



Eric van Hove, *V12 Laraki* (detail), 2013, Middle Atlas white cedar wood, high Atlas red cedar wood, walnut wood, lemon wood, orange wood, ebony wood of Macassar, mahogany wood, thuya wood, Moroccan beech wood, pink apricot wood, mother-of-pearl, yellow copper, nickel plated copper, red copper, forged iron, recycled aluminum, nickel silver, silver, tin, cow bone, goat bone, malachite of Midelt, agate, green onyx, tigers eye, Taroudant stone, sand stone, red marble of Agadir, black marble of Ouarzazate, white marble of Béni Mellal, pink granite of Tafraoute, goatskin, cowskin, lambskin, resin, cow horn, rams horn, ammonite fossils of the Paleozoic from Erfoud, Ourika clay, geometric terra cotta with vitreous enamel (zellige), green enamel of Tamgrout, paint, cotton, argan oil, cork, henna and rumex, 110 x 90 x 86 cm, The Hood museum of Art, Hanover, New Hampshire, V.S. Foto: [http://www.autoevolution.com/news/man-builds-mercedes-benz-v12-engine-from-53-different-materials-photo-gallery-65940.html#agal\\_3](http://www.autoevolution.com/news/man-builds-mercedes-benz-v12-engine-from-53-different-materials-photo-gallery-65940.html#agal_3)>.

## Marokkaanse kunst en de

## Amsterdamse klas

Een onderzoek naar de discrepantie tussen het kunstcurriculum en de

belevingswereld van Marokkaans-Nederlandse leerlingen in het voortgezet onderwijs.

# **Marokkaanse kunst en de Amsterdamse klas**

Een onderzoek naar de discrepantie tussen het kunstcurriculum en de belevingswereld van Marokkaans-Nederlandse leerlingen in het voortgezet onderwijs.

Masterscriptie Kunstgeschiedenis, Communicatie en Educatie

Universiteit Utrecht

N. C. van den Houten, 3998657

Amsterdam november 2016

Begeleider: Dr. L. Boersma

Tweede lezer: M. P. Nagtzaam MA

# Samenvatting

De aanleiding voor deze scriptie vormde de lespraktijk op een middelbare school in Amsterdam-West<sup>1</sup> binnen de vakken Beeldende Vorming en KUA (Kunst Algemeen)<sup>2</sup>. Hier viel ten eerste op dat juist leerlingen van Marokkaanse afkomst op een andere manier op kunst reageren dan leerlingen met een andere culturele achtergrond en ten tweede dat er een discrepantie tussen het kunstcurriculum op school en recente ontwikkelingen in de kunstpraktijk bestaat. Deze aspecten leidden tot de onderzoeksvraag: 'Op welke wijze zou de afstand tussen de belevingswereld van middelbare scholieren van Marokkaanse afkomst en het kunstonderwijs overbrugd kunnen worden, daarbij hun uitzonderingspositie in acht nemend?'

Om een antwoord op de onderzoeksvraag te vinden worden literatuur op het gebied van Marokkaanse kunst, (kunst-)educatie, onderzoeksgegevens van de Gemeente Amsterdam en eigen onderzoek in het kader van de tentoonstelling 'Ziezo Marokko' voor het Tropenmuseum Junior Amsterdam<sup>3</sup> geraadpleegd. Daarnaast is gebruik gemaakt van de resultaten van een kleinschalig verkennend onderzoek op het Cartesius Lyceum Amsterdam waarin de verwachtingen en behoeftes onder een cultureel diverse leerlingenpopulatie wat betreft het kunstcurriculum zijn onderzocht.<sup>4</sup> Eerst is literatuuronderzoek gedaan naar de verschillende kunstvormen Marokko en gezocht naar een antwoord op de vraag waardoor de kunsthistorische traditie en het huidige kunstklimaat in Marokko gekenmerkt worden. Ook wordt het dynamische verband tussen traditie en islam in relatie tot de voornaamste kunstuitingen onderzocht, net als 20ste-eeuwse ontwikkelingen in de Marokkaanse beeldende kunst, mode en design en hoe deze zich tot het verleden verhouden. Vervolgens wordt ingezoomd op de situatie van de Marokkaanse Amsterdammer en diens sociaal-economische positie met daarbij aandacht voor de vraag of de veronderstelde moeizame relatie van Marokkaanse migranten met moderne en hedendaagse kunst vooral te verklaren is door factoren van sociaal-economische aard, of ook factoren van cultuurspecifieke aard. De belangrijkste resultaten uit stage-onderzoek voor het Tropenmuseum Junior Amsterdam naar de rol van voorwerpen in het migratieproces van Marokkaanse Amsterdammers worden geanalyseerd in relatie tot een onderzoek naar geluksbeleving onder Marokkaanse migranten. Tenslotte wordt verder ingezoomd op de situatie in het klaslokaal. Hier komt onderzoek op het Cartesius

---

<sup>1</sup> Cartesius Lyceum Amsterdam (Havo-VWO).

<sup>2</sup> KUA is de afkorting voor het HAVO/VWO eindexamenvak 'Kunst Algemeen': de theoretische component naast het praktijkvak 'Beeldende Vorming'.

<sup>3</sup> Nina van den Houten, *Madeleines uit Marokko. Een onderzoek naar de verhalen achter de Marokko-collectie van het Tropenmuseum Amsterdam en het ontstaan van een 'parallele collectie'*, 2014, beschikbaar via Tropenmuseum Junior Amsterdam. Betreft stage-onderzoek in het kader van de master 'Kunstgeschiedenis, Educatie en Communicatie' aan de Universiteit Utrecht voor de tentoonstelling 'Ziezo Marokko' (oktober 2015 tot maart 2018 in het Tropenmuseum Junior Amsterdam). Het doel van dit onderzoek was om via gesprekken met Marokkaanse Amsterdammers van de eerste en tweede generatie, verhalen (met betrekking tot herinneringen en familiegeschiedenis) te verzamelen die opgeroepen werden door geselecteerde voorwerpen uit de Marokko-collectie van het Tropenmuseum Amsterdam. Uit het onderzoek kwam de rol naar voren die deze voorwerpen in het migratieproces spelen.

<sup>4</sup> *Kunstonderwijs, een representatie van de Amsterdamse klas? Een verkennend kleinschalig onderzoek naar de discrepantie tussen kunstcurriculum VO en belevingswereld leerlingen Havo 3,4,5 op het Cartesius Lyceum Amsterdam*, onderzoek in het kader van de Master Kunstgeschiedenis en Educatie, Universiteit Utrecht, Nina van den Houten, 2015. Zie bijlage.

Lyceum aan bod, binnen- en buitenschools leren en waarbij aandacht wordt besteed aan de vraag of er op scholen wel behoefte bestaat aan andere voorbeelden bij leerlingen en docenten en welke leertheoretische benadering van het kunstonderwijs zinvol zou kunnen zijn om vorm te geven aan een breder kunstcurriculum. De belangrijkste conclusie van deze scriptie is dat de rol die voorwerpen spelen bij geluksbeleving en identificatie met het land van herkomst van Marokkaanse migranten, betrokken zouden kunnen worden bij onderwijsontwerp, eventueel via zogenaamde 'grensobjecten'<sup>5</sup> die de discontinuïteit tussen leefwerelden van leerlingen kunnen verkleinen. Een verbreed, constructivistisch kunstbegrip zou een effectieve manier kunnen zijn om de afstand tussen de belevingswereld van middelbare scholieren van Marokkaanse afkomst en het kunstonderwijs te verkleinen omdat deze benadering ruimte biedt aan andere waardering van en omgang met kunst. Een belangrijke verantwoordelijkheid ligt bij de docent. Een belangrijk voordeel van onderwijs dat meer ruimte geeft aan ander kunstbegrip is dat dit wellicht een positieve invloed uitoefent op het door onderwijskundigen aangehaalde belang van vergroten van zelfvertrouwen van de leerling. Juist de *subjectivering*<sup>6</sup> is een onderwijsaspect dat voor leerlingen met een migratie-achtergrond en/of sociaal-economische van onderscheidend belang kan zijn. Tenslotte worden enkele aanbevelingen met betrekking tot de kunstonderwijs-beroepspraktijk gedaan.

---

<sup>5</sup> Sanne Akkerman en Larike Bronkhorst, 'Leren stopt niet als de les voorbij is', *Didactief* (5) 2015, pp. 21-22.

<sup>6</sup> Fragment uit lezing door Gert Biesta op 'onderwijsavond' bij het NIVOS op 15-05-2014: <<http://nivoz.nl/artikelen/wat-is-goed-onderwijs-over-kwalificatie-socialisatie-en-subjectivering/>> (09-04-2016). Zie verder: Gert Biesta, *Goed Onderwijs en de Cultuur van het Meten*, Den Haag 2012.

# Inhoudsopgave

<b>Samenvatting</b>	<b>p. 1</b>
<b>Inleiding</b>	<b>p. 5</b>
<b>1 Kunst in Marokko - Het Marokkaans kunstbegrip</b>	<b>p. 10</b>
<b>1.1 Etnische samenstelling en versmelting van culturele uitingen</b>	<b>p. 10</b>
<b>1.2 Marokkaanse kalligrafie</b>	<b>p. 12</b>
<b>1.3 Symbolen: Marokkaanse beeldtaal</b>	<b>p. 14</b>
<b>1.4 Rol van traditie en islam en beeld</b>	<b>p. 16</b>
<b>1.5 Moderne en hedendaagse kunst in Marokko</b>	<b>p. 18</b>
<b>1.6 Hedendaagse mode en toegepaste kunst</b>	<b>p. 22</b>
<b>Conclusie</b>	<b>p. 23</b>
<b>2 Marokkaanse Amsterdammers</b>	<b>p. 27</b>
<b>2.1 Marokkaanse Amsterdammers en de rol van sociaal-economische verhoudingen</b>	<b>p. 27</b>
<b>2.2 Cultuurdeelname Marokkaanse Amsterdammers</b>	<b>p. 30</b>
<b>2.3 Geluksbeleving</b>	<b>p. 32</b>
<b>Conclusie</b>	<b>p. 36</b>
<b>3 Kunsteducatie</b>	<b>p. 38</b>
<b>3.1 De rol van de docent op middelbare scholen met een cultureel diverse leerlingpopulatie</b>	<b>p. 38</b>
<b>3.2 Onderzoek Cartesius Lyceum</b>	<b>p. 40</b>
<b>3.3 (Dis-)continuïteit en binnen- en buitenschools leren</b>	<b>p. 42</b>
<b>3.4 Constructivisme, Folkert Haanstra en Emiel Heijnen</b>	<b>p. 44</b>
<b>Conclusie</b>	<b>p. 48</b>
<b>Conclusie</b>	<b>p. 50</b>

**Bronvermelding**

**p. 54**

**Bijlage: Belangrijkste resultaten *“Kunstonderwijs, een representatie van de Amsterdamse klas? Een verkennend kleinschalig onderzoek naar de discrepantie tussen kunstcurriculum VO en belevingswereld leerlingen Havo 3,4,5 op het Cartesius Lyceum Amsterdam”***

**p. 60**

# Inleiding

De aanleiding voor deze scriptie vormde mijn lespraktijk op een middelbare school in Amsterdam-West<sup>7</sup> binnen de vakken Beeldende Vorming en KUA (Kunst Algemeen)<sup>8</sup>. Hier viel ten eerste op dat juist leerlingen van Marokkaanse afkomst op een andere manier op kunst reageren dan leerlingen met een andere culturele achtergrond en ten tweede dat er een discrepantie tussen het kunstcurriculum op school en recente ontwikkelingen in de kunstpraktijk bestaat.

Marokkaanse Amsterdammers worden veelvuldig met hun afkomst geconfronteerd via de media; met grote regelmaat verschijnen er cijfers over allerlei aspecten van hun identiteit en positie in kranten en televisieprogramma's, en vaak zijn dat negatieve aspecten. De uitwerking hiervan is, behalve dat Marokkaanse Amsterdammers er waarschijnlijk telkens aan herinnerd worden onderdeel uit te maken van een specifieke groep, dat andere Amsterdammers een niet altijd even positief beeld van hen hebben. Uit de Amsterdamse Burgermonitor 2013 bleek dan ook dat Amsterdammers (het geheel aan inwoners) de Marokkaanse Amsterdammers, net als voorgaande jaren, het meest negatief beoordelen.<sup>9</sup> Amsterdam is gedurende de afgelopen decennia evenwel een zogenaamde majority-minority stad geworden: er is anno 2016 geen enkele bevolkingsgroep meer in de meerderheid. Maurice Crul, hoogleraar Onderwijs en Diversiteit aan de Vrije Universiteit in Amsterdam, ontleent dit begrip aan de Amerikaanse antropoloog Steven Vertovec die in 2007 voor het eerst sprak van 'super-diversity'. Integratie in een stad zonder minderheden, aldus Crul, biedt een nieuw perspectief op het integratievraagstuk: bij het ontbreken van een meerderheid zal iedereen zich aan iedereen moeten aanpassen. Wat dit concreet betekent is volgens Crul (nog) lastig te omschrijven, maar wat wel met zekerheid gesteld kan worden is dat ook binnen het onderwijs de uitdaging om zich thuis te voelen voor álle leerlingen in een superdiverse schoolklas, in principe gelijk is.<sup>10</sup> Het is aannemelijk dat veel docenten de behoefte zullen voelen zich te verhouden tot deze veranderde samenstelling van klassen en de positie van de Nederlands-Marokkaanse leerling in het bijzonder. De Nederlands-Marokkaanse leerling van de tweede generatie valt namelijk op in zowel positieve als negatieve zin: Nederlands-Marokkaanse jongens en (met name) meisjes scoren goed op toetsen en examens en stromen steeds vaker dan voorheen door naar het hoger onderwijs.

---

<sup>7</sup> Cartesius Lyceum Amsterdam (Havo-VWO).

<sup>8</sup> KUA is de afkorting voor het Havo/VWO eindexamenvak 'Kunst Algemeen': de theoretische component naast het praktijkvak 'Beeldende Vorming'.

<sup>9</sup> Ellen Lindeman e.a., *Staat van de stad Amsterdam VII. Ontwikkelingen in participatie en leefsituatie, Gemeente Amsterdam*, Bureau Onderzoek en Statistiek, Amsterdam 2013, p. 98.

<sup>10</sup> Maurice Crul, Jens Schneider en Frans Lelie, *Superdiversiteit. Een nieuwe visie op integratie*, Amsterdam 2013, p. 14.

Docenten hebben ook moeite met contact maken, onderhouden, discipline en werkhouding.<sup>11</sup> Naar deze problematiek is sinds de jaren '90 veelvuldig onderzoek gedaan en steeds werd duidelijk dat Marokkanen zich meer en meer vervreemd voelen van de Nederlandse onderwijscultuur.<sup>12</sup> Marokkaanse migranten en hun kinderen hebben de ervaring dat hun cultuur als minderwaardig wordt beschouwd door Nederlandse docenten en dat leerlingen zich in naam van integratie ook op school zouden moeten distantiëren van hun eigen cultuur.<sup>13</sup> Daarnaast onderscheidt de Marokkaanse leerling zich ook binnen de context van kunst- en cultuuronderwijs, zoals bleek uit onderzoek uit 2009 van Folkert Haanstra, lector Kunst- en Cultuureducatie aan de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten. Een van de belangrijkste conclusies uit dit onderzoek was dat juist de Marokkaanse groep kinderen een uitzondering vormde binnen de kunsteducatie, en *dat de manier waarop* verschilt van andere etniciteiten (Turkse en Chinese). Het bleek namelijk dat kinderen van Marokkaanse afkomst vaker dan kinderen van andere afkomst, hun werkstukken niet mee naar huis namen en ook ervaren veel (museum-) docenten een 'moeilijke werksituatie' tijdens museumbezoek en 'weerstand bij bepaalde vormen van kunst' bij hun leerlingen van Marokkaanse afkomst, anders dan bij hun andere allochtone leerlingen. Tevens worden bepaalde onderwerpen (bijvoorbeeld expliciet naakt) soms gemeden in musea<sup>14</sup>, waarvan niet ondenkbaar is dat dit inhoudelijke gevolgen voor het kunstonderwijs heeft. Haanstra deed eveneens onderzoek naar de waardering van artistieke producten: hij liet twee categorieën kindertekeningen (expressief tegenover technisch of nabootsend) door verschillende etnische bevolkingsgroepen (bestaande uit kinderen, adolescenten en volwassenen) beoordelen. Een van de uitkomsten was dat kinderen en adolescenten van Marokkaanse afkomst een voorkeur hebben voor tekeningen met een technisch karakter boven een expressief karakter.<sup>15</sup> Daarbij was het opvallend dat andere kinderen en adolescenten met een

---

<sup>11</sup> Saskia van Dorsselaer e.a., *HBSC 2005. Gezondheid en welzijn van jongeren in Nederland*, Trimbos-instituut Utrecht 2007; Centraal Bureau voor de Statistiek, *Landelijke Jeugdmonitor Jeugd en integratie. Rapportage eerste kwartaal 2009*, Den Haag/Heerlen 2009; M. Distelbrink en E. Hooghiemstra, *Allochtone gezinnen. Feit en cijfers*, Nederlandse Gezinsraad Den Haag, 2005; Simone Crok, Jeroen Slot en Marcel Janssen, *De Marokkaanse gemeenschap in Amsterdam*, Dienst Onderzoek en Statistiek Gemeente Amsterdam, Amsterdam 2006, p.8; Emcemo Amsterdam, *Mocro in Mokum. Notitie over de positie van Marokkaanse Amsterdammers*, Amsterdam 2014, pp. 6-11.

<sup>12</sup> Philip Hermans, 'Contranarratieven van Marokkaanse ouders: een weerwoord op discriminatie, paternalisme en stigmatisering', *Migrantenstudies* 20 (2004) 1, p. 6; Machteld Annet De Jong, *Ik ben die Marokkaan niet! Onderzoek naar identiteitsvorming van Marokkaans-Nederlandse hbo-studenten*, Amsterdam 2012, p. 173.

<sup>13</sup> Philip Hermans, 'Contranarratieven van Marokkaanse ouders: een weerwoord op discriminatie, paternalisme en stigmatisering', *Migrantenstudies* 20 (2004) 1, p. 5.

<sup>14</sup> Folkert Haanstra en Marjo van Hoorn, 'Culturele invloeden op de esthetische beoordeling van beeldend werk. Een replicatieonderzoek naar de theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling', *Cultuur+Educatie* 24 (2009), p. 32.

<sup>15</sup> *Ibid.*, pp. 70, 75.



Islamitische achtergrond (de Turkse) niet dezelfde voorkeuren hadden als de Marokkaanse.<sup>16</sup> Opmerkelijk is dat in Haanstra's replicatieonderzoek (evenals in het oorspronkelijke onderzoek) geen aandacht wordt besteed aan een mogelijk verband tussen sociaaleconomische factoren en de waardering van en omgang met kunst door de respondenten. Wel suggereert Haanstra dat het aannemelijk is dat het kunstbegrip binnen de islam in Marokko verband houdt met een afwijkende beoordeling door de Marokkaans-Nederlandse groep respondenten, omdat het Marokkaans kunstbegrip conservatiever zou zijn dan het kunstbegrip in Turkije.<sup>17</sup>

Naast de cultureel diverser geworden samenstelling van klassen en de door Haanstra vastgestelde andere manier van reageren op westerse kunst door Marokkaans-Nederlandse leerlingen, vormde de discrepantie tussen de ontwikkeling in de (hedendaagse) kunst en het onderwijs de tweede aanleiding voor deze scriptie. Hoewel er de afgelopen decennia in de kunstwereld sprake is van een verschuiving richting een hybride kunstconcept waarbij grenzen tussen landen, disciplines en etniciteiten vervagen en er meer aandacht is gekomen voor het moderne en hedendaagse autonome kunstproductie in niet-westerse landen<sup>18</sup>, is het kunstcurriculum op middelbare scholen (evenals de eindexamenten), nog steeds op westerse kunst gericht. Als niet-westerse kunst of kunstenaars al worden behandeld gebeurt dit meestal als inspiratiebron voor de westerse kunstenaar.<sup>19</sup> Deze relatie tussen de ontwikkeling in de (hedendaagse) kunst en de snel veranderende leerlingenpopulatie op scholen in Nederland nodigt uit tot nadere beschouwing. De boven besproken aspecten leidden tot de onderzoeksvraag: 'Op welke wijze zou de afstand tussen de belevingswereld van middelbare scholieren van Marokkaanse afkomst en het kunstonderwijs overbrugd kunnen worden, daarbij hun uitzonderingspositie in acht nemend?' Om een antwoord op de onderzoeksvraag te vinden wordt literatuur op het gebied van Marokkaanse kunst, (kunst-)educatie, onderzoeksgegevens van de Gemeente Amsterdam en eigen onderzoek in het kader van de tentoonstelling 'Ziezo Marokko' voor het Tropenmuseum Junior Amsterdam<sup>20</sup> geraadpleegd. Daarnaast is gebruik gemaakt van de resultaten van een kleinschalig

---

<sup>16</sup> Ibid., pp. 75-76.

<sup>17</sup> Het Turkse kunstbegrip zou van oudsher meer op het westen georiënteerd zijn. Ibid., pp. 10, 32, 101.

<sup>18</sup> Kitty Zijlmans, *World Art Studies. Exploring Concepts and Approaches*, Amsterdam 2008, pp. 50-58.

<sup>19</sup> Zinzi Rozema, 'Het land van Ot en Ali? Een pleidooi voor breder kunst- en cultuuronderwijs', *Kunstzone: tijdschrift voor kunst en cultuur in het onderwijs* 7 (2008) 1, pp. 4-7.

<sup>20</sup> Nina van den Houten, *Madeleines uit Marokko. Een onderzoek naar de verhalen achter de Marokko-collectie van het Tropenmuseum Amsterdam en het ontstaan van een 'parallele collectie'*, 2014, beschikbaar via Tropenmuseum Junior Amsterdam. Betreft stage-onderzoek in het kader van de master 'Kunstgeschiedenis, Educatie en Communicatie' aan de Universiteit Utrecht voor de tentoonstelling 'Ziezo Marokko' (oktober 2015 tot maart 2018 in het Tropenmuseum Junior Amsterdam). Het doel van dit onderzoek was om via gesprekken met Marokkaanse Amsterdammers van de eerste en tweede generatie, verhalen (met betrekking tot herinneringen en familiegeschiedenis) te verzamelen die opgeroepen werden door geselecteerde voorwerpen uit de Marokko-collectie van het Tropenmuseum Amsterdam. Uit het onderzoek kwam de rol naar voren die deze voorwerpen in het migratieproces spelen.

verkennend onderzoek op het Cartesius Lyceum Amsterdam waarin de verwachtingen en behoeftes onder een cultureel diverse leerlingenpopulatie wat betreft het kunstcurriculum zijn onderzocht.<sup>21</sup> Het onderwerp van deze scriptie is de Marokkaanse Amsterdammer in relatie tot kunstonderwijs. Een mogelijke kritische kanttekening bij het uitlichten van een etnische groep, is dat het binnen een majority-minority stad als Amsterdam niet relevant zou zijn om aandacht aan de verschillende achtergronden van de kinderen te besteden: 'Het zijn tenslotte allemaal Amsterdammers'.<sup>22</sup> Dit argument gaat echter maar ten dele op omdat hiermee -uiteindelijk- elke groep tekort wordt gedaan; iedereen wordt over één kam geschoren, terwijl aandacht voor specifiek etnische aspecten juist ook als positief kan worden gezien omdat het een vorm van erkenning inhoudt. Deze erkenning kan geïnterpreteerd worden als een onderdeel van het aspect 'relatie' wat binnen het adaptief onderwijs een van de drie voorwaardes vormt voor effectiviteit van onderwijs.<sup>23</sup>

Het eerste hoofdstuk besteedt aandacht aan de geschiedenis van de verschillende kunstvormen in Marokko en probeert een antwoord te vinden op de vraag waardoor de kunsthistorische traditie in Marokko gekenmerkt wordt. De meest voorkomende vormen van kunst worden besproken als ook de relatie tussen autonome kunst, ambacht en islam. Daarnaast wordt aandacht besteed aan 20ste - eeuwse ontwikkelingen in de Marokkaanse autonome en toegepaste kunst. In hoofdstuk twee staat vervolgens de Marokkaanse Amsterdammer centraal. In dit hoofdstuk wordt gekeken naar diens sociaaleconomische positie met daarbij aandacht voor de vraag of de veronderstelde moeizame relatie van Marokkaanse migranten met moderne en hedendaagse kunst vooral te verklaren is door factoren van sociaaleconomische aard, of ook factoren van cultuurspecifieke aard. Na de cultuurdeelname van Marokkaanse Amsterdammers volgt een paragraaf over stage-onderzoek voor het Tropenmuseum Junior Amsterdam waarin de rol van gebruiksvoorwerpen en toegepaste kunst in migratieprocessen is onderzocht en hoe deze voorwerpen samenhangen met de geluksbeleving van migranten. In hoofdstuk drie wordt ingegaan op de situatie in het klaslokaal. Hier komt het onderzoek op het Cartesius Lyceum aan bod, binnen- en buitenschools leren en de leertheorie constructivisme in relatie tot leerlingen van Marokkaanse afkomst in het kunstonderwijs. Er wordt aandacht besteed aan de vraag of er op scholen wel behoefte bestaat aan andere voorbeelden bij

---

<sup>21</sup> *Kunstonderwijs, een representatie van de Amsterdamse klas? Een verkennend kleinschalig onderzoek naar de discrepantie tussen kunstcurriculum VO en belevingswereld leerlingen Havo 3,4,5 op het Cartesius Lyceum Amsterdam*, onderzoek in het kader van de Master Kunstgeschiedenis en Educatie, Universiteit Utrecht, Nina van den Houten, 2015. Zie bijlage.

