

‘Onmaat’ op maat

Een nieuw kompas voor cultuureducatie

Hoe ziet het cultuureducatiebeleid van de toekomst eruit? Hoe kan beleid een praktijk faciliteren die past bij onze moderne samenleving?

Er zit te weinig lijn in het cultuureducatiebeleid. Daardoor tasten scholen en leerkrachten in het duister over de diepere doelen van cultuureducatie, is het lastig om continuïteit aan te brengen in lokale samenwerking en taakverdeling, komt de opbouw van een competente ‘workforce’ niet van de grond en komen kinderen tekort.

Het begint ermee dat we nog steeds niet precies weten wat cultuureducatie eigenlijk is. Achter de façade van hemelbestormende beleidstermen gaan tegenstrijdige opvattingen schuil over het belang, de doelen, de inhoud, de organisatie en de verantwoordelijkheden van cultuureducatie. Dit ondermijnt de slagkracht van het beleid, terwijl onze samenleving onomkeerbaar aan het veranderen is: door informatisering, multiculturaliteit, liberalisering, verstedelijking en segregatie (zie bijvoorbeeld

Bovens et al. 2014). De effectiviteit van cultuureducatie hangt samen met de mate waarin op deze veranderingen kan worden aangesloten. Dat is nu nog onvoldoende het geval.

Nieuw kompas

Het Landelijk Kenniscentrum voor Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA) heeft dit ‘meerstromenland’ beschreven in *Cultuur in de kanteling* (Munster et al. 2016). De strategische verkenning beschrijft dat de traditionele westerse canon en de daarbij horende aanbod-georiënteerde werkwijze voor cultuureducatie niet meer de weg kunnen wijzen in onze tijd, met zijn snelle netwerken, nieuwkomers, parallelle werelden, identiteiten en onzekerheden. We hebben een nieuw kompas nodig om aan cultuureducatie in onze veranderende samenleving richting en betekenis te geven, zo vindt ook het LKCA. Maar hoe kan zo’n kompas eruit zien?

De eerste vraag die we moeten stellen is: Wanneer is cultuureducatie geslaagd? Anders gezegd: Wat is de essentie van cultuureducatie? We weten dat de essentie van cultuur is gelegen in datgene wat we met elkaar delen. Cultuur is wat mensen samen doen. Geen communicatie, geen cultuur. Laten we dit als beginpunt nemen. We zeggen daarmee nog niets over wat goede cultuur, hoge cultuur of lage cultuur is, maar wel dat cultuur begint met contact, met delen (zie Luhmann 2000).

Als we dat aannemen, is de essentie van cultuureducatie in de eerste plaats: het opvoeden tot het deelnemen in cultuur. Daarmee is een dubbel belang gediend: dat van het individu, dat leert volwaardig te participeren in de complexer wordende samenleving, en dat van die samenleving, die is gediend met participatie van zoveel mogelijk mensen in een eindeloze pluriformiteit, vaardig in het spiegelen en interpreteren van die pluriformiteit (zie bijvoorbeeld Heusden 2010 en Heusden et al. 2015).

Maat en onmaat

Wat is daarvoor nodig? In elk geval het besef dat ieder van ons de wereld tegemoet treedt vanuit zijn eigen culturele referentiekader, de veilige thuishaven vanuit waar we de vreemde zee en vreemde havens aan de overzijde verkennen. Dat is het eerste wat we nodig hebben.

Maar om ‘de ander’ en ‘het andere’ in de samenleving te kunnen interpreteren en waarderen, hebben we bovendien verbeeldingskracht nodig. Het werk van Hans van Maanen (2009) biedt waardevol gereedschap om het belang van verbeeldingskracht in het culturele verkeer te duiden. Zo maakt hij in relatie tot cultuur en de kunsten onderscheid tussen ‘comfortabele ervaringen’ en ‘uitdagende ervaringen’. Sterk versimpeld zegt Van Maanen dat comfortabele ervaringen een gevoel van verbinding en bevestiging teweegbrengen, en uitdagende ervaringen de interpretatieschemata juist oprekken en de verbeeldingskracht prikkelen. Pascal Gielen (Gielen et al. 2014) brengt een soortgelijk onderscheid aan als hij spreekt over ‘onmaat’. Elke cultuur heeft socialiserende en kwalificerende krachten die de ‘maat’ aangeven. Maar ook de onmaat hoort bij cultuur: blootleggen, uitdagen, veranderen en overbruggen.

