

# Cultuureducatie is meer dan kunst alleen

Over het belang van erfgoed binnen het onderwijs

**Hans van der Linde** Kunsteducatie en erfgoededucatie worden vaak in een adem genoemd. Beide vallen onder de beleidsterm cultuureducatie. Dit lijkt vanzelfsprekend, maar er zijn duidelijke verschillen. Er is pas werkelijk sprake van cultuureducatie als het erfgoed een volwaardige plaats krijgt in het onderwijs.

Alle vormen van educatie waarbij kunst en erfgoed als doel of als middel worden ingezet vallen in overheidsnota's en in de schoolgangen onder de noemer 'cultuureducatie'. In de onderwijsnotitie *Cultuur en school* uit 1996 wordt cultuur gezien als een instrument om onderwijs en schoolleven te verrijken. Zo vormen de bij uitstek kunsteducatieve disciplines muziek, dans en theater doel en middel tegelijk, een soort bindmiddel voor de school. Het belang van erfgoed voor het onderwijs blijft echter beperkt tot de opmerking dat 'bij vakken als geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappijleer het cultureel erfgoed (monumenten, archeologisch onderzoek bij opgravingen en archiefmateriaal) een belangrijke bron van informatie vormen'. Over de mogelijkheden die het gebruik van erfgoed voor het schoolleven kan hebben geen woord. Dus hoewel de definitie van cultuureducatie gelijkwaardigheid suggereert

van de kunsten en het erfgoed als middel of doel voor het onderwijs, blijft het belang van erfgoed beperkt tot hulpmiddel, tot informatiebron voor de mens- en maatschappijvakken. In de onderwijsnotitie blijft erfgoed bovendien beperkt tot het materiële culturele erfgoed, terwijl immateriële zaken als volksgebruiken, spelen en dialecten in de cultuurnota *Pantser of ruggengraat* (OCenW 1997) wel degelijk tot het cultureel erfgoed worden gerekend.

## Veel meer mogelijkheden

Erfgoededucatie heeft veel meer te bieden. Bij cultureel erfgoed gaat het om materiële overblijfselen van de cultuur zoals we die aantreffen in het landschap, in de gebouwde omgeving, in (lokale) musea, in archieven, in bibliotheken, in het bodemarchief, maar ook bij mensen thuis. Daarnaast zijn er de immateriële overblijfselen in de vorm van gewoonten, gebruiken, tradities, normen en waarden.

Erfgoed weerspiegelt die cultuur en biedt informatie over het verleden. Het vormt het decor van ontwikkelingen in heden en toekomst en maakt daar tevens deel van uit.

In pedagogisch opzicht sluit erfgoededucatie naadloos aan bij een van de algemene onderwijsdoelen: 'De leerling leert, in het kader van brede en evenwichtige oriëntatie op mens en samenleving, enig zicht te krijgen op relaties met de persoonlijke en maatschappelijke omgeving' (PMVO 1998, 33). Ten eerste stimuleert erfgoededucatie de ontwikkeling van identiteit, vanwege haar historische dimensie. Ons materiële en immateriële erfgoed omvat immers de plaats waar mensen worden geboren, worden opgevoed, kennis maken met goed en kwaad, vriendschappen sluiten en waar zij deel uitmaken van de gemeenschap die hen vormt.

Ten tweede biedt erfgoed een referentiekader voor ons bestaan. Door de historische dimensie van de omgeving kunnen we ons inleven in mensen uit andere tijden, hun normen, waarden, leefomstandigheden en hun plaats in de samenleving. Deze confrontatie leidt tot reflectie, tot bestaansverheldering en biedt daardoor inspiratie.

Ten derde kan erfgoededucatie bijdragen tot het willen dragen van verantwoordelijkheid voor het leefbaar maken en houden van de leefomgeving. De historisch gegroeide omgeving, ofwel het erfgoed om ons heen, bepaalt immers de kwaliteit van de leefomgeving. Voor het behoud daarvan is een maatschappelijk draagvlak nodig. Leerlingen van nu vormen het draagvlak van morgen.