<sup>22</sup> Folkert Haanstra en Marjo van Hoorn, 'Culturele invloeden op de esthetische beoordeling van beeldend werk. Een replicatieonderzoek naar de theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling', *Cultuur+Educatie* 24 (2009), p. 32.

<sup>23</sup> Adaptief onderwijs is door emeritus-hoogleraar orthopedagogiek Luc Stevens in Nederland geïntroduceerd in 1994. Stevens heeft het ontleend aan het werk van de Amerikaanse motivatiepsycholoog Edward L. Deci. Zie: Luc Stevens (red.), *Zin in School*, Amersfoort 2004.

leerlingen en docenten en welke leertheoretische benadering van het kunstonderwijs zinvol zou kunnen zijn om vorm te geven aan een breder kunstcurriculum. In de conclusie tenslotte zal ik proberen de belangrijkste conclusies uit de hoofdstukken met elkaar in verband te brengen en proberen de onderzoeksvraag te beantwoorden.

# Hoofdstuk 1

## Kunst in Marokko - Het Marokkaans kunstbegrip

Omdat de omgang met kunst door Marokkaans-Amsterdamse scholieren de aanleiding vormde voor deze scriptie, besteedt het eerste hoofdstuk aandacht aan de geschiedenis van de verschillende kunstvormen in Marokko en probeert het een antwoord te vinden op de vraag waardoor de kunsthistorische traditie en het huidige kunstklimaat in Marokko gekenmerkt worden. Het verband tussen traditie en islam in relatie tot de voornaamste kunstuitingen komt aan bod. Daarnaast wordt aandacht besteed aan 20ste-eeuwse ontwikkelingen in de Marokkaanse beeldende kunst, mode en design. In de conclusie wordt ingegaan op de relatie tussen hedendaagse ontwikkelingen en het verleden.

### 1.1 Etnische samenstelling en versmelting van culturele uitingen

De artistieke productie in Marokko wordt van oudsher gekenmerkt door een veelheid aan culturele invloeden: het land heeft een omvangrijke kustlijn en is van oudsher een kruispunt van handelsroutes tussen Europa, Afrika en het Midden-Oosten. Marokko heeft verschillende overheersers en bewoners gehad: Puniërs, Romeinen, Feniciërs, West-Afrikanen, Joden, Christenen, Fransen en Arabieren drukten elk hun stempel op deze meest westelijke uithoek van de Maghreb.<sup>24</sup> Ook het Spaanse Andalusië heeft altijd een grote culturele invloed gehad die vooral tot uitdrukking kwam in steden als Fes, Rabat en Tetouan. De koloniale periode tussen 1912-1956 met achtereenvolgens een Spaans en Frans protectoraat betekende eveneens een blootstelling aan en uitwisseling met Europese invloeden. Zo kent veel koloniale architectuur in Casablanca invloeden uit de Europese art deco maar ook Marokkaanse bouwkundige technieken en decoratieve elementen.<sup>25</sup> Na de onafhankelijkheid in 1956 stond het land onder leiding van koning Hassan II en vanaf 1999 regeerde koning Mohammed VI die op een aantal gebieden modernisering heeft doorgevoerd richting een, in vergelijking met zijn voorganger, meer seculiere en geëmancipeerde samenleving. Volgens cijfers van het CIA World Factbook uit 2009 bestaat de huidige bevolking van Marokko uit 55-60% Arabieren, 40-45% Imazighen<sup>26</sup> en 1% Europeanen. 99% is (soennitische) moslim en 1% jood

---

<sup>24</sup> *Maghreb* betekent in het Arabisch 'westen'.

<sup>25</sup> Vincent Boele (red.), *Morocco: 500 Years of Culture*, tent. cat. Amsterdam (Nieuwe Kerk Amsterdam) 2005, p. 50.

<sup>26</sup> Oorspronkelijke bevolking van Marokko: Amazigh: enkelvoud en adjectief, Imazighen: meervoud en substantief. Vincent Boele (red.), *Morocco: 500 Years of Culture*, tent. cat. Amsterdam (Nieuwe Kerk Amsterdam) 2005, p. 49.

of christen.<sup>27</sup> Er worden verschillende talen gesproken waarvan de voornaamste het Marokkaans Arabisch (*Darija*) en de Amazigh<sup>28</sup>- (Berber<sup>29</sup>-)talen zijn. Daarnaast wordt door de elite uit hogere sociale klassen Frans gesproken en, in een deel van het uiterste Noorden, Spaans.<sup>30</sup>

De oorspronkelijke bevolking bestond uit verschillende Amazigh-stammen; veelal nomadische gemeenschappen die onder verschillende koninkrijken vielen. Deze cultuur van de Imazighen raakte vermengd met die van de Arabisch-islamitische na de inlijving bij het Arabische Rijk in de 7e eeuw. De Imazighen wonen tegenwoordig nog altijd verspreid over Noord-Afrika en hun talen zijn divers, waarvan het Taghelhit, Tamazight en Tarifit de belangrijkste in Marokko zijn. Deze twee voornaamste culturen in Marokko, de Arabisch-islamitische en de Amazigh-, zijn uiteindelijk onlosmakelijk met elkaar versmolten geraakt. De culturele scheiding tussen Imazighen en Arabische Marokkanen is niet strikt en daarom vinden sommigen het logischer om een onderscheid in taal te maken: een Amazighsprekend deel en een Arabischsprekend deel.<sup>31</sup> In de Marokkaanse islam zijn verscheidene praktijken en ideeën overgenomen die hun oorsprong vinden in Amazigh-tradities en andersom.<sup>32</sup> Tussen de 8ste en 15e eeuw zijn de Arabische invloeden in Marokko afkomstig uit het Andalusisch Islamitisch Rijk (Andalusië was deze periode een provincie van Marokko), en niet uit het Midden Oosten.<sup>33</sup> In ieder geval bekeerden pas in de 11e eeuw grote groepen Imazighen zich tot de Islam. Op dit punt ontstond ook een onderscheid tussen stad en platteland; de Imazighen in stedelijke omgevingen bekeerden zich niet alleen tot de islam, ze namen ook de Arabische taal over. In meer afgelegen woestijn- en berggebieden bleven de verschillende Amazightalen de standaard. De Amazighcultuur vermengde zich geleidelijk met Arabische nieuwe invloeden: taal en cultuur van de Imazighen bleven bestaan en elementen uit beide culturen vermengden zich. Een voorbeeld waarin dit tot uitdrukking komt is de vorm van Marokkaanse moskeeën; deze hebben een minaret (een element uit het Arabische Midden-Oosten), maar de vierkante basisvorm van de minaret is juist

---

<sup>27</sup> Overgenomen uit: Mirjam Shatanawi, *Islam in beeld. Kunst en cultuur van moslims wereldwijd*, Amsterdam 2009, p. 108.

<sup>28</sup> Oorspronkelijke bevolking van Marokko: Amazigh: enkelvoud en adjectief, Imazighen: meervoud en substantief. Vincent Boele (red.), *Morocco: 500 Years of Culture*, tent. cat. Amsterdam (Nieuwe Kerk Amsterdam) 2005, p. 49.

<sup>29</sup> Sinds de politieke emancipatie van Marokko aan het eind van de 20ste eeuw, wordt de term 'Berber' als politiek incorrect beschouwd omdat het verwijst naar de vermeende negatieve connotatie van het Griekse 'barbaros'. Door veel Nederlanders van Amazigh-afkomst wordt juist wel 'Berber' gebruikt. In deze scriptie worden 'Amazigh' en 'Imazighen' aangehouden omdat deze in de meest recente literatuur dominant zijn. Zie ook M. Brett en E. Fentress, *The Berbers (Peoples of Africa)*, Oxford 1996 en Paolo de Mas en Herman Obdeijn, *Geschiedenis van Marokko*, Amsterdam 2012, pp. 44-51.

<sup>30</sup> Wolfgang Hunsiger, *Zeitgenössische Werke Marokkanischer Künstler. Traditionsverankerung und emanzipatorische Bestrebungen*, Weimar 2008, p. 37.

<sup>31</sup> Vincent Boele (red.), *Morocco: 500 Years of Culture*, tent. cat. Amsterdam (Nieuwe Kerk Amsterdam) 2005, p. 49.

<sup>32</sup> Mirjam Shatanawi, *Islam in beeld. Kunst en cultuur van moslims wereldwijd*, Amsterdam 2009, p. 108.

<sup>33</sup> *Ibid.*, p. 114.

afkomstig van de kashba's: de verdedigingswerken van Amazigh-nederzettingen in de woestijn.<sup>34</sup> Tenslotte moet opgemerkt worden dat ook de Imazighen zelf geen homogene etnische groep vormen. Belangrijker nog dan het onderscheid tussen de Arabische of Amazigh-identiteit of -taal is dus uiteindelijk de grote regionale diversiteit in lokale gebruiken die bestaat per stad en dorp.

## 1.2 Marokkaanse kalligrafie

Volgens de Britse arabist en auteur Paul Lunde is kalligrafie de allerhoogste kunstvorm van de islamitische wereld. Islamitische architectuur, metaalbewerking, keramiek, glas en textiel bogen allen op kalligrafie als belangrijkste bron van inspiratie voor versiering.<sup>35</sup> Zoals de Koran aan de basis lag van de ontwikkeling van het schrift als kunstvorm, zo beïnvloedde de kalligrafie alle overige toegepaste kunstvormen en ambachten<sup>36</sup> in de islamitische wereld. Klassieke kalligrafie heeft altijd een religieuze boodschap of connotatie; de woorden zelf komen uit de Koran of heilige geschriften en het geschreven woord wordt voor kalligraaf en lezer als de meest directe manier gezien om contact met het goddelijke te maken. Daarnaast heeft de handeling van schrijven zelf een spirituele betekenis; de herhaling en streven naar perfectie zijn een uiting van het onderhouden van een relatie met het goddelijke.<sup>37</sup> Het vervaardigen van een kalligrafie is ook het vertellen van een verhaal: de kalligraaf past de vorm van de schrifttekens aan de inhoud. Zo vertelt een Iranese kalligraaf "Bij de lijnen omhoog schilder ik de bloemen en bomen die omhoog groeien. Bij de ronde vormen gaat mijn pen over heuvels en weilanden. Bij een trilling in haar stem, laat ik mijn pen dansen. De lange uithalen aan de letters zijn de pauzes in het lied en de uitgestrekte stappen van mijn land. (...)"<sup>38</sup> Rond 650 na Christus werden in het Midden-Oosten de eerste Korans gekopieerd en daarmee ontstond de Arabische kalligrafie. Sindsdien zijn er, met het Midden-Oosten als basis, verschillende, aan modes onderhevige, stijlen ontwikkeld met elk een eigen toepassingsgebied. Zo wordt het Kufi, kenmerkend door de hoekige vormen en strakke geometrie bijvoorbeeld vooral gebruikt voor architectonische inscripties en Korans, terwijl het cursieve schrift (onderverdeeld in zes stijlen) voor persoonlijke en ambtelijke correspondentie gebruikt wordt. Vanaf het begin van de

---

<sup>34</sup> Vincent Boele (red.), *Morocco: 500 Years of Culture*, tent. cat. Amsterdam (Nieuwe Kerk Amsterdam) 2005, pp. 118-123; Mirjam Shatanawi, *Islam in beeld. Kunst en cultuur van moslims wereldwijd*, Amsterdam 2009, p. 112.

<sup>35</sup> 'From the pen of a master' door Paul Lunde, *Islamic Arts and Architecture* 26-08-2011, <<http://islamic-arts.org/2011/from-the-pen-of-a-master/>> (23-08-2016).

<sup>36</sup> De scheidslijn tussen kunst en ambacht is niet altijd duidelijk. Niet-anoniem vervaardigde voorwerpen worden vaak als toegepaste kunst omschreven en anoniem vervaardigde als ambacht. Bij sommige disciplines is de term toegepaste kunst logischer omdat vaak de maker bekend is (architectuur, kalligrafie). Bij de overige ambachten echter verschilt dit per periode, regio en overlevering.

<sup>37</sup> Abdelkebir Khatib en Mohammed Sijelmassi, *The Splendor of Islamic Calligraphy*, London, 1999.

<sup>38</sup> Uit: *De Paradijs Straat*, boek uitgegeven in het kader van de tentoonstelling *Paradijs & Co.* in het Tropenmuseum Junior Amsterdam 2003. Liesbet Ruben en Babette van Ogtrop, *De Paradijs Straat*, Amsterdam 2003, p. 88.

19e eeuw kwam de kalligrafische traditie onder druk te staan door technologische ontwikkelingen. De contemporaine kalligrafie<sup>39</sup> is echter, ondanks digitale ontwikkelingen nog steeds een gerespecteerde kunstvorm en heeft bovendien een verbreding in de vorm van *calligraffiti* ondergaan; kalligrafie in de openbare ruimte.<sup>40</sup> In ieder geval heeft het geschreven woord een spirituele betekenis die samenvalt met de decoratieve waarde. Het belang van decoratie in de Arabische en Marokkaanse esthetiek kan hier deels door worden verklaard; decoratie is geen inhoudsloze versiering maar een betekenisdrager.

Kalligrafie is een artistieke uiting die weliswaar door een zeer kleine elite wordt beheerst, maar voor iedereen beschikbaar is. Reproducties van korancitaten vervullen in de Arabische wereld en in migranteninterieurs de rol van reproducties van beroemde klassieke kunstwerken in Europese huiskamers, in het verleden maar ook nu nog.<sup>41</sup> De Marokkaanse kalligrafie heeft zich, net als in de rest van de Maghreb, anders ontwikkeld dan in het Midden-Oosten. Een oorzaak daarvoor kan gevonden worden in het feit dat Arabisch Noord-Afrika buiten de politieke macht van de kalifaatsteden Damascus en Bagdad kwam te liggen en ook daarna Westers georiënteerd en geïsoleerd van Midden-Oosterse culturele invloeden bleef.<sup>42</sup> Hierdoor is men in de Maghreb het meest trouw gebleven aan oorspronkelijke schrijftadities. Het Kufi bleef er bijvoorbeeld langer populair dan in het Midden-Oosten en de eerder genoemde zes cursieve stijlen en zijn ook niet op grote schaal in gebruik genomen. Vanuit dit Kufi ontwikkelde zich het Maghribi, wat ook vandaag de dag nog het meest gebruikte cursieve schrift is.<sup>43</sup> Het Maghribi is vloeiender van vorm en lossler, doordat het proportionele puntensysteem van Ibn Muqla<sup>44</sup> nooit uit het Midden-Oosten werd overgenomen. De letters hebben erg lange horizontale uitlopers en bij ronde vormen wordt geen

---

<sup>39</sup> Hassan Massoudy (Irak/Frankrijk) geldt als degene die midden 20ste eeuw de wiskundige kalligrafische regels los heeft gelaten en letters heeft opgenomen in de artistieke expressie.

<sup>40</sup> Bekende en door de gevestigde -Franse- kunstwereld geaccepteerde namen zijn Vincent Abadie/"Zepha" en El Seed (Frankrijk/Tunesië). Zie: Pascal Zoghbi en Don Karl, *Arabic Graffiti*, Berlin 2010.

<sup>41</sup> Hester C. Dibbits, 'Furnishing the salon: symbolic ethnicity and performative practices in Moroccan-Dutch domestic interiors', *International Journal of Consumer Studies* 33 (2009), pp. 550-557; Arnoud Vrolijk, *De kunst van het schrijven*, Rotterdam 1986, p. 7.

<sup>42</sup> 'Styles of Calligraphy' door Annemarie Brigitte Schimmel, *Islamic Arts and Architecture* 14-10-2011, <<http://islamic-arts.org/2011/styles-of-calligraphy/>> (23-08-2016). Artikel website overgenomen uit: Annemarie Brigitte Schimmel, *Calligraphy and Islamic Culture*, New York 1984.

<sup>43</sup> In Marokko ontwikkelde zich bovendien het Fasi (naar de stad Fes) en in Tunesië het Qayrani wat in Marokko het meest gebruikt werd voor officiële documenten.

<sup>44</sup> Ibn Muqla was een van de grootste kalligrafen van het Arabische schrift. In het begin van de tiende eeuw ontwikkelde en verbeterde hij verschillende schriftstijlen. Zo bedacht hij een systeem van interne verhoudingen voor de schriftstijlen dat tot op de dag van vandaag geldt. Het systeem is gebaseerd op een punt ter breedte van het uiteinde van de schrijpen (rietpen, *qalam*) en op de eerste letter van het Arabische alfabet, de verticale 'alif'.

perfecte symmetrie nagestreefd. Het Maghribi maakt daarmee een "meer onlogische"<sup>45</sup> en rommelige indruk dan de andere schriften. Volgens de Duitse arabist Annemarie Schimmel wordt het Maghribi daarom vaak door niet-Maghrebijnen als minderwaardig en minder verfijnd beschouwd. Volgens Schimmel echter, vormt bijvoorbeeld het gevarieerde kleurgebruik in de interpunctie dat ook kenmerkend is voor het Maghribi, echter juist een esthetische meerwaarde.<sup>46</sup>

### 1.3 Symbolen: Marokkaanse beeldtaal

Symbolen, zowel van Arabisch-Islamitische als van Amazigh oorsprong, zijn in alle Marokkaanse toegepaste kunstvormen en ambachten terug te vinden en maken zodoende een belangrijk deel uit van de Marokkaanse beeldcultuur.<sup>47</sup> De ruitvorm of lozenge, de vijfpuntige ster, en de *khamsa* of 'het handje van Fatima' zijn veel gebruikte symbolen en zo zijn er nog talloze, op de natuur en religie geïnspireerde, vormen. Amazigh symbolen vinden hun oorsprong in de prehistorie van de Maghreb en zuidelijker Afrika. Ze stammen af van de lettertekens uit de taal van de Imazighen, het Tifinagh. Er wordt vaak een onderscheid gemaakt tussen figuurmotieven (levende wezens zoals: vogel, slang, scorpioen), gestileerde motieven (bijvoorbeeld: berg, huis, hand, oog), en abstracte motieven (bijvoorbeeld: driehoek, ruit, schaakbordpatroon).<sup>48</sup> De betekenis van met name de abstracte patronen is niet eenduidig en sterk regionaal bepaald.<sup>49</sup> In het algemeen roepen zij voorspoed af over de gebruiker en wenden ze kwaad af. In sieraden bijvoorbeeld is de ramskop geëvolueerd tot een driehoek met de punt naar beneden. Deze driehoek vormt de basis van de zilveren fibulae die tot midden 20ste eeuw veel door Amazighvrouwen werd gedragen.<sup>50</sup> Mystiek en magische rituelen spelen een grote rol in de geschiedenis van zowel Amazigh-cultuur als Marokkaans-Arabische traditie. De Marokkaanse islam is nauw verweven met magie en mystiek en heeft zijn oorsprong in de plaatselijke, regionale tradities. De hoekige vorm van de maraboet bijvoorbeeld, een offerhuisje dat eeuwenlang in Marokko gebruikt werd om overleden spirituele leiders en heiligen te eren, werd overgenomen in sieraden en architectonische decoratieve elementen in het geïslamiseerde en gearabiseerde Marokko.<sup>51</sup> Ook het pre-islamitische symbool de *khamsa*, het handje van Fatima, is als afweerder van het boze oog door de islam overgenomen en heeft een rol binnen de islamitische geloofsbeleving gekregen, met behoud van dezelfde betekenis. Eind 20ste eeuw is in Marokko onder

---

<sup>45</sup> 'Styles of Calligraphy' door Annemarie Brigitte Schimmel, *Islamic Arts and Architecture* 14-10-2011, <<http://islamic-arts.org/2011/styles-of-calligraphy/>> (23-08-2016). Artikel website overgenomen uit: Annemarie Brigitte Schimmel, *Calligraphy and Islamic Culture*, New York 1984.

<sup>46</sup> Ibid..

<sup>47</sup> Xavier Girard, *Symbols of Morocco*, New York 2001, pp. 8-11.

<sup>48</sup> Salima Naji, *Art et Architectures Berberes du Maroc*, Aix-en-Provence 2001, p. 152.

<sup>49</sup> Mirjam Shatanawi, *Islam in beeld. Kunst en cultuur van moslims wereldwijd*, Amsterdam 2009, p. 115.

<sup>50</sup> Ibid., pp. 122-123.

<sup>51</sup> Ibid., pp. 123-124.



invloed van orthodoxe Midden Oosterse geestelijk leiders juist weer een afschaffing van dit symbool gepropageerd; het zou heidens zijn. Uiteindelijk is de betekenis van de vijf vingers van de hand omgezet naar de vijf Islamitische zuilen.<sup>52</sup>

Daarnaast geeft de traditie van tatoeëren en het aanbrengen van henna-versieringen op het lichaam ook aan hoe het gebruik van symbolen en patronen versmolten is met het dagelijks leven. Het tatoeëren van gezicht, handen, borst, benen en enkels speelde in de Amazighcultuur tot het einde van de 20ste eeuw een belangrijke rol bij de verschillende levensfasen. Ook diende het als markering van identiteit; het liet zien tot welke stam iemand behoorde. Met de komst van de invloed van populaire geloofspredikers (ook via internet) is de opvatting ontstaan dat het dragen van tatoeages niet strookt met de islam; veel vrouwen laten nu door een medische ingreep de tatoeages van hun gezicht en lichaam verwijderen. Het versieren van de handen, enkels en voeten met henna is een dynamische traditie waarin Arabisch-islamitische patronen een rol spelen maar die ook door internationale invloeden bepaald wordt, bijvoorbeeld patronen uit India. Verschillende stijlen zijn populair, deze wisselen met de mode en kennen ook een retro-principe.<sup>53</sup> De toepassing van symbolen en motieven met een Amazigh-oorsprong laat zich ook aan de hand van keramiek uit Marokko illustreren. Zo kenmerken de keramische objecten uit de Amazigh-cultuur zich door het gebruik van geometrische patronen en symboolvormen als de ruit, het vierkant, de driehoek en het kruis. Deze vormen verwijzen naar flora en fauna en weer-en natuurverschijnselen maar ook naar het kwaad/boze oog. Ze worden ingezet om het kwaad af te weren, oogst te beschermen of te vieren en bij allerlei persoonlijke levensmomenten of *rites de passages*.

De belangrijkste steden in Marokko wat betreft de vervaardiging van keramiek met Arabische symbolen en motieven zijn Fes, Marrakech en Meknes. Op een doorgaans witte achtergrond voeren blauw, okergeel en groen de boventoon in het glazuurgebruik, waarin Fez een uitzondering vormt en herkenbaar is door het blauw-witte glazuurgebruik. De patronen en motieven van Arabische oorsprong zijn vaak van wiskundige aard en terug te vinden op aardewerken tegels (*zellige*), houten en metalen deuren en gebruiksvoorwerpen. De motieven zijn geometrisch of floraal (palmbleden, acanthusbladen) en geometrisch (sterren, cirkels), vaak vanuit het midden opgebouwd. Ook maken teksten onderdeel van het ontwerp uit. De Arabische patronen, gebaseerd op geometrische basisvormen, werden hoewel Marokko vanaf de 7e eeuw onder islamitische overheersing stond pas vanaf de 9e eeuw opgenomen in architectonische elementen en toegepaste kunsten en

---

<sup>52</sup> Ibid., pp. 112-114.

<sup>53</sup> Nina van den Houten, *Madeleines uit Marokko. Een onderzoek naar de verhalen achter de Marokko-collectie van het Tropenmuseum Amsterdam en het ontstaan van een 'parallele collectie'* / "Lijst per voorwerp en onderwerp", stage-onderzoek, beschikbaar via Tropenmuseum Junior Amsterdam, 2014, pp. 7-9.

ambachten.<sup>54</sup> In het algemeen kan worden gesteld dat in Marokko symbolen en (geometrische) motieven een dominante rol spelen in zowel de Arabisch-islamitische als de beeldende traditie van de Imazighen, hoewel beide tradities verschillen wat betreft toepassing en betekenis van deze symbolen en motieven in architectonische elementen, hout- leer- en metaalbewerking, textiel en sieraden. Bovendien zijn de symbolen en motieven, zowel in de Amazigh- als de Arabische cultuur, door hun toepassing nauw verweven met het dagelijks leven.

