateriaal films en foto's gemaakt met mobiele telefoons van internet
- Mobile phone art, (surveillance art Jill Magid, Vito Acconci, Sophie Calle, Yoko Ono)

Benodigheden voor de leerling

- Computers (*afhankelijk van de groepsgrootte kunnen leerlingen alleen werken of in groepen*)
- Infrarood verbinding
- Bluetooth verbinding: USB bluetoothstick
- Cardreader voor 10 verschillende kaarten
- Lesbrieven nav de huiswerkopdrachten
- Leerlingen verzorgen zelf de mobiele telefoons en de te gebruiken muziek

Eisen

- Er mag geen gesproken woord worden gebruikt;
- Er mag niet geacteerd worden voor de camera;
- De camera moet tijdens het filmen altijd horizontaal / landscape;
- De LL werken alleen met zelfstandig opgenomen en gemonteerd materiaal (m.u.v. de muziek);
- De LL laten naast het eindproduct ook tussenproducten zien.

Criteria /

Werkproces

De leerling heeft:

- alle taken van de opdracht binnen de gestelde tijd uitgevoerd;
- samengewerkt met zijn groepsgenoten;
- meerdere ideeën verzonnen voor de uitwerking van het thema;
- geëxperimenteerd met de (on)mogelijkheden van de GSM-camera;
- zich opengesteld voor aanwijzingen van de docent en van klasgenoten.

Eindproduct

- het werk heeft een herkenbare thematiek;
- de vormgeving van het werk sluit aan bij de gekozen thematiek;
- het werk is goed verzorgd. (cameravoering, montage)

Presentatie

- de leerling kan zijn werk op passende wijze presenteren aan publiek;
- de leerling kan zijn werk mondeling toelichten.

Reflectie

- de leerling kan actief deelnemen aan groepsgesprekken naar aanleiding van het eigen werk en dat van anderen;
- de leerling kan de kwaliteit van het eigen werk relateren aan dat van anderen.

Tijdspad Amsterdam Mobiel /

Les 1	Introductie van de kunstenaar adhv eigen werk	15 min
	Inventarisatie van de materialen/gereedschappen (mobieltjes en MP3-spelers)	10 min
	Zelfstandig buiten proeffilmpje maken	45 min
	Materiaal op de computer zetten	20 min
Les 2	Bespreken proeffilmpjes les 1	40 min
	Zelfstandig werken richting onderwerp	30 min
	Nabespreken	20 min
	<i>Huiswerkopdracht: film het avondeten en de voorbereiding daarvan bij je thuis.</i>	
Les 3	Huiswerk bespreken	20 min
	"Mobieltje in het nieuws" workshop met achtergrondinformatie over de GSM in het nieuws	25 min
	Zelfstandig werken: buiten filmen	45 min
	<i>Huiswerkopdracht: film het avondeten (verlenging)</i>	
Les 5	Uitwerken onderwerp, waar men tot dan toe mee bezig is	10 min
	Zelfstandig werken: monteren + muziek	70 min
	Nabespreken	10 min
Les 6	Zelfstandig werken: monteren + muziek	80 min
	Nabespreken	10 min
Les 7	Bespreking presentatie, taken verdelen	15 min
	Zelfstandig werken aan presentatie (PR, inrichten, toelichting)	75 min
Les 8	Presenteren aan docent en kunstenaar, evaluatiegesprek met leerlingen.	90 min

Beschrijving project Stop Motion Animatie /

Gegevens

- Gerrit van der Veen College
- Docent: Juul Helms
- Kunstenaar: Douwe Dijkstra, animatie
- Klas: 3 vwo
- Werkperiode: 24 april/19 juni

Beginsituatie van de leerlingen

De meeste leerlingen hebben geen ervaring met filmen. Sommigen wel, dit geldt eveneens voor monteren.

Beginsituatie docent

Weinig ervaring met video, geen ervaring met monteren.

Wat wil de docent leren en of bereiken met deze samenwerking?

De bedoeling is dat ik leer omgaan met de digitale videocamera zodanig dat ik zelfstandig leerlingen kan instrueren en tevens dat ik op eenvoudige wijze leer monteren zodanig dat ik in staat ben om de vaardigheden aan leerlingen bij te brengen. Door over het filmen te praten, te overleggen enz. meer inzicht in de materie te krijgen.

Wat wil de kunstenaar bereiken met deze samenwerking?

