TIJDSCHRIFT VOOR

Jaargang 32 – 2014 – 4

In dit nummer

Redactioneel

- 275** 'Succesvol voorwaarts,
met diversiteit en schoonheid'
Gerard Baars

Artikelen

- 278** Succesvolle studenten in toegepaste
taalstudie: de voorspellende kracht van
eindexamenresultaten
Tin Chau Tsui & Rens Kooi
- 292** 'Als ik maar nooit meer een scriptie hoeft
te schrijven': scriptieproblemen van
mbo-docenten die een hbo-masteropleiding
volgen
*Ellie van Beers-Brouwer & Jacqueline van
Kruiningen*
- 305** Verschil benutten in het hoger onderwijs:
een integrale, interactieve en iteratieve
benadering van organisatieontwikkeling
Gürkan Çelik, Menno Vos & Sjiera de Vries
- 319** Een sentiment, de basis voor de ontwikkeling
van het esthetisch oordeelsvermogen
Marjan Michels, Wil Meeus & Johan De Walsche

HOGER
ONDERWIJS

BOOM | LEMMA
UITGEVERS

Inhoud

Redactioneel

- 'Succesvol voorwaarts, met diversiteit en schoonheid' 275
Gerard Baars

Artikelen

- Succesvolle studenten in toegepaste taalstudie: de voorspellende kracht
van eindexamenresultaten 278
Tin Chau Tsui & Rens Kooi

- 'Als ik maar nooit meer een scriptie hoef te schrijven' 292
Scriptieproblemen van mbo-docenten die een hbo-masteropleiding volgen
Ellie van Beers-Brouwer & Jacqueline van Kruiningen

- Verschil benutten in het hoger onderwijs: een integrale, interactieve en
iteratieve benadering van organisatieontwikkeling 305
Gürkan Çelik, Menno Vos & Sjiera de Vries

- Een sentiment, de basis voor de ontwikkeling van het esthetisch
oordeelsvermogen 319
Marjan Michels, Wil Meeus & Johan De Walsche

- Summaries** 329

Een sentiment, de basis voor de ontwikkeling van het esthetisch oordeelsvermogen

Marjan Michels, Wil Meeus & Johan De Walsche*

Opleidingen in het hoger onderwijs hanteren bewust of onbewust een waarde kader met ideeën over de esthetische kwaliteit van werkstukken van studenten. De esthetische kwaliteit bestaat erin dat de werkstukken behagen of verrassen. We vinden iets esthetisch waardevol omdat we er ons goed bij voelen. Didactisch omgaan met esthetische waarden is echter niet evident. Het esthetisch oordeelsvermogen is een vaardigheid die niet expliciet onderwezen kan worden. Het ontwikkelt zich vooral via oefening.

Het artikel behandelt het onderliggende mechanisme van het esthetisch oordeelsvermogen. Een beter begrip van deze vaardigheid kan bijdragen tot de ontwikkeling van een didactiek ervan. Vanuit een theoretisch kader, opgebouwd aan de hand van een literatuurstudie, wordt gesuggereerd dat oordelen over de esthetische waarde een emotioneel gebeuren is. Het veronderstelt het hebben van een welgevormd 'sentiment'. (Interieur)architectuuronderwijs vormt een interessante case omwille van de centrale plaats die esthetische waarden er innemen. De studie wordt geïllustreerd met voorbeelden uit het (interieur)architectuuronderwijs.

Inleiding

Waarden drukken uit wat een groep of een gemeenschap goed vindt en wat niet, en bijgevolg wat het waard is om nagestreefd te worden en wat niet. Het geheel van waarden bepaalt de manier van denken over en de visie op de wereld vanuit een specifieke gemeenschap. Hoewel waarden vaak niet expliciet of bewust opgevoerd worden, vormen ze binnen een groep het perspectief van waaruit gehandeld wordt. Waarden bestrijken alle facetten van de cultuur, van politiek of religie over samenwerken in verenigingen of bedrijven tot een boeiende roman of een interessante dansvoorstelling. Waarden maken dus ook inherent deel uit van het onderwijs: van de schoolcultuur, van het pedagogisch handelen van de docent, van de leerstof.