#### **1.4 Rol van traditie en islam en beeld**

In 2013 liet de Belgische kunstenaar Eric van Hove (Algerije 1975) een automotor exact nabouwen door verschillende ambachtsmannen in Marokko: elk van de 465 motoronderdelen werd door een andere vakspecialist vervaardigd in keramiek, been, hout, leer en koper; in totaal 53 verschillende materialen. Van Hove's inspiratiebron was de droom van de Marokkaanse ondernemer Abdeslam Laraki, namelijk om een luxe race-auto helemaal in Marokko te laten fabriceren. Dat lukte, op de motor na; die zou pijnlijk genoeg toch uit Duitsland geïmporteerd moeten worden. Uiteindelijk werd het kunstwerk 'Laraki V12' van Van Hove een verslag van de uitwisseling tussen Europa en Marokko en maatschappelijke verhoudingen: enerzijds spreekt uit 'Laraki V12' de prachtige en rijke geschiedenis van het ambacht in de Marokkaanse culturele traditie, anderzijds bevestigt het een westers vooroordeel over de dominante rol van het ambacht in Marokko. Inderdaad is het ambacht diep geworteld in de Marokkaanse traditie en Marokkaanse ateliers uit Fez en Marrakesh gelden als de beste ter wereld in ambachtelijke kwaliteit en kunde. Tegelijkertijd echter is er ook in de beeldende en toegepaste kunsten een, door het westen lang genegeerde, moderniteit en streven naar technologische, economische ontwikkeling. Marokko heeft sinds de onafhankelijkheid in 1956 een eigen moderne kunst ontwikkeld, met een eigen discours en, ontegenzeggelijk beïnvloed door de (postkoloniale) relatie van het land met het westen, een eigen identiteit.<sup>55</sup> Voor de perceptie van Marokkaanse kunst door het westen is in dit verband de kritiek van de Palestijns-Amerikaanse literatuurwetenschapper Edward Saïd uit het invloedrijke boek *Orientalism* (1978) relevant: het westen heeft naar het (Midden-Oosterse) exotische gekeken zonder werkelijke aandacht of kennis: '*imaginative knowledge*' waarbij fascinatie en afkeer van het exotische een even grote rol spelen<sup>56</sup>. Ook in de tweede helft van de 20ste eeuw was er vanuit westers perspectief vooral aandacht voor

---

<sup>54</sup> Mohamed Sijelmassi, *Les arts traditionnels au Maroc*, Paris 1986, pp. 202-208; Vincent Boele (red.), *Morocco: 500 Years of Culture*, tent. cat. Amsterdam (Nieuwe Kerk Amsterdam) 2005, p. 49; Eric Broug, *Islamic Geometric Patterns*, London 2008.

<sup>55</sup> Wolfgang Hunsiger, *Zeitgenössische Werke Marokkanischer Künstler. Traditionsverankerung und emanzipatorische Bestrebungen*, Weimar 2008, pp. 36-37.

<sup>56</sup> Edward W. Saïd, *Orientalism*, London 1978.

de autodidacte, naïeve kunst in Marokko.<sup>57</sup> Dat niet-westerse culturen niet uitsluitend een traditionele en ambachtelijke kunst en wel degelijk een moderniteit kennen, werd via een omweg duidelijk aan de hand van de tentoonstelling *Les Magiciens de la Terre* in 1989 in Parijs<sup>58</sup>, waarop hevige kritiek was, onder andere omdat de samensteller alleen oog zou hebben gehad voor het westerse verwachtingspatroon van 'authenticiteit' en traditie bij niet-westerse kunstenaars. Hij zou zich de voorwerpen uit niet-westerse culturen hebben toegeëigend onder de noemer 'moderne kunst'. De Pakistaans-Britse kunstenaar en criticus Rasheed Araeen uitte felle kritiek: niet-westerse culturen worden volgens hem steeds in hetzelfde hokje van authentiek en traditioneel (statisch) gestopt en op deze manier uitgesloten van het dominante westerse discours. Araeen bepleitte een kunstgeschiedenis waarbij een nieuwe definitie wordt gezocht van het 'zelf' en de 'ander' en de grens daartussen.<sup>59</sup> De laatste decennia is er inderdaad een voorzichtige verschuiving waarneembaar: in westerse musea en kunstinstituten wordt een poging gedaan de eigen collectie, geschiedenis en verantwoordelijkheid onder de loep te nemen en de canon te herzien zoals het Stedelijk Museum Amsterdam dat tussen 2012 en 2015 gedaan heeft met het project *Global Collaborations*.<sup>60</sup>

Binnen de geschiedenis van Marokkaanse kunst loopt een permanente rode draad van de islam. Dat betekent dat er op een andere manier met beeld en afbeeldingen wordt omgegaan dan in de westerse traditie. Voor een ambachtsman of toegepaste kunstenaar biedt het bewerken van materiaal vanuit religieus perspectief een directe manier om met het goddelijke verbonden te zijn. De repetitieve handeling tijdens de vervaardiging van een bewerkt voorwerp of kalligrafische tekst vormt een spirituele bezigheid op zichzelf, en het voorwerp weerspiegelt dit weer voor de beschouwer. De (toegepaste) kunst dient in deze opvatting om de relatie tussen God en de mens te versterken. Het principe dat er volgens de islam geen mensen en dieren afgebeeld mogen worden - het scheppen van leven zou aan God voorbehouden zijn - is over het algemeen leidend geweest in de ontwikkeling van de islamitische kunsten. Mirjam Shatanawi, conservator Noord-Afrika en Midden-Oosten in het Tropenmuseum in Amsterdam, plaatst echter een zeer belangrijke kanttekening bij dit algemeen aanvaard principe van het beeldverbod. Ze haalt daarbij de in Saoedi-Arabië opgegroeide Amerikaanse antropoloog Talal Asad<sup>61</sup> aan. Asads opvatting geeft volgens Shatanawi ruimte aan de

---

<sup>57</sup> Minne Buwalda (red.), *Kunstmarokkanen*, tent. cat. Amsterdam (IMAX-theater Rotterdam) 2006, pp. 18-19.

<sup>58</sup> *Les Magiciens de la Terre*, tentoonstelling in Centre Georges Pompidou, Parijs mei-augustus 1989.

Deelnemende Marokkaanse kunstenaars waren Farid Belkahlia en Boujemaa Lakhdar.

<sup>59</sup> Rasheed Araeen, 'Our Bauhaus Others' Mudhouse', *Third Text. Critical Perspectives on Contemporary Art and Culture* 6 (1989), pp. 3-16.

<sup>60</sup> <<http://www.stedelijk.nl/global-collaborations/global-collaborations> > (24-08-2016).

<sup>61</sup> Amerikaans antropoloog (geb. 1932) verbonden aan Graduate Center of the City University of New York (CUNY).

verschillende opvattingen tussen moslims zonder er een waardeoordeel aan te verbinden.<sup>62</sup> Shatanawi bepleit een omgang met (toegepaste) kunst uit islamitische regio's waarbij aandacht is voor het feit dat de islam niet statisch is en verschillende vormen kent en dat er een permanente discussie over beeldgebruik gaande is. De uitgave *Islam in beeld* getuigt hiervan met talloze voorbeelden van objecten in de collectie van het Tropenmuseum waarop mensen, dieren en zelfs familieleden van de profeet zijn afgebeeld. Binnen deze context wordt ook eens te meer duidelijk dat er verschillende 'islams' bestaan en dat het verbieden van afbeeldingen ook samen kan gaan met machtspolitiek; dat het vaak onderdeel is van een politieke strategie. Ook arabist Arnout Vrolijk relateert het beeldverbod; volgens hem verklaart een dergelijk verbod niet waarom er ook vóór de komst van de Islam geen picturale traditie in delen van het Midden-Oosten en Noord-Afrika bestond. Hij gaat daarom uit van een cultureel bepaald gegeven<sup>63</sup>

### **1.5 Moderne en hedendaagse kunst in Marokko**

De beeldend kunstenaar Farid Belkahia (1943-2014) heeft als kunstenaar en directeur van de kunstacademie in Casablanca een belangrijk stempel op de Marokkaanse beeldende kunsten gedrukt. Hij geldt als degene die aan de aanzet heeft gegeven tot een samensmelting van de westerse principes van de moderne kunst en het Marokkaans cultuurgood. In 1954 verliet Belkahia zijn geboorteplaats Marrakech om aan de kunstacademie in Parijs en Praag te studeren. Bij terugkomst in Marokko werd hij binnen enkele jaren directeur van de kunstacademie in Casablanca waar hij korte metten maakte met de op Franse 19e-eeuwse invloed gebaseerde insteek en zocht naar een herontwikkeling van de Marokkaanse artistieke identiteit. Vanaf 1962 zette Belkahia als directeur namelijk een koers in waarbij veel aandacht voor zowel traditionele materialen was als de Marokkaanse symboliek (een combinatie van Amazigh, Arabische en Joodse symbolen). Leer, aardewerk en koper en kleurstoffen als henna en saffraan en Amazighsymbolen kregen een prominente plaats in het curriculum van de academie. Dit is exemplarisch voor veel kunstenaars uit die tijd die hun opleiding (deels) in het westen hadden genoten: het teruggrijpen op oude ambachten en Amazighsymbolen werd een teken van verzet tegen de westerse en koloniale artistieke invloeden. Het was onderdeel van de emancipatie van de Marokkaanse kunstenaar.<sup>64</sup> Deze liet zich enerzijds inspireren door motieven uit de traditionele Amazighkunst; tatoeages, sieraden, tapijten maar ook door Arabische kalligrafie en de mystiek in de Islam waarmee zij hun zelfstandigheid en onafhankelijkheid van het eurocentrisme van de westerse kunst wilden laten zien.

---

<sup>62</sup> Talal Asad, *The Idea of an Anthropology of Islam*, Washington 1986, p. 14; Mirjam Shatanawi, *Islam in beeld. Kunst en cultuur van moslims wereldwijd*, Amsterdam 2009, pp. 28-29.

<sup>63</sup> Arnoud Vrolijk, *De kunst van het schrijven*, Rotterdam 1986, p. 5.

<sup>64</sup> Minne Buwalda (red.), *Kunstmorokkanen*, tent. cat. Amsterdam (IMAX-theater Rotterdam) 2006, p. 19.

Aan de andere kant namen de schilders onder deze kunstenaars de stilistische kenmerken over van westerse kunstenaars als Paul Klee, Franz Kline en Ellsworth Kelly.<sup>65</sup>

De volgende generatie, die nu in Casablanca wordt opgeleid, is vooral conceptueel ingesteld en internationaal georiënteerd qua opleiding, inspiratie en afzetmarkt.<sup>66</sup> Een voorbeeld is Mounir Fatmi (Tanger 1970) die speelt met verwachtingen van het Westen, traditie en moderniteit. Sommige hedendaagse Marokkaanse kunstenaars verhouden zich nadrukkelijk niet tot het verleden terwijl anderen, volgens curator van de tentoonstelling 'Marokko - Kunst en Design' (Wereldmuseum Rotterdam 2005) Charlotte Huygens, wel teruggrijpen op de invloed van kunstenaars van de 'eerste generatie' die onder de invloed van Belkahia aan de academie van Casablanca zijn opgeleid.<sup>67</sup> Hiermee ontstaat een interessante paradox: door westerse ogen bekeken vertegenwoordigen deze kunstenaars een statisch kunstbegrip doordat ze traditionele motieven en materialen gebruiken. In feite echter bewijzen zij, door te refereren aan de Marokkaanse kunstgeschiedenis, juist het dynamisch karakter hiervan.

Naast de academie in Casablanca (sinds 1950) heeft Marokko nog een openbare kunstacademie in Tetouan (sinds 1945). Deze stond bekend om zijn focus op het figuratieve aspect en is onder leiding van graficus Hassan Echiar de laatste jaren juist een meer autonome en conceptuele richting ingeslagen. Echiar neemt de invloed van Belkahia hem niet geheel in dank af omdat hedendaagse kunstenaars in de weg gezeten zouden worden door de -nog altijd doorwerkende- zoektocht naar betekenis van ambacht en traditie van de generatie van Farid Belkahia. In de uitgave *Kunstmorokkanen* is Echiar aan het woord over de nieuwe generatie Marokkaanse kunstenaars: "Door weer terug te gaan naar de traditie heeft de eerste generatie in mijn ogen de ontwikkeling geblokkeerd."<sup>68</sup> Kunsthistoricus Wolfgang Hunsiger noemt deze 'artistieke tweedeling' kenmerkend voor ex-koloniale landen: aan de ene kant wordt vastgehouden aan tradities in het heden die uiteten in tekens, gebaren, rituelen en gedrag. Aan de andere kant dringt de culturele invloed uit de westerse wereld binnen via de digitale (sociale) media en wordt als oproep tot handelen, tot reactie ervaren. Hierdoor worden kunstenaars volgens hem constant heen en weer geslingerd tussen het volgen van de traditie en het ter discussie stellen hiervan. Zelfs letterlijk is deze heen- en weer beweging kenmerkend voor Marokkaanse kunstenaars, want velen brengen een deel van hun leven of opleiding door in een Europees land.<sup>69</sup>

---

<sup>65</sup> Wolfgang Hunsiger, *Zeitgenössische Werke Marokkanischer Künstler. Traditionsverankerung und emanzipatorische Bestrebungen*, Weimar 2008, p. 41.

<sup>66</sup> Daydé, Emmanuele, *Suites Marocaines, la jeune création au Maroc*, Paris 1999, pp. 9-11.

<sup>67</sup> Charlotte Huygens e.a., *Marokko. Kunst en Design 2005*, Rotterdam 2005, p. 11.

<sup>68</sup> Minne Buwalda (red.), *Kunstmorokkanen*, tent. cat. Amsterdam (IMAX-theater Rotterdam) 2006, p. 22.

<sup>69</sup> Wolfgang Hunsiger, *Zeitgenössische Werke Marokkanischer Künstler. Traditionsverankerung und emanzipatorische Bestrebungen*, Weimar 2008, p. 37.

Behalve door een doorlopend zoeken naar hoe zich te verhouden tot traditie en moderniteit wordt Marokko ook gekenmerkt door een artistieke infrastructuur die in beweging is. Eind 2014 opende het *Musee d'art Contemporain Mohammed VI* in Rabat zijn deuren. Dit museum wil een overzicht bieden van de 20ste-eeuwse kunst uit Marokko. Hoewel de meningen over het curatorschap van de directeur verdeeld zijn -een duidelijke lijn zou ontbreken- wordt het als een grote stap gezien in de ontwikkeling van een Marokkaanse infrastructuur voor moderne en hedendaagse kunst.<sup>70</sup> Dat het aan een dergelijke infrastructuur schort blijkt uit vele bronnen. Er is van overheidswege weinig financiële stimulans in Marokko voor de kunsten. Wolfgang Hunsiger behandelt in *Zeitgenössische Werke Marokkanischer Künstler* het gebrek aan waardering op brede basis van moderne en hedendaagse Marokkaanse kunst. Dit is volgens hem een probleem met meerdere oorzaken. Op het diepste niveau ligt het probleem bij het onderwijs waarin vrijwel geen aandacht aan kunst(educatie) wordt besteed. Volgens zijn berekeningen krijgt slechts 10 procent van de leerlingen op basis- en middelbare scholen te maken met kunstonderwijs. Verder noemt hij het ontbreken van een professionele kunstkritiek (gelieerd aan de beperkte persvrijheid die pas sinds Mohamed VI vrijer wordt), en het niet-bestaan van structurele kunstsubsidies. Als er in Marokko geld aan kunst wordt uitgegeven zijn de motieven altijd politiek in plaats van artistiek van aard, aldus Hunsiger. Ook een verzamelaarscultuur ontbreekt (de grootste verzamelaars zijn de private banken<sup>71</sup>), evenals galeries (kunstenaars verkopen direct vanuit hun eigen atelier). Bovendien ontbreekt een progressief klimaat op de kunstacademies in Tetouan en Casablanca.<sup>72</sup>

Curator van de (sinds 2005 georganiseerde) Marrakesh Biënnale 2014 Nederlands-Marokkaanse Hicham Khalidi wijst behalve op het belang van bovengenoemde tekortkomingen nog op een ander punt: de corruptie die het economische en politieke klimaat in Marokko kenmerkt. In verband met een nieuw te bouwen museum voor fotografie in Marrakesh: "Wil Marokko voorkomen dat zijn nieuwe prestigieuze museum een vlag op een modderschuit wordt, zal het hard moeten werken aan een stevige culturele infrastructuur, stelt hij. „Als ik het voor het zeggen had, zou ik beginnen met het kunstonderwijs. Verder moeten bestaande musea opnieuw worden uitgevonden en is er een ernstig gebrek aan kennismanagement.” Khalidi heeft een stevig verlanglijstje, dat volgens eigen zeggen geen enkele kans van slagen heeft “zolang niemand belasting betaalt”.<sup>73</sup>

---

<sup>70</sup> Julia Michalska, 'Museums international: red-letter day in Rabat Source', *The Art Newspaper* (2014) nr. 256, p. 26.

<sup>71</sup> Minne Buwalda (red.), *Kunstmarokkanen*, tent. cat. Amsterdam (IMAX-theater Rotterdam) 2006, p. 22.

<sup>72</sup> Wolfgang Hunsiger, *Zeitgenössische Werke Marokkanischer Künstler. Traditionsverankerung und emanzipatorische Bestrebungen*, Weimar 2008, pp. 28-32.

<sup>73</sup> 'Biënnale: meer cultuur in Marrakech' door Rachida Azough, *Nrc* 19-03-2014, <<http://www.nrc.nl/handelsblad/van/2014/maart/19/biennale-meer-cultuur-in-marrakech-1357613> > (23-08-2016).

Omdat er van overheidswege weinig structurele financiële en infrastructurele stimulans in Marokko voor de kunsten bestaat, organiseren Marokkaanse kunstenaars zichzelf: een voorbeeld is kunstenaar Hassan Darsi en zijn collectief *Source du Lion*. Hun activiteiten richten zich vooral op de publieke ruimte van Casablanca. Ook stellen zij hun atelierruimte ter beschikking aan andere kunstenaars en nemen anderszins het heft in eigen handen.<sup>74</sup> Een ander voorbeeld van zelforganisatie is *Les Abattoirs* in Casablanca: sinds 2008 hebben verschillende kunstenaars hun intrek genomen in een leegstaand abattoir en worden hier culturele bijeenkomsten georganiseerd. *Les Abattoirs* wordt beheerd door zeventien culturele stichtingen, variërend van jazzmuzikanten, cineasten, beeldend kunstenaars tot hiphopmuzikanten. De gebouwen van het uitgestrekte complex doen dienst als ruimte voor exposities, filmvertoningen, muziekrepetities en theater, en op de binnenplaatsen vinden festivals plaats. *Les Abattoirs* is de grootste en ook een van de weinige onafhankelijke culturele ruimtes van Casablanca. Omdat de georganiseerde activiteiten gratis zijn heeft het een laagdrempelig karakter.<sup>75</sup>

Een project dat lijkt te willen breken met de erbarmelijke staat van cultuur in Marokko is het 'MMP+': het Marrakech Museum voor Fotografie en Beeldende Kunst dat in 2016 opende. Het is een museum met een internationale collectie waarbij de nadruk ligt op Noord-Afrikaanse fotografie en hedendaagse beeldende kunst. De organisatie heeft grote aspiraties op het gebied van museum educatie en -management en zij willen actief participeren in het proces van democratisering van de kunst in Marokko. Daarbij wordt samenwerking gezocht met uiteenlopende binnen- en buitenlandse instanties en expertise. Zelfs de architect Sir David Chipperfield (Brits) en de directeur David Knaus (Amerikaans) zijn niet van Marokkaanse afkomst. Samen met dit verjongende instituut voor fotografie en kunst is ook de Marrakesh Biënnale een hoopgevende ontwikkeling in Marokko.<sup>76</sup> Sinds 2009 heeft deze Biënnale zich snel ontwikkeld in omvang en kwaliteit. Bovendien heeft het voor een verbreding van de artistieke infrastructuur gezorgd; er zijn sinds het eerste jaar tientallen galleries in de stad geopend.<sup>77</sup> De Marrakesh Biënnale is gemodelleerd naar de Documenta in Kassel: een expositie van kunstwerken geselecteerd door een curator. De Marrakesh Biënnale toont niet alleen veelal specifiek voor deze gelegenheid gemaakte beeldende kunst, van Marokkaanse en buitenlandse kunstenaars, maar heeft ook curatoren aangesteld die randprogramma's samenstellen

---

<sup>74</sup> Minne Buwalda (red.), *Kunstmarokkanen*, tent. cat. Amsterdam (IMAX-theater Rotterdam) 2006, pp. 22-23.

<sup>75</sup> 'Hip en jong in de cultuurfabriek' door Ynske Boersma, *Volkskrant* 9-11-2013, <<http://www.volkskrant.nl/dossier-archieef/hip-en-jong-in-de-cultuurfabriek~a3541724/>> (17-04-2015).

<sup>76</sup> 'Marrakech's museum for photography and the visual arts offers surprises' door Francis Hodgson, *Financial Times* 15-11-2013, <<http://www.ft.com/cms/s/2/eb8ea67a-4aee-11e3-8c4c-00144feabdc0.html#axzz2r7RZldsu>> (18-04-2015).

<sup>77</sup> 'Biënnale: meer cultuur in Marrakech', door Rachida Azough, *Nrc* 19-03-2014, <<http://www.nrc.nl/handelsblad/van/2014/maart/19/biennale-meer-cultuur-in-marrakech-1357613>> (23-08-2016).

met literatuur, film en video en podiumkunsten.<sup>78</sup> De Marokkaans-Nederlandse curator van de editie van 2014, Hicham Khalidi, werd geconfronteerd met de deplorabele toestand waarin Marokkaanse musea verkeren. “Wat er is, en dat is niet veel, is slecht onderhouden, stoffig en onaantrekkelijk.”<sup>79</sup> Toch bemerkt Khalidi een duidelijke beweging in de kunstwereld, die zich afkeert van de aangeharkte kunstensector in westerse landen. Khalidi: “Europa is niet het centrum van de wereld”.<sup>80</sup>

### 1.6 Hedendaagse mode en toegepaste kunst

Mode en haute-couture zijn de laatste jaren in Marokko erg in opkomst en nemen, net als mode (en toegepaste kunst) in de westerse wereld, een steeds prominentere plaats in binnen het culturele landschap van Marokko.<sup>81</sup> Omdat Marokko decennialang een Frans protectoraat was, is de invloed van Franse invloeden op de Marokkaanse mode groot geweest, met name wat betreft stofsoort en pasvorm.<sup>82</sup>

Noureddine Amir (1967) uit Marrakesh is een voorbeeld van een hedendaagse couturier die internationaal (samen-)werkt en inspiratie uit oude technieken en vormen haalt. Amir zoekt dikwijls de samenwerking op met andere disciplines en ontwierp bijvoorbeeld de kostuums voor een aantal films van Shirin Neshat. Amir haalt inspiratie uit lokale materialen als wol of raffia en laat zich door henna-patronen en Amazightatoeages beïnvloeden. Internationale musea kochten zijn werk aan en in eigen land zijn ontwerpen een inspiratiebron voor ambachtslieden en de lokale industrie.<sup>83</sup> juist deze verwijzingen naar traditionele vormen en materialen zijn een doorn in het oog van sommigen: "The Moroccan attachment to traditional clothing makes it especially difficult for fashion forward Moroccan designers. Even when you ask someone young ‘what is fashion?’ they will say ‘caftan’. (...) And I hate that.”<sup>84</sup> Deze uitspraak van modefotograaf Joseph Ouchen geeft niet alleen aan hoezeer de kaftan verankerd is in het Marokkaans modebeeld en nationaal bewustzijn, maar ook duidt ook op de frictie tussen traditie en vernieuwing.<sup>85</sup> De Nederlandse antropologe Angela Jansen heeft in

---

<sup>78</sup> Ibid..

<sup>79</sup> Ibid..

<sup>80</sup> Ibid..

<sup>81</sup> Gesprek Mirjam Shatanawi 18 juni 2014.

<sup>82</sup> ‘Three Generations of Moroccan Fashion Designers: Negotiating local and global identity’, paper door Maria Angela Jansen, *Centre Jacques Berque*, Rabat z.j., pp. 9-10, <<https://www.inter-disciplinary.net/critical-issues/wp-content/uploads/2012/08/jansenfashpaper.pdf>> (23-08-2016).

<sup>83</sup> Charlotte Huygens e.a., *Marokko. Kunst en Design 2005*, Rotterdam 2005, p. 73.

<sup>84</sup> ‘Moroccans stuck in an identity bind’ door Annamarie Houllis, *Reporting Morocco* 6-10-2013, <<http://morocco.roundearthmedia.org/moroccans-stuck-in-an-identity-bind>> (23-08-2016).

