

KUNST- EN CULTUUREDUCATIE IN VLAANDEREN

**Een kritisch onderzoek naar de verhouding tussen papieren overheidsinitiatieven en het
lappenveld in de culturele organisatorische praktijk**

Masterproef voorgelegd aan de Faculteit Letteren en Wijsbegeerte
Vakgroep Kunst-, Muziek- en Theaterwetenschappen,
voor het verkrijgen van de graad van Master,
door Betty Vanlangendonck (00904415)
Promotor: prof. dr. Katharina Pewny

KUNST- EN CULTUUREDUCATIE IN VLAANDEREN

**Een kritisch onderzoek naar de verhouding tussen papieren overheidsinitiatieven en het
lappenveld in de culturele organisatorische praktijk**

Masterproef voorgelegd aan de Faculteit Letteren en Wijsbegeerte
Vakgroep Kunst-, Muziek- en Theaterwetenschappen,
voor het verkrijgen van de graad van Master,
door Betty Vanlangendonck (00904415)
Promotor: prof. dr. Katharina Pewny

Woord vooraf

Voor ik de afgewerkte versie van deze masterproef naast me op tafel zag liggen en eindelijk een zucht van verlichting kon slaken, is er heel wat vooraf gegaan. Na een wat moeizame start groeide het aantal pagina's, maar ook de frustraties. Zelfs mijn dromen waren niet langer thesis-vrij en niet zelden ging mijn humeur ten onder aan slechte schrijfdagen of stress. Gelukkig stond ik er niet alleen voor. Dit eindwerk zou er niet gekomen zijn zonder de hulp, steun en raad van verschillende mensen. Graag zou ik dan ook volgende personen willen bedanken:

Vooreerst mijn promotor, Prof. Katharina Pewny, voor gerichte feedback en het aangeven van de juiste weg naar een goede masterproef.

Mijn ouders, Mieke Van Herck en Nellie Vanlangendonck, voor hun goede zorgen en warme thuis. Mijn broer Bart, voor een stevige knuffel bij moeilijke momenten. Mijn familie en vrienden, voor ontspanning, gelach en opbeurende berichtjes. In het bijzonder mijn meter, Nadine Moyson, voor al het naleeswerk, de suggesties, tips en raad. Jérémie Degrave, voor zijn hulp, aanstekelijke vrolijkheid, motiverende woorden en liefde. Hannelore Hetzheim, voor het delen van alle mooie unief-jaren, thesis-frustraties, gebabbel en chocoladefondue. En Veerle Moons, voor haar onvoorwaardelijke vriendschap en steun door dik en dun.

Ook wil ik Elke Van Eycken bedanken voor haar zoektocht naar de allerlaatste typ- en schrijffoutjes.

Dank aan Els Van Steenberghe, om me op weg te helpen met mijn bibliografie. Eva Steel van Kunst in Zicht, Lotte De Vuyst van KOPERGIETERY, Ingrid Antheunis van WOCK en Annelies Tytgat van larf! wil ik danken voor de bereidwillige medewerking aan de interviews en interessante bijdrages. Bedankt Saartje Cauwenbergh en de andere medewerkers van NTGent op de Kunstendag voor Kinderen, om me een kijkje achter de schermen te gunnen.

En tot slot wil ik mijn grootouders bedanken. Om me in te pepen dat je uiterste best doen een noodzaak is als je iets wil bereiken. En om me mee te vormen tot wie ik ben vandaag.

Betty Vanlangendonck, Gent 2013.

‘Everybody is a genius. But if you judge a fish by its ability to climb a tree it will live its whole life believing that it is stupid.’ – Albert Einstein

A. Inleiding

A.1 Voorstelling onderwerp

Kunst en cultuur zijn onlosmakelijk verbonden met mijn wereld. Daarom was de keuze voor deze masterproef vrij snel gemaakt: kunst- en cultuureducatie in het onderwijs.

Vooreerst leek het me noodzakelijk te onderzoeken hoe belangrijk dergelijke educatie is in de opvoeding en schoolcarrière van het kind en de jongere: de beïnvloeding op zijn of haar blik op de wereld, ontplooiing van talenten, latere culturele participatie in de fase van volwassenheid. Daarnaast ga ik op zoek naar de rol van de overheid in deze context: de visie op kunst en cultuur en vooral, de initiatieven die worden genomen om elk kind of jongere ermee in contact te brengen.

Vanuit de praktijk groeien uit enthousiasme en geloof in kunst en cultuur echter ook een heleboel projecten en initiatieven. Daarom ga ik kijken naar stemmen uit het veld en hun visie op kunst- en cultuureducatie, zonder daarbij kritische noten uit de weg te gaan. De rol van de overheid zal ik analyseren, daarbij op zoek gaand naar actoren uit de kunst- en cultuursector die spreken uit (praktijk)ervaring, met een scherpe blik en zonder blad voor de mond.

Kunst- en cultuureducatie is een ‘hot item’ in de media én de politieke wereld. In 2012 werd voor het eerst (vanuit de Vlaamse overheid) een Kunstendag voor Kinderen georganiseerd, er zijn hervormingen op til in zowel het Deeltijds Kunstonderwijs als het Secundair Onderwijs en zowel kranten, tijdschriften als nieuwssites, wijden regelmatig een nummer of artikel aan het onderwerp. Het besef dat kunst- en cultuureducatie belangrijk is, leeft overal. Het is nu de vraag in hoeverre er bewust met dat besef wordt om gegaan.

In 2006 verscheen het – ondertussen overal in Vlaanderen gekende – onderzoek van professor Anne Bamford, waarin de Vlaamse kunst- en cultuureducatie onder de loep werd genomen. Zowel de politieke actoren, als de actoren uit het praktijkveld hebben het onderzoek geanalyseerd en beseffen welke pijnpunten erin worden aangehaald. Of ze deze ook in het achterhoofd hielden bij het opstellen van conceptnota’s en andere kunst- en cultuurgerelateerde zaken wil ik onder de loep nemen. In mei 2012 bracht het tijdschrift voor kunst en kritiek rekto:verso een themanummer uit rond kunst- en cultuureducatie, een

bundeling van lof, kritiek en analyse wat betreft beleid en praktijk. In het kader van mijn onderzoek wil ik nagaan hoe de overheidsinitiatieven zich verhouden tot wat er speelt in het veld.

A.2 Onderzoeksvraag en doelstelling

Het kunst- en cultuureducatieve veld groeit met de dag: er bestaan in Vlaanderen erg veel organisaties die zich ermee bezighouden, ze willen zich allen inzetten om kinderen te laten kennis maken met kunst en cultuur, hun talenten te leren kennen en ontplooien, en er later de vruchten van te plukken. Het lappenveld aan initiatieven is groot en hun verwachtingen ten opzichte van de Vlaamse overheid zijn dat (grotendeels) ook.

In deze masterproef onderzoek ik de verhouding tussen de visie en initiatieven van de overheid en het praktijkveld wat betreft kunst- en cultuureducatie in het onderwijs:

- Verschillen de visies van elkaar?
- Is de overheid op de hoogte van de noden van het praktijkveld?
- Hoe kunnen volgens ministers en adviesraden in andere overheidsinstellingen de beste resultaten bereikt worden?
- Wat verwachten de kunst- en cultuureducatieve organisaties van de overheid en wat missen ze? Gaapt er een kloof tussen deze twee kanten?

A.3 Onderzoeksmethodologie en afbakening

Bovenstaande vragen zal ik doorheen deze masterproef proberen te beantwoorden via een grondige studie van overheidsdossiers en -initiatieven (onder andere conceptnota's rond kunst- en cultuureducatie, hervormingen van het DKO en het secundair onderwijs), een literatuuronderzoek rond het belang van kunst en cultuur in de opvoeding en het onderwijs van kinderen en jongeren, reeds gevoerd onderzoek naar kunst- en cultuureducatie en verscheidene kritische studies, artikels en stukken die inzicht brengen in de problematiek van het onderwerp. Er zullen vier actoren uit het praktijkveld aan het woord worden gelaten die

hun ideeën, gedachten en kritiek zullen spuien rond kunst- en cultuureducatie, het belang ervan, de aanpak die de overheid hanteert en hun verwachtingen voor de toekomst.

Tot slot zal ik een balans opmaken:

- Voelen overheid en veld elkaar genoeg aan?
- Zijn er mogelijke oplossingen voor pijnpunten die aan het licht komen?
- Welke zijn de visies op de toekomst die boven water drijven?

In deze masterproef zal ik me focussen op

- de manier waarop er tussen kunst, cultuur en onderwijs bruggen worden gebouwd,
- hoe kunst- en cultuureducatieve organisaties instaan voor deze verbinding en
- hoe de Vlaamse overheid zich daarbij positioneert.