In dit artikel ligt de focus op de vorming, en meer specifiek op de esthetische vorming van studenten binnen de cultuur van een opleiding hoger onderwijs. Opleidingen hanteren bewust of onbewust een esthetisch waarde kader met ideeën over de esthetische kwaliteit van werkstukken van studenten. Een geschreven verhan-

* Assistent Marjan Michels is werkzaam aan de faculteit Ontwerpwetenschappen, studiegebied Architectuurwetenschappen, Universiteit Antwerpen. marjan.michels@uantwerpen.be. Prof. dr. Wil Meeus is werkzaam aan het Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen, onderzoeksgroep Didactica, Universiteit Antwerpen. wil.meeus@uantwerpen.be. Docent Johan De Walsche is werkzaam aan de faculteit Ontwerpwetenschappen, studiegebied Architectuurwetenschappen, Universiteit Antwerpen. johan.dewalsche@uantwerpen.be

deling of mondeling vertoog, een wiskundige bewijsvoering of een elektromechanisch hoogstandje, een lesuitvoering in een klas of een architecturaal ontwerp kan ons doen warm lopen of volledig koud laten. Wat er juist voor zorgt dat het ene resultaat beter is dan het andere, is mede afhankelijk van de context en het vigerende waardekader. Maar de gemene deler van deze verschillende voorbeelden ligt in het feit dat een werkstuk ons al dan niet raakt. De uitdaging voor studenten bij het maken van werkstukken gaat verder dan voldoen aan een aantal afgesproken regels. De esthetische kwaliteit van werkstukken bestaat erin dat ze overtuigen, fascineren, verrassen. En het is dit behagen dat de esthetische kwaliteit vormt.

Via een esthetische vorming zijn de studenten in staat de cultuur van hun opleiding te begrijpen en er goed in te functioneren (Friberg, 2011). Ze leren werkstukken produceren die binnen hun opleidingscultuur als kwaliteitsvol beschouwd worden. Een werkstuk kan aan afgesproken regels voldoen, maar wat overtuigt is de esthetische meerwaarde. Echter, didactisch omgaan met esthetische kwaliteit is niet evident. Opleiders beschikken niet over een set eenvoudige normen en regels die bij implementatie gegarandeerd leiden tot een boeiende verhandeling, een interessante lesuitvoering of een mooie bewijsvoering. Studenten tot esthetische kwaliteit brengen, is een kwestie van hen te helpen op de juiste momenten adequaat esthetisch te oordelen. Tijdens het creatieproces, het schrijven van een tekst, het geven van een les, het ontwerpen van een technisch design, dringen zich voortdurend beslissingsmomenten op. Zal ik hier deze taalvorm gebruiken of beter een andere? Wordt het de combinatie van dit materiaal met deze techniek of beter een andere? Wat in de ene context gepast is, is dat niet zomaar in een volgende. Het is het *esthetisch oordeelsvermogen* dat ons in staat stelt in een specifieke situatie, met tal van randvoorwaarden en onzekerheden, de beste beslissing te nemen. Het gaat niet over juist of fout maar over meer of minder gepast in die bepaalde context. En dit esthetisch oordeelsvermogen kan niet aangeleerd worden door het toepassen van regels: '[...] zo blijkt dat het verstand weliswaar door regels kan worden onderwezen en toegerust, maar dat het oordeelsvermogen een bijzonder talent is, dat helemaal niet onderwezen, maar alleen geoefend kan worden' (Kant, 2004, B172). Het resultaat van deze training is een *subtiële gevoeligheid* en het domein waarin het expliciet wordt, is het smaakoordeel (Friberg, 2011).

In dit artikel wordt dieper ingegaan op de vaardigheid van het esthetisch oordelen, ook het smaakoordeel genoemd. Een beter begrip van deze vaardigheid kan een basis leggen voor de ontwikkeling van een didactiek ervan in het hoger onderwijs. Onderwijs in het domein van de (interieur)architectuur vormt een interessante case omwille van de centrale plaats die esthetische waarden er innemen. De studie wordt daarom toegelicht aan de hand van voorbeelden uit het (interieur)architectuuronderwijs.

Het sentiment, de basis voor de ontwikkeling van het esthetisch oordeelsvermogen

(Interieur)architectuuronderwijs

Architectuur is een discipline die sterk bepaald wordt door het culturele waarde-kader. Interne structuren reguleren het waarde-kader, maar tegelijkertijd wordt de discipline beïnvloed door tijdsgeest en maatschappij (Hays, 1984). Architectuur evolueert mee met maatschappelijke ontwikkelingen en nieuwe visies. Wat als esthetische kwaliteit beschouwd wordt, is op die manier cultureel, contextueel en historisch relatief. Uiteraard kan architectuur om cultureel-historische redenen door de tijd en cultuur heen blijven beroeren.