Ik wil het inzicht en vaardigheid van de docent met het werken met film verbreden. Dit door hem wegwijs te maken met de techniek zoals monteren en het bedienen van de camera. Ik ga uit van de vaardigheden van de docent in het geven van opdrachten. Opdrachten kunnen namelijk op een vergelijkbare manier gegeven worden als wanneer er wordt gewerkt met traditionele media. Mijn doel is dat de docent de instrumenten camera en computer op dezelfde manier kan inzetten als kwast en verf. Het werken met een vast uitgangspunt als een voorwerp of kostuum kan de leerlingen al voldoende houvast bieden om zich niet te verliezen in de eindeloze mogelijkheden van het medium film. Het belangrijkste doel van de samenwerking is het overwinnen van de technische obstakels zodat de docent in zijn lessen zelfstandig met het medium film kan werken.

Leerdoelen

- De leerling ontwikkelt zijn creativiteit door te zoeken naar adequate oplossingen voor filmische problemen.
- De leerling ontwikkelt zijn/haar vermogen om zijn/haar ideeën weer te geven in filmbeelden.
- De leerling ontwikkelt vaardigheden om met de digitale camera te werken en om met de computer te monteren.

Opdracht

Kies een voorwerp of een kostuum. Dit voorwerp of kostuum is het uitgangspunt voor het filmpje dat je met een groepje gaat maken. Je monteert het filmpje op de computer en voegt er geluid/muziek aan toe. Gebruik het werk van Douwe Dijkstra als inspiratiebron.

Werkwijze

De eerste les gaan de leerlingen oefenen met de camera. De tweede les komt Douwe op school om in de mediatheek het monteren van filmpjes uit te leggen en zijn eigen werkt te presenteren. In de volgende lessen gaan de leerlingen in groepen aan de slag met het voorwerp dat ze gekozen hebben. De twee laatste lessen zijn voor het monteren en presenteren van de film.

Raakvlakken met de leefwereld van de leerling

- Leerlingen zijn bekend met animatie van film en tv, het spreekt hen over het algemeen aan;
- Leerlingen nemen zelf een voorwerp mee en bepalen zelf waar het verhaal over gaat.

Aanknopingspunten met het werk van Douwe Dijkstra

- Douwe gebruikt de stopmotion-techniek ook vaak bij zijn animaties;
- De films van Douwe komen ook vaak tot stand rond een eenvoudig idee of voorwerp dat 'tot leven wordt gewekt'.
- Doordat Douwes films afwijken van de (verhalende) animaties die op tv te zien zijn, zetten ze leerlingen aan het denken over mogelijkheden van animaties.

Theorie

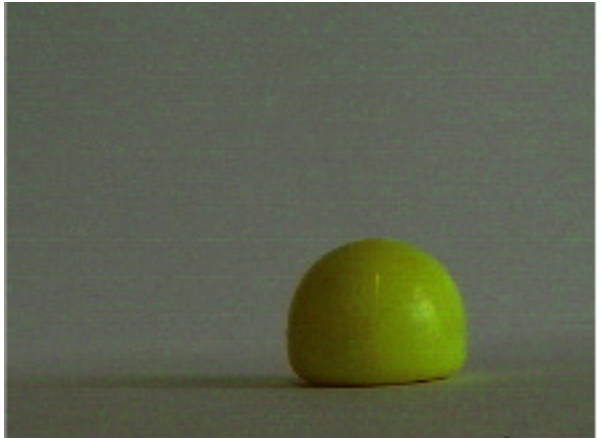
- Hoe werkt stop motion animatie?
- Basisbegrippen uit de film: standpunt, uitsnede, filmen uit de losse hand vs filmen met statief.

Benodigdheden

- computers met Movie Maker
- camera's
- statieven

Eisen

- Er wordt gewerkt in groepen van 2-3 personen;
- Elke leerling moet een aantal keren gefilmd hebben;
- Elke leerling moet op de computer gemonteerd hebben;
- De opdracht moet gereed zijn in de beschikbare tijd.



Gerrit van der Veen College – stills uit drie verschillende animaties (2006)



Hervormd Lyceum West – kalenderbladen (2006)

Criteria /

Proces

- Zijn de groepstaken gelijkwaardig verdeeld en uitgevoerd?
- Heb je voldoende geëxperimenteerd tijdens het filmen?
- Heb je naar verschillende oplossingen gezocht voor filmische problemen?

Product

- Weerspiegelt het werk je idee?
- Sluiten geluid en beeld goed bij elkaar aan?
- Is het werk technisch naar behoren uitgevoerd?

Presentatie

- Kun je je werk naar behoren presenteren en mondeling toelichten?