Inhoudstabel

Woord vooraf	3
A. Inleiding	7
A.1 Voorstelling onderwerp	7
A.2 Onderzoeksvraag en doelstelling	8
A.3 Onderzoeksmethodologie en afbakening	8
B. Het belang van kunst- en cultuureducatie	13
B.1 Kunst en cultuur in het gezin en het onderwijs	13
B.1.1 Het belang van de eerste ‘kunstkenismaking’: sleutelmomenten	15
B.1.2 Beknopt	19
B.2 Opvattingen rond kunst- en cultuureducatie	20
B.2.1 Cultuurrelativisme en cultuuridealisme	20
B.2.2 Het Bildungsideaal.....	21
B.2.2.1 Beknopt.....	23
B.2.3. Omnivoriteit en culturrealisme	24
B.2.3.1 Beknopt.....	27
B.2.4. Kunst- versus cultuureducatie.....	27
B.2.4.1 Beknopt.....	28
C. Het Vlaamse kunst- en cultuureducatieve beleid	29
C.1 De Vlaamse gemeenschap	29
C.1.1 Federaal versus gemeenschapsniveau	30
C.1.2 Vier kaderdecreten	31
C.2 De aanloop naar het Vlaamse kunst- en cultuurbeleid van vandaag	34
C.2.1 De jaren negentig	34
C.2.2 De snelweg naar vandaag.....	35
C.3. Spraakmakende nota’s	36
C.3.1 “Groeien in cultuur”	36
C.3.1.1. Kunstendag voor Kinderen	38
C.3.1.2 Cultuurkuur.....	40
C.3.2 “Mensen doen schitteren”	41
C.3.2.1. Verschillende interpretaties	44
C.3.2.2 Verbinding tussen onderwijs en cultuur	45
C.3.3. ‘Kunst verandert’	45
C.3.4 Beknopt	48
C.4. Legitimaties en rol van de overheid	49
C.4.1 Definitie ‘cultuur’ en missie van de Vlaamse overheid.....	49
C.4.1.1 Jargon.....	51
C.4.1.2 Cultuurpact	51
C.4.1.3 Beknopt.....	53
C.4.2 Rol.....	53
C.4.3 Departementen	54
C.4.4. Beoordelingscommissies.....	55
C.4.5 Dynamiek van de steden en globalisering	55
C.4.5.1 Beknopt.....	56
C.4.6 De overheid versus het culturele veld.....	56
C.5. Overheidssteun, subsidies	57
D. Analyse van het beleid; kansen, kritiek en pijnpunten	59
D.1. Anne Bamford	59
D.1.1 Beknopt.....	63
D.2 Op- en aanmerkingen uit allerlei hoeken	64

D.2.1. Zelfgecreëerde labyrinten, werk aan participatie en eilandenproblematiek	65
D.2.2 Beknopt.....	70
D.2.3. Versnipperde Vlaamse kunsteducatie: kritisch onderzoek Jelle De Grauwe	72
D.2.3.1 Beknopt.....	75
D.2.3.2. FOK	75
D.2.4. Schrap educatie?	76
D.2.4.1 Beknopt.....	79
D.3. Analyse en kritiek vanuit de praktijk: interviews	79
D.3.1. Een gesprek met Eva Steel van Kunst in Zicht.....	79
D.3.1.1. Kunst in Zicht.....	79
D.3.1.2. ICQ	80
D.3.1.3. ‘We zijn nodig en zullen dat blijven’	83
D.3.1.4 Beknopt.....	85
D.3.2. Een gesprek met Lotte De Vuyst van KOPERGIETERY	86
D.3.2.1. KOPERGIETERY	86
D.3.2.2. ‘Kunst en cultuur moeten even belangrijk zijn als wiskunde of taal’	86
D.3.2.3 Beknopt.....	90
D.3.3. Een gesprek met Ingrid Antheunis van WOCK	90
D.3.3.1. WOCK.....	90
D.3.3.2. ‘Kinderen moeten het gevoel hebben dat ze iets betekenen’	91
D.3.3.3 Beknopt.....	95
D.3.4. Een gesprek met Annelies Tytgat van Larf!	95
D.3.4.1. Larf!	95
D.3.4.2. ‘Te weinig inhoud en te veel cijfers’	96
D.3.4.3 Beknopt.....	98
E. Besluit.....	101
F. Bronnen en bibliografie	109
G. Lijst van afbeeldingen	115

B. Het belang van kunst- en cultuureducatie

Spreken over kunst en cultuur impliceert het erkennen van hun belang. In welke mate heeft het contact met kunst en cultuur tijdens de kindertijd en jeugd een invloed heeft op de latere band met deze fascinerende werelden?

In dit onderdeel wordt er stil gestaan bij het belang van de eerste kennismaking met kunst, de thuisomgeving en de mate waarin ouders hun kinderen vertrouwd maken met kunst en cultuur en de cruciale rol die de school speelt wanneer er van een kunstzinnige thuisomgeving geen sprake is. Verder worden er kort enkele opvattingen rond kunst- en cultuureducatie belicht, evenals de begrippen ‘Bildung’ en ‘omnivoriteit’, het ene een klassiek idee, het andere een hedendaagse trend.

Kunst- en cultuureducatie zijn geen tijdverdrijvende disciplines zonder invloed of meerwaarde. Het zijn aanbieders van noodzakelijke prikkels, bruggen naar het ontdekken van talenten en poorten naar een nieuwe, andere kijk op de wereld. Deze beschouwing van kunst- en cultuureducatie komt onder andere terug in de onderzoeken van professor Anne Bamford¹, Annick Schramme², Ine Vos³, Marie-Louise Damen⁴, Kris Pint⁵, Ineke Nagel⁶, de gezamenlijke nota van Vlaamse minister Joke Schauvliege en Pascal Smet⁷, en bij vele anderen die verderop nog zullen werken aangestipt.

B.1 Kunst en cultuur in het gezin en het onderwijs

Cultuur speelt een belangrijke rol in de persoonlijkheidsontwikkeling en draagt bij tot de algemene kennisontwikkeling van een persoon. Het deelnemen aan cultuur moet gezien worden als één van de pijlers voor de ontwikkeling van de identiteit en de verruiming van de

¹ Anne Bamford, *Kwaliteit en consistentie. Kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen* (Brussel: Departement Onderwijs en Vorming, 2007).

² Annick Schramme, red., *Cultuurmanagement, De regels van de kunst* (Leuven: Uitgeverij LannooCampus, 2011).

³ Ine Vos, *Cultuurparticipatie en maatschappelijk kwetsbare groepen* (Tielt: Uitgeverij Lannoo, 2003).

⁴ Marie-Louise Damen, “Cultuurdeelname en School; een onderzoek naar de effecten van school op de cultuurdeelname van leerlingen” (doct. diss., Universiteit van Utrecht, 2000).

⁵ Kris Pint, “Kunstonderwijs als vrijplaats voor het fantasma,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 55-57.

⁶ Nagel Ineke, “Cultuurdeelname in de levensloop,” *Katernen Kunsteducatie*, 12 (1996).

⁷ Joke Schauvliege, Pascal Smet, *Groeien in cultuur, conceptnota cultuureducatie* (2012).

geest. Aldus Ine Vos, medewerkster bij Canon Cultuurcel en projectleidster van de Dag van de Cultuureducatie.⁸

Wanneer kinderen thuis nooit te maken krijgen met bezoeken aan musea, theater, cinema of andere cultuuruitstapjes, zal de culturele stimulatie door de school aan belang winnen.⁹

Het onderwijs vervult dus een belangrijke stimulans bij de ontdekking van de wondere wereld van de kunst bij kinderen. Een bewering die kracht wordt bijgezet door het onderzoek van (onder andere) Marie-Louise Damen, postdoctoraat onderzoekster aan de Universiteit van Amsterdam.

Deelnemen aan activiteiten die kaderen in een cultureel evenement – zoals het lezen van boeken, het bekijken van een film in de cinema, het genieten van een theatervoorstelling of het bezoeken van een interessante expo – zijn gedragvormen die in deze hedendaagse maatschappij het meest onregelmatig verspreid zijn van allemaal. De bewering dat personen met een hoger diploma meer deelnemen aan kunst en cultuur is er een die door velen wordt aanzien als waarheid, maar die volgens Ineke Nagel (medewerkster van het departement van sociologie aan de Universiteit van Amsterdam) berust op schijn. Dit omdat jongeren die een hogere opleiding afgerond hebben, oorspronkelijk reeds in een cultureel actief gezin opgroeiden.¹⁰

Kinderen die in hun latere leven cultureel actief participeren en beschikken over een grote culturele competentie, zijn volgens Nagel dus (meestal) afkomstig uit cultuuractieve gezinnen. Voor kinderen die deze culturele vertrouwdheid niet meekrijgen van mama of papa, wordt de school een zeer belangrijke culturele stimulator. Interesse in kunst en cultuur kan aangewakkerd worden op school en kinderen die ontvankelijk zijn voor of geïnteresseerd in kunst en cultuur, moeten op school de kans krijgen om hun culturele interesse te ontwikkelen.¹¹

Culturele armoede (een tekort aan of zelfs afwezigheid van contact met kunst en cultuur) is volgens Ine Vos een verschijnsel waarmee rekening moet worden gehouden wanneer we het

⁸ Vos, *Cultuurparticipatie en maatschappelijk kwetsbare groepen*, 9.

⁹ Damen, "Cultuurdeelname en School," 29.

¹⁰ Nagel, "Cultuurdeelname in de levensloop," 1-2.