In het (interieur)architectuuronderwijs worden studenten geconfronteerd met het gangbare waarde-kader. De focus van het (interieur)architectuuronderwijs ligt op de opleiding van studenten tot competente ontwerpers van de ruimtelijke omgeving. Het ruimtelijk ontwerpen omvat het duurzaam inrichten van de fysieke leefomgeving van de mens. Het gaat hier om het oordeelkundig aanwenden van ruimtelijke elementen om te voldoen aan de materiële, sociale, esthetische en morele behoeften van mensen (VLIR, 2011). Aan de basis hiervan ligt nog steeds de triade van de Romeinse architect en ingenieur *Vitruvius* uit de eerste eeuw v.Chr. Hij stelde dat een bouwwerk drie kwaliteiten moet bezitten: *firmitas* (stabiliteit), *utilitas* (functionaliteit) en *venustas* (schoonheid). Vandaag heerst er nog steeds een brede consensus dat de architecturale kwaliteit van een ontwerp bepaald wordt door een evenwicht tussen deze drie aspecten (Volker, Lauche, Heintz & De Jonge, 2008). Elk ruimtelijk ontwerp – een stoel, een kamer, een gebouw – moet tegelijk én technisch én functioneel én esthetisch verantwoord zijn. Het esthetisch oordeelsvermogen is dus een substantieel onderdeel van de ontwerpvaardigheid. Esthetische vorming speelt daarom in het (interieur)architectuuronderwijs een essentiële rol.

De ontwerpstudio is in het (interieur)architectuuronderwijs de plaats bij uitstek waar het esthetisch oordeelsvermogen aan de orde is. Van de studenten wordt verwacht dat zij, uitgaande van een pakket gegevens, ontwerpvoorstellen genereren voor de uitwerking van architecturale projecten. De praktijk van de ontwerpstudio is er een van 'learning by doing', waarbij studenten tijdens het ontwerpen worden bijgestaan door opleiders die fungeren als coach, als expert en als criticus. Wekelijks gaan de opleiders in dialoog met de studenten over hun ontwerpvoorstellen. Tijdens de bespreking worden de studenten attent gemaakt op de normen en regels om een functioneel en een technisch verantwoord project te kunnen ontwerpen. Voor de esthetische kwaliteit van een tussentijds ontwerpvoorstel doet de opleider een beargumenteerde uitspraak in termen van goed, slecht, oninteressant of boeiend (Schön, 1984). De studenten ontwikkelen al ontwerpend en in confrontatie met de opleider hun smaakoordeel.

Het smaakoordeel

Volgens onder meer Prinz (2007) en Robinson (2005) liggen emoties aan de basis van het esthetisch oordeelsvermogen. Een esthetische kwaliteit is geen objectief

gegeven van de dingen zelf maar een eigenschap die we, als subject, aan iets toeschrijven. We vinden iets esthetisch waardevol omdat we er ons goed bij voelen:

'But beauty of all kinds gives us a peculiar delight and satisfaction; as deformity produces pain. [...] Pleasure and pain, therefore, are not only necessary attendants of beauty and deformity, but constitute their very essence.' (Hume, 2000, III, 2, viii, 1)

Hersenonderzoek bevestigt dat bepaalde gebieden in de hersenen die actief zijn bij het ervaren van emoties, ook werkzaam zijn tijdens esthetische appreciatie (Kawabata & Zeki, 2003; Vartanian & Goel, 2004).

Subjectiviteit hoeft echter niet te leiden tot relativiteit. Esthetische appreciatie is geen geïsoleerd subjectief gebeuren. Normen en waarden over goed of slecht vormen zich spontaan in elke cultuur. Elke gemeenschap heeft zijn connoisseurs wier smaak aangezien wordt als goede smaak. Ze worden beschouwd als experts die in een bepaald domein hun smaakoordeel verfijnd hebben door ervaring:

'If [...] there be an entire or considerable uniformity of sentiment among men, we may thence derive an idea of the perfect beauty. [...] And the joint verdict of such, wherever they are to be found, is the true standard of taste and beauty.' (Hume, 1965, 12/23)

