

Vorbij het plaatje bij het praatje

Over hoe je als docent betekenisvolle afbeeldingen verantwoord kunt gebruiken

JOËL VALK

Beeldende kunst vind ik belangrijk voor lessen godsdienst/levensbeschouwing, omdat er door de eeuwen heen vele betekenisvolle beelden zijn gemaakt. Om die reden gebruik ik als Algemeen Cultuurwetenschapper graag kunst in mijn lessen. Niet in de laatste plaats omdat er regelmatig foto's van kunst voorkomen in lesmethodes. Het zijn goede aanleidingen om leerlingen om te leren gaan met primaire beeldbronnen, of hen op een andere manier naar de werkelijkheid te laten kijken.

Vanuit mijn voorliefde voor het gebruik van afbeeldingen in mijn lessen heb ik in mijn opleiding tot docent GL onderzoek gedaan naar het gebruik van afbeeldingen in de lesmethode Perspectief. In dit artikel geef ik eerst de mijns inziens onthutsende conclusies uit mijn onderzoek weer om vervolgens aandachtspunten te geven hoe je als docent het beste zelf afbeeldingen kunt gebruiken.

Mijn onderzoek naar de educatieve waarde van afbeeldingen in de derde editie van *Perspectief: Godsdienst/Levensbeschouwing voor de onderbouw* (2012-2014) heb ik afgelopen jaar afgerond.¹ Deze methode is een rijk geïllustreerde lesmethode, uitgegeven door Thieme Meulenhoff en ontwikkeld door Oase Media. Ik deed literatuuronderzoek naar het gebruik van afbeeldingen in lesmethodes en naar de mogelijkheden die vakdidactici zien in het gebruik van beeldende kunst. Daarnaast selecteerde ik uit alle afbeeldingen die in de eerste drie delen (t)hv van *Perspectief* voorkomen 59 foto's van schilder- en beeldhouwwerken. Deze heb ik op basis van kunsthistorische literatuur beschreven, om daarna te analyseren hoe ze in de tekstsoorten van de lesmethode (lopende tekst, levensbeschouwingskaderteksten, bronkaderteksten, projectpagina's enzovoorts) gebruikt werden.

1 Mijn afstudeeronderzoek met een uitgebreide bespreking van alle 59 geselecteerde foto's is te downloaden via: www.researchgate.net/publication/323285772.

Functies van afbeeldingen

De analyse leidde uiteindelijk tot de schokkende conclusie dat de manier waarop die 59 foto's van schilder- en beeldhouwwerken in deze drie delen van *Perspectief* gebruikt worden, schadelijk is voor het leerproces: het begrijpen en onthouden van de tekst. Afbeeldingen in lesboeken kunnen heel positieve leerresultaten opleveren, maar alleen als ze op een geïntegreerde manier met de tekst worden aangeboden. In de te lezen tekst moet verwezen worden naar de afbeelding en bij de afbeelding moet een bijschrift staan, dat weer terugverwijst naar de tekst. De afbeelding moet met andere woorden *functioneel* zijn. Decoratieve en andere niet-functionele manieren van beeldgebruik in een informerende lesboektekst zijn schadelijk voor het leerproces (Bos-Aanen, e.a., 2002; Mayer, 2009; Wilkens & Reints, 2014; Wildhagen, 2015).

Afbeeldingen in lesboeken kunnen heel positieve leerresultaten opleveren, als ze op een geïntegreerde manier met de tekst worden aangeboden.