¹¹ Vos, *Cultuurparticipatie en maatschappelijk kwetsbare groepen*, 16-18.

hebben over cultuur en opvoeding. Wanneer mensen te kampen hebben met culturele armoede, slagen ze er ten eerste niet in om te participeren aan kunst en cultuur. Ten tweede veroorzaakt de onoverkomelijkheid van deze drempels een verdrukking en onvoldoende ontplooiing van de culturele competentie en de ontwikkeling van de persoonlijkheid van een kind in zijn geheel. De opmerking die hierbij gemaakt kan worden – namelijk dat kunst en cultuur niet behoren tot de denkwereld van personen in armoede – is ongegrond, en getuigt van een buitenstaanderspositie. In de ervaring van mensen wiens basisbehoeften niet ingevuld zijn, vormt het ontbreken van cultuur in hun leven een bijkomend aspect dat het gevoel van losraken van de samenleving versterkt.¹²

B.1.1 Het belang van de eerste ‘kunstkennismaking’: sleutelmomenten

Kinderen kunnen een bezoek aan culturele instellingen of evenementen niet zelf ondernemen, ze doen dit vanzelfsprekend in gezelschap en onder begeleiding van ouders of in schoolverband. Ineke Nagel haalt terecht de volgende bewering aan:

*Waar de culturele socialisatie in het ouderlijk milieu zich beperkt tot kinderen uit cultureel actieve gezinnen, kan de school ook kinderen uit minder cultureel actieve gezinnen in aanraking brengen met cultuur en zodoende de bestaande ongelijkheden in cultuurparticipatie reduceren.*¹³

Wanneer een kind vroeg kennismaakt met kunst en cultuur zal dit de latere deelname zeker begunstigen. Het onderzoeksduo Dimaggio & Useem (beiden Amerikaanse sociologen) hebben in 1978 via een serie analyses geconcludeerd dat het proeven van kunst en cultuur voor de leeftijd van twintig jaar, leidt tot een regelmatigere deelname aan de kunst- en cultuurwereld. Verder toonden Kamphorst & Spruijt in 1983 aan (bij een onderzoek onder getrouwde mannen tot dertig) dat bezoeken aan concerten, de cinema of musea afhangen van zogenaamde ‘sleutelmomenten’ in de jeugdperiode. De ondervraagden die hun eerste concertervaring hadden beleefd tussen negen en twaalf, waren degenen die later tijdens hun volwassen leven de meeste concerten bijwoonden. Bij de museumbezoeken was het zelfs zo

¹² Vos, *Cultuurparticipatie en maatschappelijk kwetsbare groepen*, 17-18.

¹³ Nagel, “Cultuurdeelname in de levensloop,” 5.

dat de personen het hoogst scoorden qua deelname, wanneer ze de eerste keer een tentoonstelling of collectie bezochten voor hun twaalfde levensjaar. In het geval van theater, bleken de personen die wat later in hun leven een eerste keer in een theaterzaal plaatsnamen, in hun volwassen leven de meeste voorstellingen bij te wonen.¹⁴

De culturele onderrichting op de school is bereikbaar voor alle leerlingen, of ze nu uit een cultureel actief gezin komen of niet. Die toegankelijkheid van de wereld van kunst en cultuur via het onderwijs, zou de eventuele ongelijkheden qua cultuurparticipatie kunnen inperken.¹⁵ De school kan voor sommige kinderen en jongeren de enige weg zijn waardoor ze in contact komen met cultuur; hiermee wordt nog maar eens aangetoond hoe ernstig het aandeel van kunst en cultuur in het onderwijsbestel beschouwd moet worden.

Volgens Ineke Nagel bestaat er een duidelijk verband tussen het participeren aan cultuur en het sociale milieu van waaruit de participant afkomstig is. Deze connectie kan betekenen dat de latere deelname aan het culturele leven al zeer vroeg in het leven van een kind wordt bepaald. Culturele competentie en -vertrouwdheid vinden dus hun *roots* in de periode van de kindertijd (en de jeugd). De effecten van het niveau van opleiding van het kind (bijvoorbeeld: het al dan niet volgen van hoger of universitair onderwijs) en de mate waarin de participant op school cultureel werd geïnstrueerd, zijn niet te verwaarlozen. De school en de kindertijd spelen een cruciale rol in de latere toetreding tot statusgroepen met een hoog cultureel gehalte.¹⁶

De invloed van primaire socialisatie (via de ouders) en secundaire socialisatie (via onder andere het onderwijs) op de volwassen culturele participant werd getoetst via een onderzoek met 1028 respondenten, allen tussen de leeftijd van 25 en 38 jaar oud. Via een navraag bij 31 scholen in Nederland werd gekeken naar de activiteiten van de oud-leerlingen na het afstuderen, waarna ze werden opgezocht en onderworpen aan allerlei vragen rond culturele participatie. De geselecteerde scholen beschikten allen over een pakket aan kunstzinnige vakken en bij de ondervraging van de oud-leerlingen werd een onderscheid gemaakt tussen degenen die afstudeerden in een artistiek vak en degenen die dat niet deden (maar wel eindexamen aflegden in een ander vakgebied).¹⁷

¹⁴ Nagel, "Cultuurdeelname in de levensloop," 6.

¹⁵ Ibid., 39.

¹⁶ Ibid., 4.

¹⁷ Ibid., 44-45.

Uit het onderzoek blijkt het belang van de kennismaking met kunst en cultuur via de ouders. Zo hebben van de jongeren die via school voor de eerste keer een klassiek concert bijwoonden, zo'n 50% minder deelgenomen aan concertactiviteiten in het latere (volwassen) leven dan degenen die via de ouders voor het eerst gingen.¹⁸

Hierbij merkt Nagel wel op dat de invloed van de ouders en van school moeilijk met elkaar te vergelijken zijn, gezien de verschillende contexten en inhoud.¹⁹

Daarnaast bestaan er ook invloeden die moeilijk te meten zijn en daaruit volgend kunnen onderzoeken naar latere cultuurparticipatie een onvolledige blik werpen op het belang van kunst- en cultuureducatie:

‘Ouders en school hebben ook een ongemeten invloed op de latere cultuurparticipatie. Wanneer naast gemeten kenmerken van opleiding en ouderlijk milieu ook ongemeten kenmerken in de analyses worden betrokken (mogelijk door sibling designs²⁰), dan blijkt dat het effect van ouderlijk milieu gewoonlijk onderschat wordt. In hoeverre de effecten van kunsteducatie onderschat worden blijft vooralsnog een open vraag.’²¹

Kinderen zullen zich sneller bezighouden met culturele activiteiten, wanneer die van thuis uit en vanuit de schoolomgeving worden overgedragen. De graad van culturele activiteit bij onderwijsinstellingen kan dus een invloed hebben op de cultuurparticipatie en deze invloed bestrijkt een langere periode in vergelijking met de stimulans die uitgaat van het ouderlijk milieu. De grootste invloed van de ouders zal zich manifesteren tot het kind ongeveer twaalf jaar is, nadien kunnen scholen hun leerlingen in bepaalde mate deelname aan culturele activiteiten opdragen. Dit door ze vakoverschrijdend aan te bieden en te koppelen aan verschillende vakgebieden of ze te integreren in een schooluitstap. Scholen beweren dat ze het belang van deze culturele ontmoetingen erkennen, maar hun programmering spreekt deze bewering volgens Nagel wel eens tegen. De school kan gezien worden als een echte plaats van ontmoeting, waar de leerlingen die interesse vertonen voor cultuur, elkaar kunnen terugvinden. Wanneer deze geïnteresseerden bijgevolg zelfstandig culturele activiteiten ondernemen (onder vrienden bijvoorbeeld), kunnen we deze benoemen als een volwaardig resultaat van socialisatie.²²

¹⁸ Nagel, "Cultuurdeelname in de levensloop," 55.

¹⁹ Ibid., 62.

²⁰ Sibling designs duidt op het onderzoek naar de interactie tussen broer(s) en/of zus(sen) en de eventuele wederzijdse invloed op hun culturele participatie.

²¹ Nagel, "Cultuurdeelname in de levensloop," 64.

²² Ibid., 21-22.

Nagel stelt dat scholen er werk van moeten maken hun leerlingen van jongs af aan te laten proeven van culturele activiteiten. De culturele inspanningen van zowel de lagere school als het secundair onderwijs zullen een blijvende invloed uitoefenen op de leerling.

Daarnaast concludeert ze in haar doctoraat dat de invloed van de school op de cultuurparticipatie bij jongeren en kinderen het belangrijkste is tussen twaalf en achttien jaar.²³

De middelbare scholen dienen hiervan bewust te zijn.

Tegenwoordig heerst er een algemene consensus over het belang van het gezin en de school bij het verhogen van de participatie aan cultuur. Er wordt ingezien dat wanneer cultuur en kunst in het onderwijs worden opgenomen, men daar uiteindelijk de vruchten van zal plukken.²⁴

Maar een consensus alleen zal uiteraard niet vanzelfsprekend leiden tot meer initiatieven. Daar is ook daadkracht en expertise voor nodig.

Marie-Louise Damen concludeert na een steekproef in het kader van haar doctoraat (getiteld 'Cultuurdeelname en School' uit 2000) bij 15 000 scholieren uit de vierde klas in Nederland dat wanneer scholen zich 'bewapenen' met een rijke culturele programmering, de leerlingen die naar school gingen in deze specifieke instellingen (overwegend) zullen afstuderen met een grotere culturele competentie. De proefpersonen bij deze steekproef waren afkomstig uit 8 middelgrote steden en besloeg een totaal van 23 deelnemende scholen. Dergelijke culturele programmering op school kan bijvoorbeeld ingevuld worden door de leerlingen een kans te bieden een rol te spelen in het schooltheater of ze mee te nemen naar een voorstelling. De kinderen zullen op die manier de culturele prikkels die ze hebben opgedaan tijdens hun schoolcarrière beter onthouden, en zodanig zullen ze later kunnen teruggrijpen naar eerdere ervaringen.²⁵

Annick Schramme (onder meer verbonden aan de master Cultuurmanagement van de UA) duidt in deze context ook op het toenemende belang van een jeugd waarvan de roots liggen in andere culturen. 'De culturele identiteit wordt een gelaagd begrip, dat je telkens opnieuw moet uitvinden.' Het gediversifieerde publiek moet zich kunnen blijven vinden in de programmering van culturele huizen. Enerzijds mogen tradities niet uit het oog verloren

²³ Nagel, "Cultuurdeelname in de levensloop," 31.

²⁴ Schramme, *Cultuurmanagement*, 36.