Esthetische kwaliteit in architectuur is een subjectieve aangelegenheid. Het is gegrond in de emoties van de beoordelaar. Maar de standaard van wat architecturale esthetische kwaliteit is, wordt gedragen in een cultuur en komt naar buiten via het oordeel van experts in architectuur. Louter op rationele gronden tot een smaakoordeel van een ontwerp komen leidt volgens Schumacher (2011) tot een oneindige onbeslistheid. Volgens hem moet schoonheid gehuld blijven in mysterie zodat het haar rol kan opnemen in het ontwerpproces, een rol die de waarheid of de rede niet kan vervullen: het voleindigen van het ontwerpproces. Een adequaat esthetisch oordeel moet dus tot stand komen op basis van een gepaste emotionele reactie. In de ontwikkeling van het esthetisch oordeelsvermogen van de studenten (interieur)architectuur is het daarom van cruciaal belang om hun emotionele reacties tijdens het ontwerpen te vormen door ze te laten expliciteren, ze te bekritisieren en te confronteren met het smaakoordeel van de opleider. Men kan het esthetisch oordeelsvermogen bij de studenten niet ontwikkelen door theorie te onderwijzen over smaak, kwaliteit of het oordelen. Enkel via confrontatie en interactie met de omgeving en cultuur waarin ze functioneren, ontstaat de vorming van het esthetisch oordeelsvermogen. Aan de hand van een goed gevormd esthetisch oordeelsvermogen kunnen de studenten tijdens hun ontwerpproces steeds beter de kwaliteit van hun ontwerp actief evalueren en bewaken. De studenten worden op die manier bekwaam om het waardekader, gehanteerd in de cultuur van architectuur, aan te voelen en expert te worden in de discipline.

Oordelen als een emotioneel proces

Het mechanisme van oordelen is een onbewust proces dat berust op onze emoties. Inzicht in dit mechanisme kan helpen bij het ontwikkelen van een didactiek van de esthetische oordeelsvorming. Fundamenteel stellen emoties ons in staat om situaties spontaan te evalueren als voordelig of ongunstig zodat we snel en gepast kunnen reageren. Een externe gebeurtenis maar evengoed een intern mentaal idee wordt beoordeeld in het kader van de persoonlijke betekenis ervan voor een individu:

‘The biological function of a human emotion is to alert the person to something in the internal or external environment which is of vital importance to the organism’s interests, goals, values, well-being or survival.’ (Robinson, 2005, p. 46)

Het hebben van emoties is een biologisch, menselijk basismechanisme dat evolutionair ontwikkeld is en dat in essentie dient als een overlevingssysteem. In de huidige complexe en gecultiveerde wereld heeft dit primitieve mechanisme zich steeds verder verfijnd. Een oordeel is dus een waardebeoordeling van een situatie in het kader van onze overtuigingen, belangen en waarden. Is iets in onze omgeving schadelijk of ongunstig, past het niet in ons doel, dan voelen we ons slecht of ontevreden. Omgekeerd, is iets in onze omgeving belangrijk, strookt het met ons doel of onze waarden, dan voelen we ons goed en tevreden. Op basis van dat gevoel handelen we naar de situatie.

In eerste instantie wordt de emotionele of lichamelijke reactie, zoals een verhoogde hartslag of een verandering in onze gelaatsuitdrukking, aangestuurd door een onbewuste affectieve evaluatie. Affectieve evaluaties hebben als voordeel ten opzichte van hogere cognitieve processen dat ze sneller verlopen, maar leiden in oorsprong tot slechts een beperkt aantal opties zoals afkeer of repuls zonder nuancering (Lyons, 1980). Direct daarna zal een onbewuste cognitieve evaluatie de eerste affectieve evaluatie bijsturen en, indien nodig, de lichamelijke veranderingen, en dus de emotionele reactie, aanpassen. Deze cognitieve evaluatie is het moment dat een externe gebeurtenis of een intern idee meer precies wordt geëvalueerd in het kader van belangen en waarden (Ledoux, 1996). Pas op het einde van dit onbewuste, spontane emotionele proces worden we ons eventueel bewust van onze lichamelijke veranderingen en reflecteren we over onze emotionele reactie. We benoemen het met een gevoel als ‘ik voel me goed of ontevreden, ik ben bang, ...’ (figuur 1).

