

Tijd voor revolutie

Kunsteducatie leunt op verouderde tradities

Dirk Monsma De kunsteducatie gaat niet met zijn tijd mee. Culturele diversiteit, interdisciplinariteit en nieuwe media hebben geen voet aan de grond gekregen. De lesmethoden zijn verouderd, de arbeidsmobiliteit is gering. Zonder drastische veranderingen ziet de toekomst er weinig rooskleurig uit.

De kunsteducatie in Nederland is blijven steken in de werkwijzen die zijn ontwikkeld in de jaren zestig en zeventig van de vorige eeuw. De samenleving is sinds die tijd radicaal veranderd. Allochtone kinderen stroomden het onderwijs in, de nieuwe media ontwikkelden zich, een jonge internetgeneratie groeide op en er ontstonden dwarsverbanden tussen de kunst disciplines. Dit alles is aan de kunsteducatie voorbijgegaan. Het denken van de leiding en docenten is blijven hangen in het midden van de twintigste eeuw. Zowel de overige instellingen in de culturele sector als de commerciële aanbieders op de vrijetijdsmarkt van kunst en cultuur streven de sector razendsnel voorbij. Mijn oproep aan docenten en hun leidinggevenden in de centra voor kunsteducatie luidt dan ook: 'Stop met de activiteiten en producten die we nu maken. Kijk op een nieuwe manier naar de wereld om ons heen. Grijp kansen die zich voordoen om

kunsteducatieve activiteiten, onze eigen instellingen en de sector als geheel te vernieuwen. Het is de hoogste tijd voor een kunsteducatieve revolutie!'

Gebrek aan innovatief vermogen

Rondkijkend bij activiteiten van de centra voor kunsteducatie en bladerend door de prachtige brochures met daarin het kunsteducatieve aanbod aan de scholen, bekruipt mij een groeiend gevoel van onbehagen. Waar ik vooral aan twijfel is het innovatieve vermogen van deze sector. Ik zie mooie lessen en resultaten, maar veel van wat ik zie had er twintig jaar geleden niet veel anders uitgezien. Wat is er misgegaan?

In Nederland bestaat kunsteducatie sinds ongeveer de eerste helft van de negentiende eeuw. De geschiedenis van de sector is beschreven in het boek *Democratisering van de schoonheid* (1999) van Jozef Vos, geschreven in

opdracht van het VKV, de Vereniging van Centra voor Kunsteducatie. Vos schrijft onder meer dat rond 1850 in Rotterdam en Amsterdam de eerste muziekscholen werden opgericht, maar dat pas in de jaren vijftig en zestig van de twintigste eeuw de grote groei van de kunsteducatie begon. In de jaren zeventig kristalliseert de kunstzinnige vorming zich uit tot rijksbeleid dat wordt vastgelegd in de *Nota kunst en kunstbeleid* (Ministerie van CRM 1976). De doelstellingen van dat beleid zijn: mensen gevoelig maken voor kunst, hun persoonlijkheid ontplooiën en hun de gelegenheid bieden tot maatschappelijke bewustwording.

Na de beleidsvorming wordt de kunsteducatie steeds meer geïnstitutionaliseerd. Begin jaren tachtig worden het Landelijk Ondersteuningsinstituut Kunstzinnige Vorming (LOKV) opgericht, de Inspectie Kunstzinnige Vorming en uiteindelijk de brancheorganisatie VKV. Ook wordt duidelijk welke rol de verschillende overheidslagen krijgen. Het rijk decentraliseert bijna alle taken naar provincie en gemeente en subsidieert de landelijke infrastructuur met de Inspectie, het LOKV en, deels, het VKV in het centrum daarvan. Provincie en vooral gemeenten subsidiëren de eigen centra voor kunsteducatie, van klein tot groot.

'Inhoudelijk boekte de kunstzinnige vorming in de jaren zeventig nauwelijks vooruitgang,' noteert Vos (p. 255). Ter ondersteuning van die stelling citeert hij de invloedrijke opinieleider Gerrit Komrij, die de vervolgnota *Verzorgingsstructuur* op 16 januari 1980 in *NRC Handelsblad* omschreef als 'de buikloop van een doodzieke olifant'. Zijn klacht luidde dat de kunst in handen was gevallen van welzijnswerkers. Ik deel de conclusie van J. Vos dat de kunsteducatieve sector zich sinds de jaren zestig inhoudelijk nauwelijks heeft vernieuwd.

De muziekschool van een kleine gemeente biedt mogelijkheden voor de inwoners om op enkele instrumenten les te krijgen. Een van de docenten geeft vijftig jaar consciëntieus zijn lessen. De ouders beginnen te klagen dat hun kinderen met hetzelfde lesmateriaal les krijgen als zijzelf, een generatie eerder, van dezelfde docent. Het bestuur van de muziekschool, de ingehuurde leiding noch de docent weten wat ze met de kritiek aan moeten.