Het meest voorkomende functionele beeldgebruik in lesboeken is de representatie (Mayer, 2009). Afgaande op de afbeeldingsvragen in de online toetsen van *Perspectief* zijn de gebruikte foto's ook zo bedoeld. Bij mijn analyse van het gebruik van die foto's in de lesboeken blijkt echter dat slechts een minderheid ook echt zo gebruikt wordt. De meerderheid (dit geldt trouwens voor de meeste afbeeldingen in *Perspectief*) wordt niet functioneel gebruikt. Van de 59 foto's hebben er negentien alleen maar een decoratieve functie: er is geen samenhang van tekst en afbeelding, de afbeelding is op zich interessant, maar irrelevant. En zestien foto's zijn zelfs een zogenaamde mismatch: op de afbeelding staat iets anders dan in de omliggende tekst naar voren komt. Zo hebben op zichzelf betekenisvolle beelden vanwege de manier waarop ze in het lesboek voorkomen een schadelijke invloed op het leerproces, omdat ze afleidend werken. Dan de meer representatief gebruikte foto's. Er zijn negentien foto's die beperkt representatief zijn gebruikt, dat wil zeggen dat de afbeelding weliswaar representeert wat er in de omliggende tekst naar voren komt, maar dat wat er in die tekst staat, onvolledig en soms zelfs niet correct is. Slechts vijf foto's zijn daadwerkelijk representatief gebruikt, de portretten van (bekende) historische personen die in de tekst genoemd worden: Charles Darwin, Maarten Luther, Alan Turing, Mahatma Gandhi en René Descartes. Het kunstwerk op de foto representeert de genoemde persoon.

Duiding van afbeeldingen

Er is in mijn ogen pas sprake van een goede integratie van een foto met een tekst, als de foto functioneel is, er bij de foto een bijschrift staat ter verduidelijking van wat er te zien is en er in de tekst verwezen wordt naar de foto. Hiervan is in *Perspectief* niet of nauwelijks sprake. Zo is er bij 27 van de 59 geselecteerde foto's geen bijschrift te vinden en wordt in al deze gevallen de foto ook niet geduid in de bijbehorende tekst. Van de overige foto's waar wel een bijschrift bij staat, wordt in 28 gevallen ook geen verdere duiding gegeven in de omliggende tekst. Slechts in vijf gevallen is er sprake van een foto met bijschrift bij een tekst, waarbij in de tekst nog een keer te lezen valt wat er op de foto te zien is. De bijschriften bij de andere foto's zijn niet eenduidig en bij elf foto's zelfs incorrect.

Bij slechts vier foto's wordt in de docentenhandleiding extra informatie gegeven, waarvan in één geval zelfs een totaal verkeerde interpretatie wordt geleverd, mede door het feit dat er in die handleiding geen goede kijkinstructie wordt gegeven. Er is dus niet alleen een groot gebrek aan samenhang van tekst en afbeelding, maar ook een groot gebrek aan duiding. Schilder- en beeldhouwkunst is nou juist zo interessant omdat deze afbeeldingen een eigen betekenis hebben. De afbeeldingen vertellen een eigen, vaak uniek verhaal. Het zijn betekenisvolle beelden. Maar deze beelden moeten dan wel goed geduid worden. En juist dat gebeurt voor een groot gedeelte niet. Leerlingen leren dus dingen die niet kloppen.

Er is in mijn ogen pas sprake van een goede integratie van een foto met een tekst, als de foto functioneel is, er bij de foto een bijschrift staat ter verduidelijking van wat er te zien is en er in de tekst verwezen wordt naar de foto.

Er worden in *Perspectief* verder ook geen kijkvaardigheden aangeleerd, wat in een vorige editie, zij het op een gebrekkige manier, nog wel werd gedaan. Kijkvragen lijken er soms wel te zijn, maar blijken dat bij nader inzien toch niet. De opdracht bij een foto van de versie van het beeld *Non Violence*, dat bij het kantoor van de Verenigde Naties in New York staat (blz. 74, deel 2) gaat niet over het beeld, dat gemaakt is naar aanleiding van de moord op John Lennon, maar over iets anders. Hetzelfde gebeurt bij het *Luilekkerland* van Pieter Bruegel (blz. 44, deel 3) een schilderij met complexe symboliek. Hier wordt weliswaar de opdracht gegeven om het schilderij te bekijken, maar gaat de vraag niet over het schilderij, dat het gegeven van luiheid en gulzigheid eigenlijk bekritiseert, maar over luilekkerland zelf: het is dus eigenlijk helemaal geen kijkopdracht. Leerlingen wordt dus eigenlijk niet geleerd om goed waar te