Tenslotte biedt erfgoed mogelijkheden voor vrijetijdsbesteding en cultuurparticipatie. Velen wandelen of fietsen langs historische routes, bezoeken musea of bedrijven andere vormen van cultuurhistorisch toerisme. Anderen volgen lezingen, cursussen of voeren hun belangstelling met cultuurhistorische

literatuur. Weer anderen zijn actief binnen heemkundige, historische of archeologische verenigingen en doen zelf onderzoek. Daarnaast zijn in de erfgoedsector vele vrijwilligers actief.

Erfgoed kan dus wel degelijk het onderwijs verrijken. Landschap, gebouwen, archiefstukken, (museale) voorwerpen en archeologische vondsten vormen een rijke informatiebron en zijn dus als leermiddel te gebruiken. Maar bovendien bieden bibliotheken, archieven, musea, de gebouwde omgeving en het landschap mogelijkheden als plaatsen om te leren en te ervaren, als een verlengde leeromgeving van de school.

Op het niveau van de individuele leerling kan erfgoededucatie diverse onderwijsdoelstellingen verwezenlijken. Leerlingen kunnen zich erdoor bewust worden dat zichtbare overblijfselen uit het verleden net zo belangrijk zijn voor het begrip van cultuur en geschiedenis als geschreven documenten. Ze verwerven kennis, vaardigheden en technieken zodat zij deze zichtbare overblijfselen kunnen identificeren, bestuderen en interpreteren, en kunnen plaatsen in een ruimere (historische) context. Daarmee leren leerlingen om zich een betrouwbaar beeld te vormen van het leven van mensen in verschillende historische perioden, en ontwikkelen ze een belangstelling voor het verleden die zich buiten schoolverband zal voortzetten. Deze leerlingendoelen zijn erop gericht om leerlingen te helpen inzicht te ontwikkelen in veranderingsprocessen in de cultuur en de samenleving waarvan zij deel uitmaken, waardoor ze uiteindelijk hun positie in de samenleving kunnen bepalen.

## Kunsteducatie versus erfgoededucatie

Kunst- en erfgoededucatie vertonen overeenkomsten: zij hebben beiden het onderwijs veel te bieden, dienen hetzelfde maatschappelijke doel, en ook de fasering van waarin kunsten en erfgoed in het onderwijs aan

de orde komen, verloopt parallel. Oriëntatie op de kunsten en het erfgoed vindt grotendeels in het basisonderwijs plaats, onderzoek en reflectie komen meer aan bod in het voortgezet onderwijs. Beide vormen van educatie zijn gericht op actieve dan wel passieve cultuurparticipatie. Tenslotte willen beide gebruik maken van de mogelijkheden die de (school)omgeving biedt.

Maar de kunsten en het erfgoed horen beide tot de cultuur zoals appels en peren horen tot fruit. Kunsten en erfgoed zijn niet met elkaar te vergelijken. Dat wordt in het cultuurbeleid onderkend: In *Cultuurbeleid in Nederland* (OCenW 1998) worden musea, monumenten, archeologie en archieven tot het cultureel erfgoed gerekend. Beeldende kunst, bouwkunst, film, podiumkunsten, amateurkunst en kunsteducatie vormen het domein van de kunsten. Media, letteren en bibliotheken staan daar letterlijk tussen in.

De verschillen tussen kunsteducatie en erfgoededucatie zijn voor de emancipatie van de laatste van groot belang. Al eerder is opgemerkt dat kunsteducatie is gericht op de kunstvakken en erfgoededucatie op de mens- en maatschappijvakken. De optiek verschilt dus al naar gelang de doelstellingen van het betrokken vak. Bovendien is er een fundamenteel verschil tussen het te gebruiken lesmateriaal. Leermiddelen voor kunstzinnige vorming betreffen veelal voorstellingen of reizende tentoonstellingen als leermiddel. De leerlingen krijgen de producten op school of gaan ervoor naar het theater. Daarbij maakt het geen wezenlijk verschil of dezelfde productie wordt opgevoerd in Veghel of in Alkmaar. Erfgoed-educatie, zeker waar het werken in en met de eigen omgeving betreft, is daarentegen in hoge mate lokatiegebonden. Ze heeft betrekking op de directe omgeving van de school en de leerlingen. Niet ieder museum heeft eenzelfde aanbod, niet ieder archief herbergt dezelfde

documenten en bovendien verschilt de gebouwde omgeving sterk per plaats.