²⁵ Damen, "Cultuurdeelname en School," 75-76.

worden, anderzijds moet er ook ruimte zijn voor nieuwe en experimentele initiatieven die alle lagen van de populatie aanspreekt en de interesse prikkelt.²⁶

Cultuur berust op zingeving. Schramme geeft terecht aan dat er geen ‘gemene deler’ valt te bepalen wanneer je het uitgebreide culturele aanbod en artistieke expressies onder de loep neemt. Kunst en cultuur wortelen in betekenissen. Wanneer niemand ooit een schilderij zou kopen (of bezichtigen), zullen er nog steeds kunstenaars zijn die creëren. Kunst en cultuur vallen daarom niet te definiëren als afleveraars van consumptiegoederen. We hebben er vooral te maken met symbolisch kapitaal.²⁷

‘Het publieke belang van cultuur is in de Westerse, Europese democratieën zo evident dat men het heel normaal vindt dat de staat een cultuurbeleid uitstippelt. De staat acht zich minstens gedeeltelijk verantwoordelijk voor het levend houden van culturele waarden, inclusief het grondrecht van de vrije meningsuiting.’²⁸

B.1.2 Beknopt

Een vroege kennismaking met kunst en cultuur beïnvloedt de latere culturele participatie: zeker indien dit voor de leeftijd van twintig jaar gebeurt. In tussentijd vinden belangrijke sleutelmomenten plaats in de jeugd: kinderen die tussen de leeftijd van 9 en 12 jaar een concert bijwonen of museum bezoeken zullen later behoren tot de actiefste cultuurparticipanten. Bij theater is het daarentegen meer bevorderlijk om jongeren op iets latere leeftijd mee te nemen naar een voorstelling. Dit werd ondermeer vastgesteld via de onderzoeken van Dimaggio & Useem en Kamphorst & Spruijt.²⁹

Culturele stimulatie op school, benadrukt Damen, wint aan belang wanneer kinderen daar van thuis uit niet mee te maken krijgen.³⁰ Het onderwijs moet zich bewust zijn van de belangrijke rol als culturele stimulator: de interesses van kinderen en jongeren hebben aanwakking

²⁶ Schramme, *Cultuurmanagement*, 15.

²⁷ Ibid., 18-20.

²⁸ Ibid., 20.

²⁹ Nagel, “Cultuurdeelname in de levensloop,” 6.

³⁰ Damen, “Cultuurdeelname en School”, 29.

nodig.³¹ Vos merkt op dat personen uit kansarme gezinnen zich nog meer uitgesloten zullen voelen indien ze niet van kunst en cultuur kunnen proeven.³²

Het onderwijs moet instaan voor het bereiken van alle kinderen.

Nagel meent dat een volledig zicht op het belang van kunst- en cultuureducatie onduidelijk zal blijven: er spelen verschillende (soms onmeetbare) factoren mee die niet altijd in onderzoeken worden opgenomen.³³ Duidelijk is wel dat, met de inspanning van het onderwijs op het vlak van artistiek onderricht, vele kinderen en jongeren zich voluit kunnen ontplooiën en een kans krijgen aangeboden om zich te verdiepen in hun interesses.³⁴

Tot slot dienen culturele organisaties rekening te houden met de verschillende lagen in het begrip ‘cultuur’, aldus Schramme. Diversiteit in de bevolking moet weerspiegeld worden in de culturele programmatie. Er moet voeling zijn (en blijven) met het publiek.³⁵

Daarnaast mag kunst en cultuur niet op één lijn geplaatst worden met een aanbieder van consumptiegoederen. Culturele instellingen horen zich bewust te zijn van het soort kapitaal waarmee ze omgaan en dat is in de eerste plaats van symbolische aard.³⁶

Hoe de Vlaamse overheid het belang van kunst en cultuur vertaalt naar een passend beleid, wordt besproken in deel C van deze masterproef.

B.2 Opvattingen rond kunst- en cultuureducatie

B.2.1 Cultuurrelativisme en cultuuridealisme

Wat cultuur betreft, zijn er volgens Ine Vos (medewerkster bij Canon Cultuurcel en projectleidster van de Dag van de Cultuureducatie) twee grote opvattingen die van toepassing zijn over de hele wereld: cultuurrelativisme en cultuuridealisme. Deze denkwijzen vormen een rode draad doorheen heel mijn onderzoek.

³¹ Vos, *Cultuurparticipatie en maatschappelijk kwetsbare groepen*, 16-18.

³² Ibid., 17-18.

³³ Nagel, “Cultuurdeelname in de levensloop,” 64.

³⁴ Nagel, “Cultuurdeelname in de levensloop,” 21-22.

³⁵ Schramme, *Cultuurmanagement*, 15.

³⁶ Ibid., 18-20.

Het verschil in opvatting tussen cultuurrelativisme en cultuuridealisme bevindt zich volgens Vos in de denkwijze rond de mogelijke verbinding tussen cultuur en een sociale klasse of groep. De basis van het cultuurrelativisme is gesteund op het op één lijn stellen van alle mogelijke vormen van cultuur. Deze relativisten geloven niet in een onderscheid tussen lage of hoge cultuur en staan achter de bewering dat cultuur altijd moet worden gezien in verhouding of verbinding met een sociale klasse. Daartegenover staat cultuuridealisme. Deze denkers kaarten volgens Vos aan dat mensen uit een lager sociaal milieu te kampen hebben met een tekort aan participatie en ervaring in de kunst- en cultuurwereld. Actief deelnemen aan culturele evenementen en kennismaken met kunst vraagt om een bewustzijn van het culturele aanbod. De cultuuridealistische stroming maant de overheid aan om zoveel mogelijk mensen (met een nadruk op de sociale klasse) te stimuleren hun culturele competentie uit te breiden.³⁷

B.2.2 Het Bildungsideaal

Het begrip (of de theorie) van het Bildungsideaal werd ontwikkeld door de Duitse wijsgeer en filoloog Wilhelm von Humboldt (1767-1835). Zijn stelling vormt een inspiratiebron en punt van referentie voor Duitse theorieën rond onderwijsprogramma's en onderwijspolitiek. Humboldt's naam (en faam) wordt volgens Duits filosoof en historicus Christoph Lüth (1940-2009) vooral geassocieerd met zijn carrière als filoloog; zijn interesse en theorieën rond educatie worden vooral vermeld in de context van een streven naar conventionele voorbeelden van klassieke onderwijsvorming.³⁸

Volgens Lüth kunnen we von Humboldt situeren als een centrale figuur in de overgang van de Verlichting naar de romantiek en het Duitse classicisme. Zijn brieven en werken reflecteren de maatschappij (politiek en sociaal) waarin hij leefde en de verscheidenheid van onderwerpen waar de filoloog belangstelling voor had. In een essay schrijft von Humboldt over Bildung als een positieve persoonlijke identiteitsontwikkeling van de mens door contact met het artistieke en het wetenschappelijke.³⁹

³⁷ Vos, *Cultuurparticipatie en maatschappelijk kwetsbare groepen*, 8.

³⁸ Christoph Lüth, "On Wilhelm von Humboldt's Theory of Bildung, Dedicated to Wolfgang Klafki for his 70th birthday," *Journal of Curriculum Studies* 30, nr. 1 (1998): 43.

³⁹ Lüth, "On Wilhelm von Humboldt's Theory of Bildung," 44-45.

Er moet wel opgemerkt worden dat dit Bildungsproces enkel volledig tot voltooiing kan komen wanneer de persoon in kwestie vrij is; vrijheid is in von Humboldt's theorie de vooronderstelling voor zelfontwikkeling. En daarnaast moet er ook sprake zijn van 'diversiteit'.⁴⁰ Deze diversiteit wordt als volgt omschreven:

*'Diversity is provided by a variety of situations. The more man opens himself to these, the more new sides will be stimulated and the livelier his inner activity will be in developing these new sides and aligning them as part of his whole.'*⁴¹

Gert Biesta (Professor in filosofie en onderwijs) heeft het in zijn artikel 'Bildung and modernity' over het concept van Bildung en de betekenis en vorm die er vandaag de dag aan wordt gegeven. Hij omschrijft Bildung als een rijk maar ingewikkeld begrip, dat ons kan helpen om de hedendaagse educatie in een ander perspectief te stellen; hoe onderwijs en leerprocessen om meer kan gaan dan droge feiten.⁴²

Biesta gelooft dat von Humboldt's vooronderstelling van vrijheid niet meer toepasbaar is op onze moderne samenleving, maar blijft wel akkoord met de invloed en het belang van sociale interactie met andere individuen.⁴³

Annick Schramme definieert Bildung als volgt: 'het geloof dat je door contact met kunst en cultuur de eigen persoonlijkheid kan verrijken.' Het is een ideaal van enkele eeuwen oud, maar leeft nog steeds voort, ook in het hedendaagse Vlaamse cultuurbeleid en de daarmee gepaard gaande discussie rond culturele participatie. Hierbij hoort – naar Schrammes inzicht – ook het behouden, overbrengen en levend houden van de culturele canon.⁴⁴

Rudi Laermans' (Vlaams socioloog, als gewoon hoogleraar verbonden aan het Centrum voor Sociologisch Onderzoek van de KU Leuven) definitie van Bildung leunt hier dichtbij aan: 'een beter mens worden door zich te laven aan het beste dat mensen over het menselijke bestaan te berde hebben gebracht'. Wanneer artistieke creaties ons voorkomen als uitzonderlijk, boven het gemiddelde, ze bewondering opwekken en ook nog eens zorgen voor

⁴⁰ Lüth, "On Wilhelm von Humboldt's Theory of Bildung," 53.

⁴¹ Ibid., 53.

⁴² Gert Biesta, "Bildung and Modernity: The Future of Bildung in a World of Difference," *Studies in Philosophy and Education* 21, nr. 4-5 (2002):343-344

⁴³ Ibid., 348.