Er zijn verschillen in de terminologie van Van Maanen en Gielen, maar ik zou nu vooral willen wijzen op de overeenkomsten: als we willen opvoeden tot het deelnemen in onze pluriforme cultuur dan moeten we het oefenen van de onmaat arrangeren. In onze moderne samenleving met zijn breed uitwaaiende culturele pluriformiteit kan dat een nieuw kompas zijn. De kunsten kunnen in dat arrangement een bijzondere rol vervullen omdat kunstenaars hun vak hebben gemaakt van het creëren van uitdagende ervaringen en het thematiseren van onmaat in nieuwe vormtalen.

Maatwerk

Voordat we dit kunnen vertalen naar beleid, moeten we eerst iets dieper kijken naar het inrichten van het educatieve proces. Van daaruit kunnen we omhoog redeneren naar beleid dat nodig is om samenhang in de uitvoering aan te brengen.

Iedere pedagoog weet dat écht leren pas tot stand komt als je aansluiting vindt bij de interpretatiewereld van de leerling. In die zin is élk leren een spel¹ van maat en onmaat. Maar bij culturele vorming is dat een gevoelig proces waarbij zich complicerende emoties aandienen. Dat hangt samen met de grote variëteit aan ‘thuishavens’ die de pluriforme samenleving in zich draagt, elk geladen met een specifieke set van oordelen en gevoeligheden. Die →

individuele gevoeligheden worden gevoed door achterliggende sociale systemen waarin niet zelden gepantserde oordelen over cultuur en klasse zijn neergeslagen (zie Bourdieu 1984 en Hanley 2016).

Dat betekent dat zo'n proces van aansluiting vinden bij de ander, waaruit zich eigenaarschap kan ontwikkelen, per definitie onderzoekend is. In de praktijk betekent het oefenen van de onmaat: maatwerk.

Uitmuntende workforce

Hoe kan zo'n maatwerkproces het beste worden ingericht? Wat we nodig hebben is ten eerste artistiek en pedagogisch uitontwikkelde mensen: *role models* die kunnen uitdagen, grenzen verleggen en deuren openen. Die engagerend kunnen verleiden om een stapje verder te doen door 'onmaat op maat' te bieden, gebruikmakend van een breed palet aan overdrachtsstrategieën.² Het is niet vanzelfsprekend dat deze mensen beschikbaar zijn. Er is gericht opleidings-, werkveld- en beloningsbeleid nodig. Dit is een zaak van de landelijke overheid, de opleiders en de sociale partners.

Communities

Een tweede element is dat maatwerk lastiger is te produceren en organiseren dan de gebruikelijke 'winkel' van gecanoniseerd aanbod zoals die bijvoorbeeld door de meer traditionele verenigingen en muziekscholen wordt uitgedragen. Als je werkelijk voorbij de grenzen van subculturen wilt reiken, moet je generieke plekken creëren waar mensen elkaar treffen en inclusieve *communities* vormen. In die *Communities of Practice* (CoP's) geven deelnemers, docenten en *peer teachers* hun gezamen-

lijke eigenaarschap vorm (Heijnen 2015). Het organiseren van die plekken, dicht bij de leefwereld van de deelnemers, kan alleen slagen met steun van krachtig lokaal beleid dat voorziet in structureel aanwezige organisatiekracht en voldoende fysieke plekken.³

Lokale en regionale voorzieningen

Een derde bouwsteen voor beleid betreft de ambities ten aanzien van de binnenschoolse cultuureducatie. Hoe belangrijk scholen als vindplaats ook zijn, het klaslokaal is niet altijd de gunstigste omgeving voor het speelse maatwerk dat voor cultuureducatie essentieel is. Daarmee wil ik niet zeggen dat cultuureducatie onder schooltijd zinloos is, maar wel dat we het werk in de klas vooral in de sfeer van stimulerende kennismaking moeten zien. We kunnen (en mogen) niet verwachten dat het daarmee 'klaar' is. Cultuureducatie zoals hier bedoeld, vraagt om een keten van lokale en regionale voorzieningen die worden bemand door uitmuntende 'vertalers', duurzaam geregisseerd vanuit een welbegrepen maatschappelijk belang.

Fostering

Een vierde bouwsteen is *fostering* van talenten. Anders dan in de sport, is in cultuurbeleid de relatie tussen breedtecultuur en topcultuur nog weinig ontwikkeld. Het beeld van cultureel talent wordt sterk beïnvloed door de romantische conceptie van het 'genie': een persoonlijke, unieke predispositie die zich vanzelf aandient en om die reden bijzondere begeleiding verdient. Inmiddels weten we dat talent niet eenduidig maar meervormig is, en dat de uitgroei ervan afhankelijk is van omstandigheden en stimuli uit de omgeving (zie bijvoorbeeld Gardner 1999). Een humus van vitale uitvoeringspraktijken, rijp en groen, is van belang als voorwaarde voor het ontstaan en uitgroeien van talenten. Faciliteiten voor begeleiding, uitvoering en ontmoeting zijn daarvoor onmisbaar.