<sup>85</sup> De kaftan heeft zich sinds de jaren ‘80 van de vorige eeuw onder invloed van mode-ontwerpers als Zhor Rais en Fadilah Berrada getransformeerd tot een lichaamsbedekkend- en van oorsprong voor mannen bedoeld-kledingstuk tot iets wat de vrouwelijke vormen juist benadrukt. Zie: Nicole de Pontcharra en Maati Kabbal, *Le maroc en mouvement. Créations contemporaines*, Paris 2000, p. 210.



haar proefschrift *Moroccan fashion: design, tradition and modernity* (2014)<sup>86</sup> onderzocht hoe moderniteit en traditie zich in de Marokkaanse mode tot elkaar verhouden. Volgens Jansen is de mode niet zo statisch als deze op het eerste gezicht lijkt en ze beschrijft de Marokkaanse modeontwerpers rond 1960 op een manier die vergelijkbaar is met de reactie van de generatie beeldend kunstenaars van Farid Belkahlia; door de banden met nationale tradities aan te halen verzetten zij zich tegen de westerse culturele machtspositie. Maar tegenstelling tot wat Jansen in haar proefschrift naar voren laat komen gaan er dus ook kritische geluiden op wat betreft de mate van progressiviteit op modegebied in Marokko. De oprichter van de *FestiMode Casablanca Fashion Week*, Jamal Abdennassar, zegt: "Moroccans are stuck in an identity bind. Morocco lacks the creative economy to cultivate a market for local contemporary fashion. We have to change the mentality. Moroccan fashion has a story. It exists from a long time ago, but has not reached its limits; it still must be explored."<sup>87</sup> Ook de Marokkaans-Nederlandse couturier Aziz Bekaoui heeft kritiek op de hang naar traditie: De kaftan is weliswaar *hot* van China en Brazilië tot Marokko en Paris Hilton en Angelina Jolie dragen het kledingstuk, maar Bekaoui vindt het jammer dat veel kaftanontwerpers elkaar kopiëren. De kaftan is volgens Bekkaoui dringend aan vernieuwing toe. „De ontwerpers houden te veel vast aan tradities. Alsof een kaftan niet zonder verticale bias aan de voorkant zou kunnen. Dat is ook maar ooit door iemand bedacht.”<sup>88</sup> Angela Jansen zet hier tegenover dat met het door critici vaak gebruikte begrip ‘modernisering van traditie’ maar al te vaak een westerse maatstaf wordt aangeduid, ook door Marokkanen zelf. Jansen legt de vinger op een zere plek; het westen heeft een traditioneel beeld nodig van Marokko om het (superieure) zelfbeeld in stand te houden. Volgens Jansen is de meest recente generatie ontwerpers bezig om zich te ontdoen van deze door het Westen bepaalde folkloristische stereotypes en hun couture-erfgoed “opnieuw te ontdekken”.<sup>89</sup> Qua toegepaste kunst is er in Marokko een vergelijkbaar proces gaande als op modegebied. In 2010 werd op de Marokkaanse televisie een talentenjacht uitgezonden waarin door een aantal jonge kandidaten gestreden werd om de titel van “Beste ambachtsman of -vrouw”. Het ging in dit programma -voornamelijk- om traditionele ambachten en de populariteit van het ambacht in Marokko spreekt er uit. Behalve dat er belangstelling voor het oude ambacht, is ook hedendaagse design -vooral in steden als Marrakesh en Casablanca- aan een enorme opkomst bezig. De liefde

---

<sup>86</sup> Maria Angela Jansen, *Moroccan fashion. Design, tradition and modernity*, London 2014.

<sup>87</sup> ‘Moroccans stuck in an identity bind’ door Annamarië Houllis, *Reporting Morocco* 6-10-2013, <<http://morocco.roundearthmedia.org/moroccans-stuck-in-an-identity-bind> > (23-08-2016).

<sup>88</sup> ‘Opwaaiende kaftans’ door Heiba Targhi Bakkali, *Nrc* 12-05-2012, <<http://www.nrc.nl/nieuws/2012/05/12/opwaaiende-kaftans-1101912-a642983> > (23-08-2016).

<sup>89</sup> ‘Three Generations of Moroccan Fashion Designers: Negotiating local and global identity’, paper door Maria Angela Jansen, *Centre Jacques Berque*, Rabat z.j., p. 8.

voor productontwerp past in de Marokkaanse traditie om te decoreren.<sup>90</sup> In grote steden ontstaan kleine winkels die kleine in eigen beheer geproduceerde oplages van jonge ontwerpers verkopen en die soms een doorstart naar een grotere bedrijfsvorm maken. Deze kleinschalige initiatieven zijn mogelijk terug te voeren op het eerder besproken gebrek aan culturele infrastructuur. Veel in Marokko bekende ontwerpers hebben hun opleiding in een Europees land gevolgd en zijn daarna soms teruggekeerd. Iemand die meer bekendheid aan hedendaagse Marokkaans ontwerpers wil geven is de Belgische Malikka Bouaïssa. Via het online tijdschrift *Alarte Magazine* wil ze duidelijk maken dat cultureel erfgoed uit de Arabische en islamitische wereld uit meer bestaat dan couscous en buikdansen: "De meeste westerse media belichten maar een klein gedeelte uit de Arabische en islamitische wereld. De aandacht gaat dikwijls naar politiek nieuws en er wordt weinig bericht over cultuur en kunst."<sup>91</sup> Interessant in het licht van de problematiek rondom het begrip 'modernisering' dat Angela Jansen op het gebied van mode in Marokko aankaartte, is dat Malikka Bouaïssa, zelf een tweede generatie migrant, zelf ook een voorkeur heeft voor ontwerpen waarin je herkenbare Arabische vormen terugvindt. Kennelijk vertegenwoordigen deze ontwerpen voor haar het Marokko dat zij via haar website wil communiceren. Younes Duret (Casablanca 1980) is een voorbeeld van een jonge ontwerper die door Bouaïssa in haar digitale magazine besproken wordt. Hij heeft zijn wortels zowel in Frankrijk als Marokko, verhoudt zich altijd tot de Arabische vorm-traditie en maakt gebruik van innovatieve technieken.<sup>92</sup>

Ook Hicham Lahlou (Rabat 1973) is een all-round ontwerper die veel unica maakt en steeds de grens van autonoom kunstenaar en productontwikkelaar opzoekt. Zijn werk is aangekocht door het Victoria and Albert Museum London en hij exposeerde in het Vitra Design Museum Basel en Het Guggenheim in Bilbao. Hij maakt zich sterk voor de emancipatie van Afrikaans design via het platform AKA (Also Known As Africa). Door middel van prijzen, exposities en educatie hoopt hij Afrikaans designtalent op de kaart te zetten.<sup>93</sup> De aankoop van een hedendaagse variant van de waterpijp, de *Narghilé Disco Pipe*, in 2009 door het Victoria and Albert Museum in Londen lijkt representatief te zijn voor de manier waarop Lahlou door het westen wordt gepercipieerd: als een ontwerper die Marokko vertegenwoordigt dankzij de verwijzingen naar de Arabische of islamitische wereld. Bij bestudering van zijn oeuvre valt echter op dat slechts een klein percentage van zijn werk

---

<sup>90</sup> Charlotte Huygens e.a., *Marokko. Kunst en Design 2005*, Rotterdam 2005, p. 73.

<sup>91</sup> 'Er is meer dan couscous en buikdansen' door Hasna Anka, *Stampmedia* 28-09-2012, <<http://www.stampmedia.be/2012/09/al-arte-magazine-er-is-meer-dan-couscous-en-buikdansen/>> (23-08-2016).

<sup>92</sup> 'Younes Duret, design tussen oost en west' door Malikka Bouaïssa, *Al Arte Magazine* 15-09-2012, <<http://www.alartemag.be/design/younes-duret-design-tussen-oost-en-west/>> (23-08-2016).

<sup>93</sup> <<http://hichamlahlou.com/biographie/>> (23-08-2013); 'Hicham Lahlou or the radiance of design made in Morocco' interview met Hicham Lahlou door Emmanuelle Boleau, *Selektimmo* 11-03-2009, <<http://www.selektimmo.com/magazine/2009/03/11/hicham-lahlou-or-the-radiance-of-design-made-in-morocco/en/>> (23-08-2016).

Arabische of islamitische invloeden verraadt; het merendeel bestaat uit voorwerpen en industriële ontwerpen die niet te herleiden zijn tot één specifieke cultuur.<sup>94</sup>

## **Conclusie**

Doordat Marokko een land is dat door de politieke en economische historie veel verschillende overheersers heeft gekend en een verscheidenheid aan culturele invloeden heeft ondergaan, kan men nauwelijks spreken over 'typisch Marokkaans', tenzij daarmee juist op de enorme diversiteit aan en versmolten vormen van culturele uitingen geduid zou worden. De toepassing van decoratie is in Marokko niet (alleen) een middel om objecten te verfraaien, het is een doel op zich. Versiering, zoals deze in alle ambachts- en toegepaste kunstvormen terugkeert, is een betekenisdrager. Dit heeft een religieuze oorsprong: het vervaardigen van de decoratieve elementen en de repetitieve handeling die daar bij hoort intensiveert de relatie van de maker met God. De rol van traditie is groot en religieus bepaald, maar dat wil niet zeggen dat er geen vernieuwing plaatsvindt; de islam is niet statisch en er is in de islamitische wereld een permanente discussie over beeldgebruik gaande. Zoals ook conservator (Midden-Oosten en Noord-Afrika Tropenmuseum Amsterdam) Mirjam Shatanawi benadrukt bestaat er niet één islam en dus ook niet een eenduidige artistieke islamitische vorm van kunst en ambacht. Belangrijk is bovendien dat religie door heersers vaak politiek is en wordt ingezet en dat daarom ook de bijbehorende kunst binnen dit politieke kader moet worden beoordeeld. De beeldende traditie in Marokko is kortom door uiteenlopende culturen beïnvloed en religieus bepaald, waarbij deze religieuze invloeden, zowel vanuit Amazigh- als islamitisch perspectief, als dynamisch en niet eenduidig uit te leggen gezien kunnen worden.

In het moderne Marokko komt de ontwikkeling van een artistieke infrastructuur maar moeizaam van de grond. Er bestaat bovendien een grote behoefte aan professionalisering en educatie. Een gevolg hiervan is dat bedrijven en particulieren zelf initiatieven ontplooien. Recente initiatieven zoals de opening van het fotografiemuseum MMF+ in Marrakesh en het succes van de Marrakesh Biënnale vormen mogelijk duurzame impulsen van waaruit een permanente culturele verankering tot stand zou kunnen komen. Opvallend aan deze initiatieven is hun focus op educatie en (internationale) samenwerking, ook qua financiering. Op inhoudelijk gebied is er in Marokko in de moderne en hedendaagse (toegepaste) kunst sprake van een interessante wisselwerking tussen traditie en zoeken naar vooruitgang en tussen westers en nationaal. De geschiedenis vormt een belangrijke bron van inspiratie voor sommige hedendaagse ontwerpers en kunstenaars, en voor andere juist weer niet.

---

<sup>94</sup> <<http://hichamlahlou.com/portfolio> > (23-08-2016).

Vanaf de jaren '60 grijpen beeldend kunstenaars en (mode-)ontwerpers in Marokko terug op artistieke traditie, materialen en symbolen, wat een dynamisch kunstconcept impliceert. Zo refereren sommige hedendaagse Marokkaanse kunstenaars aan de ene kant aan traditionele motieven -die door westerse ogen staan voor een statisch kunstbegrip- maar aan de andere kant verhouden zij zich hiermee tot de Marokkaanse kunstgeschiedenis en bewijzen juist daardoor het dynamisch karakter daarvan. Ook Volgens Maria Angela Jansen is de mode niet zo statisch als deze op het eerste gezicht lijkt en zij beschrijft de houding en werkwijze van hedendaagse Marokkaanse modeontwerpers rond 1960 op een manier die vergelijkbaar is met de reactie van de generatie beeldend kunstenaars uit de jaren '60: door de banden met nationale tradities aan te halen verzetten zij zich tegen de westerse culturele machtspositie. Maria Angela Jansen benadrukt dat zowel Marokkaanse kunstenaars en ontwerpers als westerlingen (Nederlandse en Marokkaans-Nederlandse) beperkt worden door vooroordelen wat betreft folkloristische stereotypes. Het westen heeft een traditioneel beeld van Marokko 'nodig' om het (superieure) zelfbeeld in stand te houden. Gesteld zou dus kunnen worden dat het huidige Marokkaanse kunstklimaat naadloos aansluit bij een internationale artistieke ontwikkeling waarbij als reactie op globalisering aandacht ontstaat voor het regionale en alles wat dichtbij is. Het is de westers georiënteerde blik (van zowel Marokkanen als Nederlanders met een Marokkaanse achtergrond) die de traditionele verwijzingen van hedendaagse beeldende kunstenaars en (mode-)ontwerpers als folkloristisch interpreteert. In het volgende hoofdstuk wordt verder in gegaan op de relatie tussen Marokko en Nederland.

## Hoofdstuk 2

### Marokkaanse Amsterdammers

In het vorige hoofdstuk kwam naar voren dat Marokkanen in Marokko een kunstbegrip hebben dat veelal stoelt op een toegepaste vorm. In grote steden in Marokko bestaat een culturele wereld van hedendaagse, internationaal georiënteerde kunstenaars. Tegelijkertijd heeft het ambacht in Marokko een hoog aanzien, en dit gegeven is ook vaak een onderwerp in de hedendaagse Marokkaanse kunst. In dit hoofdstuk gaat de aandacht uit naar Marokkanen in Amsterdam en Nederland. Vaak komen zij of hun ouders oorspronkelijk uit een lagere sociaal-economische klasse en maakt moderne of hedendaagse kunst geen deel uit van hun belevingswereld in Marokko, noch in Nederland. Eerst komen in dit hoofdstuk de rol van sociaal-economische positie van Marokkaanse Amsterdammers aan de orde, daarna de cultuurparticipatie van Marokkaanse Amsterdammers en tenslotte wordt, in relatie tot een onderzoek naar geluksbeleving onder migranten, een onderzoek in het kader van een tentoonstelling over Marokko in het Tropenmuseum Junior Amsterdam besproken. Deze case-study betreft een onderzoek naar de rol van voorwerpen in het migratieproces van Marokkaanse Amsterdammers.

#### 2.1 Marokkaanse Amsterdammers en de rol van sociaal-economische verhoudingen

Amsterdam heeft een lange geschiedenis van migratie en immigratie. Maurice Crul, hoogleraar Diversiteit aan de VU Amsterdam, noemde in 2013 de Amsterdamse samenleving voor het eerst een ‘minority-majority city’; er zijn alleen nog maar minderheden; geen enkele etnische groep is in de meerderheid. Crul: “De klassieke migrantengroepen – Surinamers, Antillianen, Turken, Marokkanen – wonen hier vaak al generaties. Eigenlijk zijn zij als groep de echte Amsterdammers. Dat is een grote verandering. Het is een psychologische verandering, met name voor de mensen van Nederlandse afkomst. Ze raken hun dominante positie kwijt, want ze zijn niet langer de meerderheidsgroep. Ze zullen moeten accepteren dat ze een etnische minderheidsgroep zijn zoals alle anderen. En alle nieuwkomers, ook studenten van het Nederlandse platteland die hier komen studeren, zullen zich moeten aanpassen aan die superdiverse stad. Mensen die zich niet aanpassen aan die superdiversiteit in de stad krijgen een probleem. Je medestudent of leidinggevende zal steeds vaker een Marokkaanse of Turkse Amsterdammer zijn.”<sup>95</sup> Dit is interessant omdat het begrip ‘integratie’ bevraagt. Binnen deze nieuwe situatie past ook een nieuwe blik op de omgang met en de waarde die

---

<sup>95</sup> Vrije Universiteit Amsterdam, ‘Onderzoekers aan het woord: ‘Integreren is een achterhaald concept’’: interview met Prof. Dr. Maurice Crul, <<http://www.fsw.vu.nl/nl/onderzoek/wetenschappers/onderzoekers-aan-het-woord/maurice-crul/index.asp> > (23-10-15).

toegekend wordt aan culturele verschillen. Crul is de -optimistische- mening toegedaan dat het jongeren eigenlijk helemaal niets meer uitmaakt, ofwel zich niet bewust zijn, waar hun vrienden vandaan komen.

Vanuit boven geschetst 'superdivers kader' worden hierna de meest recente sociaal-demografische data nader bekeken.<sup>96</sup> Op 1 januari 2014 woonden er in Amsterdam 73.311 Amsterdammers van Marokkaanse herkomst. Hiermee vormden ze de grootste groep van niet-westerse herkomst in Amsterdam. Van alle Amsterdammers heeft 9% een Marokkaanse achtergrond. In de leeftijdscategorie 10-14 jaar is het aandeel Marokkaanse Amsterdammers (19%) het hoogste. Het aantal nieuwkomers dat jaarlijks vanuit Marokko naar Nederland migreert neemt al jaren af. In 2013 vestigden zich 606 nieuwe Amsterdammers uit Marokko. Meer dan de helft van de Marokkaanse Amsterdammers (53,5%) behoort inmiddels tot de tweede generatie. Marokkanen gaan zelden een gemengd huwelijk aan: ongeveer 95% van de getrouwde Marokkaanse Amsterdammers is getrouwd met iemand van dezelfde herkomst. Meer dan de helft (ruim 60%) van de Marokkaanse Amsterdammers woont in Amsterdam West en Nieuw-West. De minderheden in Amsterdam profiteren niet mee van welvaartsstijging: terwijl de situatie van autochtone Amsterdammers sinds 2004 is verbeterd, geldt dit niet voor (onder andere) Marokkaanse Amsterdammers. Van alle groepen is de werkloosheid onder Marokkaanse Amsterdammers het hoogste. In 2013 was 30% van de beroepsbevolking in Amsterdam van Marokkaanse herkomst werkloos. Hiertegenover staat de werkloosheid onder de autochtone en de westerse beroepsbevolking van 5% en de werkloosheid onder andere, niet-westerse groepen van rond de 20-22%. Nog veel groter is het verschil bij de Amsterdamse jeugd: de jeugdwerkloosheid ligt onder Marokkaanse jongeren rond de 48%, en bij autochtone jongeren rond de 14%. De welvaartspositie van Marokkaanse (en Turkse) Amsterdammers is het slechtst van alle groepen: hun inkomens zijn het laagst. Huishoudens van Amsterdammers van Marokkaanse herkomst zijn al jaren de groep met het hoogste aandeel minima. Van de jongeren van Marokkaanse herkomst groeit ongeveer 40% op in een minimahuishouden.<sup>97</sup> In het Amsterdamse basisonderwijs is 18% van de leerlingen van Marokkaanse herkomst. Na autochtone leerlingen (37%) vormen ze hiermee de grootste groep. In het Amsterdamse voortgezet onderwijs is 15-16% van de leerlingen van Marokkaanse herkomst. Op de Havo (15%) zijn leerlingen van Marokkaanse herkomst evenredig vertegenwoordigd, op het VWO (6%) zijn ze

---

<sup>96</sup> Gegevens overgenomen uit: Willem Huijnk, Mérove Gijsberts en Jaco Dagevos, *Participatie van migranten op de arbeidsmarkt. Jaarrapport integratie 2013*, Sociaal en Cultureel Planbureau, Den Haag 2014; Stichting Emcemo, *Mocro in Mokum. Notitie over de positie van Marokkaanse Amsterdammers*, Amsterdam 2014; Ellen Lindeman e.a., *Staat van de stad Amsterdam VII. Ontwikkelingen in participatie en leefsituatie*, Gemeente Amsterdam, Bureau Onderzoek en Statistiek, Amsterdam 2013.

<sup>97</sup> Ibid..

ondervertegenwoordigd en op het VMBO (24%) en in het praktijkonderwijs (23%) is sprake van een oververtegenwoordiging. Uit deze cijfers spreekt een achterstandspositie van Marokkaanse Amsterdammers op het gebied van onderwijs, inkomen, welvaart en arbeidsparticipatie. De tendens van vooruitgang die Maurice Crul signaleert onder tweede generatie Marokkaanse migranten komt dus bepaald niet uit deze cijfers naar voren. Het is daarom aannemelijk dat de stijging in sociale en economische klasse onder de tweede generatie Marokkaanse Amsterdammers waar Crul het over heeft maar een zeer klein percentage van de totale Marokkaans-Amsterdamse bevolking betreft. Crul benadrukt in zijn onderzoek dan ook het investeren in deze tweede migrantengeneratie door politiek en beleidsmakers.<sup>98</sup> Crul over deze groep: “Van alle Europese landen is de situatie hier het meest gepolariseerd. We hebben een flinke groep die naar het hoger onderwijs gaat, mede dankzij de stapelroute via het mbo, maar we hebben ook een aanzienlijke groep die zonder diploma het mbo verlaat. Dus je ziet aan de ene kant die hoogopgeleide tweede generatie die de arbeidsmarkt op gaat, die emancipeert, die trouwt met andere hoogopgeleide jongeren. Ze trekken uit de migrantenbuurten, waardoor hun kinderen in een veel meer gemengde omgeving opgroeien dan zij zelf. Aan de andere kant heb je juist de voortijdig schoolverlaters. Die trouwen vroeg, vaak met een partner uit Turkije of Marokko, blijven wonen in de migrantenbuurten en hebben kinderen die naar nog veel zwaardere scholen gaan dan waar zij zelf op zaten. Hun situatie wordt eerder slechter dan beter, vergeleken bij de tweede generatie. (...) We willen natuurlijk graag weten of de hoogopgeleide groep zich voor de emancipatie van de hele gemeenschap gaat inzetten of dat ze voor een individueel traject kiezen.”<sup>99</sup>

Hieronder ga ik in op de vraag in hoeverre deze boven beschreven achterstandspositie van het overgrote deel van Marokkaanse migranten cultureel en in hoeverre ze sociaal-economisch verklaard kan worden. Historica Nadia Bouras promoveerde in 2012 aan de VU Amsterdam met het proefschrift *Het Land van Herkomst, Perspectieven op verbondenheid met Marokko, 1960-2010*. Hierin stelt ze dat de sociale achterstand van Nederlandse Marokkanen komt niet door hun cultuur, maar dat het een gevolg is van hun migratiegeschiedenis.<sup>100</sup> Ze beschrijft de politieke opinie die volgens haar vanaf begin jaren negentig in de vorige eeuw radicaal omsloeg naar een afwijzing van

---

<sup>98</sup> Maurice Crul, Jens Schneider en Frans Lelie, *Superdiversiteit. Een nieuwe visie op integratie*, Amsterdam 2013, pp. 41-42.

<sup>99</sup> Vrije Universiteit Amsterdam, ‘Onderzoekers aan het woord: ‘Integreren is een achterhaald concept’’: interview met Prof. Dr. Maurice Crul, <<http://www.fsw.vu.nl/nl/onderzoek/wetenschappers/onderzoekers-aan-het-woord/maurice-crul/index.asp> > (23-10-15).

<sup>100</sup> ‘De Marokkaanse cultuur als zondebok’ door Michel Hoebink, 6 december 2012: <<http://www.republiekallochtonie.nl/de-marokkaanse-cultuur-als-zondebok> > (11-04-2015); Nadia Bouras, *Het land van herkomst. Perspectieven op verbondenheid met Marokko, 1960-2010*, Hilversum 2012, pp. 256-258.

de band met het land van herkomst. In de voorafgaande decennia werd een sterke band met de eigen cultuur en het land van herkomst juist gezien als integratie bevorderend. Er heerste begin jaren negentig grote werkloosheid in de Marokkaanse gemeenschap, met alle sociale problemen van dien: slechte huisvesting, en een achterblijvend opleidingsniveau. Bouras: "Onder leiding van VVD-politicus Frits Bolkestein werd nu juist gezegd dat cultuur en religie de oorzaak waren van alle problemen. De islam, de Marokkaanse cultuur en de banden met Marokko waren verantwoordelijk voor de sociale problemen van de Marokkaanse gemeenschap." Bouras gelooft niet in deze culturele verklaring: "Met de islam of de Marokkaanse cultuur heeft de benadeelde positie van Marokkanen in Nederland helemaal niks te maken." Volgens Bouras is cultuur namelijk evenmin een obstakel als een stimulans voor ontwikkeling. "Nederlandse politici zijn geobsedeerd door cultuur en etniciteit. Ze zouden er goed aan doen zich gewoon bezig te houden met de sociaal-economische positie van Nederlandse Marokkanen zonder al die culturele preoccupaties." De verklaring zoekt Bouras in het volgende: In de jaren tachtig voltrok zich volgens haar een "stille tragedie" in de Marokkaanse gemeenschap in Nederland. De Marokkaanse mannen, die in de twee decennia daarvoor naar Nederland gekomen waren, lieten hun gezinnen overkomen. Maar die massale gezinshereniging viel samen met economische recessie en deze Marokkaanse vaders raakten massaal werkloos. "De voormalige helden, jonge ondernemende avonturiers die een bestaan hadden opgebouwd in het buitenland, vielen van hun voetstuk. Ze kwamen thuis te zitten met hun grote gezinnen waar ze al die jaren niet aan gewend waren en waar hun werkloosheid hun traditionele gezag ondermijnde. Met een werkloze vader en een moeder die net in Nederland was, werd de opvoeding van de kinderen een probleem. Gezinshereniging en economische recessie vormden samen een giftige cocktail".<sup>101</sup>

Volgens Bouras is de sociaaleconomische positie de belangrijkste oorzaak van afstand tot de autochtone Nederlandse maatschappij. Ook in het onderzoek dat hieronder aan bod komt wordt een verschil aangetoond tussen sociaal-economische positie en cultuurdeelname.

## **2.2 Cultuurdeelname Marokkaanse Amsterdammers**

Er is weinig onderzoek gedaan naar de rol die beeldende kunst in het leven of belevingswereld van Marokkaanse migranten in Nederland speelt en bijna geen onderzoek naar de rol van beeldende kunst in het leven van Marokkaanse migranten in Amsterdam.<sup>102</sup> Vaak wordt gekeken naar cultuurparticipatie van verschillende groepen allochtonen waarin wel onderscheid wordt gemaakt

---

<sup>101</sup> Ibid..