⁴⁴ Schramme, *Cultuurmanagement*, 61-63.

‘esthetisch genot’, verdienen ze het om herinnerd te blijven. Daarnaast duidt Laermans ook op de gerespecteerde leeftijd van het ideaal: er werd ondertussen ontelbare keren kritiek geuit op het onderscheid tussen de ‘lage’ en ‘hoge’ cultuur. Commentaren die kunnen worden ondergebracht in het kamp van de cultuuridealist (zoals zonet besproken).⁴⁵

Het is volgens de socioloog belangrijk dat de kunsten ‘irriterende grensgangers’ blijven: niet vast te pinnen maar desondanks een bruikbare vorm van weten.⁴⁶

Kris Pint (docent cultuurwetenschappen aan het departement Architectuur van de Provinciale Hogeschool Limburg) heeft het in *rekto:verso* (tijdschrift voor cultuur en kritiek) over het Bildungsideaal in de context van het hoger kunstonderwijs. De kunstwetenschapper of kunstenaar in opleiding is vandaag nog steeds op zoek naar een vorming waarbij ook de eigen persoonlijkheid een rol speelt, een aspect dat even zwaar zou moeten wegen als theoretische onderbouwing of ervaring in de sector. Volgens Pint mogen we – en dan vooral de beleidsmakers – niet uit het oog verliezen waarom studenten voor dergelijke opleidingen kiezen: ‘dat jongeren ouderwetse begrippen als ‘zelfontplooiing’ en ‘arbeidsvreugde’ nog steeds meer laten doorwegen bij hun studiekeuze dan de belofte van een hoog loonbriefje’. Het Bildungsideaal is op leeftijd, maar nog niet klaar om met pensioen te gaan.⁴⁷

B.2.2.1 Beknopt

Het Bildungsideaal, eens ontwikkeld door von Humboldt (eind 18^e, begin 19^e eeuw), als een ‘positieve persoonlijke identiteitsontwikkeling’, die tot stand komt door contact met (ondermeer) het artistieke⁴⁸, leeft ook vandaag nog voort.

Een verrijking via kunst en cultuur is volgens Schramme nog steeds een geloof dat bij vele culturele actoren aanwezig is.⁴⁹ Ook Laermans definieert vanuit zijn sociologisch standpunt Bildung als iets dat ons leidt naar een betere menswording.⁵⁰

⁴⁵ Rudi Laermans, “De drie culturen en de academisering van de kunsten,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 47.

⁴⁶ Laermans, “De drie culturen en de academisering van de kunsten,” 52.

⁴⁷ Kris Pint, “Kunstonderwijs als vrijplaats voor het fantasma,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 55.

⁴⁸ Lüth, “On Wilhelm von Humboldt’s Theory of Bildung,” 44-45.

⁴⁹ Schramme, *Cultuurmanagement*, 61-63.

⁵⁰ Laermans, “De drie culturen en de academisering van de kunsten,” 47.

Sinds het ontstaan van het begrip is er echter een hele tijd verstreken en is onze samenleving geëvolueerd. Het onderscheiden of selecteren van een artistiek canon is niet eenvoudig in een maatschappij waar hoog- en laagcultuur evenwaardig worden geconsulteerd. Het onderwijs mag het ideaal daarentegen niet afdoen als een gepasseerd begrip waar geen rekening meer mee gehouden hoeft te worden.

Zoals Pint terecht opmerkte, zijn veel studenten in deze 21^e eeuw nog steeds op zoek naar een opleiding waarin ze hun persoonlijkheid kunnen ontplooien en waardoor ze later terecht kunnen komen in een aangename werkomgeving.⁵¹

Daarnaast is het gunstig, voor zowel publiek als culturele instellingen, om de kunsten niet te omsingelen met één vaste definiëring⁵², maar ze ruimte te geven om de grenzen af te tasten, te evolueren en tegelijk te streven naar de verrijking van participanten.

B.2.3. Omnivoriteit en cultuurrealisme

Volgens Rudi Laermans ontstond er rond de jaren zestig bij verscheidene onderzoekers een overeenstemming rond een nieuwe theorie wat betreft het klassieke socialisatiepatroon bij kinderen en jongeren. Het klassieke model gaat over de socialisatie in de omgeving van het gezin (primaire socialisatie) en daar op volgend die van de school (secundaire socialisatie). Het nieuwe model – dat zelfs reeds opborrelde naar het einde van de jaren vijftig toe – betreft nieuwe bevindingen bij jongeren en hun interesse naar de hoge cultuurvormen toe. Cultuurvormen die we als ‘traditioneel hoog gewaardeerd’ (bijv.: bezoeken aan musea, de opera, klassieke concerten, theater, enzovoort) kunnen omschrijven. Ten aanzien van deze vormen zou er een verschuiving in de culturele interesse van jongeren hebben plaats gevonden in vergelijking met vorige generaties, initieel in gang gezet door de democratisering van het onderwijs. Hieruit volgt dus hoe belangrijk de rol van het onderwijs is, wanneer we spreken over socialisatie. Op sociaal vlak groeide de differentiatie bij de participanten van het secundair en hoger onderwijs, waardoor het aantal jongeren afkomstig uit lagere sociale omgevingen toenam. Het Bildungsideaal verloor aan populariteit, net als het cultuuridealisme. Het gevolg hiervan is een vervlakking van de culturele interesse; een onderwijs – minder

⁵¹ Kris Pint, “Kunstonderwijs als vrijplaats voor het fantasma,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 55.

⁵² Laermans, “De drie culturen en de academisering van de kunsten,” 52.

elitair en voor de massa – en een bijpassende cultuurrelativistische moraal vestigden zich in de jongerencultuur. Ook in de leerplannen en programma's voor scholen werd het Bildungsideaal in vraag gesteld, met een egale behandeling van cultuur tot gevolg. Het ideaal ging even later verloren en het cultuurrelativisme vierde hoogtij. Hierbij mag ook de impact van massacultuur niet vergeten worden.⁵³

Interessante noot hierbij is de verlenging van de leerplicht, die een grote impact heeft gehad op de deelname aan het onderwijs met betrekking tot iedere sociale klasse. Op 29 juli 1983 werd er een wet goedgekeurd die de leerplicht in België van 14 tot 18 jaar verlengde. Concreet betekent dit dat kinderen vanaf het zesde levensjaar verplicht zijn onderwezen te worden, tot en met de achttiende verjaardag. De verlenging van de leerplicht voorkomt dat jongeren (uit een lagere sociale klasse) reeds op zeer jonge leeftijd moeten gaan werken en verhoogt daarnaast de kans op culturele participatie.⁵⁴

Vele jongeren maken gretig gebruik van de democratisering van het onderwijs en stellen op deze manier hun carrière op de arbeidsmarkt uit. Een onafhankelijke popcultuur – gekenmerkt door de voorkeur voor populair entertainment – samen met de cultuurrelativistische instelling van het onderwijs, bracht bij jongeren een culturele kijk teweeg waarbij de hoge cultuur steeds meer uit het gezichtsveld verdween. Dit socialisatiepatroon laat weinig veranderingen toe qua cultuurinteresse in de toekomst van de jongere, zelfs indien deze een hoger diploma behaalt of afkomstig is uit een kunstrijk gezin. Met andere woorden, door middel van de kennismaking met dit andere socialisatiepatroon (en het behoren tot deze autonome jongerencultuur), wordt de kans kleiner dat diezelfde persoon in zijn volwassen leven andere hoge culturele keuzes zal maken.

Gerhard Schulze's werk sluit hierbij aan. Deze Duitse socioloog (°1944) beschouwt het niveau van opleiding en de leeftijd als belangrijkste onderdelen van sociaal-culturele omgevingen. Omnivoriteit is een reëel verschijnsel in onze hedendaagse maatschappij. Omnivoren zijn – in de culturele context – mensen die geen onderscheid maken tussen hoge en lage cultuur; ze proeven van alles wat en hebben geen specifieke voorkeuren wat betreft culturele activiteiten. De ontwikkeling van de persoonlijkheid en het streven naar authenticiteit zijn doelen die de hedendaagse mens hoog in het vaandel draagt. We leven in

⁵³ Rudi Laermans, red., *Cultuurkijker. Cultuurparticipatie in meervoud* (Antwerpen: Uitgeverij De Boeck nv, 2007), 25-26.

⁵⁴ "Infolijn Onderwijs. Wanneer eindigt de leerplicht?" laatst geraadpleegd op 2 augustus 2013, <http://www.ond.vlaanderen.be/infolijn/faq/leerplicht/eindeleerplicht.htm>.

een milieu waar zelfverwezenlijking een belangrijke rol speelt: eenieder wil zich expressief uitdrukken. Hoewel er reeds gewezen werd op de invloed van de democratisering van het onderwijs en de voorliefde voor massacultuur, valt er toch een onderscheid te detecteren in culturele participatie tussen mensen met een laag, en die met een hoog diploma. De culturele competentie verschilt dus nog steeds, ondanks de culturele transformaties in Vlaanderen (zowel van het aanbod als van de participanten).⁵⁵

Omnivoriteit kan volgens John Lievens (hoofddocent in de Vakgroep Sociologie aan de Universiteit van Gent en coördinator bij de steunpunten voor beleidsrelevant cultureel onderzoek) en Rudi Laermans ook een effect hebben op het kunst- en cultuurbeleid, zoals bijvoorbeeld bij de toekenning van subsidies. Hoge en lage cultuur raken steeds minder van elkaar te onderscheiden, waardoor er een kans bestaat dat de populaire kunst- en cultuurvormen meer ondersteuning zullen ontvangen. Daaruit volgend zal de strijd tussen concurrenten worden aangewakkerd: allen zullen ze vechten voor de aandacht van de omnivore culturele participant.⁵⁶

Wat jongeren betreft zijn er verschillende aspecten die hen in contact brengen met populaire cultuur (leeftijd, vriendengroep, etc.) Er moet bijgevolg voorkomen worden dat er te veel gegrepen wordt naar massacultuur en andere populaire kunstvormen. Het wordt een hele uitdaging om de toekomstige volwassenen een zo breed mogelijke culturele competentie aan te bieden, en aan te leren.