Deze interne of externe gebeurtenissen worden bijkomend geassocieerd met goed of slecht door ze te markeren aan de hand van de lichamelijke reactie, ook wel ‘somatic marker’ genoemd (Damasio, 1994). Gebaseerd op vorige ervaringen kan een individu vervolgens affectief reageren in aanstaande gelijkaardige situaties. Hij bouwt een soort ‘lichamelijk gemarkeerd’ geheugen op. Door ervaring worden deze emoties gekoppeld aan voorspelde toekomstige resultaten van bepaalde situaties. Als een negatieve ‘somatic marker’ wordt verbonden aan een bepaald

Figuur 1 Schema van het oordeelsmechanisme

toekomstig resultaat, dan zal deze combinatie functioneren als een alarmbel. Omgekeerd, als een positieve 'somatic marker' verbonden wordt aan een toekomstig resultaat, dan werkt het als een stimulans.

Een sentiment voor architectuur

Het vellen van een esthetisch oordeel tijdens het ontwerpproces kan vanuit dit perspectief gezien worden als het voelen van tevredenheid of ontevredenheid bij het beoordelen van een ontwerpbeslissing of een ontwerpvoorstel. Dat gevoel vormt de basis voor het goedkeuren of afkeuren van een ontwerpbeslissing in het kader van esthetische waarden, gedragen in een specifieke cultuur van architectuur. De cultuur van de ontwerpstudio, de cultuur van het opleidingsinstituut of ruimer de cultuur van de gemeenschap waartoe het opleidingsinstituut behoort, zijn mogelijke referentiekaders die bepalend zijn voor studenten in opleiding. In de ontwerpstudio is het van belang bewust en doelgericht het esthetisch oordeelsvermogen van de studenten te vormen. Niet elk esthetisch oordeel is immers een adequaat esthetisch oordeel. In het kader van de ontwikkeling van een didactiek ervan kan het concept van een sentiment voor architectuur helpen. Een

sentiment voor architectuur wordt hier omschreven als de competentie om adequaat te oordelen over de esthetische waarde in architectuur.

Dit houdt ten eerste in dat de studenten (interieur)architectuur überhaupt over de mogelijkheid beschikken om emoties te hebben bij het zien van esthetisch gerelateerde waarden in architectuur. Prinz (2011) definieert het sentiment als 'a disposition or second nature to have emotions'. Het verwijst naar de eigenschap om lichamelijk of emotioneel te kunnen reageren. Ten tweede betekent het hebben van een sentiment voor architectuur dat de student bij het waarnemen van esthetiek in architectuur adequaat reageert. Hij kan adequaat reageren als hij via ervaringen de heersende esthetische waarden emotioneel en dus lichamelijk gemarkeerd heeft als goed en onesthetische waarden lichamelijk gemarkeerd heeft als slecht. Op die manier ontwikkelt hij een tweede natuur waarmee hij gegarandeerd en spontaan tevredenheid voelt bij een ontwerpresultaat dat esthetisch waardevol is in architectuur. En omgekeerd, waarmee hij ook spontaan ontevredenheid voelt bij een ontwerpresultaat dat binnen de vigerende cultuur van architectuur als esthetisch minderwaardig wordt beschouwd. De student (interieur)architectuur zal de esthetische waarden van zijn opleiding internaliseren en zijn sentiment vormen binnen de cultuur van architectuur.

Individuele vrijheid bij het ontwerpen

Communiceren ligt aan de basis van leren en onderwijzen in de ontwerpstudio (Vowles, 2000). De studenten gaan tijdens het ontwerpen in het atelier in dialoog met zichzelf, hun medestudenten, de opleiders en de ingebeelde gebruikers van het fictieve project. Ze leren onder andere door interactie in hun culturele context. Aan de start van de opleiding construeren en reconstrueren studenten hun identiteit binnen deze setting (Webster, 2006). Beginners ontwikkelen een smaakoordeel in confrontatie met de waarden van de opleiders, de studiocultuur en bij uitbreiding de cultuur van de opleiding. Gaandeweg leren studenten door ervaring een gepaste emotionele reactie ontwikkelen. Ze leren hun emotionele reactie nuanceren en bijsturen via hogere cognitieve processen in dialoog met anderen. Door communicatie en interactie wordt de standaard van architecturale esthetische kwaliteit gedeeld. Naarmate de studenten vorderen, worden ze ondersteund om eigen accenten te leggen en nieuwe paden te bewandelen. Daardoor brengen ze mogelijk nieuwe perspectieven in de studio. Ze ontplooien zich tot peers en dragen bij aan vorming van de studiocultuur. Ontwerpen in architectuur is tenslotte gericht op innovatie waarin steeds een nieuwe toekomst wordt gevormd vanuit een kritisch perspectief. De heersende gangbare principes worden constant uitgedaagd (Geldof & Janssens, 2007). De standaarden in de ontwerpstudio zijn dus ook voor de opleiders een dynamisch gegeven. De cultuur van de ontwerpstudio omvat een waarde kader dat evolueert, waaraan elke participant zich ontwikkelt, er tegelijkertijd aan bijdraagt en er zijn sentiment vormt.