Voor elk van deze bouwstenen is lokale organisatiekracht nodig, waarmee visie, lokale agenda, kwaliteit en continuïteit kunnen worden geborgd. Over het profiel van dit soort organisaties is nog te weinig nagedacht. We moeten zoeken in de richting van wendbare, contextgedreven netwerkorganisaties met voldoende volume en slagkracht om lokaal strategisch

Het klaslokaal is niet altijd de gunstigste omgeving voor het speelse maatwerk dat voor cultuureducatie essentieel is

leiderschap te kunnen geven, te innoveren, te verbinden en de uitvoering te sturen.

Nationaal plan

Dit alles vraagt om een gedurfde beleidsbeweging waarin overheden samen optrekken, onderwijs-, welzijns- en cultuurbeleid in lijn worden gebracht, de opleidingen en beloningsstructuur worden herijkt, en de scholen, centra voor de kunsten, amateurkunstverenigingen en culturele organisaties houvast vinden voor een lokale samenwerkingsagenda. We hebben, kortom, een Nationaal Plan voor Cultuureducatie nodig. Daarin kunnen we alle voorwaarden voor het trefzeker en duurzaam arrangeren van 'het oefenen van de onmaat' voor alle kinderen in ons multiculturele land op elkaar afstemmen. Eenvoudig is dat niet: inhoudelijk, bestuurlijk, noch politiek. Maar het moet wel, als we tenminste de toegang tot de samenleving, cultuur en kunsten voor al onze kinderen serieus willen nemen. Misschien kunnen we in de ophanden zijnde regionalisering van cultuurbeleid een aanknopingspunt vinden om dit nu eindelijk eens goed te regelen. ●

Literatuur

- Bourdieu, P. (1984) *Distinction: a social critique of the judgement of taste*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bovens, M., P. Dekkers en W. Tiemeijer (red.) (2014) *Gescheiden werelden? Een verkenning van sociaal-culturele tegenstellingen in Nederland*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau/Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid.
- Gadamer, H.-G. (2002) *De actualiteit van het schone: kunst als spel, symbool en feest*. Amsterdam: Boom.
- Gardner, H. (1999) *Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Gielen, P. (et al.) (2014) *De waarde van cultuur*. Brussel: SoCiuS, steunpunt voor sociaal-cultureel werk.
- Hanley, L. (2016) *Respectable: the experience of class*. Londen: Penguin Random House.
- Heijnen, E. (2015) *Remixing the art curriculum: how contemporary visual practices inspire authentic art education*. Proefschrift Radboud Universiteit Nijmegen.
- Henley, D. (2014) *The importance of music: a national plan for music education*. London: Department for Education and Department for Culture, Media and Sport. (www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/180973/DFE-00086-2011.pdf)
- Heusden, B. van (2010) *Cultuur in de spiegel: naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Heusden, B. van, en P. Gielen (ed.) (2015) *Arts education beyond art – teaching art in times of change*. Amsterdam: Valiz.
- LKCA (2016) *Basis voor cultuureducatie: handreiking en voorzieningen*. Utrecht: Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst.
- Luhmann, N. (2000) *Art as a social system*. Redwood City: Stanford University Press.
- Maanen, H. van (2009) *How to study art worlds: on the societal functioning of aesthetic values*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Munster, O. van en M. Tal (2016) *Cultuur in de kanteling: strategische verkenning cultuureducatie en actieve cultuurparticipatie (2017-2020)*. Utrecht: Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst.
- Peters, J. en M. Weggeman (2014) *Het Rijnland boekje: principes en inzichten van het Rijnland-model*. Amsterdam: Business Contact.
- Raad voor Cultuur (2014) *Meedoen is de Kunst: advies over actieve cultuurparticipatie*. Den Haag: Raad voor Cultuur.
- Schippers, H. (2004) *Harde noten: muziek-educatie in wereldperspectief*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Sutton-Smith, B. (1997) *The ambiguity of play*. Cambridge: Harvard University Press.

Noten

- 1 Het woord spel is hier betekenisvol. Zie bijvoorbeeld Sutton-Smith (1997) en Gadamer (2002).
- 2 Voor een interessant overzicht van overdrachtsstrategieën in muziek-educatie, zie Schippers (2004).
- 3 De organisatiekracht die voor deze processen nodig is, kan niet alleen uit 'de markt' voortkomen. De benodigde expertise is daarvoor te specifiek en de vraag is te zwak.