Socioloog Rudi Laermans gebruikt in dit geval de term ‘cultuurdilemma’. Dit begrip doelt op het vaak moeilijk te zoeken evenwicht tussen een kunst die over voldoende kwaliteit beschikt en erin slaagt een zo breed en gedifferentieerd mogelijk publiek te bereiken.⁵⁷

Hieruit volgend kunnen we nog een derde culturele opvatting toevoegen: cultuurrealisme. Cultuurrealisme is volgens Ine Vos de bewoner van het huis dat zich bevindt tussen dat van idealisme en relativisme. Deze derde denkwijze sluit ook aan bij de term van de ‘culturele omnivoor’, namelijk: de afwezigheid van een onderscheid tussen populaire cultuur (of cultuur voor de massa) en kunst met de grote K. Wanneer er specifiek wordt gesproken over culturele consumptie, is er geen onderscheid te maken tussen zogezegde ‘soorten publiek’.

⁵⁵ Laermans, *Cultuurkijker*, 28.

⁵⁶ Rudi Laermans en John Lievens, red., *Cultuurkijker. Aanzetten voor cultuuronderzoek in Vlaanderen* (Antwerpen: Uitgeverij De Boeck, 2003), 127-128.

⁵⁷ Schramme, *Cultuurmanagement*, 36.

B.2.3.1 Beknopt

Voortvloeiend uit de democratisering van het onderwijs, vindt er een afvlakking plaats van de culturele interesse bij jongeren. Gepaard gaan met een kader van cultuurrelativisme en een toenemend in vraag stellen van het Bildungsideaal dompelen de jongeren zich gretig onder in de massacultuur.⁵⁸

Dergelijke indicatoren betekenen niet dat er ook sprake is van een egale kunstbeleving in het Vlaamse cultuurveld of het onderwijs. Via de leerplicht lopen jongeren school tot hun achttiende en dienen ze daar te kunnen putten uit een breed palet aan informatie (ook op het vlak van kunst en cultuur). Het is de taak van het onderwijs en de culturele organisaties om jongeren te inspireren en prikkelen via een gediversifieerd aanbod, het gevaar van de impact van de massacultuur en vervlakte culturele interesse indachtig. We leven in een door omnivoren bevolkte samenleving en daar moeten in de eerste plaats de positieve elementen van belicht worden: het proeven van zoveel mogelijk culturele smaken (ook die van de hoge cultuur).

Deze omnivoriteit kan gepaard gaan met een toename van strijd tussen culturele verstrekkers.⁵⁹ Dergelijk duel hoeft niet nadelig te zijn: het kan immers impliceren dat de verschillende spelers meer energie zullen stoppen in het bereiken van het publiek. In deze context kan het onderwijs dienen als een culturele richtingaanwijzer voor jongeren, een bewaarder van het evenwicht tussen hoog- en laagcultuur via culturele kennismakingen in schoolverband.

B.2.4. Kunst- versus cultuureducatie

Anne Bamford formuleerde in haar onderzoek uit 2006 het belangrijk onderscheid tussen cultuureducatie en kunsteducatie. Cultuureducatie is een groepsactiviteit (bijv.: de leraar vertelt zijn leerlingen over het maatschappelijk belang van een gebouw dat behoort tot het culturele erfgoed, en start een discussie over de waarde van het gebouw voor de locatie waar het zich bevindt), terwijl kunsteducatie eerder individueel georiënteerd is (bijv.: hetzelfde gebouw wordt gesitueerd in de tijd, men bespreekt de bouwstijl, maakt een schets van de constructie of knutselt zelf een huisje in elkaar). Deze twee vormen van educatie spelen een

⁵⁸ Laermans, *Cultuurkijker. Cultuurparticipatie in meervoud*, 25-26.

⁵⁹ Rudi Laermans en John Lievens, red., *Cultuurkijker. Aanzetten voor cultuuronderzoek in Vlaanderen* (Antwerpen: Uitgeverij De Boeck, 2003), 127-128.

wezenlijke rol in het onderwijs. De twee vormen worden vaak gemixt, waardoor er aan geen van beide voldoende aandacht wordt besteed. Kunst moet gezien worden als iets afzonderlijks; het benoemen van dingen als ‘kunst’ of ‘cultuur’ vormt het onderwerp van een betwiste discussie. Bamford pikte tijdens haar onderzoek de volgende formulering op : ‘Als je een boek hebt – dat is kunst. Als je de regels van een bibliotheek of een huis kent – dat is cultuur.’⁶⁰

B.2.4.1 Beknopt

Men is niet altijd voldoende op de hoogte van het verschil tussen kunst- en cultuureducatie, wat het organiseren van onderbouwde projecten met een positieve uitwerking in de weg kan staan. Het is nodig dat alle instanties, zowel op vlak van onderwijs, beleid, theoretische onderbouwing, cultuur en kunst, zich bewust zijn van het onderscheid en er op gepaste wijze mee aan de slag gaan. Een degelijke kunst- en cultuureducatie voor ieder kind kan niet worden bereikt indien men niet op de hoogte is van wat de begrippen precies behelzen.

⁶⁰ Bamford, *Kwaliteit en consistentie*, 31-33.

C. Het Vlaamse kunst- en cultuureducatieve beleid

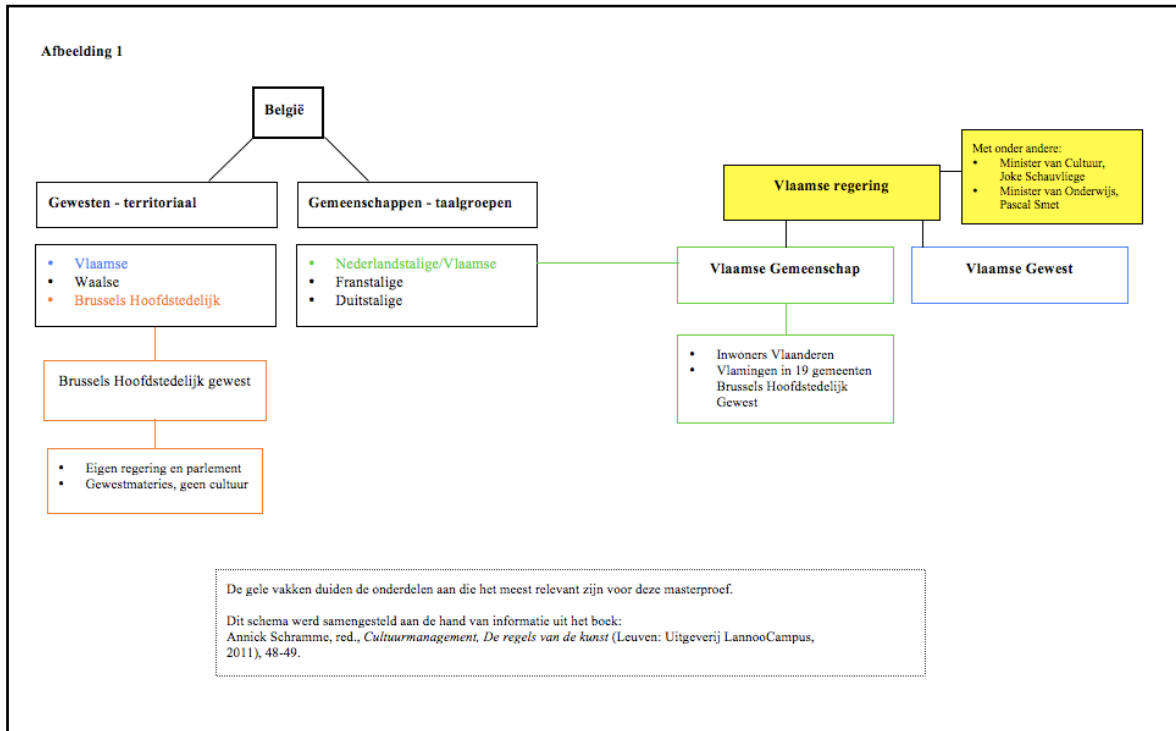
Wanneer we spreken over kunst- en cultuureducatie is het belangrijk te weten hoe de verschillende overheidsstructuren ontstaan en geëvolueerd zijn tot het hedendaagse beleid. Dit deel zal meer duidelijkheid scheppen in deze evolutie, de plaats die educatie daarbij inneemt en de definitie die de Vlaamse overheid qua kunst en cultuur hanteert. Verder worden er enkele decreten en ministeriële nota's besproken die het Vlaamse kunst- en cultuurlandschap ernstig beïnvloed hebben en discussies rond onderwijs en (kunst- en cultuur)educatie de laatste jaren hebben doen oplaaien.

Doorheen deze beleidsschets wordt ook de rol van de overheid gepreciseerd, waarmee de opsplitsing van departementen, het systeem van overheidssteun (subsidies) en de bevoegdheden van ministers onlosmakelijk verbonden zijn.