De kunsteducatieve sector

Tot de sector kunnen de ruim tweehonderd instellingen voor de kunsteducatie worden gerekend: ruim honderd muziekscholen, vijftig creativiteitscentra en vijftig gecombineerde instellingen. Deze centra verzorgen een variëteit aan cursussen en lessen voor amateurs en verzorgen daarnaast activiteiten voor het primair onderwijs, zoals lespakketten, vooral voor het primair onderwijs. Naar schatting wordt daarmee driekwart van alle leerlingen in het primair onderwijs bereikt. De afgelopen jaren namen de activiteiten voor het voortgezet onderwijs in omvang toe, zowel in de basisvorming, waar de zogeheten Cultuurtrajecten zijn geïntroduceerd, als in de bovenbouw van havo en vwo voor CKV-leerlingen. In de activiteiten voor het voortgezet onderwijs ligt het accent op de bemiddeling tussen professionele kunstinstelling en het onderwijs. Het geschatte bereik is een kwart van de leerlingen. Meestal wordt deze intermediaire rol betaald uit de rijksmiddelen voor het Cultuur en School-project. Daarnaast financieren provincies regionale steunfuncties die zich concentreren op de ondersteuning van kunstzinnige vorming in het basisonderwijs door de inzet van consulenten. Het rijk behield ondanks de decentralisatie invloed door de subsidiëring van de landelijke infrastructuur en van bijzondere projecten. In dit artikel richt ik mij vooral op de zichtbaarheid van de sector voor de klant, op de

gevarieerde diensten van de plaatselijke instellingen. Bij de plaatselijke instellingen, daar gebeurt het.

Reservaat

Hoe staat de kunsteducatie er nu voor, twintig jaar later, aan het begin van eenentwintigste eeuw? In de jaren negentig zijn in middelgrote en grote steden de jeugdtheaterscholen en literaire vorming aan de kunsteducatieve stam toegevoegd. Rond 1996 komen daar de activiteiten voor het voortgezet onderwijs bij, een nieuw werkveld voor de sector. De producten hiervoor worden grotendeels ontwikkeld door dezelfde docenten die ook verantwoordelijk zijn voor de oude traditionele activiteiten. Als het vlugschrift *Cultuur als confrontatie* van Van der Ploeg verschijnt, legt dit in feite een bom onder de sector. Van der Ploeg pleit voor een groter en rechtvaardiger aandeel van allochtonen in de culturele sector, als kunstproducenten en -consumenten, maar ook als verspreiders! Dat vergt onder meer aanpassing van het personeelsbestand - inclusief docenten - en van besturen. Het vraagt ook een andere houding waarin nieuwsgierigheid, openheid en respect voor andere culturen de boventoon voeren. En het veronderstelt andere producten.

De nota wordt echter niet op die manier gelezen. In de steden worden grote groepen allochtone kinderen door de onderwijsinzet van de centra voor kunsteducatie bereikt, maar met dezelfde producten en activiteiten als voorheen. Het screenen van producten op interculturaliteit of diversiteit gebeurt niet. De inhoud en de werkvormen, zowel in het onderwijs als in het vrijetijdsaanbod, stammen namelijk nog steeds uit de tradities van de jaren vijftig en zestig. De opinieleiders binnen het instituut kunsteducatie maken zich daar ook sterk voor. De gemiddelde leeftijd van docenten en beleidsontwikkelaars ligt tussen de vijfenveertig en vijftig jaar. Veel mensen

werken al meer dan twintig jaar bij dezelfde instelling of een voorloper ervan. De meeste centra voldoen bij lange na niet aan de normen van de Wet Samen¹, want allochtone docenten zijn schaars en voelen zich niet thuis in de witte instituten.

De cursisten van de centra voor kunsteducatie zijn overwegend wit, vrouw, hoog opgeleid en goed verdienend. Hún kinderen zijn weer de jeugdige cursisten dans en theater, vooral meisjes, behalve bij muziek, waar de verdeling evenredig is. Beeldende vorming doet het praktisch geheel zonder kinderen en jongeren. Opmerkelijk is ook dat literaire vorming, foto en video en nieuwe media zo weinig jeugd trekken. De groep jongeren is overigens überhaupt de grote afwezige in het ledenbestand. Alleen centra met initiatieven op het gebied van werelddans of wereldmuziek lukt het heel beperkt om een geméleerde doelgroep te bereiken. De centra voor kunsteducatie bereiken dus dezelfde cultuurgenieters die ook al de eenzijdige groep vormen die aan theater-, concert- en museumbezoek doet. Voor een sector die zich als doel stelt kunst en cultuur bereikbaar te maken voor iedereen, is dit niet acceptabel.

Op de centra voor kunsteducatie heerst nog een cultuur uit de jaren zeventig. Blijkbaar is het mogelijk om in grote en middelgrote steden, met al hun subculturen, in een reservaat te leven waarin maatschappelijke ontwikkelingen worden afgedaan als ongewenste druk van buiten. De cultuur is naar binnen gericht, vakgedreven, disciplinegeordend, wit en anti nieuwe media. Centra voor kunsteducatie staan nauwelijks open voor hun omgeving. Juist de invloeden van buiten zouden inhoudelijke vernieuwingen kunnen aanmoedigen. De doodzieke olifant van Gerrit Komrij is opgenomen in een reservaat. Een rondgang langs muziekscholen levert eenzelfde beeld op: de manier van lesgeven is

niet wezenlijk veranderd sinds de jaren vijftig. Andere dan individuele of duolessen vinden nauwelijks ingang en de methodiek is gebaseerd op het aanleren van West-Europese muziektechniek, op westerse instrumenten. Een of twee Turkse docenten vormen hier en daar de wereldmuziekschool. Als ik de vraag stel of de inhoud en de werkwijze de afgelopen jaren zijn geëvolueerd door de toestroom van allochtone kinderen, door de ontwikkelingen van nieuwe media en door samenwerking met andere kunstdisciplines, is ook hier het antwoord meestal: nee. In een enkel geval voegt men daaraan toe dat dit ook niet nodig is - en dat vind ik verontrustend.