<sup>102</sup> Folkert Haanstra en Marjo van Hoorn, 'Culturele invloeden op de esthetische beoordeling van beeldend werk. Een replicatieonderzoek naar de theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling', *Cultuur+Educatie* 24 (2009), p. 31.



tussen actieve en passieve participatie maar zelden naar 'hoge (klassieke) en lage (meer toegankelijke)' cultuuruitingen. Tot 2001 was er in elk geval weinig aandacht voor de verschillen in cultuurdeelname tussen allochtone en autochtone Nederlanders, zeker wat betreft jongeren. Socioloog Harry Ganzeboom concludeerde in 2001 dat de veronderstelde achterstand in culturele participatie van allochtonen niet te wijten is aan hun status als etnische minderheid, maar aan hun status van lager opgeleiden. Bovendien zouden allochtonen veel van het aanbod als 'te wit' ervaren. Ganzeboom verwijst hierbij naar onderzoek uit 1996 van Frits Van Wel, die rapporteert dat voor Marokkaanse jongeren de factoren geld, ouderlijke goedkeuring en afstand tot de culturele activiteit, van grotere betekenis zijn dan voor andere groepen (autochtone en allochtone) jongeren.<sup>103</sup>

In het onderzoek 'Verschillen in cultuurdeelname tussen allochtone en autochtone jongeren. Een vergelijking op basis van gegevens van het CKV1-Volgproject' door Wilko van Iperen is een onderscheid gemaakt tussen 'hoge' en 'lage' cultuurparticipatie. Het blijkt dat allochtone jongeren minder participeren in culturele activiteiten dan autochtone jongeren, althans voor zover het klassieke kunstvormen betreft. Tegelijkertijd blijkt dat allochtone en autochtone jongeren in dezelfde mate deelnemen aan de klassieke kunsten (toneel, cabaret, klassieke concerten, ballet en musea), als rekening wordt gehouden met hun sociaal-culturele achtergronden. Bepalend voor de deelname aan klassieke cultuuruitingen is niet het wel of niet allochtoon zijn, maar zijn vooral de mate van cultuurparticipatie van de ouders, het opleidingsniveau van de ouders en het opleidingsniveau van de jongeren zelf die tot deze achterstand leiden. Allochtone jongeren lijken wat betreft cultuurdeelname dus op even laagopgeleide autochtone jongeren met ouders die ook laag opgeleid zijn.<sup>104</sup>

Omdat er weinig onderzoeksgegevens bekend waren over het dagelijks leven van niet-westerse allochtonen, is in 2008 in opdracht van het Sociaal Cultureel Planbureau onderzoek gedaan naar de vrijetijdsbesteding van allochtonen: 'Het dagelijks leven van allochtone stedelingen' door Andries van den Broek en Saskia Keuzenkamp. Uit dit onderzoek komt naar voren dat er een verschil is tussen eerste en tweede generatie allochtonen: de tweede generatie neemt meer deel aan culturele activiteiten dan de eerste, waarbij Marokkanen dit in mindere mate doen dan bijvoorbeeld Surinamers en Antillianen. Aan de westerse canonieke cultuur (toneel en dans, klassieke muziek en opera en musea) hebben Marokkaanse stedelingen het minst deel en autochtone stadsbewoners het

---

<sup>103</sup> Wilko van Iperen, 'Verschillen in cultuurdeelname tussen allochtone en autochtone jongeren. Een vergelijking op basis van gegevens van het CKV1-Volgproject', *Cultuur+Educatie* 7 (2003), p. 121.

<sup>104</sup> *Ibid.*, p. 146.

meest. Verder constateert het onderzoek een grotere afstand tot kunstmusea dan tot historische musea, ook onder de tweede generatie Marokkanen.<sup>105</sup>

Ook wordt genoemd dat in ander onderzoek (Trienekens 2002)<sup>106</sup> de mate van vrijetijdsbesteding in het algemeen, die (inhoudelijk) aan het land van herkomst gekoppeld was een remmende werking op cultuurdeelname had. Interessant in dit verband is de stelling van een ander onderzoek waarin geconcludeerd wordt dat de wijze waarop Marokkanen geluk beleven juist wél gekoppeld is aan de mate waarin ze een connectie met hun land van herkomst ervaren. Hier wordt in de volgende paragraaf dieper op ingegaan.

### 2.3 Geluksbeleving

Het NRC Handelsblad NOOT van 14 oktober 2014 kopte: "De Marokkaan in Nederland is de gelukkigste allochtoon". Zij zouden aanmerkelijk gelukkiger zijn dan andere groepen migranten. Daarbij zou de tweede generatie gelukkiger zijn dan de eerste. Dat ligt op zich in de ook door Maurice Crul geschetste verwachting van generatie-emancipatie: het opleidings- en welvaartsniveau zijn waarschijnlijk gestegen. Wel interessant is, en met name omdat ze daarin afwijken van andere migrantengroepen, dat hun geluk afhangt van de mate waarin ze zich Marokkaans voelen: "hoe Marokkaanser hoe gelukkiger".<sup>107</sup>

In het onderzoek 'Allochtonen en geluk' uitgevoerd door het Centraal Bureau voor de Statistiek in 2014 zijn factoren onderzocht die verband houden met geluksbeleving, zoals gezondheid en sociale relaties maar ook identificatie met Nederland en met het land van herkomst en discriminatie.<sup>108</sup> Er is gekeken naar de geluksbeleving van de vier grootste migrantengroepen (1e, 2e en 3e generatie) in Nederland. Daarbij was de opvallende uitkomst dat Marokkaanse migranten het gelukkigst zijn, significant gelukkiger zelfs dan Turken, Surinamers en Antillianen. Ook onderzoek van Ozge Gokdemir en Devrim Dumludag uit 2011 stelde vast dat Turken in Nederland zich minder gelukkig voelen dan Marokkanen.<sup>109</sup> Het CBS constateert dus dat de geluksbeleving van Marokkanen bepaald wordt door *identificatie met het land van herkomst*. Voor alle onderzochte migrantengroepen geldt

---

<sup>105</sup> Andries van den Broek (red.), *Het dagelijks leven van allochtone stedelingen*, Sociaal en Cultureel Planbureau, Den Haag 2008, pp. 150-155, oorspronkelijk in: Sandra Trienekens, 'Colourful distinction: the role of ethnicity and ethnic orientation in cultural consumption', *Poetics* 30 (2002) nr. 4, pp. 281-298.

<sup>106</sup> Ibid., p. 168, *ibid.*.

<sup>107</sup> 'Marokkaan in Nederland gelukkigste allochtoon' (red. Nrc), 14-10-2014: <<http://www.nrc.nl/handelsblad/van/2014/oktober/14/marokkaan-in-nederland-gelukkigste-allochtoon-1428809>> (23-08-2016).

<sup>108</sup> Karolijne van der Houwen en Linda Moonen, *Bevolkingstrends 2014. Allochtonen en geluk*, Centraal Bureau voor de Statistiek 2014, p. 2.

<sup>109</sup> Ozge Gokdemir en Devrim Dumludag, 'Life Satisfaction Among Turkish and Moroccan Immigrants in the Netherlands: The Role of Absolute and Relative Income', *Social Indicators Research* 106 (2012) nr. 3, pp. 407-417.

dat hun geluksgevoelens bepaald worden door of ze zich wel of niet Nederlander voelen. Voor Marokkanen maakt het niet uit of ze zich wel of niet Nederlander voelen, maar is het wél belangrijk of ze zich Marokkaan voelen. Voor zowel personen met Turkse als Surinaamse herkomst bijvoorbeeld, is het zich Nederlander voelen verbonden met gevoelens van geluk, terwijl het zich Turk of Surinamer voelen geen relatie met geluk laat zien.<sup>110</sup> De vraag waardoor Marokkaanse migranten identificatie ervaren met het land van herkomst wordt niet benoemd in boven beschreven onderzoek. In het onderzoek dat ik in 2014 deed voor het Tropenmuseum Junior Amsterdam (in het kader van de tentoonstelling 'ZieZo Marokko' (oktober 2015 tot maart 2018)) kwam veel informatie naar boven over hoe deze identificatie vorm krijgt.<sup>111</sup> Uit dit onderzoek bleek dat Marokkaanse Amsterdammers zich op verschillende manieren met hun land van herkomst identificeren en dat voorwerpen hierin een belangrijke rol spelen. Hieronder bespreek ik de belangrijkste bevindingen van dit op interviews gebaseerde onderzoek.

Voor dit onderzoek sprak ik met 35 Marokkaanse Amsterdammers in Amsterdam Oost van de eerste en tweede generatie, tussen de 19 en 67 jaar. Allen stelde ik dezelfde vraag: is er een voorwerp waardoor je/u je/zich verbonden voelt met Marokko? Ook bekeken de gesprekspartners een map met afbeeldingen van voorwerpen uit de Marokko-collectie van het Tropenmuseum Amsterdam. Het doel van dit onderzoek was om via gesprekken met Marokkaanse Amsterdammers van de eerste en tweede generatie, verhalen (met betrekking tot herinneringen en familiegeschiedenis) te verzamelen die opgeroepen werden door geselecteerde voorwerpen uit de Marokko-collectie van het Tropenmuseum Amsterdam. Maar de belangrijkste vraag was: wat betekenen de voorwerpen die een link met Marokko vertegenwoordigen voor Marokkaanse Amsterdammers? En hoe verschilt dit per generatie? Met andere woorden: welke rol spelen voorwerpen in een migratieproces? Welke rol spelen voorwerpen wanneer je je als individu of gezin thuis probeert te voelen in een nieuw land? Tussen de eerste en tweede generatie Marokkaanse Amsterdammers bleken inderdaad grote verschillen in associatie en waardering van voorwerpen te bestaan. De eerste generatie zoekt en vindt in de voorwerpen eigen herinneringen. Uit hun jeugd, maar ook uit alle bezoeken in de zomervakanties, of, in het geval van vaders, uit de periodes dat ze als arbeidsmigrant vanuit Nederland tijdelijk weer bij hun vrouw en kinderen in Marokko woonden. Uit de reacties op de voorwerpen blijkt dat de eerste generatie een brede en gedetailleerde persoonlijke kennis van voorwerpen heeft en veel grappige en ontroerende verhalen en anekdotes paraat heeft. Afhankelijk van opleiding of ontwikkeling en interesse komt daar nog feitelijke kennis en bewustzijn bij. De

---

<sup>110</sup> Karolijne van der Houwen en Linda Moonen, *Bevolkingstrends 2014. Alloctonen en geluk*, Centraal Bureau voor de Statistiek 2014, p. 8.

<sup>111</sup> Nina van den Houten, *Madeleines uit Marokko. Een onderzoek naar de verhalen achter de Marokko-collectie van het Tropenmuseum Amsterdam en het ontstaan van een 'parallele collectie'*, 2014, beschikbaar via Tropenmuseum Junior Amsterdam.

eerste generatie voelt zich dus via voorwerpen niet alleen verbonden met hun geboorteland en hun verleden, maar ook met het heden; met hun familie en vrienden in Marokko. De voorwerpen zijn soms bekend van vroeger gebruik door mensen zelf en ouders of grootouders, en soms ook van huidige, eigen gebruik in Amsterdam. Via de voorwerpen wordt een brug geslagen tussen Marokko en Nederland en verleden en heden.

Hieronder ga ik in op de verschillen tussen de eerste en tweede generatie Marokkaanse Amsterdammers en hun connectie met het land van herkomst door middel van voorwerpen.

Eerste generatie:

Meriem's (49 jaar) verhaal is een voorbeeld van hoe huiselijke voorwerpen een rol kunnen spelen in een migratieproces, maar ook hoe de herkomst en manier van verkrijgen van de voorwerpen hierbij van ondergeschikt belang lijkt: Meriem zoekt sinds ze in Amsterdam woont op Koninginnedag naar spullen uit Marokko. Meriem werkte als jonge gescheiden moeder bij de gemeente van Tiflet in Marokko zonder uitzicht op promotie en zag veel mensen uit Europa (tijdelijk) vermogend en succesvol terugkeren. Ze dacht dat een periode in Europa ook voor haar de beste manier was om voor haar kinderen te zorgen en Meriem liet haar zoon en dochter bij familie achter en vertrok naar Nederland voor -naar ze toen dacht- 4 tot 6 jaar. Maar eenmaal in Nederland was ze te arm om een terugreis te kunnen betalen, nadat ze überhaupt eindelijk de legale status had bereikt. Ze heeft haar kinderen vanaf aankomst in Nederland dertien jaar lang niet gezien. Die waren bij haar vertrek vijf en zes jaar oud. Meriem werkte als schoonmaakster en verhuisde van kamer naar kamer. Ze had weinig contacten ("ik was illegaal en voorzichtig"). Een van de plekken waar ze vaak kwam was de belwinkel waar ze ook regelmatig pakketten verstuurde. Daar begon, met een ruzie over een verkeerd bezorgd pakketje, de liefde tussen Meriem en de Nigeriaanse eigenaar van de belwinkel. Ze zijn nu getrouwd en wonen met hun twee kinderen van 10 en 12 in Reigersbos, Amsterdam Zuid-Oost. Een aantal dierbare dingen heeft ze op Koninginnedag gevonden, toen ze nog niet zo lang in Nederland woonde, bij de Overtoom. Bijvoorbeeld de poef die met plakband aan elkaar zit en het koperen dienblad. "Ik was hier alleen en illegaal, ik kon niet even op en neer naar Marokko. Dit was zo'n beetje de enige manier om dingen te vinden. Ik was dan zo blij als ik iets vond; dan betaalde ik gewoon wat iemand vroeg, ik ging niet onderhandelen. Hier met dat ding!" Nog steeds is Koninginnedag een favoriet feest bij Meriem, het is gezellig met vrienden en ondertussen is ze aan het speuren naar iets moois uit Marokko.<sup>112</sup>

---

<sup>112</sup> Ibid., p. 24.

Ook een voorbeeld van hoe voorwerpen verzameld worden in een nieuw land is de collectie rieten voorwerpen van Mehdi (62 jaar) die hij en zijn vrouw in de keuken in Amsterdam Oost hebben opgehangen (o.a. een hoedje, een broodschaal, een veger) en een set driehoekige Amazigh-borstspelden. Deze rieten voorwerpen zijn dingen die hij zelf of zijn moeder en zusjes vroeger gebruikten, thuis, in Al Hoceima. Mehdi heeft deze zaken heel bewust aangeschaft omdat hij vindt dat ze zijn *roots* vertegenwoordigen. Uit het verhaal van Mehdi blijkt hoe voorwerpen een rol kunnen spelen in het vormgeven van identiteit en het geval van Mehdi gebeurt dit op een bewust niveau. Uit het verhaal van Meriem spreekt nog het meest duidelijk de *wezenlijke rol* die een voorwerp in het leven van een migrant kan vervullen; hoe voorwerpen een gevoel van veiligheid kunnen bieden.<sup>113</sup>

Tweede generatie:

Voor de tweede generatie gesprekspartners uit dit onderzoek lijkt Marokko vooral een vakantieland te zijn: zij herkenden veel voorwerpen uit de collectie, maar misten vaak een persoonlijke connectie. Wel was de waardering voor de voorwerpen onder de tweede generatie vaak hoog: ze vonden het 'mooi' en wilden er meer vanaf weten. De tweede generatie heeft weinig feitelijke kennis over de voorwerpen (functie kunnen benoemen, geografische herkomst duiden). Onder de tweede generatie hoger opgeleide Marokkaanse Nederlanders lijkt in het algemeen een ontwikkeling gaande waarbij men op zoek gaat naar de 'roots'. In festivals, activiteiten van verenigingen en op websites zie je deze ontwikkeling terug. Ook de tweede generatie in dit onderzoek lijkt vaak bewust bezig zijn met haar migratie-familiegeschiedenis en hierbij behorende gebruiken en voorwerpen. Het verhaal van Hafsa (24 jaar) is exemplarisch voor de tweede generatie: "Ik heb een eigen museum. Dat is eigenlijk een plank in mijn kast die ik heb vrijgemaakt. Op de andere planken liggen kleren. In het museum zijn voorwerpen uit Marokko en ook uit Nederland te zien. Elk jaar verzamel ik iets, sinds 2010. Ik ben er mee begonnen omdat ik met meerdere culturen te maken heb en dat vind ik heel mooi. En dat wilde ik ergens uiten en dat werd mijn museum. Er staan dus ook Delfts blauwe klompjes in. Het probleem is nu wel dat het museum te vol is en het niet meer past. Bovendien is ons huis verbouwd en nu zit het museum in een grote kartonnen doos. Ik koop eigenlijk herinneringen en die zet ik in mijn museum. Eerst spontaan en associatief, en nu denk ik echt bewust: wat zal ik in m'n collectie zetten. Doel van het museum is het uit te breiden, want het museum, dat ben ik."<sup>114</sup>

---

<sup>113</sup> Ibid., pp. 23-24.

<sup>114</sup> Ibid., pp. 25-26.

Uit de reactie van de gesprekspartners blijkt dat voorwerpen een belangrijke rol spelen bij het zich thuis voelen in een nieuw land. Tussen al deze spullen viel één soort voorwerpen in het bijzonder op: toeristische meebrenghsels of cadeautjes van familieleden en vrienden: souvenirs. De bevindingen naar aanleiding van een tentoonstelling over Portugese migranten in Australië van Andrea Witcomb, werpen een interessant licht op de betekenis van bepaalde voorwerpen uit het onderzoek: souvenirs zouden volgens haar op een omgekeerde manier werken: niet het kopen van een nieuwe herinnering en representeren van een (vakantie-)ervaring maar het genereren van oude herinneringen is hun rol. In dit onderscheid tussen de aard van de herinnering zou dan het belangrijkste verschil zitten in de functie van souvenirs voor enerzijds toeristen en anderzijds migranten. Souvenirs vormen een tastbaar voorbeeld van de (verleden) werkelijkheid: ze zijn voor hen juist 'echt'. Ze belichamen een echte ervaring, een *gekend* verleden, in tegenstelling tot de onpersoonlijke, kortdurende toeristenervaring.<sup>115</sup>

Een ander gegeven dat naar voren komt uit de gesprekken met Marokkaanse Amsterdammers, is dat hun leven (en dat van hun ouders) gekenmerkt wordt door een heen en weer bewegen tussen Marokko en Nederland. Dit gebeurt op een fysieke manier, voor vakanties en belangrijke gelegenheden, maar ook op mentaal niveau. Voorwerpen nu, kunnen helpen elementen tussen beide landen te transporteren, zodat men in beide landen 'iets' van het ene in het andere land bij zich draagt. Uit de verhalen van gesprekspartners uit dit onderzoek spreekt kortom het belang van de rol die voorwerpen kunnen spelen in het vormgeven van een leven buiten je geboorteland. Uit de gesprekken komt de *wezenlijke rol* naar voren die een voorwerp in het leven van een migrant kan vervullen en hoe voorwerpen een gevoel van veiligheid kunnen geven. Ze bieden comfort, troost en bevestiging. Wáár de voorwerpen precies vandaan komen, door wie ze gemaakt zijn of hoe ze verkregen zijn, lijkt daarbij van ondergeschikt belang.<sup>116</sup>

## Conclusie

Marokkanen in Amsterdam bevinden zich in een achterstandspositie, de eerste generatie meer dan de tweede. Volgens hoogleraar Diversiteit en Onderwijs Maurice Crul is de grote uitdaging voor de tweede en derde generatie niet hun integratie in de grootstedelijke samenleving, maar om zichzelf opnieuw uit te vinden ten opzichte van hun ouders: zowel sociaaleconomisch als sociaal-cultureel.<sup>117</sup>

---

<sup>115</sup> Andrea Witcomb, 'Using souvenirs to rethink how we tell histories of migration', in: Sandra H. Dudley (red.), *Narrating Objects, Collecting Stories*, London/New York 2012, p. 45.

<sup>116</sup> Nina van den Houten, *Madeleines uit Marokko. Een onderzoek naar de verhalen achter de Marokko-collectie van het Tropenmuseum Amsterdam en het ontstaan van een 'parallele collectie'*, stage-onderzoek, beschikbaar via Tropenmuseum Junior Amsterdam, 2014, pp. 28-29.

<sup>117</sup> Ibid., p. 38.

De cultuurparticipatie van deze groep is weliswaar onderwerp van onderzoek geweest, maar vaak werd geen onderscheid gemaakt tussen verschillende soorten cultuuruitingen. Ook hier zien we dat er een verschil is tussen eerste en tweede generatie. De verwachting is dat de volgende generatie een stap naar boven op de culturele ladder zullen maken en dat het niveau van opleiding van de ouders deze cultuurdeelname beïnvloedt. Dit komt overeen met het pleidooi dat Nadia Bouras voert voor een niet-culturele maar sociaal-economische benadering van de achterstand onder Marokkaanse migranten. Opvallend is het onderzoek naar geluksbeleving onder allochtonen uit 2014; hieruit blijkt dat Marokkanen de gelukkigste migrantengroep zijn en dat de mate van geluksbeleving afhangt van de mate waarin zij zich (kunnen) identificeren met het land van herkomst. Het stage-onderzoek 'Madeleines uit Marokko' werpt een licht op hoe deze identificatie er uit ziet wat betreft de rol die voorwerpen hierin spelen. Voorwerpen blijken een belangrijke rol te kunnen vervullen in een migratieproces. Een voorwerp kan een essentiële functie hebben in het leven van een migrant en een gevoel van veiligheid geven. Ze bieden comfort, troost en bevestiging. Wat voor voorwerpen dit precies zijn, door wie ze gemaakt zijn of hoe ze verkregen zijn, is hierbij minder belangrijk. Het begrip 'thuis' werd in de gesprekken soms op zo'n manier gebruikt dat het net zo goed 'in Amsterdam' als 'in Marokko' kon betekenen. Na de vraag: 'heb je dit ook thuis?' volgde vaak de wedervraag: "Bedoel je mijn huis in Marokko of hier?" Ook kwam het voor dat wanneer iemand het woord 'thuis' gebruikte, daarmee het huis in Marokko bedoelde en niet in Amsterdam. Zowel deze 'én - én' perceptie, de rol die identificatie met het land van herkomst speelt bij geluksbeleving als de rol die voorwerpen hierbij spelen, kunnen een inspiratiebron zijn bij het ontwerpen van onderwijs. Hier ga ik in het volgende hoofdstuk op in.

## Hoofdstuk 3

### Kunsteducatie

In het vorige hoofdstuk is ingegaan op de positie van en relatie tot kunst en cultuur van Marokkanen in Amsterdam met als belangrijkste conclusie dat Marokkanen de gelukkigste migrantengroep zijn (in 2014) en dat de mate van geluksbeleving afhangt van de mate waarin zij zich (kunnen) identificeren met het land van herkomst. Het stage-onderzoek 'Madeleines uit Marokko' werpt een licht op hoe deze identificatie er uitziet wat betreft de rol die voorwerpen hierin spelen. Voorwerpen blijken een belangrijke rol te kunnen vervullen in een migratieproces. In dit hoofdstuk zoom ik in op de situatie in de klas. Ik zal eerst de positie en verantwoordelijkheid van de docent in het voortgezet onderwijs bespreken, dan een onderzoek naar de hedendaagse kunstpraktijk op een Amsterdamse school en tenslotte de constructivistische didactiek die een mogelijke invalshoek kan zijn om vorm te geven aan de diversiteit in een klas waar een overgroot deel uit kinderen van Marokkaanse afkomst bestaat.

In het onderwijs in Amsterdam is een vaak gehoorde uitspraak: 'Het zijn toch uiteindelijk allemaal Amsterdammers.'<sup>118</sup> Deze uitspraak getuigt van een pragmatische benadering en docenten gaan er misschien zelfs mee voorbij aan de juist zo waardevolle en rijke bagage die alle kinderen bij zich dragen. Ik zal in dit hoofdstuk proberen aannemelijk te maken dat juist door ruimte te geven aan de individuele culturele en religieuze verschillen, het onderwijs in een klas met een diverse samenstelling interessanter wordt voor leerlingen maar ook voor docenten. Een andere veel gehoorde uitspraak, met name in havo-klassen, is: 'Maar hoe krijg ik ze nou aan het wérk...'. Uit onderzoek is gebleken dat een didactiek waarbij ruimte is voor een persoonlijk invulling en betekenisgeving door de leerling, motivatie verhogend werkt.<sup>119</sup>

#### **3.1 De rol van de docent op middelbare scholen met een cultureel diverse leerlingpopulatie**

Feit is dat school maar een klein gedeelte van de werkelijkheid van de leerling vormt. De Britse antropoloog en onderzoeker Paul Willis maakte dit in de jaren '70 van de vorige eeuw duidelijk aan de hand van de zich herhalende geschiedenis van working-class Britten: "There is even a sense of superiority over the teachers. They do not know 'the ways of the world', because they have been in

---

<sup>118</sup> Folkert Haanstra en Marjo van Hoorn, 'Culturele invloeden op de esthetische beoordeling van beeldend werk. Een replicatieonderzoek naar de theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling', *Cultuur+Educatie* 24 (2009). p. 102.