nemen en te interpreteren. In de online bijgeleverde toetsen worden echter genoeg afbeeldingsvragen gesteld. Van leerlingen en docenten wordt dus wel verwacht dat zij de afbeeldingen kunnen lezen. Maar hoe wordt nergens duidelijk. Het is dus geen verrassing dat de antwoorden op de afbeeldingsvragen met beeldende kunst ook veel fouten bevatten.

Of het nu portretten zijn, monumenten, schilderijen of beeldhouwwerken (...), of juist gereproduceerde werken van de grootste kunstenaars aller tijden, ze worden steeds gebruikt als 'plaatje bij een praatje'.

Iconografie

In *Perspectief* wordt hoofdzakelijk gebruik gemaakt van de representatieve functie van de foto's: wat erop te zien is, moet datgene wat in de tekst te lezen is, representeren. De tekst is leidend en de afbeeldingen worden er vaak later bij gezocht. Van Lier (1993) waarschuwde in een artikel in een voorloper van *Narthex* al dat dit leidt tot gebrek aan samenhang en het leerproces niet verder helpt.

Iets wat de beeldredactie van Oase schijnbaar ook ontgaat, is dat kunstwerken heel specifiek zijn in hun betekenis, die altijd gekoppeld is aan de tijd van ontstaan (iconologie: de beeldtaal die toen door iedereen begrepen werd) en de eventuele wensen van een opdrachtgever (iconografie: de beeldtaal die de kunstenaar doelbewust heeft gebruikt). Dat maakt het 'lezen' van kunst soms lastig, maar ook interessant.

Maar of het nu portretten zijn, monumenten, schilderijen of beeldhouwwerken met een religieuze (en daarmee symbolische) thematiek, of massavervaardigde objecten, of juist gereproduceerde werken van de grootste kunstenaars aller tijden, ze worden steeds gebruikt als 'plaatje bij een praatje'. Dit leidt soms tot onthutsende resultaten, zoals in het geval van de foto bij de brontekst 'Willen of niet willen' (deel 3, blz. 123), die een detail toont van een monument voor in de Eerste Wereldoorlog omgekomen Deense zeevaarders. Op de foto staat het gezicht en een hand van één van de schipbreukelingen van een tegen een zeemijn gevaren schip. Dit detail is echter als afbeelding gebruikt bij de tekst over iemand die tegen de wil van zijn schoondochter euthanasie heeft laten plegen.

Het gebrek aan iconografische kennis bij de beeldredactie wreekt zich herhaaldelijk, en is de belangrijkste reden dat de afbeeldingen verkeerd geduid worden of niet passen bij de informatieve teksten. Zo zijn de wonderlijke geboorteverhalen van Boeddha, Mozes, Jezus en ja, ook Mohammed, in duizenden beelden getransformeerd. Van geen van de beschreven geboorteverhalen in deel 1 (en

dezelfde afbeeldingen komen ook terug in deel 2) zijn echter bijpassende afbeeldingen getoond. De afbeeldingen die wel getoond zijn, hebben totaal andere betekenissen dan de bijbehorende teksten van deel 1 en 2.

Zelf afbeeldingen selecteren

Gelukkig komt in het onderzoek *Godsdienst/Levensbeschouwing, wat is dat voor vak?* naar voren dat de meest gebruikte methode een eigen geschreven methode is (Bertram-Troost & Visser, 2017). Hier ben je als docent dus zelf verantwoordelijk voor de selectie en het gebruik van het beeldmateriaal. Om daarbij niet dezelfde fouten te maken die eerder in dit artikel aan bod kwamen, noem ik hier enkele aandachtspunten voor afbeeldinggebruik en voor gebruik van foto's van kunstwerken.