Daarnaast is er voor het gebruik van erfgoed uit de (school)omgeving kennis van de specifieke historische context nodig. Van leerkrachten kan niet verwacht worden dat zij die hebben of op eigen houtje zullen verwerven. Natuurlijk zijn er leerkrachten die dit doen, net zo goed als er leerkrachten zijn die vanuit een persoonlijke affiniteit in hun vrije tijd een schoolkoor leiden. Maar wanneer erfgoed een vaste plaats in het onderwijs moet krijgen, kan niet worden gespeculeerd op de persoonlijke affiniteit van de leerkracht.

De partners voor kunsteducatie zijn muziekscholen, creativiteitscentra, filmhuizen, theaters en (amateur)theatergezelschappen. Musea, archieven, bibliotheken, heemkundekringen en historische verenigingen bewaken ons erfgoed. Medewerkers van deze instellingen weten welk materiaal zij in huis hebben, en docenten weten wat hun leerlingen aankunnen, wat en hoe zij moeten leren. Toch is er (nog) nauwelijks sprake van samenwerking tussen die erfgoedinstellingen en docenten om lokaal georiënteerd erfgoedonderwijs te realiseren. Tussen droom en daad staan wetten en praktische bezwaren.

Die bezwaren hangen samen met het verschil in de mate van professionalisering tussen kunsteducatie en erfgoededucatie. Een terugblik op de bemiddeling van kunsteducatie laat zien dat het educatieve aanbod in de jaren zestig en zeventig werd geprofessionaliseerd (Oostwoud Wijdenes en Haanstra 1996). Het aantal educatieve diensten en educatief medewerkers aan bestaande kunstinstellingen nam sterk toe. Enkele gemeenten stelden consulenten voor kunstzinnige vorming aan die leerkrachten begeleidde en een rol speelden bij de bemiddeling tussen kunst en scholen. De erfgoedinstellingen bleven daar echter ver achter.

In de archieven speelt educatie vaak een ondergeschikte rol. Een enquête onder archieven en scholen voor voortgezet onderwijs in Noord-Brabant naar hun wederzijdse contacten leert dat archieven diensten aan het basis- en voortgezet onderwijs verlenen.<sup>1</sup> Deze contacten zijn echter incidenteel en vloeien grotendeels voort uit de wettelijke taak van beschikbaarstelling. Het overgrote deel van de Brabantse archieven zou wel meer voor het onderwijs willen betekenen, maar ziet zich beperkt door het feit dat educatie volgens de archiefwet geen kerntaak is. Of lokale archieven voor en met het onderwijs mogen werken wordt door de gemeentelijke overheid bepaald, en verschilt dus per gemeente. In de praktijk zijn in enkele archieven medewerkers die parttime educatieve taken vervullen. Een beperkt deel daarvan heeft betrekking op het onderhouden van contacten met het onderwijs.

In de cultuurnota *Pantser of ruggengraat* wordt de stelling betrokken dat in de basisvorming het archiefmateriaal geïntegreerd in lesmethoden aan scholen moet worden aangeboden (p. 15). Maar deze stelling staat haaks op de realiteit waarin commerciële uitgevers (geschiedenis)methoden op de markt brengen. De landelijk verschijnende methoden doen geen recht aan het lokale erfgoed.

Er zijn echter wel degelijk mogelijkheden om, los van methoden, het archief en archiefmateriaal in het onderwijs te betrekken door rondleiding of het gebruik van (gekopieerde) bronnen in de klas. Hoopgevend is het voornemen van de Rijksarchiefdienst om bronnenmateriaal (digitaal) via de rijksarchieven in de provincies aan te leveren. Maar de beschikbaarheid van bronnen is pas het begin. Voor gebruik in de klas moet bronnenmateriaal worden geselecteerd en bewerkt. Voor deze professionele taak zijn extra formatieplaatsen nodig.

In de grotere musea ging educatie in de jaren

tachtig schuil onder de bredere term van communicatie, maar mede onder invloed van de onderwijsnotitie *Cultuur en School* is de belangstelling voor educatie weer sterk aan het toenemen. De mogelijkheden van de kleinere lokale musea die erfgoed beheren om educatie te professionaliseren, worden beperkt door schaars beschikbare middelen en (zeer) beperkte formatie.