<sup>119</sup> Sebo Ebbens en Simon Ettekoven, *Effectief Leren. Basisboek*, Groningen/Houten 2005, pp. 134-136; Anita Woolfolk e.a., *Psychology in Education*, Essex 2013, pp. 400-401, 436-437.



schools or colleges all of their lives – ‘What do they know telling us’.”<sup>120</sup> Migranten van de eerste en tweede generatie zien de lessen op school als een onderbreking van hun realiteit, van waar ze écht hun eigenwaarde uithalen. Dit maakt de positie van de docent kwetsbaar.<sup>121</sup> In het rapport ‘De pedagogische functie van het onderwijs’ van het Verweij Jonker Instituut<sup>122</sup> is terug te vinden wat ook Willis besprak: er kan in een dergelijke context een houding van verzet ontstaan, omdat aanpassing gelijk staat met ‘*acting white*’. Een reëel probleem is een letterlijke tweedeling in de klas, met name wanneer het een situatie betreft waarin cultureel ‘divers’ eigenlijk niet meer van toepassing is, bijvoorbeeld in een klas waarvan de helft uit kinderen van Marokkaanse afkomst bestaat. Deze situatie ken ik van de school waarop ik stage liep, en in deze klassen ontstaat, als niet ingegrepen wordt, vrijwel zonder uitzondering een letterlijke, fysieke tweedeling. Hieruit blijkt dat ook in het onderwijs vooroordelen en de behoefte tot een eigen groep te horen, altijd deel uitmaken van intermenselijke relaties. Pas als dit verschijnsel wordt erkend kan men zich ertoe verhouden en het bevragen. Ook psycholoog Anita Woolfolk benoemt in *Psychology for Education* deze patronen en benadrukt dat het een menselijke reflex is: bij een groep willen horen is nu eenmaal een basisbehoefte. Het lastige aan deze schema’s waaruit vooroordelen en aannames en voorkeuren bestaan is dat ze ook nog eens zelf voedend en bevestigend zijn.<sup>123</sup> Ik wil benadrukken dat in een dergelijke situatie de uitspraak “maar het zijn uiteindelijk allemaal Amsterdammers”, niet meer toereikend is en zelfs een destructieve uitwerking kan hebben. Een tweedeling vraagt een actieve inbreng van zowel docent als school. Het is de verantwoordelijkheid van een school als leergemeenschap richting aan te geven, maar ook de eigen verantwoordelijkheid van een docent. Op scholen met een groot aandeel leerlingen in een achterstandspositie vervult een docent, zoals op elke school, een identificatierol, of deze nu wel of niet aansluit bij de achtergrond van de leerling. Essentieel in deze context van identificatie is authenticiteit en het zou interessant kunnen zijn als een docent zich de spiegelende vraag stelt: in mijn klas zitten veel migrantenkinderen, maar in hoeverre ben ik zelf eigenlijk een migrant? In hoeverre heeft mijn familie te maken gehad met aanpassing? Wat is er nog over van die cultuur in mijn dagelijks leven? In wat ik eet, wat er in mijn huis staat, waar ik op vakantie ga? Het is namelijk heel aannemelijk dat een docent op een school in Amsterdam of een andere grote stad, buitenlandse wortels heeft. Zelfs een Fries of een Limburger komt uit een wereld met andere en specifieke geschiedenis, gewoonten en leefomgeving. De mate van aanpassing is hier niet belangrijk, maar het feit alleen dat er in de familiegeschiedenis sprake is

---

<sup>120</sup> Paul Willis, *Learning to labour: How working class kids get working class jobs*, Aldershot 1977, p. 39.

<sup>121</sup> Ibid..

<sup>122</sup> Trees Pels, *De Pedagogische functie van het onderwijs*, Verweij Jonker Instituut Utrecht 2011, pp. 14-15.

<sup>123</sup> Anita Woolfolk e.a., *Psychology in Education*, Essex 2013, p. 198.

geweest van een migratie, is een eye-opener die voor verbondenheid kan zorgen tussen docent en leerlingen.

Behalve bewustwording van de eigen achtergrond en rol als identificatiefiguur is het vergroten van zelfvertrouwen van de leerlingen een aandachtspunt in onderwijssituaties met cultureel diverse klassen aan de onderkant van de sociaal-economische ladder. Anita Woolfolk benadrukt dat juist bij klassen met een diversiteit aan culturele afkomsten het positief stimuleren van zelfvertrouwen door de docent veel invloed kan hebben op de prestaties van de leerling. Daarnaast beschrijft ze de positieve invloed van cognitieve uitdaging; het vermogen ervaren te kunnen leren en daar beter in te worden. Voor kunstonderwijs geldt dit evenzeer; bij minderheden die een grote afstand tot het cultureel kapitaal hebben, is het vergroten van zelfvertrouwen in relatie tot kunst een voorwaarde. Woolfolk wijst er op dat het belangrijk is om een connectie met de cultuur van afkomst te voelen en behouden in verband met zelfvertrouwen van leerlingen.<sup>124</sup> Ook de door pedagoog Gert Biesta beschreven samenhang tussen kwalificatie (cijfers en diploma (be)halen), socialisatie (een verantwoordelijk burger worden) en subjectivering (persoonlijke ontwikkeling) richt zich op de rol van de docent.<sup>125</sup> Juist de subjectivering is een onderwijsaspect waar op scholen met veel kinderen met een achterstand niet aan toegekomen wordt, terwijl het precies dat is wat deze kinderen nodig hebben om mee te kunnen draaien in de maatschappij en om ze een trede hoger op de sociale ladder te laten klimmen.

### 3.2 Onderzoek Cartesius Lyceum

Onderstaande paragraaf bevat een deels letterlijke weergave van het besproken onderzoek.<sup>126</sup>

In deze paragraaf geef ik de resultaten en conclusie weer van een kleinschalig onderzoek gehouden op de school waar ik stage liep, het Cartesius Lyceum Amsterdam, om in de volgende paragraaf de hiermee samenhangende theorie over het belang van aandacht voor (dis-)continuïteitservaring van leerlingen te bespreken.<sup>127</sup> Het kleinschalige en verkennende onderzoek op het Cartesius Lyceum

---

<sup>124</sup> Ibid., pp. 220-221.

<sup>125</sup> Fragment uit lezing door Gert Biesta op 'onderwijsavond' bij het NIVOS op 15-05-2014: <<http://nivoz.nl/artikelen/wat-is-goed-onderwijs-over-kwalificatie-socialisatie-en-subjectivering/>> (09-04-2016). Zie verder: Gert Biesta, *Goed Onderwijs en de Cultuur van het Meten*, Den Haag 2012.

<sup>126</sup> Het betreft een kleinschalig onderzoek uitgevoerd op het Cartesius Lyceum Amsterdam in het kader van de Master Kunstgeschiedenis en Educatie, Universiteit Utrecht in 2015. Nina van den Houten, *Kunstonderwijs, een representatie van de Amsterdamse klas? Een verkennend kleinschalig onderzoek naar de discrepantie tussen kunstcurriculum VO en belevingswereld leerlingen Havo 3,4,5 op het Cartesius Lyceum Amsterdam*, 2015. Zie bijlage.

<sup>127</sup> Nina van den Houten, *Kunstonderwijs, een representatie van de Amsterdamse klas? Een verkennend kleinschalig onderzoek naar de discrepantie tussen kunstcurriculum VO en belevingswereld leerlingen Havo 3,4,5 op het Cartesius Lyceum Amsterdam*, 2015. Zie bijlage.

ondervroeg in januari 2015 46 leerlingen uit havo 3,4,5 naar de discrepantie tussen het kunstcurriculum en hun belevingswereld. Het leerlingenbestand van het Cartesius is geen directe afspiegeling van Amsterdam: een meerderheid van de klassen bestaat uit kinderen van migranten, waarvan het merendeel Marokkaanse migranten betreft. Het doel van dit verkennende en kleinschalige onderzoek op het Cartesius Lyceum was om meer te weten te komen over hoe havo-leerlingen het aanbod van kunstwerken in hun lessen ervaren en mogelijk aanleiding te bieden om vervolgonderzoek te doen ten behoeve van ontwikkeling van les- en leerstof. Er is gebruik gemaakt van een vragenlijst met afbeeldingen waarover de leerlingen hun oordeel konden uitspreken en er zijn interviews gehouden met een leerling en een docent. De onderzoeksvraag luidde als volgt: 'Is er onder leerlingen (van zowel Nederlandse als niet-Nederlandse afkomst) van 3, 4, en 5 havo op het Cartesius Lyceum behoefte aan een kunstonderwijsaanbod dat minder westers georiënteerd is?'. Vragen die aanleiding gaven tot deze onderzoeksvraag waren de volgende: Spreekt het aanbod van kunstwerken hen aan en herkennen zij zichzelf er in? Is er een samenhang tussen land van afkomst en voorkeur voor kunst en/of waardering van het kunstcurriculum? Zijn er aanwijzingen voor het ervaren van discontinuïteit tussen kunst thuis en kunst op school? Een hypothese was dat de persoonlijke leefwereld van leerlingen inspiratie kan bieden voor het kunstcurriculum in het algemeen en een cultureel divers curriculum in het bijzonder. Het antwoord op de hoofdonderzoeksvraag kon positief beantwoord worden, en, niet onverwacht, vooral onder leerlingen van niet-westerse afkomst. Een opvallende uitkomst is verder dat er geen correlatie tussen voorkeur voor het soort niet-westerse kunst en culturele afkomst gevonden werd. De leerlingen geven namelijk duidelijk aan geïnteresseerd te zijn in kunst uit allerlei niet-westerse landen, en niet alleen de vanuit eigen cultuur bekende kunst. Daarnaast bleek uit de combinatie van een lage waardering van het huidige, westers georiënteerde curriculum en de aard van de thuis aanwezige kunstvormen dat er sprake is van een groot verschil tussen deze twee werelden. Kort samengevat bleek de havo-leerling van niet-westerse afkomst op het Cartesius Lyceum enthousiaster dan de leerling van westerse afkomst over een verbreding van het curriculum, en de westerse leerling is tevredener over het aanbod dan de leerling van niet-westerse afkomst. Van de groep leerlingen die positief staan tegenover een meer niet-westers georiënteerd aanbod is bijna tweederde zelf van niet-westerse afkomst. Hier ligt dus een mogelijkheid om deze leerlingen te bereiken. Uit de vragen bij sectie 3 (zie bijlage) blijkt dat de oplossing in elk geval niet ligt in een koppeling van land van afkomst aan kunstaanbod (Concreet: in het geval van het Cartesius Lyceum met een groot aandeel leerlingen van Marokkaanse afkomst Marokkaanse kunst in het curriculum opnemen) maar wel in een werkelijk wereldwijd aanbod; de leerlingen geven immers aan in kunst uit alle hoeken van de wereld geïnteresseerd te zijn, niet alleen de door eigen cultuur bekende. Het

interview met A. bevestigt deze resultaten nog eens heel duidelijk omdat het privéleven en de peer-omgeving van de leerling inzichtelijk maakt en aansluit bij de theorie van Maurice Crul die uitgaat van een vervaging van het ervaren van culturele en etnische grenzen door jongeren in (groot-)stedelijke omgevingen.<sup>128</sup> De resultaten geven verder aan dat leerlingen over een groot referentiekader beschikken als het om kunstuitingen gaat, maar niet binnen de klassieke en/ of westerse canon. De leerlingen geven in 'Thuis: Sectie 2' van de vragenlijst een ruime hoeveelheid concrete aanknopingspunten en invalshoeken voor verdieping voor docenten en zou als inspiratie kunnen dienen voor een cultureel divers kunstcurriculum. Deze verdieping is, afgaande op het interview met de docent erg gewenst, maar kost ook tijd en allereerst een visie en kader. De docent ziet vooral een mogelijkheid in het theoriegedeelte van de kunstlessen in de onderbouw en, net als leerling A., binnen het vak CKV<sup>129, 130</sup>.

### 3.3 (Dis-)continuïteit en binnen- en buitenschools leren

Feit is dat de school maar een klein gedeelte van de werkelijkheid van de leerling vormt. Uit het in de bijlage weergegeven kleinschalig onderzoek op het Cartesius Lyceum kwam in elk geval naar voren dat de belevingswereld van een leerling bestaat uit verschillende deelgebieden waarbij de kunst en cultuur in de wereld van school erg kan verschillen van de kunst en cultuur in de wereld daarbuiten. Op school voeren highbrow kunst en cultuur de boventoon, thuis wordt de leerling omringd door een variatie aan cultuuruitingen en geldt zelfs een Ikea-reproductie ook als 'schilderij'. Dit is een enorme relativering van het klassieke kunstbegrip. De docent staat voor het dilemma hoe hier mee om te gaan: dit relativeren accepteren en meer richting cultuur- dan kunstonderwijs gaan en daarmee ruimte bieden aan de leefwereld van de leerling of dit negeren en juist vasthouden aan de klassieke canon van muziek, theater en beeldende kunst. Feit is dat vanuit de leerling gezien, de verwachtingen van het curriculum op school helemaal niet overeenkomen met wat ze thuis als kunst ervaren. De vraag is of dit erg is; op school word je nu eenmaal verondersteld dingen te leren die juist nog onbekend waren. In het geval van scholen met een leerlingpopulatie die een grote afstand heeft tot de wereld van kunst en cultuur echter, biedt een insteek waarin de brug tussen thuis en school kleiner wordt, juist perspectief. Hieronder ga ik daar verder op in.

Hoe groter de kloof tussen de verschillende leefwerelden is, des te meer discontinuïteit leerlingen ervaren. Psycholoog Urie Bronfenbrenner ontwikkelde in 1989 een zogenaamde 'ecologische visie'

---

<sup>128</sup> Maurice Crul, *Superdiversiteit: een nieuwe visie op integratie*, Amsterdam 2013, pp.14-15.

<sup>129</sup> CKV: Cultureel Kunstzinnige Vorming, verplicht bovenbouw vak voor Havo en vwo-leerlingen.

<sup>130</sup> Nina van den Houten, *Kunstonderwijs, een representatie van de Amsterdamse klas? Een verkennend kleinschalig onderzoek naar de discrepantie tussen kunstcurriculum VO en belevingswereld leerlingen Havo 3,4,5 op het Cartesius Lyceum Amsterdam*, 2015. Zie bijlage.

om naar de leefwerelden van mens (en kind) te kijken.<sup>131</sup> Bronfenbrenner gaat er hierbij vanuit dat er allerlei schakels zijn die een rol spelen in het welbevinden van leerlingen. Het (bio)ecologisch model van Bronfenbrenner bestaat uit vier lagen en deze beïnvloeden elkaar wederzijds: 1. Het microsysteem (de directe omgeving van een leerling bestaande uit familie, vrienden en school), 2. Het mesosysteem (dit zijn de connecties tussen verschillende microsystemen: onder andere het contact van ouders met docenten van de school, en 3. Het exosysteem (omgevingen waarvan het kind niet direct onderdeel uitmaakt maar die wel invloed kunnen hebben op hun ontwikkeling, zoals bijvoorbeeld de werkplek van de ouders) en tenslotte 4. Het macrosysteem waarden, wetten en (geloofs)overtuigingen van de maatschappij bevat waar een kind ook op school mee te maken heeft.<sup>132</sup>

Antropologe Patricia Phelan heeft een model ontwikkeld dat bij het model van Bronfenbrenner aansluit omdat het ook de verschillende leefomgevingen van een kind bekijkt en de wijze waarop deze elkaar wederzijds beïnvloeden. Phelan deed in 1991 onderzoek naar de leefwerelden van leerlingen op Amerikaanse middelbare scholen van diverse samenstelling, zowel etnisch als sociaal-economisch.<sup>133</sup> Ze richtte zich behalve op de verschillen tussen de leefwerelden juist ook op de overeenkomsten. Het ging om een tweejarig onderzoek naar de werelden waarin leerlingen zich dagelijks bewegen. Deze 'werelden' werden geplaatst in het *multiple worlds model*, waarbij de overgang hiertussen centraal stond. Een soepeler overgang tussen de verschillende (binnen- en buitenschoolse) werelden bepaalt (deels) de motivatie van een leerling om deel te nemen aan het onderwijs en beïnvloedt diens gevolge ook zijn of haar leerprestaties.<sup>134</sup> Phelan constateerde dat leerlingen elke dag tussen verschillende omgevingen switchen en hierin discontinuïteit ervaren: thuis, school, clubs, sport, familie, werk, uitgaan. Het gaat om verschillen in cultuur en etniciteit maar ook hoe bijvoorbeeld tegen hoge cijfers wordt aangekeken. Volgens Phelan heeft het vermogen van een leerling om van de ene naar de andere wereld te schakelen (om te gaan met discontinuïteit) invloed op hun leven en hun mogelijkheid om via het educatieve systeem vooruit te komen in het leven. Aan de hand van het voorbeeld van "Sonia" uit het onderzoek van Phelan wordt duidelijk dat bij leerlingen die de grenzen tussen werelden als bijna of helemaal onoverkomelijk ervaren, de rol van de docent juist heel belangrijk is: Sonia omschrijft dat ze

---

<sup>131</sup> Anita Woolfolk e.a., *Psychology in Education*, Essex 2013, pp. 89-91 en Urie Bronfenbrenner, 'Ecological Models of Human Development', in: M. Gauvain (red.), *Readings on the Development of Children*, New York 1993, pp. 37-43.

<sup>132</sup> Ibid..

<sup>133</sup> Patricia Phelan e.a., 'Students' multiple worlds: Negotiating the boundaries of family, peer, and schoolcultures' *Anthropology and Education Quarterly* 22 (1991), pp. 224-250.

<sup>134</sup> 'Binnen- en buitenschools leren, op weg naar verbinding', Sanne Akkerman en Larika Bronkhorst, 09-04-2014, <<http://binnenbuitenschoolsleren.blogspot.nl/2014/04/hoe-ervaren-leerlingen-het-verschil.html> > (25-04-2016).

bijvoorbeeld nog nooit een docent een overtuigende, positieve opmerking over de successen of kracht van de Mexicaanse cultuur heeft horen maken. Daarnaast beschrijft Phelan de impact van negatieve beeldvorming door docenten over Mexicaans-Amerikanen. De combinatie van Sonia's peer-behoefte (die goede schoolresultaten laag waarden) en de school die er niet in slaagt haar individuele behoeftes te erkennen zorgt ervoor dat Sonia dit als ongevoeligheid en ook vijandigheid ervaart. Phelan geeft aan dat het welzijn van kinderen er baat bij heeft als de ervaring van continuïteit zo groot mogelijk is en wijst daarbij op de rol van de docent: "Aan de scholen dus de opdracht om lessen zo samen te stellen dat alle aspecten van een leerling naar voren kunnen komen."<sup>135</sup>

In Nederland is Sanne Akkerman aan de Universiteit Utrecht dieper in gegaan op het verschijnsel (dis-)continuïteit tussen school en thuis, waarbij voor migrantenkinderen dus vaak ook nog een scheiding bestaat tussen *peergroup* en thuis en school. Bij 'succesvolle schakelaars' blijkt dat deze leerlingen een deel van de ene wereld (en dus zichzelf) moeten veronachtzamen om de transitie succesvol te kunnen maken. Ze lijken probleemloos, maar zijn intussen druk bezig de werelden uit elkaar te houden omdat ze het gevoel hebben dat deze onverenigbaar zijn en, in aanraking met elkaar, problemen zullen veroorzaken. Er lijkt dus alles aan gelegen te zijn een continuïteitsgevoel te bevorderen. Akkerman: "Leren gebeurt overal en altijd. Hoe hoger de continuïteit, hoe beter dat is voor de motivatie van de leerling. Als leerlingen discontinuïteit ervaren heeft dit negatief effect op het leren. Vooral minderheidsgroepen ervaren een ontbreken van continuïteit".<sup>136</sup> De door Akkermans aangedragen grensobjecten en -activiteiten, middelen die een verbinding tussen de werelden kunnen vormen, creëren volgens haar een mogelijkheid om de continuïteit tussen bijvoorbeeld thuis en school te vergroten.<sup>137</sup>

### **3.4 Constructivisme, Folkert Haanstra en Emiel Heijnen**

Hoe zou nu het kunstonderwijs een rol kunnen spelen bij het soepeler maken van de overgang tussen de werelden gevuld met tegenstrijdige waarden, overtuigingen, religie en sociaal-economische status zoals beschreven in het *multiple worlds model* van Patricia Phelan? Omdat deze werelden van de cultureel diverse klassen in Amsterdam en andere steden zo uiteenlopen, lijkt de rol van een constructivistische benadering waarbij een sleutelrol weggelegd is voor de betekenisgeving van de leerling *zelf*, in elk geval een aantrekkelijk uitgangspunt, omdat dit ruimte biedt aan de boven beschreven verschillende werelden van de leerling. De Amerikaanse filosoof,

---

<sup>135</sup> Patricia Phelan e.a., 'Students' multiple worlds: Negotiating the boundaries of family, peer, and schoolcultures' *Anthropology and Education Quarterly* 22 (1991), pp. 28-29, 33-34.

<sup>136</sup> Sanne Akkerman en Larika Bronkhorst, 'Leren stopt niet als de les voorbij is', *Didactief* (5) 2015, pp. 21-22.

<sup>137</sup> *Ibid.*, p. 29.

psycholoog en onderwijshervormer John Dewy (1859-1952), de Zwitserse Jean Piaget (1896-1980) en de Russische Lev Vygotsky (1896-1934) worden gezien als de grondleggers van het constructivisme: een leertheorie die een antwoord is op het voorgaande behaviorisme, de leerpsychologische stroming waarbij er juist van uitgegaan wordt dat de mens bij geboorte een onwetend, blanco blad is dat gevuld dient te worden. Binnen het -verschillende vormen kennende- constructivisme wordt kennis altijd als een sociaal geconstrueerd verschijnsel gezien; elke subcultuur/groep geeft andere betekenissen aan de werkelijkheid. Daarnaast wordt ook het leren zelf als een sociaal verschijnsel gezien en juist doordat een leerling frictie tussen wereldbeelden of overtuigingen binnen een op te lossen probleem ervaart gaat hij -ideaal gezien- zelf op zoek naar betekenis. De leerling leert in relatie tot de medeleerling, maar ook in relatie tot de maatschappij. Daarnaast construeert de leerling zelf kennis: in plaats van passief afhankelijk te zijn van een docent als informatieverstrekker zoekt de leerling door probleemgestuurde opdrachten zelf informatie op en geeft invulling en betekenis aan de opdracht door eigen ervaringen er bij te betrekken. Er wordt hierbij vanuit gegaan dat kennis die op een dergelijke manier verworven wordt, beter beklijft en doordat het leuker is ook motiverend werkt.<sup>138</sup> Er zijn verschillende critici zoals hoogleraar onderwijspsychologie Paul Kirschner die de effectiviteit van de constructivistische leertheorie in twijfel trekken, met name op de punten van verhouding tussen lange- en kortetermijngeheugen en de mate waarin het nu echt om actieve leerhouding gaat.<sup>139</sup> Een andere kanttekening die bij deze constructivistische benadering geplaatst zou kunnen worden is de slinkende rol van canonieke kennis. Kennis is binnen het constructivisme immers een relatief begrip.

Behalve een algemeen pedagogische en onderwijskundige constructivistische invalshoek zoals hierboven kort is besproken, is ook in de kunsteducatie de laatste twee decennia sprake van een kentering die een licht zou kunnen werpen op een specifiek cultureel diverse kunstdidactiek of een didactiek die geschikt is in cultureel diverse klassen. Dit is de zogeheten authentieke kunsteducatie, ontwikkeld door hoogleraar kunsteducatie Folkert Haanstra<sup>140</sup>. De authentieke kunsteducatie stoelt op twee overtuigingen. Ten eerste wordt in het onderwijs een onderscheid gemaakt tussen 'schoolkunst' en 'eigen' creatieve uitingen van leerlingen en dit onderscheid zit een begrip van en motivatie voor kunst in de weg. Een opdracht waarin bijvoorbeeld het nabootsen van een kubistisch

---

<sup>138</sup> Anita Woolfolk e.a., *Psychology in Education*, Essex 2013, pp. 402-408.

<sup>139</sup> Paul Kirschner, John Sweller en Richard Clark, 'Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work', *Educational psychologist* 41 (2006), pp.75-86.