'De klas schreeuwt enthousiast uit de maat,' kopt *de Volkskrant* op zaterdag 26 mei 2001. De muzikles is populair bij groep 5/6 van de Plaswijkschool in Gouda. Hard zingen, het liefst met een cd erbij en dansen. 'Hartstikke leuk' vindt de tienjarige Jaka de liedjes. 'Vooral die met gebaren. Dan stampen en klappen we erbij.' Het enthousiasme van de leerlingen is groot. Aan hen ligt het niet dat het niveau van de muzikles in het basisonderwijs laag is. De PvdA vroeg recentelijk om een onderzoek naar verbetering van het muziekonderwijs. In december 2000 concludeerde toetsinstituut Cito dat de kwaliteit van muzieklessen op basisscholen onder de maat is. Volgens het rapport van het Cito gaat de meeste tijd van het muziekonderwijs naar zang, zeker als het de eigen leraar is die de les geeft. Bij vakdocenten is er meer aandacht voor andere aspecten, zoals ritme tikken en noten lezen...

De grote wereld buiten het reservaat

Wat zijn nu voor de kunsteducatie precies de belangrijkste ontwikkelingen in de samenleving waar zij zich afzijdig van houdt? Begin jaren tachtig was de instroom van allochtone kinderen zo groot dat scholen, uitgevers en schooladviesdiensten inhoud en vorm van het onderwijs moesten wijzigen. Dit

resulteerde onder meer in herzieningen van methoden, aanpassingen van afbeeldingen, trainingen voor leerkrachten, instroomklassen en onderwijs in eigen taal en cultuur. Het was een tijd van uitproberen, nieuwe experimenten en discussie.

In de kunsteducatie lijkt men zich nu pas te realiseren dat er discussie nodig is om de inhoud van het werk aan te passen aan de maatschappelijke realiteit. Wat betekent het bijvoorbeeld dat ieder kind vanuit de eigen etnische achtergrond specifieke kunst en cultuur meebrengt? Wat betekent het dat kinderen thuis geen Nederlands spreken? Wat betekent dit voor de afbeeldingen bij leerlingenmateriaal? Wat betekent dit voor de gebruikte muziek, dans, voor beeldende lessen, of de verhalen die je vertelt? Hoe ga je met je eigen taal om in een klas met kleuters uit tien verschillende landen? Welke rol kunnen de ouders spelen? Hoe kijkt een zwarte kleuter aan tegen een witte docent van vijftig jaar?

De vraag is ook hoe de docent aankijkt tegen de kunst en cultuur uit andere landen in relatie tot zijn eigen concept over kunst? Ik betrap veel docenten erop dat zij hierin hiërarchisch denken. West-Europese concepten over kunst en cultuur staan naar hun idee op een hoger plan dan die uit niet-westerse landen. Die kunst is eigenlijk tweederangs, vinden zij. Een verhaal, afbeelding, lied of dans uit een ander land kan een vertrekpunt zijn, een aanleiding voor bepaalde activiteiten, maar krijgt geen eigen plek binnen de werkwijzen van de kunsteducatie. Niet-westerse kunst heeft op dit moment geen invloed op inhoud en vorm van de kunsteducatie.

De internetgeneratie zet Nederland op zijn kop, zo lees ik op een website van de Stichting Maatschappij en Onderneming. Over een jaar of tien ziet de maatschappij er anders uit dankzij deze nieuwe generatie die bestaat uit iedereen

die na 1980 is geboren. Anderhalf jaar lang deed wetenschapper Karin van Steensel onderzoek op internet, in opdracht van de Stichting Maatschappij en Onderneming (<http://www.smo.nl>). Ze concludeerde dat jongeren geboren na 1980 optimistisch zijn over het milieu, volkomen vertrouwd zijn met internet en IT en opgevoed zijn in gezinnen met openheid en communicatie als centrale waarden. Deze jongeren wijken sterk af van de generatie voor hen. Ze zetten zich bijvoorbeeld niet af tegen hun ouders. Authentiek zijn, dat is hun ideaal. Ze vormen de eerste generatie die zich alleen maar zorgen hoeft te maken over haar zelfontplooiing.

Wat biedt de kunsteducatie de generatie die volkomen vertrouwd is met internet en IT en geïnteresseerd is in de eigen ontplooiing? Ik spreek de websites af van de grote centra voor kunsteducatie. Ik vind daar geen attractieve kunsteducatieve programma's die daarop aansluiten. Wel gedigitaliseerde brochures, kleurplaten die geprint kunnen worden, foto's van kunstvoorwerpen van cursisten, maar die bedoel ik niet. Ik bedoel animaties, games met een kunstzinnige invalshoek, lesmateriaal dat in andere vorm niet aanwezig is. De virtuele wereld als nieuwe loot aan de stam van de kunsteducatie bestaat nog niet.