Het contact op lokaal niveau tussen archeologie en monumentenzorg enerzijds en het onderwijs anderzijds is nog grotendeels braakliggend terrein. Net als bij archieven is educatie hier doorgaans geen kerntaak. Dat wil niet zeggen dat er niets gebeurt. Op landelijk niveau bestaan enkele initiatieven, zoals het uitbrengen van op het onderwijs gerichte publicaties (Dijkman en Van Loon 1994, Pool 1997), en in de decentralisatie van de Rijksdienst voor de Monumentenzorg is aandacht voor educatie. Maar de inzet van monumenten op lokaal niveau blijft in de regel beperkt tot de openstelling van erkende monumenten in het kader van de Open Monumentendag, waar scholen desgewenst bij aan kunnen sluiten.

Een gunstige uitzondering onder de lokale erfgoedinstellingen vormt het lokale bibliotheekwezen. Zijn infrastructuur is goed ontwikkeld en de contacten met scholen worden onder andere in het kader van de media-educatie versterkt.

Het is niet alleen kommer en kwel. De achterstand van erfgoededucatie kan worden ingehaald, maar daar moet wel tijd en geld voor worden vrijgemaakt. Een oplossing is om op lokaal niveau samenwerkingsvormen te ontwikkelen waarin de expertise van de erfgoedinstellingen en die van het onderwijs worden gebundeld. Bijvoorbeeld in werkgroepen waarin medewerkers van archief, museum, bibliotheek et cetera en (vak)docenten zijn vertegenwoordigd. In de praktijk vormen

gebrek aan professionalisering en dus formatie bij de lokale instellingen en de beperkte taakuren van de leerkrachten hiervoor nog een forse belemmering. Daarnaast zouden instellingen op lokaal niveau een beroep moeten kunnen doen op de expertise en bemiddeling van (provinciale) steunfuncties. Een vergelijking tussen steunfuncties op het gebied van kunstzinnige vorming en erfgoededucatie brengt een grote onevenwichtigheid aan het licht. 'De infrastructuur voor cultureel erfgoed en educatie is beperkt in omvang en versnipperd. Per provinciale of landelijke instelling gaat het vaak om één persoon, die voor een beperkt deel van de tijd taken op het gebied van educatie en erfgoed vervult. De formatie voor erfgoededucatie per regio/provincie is gering in vergelijking met de personele inzet voor de steunfunctie kunstzinnige vorming. Daarbij gaat het vaak om tien tot twintig fte per provincie, wat neerkomt op tussen de dertig en vijftig basisscholen per formatieplaats' (Van Hoorn, Haanstra en De Groot 1998, 7).

#### Inhaalslag erfgoed nodig

Terwijl de aandacht van de overheid voor kunst en kunsteducatie een redelijk consequente evolutie laat zien, zeker ten aanzien van het spreidingsbeleid na de Tweede Wereldoorlog, is de specifieke belangstelling voor erfgoed en erfgoededucatie recent (Van 't Hof 1994). Met *Pantser of ruggengraat* en *Cultuur en school* is het streven naar emancipatie van de erfgoedsector erkend. De instelling van het projectbureau Erfgoed Actueel (medio 1997) door het ministerie van OCenW met als taak het gebruik van erfgoed in het onderwijs te bevorderen, bevestigt dit. Maar in de convenanten naar aanleiding van *Cultuur en school* lijkt het aandeel van de erfgoededucatie vooralsnog beperkt. Dat is te verklaren uit de interpretatie van cultuureducatie als kunsteducatie, een

meer ontwikkelde kunsteducatieve infrastructuur en het tempo waarin projecten voor erfgoededucatie indertijd moesten worden ingediend. Wil erfgoededucatie een zelfstandige rol in het onderwijs spelen, dan moet er nog flink worden doorgedacht over de benodigde methodiek, producten, infrastructuur en beleidsvorming.