Conclusie

Opleidingen in het hoger onderwijs hanteren bewust of onbewust een esthetisch waarde kader met ideeën over de esthetische kwaliteit van werkstukken van studenten. De esthetische kwaliteit bestaat erin dat de werkstukken behagen of verrassen. We vinden iets esthetisch waardevol omdat we er ons goed bij voelen. In sommige opleidingen zijn esthetische waarden een expliciet onderdeel van de vorming, in andere opleidingen spelen ze eerder onbewust een rol. Ze blijven mogelijk onder de radar, maar zijn tegelijkertijd wel bepalend voor wat de opleiding kwaliteitsvol vindt. Wellicht is het wenselijk om structureel aandacht te besteden aan een esthetische vorming in het hoger onderwijs. Als opleider is het belangrijk zich bewust te zijn van het onderliggend esthetisch proces tijdens het beoordelen van het werk van de studenten. Voor de studenten is het goed zich bewust te zijn van de esthetische dimensie in hun werk en zich erin te vormen. Via deze vorming zijn ze in staat de cultuur van hun opleiding te begrijpen en erin te functioneren. Met een gevoeligheid voor het vigerende waarde kader kunnen ze kwaliteitsvol interageren met hun cultureel bepaalde omgeving. Ze nemen gevoelsmatig de meest gepaste beslissingen en produceren zo kwaliteitsvol en innovatief werk. Het aanvoelen van en inspelen op het esthetisch waarde kader is een noodzakelijke voorwaarde om binnen hun domein expert te worden. De ontwikkeling van een didactiek kan hieraan bijdragen. Maar didactisch omgaan met esthetische kwaliteit is niet evident. Studenten tot esthetische kwaliteit brengen, is een kwestie van hen helpen op de juiste momenten adequaat esthetisch te oordelen. En het esthetisch oordeelsvermogen kan niet zomaar onderwezen worden. Het smaakoordeel ontwikkelt zich vooral via oefening in interactie met de cultuur van de opleiding.

Een didactiek van het esthetisch oordeelsvermogen kan zich richten op de ontwikkeling van een sentiment. Een welgevoemd sentiment is volgens het uitgewerkte theoretische kader een essentiële voorwaarde voor een adequaat esthetisch oordeelsvermogen. Het is een gecultiveerde houding of een tweede natuur, waarmee een individu spontaan en gegarandeerd een gepaste emotionele reactie heeft bij het waarnemen van een esthetische stimulus. Het individu reageert emotioneel omdat de esthetische stimulus wel of niet strookt met zijn esthetische waarden. Geleidelijk ontwikkelt hij door ervaring een welgevoemd sentiment binnen zijn referentiekader. Een effectieve en bewuste vorming van een adequaat esthetisch oordeelsvermogen bestaat dan uit het ondersteunen van de studenten in de ontwikkeling ervan. In deze didactiek is er ongetwijfeld aandacht voor het benoemen van esthetische waarden, voor het oefenen in oordelen in interactie met de cultuur van een opleiding, voor emotie als kennisvorm en voor het (her)vormen van emotionele reacties tegenover een dynamisch waarde kader. Groepsdiscussies over de esthetische kwaliteit van een literair werk dragen bij tot sentimentvorming voor literatuur. Oefenen in het vormgeven van lessen voor verschillende klassituaties in interactie met opleiders en medestudenten leiden mogelijk tot een goed gevormd sentiment voor onderwijskunde. Aandacht voor emotioneel taalgebruik bij peerevaluaties van verschillende technische ontwerpen stimuleren sentimentvorming voor industrieel design.