C.1 De Vlaamse gemeenschap

Om verder te kunnen ingaan op het kunst- en cultuurbeleid is het belangrijk om dit aspect eerst te situeren in de omkaderende Vlaamse en Belgische structuren. Annick Schramme, doctor in de Geschiedenis en onder meer verbonden aan de master Cultuurmanagement van de UA en de Antwerp Management School, benadrukt dat de manier waarop het Belgische politieke systeem geconstrueerd is gerust als 'ingewikkeld' bestempeld mag worden. Sedert 1993 spreken we van België als een federaal land. Ongeveer elf miljoen inwoners worden bestuurd door zes regeringen en parlementen. Culturele verantwoordelijkheden zijn overgeheveld naar drie Gemeenschappen. Deze zijn de Nederlandstalige of Vlaamse, de Franstalige en de Duitse Gemeenschap, die elk een autonoom beleid voeren wat kunst en cultuur betreft. Daarnaast is het land ook opgedeeld in Gewesten: het Vlaamse, Waalse en Brusselse Hoofdstedelijk Gewest duiden op drie verschillende territoria. De Vlaamse Gemeenschap omvat daaruit volgend alle Belgen die Nederlands spreken, de inwoners van Vlaanderen en alle Vlamingen die een thuis hebben in de 19 gemeenten van het Brussels Hoofdstedelijk Gewest.⁶¹

⁶¹ Schramme, *Cultuurmanagement*, 48.



C.1.1 Federaal versus gemeenschapsniveau

Hoewel de Vlaamse regering het beleid voert omtrent kunst en erfgoed, bestaan er daarnaast ook instellingen die onder federaal bestuur vallen (zoals bijvoorbeeld de Koninklijke Muntchouwburg of het Nationaal Orkest van België). Schramme vermeldt het duidelijke verschil in dynamiek tussen het federaal en het gemeenschapsniveau (een stelling die wordt bevestigd door de Raad van Cultuur). De gemeenschappen, waaronder logischerwijs ook de Vlaamse, beschikken qua kunst- en cultuurbeleid over duidelijk omliggende streefdoelen en hanteren elk een eigen aanpak en inzicht. Het federale niveau bevindt zich in een uitstekende positie om als verbinding te fungeren tussen de verschillende gemeenschappen: om hen aan te moedigen contacten te leggen en hun cultuurbeleid aan elkaar af te toetsen en te ontdekken. Maar die mogelijke koppelfunctie benut de federale overheid niet. De verantwoordelijken van het Vlaamse cultuurbeleid worden daardoor bijvoorbeeld niet op de hoogte gesteld van de tendensen op Franstalig gebied, of omgekeerd. Nochtans werden er reeds pogingen ondernomen om een communicatief kader op poten te zetten tussen de Franstalige en Vlaamse gemeenschap; een akkoord werd echter nog niet bereikt. Anderzijds, mengt het federaal niveau zich wel in kwesties die invloed hebben op de autonomie van de gemeenschappen, zoals bijvoorbeeld het auteursrecht of het sociaal statuut van de kunstenaar.

En waar initiatieven op federaal vlak uitblijven, schiet de praktijk op eigen houtje in gang. Kijk maar naar het jaarlijkse Kunstenfestivaldesart te Brussel, dat streeft naar het betoveren van alle culturele gemeenschappen in de hoofdstad via een arsenaal aan uiteenlopende performances, films en andere kunstprojecten.⁶²

Van ingrijpende gevolgen wat betreft kunst en cultuur na de doorvoering van de zesde staats hervorming kunnen we niet spreken. De verantwoordelijkheid voor cultuur in Vlaanderen blijft op het niveau van de Vlaamse gemeenschap.⁶³ Ook de culturele instellingen die onder federale bevoegdheid vallen zijn niet gewijzigd (de Koninklijke Muntchouwborg, het Nationaal Orkest van België en het Paleis voor Schone Kunsten).⁶⁴

Het Kunstenfestivaldesarts vond dit jaar plaats in mei (van 3 tot 25) te Brussel en trok – zoals steeds – een zeer divers publiek aan. Het festival wordt gesteund door zowel de Vlaamse als Franstalige Gemeenschap, dat is in geen enkele andere Belgische stad het geval. Kunstenfestivaldesarts blijft streven naar het aanspreken van alle gemeenschappen die leven in en rond Brussel en investeren daarnaast ook sterk in een internationale uitstraling.⁶⁵

C.1.2 Vier kaderdecreten

De goedkeuring van vier kaderdecreten (over een periode van ongeveer tien jaar) zorgden in Vlaanderen voor de regulering van zowat alle kunst- en cultuursectoren. Na een ‘ja’ van de Vlaamse regering werd ieder decreet in een uitvoeringsbesluit voorzien van opmerkingen rond praktische invulling. Het decreet voor lokaal cultuurbeleid (2001), het decreet voor het sociaal-cultureel volwassenenwerk (2003), het kunstendecreet (2004) en het cultureel-erfgoeddecreet (2008), zorgden ervoor dat kunstzinnige en culturele organisaties gingen reflecteren over hun positie en functie in het veld, met een nadrukkelijke professionalisering tot gevolg. Het kunstendecreet werd door de Vlaamse overheid in het leven geroepen om de evenwaardige behandeling van alle kunstensectoren te vrijwaren. Zowel creatieve, representatieve als omkaderende werkzaamheden kunnen dankzij dit decreet genieten van

⁶² Schramme, *Cultuurmanagement*, 50.

⁶³ Departement Diensten voor het Algemeen Regeringsbeleid, *Inventarisatie impact zesde staats hervorming* (Brussel:2013), 68.

⁶⁴ “De federale culturele instellingen,” laatst geraadpleegd op 5 augustus 2013, http://kanselarij.belgium.be/nl/federale_culturele_instellingen/.

⁶⁵ “18^e editie,” laatst geraadpleegd op 5 augustus 2013, <http://www.kfda.be/>.

ondersteuning, waaronder ook kunst- en cultuureducatie. Het decreet is daarnaast ook integrator van het podiumkunstendecreet uit 1993 en het muziekdecreet (goedgekeurd in 1998).⁶⁶

Een stad of gemeente die fungeert als een culturele plaats die het gemeenschapsgevoel versterkt, is de onderliggende gedachte van het decreet voor lokaal cultuurbeleid. Instellingen als culturele centra en bibliotheken vonden er hun plaatsje.⁶⁷

Het decreet voor het sociaal-cultureel volwassenenwerk omsluit allerlei activiteiten voor volwassenen: ze kunnen zich op vrijwillige basis – los van het onderwijs of de beroepssector – engageren om te participeren. Het decreet streeft naar een proces van vorming en ontwikkeling bij de volwassenen, opdat ze zich in de maatschappelijke context meer zullen manifesteren.⁶⁸

Een derde kaderdecreet ondersteunt het roerend en immaterieel erfgoed waarbij samenspraak en overleg met gemeenten en bestuursorganen een cruciale factor spelen. Het cultureel-erfgoeddecreet impliceert geen onroerend erfgoed (zoals bijvoorbeeld historische monumenten), dat is een bevoegdheid voor de gewesten. Volgens Schramme compliceert deze opdeling het bereiken van een ‘geïntegreerde beleidsvisie’.⁶⁹

Kunstenaars vormen een belangrijke speler in het volledige Vlaamse kunst- en cultuurbeleid maar in het kunstendecreet treedt hun functie het meest naar voren. Artiesten kunnen via dit decreet gebruik maken van steun in allerlei vormen. Dit decreet heeft naar Schrammes mening ook een schaduwzijde: een Vlaamse kunstenaar is vandaag de dag een kwetsbare schakel in het kluwen van de samenleving en de arbeidsmarkt. Zo wordt een artiest steeds vaker ingeschakeld voor projecten op korte termijn en moet hij of zij van alle markten thuis zijn. Het zogenaamde ‘*multitasken*’ is geen enkele cultureel actieve arbeider vreemd, noch zijn de wisselende inkomsten dat.⁷⁰

Deze kaderdecreten zijn de voornaamste, andere bijkomende regelgevingen die relevant zijn voor kunst- en cultuureducatie zullen verderop besproken worden. Dr. Annick Schramme omschrijft de decreten als volgt:

⁶⁶ Schramme, *Cultuurmanagement*, 66-67.

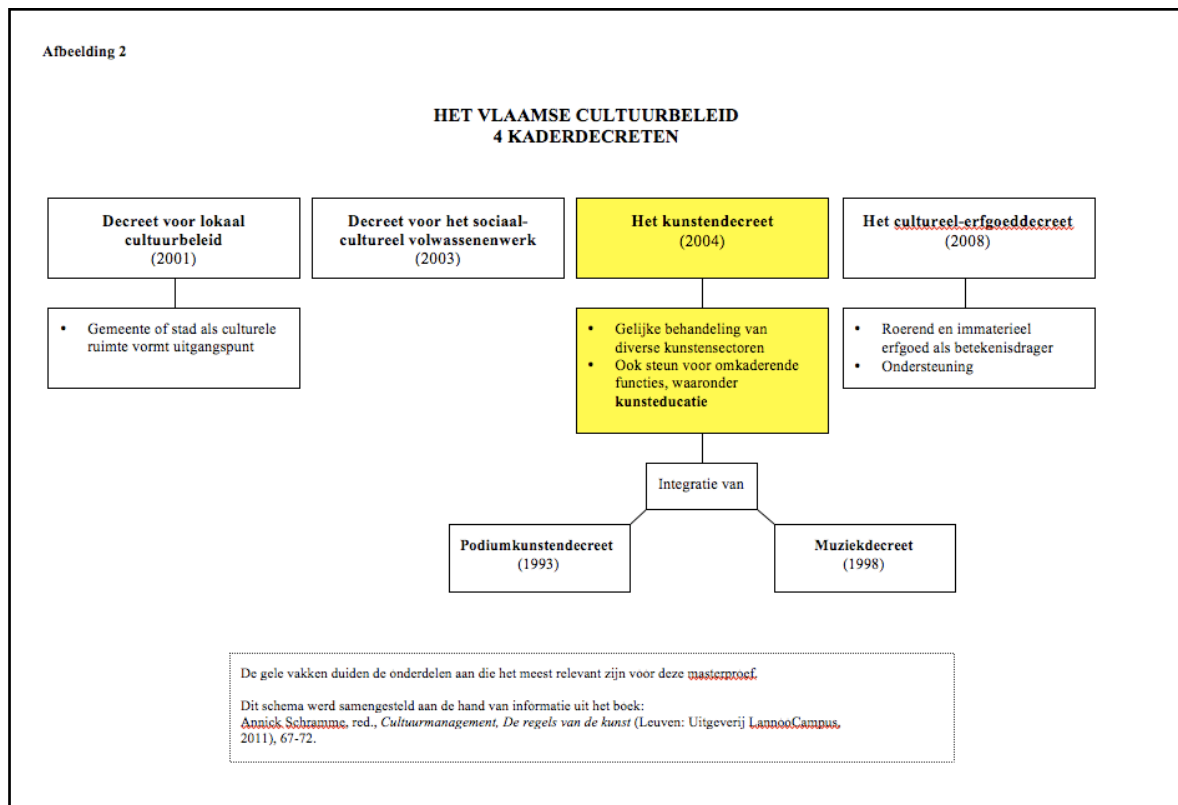
⁶⁷ Ibid., 71.