Reflectie

- Ben je in staat om zowel inhoudelijk als technisch te reflecteren op je eigen werk?
- Ben je in staat om zowel inhoudelijk als technisch te reflecteren op het werk van je klasgenoten?

Tijdspad Stop Motion Animatie /

Les 1 – Docent geeft korte uitleg over animatie-filmen (weinig informatie, leerlingen gaan snel aan de slag)	10 min
– Leerlingen gaan in kleine groepen oefenen, uitproberen met de camera	60 min
– Leerlingen tonen elkaar hun experimenten, resultaten worden gezamenlijk nabesproken	20 min
Les 2 – Douwe presenteert eigen werk aan de klas, leerlingen geven commentaar	30 min
– Instructie over het monteren in Movie Maker	15 min
– Leerlingen maken een oefenmontage met het proefmateriaal	45 min
<i>huiswerk: neem een of meerdere voorwerpen mee als 'hoofdrolspeler' in je film</i>	
Les 3 – Leerlingen maken een keuze uit de voorwerpen die ze hebben meegebracht, bespreken hun plan kort met de docent;	15 min
– Instructie door docent over achtergronden en cameratechniek (witbalans, handmatige focus)	5 min
– Leerlingen gaan filmen met de meegebrachte voorwerpen	70 min
Les 5 – kort bespreking van het verloop van het filmen	10 min
– Leerlingen laden het materiaal in de computer en gaan aan de slag met monteren (aan de hand van een werkblad). Docent assisteert en geeft aanwijzingen.	80 min
Les 6 – Laatste hand wordt aan de animaties gelegd.	30 min
– Leerlingen presenteren hun werk en geven commentaar op elkaars films	60 min

Beschrijving Project Kalender Ontwerp /

Gegevens

- Naam van de school: Hervormd Lyceum West
- Docent(en): Josephine Bertels, Esther Vos
- Kunstenaar: Lies Verheijen, grafisch ontwerp
- Klas(sen), schooltype: 4 havo
- Werkperiode: 2 projectdagen van zes klokuren

Beginsituatie van de leerlingen

- Leerlingen zijn goed bekend met de pc, maar hebben weinig ervaring met ontwerpprogramma's;
- In de lessen beeldend is er nog weinig gewerkt met de computer;

Leerdoelen

De leerling:

- Kan benoemen wat het werk van een grafisch ontwerper inhoudt;
- Kan specifieke kenmerken van het grafische werk van Lies Verheijen herkennen en benoemen;
- Kan in een werkproces in tweetallen activiteiten uitvoeren als: analyseren, experimenteren, kiezen, uitwerken en evalueren;
- Kan een inventief grafisch ontwerp realiseren n.a.v. van een gegeven thema;
- Kan een eenvoudig ontwerp technisch realiseren met behulp van het programma Photoshop Elements;
- Kan kritisch reflecteren op het eigen werk en dat van anderen.

Opdracht

Ontwerp een bladzijde van een verjaardagskalender. De bladen bij elkaar vormen een complete verjaardagskalender die gedrukt wordt in een kleine oplage.

Actuele aanleidingen

De sectie kunstvakken van het HLW moet zich meer profileren binnen de school, dit is zowel een wens van de directie als van de docenten. De kalender zal in gedrukte vorm worden aangeboden aan elk personeelslid. Hiermee krijgt de opdracht een realistische context voor de leerlingen

Aanknopingspunten met het werk van ontwerper Lies Verheijen

Lies Verheijen heeft eerder soortgelijke opdrachten gedaan als degenen die de leerlingen krijgen. De illustratie-achtige stijl die het werk van Lies kenmerkt, sluit goed aan bij de werkwijze van deze opdracht: leerlingen gaan niet zelf fotograferen, maar maken gebruik van silhouetten en sjablonen van 'stock-cds'.

Raakvlakken met de leefwereld van de leerling

- Leerlingen vinden het over het algemeen leuk om met computers te werken, zeker wanneer daar een concreet resultaat uit voortkomt;
- Veel leerlingen hebben al eens kennisgemaakt met fotobewerkingsprogramma's, maar hebben daar nog nooit echt les in gehad;
- Leerlingen zijn bekend met de producten van grafisch ontwerpers, de werkwijze met silhouetten en sjablonen voor leerlingen herkenbaar uit reclames en de vormgeving van zenders als TMF en MTV.