<sup>140</sup> Folkert Haanstra heeft als onderzoeker bij het SCO-Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam onderzoek gedaan naar de kunstvakken in het onderwijs, en naar HBO-kunstvakonderwijs. Haanstra promoveerde in 1994 op een proefschrift over leereffecten van beeldende vakken in het onderwijs: *Effects of art education on visual-spatial ability and aesthetic perception: Two meta-analyses*, Amsterdam, Thesis Publishers. Van 2001 tot en met 2015 was hij als bijzonder hoogleraar verbonden aan de Universiteit Utrecht binnen de leerstoel Cultuureducatie en Cultuurparticipatie. Sinds september 2002 is Haanstra werkzaam als lector kunst- en cultuureducatie bij de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten.

kunstwerk is verwerkt, is volgens Haanstra een verloochening van de authentieke creativiteit van leerlingen. De aansluiting bij de leefwereld die Haanstra voorstaat is bedoeld om betrokkenheid te bevorderen en om voorkennis bij leerlingen te activeren. Bovendien moeten inhoudelijke thema's, stijlen en uitingsvormen (ook als ze een vertegenwoordiging van zogenaamde 'lage' cultuur of commercie zijn.) die leerlingen zelf van belang achten en buiten de school beoefenen, een plaats krijgen. Ten tweede zou actuele hedendaagse kunst een nadrukkelijke rol moeten spelen in het curriculum op school omdat daardoor het onderwijs betekenisvoller zou kunnen worden, omdat de beeldende kunst dient als middel om de wereld buiten het klaslokaal te beschouwen.<sup>141</sup>

Als de in de vorige paragraaf beschreven notie van (dis-)continuïteit wordt toegepast wordt duidelijk dat de aanpak in kunstonderwijs vaak geen gehoor geeft aan de behoefte van de leerling om elementen uit de wereld buiten school in de les te gebruiken. De leerling maakt buiten de les wel degelijk een verscheidenheid aan creatieve uitingen (van mangastrip tot filmpjes en graffiti), maar deze valt buiten de verwachtingen van het kunstcurriculum op school. Kunsteducatie kan dus volgens Haanstra authentiek en betekenisvol zijn door een brug te slaan tussen de wereld van het kind en de wereld van kunst en cultuur.

In een onderzoek van Folkert Haanstra uit 2006 naar de manier van werken van verschillende Amsterdamse docenten beeldende vorming in de onderbouw van het voortgezet onderwijs komt naar voren dat een inhoudelijke relatie met de verschillende (beeld)culturen van de *cultureel diverse* leerlingenpopulatie meestal afwezig is. Haanstra gaat hier niet dieper op in, maar het ontbreken van deze relatie ondersteunt de hypothese en conclusie uit het onderzoek op het Cartesius Lyceum, namelijk dat cultureel diverse klassen een gebrek aan diversiteit in het kunstcurriculum ervaren.<sup>142</sup> Docent en onderzoeker kunst- en cultuureducatie aan de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten Emiel Heijnen baseert zich op de authentieke kunsteducatie van Folkert Haanstra en heeft met zijn onderzoek een poging gedaan om een concretisering van het bestaande ideeëngoed te realiseren. Hij nam verschillende internationale empirische onderzoeken als uitgangspunt en promoveerde in 2015 met de dissertatie *Remixing the Art Curriculum*.<sup>143</sup> Heinen breekt ook een lans voor het erkennen en in kunstonderwijs integreren van de subculturen die deel uitmaken van het leven van jongeren. Hij ziet drie domeinen die elkaar ideaal gezien in de klas ontmoeten: *pop* (de beeld- en subculturen van jongeren), *art* (actuele kunst), *society* ('de wereld buiten het klaslokaal') en het overlappingsgebied noemt hij '*remix*'. Door deze drie domeinen met elkaar in aanraking te brengen worden volgens Heijnen 'betekenisvolle verbindingen' gelegd tussen populaire cultuur,

---

<sup>141</sup> Folkert Haanstra, 'Authentieke kunsteducatie: een stand van zaken', *Cultuur+Educatie* 31 (2011), pp. 11, 13, 31.

<sup>142</sup> Ibid., p. 14.

<sup>143</sup> Emiel Heijnen, *Remixing the Art Curriculum. How Contemporary Visual Practices Inspire Authentic Art Education*, Nijmegen 2015.



hedendaagse kunst en sociaal-culturele verschijnselen.<sup>144</sup> Naar aanleiding van empirisch onderzoek op middelbare Nederlandse scholen geeft Heijnen een zo concreet mogelijke aanzet voor een lesprogramma aan de hand van voorbeelden in woord en beeld. In de lespraktijk komt Heijns aanpak op het volgende neer: de opdrachten zijn gericht op de (sub-)cultuur van de leerling, afgeleid van de praktijk van levende kunstenaars en gesitueerd in een sociaal-culturele context. Heijns insteek vertoont veel elementen van de op dit moment op onderwijsgebied hoog aangeschreven '21st Century Skills'<sup>145</sup>: de klas functioneert als een 'leergemeenschap' waarin verschillende expertises worden gedeeld, van professionals maar ook van de leerlingen zelf. Groepswerk, presentaties en (peer)evaluaties zouden steeds terugkerende werkvormen moeten zijn. Opdrachten bieden ideaal gezien ruimte aan eigen initiatief, interesses en meningen van de leerling. Kopiëren en 'remixen' wordt bovendien beschouwd als onderdeel van het artistieke proces omdat het beheersen van technieken geen doel op zichzelf is.<sup>146</sup>

Opgemerkt moet worden dat in Heijns visie de kunst voornamelijk als een *middel* gebruikt wordt om naar de wereld te kijken, als reflectie-instrument voor leerlingen. Hiermee past het in de huidige door relativisme gekenmerkte kunstconcept. Heijnen heeft een duidelijke voorkeur voor geëngageerde, veelal conceptuele (foto-en video-) kunst en negeert daarmee binnen zijn theorie de waarde voor leerlingen van hedendaagse kunstenaars die, ondanks de tijdsgeest, kunst produceren die door een *l'art pour l'art* karakter gekenmerkt wordt. Als over 20 jaar de kunst weer een radicaal andere richting zou inslaan, zou dit dan ook een verandering van zijn theorie impliceren?

In relatie tot het cultureel diverse klaslokaal is Heijns lespraktijk interessant omdat het mogelijk op een zinvolle manier ruimte biedt aan de uitingen van subculturen in een cultureel diverse klas. Een veilig leerklimaat en effectief klassenmanagement lijken wel belangrijke voorwaarden. Sommige uitingen van subculturen botsen immers sterk met de schoolcultuur; graffiti of het gebruik van gewelddadige, racistische en obscene woorden en beelden zijn heel gewoon in sommige subculturen, maar minder welkom op school en in de samenleving als geheel. Heijns wijst er bovendien op dat in het geval van klassen die gedomineerd worden door één of twee subculturen het effect van wederzijdse inspiratie vermindert. Hij vindt het desondanks belangrijk dat deze uitingen en 'visuele netwerken' van jongeren niet genegeerd worden uit angst dat de ongewenste straatcultuur gaat domineren op school. Hij baseert zich daarin onder andere op het onderzoek uit

---

<sup>144</sup> Emiel Heijnen, *Remixing the Art Curriculum. How Contemporary Visual Practices Inspire Authentic Art Education*, Nijmegen 2015, pp. 280-285.

<sup>145</sup> Andrew G. Rotherham en Daniël T. Willingham, "'21st Century' Skills. Not New but a Worthy Challenge', *American Educator* (2010) Spring Issue, pp. 17-20.

<sup>146</sup> Emiel Heijnen, *Remixing the Art Curriculum. How Contemporary Visual Practices Inspire Authentic Art Education*, Nijmegen 2015, pp. 162-163.

2010 van socioloog Iliass El Hadioui in Rotterdam naar macho straatcultuur onder jongeren.<sup>147</sup> Heijnen en El Hadioui verwijzen naar de theorie van pedagoog Gert Biesta die in paragraaf 3.1 aan bod kwam.<sup>148</sup> Biesta kijkt binnen onderwijs naar de samenhang tussen *kwalificatie* (cijfers en diploma (be)halen), *socialisatie* (een verantwoordelijk burger worden) en *subjectivering* (persoonlijke ontwikkeling). In het licht van deze drie begrippen zou Heijens visie op kunstonderwijs juist op het vlak van de *subjectificatie* (identiteitsvorming) uitkomst kunnen bieden omdat er in zijn benadering veel waarde wordt gehecht aan de identiteitsvorming van de leerling, temeer daar de drie begrippen met elkaar in verband staan en elkaar kunnen versterken.<sup>149</sup> Daarbij moet dus aangetekend worden dat het integreren van subculturele uitingen in de lespraktijk een risico kent omdat op scholen de straatcultuur vaak als onwenselijk gezien wordt omdat er allerlei omgangsvormen mee samenhangen die de socialisatie en kwalificatie juist niet ten goede komen.

## Conclusie

In dit hoofdstuk kwam aan bod dat met een cultureel diverse leerlingenpopulatie een pro-actieve en zelfreflectieve houding van de docent een meerwaarde is en dat door de nodige aandacht voor kwalificatie en socialisatie het subjectiveringselement (Biesta) in het gedrang komt, terwijl dit nu juist een domein is dat kan helpen het zelfvertrouwen van leerlingen te vergroten. Dat juist voor leerlingen zoals op het Cartesius Lyceum -die een migratieachtergrond hebben en vaak een sociaal-economische achterstandspositie, aandacht voor zelfvertrouwen belangrijk is, werd zichtbaar bij bestudering van Woolfolk en het onderzoek door Patricia Phelan en Sanne Akkermans.

Bij bestudering van de praktijksituatie in het kleinschalige onderzoek op het Cartesius Lyceum bleek een opvallende uitkomst uit dat er geen correlatie tussen voorkeur voor kunst en culturele afkomst gevonden werd. De leerlingen geven duidelijk aan geïnteresseerd te zijn in kunst uit alle hoeken van de wereld, niet alleen die van de eigen cultuur. Deze brede interesse ondersteunt Emiel Heijens veronderstelde noodzaak voor een kunstcurriculum '*in the remix*'. Hierbij dient de kanttekening geplaatst te worden dat een canon en een kunsthistorisch referentiekader belangrijk blijven, in elke klas en elke onderwijssituatie. Deze volledig te vervangen door een absoluut relativisme zou leerlingen en docenten ernstig tekort doen. Als kennis geheel relatief wordt, is er bij de leerling dikwijls geen (talige) constructie voorhanden om alle buiten curriculaire, buitenschoolse en

---

<sup>147</sup> Iliass Hadioui, *Hoe de straat de school binnendringt*, Amsterdam 2015.

<sup>148</sup> Emiel Heijnen, *Remixing the Art Curriculum. How Contemporary Visual Practices Inspire Authentic Art Education*, Nijmegen 2015, p. 305 en Iliass Hadioui, *Hoe de straat de school binnendringt*, Amsterdam 2015.

<sup>149</sup> Fragment uit lezing door Gert Biesta op 'onderwijsavond' bij het NIVOS op 15-05-2014: <<http://nivoz.nl/artikelen/wat-is-goed-onderwijs-over-kwalificatie-socialisatie-en-subjectivering/>> (09-04-2016). Zie verder: Gert Biesta, *Goed Onderwijs en de Cultuur van het Meten*, Den Haag 2012.

persoonlijke input aan op te hangen en verbanden aan te brengen. De taak van docenten is juist om deze verbinding tot stand te brengen.

De resultaten van het kleinschalige onderzoek op het Cartesius Lyceum geven verder aan dat leerlingen over een groot referentiekader beschikken als het om kunstuitingen gaat, maar niet binnen de klassieke en/ of westerse canon. Ook dit sluit aan bij Haanstra's en Heijns authentieke kunsteducatietheorie. De literatuur over (dis-)continuïteit tussen binnen- en buitenschools leren tenslotte biedt een kader waarin door middel van grensobjecten (Akkermans) een brug tussen de verschillende werelden geslagen kan worden. In een proef-lesontwerp zou getoetst kunnen worden wat het effect is van het gebruik van dergelijke grensobjecten. Vooral met het oog op de in het vorige hoofdstuk beschreven relatie van Marokkaanse Amsterdammers, voorwerpen waardoor zij zich met Marokko verbonden voelen én hun mate van geluksbeleving, zouden objecten zoals gebruikt in het kader van het onderzoek voor het Tropenmuseum Junior, een goed uitgangspunt vormen. Een mogelijke invalshoek voor een betekenisvolle invulling van een verbreding van het curriculum zou dus kunnen liggen bij de leerling zelf. Binnen een curriculum dat een klassieke canon volgt is het heel goed mogelijk om ruimte te bieden aan de input van leerlingen door hen als experts op dit gebied te beschouwen en hen zelf de input laten verzorgen voor lessen.

## Conclusie en aanbevelingen

De bekende aan Picasso toegeschreven uitspraak: 'Ik kon op mijn vijfde tekenen als Rafaël maar ik heb er mijn leven over gedaan om leren tekenen als een kind' is exemplarisch voor het westerse kunstbegrip. Vanuit westers perspectief is vrije expressie het hoogst gewaardeerde resultaat in het kunstonderwijs. Vanaf de kleuterschool wordt in kunstlessen aangestuurd op authenticiteit en het scheppen van een eigen, individuele werkelijkheid. In Marokko voert een ander kunstbegrip de boventoon. Kinderen van Marokkaanse migranten maken (naast kinderen van andere afkomst) een steeds groter deel uit van de leerlingenpopulatie op Amsterdamse scholen. Het onderwijs dat hierdoor steeds cultureel diverser wordt en, daarmee samenhangend, de -door onder andere Folkert Haanstra- opgemerkte afwijkende benadering van kunst door kinderen van Marokkaanse migranten, vormde de eerste aanleiding voor deze scriptie. De tweede aanleiding was de discrepantie tussen de ontwikkelingen in de (hedendaagse) kunst en het kunstonderwijs.

Het in de inleiding beschreven onderzoek van Folkert Haanstra wees op een afwijzing van modernistische beoordelingsvoorkeuren zoals oorspronkelijkheid en persoonlijke expressie door Marokkaans-Nederlandse leerlingen. Afgaande op de bevindingen wat betreft de Marokkaanse artistieke productie uit hoofdstuk een lijkt dit te verklaren aan de hand van het Marokkaans kunstbegrip. Dit is immers grotendeels religieus bepaald, waardoor er meer belang aan repetitie en traditie wordt gehecht. Een tweede kenmerk van het Marokkaans kunstbegrip is dat decoratie niet alleen een middel is om te verfraaien, maar dat het een op zichzelf staand doel is. Versiering, zoals deze in alle vormen van ambacht en toegepaste kunst terugkeert, is een betekenisdrager. Ook deze inhoudelijke waarde van decoratie is dus vanuit religie te verklaren.

Gekeken naar moderne en recente beeldende en toegepaste kunst blijkt echter dat de rol van traditie veel genuanceerder ligt dan op het eerste gezicht het geval lijkt; om uiteenlopende redenen wordt door kunstenaars en (mode-)ontwerpers teruggegrepen op traditionele vormen of materialen. Zo vormde dit 'hergebruik' in de jaren '60 een teken van emancipatie van het koloniale verleden. Ook de huidige (tweede) generatie (Nederlands-)Marokkaanse kunstenaars en ontwerpers is op zoek naar de eigen *roots* en past daarom elementen uit het nationaal verleden toe. Paradoxaal genoeg is deze verwijzing naar het verleden dus juist een teken van dynamiek. Dit geldt evenzeer voor jonge Marokkaanse kunstenaars en ontwerpers die juist géén (of soms wel, soms niet) klassieke Marokkaanse beeldtaal gebruiken. Er bestaat kortom wel degelijk een vrije omgang met traditie en de daarmee gepaard gaande zoektocht past in een internationale tendens; er wordt wel gesproken van "hybriditeit" binnen de kunstwereld waarbij de kunstenaar als nomade wordt getypeerd, niet

gebonden aan landsgrenzen. Hoewel 'nationaliteit' binnen de kunst soms als gepasseerd begrip wordt beschouwd, is Marokko tegelijkertijd bezig deze nationaliteit (opnieuw) te definiëren. Het is bij beschouwing van Marokkaanse kunst daarom van belang rekening te houden met de bewust of onbewust bevooroordeelde blik waarmee westerse ogen (en dus ook Nederlands-Marokkaanse kunstenaars van de tweede generatie) kijken; men 'ziet wat men wil zien'.

In hoofdstuk twee werd duidelijk dat sociaal-economische factoren waarschijnlijk wel degelijk een grote rol in kunstbeleving spelen en dat het in de lijn der verwachting ligt dat Marokkaanse migranten van de tweede generatie vanuit de achterstandspositie van hun ouders een emancipatoire stap op de economische en culturele ladder zullen maken, hoewel deze groep vooralsnog een minderheid betreft. Het onderzoek van Haanstra besteedde opmerkelijk genoeg geen aandacht aan hoe factoren van sociaal-economische aard mogelijk verband houden met de waardering van en omgang met kunst door de onderzochte etnische groepen. Zoals bleek in dit hoofdstuk, speelt culturele bagage die van huis en school uit hebt meegegeven wordt, wel degelijk een rol bij waardering van kunst. Het is dan ook aannemelijk dat kinderen van de tweede en derde generatie, die op scholen (zullen) zitten waar veel aandacht voor kunst en cultuur is, meer vertrouwd raken met westerse kunstuitingen.

De majority-minority situatie in Amsterdamse klassen vraagt om een specifieke aanpak omdat anders een tweedeling op de loer ligt tussen kinderen van Nederlandse en niet-Nederlandse afkomst die allerm minst bevorderlijk is voor de kwaliteit en gevoel van veiligheid in het onderwijs. Bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag: 'Op welke wijze zou de afstand tussen de belevingswereld van middelbare scholieren van Marokkaanse afkomst en het kunstonderwijs overbrugd kunnen worden, daarbij hun uitzonderingspositie in acht nemend?' kunnen de bevindingen uit hoofdstuk twee wat betreft de rol van voorwerpen in relatie tot geluksbeleving uit het onderzoek onder Marokkaanse Amsterdammers worden meegewogen. In dit hoofdstuk is gekeken naar de situatie van Marokkaanse Amsterdammers en een opvallende uitkomst uit een onderzoek naar geluksbeleving door de Gemeente Amsterdam (2014) was dat Marokkanen de gelukkigste migrantengroep vormen én dat hun geluksbeleving afhangt van de mate waarin zij zich (kunnen) identificeren met Marokko. Deze identificatie met het thuisland blijkt voor een belangrijk deel tot stand te kunnen komen door voorwerpen van allerlei aard. Deze voorwerpen vervullen een belangrijke rol in het migratieproces: zij bieden veiligheid, comfort, troost en bevestiging in de nieuwe situatie van een migrant. De rol die identificatie met het land van herkomst speelt bij geluksbeleving én de rol die voorwerpen daar bij spelen zijn aspecten die betrokken zouden kunnen worden bij onderwijsontwerp. Ook is, in hoofdstuk drie, het belang besproken van omgang met (dis-)continuïteit tussen leefwerelden van leerlingen omdat het de betrokkenheid en motivatie bij

leerlingen vergroot. Een verbreed, constructivistisch kunstbegrip zou dus een effectieve manier kunnen zijn om de afstand tussen de belevingswereld van middelbare scholieren van Marokkaanse afkomst en het kunstonderwijs te verkleinen omdat deze benadering ruimte biedt aan andere waardering van en omgang met kunst. Binnen een constructivistische benadering is kennis en 'culturele bagage' immers ondergeschikt aan 'persoonlijke bagage', eigen interpretatie en associatie. Het is een methode die democratiseert en een zinvolle ingang biedt, met name bij leerlingen met een sociaal-economische achterstand. Te denken valt aan opdrachten waarbij leerlingen van thuis een voorwerp meenemen en van waaruit zij zowel beeldend werk maken als theoretisch onderzoek doen naar persoonlijke en historische herkomst van het voorwerp. Als onderwijs meer ruimte geeft aan ander kunstbegrip heeft dit wellicht een positieve invloed op het door onderwijskundigen aangehaalde belang van vergroten van zelfvertrouwen van de leerling. Ook de door pedagoog Gert Biesta beschreven samenhang tussen *kwalificatie* (cijfers en diploma (be)halen), *socialisatie* (een verantwoordelijk burger worden) en *subjectivering* (persoonlijke ontwikkeling) heeft hiermee te maken. Juist de *subjectivering* is een onderwijsaspect dat voor leerlingen met een sociaal-economische en culturele achterstand van onderscheidend belang kan zijn.

In het geval van een constructivistische benadering is het van belang een evenwicht te bewaren tussen canonieke kennis en persoons-gestuurde ontwikkeling. Daarbij is een interessante vraag hoe deze (kunst-)geschiedenis overgedragen wordt; uitsluitend vanuit westers perspectief of, in navolging van bijvoorbeeld kunsthistoricus James Elkins, vanuit wereldwijd perspectief? De uitkomsten van het kleinschalige onderzoek op het Cartesius Lyceum Amsterdam pleiten nadrukkelijk voor de laatste optie.

Een laatste opmerking bij het toepassen van de constructivistische leertheorie op cultureel diverse scholen is de rol van de docent. Deze heeft een doorslaggevende rol in de effectiviteit van het onderwijs omdat hij of zij degene is die kaders schept en prioriteiten aangeeft, zonder welke een constructivistische benadering elk doel lijkt te missen. Ook ligt er voor docenten een verantwoordelijkheid op het gebied van introspectie ('In hoeverre heb ik in mijn eigen (familie-)geschiedenis te maken met migratie?'). Het is als docent waardevol om de context van de leerling te kennen *juist omdat* binnen het constructivisme de beschouwer (leerling) invulling geeft aan het kunstwerk en de -subjectieve- waarde ervan bepaalt. Kennis hebben van het kunstbegrip in het land van herkomst, van de esthetische en visuele modes en voorkeuren, van de kunstgeschiedenis en de ontwikkelingen in de hedendaagse en toegepaste kunst, zijn alle factoren die stimulerend werken bij het leren kennen van de leerling. Docenten zouden tijd moeten krijgen om zich in dergelijke factoren te verdiepen. Digitale cursussen of gastlessen van een expert of een combinatie van deze twee lijken een realistische mogelijkheid. Publicaties als *Exploring art: a global, thematic approach* (2012) van

Margaret R. Lazzari en Dona Schlesier en *Is Art History Global?* (2007) Van James Elkins zouden een inspirerend startpunt kunnen vormen. Daarnaast zouden docenten via een forum lesmateriaal kunnen delen, waarderen en verbeteren. De grootste rol qua bewustwording en verandering lijkt echter weggelegd voor docentenopleidingen. Ook hier, uitzonderingen daargelaten, is het verbrede kunstbegrip nog geen integraal onderdeel van het curriculum. Ondanks dat het aantal middelbare scholen met een diverse populatie in Nederland relatief gezien klein is en het integreren van dit verbrede kunstbegrip daarom op docentenopleidingen wellicht niet als urgent ervaren wordt, zou een aanzet hiertoe zeker niet alleen recht doen aan de realiteit in het cultureel-diverse klaslokaal, maar vooral aan het hedendaagse hybride, inclusieve begrip van kunst.

# Bronvermelding

## Literatuur

Akkerman, Sanne en Bronkhorst, Larike, 'Binnen- en buitenschools leren, op weg naar verbinding', 09-04-2014, <<http://binnenenbuitenschoolsleren.blogspot.nl/2014/04/hoe-ervaren-leerlingen-het-verschil.html> > (25-04-2016).

Akkerman, Sanne en Bronkhorst, Larike, 'Leren stopt niet als de les voorbij is', *Didactief* (5) 2015, pp. 21-22.

Ankal, Hasna, 'Er is meer dan couscous en buikdansen', *Stampmedia* 28-09-2012, <<http://www.stampmedia.be/2012/09/al-arte-magazine-er-is-meer-dan-couscous-en-buikdansen/> > (23-08-2016).

Alaoui, Rachida, *Costumes et parures du Maroc*, Parijs, 2003.

Araeen, Rasheed, 'Our Bauhaus Others' Mudhouse', *Third Text. Critical Perspectives on Contemporary Art and Culture* 6 (1989), pp. 3-16.

Asad, Talal, *The Idea of an Anthropology of Islam*, Washington 1986.

Azough Rachida, 'Biënnale: meer cultuur in Marrakech', *Nrc* 19-03-2014, <http://www.nrc.nl/handelsblad/van/2014/maart/19/biennale-meer-cultuur-in-marrakech-1357613> > (23-08-2016).

Biesta, Gert, *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*, Den Haag 2012.

Biesta, Gert, Fragment uit lezing door Gert Biesta op 'onderwijsavond' bij het NIVOS op 15-05-2014, <<http://nivoz.nl/artikelen/wat-is-goed-onderwijs-over-kwalificatie-socialisatie-en-subjectivering/> > (09-04-2016).

Boele, Vincent (red.), *Morocco: 500 Years of Culture*, tent. cat. Amsterdam (Nieuwe Kerk Amsterdam) 2005.

Boersma, Ynske, 'Hip en jong in de cultuurfabriek' door Ynske Boersma, *Volkskrant* 9-11-2013, <<http://www.volkskrant.nl/dossier-archief/hip-en-jong-in-de-cultuurfabriek~a3541724/> > (17-04-2015).

Boleau, Emmanuelle, <<http://hichamlahlou.com/biographie/> > (23-08-2013); 'Hicham-lahlou or the radiance of design made in Morocco' interview met Hicham Lahlou door Emmanuelle Boleau, *Selektimmo* 11-03-2009, <<http://www.selektimmo.com/magazine/2009/03/11/hicham-lahlou-or-the-radiance-of-design-made-in-morocco/en/> > (23-08-2016).

Bouaïssa, Malikka, 'Younes Duret, design tussen oost en west' door Malikka Bouaïssa, *Al Arte Magazine* 15-09-2012, <<http://www.alartemag.be/design/younes-duret-design-tussen-oost-en-west/> > (23-08-2016).