Terecht zet Erfgoed Actueel zich in om de mogelijkheden van erfgoed in het onderwijs onder de aandacht te brengen. Maar daarnaast verdient de beperkte educatieve professionalisering in de versnipperde erfgoedsector aparte aandacht. In dit verband zijn recente ontwikkelingen interessant. Op verschillende plaatsen wordt toenadering tussen verschillende deelgebieden van de erfgoedsector zichtbaar. Zo worden bijvoorbeeld in Breda het Breda's museum, het gemeentearchief en de gemeentelijke archeologische dienst in één lokatie ondergebracht. Ook op provinciaal niveau zoeken steunfuncties op het gebied van erfgoed meer toenadering. In de provincie Utrecht heeft dit al enige tijd geleden geleid tot een federatie van een aantal erfgoedinstellingen. In Noord-Brabant worden mogelijkheden voor samenwerking tussen steunfuncties op het gebied van erfgoededucatie nader onderzocht. Daarmee loopt men vooruit op de wens om te komen tot een 'Erfgoedhuis' waarin een aantal erfgoedinstellingen kunnen worden ondergebracht.

Op nationaal niveau bezinnen de rijksdiensten voor archieven, archeologie en monumentenzorg zich op hun mogelijke aandeel in de erfgoededucatie. Het is dan ook niet ondenkbaar dat in de komende cultuurnota erfgoededucatie nadrukkelijker onder de aandacht zal worden gebracht. Deze ontwikkelingen bieden perspectief op een voortgaande emancipatie van de erfgoededucatie.

#### Hans van der Linde

was in 1998 consultant bij de stichting Brabantse Regionale Geschiedbeoefening, de steunfunctie voor cultuur- en geschiedbeoefening in Noord-Brabant.

#### Noot

1. In 1996 en 1997 gehouden door de stichting Brabantse Regionale Geschiedbeoefening in samenwerking met de Kring van archivariissen in Noord-Brabant.

#### Bibliografische gegevens

Linde, H. van der (1998) 'Cultuureducatie is meer dan kunst alleen: over het belang van erfgoed binnen het onderwijs'. In: *Boekmancahier*, jrg. 10, nr. 38, 375-380.

Emancipatie brengt een 'zich afzetten tegen' met zich mee. Niet omdat het één beter is dan het ander, maar om op een vergelijkbare wijze uit te kunnen groeien. Cruciaal is mijns inziens de paradox dat alleen door een aparte ontwikkeling van de erfgoededucatie de integratie van verschillende verschijningsvormen van cultuur in het onderwijs mogelijk wordt. Pas dan is er werkelijk sprake van cultuureducatie.

Dit artikel is een reactie op de bijdrage van Hendrik Henrichs: 'Een intercultureel Bildungsideaal? Doelstellingen voor cultuureducatie in het fin de siècle'. In: *Boekmancahier* 32, juni, 136-147.

#### Literatuur

- Dijkman, J. en M. van Loon (1994) *Omgevingsgeschiedenis: handreiking voor het ontwerpen van lessen*. Zeist/ Enschede: Rijksdienst voor de Monumentenzorg en SLO instituut voor leerplanontwikkeling.
- Hof, M. van 't (1994) 'Kunsteducatie en overheidsbeleid: een paradox tussen inhoud en strategie'. In: *Kunsteducatie op de drempel van de 21e eeuw*. Katernen Kunsteducatie. Utrecht: LOKV.
- Hoorn, M. van, F. Haanstra en B. de Groot (1998) *Inventarisatieonderzoek 'Cultuur en School'. dl. 1. Aanbod cultuureducatie*. Utrecht: Landelijk Ondersteuningsinstituut Kunstzinnige Vorming LOKV.
- Kerndoelen basisvorming besluit kerndoelen en advies-uren tabel 1998 1998-2003* (1998) 's-Gravenhage: PMVO (Proces Management Voortgezet Onderwijs).
- OCenW (1996) *Cultuur en School*. Zoetermeer: Ministerie van OCenW.
- OCenW (1998) *Cultuurbeleid in Nederland*. Zoetermeer: Ministerie van OCenW.
- Oostwoud Wijdenes, J. en F. Haanstra (1996) 'Receptieve kunsteducatie en bemiddeling: een terugblik'. In: *Kunstmiddeling voor kinderen en jongeren*. Katernen kunsteducatie. Utrecht: LOKV.
- OCenW (1997) *Pantser of Ruggengraat*. Zoetermeer: Ministerie van OCenW.
- Pool, N. (1997) *Scholen adopteren monumenten: een handleiding voor docenten en andere betrokkenen voor het gebruik van de historische omgeving in het onderwijs*. Amsterdam/Zeist.