Theorie:

- Wat doet een grafisch ontwerper?
- Voorbeelden van grafisch ontwerpen
- Achtergronden van een pixel-georiënteerd programma
- Basisgereedschap Photoshop Elements

Technieken en materialen:

- Het maken van een Photoshop document
- Importeren van beelden
- Beelden digitaal bewerken
- Werken met lagen
- Typografie

Benodigheden voor de docent:

- Voorbeeldmateriaal van verschillende soorten grafische ontwerpen;
- Voorbeelden van verschillende verjaardagskalenders;
- Achtergrondinformatie over een pixel-georiënteerd programma als Photoshop;
- Kennis over beelden bewerken in Photoshop Elements;
- Kennis over de wijze waarop drukwerk dient te worden aangeleverd bij een drukkerij.

Benodigheden voor de leerling:

- Computers (*leerlingen werken in duo*)
- Photoshop Elements licentie
- Boeken met stockcd's (bijvoorbeeld Neubauwelt)

Eisen

- Leerlingen werken in tweetallen;
- Elk kalenderblad heeft het formaat 50 X 14 cm, staand, 300 dpi;
- Op het kalenderblad moet duidelijk zichtbaar zijn:
 - de naam van de maandag
 - de dagen van de maand
 - schrijfruimte voor verjaardagen
- Leerlingen werken alleen met beeldmateriaal van de verschillende stock-cd's. Materiaal van internet of eigen fotomateriaal is niet toegestaan.

Criteria /

Werkproces

- de leerling heeft alle taken van de opdracht binnen de gestelde tijd uitgevoerd;
- de leerling heeft samengewerkt met zijn groepsgenoten;
- de leerling heeft meerdere ideeën verzonnen voor de uitwerking van het thema;
- de leerling heeft zich opengesteld voor aanwijzingen van de docent en van klasgenoten;

Eindproduct

- de vormgeving van het werk sluit aan bij de gekozen maand;
- de vormgeving van het kalenderblad vormt een stilistische eenheid;
- Vormgeving van de typografie sluit aan bij het gebruik als verjaardagskalender;

Presentatie

- de leerling kan zijn werk mondeling toelichten;

Reflectie

- de leerling kan actief deelnemen aan groepsgesprekken naar aanleiding van het eigen werk en dat van anderen;
- de leerling kan de kwaliteit van het eigen werk relateren aan dat van anderen.

Tijdspad Kalender Ontwerp /

Dag 1 – Introductie van de vormgever + de opdracht	8.30 uur
– Wat doet een ontwerper: Vormgever licht taken toe aan de hand van eigen werk, LL stellen vragen	8.45 uur
<i>pauze</i>	9.45 uur
– Naar computerruimte: workshop Photoshop	10.05 uur
– Korte technische instructie	
– Aan de slag met oefenopdrachten in Photoshop, wordt steeds onderbroken voor instructie, vragen stellen	10.15 uur
<i>pauze</i>	12.20 uur
– Indelen werkgroepen, verdelen van de onderwerpen	13.00 uur
– Selecteren van te gebruiken beelden, op grond daarvan schetsen maken	13.10 uur
– Schetsen toelichten bespreken met begeleiders, selecteren beste ontwerp	15.00 uur
– Afsluiting dag 1	15.30 uur
Dag 2 – Vooruitkijken: wat hebben we tot nu toe gedaan, waar gaan we naar toe?	8.30 uur
– Instellen document in Photoshop, verzamelen beelden en fonts	8.40 uur
– Starten met uitvoeren van ontwerp, docenten begeleiden	9.00 uur
<i>pauze</i>	9.45 uur
– Uitvoeren van het ontwerp onder begeleiding van docenten	10.05 uur
<i>pauze</i>	12.20 uur
– Uitvoeren van ontwerp, docenten begeleiden	13.00 uur
– Ontwerp versie 1 gereed, bespreken met docent, verbeteren/aanpassen	14.00 uur
– Definitieve versie gereed, verzamelen op docent-computer	15.00 uur
– Presentatie van alle ontwerpen via beamer.	
– Iedere werkgroep licht zijn ontwerp en de gemaakte keuzes toe.	15.10 uur
– Afsluiting dag twee, alle ontwerpen gaan naar de drukker	16.00 uur

Circa twee weken later:

**Presentatie van de gedrukte kalenders.
Docent beoordeelt het eindresultaat.**

Bijlage 2 / Enquête leerlingen

Voorbeeld van een vragenlijst voor de deelnemende leerlingen van Hervormd Lyceum West /

In de afgelopen maanden heb je deelgenomen aan een lessenserie waarin je een kalender hebt ontworpen. Deze vragen gaan over die lessenserie.