- Bouras, Nadia, *Het land van herkomst. Perspectieven op verbondenheid met Marokko, 1960-2010*, Hilversum 2012.
- Brett, Michael & Fentress, Elizabeth, *The Berbers. (Peoples of Africa)*, Oxford 1996.
- Broek, Andries van den (red.), *Het dagelijks leven van allochtone stedelingen*, Sociaal en Cultureel Planbureau, Den Haag 2008.
- Bronfenbrenner, Urie, 'Ecological Models of Human Development', in: Gauvain, M. (red.), *Readings on the Development of Children*, New York 1993, pp. 37-43.
- Broug, Eric, *Islamic Geometric Patterns*, London 2008.
- Buwalda, Minne, *Kunstmarokkanen*, tent.cat. Rotterdam (IMAX-theater Rotterdam) 2006.
- Centraal Bureau voor de Statistiek, *Landelijke Jeugdmonitor Jeugd en integratie. Rapportage eerste kwartaal 2009*, Den Haag/Heerlen 2009.
- Crok, Simone, Slot, Jeroen en Janssen, Marcel, *De Marokkaanse gemeenschap in Amsterdam*, Dienst Onderzoek en Statistiek Gemeente Amsterdam, Amsterdam 2006.
- Crul, Maurice, Schneider, Jens en Lelie, Frans, *Superdiversiteit. Een nieuwe visie op integratie*, Amsterdam 2013.
- Crul, Maurice, "Superdiversiteit. Een nieuwe visie op integratie." Rede gehouden op 22 maart 2013 aan de Vrije Universiteit Amsterdam. <[http://www.echo-net.nl/echo2009/demo/userfiles/file/Oratie%20Crul\\_Superdiversiteit\\_%20Een%20nieuwe%20visie%20op%20integratie\\_.pdf](http://www.echo-net.nl/echo2009/demo/userfiles/file/Oratie%20Crul_Superdiversiteit_%20Een%20nieuwe%20visie%20op%20integratie_.pdf)> 2 juli 2014.
- Crul, Maurice, Vrije Universiteit Amsterdam, 'Onderzoekers aan het woord: 'Integreren is een achterhaald concept': interview met Prof. Dr. Maurice Crul, <<http://www.fsw.vu.nl/nl/onderzoek/wetenschappers/onderzoekers-aan-het-woord/maurice-crul/index.asp>> (23-10-15).
- Daydé, Emmanuele, *Suites Marocaines, la jeune création au Maroc*, Paris 1999.
- Dibbits, Hester C., *Turkse en Marokkaanse Nederlanders thuis*, Amsterdam 2007.
- Dibbits, Hester C., 'Furnishing the salon: symbolic ethnicity and performative practices in Moroccan-Dutch domestic interiors', *International Journal of Consumer Studies* 33 (2009), pp. 550-557.
- Dienst Onderzoek en Statistiek Amsterdam, *De Marokkaanse gemeenschap in Amsterdam*, 2006.
- Distelbrink, M. en Hooghiemstra, E., *Allochtone gezinnen. Feiten en cijfers*, Nederlandse Gezinsraad, Den Haag 2005.
- Dorselaer, Saskia van e.a., *HBSC 2005. Gezondheid en welzijn van jongeren in Nederland*, Trimbos-instituut Utrecht 2007.
- Ebbens, Sebo en Ettekooven, Simon, *Effectief Leren. Basisboek*, Groningen/Houten 2005, pp. 134-136.
- Elkins, James, *Is Art History Global?*, London 2007.

Emcemo Amsterdam, *Mocro in Mokum. Notitie over de positie van Marokkaanse Amsterdammers*, Amsterdam 2014.

Girard, Xavier, *Symbols of Morocco*, New York 2001.

Gokdemir, Ozge en Dumludag, Devrim, 'Life Satisfaction Among Turkish and Moroccan Immigrants in the Netherlands: The Role of Absolute and Relative Income', *Social Indicators Research* 106 (2012) nr. 3, pp. 407-417.

Haanstra, Folkert, Van Hoorn, Marjo, 'Culturele invloeden op de esthetische beoordeling van beeldend werk. Een replicatieonderzoek naar de theorie van de U-vormige beeldende ontwikkeling', *Cultuur+Educatie* 24 (2009).

Haanstra, Folkert, *Authentieke kunsteducatie. Een stand van zaken*, *Cultuur+Educatie* 31 (2011), pp. 8-37.

Hadioui, Iliass, *Hoe de straat de school binnendringt*, Amsterdam 2015. (diss.)

Hermans, Philip, 'Contranarratieven van Marokkaanse ouders: een weerwoord op discriminatie, paternalisme en stigmatisering', *Migrantenstudies* 20 (2004) 1, pp. 36-53.

Heijnen, Emiel, *Remixing the Art Curriculum. How Contemporary Visual Practices Inspire Authentic Art Education*, Nijmegen 2015. (diss.)

Hodgson, Francis, 'Marrakech's museum for photography and the visual arts offers surprises' door Francis Hodgson, *Financial Times* 15-11-2013, <<http://www.ft.com/cms/s/2/eb8ea67a-4aee-11e3-8c4c-00144feabdc0.html#axzz2r7RZlidsu> > (18-04-2015).

Hoebink, Michel, 'De Marokkaanse cultuur als zondebok' door Michel Hoebink, 6 december 2012: <<http://www.republiekallochtonie.nl/de-marokkaanse-cultuur-als-zondebok> > (11-04-2015).

Houlis, Annamarie, 'Moroccans stuck in an identity bind' door Annamarie Houlis, *Reporting Morocco* 6-10-2013, <<http://morocco.roundearthmedia.org/moroccans-stuck-in-an-identity-bind> > (23-08-2016).

Houten, Nina van den, *Madeleines uit Marokko. Een onderzoek naar de verhalen achter de Marokko-collectie van het Tropenmuseum Amsterdam en het ontstaan van een 'parallele collectie'*, stage-onderzoek, 2014, beschikbaar via Tropenmuseum Junior Amsterdam.

Houwen, Karolijne van der en Moonen, Linda, *Bevolkingstrends 2014. Allochtonen en geluk*, Centraal Bureau voor de Statistiek, Den Haag/Heerlen 2014.

Hunsiger, Wolfgang, *Zeitgenössische Werke Marokkanischer Künstler; Traditionsverankerung und emanzipatorische Bestrebungen*, Weimar 2008.

Huijnk, Willem, Gijsberts, Mérove en Dagevos, Jaco, *Participatie van migranten op de arbeidsmarkt. Jaarrapport integratie 2013*, Sociaal en Cultureel Planbureau, Den Haag 2014.

Wilko van Iperen, 'Verschillen in cultuurdeelname tussen allochtone en autochtone jongeren. Een vergelijking op basis van gegevens van het CKV1-Volgproject', *Cultuur+Educatie* 7 (2003).

Jansen, Maria Angela, 'Three Generations of Moroccan Fashion Designers: Negotiating local and global identity', paper door Maria Angela Jansen, *Centre Jacques Berque*, Rabat z.j., pp. 9-10, <<https://www.inter-disciplinary.net/critical-issues/wp-content/uploads/2012/08/jansenfashpaper.pdf> > (23-08-2016).

Jansen, Maria Angela, *Moroccan fashion. Design, tradition and modernity*, London 2014.

Jong, Machteld Annet de, *Ik ben die Marokkaan niet! Onderzoek naar identiteitsvorming van Marokkaans-Nederlandse hbo-studenten*, Amsterdam 2012.

Khatibi, Abdelkebir en Sijelmassi, Mohammed, *The Splendor of Islamic Calligraphy*, London, 1996.

Kirschner, Paul, Sweller, John en Clark, Richard, 'Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work', *Educational psychologist* 41 (2006), pp.75-86.

Huygens, Charlotte e.a., *Marokko. Kunst en Design 2005*, Rotterdam 2005.

Lazzari, Margaret R. en Schlesier, Dona, *Exploring art: a global, thematic approach*, Belmont 2012.

Lindeman, Ellen e.a., *Staat van de stad Amsterdam VII. Ontwikkelingen in participatie en leefsituatie, Gemeente Amsterdam*, Bureau Onderzoek en Statistiek, Amsterdam 2013.

Lunde, Paul, 'From the pen of a master' door Paul Lunde, *Islamic Arts and Architecture* 26-08-2011, <<http://islamic-arts.org/2011/from-the-pen-of-a-master/> > (23-08-2016).

Mas, Paolo de en Obdeijn, Herman, *Geschiedenis van Marokko*, Amsterdam 2012.

Michalska, Julia, 'Museums international: red-letter day in Rabat', *The Art newspaper* (2014) nr. 256, p. 26.

Naji, Salima, *Art et Architectures Berberes du Maroc, Aix-en-Provence*, 2001.

Pels, Trees, *De Pedagogische functie van het onderwijs*, Verwey Jonker Instituut Utrecht 2011.

Patricia Phelan e.a., 'Students' multiple worlds: Negotiating the boundaries of family, peer, and schoolcultures' *Anthropology and Education Quarterly* 22 (1991), pp. 224-250.

De Pontcharra, Nicole en Kabbal, Maati, *Le Maroc en mouvement. Créations contemporaines*, Paris 2000.

Rotherham, Andrew G. en Willingham, Daniël T., "'21st Century" Skills. Not New but a Worthy Challenge', *American Educator* (2010) Spring Issue, pp. 17-20.

Rozema, Zinzi, 'Het land van Ot en Ali? Een pleidooi voor breder kunst- en cultuuronderwijs', *Kunstzone: tijdschrift voor kunst en cultuur in het onderwijs* 7 (2008) 1, pp. 4-7.

Ruben, Liesbet en Van Ogtrop, Babette, *De Paradijs Straat*, Amsterdam 2003.

Saïd, Edward W., *Oriëntalism*, London 1978.

Schimmel, Annemarie Brigitte, *Calligraphy and Islamic Culture*, New York 1984.

Sijelmassi, Mohamed, *Les arts traditionnels au Maroc*, Paris 1986.

Shatanawi, Mirjam, *Islam in beeld. Kunst en cultuur van moslims wereldwijd*, Amsterdam 2009.

Stevens, Luc (red.), *Zin in School*, Amersfoort 2004.

Targhi Bakkali, Heiba, 'Opwaaiende kaftans', *Nrc* 12-05-2012, <<http://www.nrc.nl/nieuws/2012/05/12/opwaaiende-kaftans-1101912-a642983>> (23-08-2016).

Trienekens, Sandra, 'Colourful distinction: the role of ethnicity and ethnic orientation in cultural consumption', *Poetics* 30 (2002) nr. 4, pp. 281-298.

Vrolijk, Arnoud, *De kunst van het schrijven*, Rotterdam 1986.

Willis, Paul, *Learning to labour: How working class kids get working class jobs*, Aldershot 1977.

Witcomb, Andrea, 'Using souvenirs to rethink how we tell histories of migration', in: Sandra H. Dudley (red.), *Narrating Objects, Collecting Stories*, London/New York, 2012, pp. 36-50.

Woolfolk, Anita e.a., *Psychology in Education*, Essex 2013.

Kitty Zijlmans, *World Art Studies. Exploring Concepts and Approaches*, Amsterdam 2008.

Zoghbi, Pascal en Karl, Don Stone, *'Arabic Graffiti'*, Berlin 2010.

### **Overige bronnen**

<<http://hichamlahlou.com/portfolio>> (23-08-2016).

'Marokkaan in Nederland gelukkigste allochtoon' (red. Nrc), 14-10-2014: <<http://www.nrc.nl/handelsblad/van/2014/oktober/14/marokkaan-in-nederland-gelukkigste-allochtoon-1428809>> (23-08-2016).

<<http://www.stedelijk.nl/global-collaborations/global-collaborations>> (24-08-2016)

Interviews 2005 met o.a. Hamid El Khanboui en Wafa Keriasti: Audiomateriaal tentoonstelling Kunstmarokkanen 2005, via Tom Jaspers/Artvark Amsterdam.

Gesprek Mirjam Shatanawi 18 juni 2014.

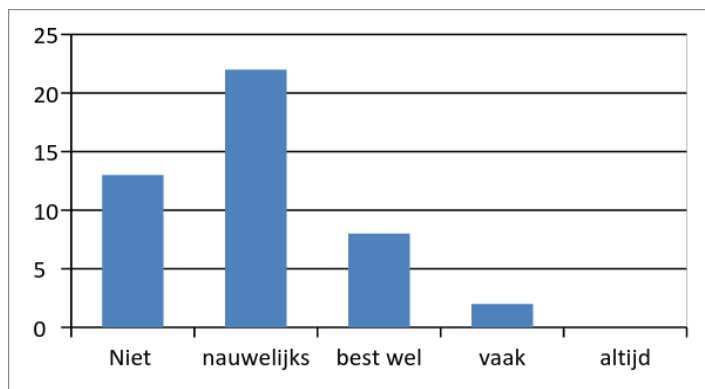
<[http://www.autoevolution.com/news/man-builds-mercedes-benz-v12-engine-from-53-different-materials-photo-gallery-65940.html#agal\\_3](http://www.autoevolution.com/news/man-builds-mercedes-benz-v12-engine-from-53-different-materials-photo-gallery-65940.html#agal_3)> (01-11-2016)



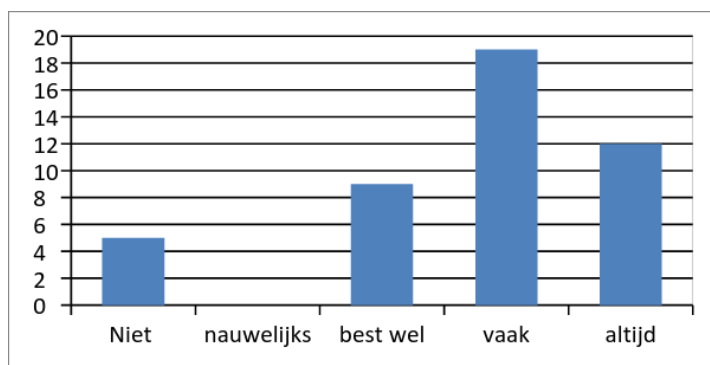
## BIJLAGE (1/1) RESULTATEN ONDERZOEK CARTESIUS LYCEUM

Overgenomen uit: Nina van den Houten, *Kunstonderwijs, een representatie van de Amsterdamse klas? Een verkennend kleinschalig onderzoek naar de discrepantie tussen kunstcurriculum VO en belevingswereld leerlingen Havo 3,4,5 op het Cartesius Lyceum Amsterdam, 2015.*

### School: Sectie 1



Figuur 1. Aantal leerlingen dat vindt dat voorbeelden uit niet-westerse landen wordt gebruikt.



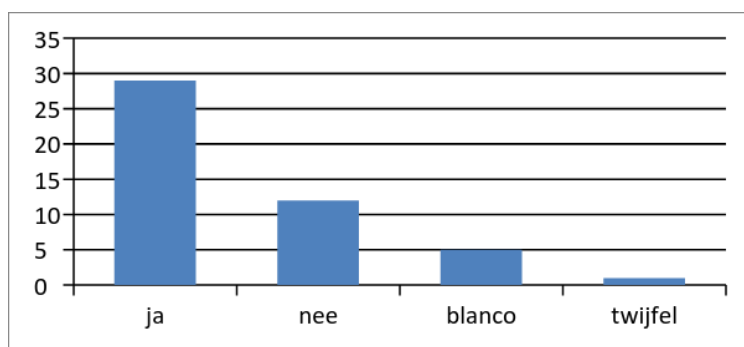
Figuur 2. Aantal leerlingen dat vindt dat er vaak westerse voorbeelden worden gebruikt.

De overgrote meerderheid (36) van de 46 leerlingen vindt dat er *niet* (13) tot *nauwelijks* (22) voorbeelden uit niet-westerse landen worden gebruikt. 12 Leerlingen vinden dat er *altijd* en 19 dat er *vaak* westerse voorbeelden worden gebruikt, samen ook een meerderheid van 31 leerlingen.

	Aanbod spreekt aan	Aanbod spreekt niet aan	Totaal
NL afkomst	7	8	15
Niet-NL afkomst	15	16	31
Totaal	22	24	46

Tabel 1. Aantal leerlingen ingedeeld naar afkomst.

In het algemeen spreekt het aanbod 24 leerlingen *niet* (13) tot *een beetje* (11) aan, en 22 leerlingen *best wel* tot *heel erg* aan. Van deze 24 leerlingen zijn er 16 van niet- Nederlandse afkomst (westers en èèn niet-westers) en 8 van Nederlandse afkomst. Van deze 22 leerlingen (*best wel* tot *heel erg*) zijn er 15 van niet-Nederlandse afkomst en 7 van Nederlandse afkomst. Van deze 16 leerlingen (*niet* tot *een beetje*) van niet-Nederlandse afkomst oordelen er 7 uiterst links ('niet') over het aanbod uit niet-westerse landen en uiterst rechts ('altijd') over het aanbod westerse kunstenaars.



Figuur 3. Aantal leerlingen dat kunst uit een ander land wil behandelen.

Van de 29 leerlingen met een connectie met een ander land dan Nederland die positief antwoorden op de vraag: Zou je kunst van niet-westerse kunstenaars willen behandelen?, zijn er 18 van niet-Nederlandse afkomst (niet-westers en één westers). Er worden in de ogen van de leerling dus (te) weinig niet-westerse voorbeelden gebruikt. Van de groep leerlingen die zich in het algemeen niet of weinig aangesproken voelen door het kunstcurriculum is tweederde van niet-westerse afkomst. (Van de leerlingen die zich "best wel" tot "heel erg" aangesproken voelen is tweederde van Nederlandse of westerse afkomst en éénderde van niet-westerse). Specifieker: van de groep leerlingen die positief staan tegenover een minder westers aanbod is bijna twee derde van niet-westerse afkomst.

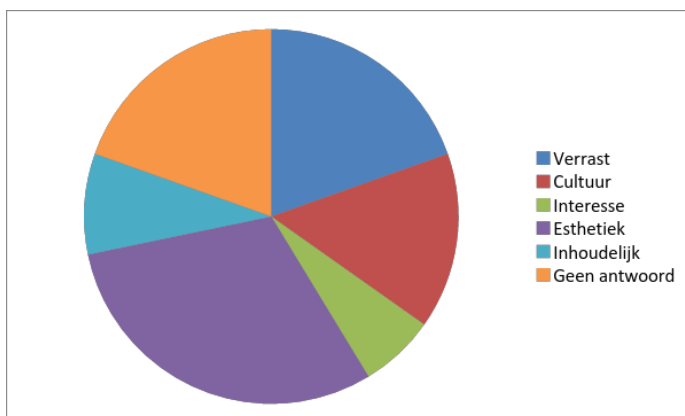
### **Thuis: Sectie 2**

Opvallend veel (34) van de 46 leerlingen antwoorden met 'ja' op de vraag of ze thuis kunst hebben. De antwoorden variëren van 'echte Lucebert' tot 'de Koran' tot 'Afrikaanse maskers'. De voorbeelden die ze vervolgens noemen vielen ofwel in de categorie beeldende kunst (14), ofwel toegepaste kunst (5), ofwel lastig te duiden omdat de maker of materiaal of herkomst niet vermeld

werd (13). Een Ikea-reproductie kan voor leerlingen ook doorgaan voor ‘schilderij’, waarvan ik nog niet weet of ik dat als beperkt of juist breed kunstbegrip moet opvatten. Ook opvallend veel leerlingen (39) beantwoorden de vraag of ze een kunstwerk of voorwerp of kledingstuk *uit een ander land* hebben positief. Hiervan is bijna de helft van de voorwerpen (17) afkomstig uit het land waar de ouders geboren zijn in het geval van niet-Nederlandse ouder(s). Bijna 25% (9 leerlingen) noemt ‘souvenir’ bij de vraag ‘heb je een kunstwerk of voorwerp of kledingstuk uit een ander land?’. Qua muziek, kleding en film zijn er veel en zeer diverse antwoorden gegeven. Van Japanse game-muziek tot *liputa*<sup>150</sup>, tot films uit alle hoeken van de wereld.

In de beleving van leerlingen (en daar ging het om) hebben zij dus vaak kunst thuis: maar liefst 34 van de 46 leerlingen beantwoordden deze vraag met ‘ja’. De aard van deze ‘kunst’ verschilt sterk. Daarnaast zijn er bij bijna iedereen voorwerpen en kledingstukken uit andere landen, ook westerse, aanwezig. Er is een ontzettend diverse hoeveelheid muziek, kleding en film genoteerd.

**Voorbeelden kunstwerken: Sectie 3** De motivatie van keuzes heb ik als volgt gecategoriseerd:



Figuur 4. Redenen voor keuze kunstwerken.

Categorie	Voorbeeld antwoord
Verrast	bijzonder/zoiets zie je niet vaak/anders/nieuw/opvallend
Eigen cultuur/ervaring	Identificatie: omdat ik er veel van weet/omdat hij een <i>liputa</i> draagt, en ik ook
Interesse	ik hou van fotografie/gebouwen
Esthetische voorkeur	omdat ik ze mooi vind, de kleuren en vormen/mooi want realistisch

<sup>150</sup> Liputa; Congolees kledingstuk.



Inhoudelijke benadering van kunst	ik ken het van vakantie en wil er meer over weten/ik wil weten waarom ze zijn gemaakt/meer over leren/ik denk dat er een verhaal achter zit
Geen antwoord	-

Tabel 2. Voorbeeld antwoorden per categorie.

Het antwoord: (totaal: 46) A (9) sluit aan bij behoefte om *verrast te worden* door kunst (“bijzonder/zoiets zie je niet vaak/anders/nieuw/opvallend”). Het antwoord B (7) sluit aan bij eigen *cultuur of ervaring* (“omdat ik er veel van weet/omdat hij een *liputa* draagt, ik ook”). Het antwoord C (3) sluit aan bij eigen *interesse* (“ik hou van fotografie/gebouwen etc.). Het antwoord D (14) sluit aan bij *esthetische voorkeur* (“omdat ik ze mooi vind, de kleuren en vormen/mooi want realistisch”). Het antwoord E (4) sluit aan bij een *inhoudelijke benadering van kunst* (“ik ken het van vakantie en wil er meer over weten/ik wil weten waarom ze zijn gemaakt/meer over leren/ik denk dat er een verhaal achter zit”). De meeste leerlingen laten hun keuze bepalen door een esthetische voorkeur.

#### **Resultaten interview leerling A.:**

De ouders van leerling A. zijn in Turkije geboren, zij zelf in Nederland. A. zit in 5 Havo en is 18 jaar oud. In het interview van 15 minuten kwam naar voren dat leerling A.’s *peer group* bestaat uit mensen van uiteenlopende culturele afkomst. Verder lijkt leerling A. zich bewust van verschillen tussen culturele achtergrond van haar *peer group* en ervaart ze bovendien een groot verschil tussen het aanbod op school en haar leefwereld buiten school. A. doet suggesties om een cultureel divers curriculum binnen het vak CKV te integreren. A. over (dis)continuïteit: “Ik ga zelf met verschillende culturen om en als ik met hun omga zie ik wel echt hele verschillende dingen bij hun thuis. Ik heb bijvoorbeeld een vriendin uit Curacao en zij heeft dan hele andere dingetjes, ook met schoonheid en zo en een Chinese vriendin en daar zie je hele andere dingen thuis, ook op de tv alleen al bijvoorbeeld. En wat mij dan opvalt in de les gaat het alleen maar over Europa en dat is altijd zo. Ook met geschiedenis, we leren altijd over Europa.”

(...) “Nee ik zou niet alleen maar over andere culturen willen leren, nee natuurlijk niet. Gewoon allebei.”

(...)“Als ik dan bij andere culturen kijk dan zie ik dingen, anders zeg maar dan ogen gewend zijn en dat ziet er dan gelijk mooier uit. Ik ben nu voor kunst bezig met een project over make-up in verschillende culturen en dan zie je dat ze in Afrika echt iets heel anders als mooi ervaren.”

Concrete ideeën vakken KUA en CKV<sup>151</sup>: “Nou, we hebben met KUA bijvoorbeeld de geschiedenis van de kerk behandeld en ik begrijp echt wel dat je bepaalde dingen moet weten daarover, maar ik heb ook geleerd wat het dagrooster van een monnik is en dan bedoel ik, dat gaat echt wel een beetje te diep er op in. Dan kun je in plaats van daar zo diep op in te gaan toch beter andere dingen behandelen?”

“Bij CKV bijvoorbeeld, dat is toch echt meer een last want het is verplicht dus dan zou je meer keuze kunnen geven aan leerlingen want niet iedereen is in hetzelfde geïnteresseerd. Niet van ‘doe maar wat’, maar dat je gewoon een paar onderwerpen geeft waar ze uit kunnen kiezen. En dan met verschillende culturen.”<sup>18</sup>

Leerling A. ziet dus een mogelijkheid bij het vak CKV, op een gepersonaliseerde manier. Haar *peergroup* bestaat uit mensen van heel verschillende achtergronden en zij lijkt zich bewust van de verschillende culturele uitingen. A. ervaart een discontinuïteit tussen het leven met *peers* en school.

---

<sup>151</sup> KUA en CKV: ‘Kunst Algemeen’ en ‘Cultureel Kunstzinnige Vorming’. Dit zijn beide bovenbouw vakken. CKV is verplicht en KUA onderdeel van een profielkeuze.