In de professionele kunsten gaan acteurs en dansers de confrontatie aan met het videoscherm. Als Micha Klein exposeert in het Groninger Museum versmelten de bewegende beelden met muziek en kruipen de acteurs van Bewegingstheater Bewth over de vloeren van de Himmelb(1)au-vleugel. Ivo Van Hove selecteerde dit jaar voor het Holland Festival theatervoorstellingen met kruisbestuivingen tussen woorden, klanken, video, dans en beeldende kunst. In de meeste centra voor kunsteducatie zijn de kunstdisciplines echter verankerd in de structuur van de organisaties. Dat belemmert de wisselwerking tussen of de

versmelting van disciplines. Als een prachtig fotoproject naadloos kan aansluiten bij het maken van een verhaal of gedicht, stopt het project. Als kinderen willen bewegen na het bekijken van schilderijen, stopt de vaardigheid van de docent. Als het toevoegen van eigen muziek aan een animatie op het beeldscherm een volgende stap kan zijn, ontbreekt de instructie. En even verderop, in een ander lokaal, maken kinderen muziek bij een animatiefilmpje, gekopieerd van de tv, maar de docenten kennen elkaars activiteiten niet en zien de mogelijkheden niet.

In het speel-leerlokaal van de school hebben de consulenten van het centrum voor kunsteducatie schilderijen opgehangen. De kinderen van groep drie komen het lokaal binnen en gaan op een bank zitten. Op een schilderij is een van de werken neergezet. De consulente vertelt enthousiast en lokt veel reacties van de kinderen uit. Als de kinderen ontdekken dat er dieren op het schilderij staan, zijn ze inmiddels zo betrokken geraakt dat ze die dieren graag willen uitbeelden. Ze springen op van de bank. Op dat moment roept de consulente de leerlingen tot de orde. Na afloop vraagt de leerkracht van de kinderen aan haar waarom zij niet inging op de situatie en geen gebruikmaakte van dramatische spelvormen. De consulente bevestigt dat dit niet haar werkterrein is.

In de centra voor kunsteducatie koesteren de medewerkers een grote weerstand tegen het thema diversiteit, het gebruik van nieuwe media en de versmelting van disciplines. Die weerstand vormt een *fire wall* rond het reservaat en houdt de grote boze wereld buiten. Hiermee ontzegt de kunsteducatie zichzelf inspiratiebronnen om nieuwe wegen in te kunnen slaan.

De verteller staat om halfnegen bij de school in een oude wijk om voor groep 3/4 zijn verhaal te vertellen. De afspraak is door het centrum voor kunsteducatie met de school gemaakt. Bij aankomst blijkt de middenbouw van de school vrij te hebben vanwege een studiedag van de leerkrachten. Gelukkig meldt de juf van groep 5 dat haar klas beschikbaar is en schuiven de kinderen in een kring. Van negen tot tien uur hangen de kinderen aan de lippen van de verteller bij de verhalen van Anansi. Twee jongens die duidelijk laat in bed lagen, zijn een en al oor. Een meisje eet bijna haar vlecht op, zo spannend is het. Na afloop glundert de juf, ze vond het zelf ook geweldig. En, zegt ze, de jongen naast haar die waarschijnlijk wel intelligent is, maar met wie ze nauwelijks contact kan krijgen, had zichtbaar genoten en was nu een en al aandacht. Ook daarom wil ze de verteller nog eens extra bedanken. Daarna gaan juf, kinderen en verteller uiteen.

Druk van buiten

Heeft de sector met succes maatschappelijke ontwikkelingen buiten de deur weten te houden, tegen de druk van de overheid blijkt zij niet bestand. De afgelopen jaren is de rijksoverheid namelijk weer een actievere rol gaan spelen, ook in de kunsteducatieve sector. Het begon in 1996 met de introductie van het project Cultuur en School, een door het rijk gestuurd geldstroompje van acht miljoen gulden naar provincie en gemeenten. De gemeenten zelf steken gezamenlijk ongeveer drie miljoen gulden in de centra. Deze injectie heeft de discussie over kunsteducatie op scholen en de relatie tussen kunstinstellingen en scholen geactiveerd. De ontwikkeling bewerkstelligde niet alleen dat de traditionele centra voor kunsteducatie aan de bal kwamen, maar ook dat omstanders meededen aan de discussie. De gelden voor Cultuur en School gaven met name een impuls aan de activiteiten binnen het voortgezet onderwijs. De vouchers voor de CKV-leerlingen bleek een volgende injectie om scholen, kunstinstellingen en kunsteducatie met elkaar in gesprek te brengen.