- 1 Lies Verheijen is een ontwerper, zij heeft jullie mede begeleid bij de lessen. Leg uit wat je vond van het eigen werk van Lies Verheijen.**
- 2 Wat vond je ervan dat een professioneel ontwerper als Lies Verheijen bij jullie lessen aanwezig was?**
- 3 Wijkt de opdracht 'ontwerp een kalender' af van de opdrachten die je normaal krijgt bij de kunstvakken? Verklaar je antwoord.**
- 4 Beschrijf de sterke/leuke punten van de opdracht 'ontwerp een kalender'**
- 5 Beschrijf de zwakke/minder leuke punten van de opdracht 'ontwerp een kalender'**
- 6 Wat vind je van je eindresultaat van de opdracht? Leg uit waarom.**
- 7 Beschrijf wat je van deze opdracht geleerd hebt.**
- 8 Heb je door deze opdracht een beter beeld gekregen van het beroep kunstenaar/vormgever? Verklaar je antwoord.**
- 9 Welk van deze kunstvormen vind jij interessant?**
(je mag meerdere bolletjes zwart maken)

- ☐ schilderen
- ☐ beeldhouwkunst
- ☐ foto's
- ☐ industrieel ontwerp
- ☐ grafische ontwerpen
- ☐ videoclip
- ☐ speelfilms
- ☐ tekeningen
- ☐ documentaires
- ☐ architectuur
- ☐ mode
- ☐ websites

10 Wat doe je in je vrije tijd op het gebied van kunst/vormgeving?

(je mag meerdere bolletjes zwart maken)

- ☐ schilderen
- ☐ kleien/beeldhouwen
- ☐ fotograferen
- ☐ ruimtelijk ontwerpen
- ☐ grafisch ontwerpen
- ☐ videoclip maken
- ☐ films maken
- ☐ tekenen
- ☐ gebouwen ontwerpen
- ☐ kleding ontwerpen
- ☐ websites ontwerpen
- ☐

11 Stel je mag zelf kiezen in welk materiaal je werkt bij de kunstvakken.

Welk materiaal zou je kiezen?

(je mag meerdere bolletjes zwart maken)

- ☐ verf
- ☐ klei
- ☐ fotocamera
- ☐ textiel
- ☐ computer
- ☐ videocamera
- ☐ potloden/stift
- ☐ hout
- ☐ metaal
- ☐ papier
- ☐ afvalmateriaal
- ☐

12 Opmerkingen/aanvullingen

Bijlage 3 /

Vragenlijst docenten/kunstenaars

Vragenlijst topicinterview /

Uitvoering module

- Ben je tevreden over de voorbereiding van de lesmodule?
- Ben je tevreden over de uitvoering van de module?
- Ben je tevreden over de resultaten van de module?
- Ben je tevreden over de presentatie/evaluatie van de module?
- Ben je tevreden over de medewerking van de schoolorganisatie/financiële middelen?
- Ben je tevreden over je tijdsinvestering?
- Ben je tevreden over jouw rol, en die van de kunstenaar/docent binnen het project?

Leereffecten docent

- Wat heb je geleerd van dit project? (contacten met docent/kunstenaar, gezamenlijk ontwerpen lessen, gebruik van media, begeleiden van de lessen)
- Wat levert het contact met de docent/kunstenaar voor jou op?
(voor docenten: is dat specifiek verbonden aan Avmedia, of kan dat bij alle kunstlessen?)
- Voor de docent:
In hoeverre ben je in staat om:
 - Dit project zelfstandig uit te voeren
 - Zelf lessen te ontwerpen en uit te voeren waarin gebruik wordt gemaakt van AVmedia
 - Collega's te helpen bij het ontwerpen en uitvoeren van dit soort lessen
- Hoe hebben collega's/de school gereageerd?

Leereffecten leerlingen

- Kon je met dit project aansluiten bij de belevingswereld van de leerling? (waardoor, geldt dat voor alle Av-projecten of kunstenaars?)
- Wat hebben leerlingen geleerd van dit project? (praktisch, inhoudelijk, context van av/kunst?)