Waar kun je nou het beste je afbeeldingen vandaan halen? Uit mijn onderzoek blijkt dat de beelddatabanken die voor *Perspectief* zijn gebruikt, stockfotobureaus zoals *dreamstime.com* en in mindere mate *wikipedia/wikimedia commons*, geen goede bronnen zijn, vanwege de vaak minimale of zelfs verkeerde duiding. En als je eigen kennis van de afbeeldingen al gebrekkig is en je niet kritisch omgaat met je bronnenmateriaal, dan is zoals ik heb aangetoond, de kans op fouten levensgroot.

Maar wat zijn dan wel goede bronnen, ook als je zelf niet zo veel weet? De collectiewebsites van musea, zoals in Nederland het Rijksmuseum, het Joods Historisch Museum, het Museum Catharijneconvent en het Nationaal Museum van Wereldculturen, zijn veel betere bronnen. Objectbeschrijvingen zijn meestal wetenschappelijk verantwoord en vaak wordt vermeld of de afbeeldingen rechtensvrij te gebruiken zijn. Om alles nog eens extra gemakkelijk te maken is er een overkoepelende website voor alle musea die werk herbergen uit de zogenaamde Collectie Nederland (<http://data.collectienederland.nl>), waarbij bij elke afbeelding die je kunt downloaden keurig staat vermeld onder welke *creative commons* licentie het beeld te gebruiken valt.

Natuurlijk kunnen zo niet alle kunstwerken die je zou wensen beschikbaar gemaakt en geduid worden (bijvoorbeeld kunst in de openbare ruimte, die vaak wel weer goed wordt geduid op gemeentewebsites, en kunst aan gebouwen, zoals sculpturen en glas-in-lood ramen). Maar heel veel foto's van kunstwerken kunnen zo gratis en voor niets, met alle benodigde informatie erbij, gebruikt worden. Daarnaast zijn er nog allerlei beelddatabanken van buitenlandse musea.

Functionaliteit en representatie

Het is bij afbeeldingen altijd van belang dat duidelijk is welke rol en functie ze hebben en vooral welk doel ze dienen. Als de doelen duidelijk beschreven zijn

in verantwoordingen en handleidingen voor docenten en leerlingen, dan wordt ook de functionaliteit van de afbeeldingen duidelijk. In mijn onderzoek is vooral de representatieve functie van afbeeldingen ter sprake gekomen, vanwege de manier waarop afbeeldingen in *Perspectief* gebruikt worden, maar er zijn veel meer functies en rollen voor afbeeldingen (zie Marsh & White, 2003; Mayer, 2009).

Als het gaat om de functies van afbeeldingen, is het goed om jezelf de volgende vragen te stellen. Zijn afbeeldingen inhoudelijk goed verbonden met de tekst? Heeft de afbeelding als bron of middel een volwaardige plaats in de behandelde stof, of is de afbeelding slechts een plaatje bij een praatje? Zijn de afbeeldingen kwalitatief goede reproducties en hebben ze een dusdanig formaat dat goed te zien is wat ze voorstellen? Als er niet nagedacht wordt over de manieren waarop en de redenen waarom je afbeeldingen gebruikt, is dit namelijk van (grote) invloed op het leereffect dat bereikt wordt. Wanneer er niet goed nagedacht is over dit gebruik, en afbeeldingen slechts als plaatje bij een praatje ingezet worden, is de kans groot dat er zelfs een contraproductief effect optreedt.