Hoe een didactiek voor sentimentvorming vervolgens meer in detail kan worden ontworpen, is voorwerp voor verder onderzoek. De constructivistische onderwijsvisie van John Dewey is mogelijk bruikbaar voor de uitwerking van deze didactiek. Hierin wordt emotie als een kennisvorm erkend en gaat leren uit van de relatie tussen individu en cultuur. Deweys onderwijsvisie behandelt kind-in-context (Biesta & Miedema, 1999). De toepassing ervan vraagt verdere studie.

Referenties

- Biesta, G., & Miedema, S. (1999). John Dewey: Filosoof van opvoeding en democratie. Ter inleiding. In: J. Dewey (origineel gepubliceerd 1916), *Ervaring en opvoeding*. Houten/Antwerpen: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Damasio, A. (1994). *Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain*. London: Vintage Press.
- Friberg, C. (2011). Contemporary Culture and Aesthetic Education. In: I.F. Dorsch, J. Stejskal & C. Todd (Eds.), *Proceedings of the European Society for Aesthetics*, 3, 104-114.
- Geldof, Ch., & Jansens, N. (2007). Van ontwerpmatig denken naar onderzoek. In: K. Vandermarliere e.a. (red.), *Achtergrond #03 – Architect / Ontwerper / Onderzoeker? Casus Mare Meum: een oefening op zee*. Merendree: Drukkerij St Joris.
- Hays, M. (1984). Critical architecture: Between culture and form. *Perspecta*, 21, 14-29.
- Hume, D. (1965). *Of the Standard of Taste, and other essays* (J.W. Lenz, Ed.). Indianapolis: Bobbs-Merrill. (Origineel gepubliceerd 1757)
- Hume, D. (2000). *A Treatise of Human Nature* (D.F. Norton & M.J. Norton, Eds.). Oxford – New York: Oxford University Press. (Origineel gepubliceerd 1739/1740)
- Kant, I. (2004). *Kritiek van de zuivere rede* (J. Veenbaas & W. Visser, vert.). Amsterdam: Uitgeverij Boom, B172. (Oorspronkelijke uitgave: Kant, I. (1781-1787). *Kritik der reinen Vernunft*. Riga: Hartknoch.)
- Kawabata, H., & Zeki, S. (2004). Neural Correlates of Beauty. *Journal of Neurophysiology*, 91, 1699-1705.
- Ledoux, J. (1996). *The emotional Brain: The Mysterious Underpinnings Of Emotional Life*. New York: Simon & Schuster.
- Lyons, W.E. (1980). *Emotion. Cambridge Studies in Philosophy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Prinz, J. (2007). Emotion and aesthetic value. Geraadpleegd op 20 mei 2011: <http://subcortex.com/>
- Prinz, J. (2011). Morality is a Culturally Conditioned Response. *Philosophy Now*. Geraadpleegd op 20 mei 2011: <http://www.philosophynow.org/issue82/>
- Robinson, J. (2005). *Deeper than reason. Emotion and its role in Literature, Music and Art*. New York: Oxford University Press.
- Schön, D. (1984). The Architectural Studio as an Exemplar of Education for Reflection-in-Action. *Journal of Architectural Education*, 38, 2-9.
- Schumacher, P. (2011). *The autopoeisis of Architecture. Volume 1. A New Framework for Architecture*. Chichester UK: John Wiley & Sons.
- Vartanian, O., & Goel, V. (2004). Emotion pathways in the brain mediate aesthetic preference. *Bulletin of Psychology and Arts*, 51, 37-42.
- VLIR (2011). De onderwijsvisitatie Architectuur. Geraadpleegd op 21 mei 2013: http://www.vlir.be/media/docs/Visitatierapporten/2011/VLIRarchitectuur_def.pdf.

- Volker, L., Lauche, K., Heintz, J.L., & De Jonge, H. (2008). Deciding about design quality: design perception during a European tendering procedure. *Design Studies*, 29, 387-409.
- Vowles, H. (2000). The crit as ritualised legitimisation procedure. In: D. Nicol & S. Pilling (Eds.), *Changing architectural education*. London: E & F Spon.
- Webster, H. (2006). Power, Freedom and Resistance: Excavating the Design Jury. *International Journal of Art and Design Education*, 25, 286-296.

SUMMARY

Successful studies in leaving the Tin Chai University assumed foreign consequences without less, over continuous national drop no school are attended and work student predicted Informa 1000 in language 2011 as success study in The new for the education for the day in more a mat a directive have An most result student billion times in If ever again vocational master in Ellis in January In the of most