Algemene resultaten

- Voor de docent:
Is je beeld van het gebruiken van AVmedia veranderd (aansluiting bij leerlingen, rol binnen kunstvakken, rol binnen het totale onderwijs, hoe zie je de rol van media-educatie?)
- Heb je nog praktische aanbevelingen/opmerkingen?
(communicatie, rol docent/kunstenaar, budget, verwachtingen e.d., techniek/systeembeheer)

- ¹ Met 'mediakunstenaars' wordt in dit onderzoek een brede groep kunstenaars aangeduid: alle kunstenaars die gebruik maken van audiovisuele- of nieuwe media in hun werk. Tot die groep behoren kunstenaars en vormgevers die werken met film, video, audio, fotografie en computers.
Het woord 'media' verwijst in dit onderzoek vrijwel altijd naar audiovisuele- of nieuwe media, en is dus niet een aanduiding in meer algemene zin van 'materiaal' of 'communicatiemiddel'.
- ² Oomen, Donker e.a., *Monitor cultuureducatie voortgezet onderwijs*, Oberon, 2006.
- ³ Bron: Haanstra, Folkert, *De schoolse Muze*, Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten, Lectoraat Kunst- en Cultuureducatie, 2003, pagina 20.
- ⁴ Efland, E., The school art style: A functional analysis. *Studies in Art Education*, 1976, 17 (2), pagina 37-44.
- ⁵ Haanstra, F., Van Strien, E., Wagenaar, W., *Docenten en leerlingen over de lespraktijk beeldende kunst en cultuur*, Lectoraat Kunst- en Cultuureducatie, Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten, 2006, pagina 7.
- ⁶ De cijfers en conclusies zijn afkomstig uit: K. Breedveld, A. van den Broek, J. de Haan, L. Harms, F. Huysmans en E. van Ingen, *De tijd als spiegel*, Sociaal en Cultureel Planbureau, Den Haag, 2006.
- ⁷ Uit: De Haan en Van 't Hof, *Jaarboek ICT en samenleving 2006*, Boom Onderwijs, Amsterdam, persbericht.
- ⁸ Gierstberg, Oosterbaan e.a., *De plaatjesmaatschappij*, NAI Uitgevers/Nederlands Foto Instituut, Rotterdam, 2002.
- ⁹ "De foto werd gemaakt door voorbijganger Aron Boskma. Hij verkocht zijn foto aan De Telegraaf nadat hij op internet had gelezen dat het om Theo van Gogh ging. Amateurbeelden, vaak gemaakt met gsm's, zijn een belangrijke bron voor nieuws-media. De aanslagen van 9/11, de krijgsgevangenen in de Abu Ghraib gevangenis, de Tsunami, we kennen ze van amateurbeelden." Bron: Annelies Kuiper, *Klik, stuur en verkoop!*, NRC Handelsblad, 31 mei 2006.
- ¹⁰ "Hyves.nl is een online sociaal netwerk, net als bijvoorbeeld MSN Spaces en Schoolbank.nl en ontleent zijn naam aan het Engelse 'hives', dat letterlijk 'bijenkorven' betekent. De bedoeling van dit soort websites is om op een eenvoudige manier contact te onderhouden met vrienden en kennissen, maar ook om nieuwe mensen te leren kennen. Via Hyves kun je een weblog bijhouden, foto's en video's delen met vrienden en met mensen met dezelfde interesses in contact komen. Lid worden van Hyves is gratis, maar er worden wel advertenties getoond." Bron: Computeridee.nl
- ¹¹ Google-idol is een online talentenjacht waarbij de deelnemers hun eigen filmpje kunnen opsturen. Google-idol werd opgericht in maart 2006 en heet tegenwoordig Bobsta.com (na een klacht van Google dat niets met de site van doen heeft). Bobsta is uitgegroeid van een site voor geplaybackte clips tot een veel breder platform. Bopsta: "Since its inception, the site has received massive international accolade and grown to become a thriving community of talented film-makers from all corners of the globe." Bron: Bopsta.com
- ¹² Bron: Luyendijk, Wubby, *Lachen! Een loser met pijn*, NRC Handelsblad, 18 maart 2006.
- ¹³ Bron: <http://pommekelly.wordpress.com>
- ¹⁴ Bron: Karskens, Xander, *Ik probeer niet te veel na te denken – Erik van Lieshout*, Metropolis M, no. 6, 2006.