Wees je daarbij ook bewust van de eigen aard van beeldende kunstwerken. Beeldende kunst spreekt een eigen, vaak meerduidige taal. Deze spreekt niet vanzelf. Willen afbeeldingen echt functioneel zijn, dan zullen ze moeten passen bij de (leer)doelen en moeten hun rollen en functies die ze in de lesmethode vervullen voor iedereen duidelijk zijn. Een belangrijke vraag is ook of de gekozen afbeeldingen bij de doelgroep van je methode passen. Niet elke afbeelding leent zich voor elk publiek. Wees voorzichtig met al te shockerende afbeeldingen of afbeeldingen die snel verkeerd geïnterpreteerd kunnen worden.

*Voor de selectie en het gebruik van het beeldmateriaal
noem ik hier enkele aandachtspunten voor afbeeldinggebruik
en voor gebruik van foto's van kunstwerken.*

Leren kijken, leren duiden

Omdat de beeldtaal van kunstwerken niet vanzelf spreekt, is het van wezenlijk belang dat leerlingen geholpen worden om de afbeelding ook zelfstandig te duiden. Informatieve bijschriften zijn hierbij slechts een hulpmiddel. Vaak zit er meer in een afbeelding 'verborgen' dan je in een bijschrift kwijt kunt. Belangrijke vragen die je je hierbij kunt stellen: Is er sprake van goede duiding en relevante aanvullende informatie (maker, onderwerp, locatie, materiaal-soort, stijl, etc.) voor leerlingen zowel als docenten? Indien die informatie er niet is, wordt er dan verwezen naar plaatsen waar die informatie wel te vinden

is? Worden er kijkvaardigheden aangeleerd? Zijn er kijkvragen/gespreksvragen en bij het thema en doel passende werkvormen bij de afbeeldingen?

Didactisch gezien is het beste uitgangspunt om te beginnen bij de afbeelding van het kunstwerk, deze dan ook groot af te beelden (en niets belet je daarbij om eigen gemaakte foto's te gebruiken), en daar een uitleg bij te geven, of leerlingen zelf door kijkvragen en creatieve of gesprekswerkvormen het werk te laten 'ontdekken', om zo ook het behandelde thema goed aan bod te laten komen. Kunstwerken zijn zo rijk en gelaagd aan betekenis dat ze eenvoudigweg geen recht wordt gedaan als ze gebruikt worden als een afbeelding bij een tekst. Het leren ontdekken van een kunstwerk en de bijbehorende betekenissen, door uit te gaan van het kunstwerk zelf, en daarbij ook andere mogelijkheden te verkennen, passen mijns inziens heel goed bij de lesinhoud van lessen GL. Het op deze manier verkennen van beeldende kunst wordt als essentieel voor het vak gezien. (Bulckens, 1997; Michielsen, 2005; De Vries, 2008; De Vries, 2013) Het kunnen lezen van een kunstwerk vanuit de (religieuze) tekstbronnen is dus van fundamenteel belang om het kunstwerk ook goed te begrijpen. Religieuze en niet religieuze figuratieve kunst, zoals monumenten, staat bol van de symboliek en die symboliek is niet eenduidig. Gebrek aan kennis van de iconografie, de symbolische betekenis van de kunstwerken, leidt ertoe dat juist die dingen die waardevol zijn aan het werk, niet aan bod komen. Religieuze kunst met alle gebruikte symboliek, vertelt ook over de inhoud van een religie, de theologische kanten dus, en speelt daarmee ook een belangrijke rol als bron. De kunsthistorische disciplines van de iconografie en iconologie (zie bijvoorbeeld Hall, 1993 en Van Straten, 2015), kennis van de symboliek en de tijd waarin kunstwerken tot stand zijn gekomen, helpen niet alleen om deze bronnen goed te kunnen duiden (wat zeggen ze nou precies over die religie?), maar ook om deze bronnen kritisch te beschouwen.