Na het aantreden van staatssecretaris Van der Ploeg greep het ministerie in op die plaatsen in de infrastructuur waar ze door subsidiëring greep op heeft, namelijk het LOKV, de Inspectie Kunstzinnige Vorming en de VKV. Het LOKV zou met ontwikkelings- en ondersteuningsactiviteiten nauw moeten aansluiten bij de lokale centra, maar in de praktijk leefden die partijen langs elkaar heen. Tegen de Inspectie werd als bezwaar ingebracht dat zij er niet in slaagde de omslag te maken naar integrale kwaliteitszorg en te veel bleef hangen in gesteggel over de benoembaarheid van docenten. De staatssecretaris had echter alle vertrouwen in het VKV die wat hem betreft zou kunnen uitgroeien tot een brede brancheorganisatie, belangenbehartiger voor de sector en aanjager van ontwikkelingen. Daar zette hij op in. Het LOKV onderging een metamorfose en functioneert sinds 1 januari 2001 met een nieuwe missie als Cultuurnetwerk Nederland. Cultuurnetwerk gaat kennis over cultuureducatie zichtbaar, toegankelijk en toepasbaar maken. De ruimte die de Inspectie Kunstzinnige Vorming kreeg om zelf met een voorstel te komen, benutte zij niet, waarna het ministerie zijn eigen oplossing koos door de kunsteducatie-inspectie samen te voegen met de onderwijsinspectie tot een Inspectie Cultuureducatie. Een buitengewoon gelukkige keus, omdat hierdoor veel kennis en ervaring met kwaliteitsbewaking van onderwijsinstellingen werden samengebracht. De nieuwe inspectie zal de druk opvoeren op de kunsteducatieve kwaliteit door in de vorm van een visitatie naar de totale presentatie van een centrum te kijken. Het gaat dus zowel om de aard en kwaliteit van het cursuspakket, als het aanbod voor basisschool en voortgezet onderwijs. De beoogde metamorfose van de VKV, de vereniging die werkt voor de aangesloten centra voor kunsteducatie, is voorlopig tot stilstand gekomen, ondanks het

gunstig geboden perspectief van Van der Ploeg. In zijn voorstel brengen de nieuwe taken ook een verhoging van het budget met zich mee; een fors deel van het oude LOKV-budget is voor de VKV gereserveerd.

De beslotenheid van de sector leidt bij druk van buiten tot verkrampt, eerder te zien bij de Inspectie in haar sparteling, nu in verhevigde mate zichtbaar bij het VKV. Er is een voorstel waarin de rol van de branchevereniging wordt gedefinieerd als dienstverlening aan de leden, belangenbehartiging en mogelijk ook innovatie. Herrijst de VKV als een feniks uit haar as? Dan nog bestaat het gevaar dat inhoudelijke innovatie van de kunsteducatie niet tot het werkterrein wordt gerekend. Terwijl het daarom is begonnen. Want de belangrijkste vraag blijft: hoe kan de sector worden gerevitaliseerd? Hoe moet het verder?

Tieners stommelen de gymzaal in. In het midden staat een boksring als podium. Zes twintigers stormen de zaal in zetten een zinderende voorstelling neer van een halfuur met dans, muziek en theater. Een halfjaar geleden zaten hun namen nog in de kaartenbak van het arbeidsbureau, nu zijn ze op weg naar een artistieke carrière. Onmiddellijk na de presentatie kiezen de leerlingen uit de zaal voor verschillende workshops: dans, theater, video en muziek. Het centrum voor kunsteducatie heeft zwarte docenten aangetrokken voor de workshops. Een vijfde van de leerlingen geeft zich na afloop daarvan op voor een korte cursus van vijf bijeenkomsten met mogelijk een presentatie in een plaatselijk theater. De optredens bieden de tieners een nieuwe ervaring.

Kansen en mogelijkheden voor de toekomst

Vorig jaar verschenen er, in een samenwerking tussen Boekmanstudies en het Sociaal en Cultureel Planbureau, twee studies naar de toekomst voor de kunsten. Het zijn beelden voor een verre toekomst: 2030.

Langeveld schetst in *Kunst op termijn* (2000) twee scenario's voor kunstbeleid in het perspectief van actuele maatschappelijke ontwikkelingen. Het eerste scenario, 'de ondernemende samenleving', ligt in het verlengde van de huidige samenleving met een dominerende vrije markt, commercieel denken en zelfredzaamheid. Het veelal hoog opgeleide kunstpubliek vertoont omnivore voorkeuren. De vermaaksindustrie doet de erkende kunstsector veel concurrentie aan. Kunstinstituten op hun beurt stoppen veel fun en beleving in hun interdisciplinaire aanbod. Er is weinig ruimte voor kunsteducatie in deze toekomstschets: waarschijnlijk zijn de centra verdwenen.

Bijna als troost biedt zij een tweede toekomstvisie over een 'ingetogen samenleving', waarin kunsteducatie juist een sleutelpositie inneemt. Met kunstspreiding wordt ernst gemaakt, kunsteducatie is een regulier onderdeel van het onderwijs en binnen het onderwijs komt men veel kunstenaars tegen. Natuurlijk heeft in deze visie elke gemeente een gesubsidieerd interdisciplinair centrum voor kunsteducatie van behoorlijke omvang.

Van den Broek en De Haan beschrijven in *Cultuur tussen competentie en competitie* (2000) drie scenario's. In het 'marginaliseringsscenario' verdwijnen kunst en cultuur langzaam uit de aandacht van het brede publiek. Kunst is iets voor een grijze elite en cultuur is synoniem met erfgoed. Het brede publiek voegt zich naadloos in de nieuwe vermaaksindustrie. In het 'consolideringssscenario' weet de culturele sector goed op de omnivore smaakvoorkeuren van het publiek in te spelen. De sector en de vrijetijdsaanbieders richten zich op het unieke van het evenement en de belevingswaarde voor het publiek. Er wordt geïnvesteerd in mooie gebouwen en nieuwe presentatietechnieken.