- 15 Haanstra, F., Van Strien, E., Wagenaar, W., *Docenten en leerlingen over de lespraktijk beeldende kunst en cultuur*, Lectoraat Kunst- en Cultuureducatie, Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten, 2006, pagina 18
- 16 Raad voor Cultuur, Mediawijsheid – De ontwikkeling van nieuw burgerschap, 2005.
- 17 Raad voor Cultuur, advies Media-educatie, 1996
- 18 Bron: Dam, van, Ad, Mediawijsheid – oude wij(s)n in nieuwe zak?, Kunstzone, 2005, no. 11, pag 4.
- 19 Inmiddels is Stichting Reclame Rakkers de Nationale Opleiding Mediacoach gestart: “In samenwerking met een groot aantal organisaties ontwikkelde Stichting Reclame Rakkers een professionele opleiding voor leerkrachten PO, docenten VO, PABO studenten, bibliothecarissen en medewerkers in de jeugdhulpverlening en politie. Zij worden opgeleid tot mediacoaches, die in staat zijn om volwaardige mediaprojecten te initiëren, zoals het opstellen van mediaprotocolen, het organiseren van themaweken en ouderavonden, het begeleiden van mediaprojecten voor kinderen en jongeren, het afhandelen van mediagerelateerde problemen al dan niet in samenwerking met hulpinstanties en het continue informeren van collega's over nieuwe mediaontwikkelingen. In april 2007 start de eerste groep studenten. Het MediaCoach Certificaat wordt verkregen na het succesvol afronden van het examen, dat uit een theoretisch deel en een praktijkopdracht bestaat.”
Bron: www.kennisnet.nl
- 20 Bron: www.reclamerakkers.nl
- 21 Bron: Gierstberg, Van den Heuvel, Scholten, Verhoeven, Documentaire Nul!, NAI Uitgevers, Rotterdam, 2005.
- 22 Citaat afkomstig van de site van Witte de With, Centrum voor Hedendaagse Kunst, 2005, www.wdw.nl.
- 23 Bron: Janssen, Nanda, *De gruwelen voorbij*, Lucas X, januari 2006, nr. 1.
- 24 Bron: Kolb, Gila, *Eine Reise durch die Unorte und Traumräme einer 5. Klasse*, Kiss – Kultur in Schule und Studium, Film, Video und Fotografie in der Schule: Demand, Douglas, Gröting, Hein, Jankowski, Siemens Art Program, Siemens AG, München, 2006.
- 25 Bron: Wesseling, Janneke, *Jill Magid – Liberation Point*, Stedelijk Museum Bulletin, 2005, nr. 6.
- 26 Bron: Lovink, Geert, *Interview with Jill Magid - Surveillance and Seduction*, 2004, www.jillmagid.net.
- 27 Citaat uit: Freedman, Kerry, *Teaching Visual Culture*, Teachers College Press, New York, 2003, pagina 2.
- 28 Zowel de kerndoelen van de onderbouw als de eindtermen van de examenvakken Kunstvakken 2 (VMBO) en CKV3 (HAVO/VWO) bieden de mogelijkheid om audiovisuele vorming als vak aan te bieden.
- 29 In haar rapport *Beroep Kunstenaar* uit 1999 pleit de Projectorganisatie Kunstvakonderwijs voor een specifieke opleiding tot docent Audiovisuele Vorming: “Gezien de ontwikkelingen op dit gebied zal er in de nabije toekomst behoefte zijn aan specifieke docenten av. Vanuit dit perspectief is het beroepsprofiel docent audiovisuele vormgeving volgens dezelfde uitgangspunten opgesteld als voor de overige beroepsprofielen docenten kunstvakken. Het is belangrijk om daarbij de raakvlakken en de grenzen met beeldende vormgeving goed in de gaten te houden. Binnen beeldende vormgeving komen namelijk ook elementen van audiovisuele vormgeving voor. En dat is terecht, omdat de beroepspraktijk laat zien dat beeldende kunstenaars zich vaak bedienen van audiovisuele middelen.”