*Omdat de beeldtaal van kunstwerken niet vanzelf spreekt,
is het van wezenlijk belang dat leerlingen geholpen
worden om de afbeelding ook zelfstandig te duiden.*

Het echte goud

Lesmethodes die veel aandacht besteden aan hun uiterlijk, maar die inhoudelijk niet veel te bieden hebben, dragen niet bij aan goed onderwijs. Het echte goud hebben we met onze kennis en kunde zelf in handen. Ik wens iedereen die met een zelfgeschreven lesmethode z'n best doet om leerlingen echt wijzer te maken, veel succes.

Literatuur

- Bertram-Troost, G. & Visser, T. (2017). *Godsdienst/levensbeschouwing wat is dat voor vak*. Woerden: VDLG, Verus, VU.
- Bos-Aanen, J., Sanders, T. & Lentz, L. (2002). *Tekst, begrip en waardering: wat vertelt onderzoek ons over het effect van tekstkenmerken op begrip en waardering van informerende teksten bij kinderen en tieners?* Amsterdam: Stichting Lezen.
- Bulckens, J. (1997). *Godsdienstondericht op de secundaire school: Handboek voor godsdienstondericht. Deel 2: Voorbereiding, uitvoering, evaluatie*. Leuven/Amersfoort: Acco.
- Hall, J. (1993). *Hall's iconografisch handboek. Onderwerpen, symbolen en motieven in de beeldende kunst*. Leiden: Primavera pers.
- Lier, J. van (1993). Van boekillustraties naar beelddidactiek. In: *Verbum*, 1-22.
- Marsh, E. & White, M. D. (2003). A taxonomy of relationships between images and text. In: *Journal of Documentation*, 59(6), 647-672.
- Mayer, R.E. (2009). *Multi-Media learning*. Cambridge University Press.
- Michielsen, S. (2005). Beeldende kunst en godsdienstonderwijs. In: P. Kevers & J. Maex, *Toekomst voor verhalen en rituelen: op het snijpunt van Bijbel en geloofscommunicatie* (pp. 175-186). Leuven/Voorburg: Vlaamse Bijbelstichting Leuven, Uitgeverij Acco.
- Straten, R. van (2015). *Inleiding in de iconografie*. Bussum: Coutinho.
- Vries, G.C. de (2013). Meer leren zien. In: *Narthex*, 13(4), 60-66.
- Vries, G.C. de (2008). *Leren zien - leren geloven* (diss.). Gorinchem: Narratio.
- Wildhagen, I. (2015, 10 27). Invloed van illustraties op het tekstbegrip van beginnende lezers. In: *Tijdschrift Taal voor Opleiders en Onderwijsadviseurs*, 4(6), 27-31.
- Wilkens, H. & Reints, A. (2014). *Wat bepaalt de kwaliteit van leermiddelen? Meetinstrument Leermiddelenkwaliteit*.

Reactie van de redactie van Perspectief

Bij de ontwikkeling van onze methode zijn wij in de redactie ervan uitgegaan mooie en aansprekende boeken te maken, die de hedendaagse realiteit van religieuze en levensbeschouwelijke stromingen representeren. Want een mooi en aansprekend boek bevordert het leerproces.

Beeldende kunst is bij het maken van de methode niet onze focus. Wij stellen de informatie, de opdrachten en het beeldmateriaal samen vanuit een religiewetenschappelijke insteek met het oog op de levensbeschouwelijke ontwikkeling van jongeren van nu.

In een eenmalige analysesessie met een groep studenten van de CHE hebben we jaren geleden het advies gekregen om ander beeldmateriaal te gebruiken. Voorbeeld: een gravure van Mozes met de stenen tafelen. Gezien onze uitgangspunten en doelen hebben we dit advies niet opgevolgd.

Kortom: het onderzoek van Joël Valk gaat uit van andere premissen dan die van de redactie. Het antwoord op de vraag of het beeldmateriaal in de methode een zinvolle educatieve bijdrage levert, moet daarom vanuit een ander perspectief gezien worden.

Desire Brokerhof, eindredacteur Perspectief