Door de stijging van het opleidingsniveau neemt de belangstelling voor kunst en cultuur toe. Allochtone groepen worden niet bereikt, behalve bij muziek: voor de klassieke vormen van kunst blijft het publiek namelijk westers. Het 'herwaarderingsscenario' schetst een herontdekking van cultuur. De digitalisering bevordert kunst; het stimuleert eerder het lezen van een boek dan dat het dit afremt. *Cross overs* nemen toe en leiden tot nieuwe kunstuitingen met een eigen karakter. Allochtone kunstvormen doen mee in de nieuwe kruisverbanden. Kunsteducatie beleeft een opwaardering, deelname is aantrekkelijk voor iedereen en vindt plaats in een interdisciplinair omgeving. Van den Broek en De Haan lijken zelf niet echt in dit laatste scenario te geloven.

Ik beschrijf de scenario's niet om een keus te maken of een discussie uit te lokken over welk scenario in verband met de ontwikkeling van de kunsteducatieve sector het meest gewenst zou zijn. Het plezierige van scenario's is dat ze nooit uitkomen. Ze dagen echter wel uit tot nadenken over de kansen en mogelijkheden voor de centra voor kunsteducatie. Uit de verschillende toekomstschetsen trek ik vijf lessen:

Les 1: De vrije markt, van klein tot groot, zal in toenemende mate concurrerende producten aanbieden op het gebied van culturele vrijetijdsbesteding en aan het onderwijs. Dat betekent dat activiteiten van de vrije markt en de huidige cultuursector elkaar steeds meer zullen overlappen. Een voorbeeld: voor het subsidiebedrag dat nu in de vier grote steden naar binnenschoolse kunsteducatie gaat, biedt Endemol wellicht een beter en goedkoper product aan.

Les 2: Smaakvoorkeuren van gevestigde en populaire cultuuruitingen gaan zich mengen, wat leidt tot een meer omnivoor vrijetijdsgedrag. Bijvoorbeeld: een MBO-tiener adoreert en koopt de CD van Starmaker, leest

Boy van Bernlef, speelt theater bij een centrum voor kunsteducatie en komt nooit in een museum of theater.

Les 3: Kunstdisciplines veranderen door de steeds verdergaande samenwerking met andere disciplines. Bijvoorbeeld: de oude indeling van theater, dans, muziek, et cetera verdwijnt en maakt plaats voor een indeling in podiumkunsten en beeldende kunsten (waaronder ook digitale kunst); deze twee onderdelen komen bovendien voortdurend samen in projecten.

Les 4: Als er zich een scenario ontwikkelt waarin de belangstelling voor kunst en cultuur toeneemt, zal dit ertoe leiden dat kunsteducatie een vaste plek krijgt binnen het reguliere onderwijs. Bijvoorbeeld: het lokale centrum voor kunsteducatie verdwijnt en alle scholen voor primair en voortgezet onderwijs integreren kunsteducatie in het onderwijs: kunsteducatie vindt zijn thuis in het schoolgebouw. Kunstenaars bevolken de school. De school is het cultuurcentrum van de wijk.

Les 5: Kunsteducatie moet een beleving zijn voor de leerling, binnen een thema of cluster van 'gebeurtenissen'. Of nog liever: de kunsteducatie maakt een belevenis tot een diepgaande ervaring.

Elke les wijst uit dat de kunsteducatie niet op de vertrouwde paden kan blijven doorlopen. Er moet iets veranderen.

Wat te doen?

Hoe kan er op korte termijn iets veranderen? Wat te doen om ervoor te zorgen dat de zieke olifant van zijn buikloop wordt genezen en het reservaat verlaat? De oplossing ligt in het openbreken van de sector. Om te beginnen gaat de brancheorganisatie voor de centra voor kunsteducatie na een vertraagd vertreksignaal nog in 2001 van start. Innovatie staat boven aan het prioriteitenlijstje. Een brancheorganisatie

is tenslotte alleen van nut als er goede producten te verkopen zijn. Binnen de branche ontstaat een 'broeikas' met wisselende medewerkers van centra voor kunsteducatie, afkomstig uit verschillende disciplines en in een mix met buitenstaanders, zoals uitgevers, kunstenaars en IT-specialisten, om nieuwe activiteiten en producten te ontwerpen. Ieder ontwerp kent zijn eigen pendant op internet. De centra investeren mee door de inzet van hun eigen mensen. In de vier grote steden wordt een eerste vorm gevonden om gezamenlijke projecten te ontwikkelen. Vanwege de vereiste veelkleurigheid en de kosten van de investeringen kunnen nieuwe producten alleen worden ontwikkeld met partners, en niet alleen uit de sector.

Op de tribune van de kleine theaterzaal zitten vijftig leerlingen van een Regionaal Opleidings Centrum (ROC). Tussen het publiek liggen kleine ritme-instrumenten. Een Indiase danseres danst een solo: een authentieke Indiase dans. Twee leerlingen van de danseres dansen achtereenvolgens een andere Indiase dans en daarna een mengeling van modern en klassiek. Een Surinaamse man met djembé neemt het over. Hij speelt voor en het publiek pakt de instrumenten die klaarliggen. De zaal vibreert, iedereen doet mee. Vervolgens treedt een streetdancegroep op van zeven meiden die een eigen choreografie hebben ingestudeerd met een docente van het Centrum. De docente nodigt daarna de hele zaal uit om mee te doen met de streetdance. Een uur lang dansen de leerlingen uitzinnig: zij ervaren de voorstelling als een belevenis.