- ³⁰ “*Het is voor leerlingen soms moeilijk de samenhang te zien tussen de verschillende vakken in het voortgezet onderwijs. ‘Leren in samenhang’ betekent onder andere dat leerkrachten die relaties tussen de inhoud uit de verschillende vakken en leergebieden aanbrengen, en dat zij leerlingen laten werken vanuit het geheel naar het deel.*”
Uit: Karakteristieken voor de onderbouw VO, www.onderbouw-vo.nl
- ³¹ De Nederlandse Film & Televisie Academie start in 1991 de enige opleiding tot docent Audiovisuele Vormgeving in Nederland. Door interne perikelen strandt de opleiding echter in 1998. Circa vijftig studenten zijn in deze periode afgestudeerd als bevoegd docent audiovisuele vormgeving.
- ³² Citaten uit: Rass, Astrid, *Het ruikt niet naar verf*, Een onderzoek naar het ICT-gebruik bij de beeldende vakken op middelbare scholen, Stichting Leerplan Ontwikkeling, Enschede, 2000.
- ³³ Citaat van fotograaf/schrijver Hans Aarsman uit: Aarsman, H, *Fotograferen zonder camera*, Metropolis M, 2004, nr. 6.
- ³⁴ Stock-afbeeldingen zijn thematisch geordende digitale foto's en illustraties, speciaal gemaakt voor gebruik in publicaties en reclame-uitingen. Met de aanschaf van een pakket stockafbeeldingen koopt de gebruiker ook het gebruiksrecht van de afbeeldingen, onder bepaalde voorwaarden van de uitgever.
- ³⁵ Baarda, De Goede, *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*, Wolters Noordhoff, Groningen, 2005, pagina 234
- ³⁶ “Een content-filter filtert data uit het binnenkomend en uitgaande netwerk verkeer op basis van vooraf te definiëren woorden of lijsten van domeinen. (...) U wilt bijvoorbeeld niet dat een groot deel van uw internetverbinding verbruikt wordt door bezoeken aan niet geoorloofde websites (bijvoorbeeld porno, racisme of geweld). Een content filter zal op zo'n moment de gebruiker een bericht kunnen geven dat het niet de bedoeling is om die website tijdens werktijden te bezoeken.”
Bron: www.kennisnet.nl
- ³⁷ ‘2,5 dimensions’ van Michiel Koelink. “In het werk ‘2.5 Dimensions’ wordt een bos levensgroot geprojecteerd op de wand. Als beschouwer kijk je mee met de virtuele camera die door het bos wandelt, loopt of rent. Je navigeert door een ruimte die 2,5-dimensionaal genoemd zou kunnen worden. De ruimte die je ziet, is opgebouwd uit negen panorama’s van ieder veertien foto’s, in totaal 126 foto’s en dus 126 verschillende momenten in de tijd. Een van mijn startpunten voor dit werk was het onderzoek van consumentensoftware zoals het hobbyprogramma 3D-tuindesign en de representatie van ruimte en natuur daarin. 2,5 Dimensions komt voort uit mijn interesse in QuickTimeVR, op het internet de standaardsoftware voor de weergave van panoramafoto’s, de harde overgangen in deze programma’s ergerden mij en zetten mij ertoe aan om zelf naar andere oplossingen dan de bestaande te zoeken.” Bron: www.michielkoelink.net, 2005.
- ³⁸ “Beleidsmakers zijn afhankelijk van het lerarenkorps; als dat niet wil meewerken, komt er niets van terecht.” Docent Adri Baks in *Middelbaar onderwijs in Nederland: Een halve eeuw strijd tussen beleidsmakers en scholen. Baas in eigen klas*, Dekkers, G en Evrengun, H., Historisch Nieuwsblad, 2002, no. 7.

Met dank aan /

De docenten, kunstenaars en leerlingen die meegewerkt hebben aan dit onderzoek /

*Nova College: Annemarie Mol, Rita Hendriks
Gerrit van der Veen College: Juul Helms
Hervormd Lyceum West: Josephine Bertels, Esther Vos
Douwe Dijkstra
Michiel Koelink
Lies Verheyen*

Hulp en advies /

*De Appel, Amsterdam
Bak, Basis voor Actuele Kunst, Utrecht
Daan Borrel
Alyda Buik
Leo Capel
Ad van Dam (VKAV)
Folkert Haanstra
Hanne Hagens en Vanessa Hudig (Mister Motley)
Alexander Kann
Hannie Kortland
Impakt, Utrecht
Frank de Roon
Esther Schipper, Berlin
Fred Thoolen
Waag Society, Amsterdam
Femie Willems (VKAV)*

Speciale dank aan de kunstenaars die afbeeldingen van hun werk belangeloos beschikbaar hebben gesteld voor deze publicatie.

Over de auteur /

Emiel Heijnen (Tegelen, 1970) is vanaf 2003 werkzaam als senior docent vakdidactiek aan de Academie voor Beeldende Vorming en de Masteropleiding Kunsteducatie van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten. Daarnaast werkt hij als zelfstandig adviseur kunsteducatie voor verschillende instellingen en scholen. Hij behaalde zijn tweede- en eerstegraads bevoegdheid docent beeldende vorming aan de Fontys Hogeschool Sittard en de Hogeschool voor de Kunsten Utrecht. Van 1995 tot 2005 doceerde hij tekenen, audiovisuele vorming en CKV1, 2 en 3 aan het Johan de Witt College in Den Haag. Op die school fungeerde hij tevens als projectleider kunst en deed hij veel ervaring op met het werken met kunstenaars op school. Hij is mede-auteur van de methode De Bespiegeling voor het havo/vwo-vak CKV2 (vanaf 2007 Kunst Algemeen).

Colofon /

Auteur: Emiel Heijnen

Lector: Folkert Haanstra

Basisvormgeving: Esther Noyons

Druk en opmaak: SSP, Amsterdam

© 2007