De branche entameert vanuit de broeikas een discussie over de kwaliteit van de kunsteducatieve activiteiten in Nederland. Door te kijken naar wat er op de markt te koop is, door met elkaar op pad te gaan naar presentaties en lessituaties, en door workshops te organiseren, gekoppeld aan vragen over de

verbetering van het product. Het bepalen van de normen waaraan educatieve activiteiten moeten voldoen is zelfs een noodzakelijke voorwaarde voor het goed functioneren van de nu in te richten Inspectie. Als de branche niet aangeeft wat de normen zijn, kan de Inspectie niet op pad gaan om te beoordelen of een centrum aan die normen voldoet.

Alle medewerkers van kunsteducatieve instellingen moeten nadenken over de ontwikkelingen in hun vak aan de hand van vier vragen. Wat leeft er bij de groep waar ik voor werk en hoe betrek ik die bij de nieuwe ontwikkelingen? Welke niet-westerse tradities die ik om mij heen zie, kunnen een impuls geven aan mijn vak? Op welke wijze verrijken interdisciplinaire ontwikkelingen mijn werk? Welke mogelijkheden bieden nieuwe media de inhoud en werkwijze van mijn activiteiten? Vier vragen die dwingen tot een nieuwe definiëring van inhoud van kunsteducatieve producten en leiden tot een andere werkwijze. De medewerkers oriënteren zich op activiteiten elders. Er worden hoge eisen aan hen gesteld wat betreft inzet en kwaliteit. Iedereen in vaste dienst moet ruimte krijgen voor innovatie, training en opleiding, juist als er veel kleine parttimeaanstellingen zijn.

Ook voor de leiding van de centra voor kunsteducatie verandert er het een en ander. Met enige mate van vrijheid ontleen ik aan het artikel van Hans Onno van den Berg (2000) over Carel Birnie, de oprichter en jarenlang succesvolle zakelijk leider van het Nederlands Dans Theater, de boodschap dat de eindverantwoordelijke in een kunstinstelling de zakelijk directeur is.

Elke kunsteducatieve instelling moet geleid worden volgens de principes van het strategisch management, op basis van een visie over de plaats van de kunsteducatieve activiteiten van

de instelling in haar omgeving. Deze visie moet consequent zijn uitgewerkt voor de instelling in al haar aspecten, niet alleen in financieel opzicht, maar ook in het personeelsbeleid. De huidige generatie medewerkers heeft er belang bij dat er een instroom komt van jonge en allochtone consulenten. Die brengen nieuwe en andere kwaliteiten met zich mee, die aanvullend zijn op de vakbekwaamheden van de huidige generatie. Het gebrek aan innovatie in de sector schrijf ik niet toe aan de individuele mensen, maar aan de geslotenheid van de sector.

De leiding moet een passie hebben voor kunsteducatie, maar zonder eigen inhoudelijke ambities, wat ruimte schept voor de inhoudelijke medewerkers. In de huidige situatie zit de leiding aan het stuur, maar staat het stuur niet in verbinding met de wielen. Door de vele kleine aanstellingen is er namelijk weinig contact tussen een docent in een leslokaal en de leiding. Dat verhindert elke interactie tussen de uitgezette beleidskoers en de dagelijkse praktijk. Ik pleit er daarom voor dat de leiding regelmatig activiteiten bijwoont en producten bekijkt om te zien of zij passen in de toekomstvisie.

Het is een gegeven dat de kosten steeds hoger worden. Verhoging van eigen inkomsten, inkomsten uit sponsoring of fondswerving kan naast de subsidie nodig zijn. Bovendien mag een beter product meer kosten.

Kunst in het curriculum van de school

Ik stel voor te komen tot een doordacht curriculum kunst en cultuur voor het gehele onderwijs, voor kinderen van vier tot twintig jaar, ongeacht het schooltype dat zij volgen. Kunsteducatie krijgt zo een vaste plek binnen het onderwijs voor scholen. Het is belangrijk aandacht te schenken aan schooltypen die tot dusverre niet mochten rekenen op de aandacht van het ministerie, zoals het VMBO, de ROC's en de overgangen tussen beide typen onderwijs.

Welke aansluitingen zijn er mogelijk tussen MBO en het kunstvakonderwijs voor talentvolle allochtone jongeren die nu het VMBO instromen? Op dit moment zijn de centra voor kunsteducatie de aanbieders van een kunstmenu of een kunstpakket, zonder interactie met de onderwijsgeevenden. Kunsteducatie heeft nu nog te veel weg van een onverwacht verzetje, zonder verbinding met de overige lessen. Het curriculum moet worden uitgedacht in de broeikas van de brancheorganisatie, samen met mensen van het onderwijs en bijvoorbeeld de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO).

Welke methodische opbouw is er voor het teken- en muziekonderwijs, of de audiovisuele vorming? Is er een methodische opbouw per discipline nodig, hoort daar als vraag bij. Welke methodische opbouw is er bij muziek mogelijk zonder het aanleren van noten? Misschien bieden nieuwe media de mogelijkheid gevoel voor ritme te ontwikkelen met animaties in toon en vorm. Kunnen we door het samplen van geluiden ruimte beleven? Hoe is het mogelijk rekening te houden met de verschillende leerstrategieën van kinderen? Leert het ene kind makkelijker door te experimenteren en het andere makkelijker door te beschouwen? Krijgen die verschillen een plaats in kunsteducatieve programmering?

Welke plaats is er voor het aanleren van een begrippenkader rond kunst, waarmee leerlingen verschillende vormen van kunst te lijf kunnen? Hoe kunnen verschillende vakken samenvloeien met kunstonderwijs of, omgekeerd, hoe kan kunstonderwijs een rol spelen bij de ontwikkeling van een beter begrip voor geschiedenis, wiskunde of Nederlands? Er zijn zoveel vragen te beantwoorden dat er een platform kan ontstaan waar die discussie plaatsvindt. In ieder kortetermijnsceario is er een enorme kans voor kunsteducatie binnen het curriculum van het onderwijs.

Dat brengt mij tot een volgend punt. In iedere stad of regio is er een uitwisseling nodig tussen onderwijs en kunstinstellingen. Verwachtingen en denken liggen zo uiteen dat er een taak ligt voor de centra voor kunsteducatie. Dat kan rond kunstmenu's, of CKV of de inzet van vouchers. De lessen uit die uitwisseling kunnen enorme impulsen geven aan de innovaties binnen de centra.

Gezien de aangetoonde belabberde situatie van muziekonderwijs binnen scholen en de liefdevolle maar traditionele wijze van muziekles in de vrije tijd staat muziek boven aan de lijst van urgentie. Innovatie moet plaatsvinden in het muziekonderwijs, zowel binnen als buiten schooltijd.²

Revolutie

De portee van mijn betoog is inmiddels duidelijk: bekijk de kunsteducatie met het oog van de buitenstaander, de scholen, de enthousiaste muzikleerling uit groep 5/6, de mopperende CKV-leerkracht en de balende leerling die een museum als huiswerk ziet. Ontwerp van daaruit nieuwe activiteiten. Ga relaties aan met relevante omstanders. Wat kunnen wij leren van De Efteling, Ahoy', het blad *Fancy*, het tv-programma *Starmakers* en de musical *Rent* qua aanpak en marketing? Zij slagen erin een grote en constante doelgroep te bereiken en tevreden te stellen. Leun daarom niet langer op de tradities van het verleden. Dat zal leiden tot een innovatieve sector die openstaat voor nieuwe ontwikkelingen en meeademt met bestaande trends, jeugd en jongerenculturen.

Literatuur

- Berg, H.O. van den (2001) 'Profiel voor een succesvol kunstmanager'. In: *Boekmancahier*, jrg. 13, nr. 47, maart, 83-89.
- Broek, A. van den en J. de Haan (2000) *Cultuur tussen competentie en competitie: contouren van het cultuurbeleid in 2030*. Amsterdam/Den Haag: Boekmanstudies/Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Faassen, H. van (1996) *De jonge geschiedenis van literaire vorming 1931-1995*. Utrecht: Hogeschool voor de Kunsten Utrecht.
- Langeveld, H.M. (2000) *Kunst op termijn: toekomstscenario's voor cultuurbeleid*. Amsterdam/Den Haag: Boekmanstudies/Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Ministerie van CRM (1976) *Nota kunst en kunstbeleid*. 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij. (Ministerie van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk.)
- Ministerie van CRM (1979) *Verzorgingsstructuur kunstzinnige vorming: een beleidsnotitie van staatssecretaris A. Hermes van Onderwijs en Wetenschappen en minister M.H.M.F. Gardeniers-Berendsen en staatssecretaris J.G. Kraaijeveld-Wouters van Cultuur, in antwoord op het 'Advies verzorgingsstructuur kunstzinnige vorming', 1977*. Rijswijk: Ministerie van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk.
- Ploeg, R. van der (1999) *Cultuur als confrontatie: een ondernemende cultuur*. Zoetermeer: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.
- Vos, J. (1999) *Democratisering van de schoonheid: twee eeuwen scholing in de kunsten*. Nijmegen: SUN.

Noten

1. De Wet Samen vraagt een werkgever het percentage allochtonen in een organisatie een afspiegeling te laten zijn van het percentage allochtonen in de beroepsgroep waar medewerkers van de betreffende organisatie toe behoren.
2. In 2002 organiseren de centra voor kunsteducatie in Amsterdam en Rotterdam een meerdaags festival voor muziekdocenten uit het hele land. Getoond en beleefd wordt de *state of the art* op het gebied van vernieuwende muzieklesmethoden. Er is immers meer dan ritme tikken en muzieknoden lezen.

Bibliografische gegevens

Monsma, D. (2001) 'Tijd voor revolutie: kunsteducatie leunt op verouderde tradities'. In: *Boekmancahier*, jrg. 13, nr. 49, 287-299.

Dirk Monsma

was in 2001 directeur van de SKVR, het centrum voor kunsteducatie in Rotterdam.