⁶⁸ Ibid., 70.

⁶⁹ Ibid., 69.

⁷⁰ Ibid., 68.

‘Deze decreten moet je beschouwen als een onderdeel van een breder beleid, waar ook nog andere actoren bij betrokken zijn. Zo zijn er ook decreten vanuit andere departementen (zoals economie of onderwijs) die steun voorzien voor culturele organisaties. (...) Ook de impact van de federale overheid in het Vlaamse kunst- en cultuurbeleid is nog steeds groot.’⁷¹



De vermelding van het decreet voor het basisonderwijs (1997) is in deze context gepast. Zowel in het gewone kleuteronderwijs als het lager onderwijs maakt muzische vorming deel uit van het aanbod en vormt het een onderdeel van de eindtermen.⁷²

Ook het decreet voor het secundair onderwijs (een aantal wetten werden in 2010 samengevoegd tot een niveaudecreet) en voor het DKO (1990) spelen een rol in het voeren van het cultuurbeleid: cultuur wordt geïntegreerd in studierichtingen en eindtermen en via de mogelijkheid om deel te nemen aan het deeltijds kunstonderwijs creëert de overheid een extra pad naar de exploratie van artistiek talent.⁷³

⁷¹ Annick Schramme, red., *Cultuurmanagement, De regels van de kunst* (Leuven: Uitgeverij LannooCampus, 2011), 72.

⁷² “Decreet basisonderwijs,” laatst geraadpleegd op 5 augustus 2013, <http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12254>.

⁷³ “Besluit van de Vlaamse regering houdende de codificatie betreffende het secundair onderwijs,” laatst geraadpleegd op 5 augustus 2013, <http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=14289>.

C.2 De aanloop naar het Vlaamse kunst- en cultuurbeleid van vandaag

C.2.1 De jaren negentig

Vlaanderen richtte zich in de jaren negentig op het subsidiariteitsbeginsel bij het ontplooiën en verbreden van de beleidsstructuren. Dit politiek principe nastreven houdt in dat iedere lage of hoge (beleids)instantie een eigen taakverdeling heeft en dat het specifieke takenpakket niet uitbreidt met verantwoordelijkheden die bij een andere instantie liggen. Het subsidiariteitsbeginsel probeert orde te scheppen in de verschillende niveaus en verantwoordelijkheden van beleidsbevoegdheden en structuren.⁷⁴ Zo ook op het vlak van kunst en cultuur, dat zo'n twintig jaar geleden – als waardevol sociaal bindmiddel – dieper verankerd werd op het niveau van lokale instanties en in de bredere context van de Europese Unie. In dat eerstgenoemde lokale kader kunnen we volgens Schramme het decreet op de subsidiëring van culturele centra en adviesraden situeren, dat in 1991 werd goedgekeurd. Het decreet had de bedoeling toe te zien op de kwantiteit van culturele initiatieven; een beperkte focus die in 1994 werd uitgebreid met het jeugdwerkbeleidsplan, een opzet die de basis vormde voor het latere decreet op het lokaal cultuurbeleid van 2001 (zie hierboven). We schrijven februari 1992 wanneer cultuur voor het allereerst verschijnt in een Europese tekst van overeenkomst. Met het Verdrag van Maastricht (artikel 128 EG) werd gehamerd op het belang van het behouden en beschermen van culturele Europese diversiteit, terwijl andere verantwoordelijkheden rond cultuur bij de lagere overheidsinstanties bleven.⁷⁵

Het Vlaamse kunst- en cultuurbeleid onderging pas echt cruciale veranderingen toen achtereenvolgens het podiumkunstendecreet (1993), het museumdecreet (1996) en het muziekdecreet (1996) werden goedgekeurd. Volgens Schramme vormt vooral het podiumkunstendecreet een echte 'mijlpaal'.

*'Eerst en vooral zouden voortaan niet alleen theatergezelschappen, maar ook andere kunstvormen als dans, muziektheater en kunstencentra in aanmerking komen voor steun van de overheid. Ook de manier van subsidiëren en de duur van een subsidie ondergingen veranderingen.'*⁷⁶

⁷⁴ Schramme, *Cultuurmanagement*, 504.

⁷⁵ Ibid., 33.

⁷⁶ Ibid., 34.

Die veranderingen betekenden ondermeer de kans voor gezelschappen en organisaties om een beleidsplan voor te leggen aan de overheid dat hen toegang kon verlenen tot een vierjarige subsidie. Die manier van werken liet de artistieke medewerkers toe over hun projecten na te denken op langere termijn, een werkwijze die wat minder stress met zich mee bracht tijdens de ontplooiing van artistieke processen. Daarnaast deden ook de projectsubsidies hun intrede; deze boden steun voor een periode van één jaar. Maar niet alleen de subsidiestructuur transformeerde; toenmalig minister voor cultuur Luc Martens (1995-1999) zette sterk in op cultureel onderzoek. Er werd specifieke kennis vergaard die nadien gebruikt werd voor het structureel uitbreiden van het Vlaamse kunst- en cultuurbeleid. Martens beoogde met het decreet van 1997 ook een sterkere objectieve benadering wat betreft de culturele adviezen. Beoordelingscommissies bestonden niet langer uit leden die gekozen werden op basis van politieke voorkeuren of visies, maar aan de hand van hun graad van deskundigheid. Eind jaren negentig werden twee fondsen het leven in geroepen: het Vlaams Audiovisueel Fonds (1999, operationeel vanaf september 2002) en een Fonds voor de Letteren (1999, in werking vanaf januari 2000). Deze autonome organen (hoewel nog steeds onder de bevoegdheid van de minister van cultuur) beslisten zelf over de subsidieverdeling wat betreft de letteren en de filmsector in Vlaanderen.⁷⁷

C.2.2 De snelweg naar vandaag

In 1999 trad Bert Anciaux aan als Vlaams minister van cultuur. Een toename van de participatie aan kunst en cultuur werd de bouwsteen van zijn beleid. Daarbij werd er strategisch ingezet op het bereiken van bepaalde groepen in Vlaanderen zoals het stijgende aantal senioren en de diverse groep van jongeren, met ruime aandacht voor culturele diversiteit (een aspect dat later nog meer aan belang won in Anciaux' tweede termijn van 2004 tot 2009). Er werden kosten noch moeite gespaard om de culturele streefdoelen te bereiken: een decennium na zijn aantreden, slaagde Anciaux er ondermeer in de geldbuidel voor de kunsten te verdubbelen. In 2009 kon men putten uit een budget van zo'n 451,3 miljoen euro. Daarnaast mat de minister met behulp van het wetenschappelijk steunpunt Recreatief Vlaanderen de culturele participatie van de Vlaming, die ondanks de spreekwoordelijke 'bloed, zweet en tranen' geen opvallende toename kende. Desondanks

⁷⁷ Schramme, *Cultuurmanagement.*, 35.

voegde Anciaux in 2008 nog een laatste verwezenlijking toe aan zijn culturele palmares: het participatiedecreet.⁷⁸ Het is ondertussen wel duidelijk dat participatie niet zomaar tevoorschijn getoverd kan worden; zoals eerder aangehaald speelt de opvoeding en het onderwijs van elk kind hierin een cruciale rol.

C.3. Spraakmakende nota's

Het Vlaamse kunst- en cultuurbeleid evolueert nog steeds. De afgelopen jaren verschenen enkele nota's die op verschillende gebieden heel wat stof deden opwaaien. Zeker ook op het vlak van kunst- en cultuureducatie. In dit deel worden de grote lijnen van de nota's 'Groeien in cultuur' en 'Mensen doen schitteren' besproken: de eerste is een samenwerking tussen Vlaams minister van onderwijs Pascal Smet en minister van Cultuur Joke Schauvliege, de tweede behelst de plannen rond de hervormingen in het secundair onderwijs van diezelfde minister Smet. Daarna volgt ook een schets van enkele elementen uit andere beleidsdossiers waarin belangrijke opmerkingen, voorstellen en suggesties opgenomen zijn die hun effect gehad hebben (of nog zullen hebben) op het Vlaamse kunst- en cultuureducatieve beleid en het gelijknamige veld.

C.3.1 "Groeien in cultuur"

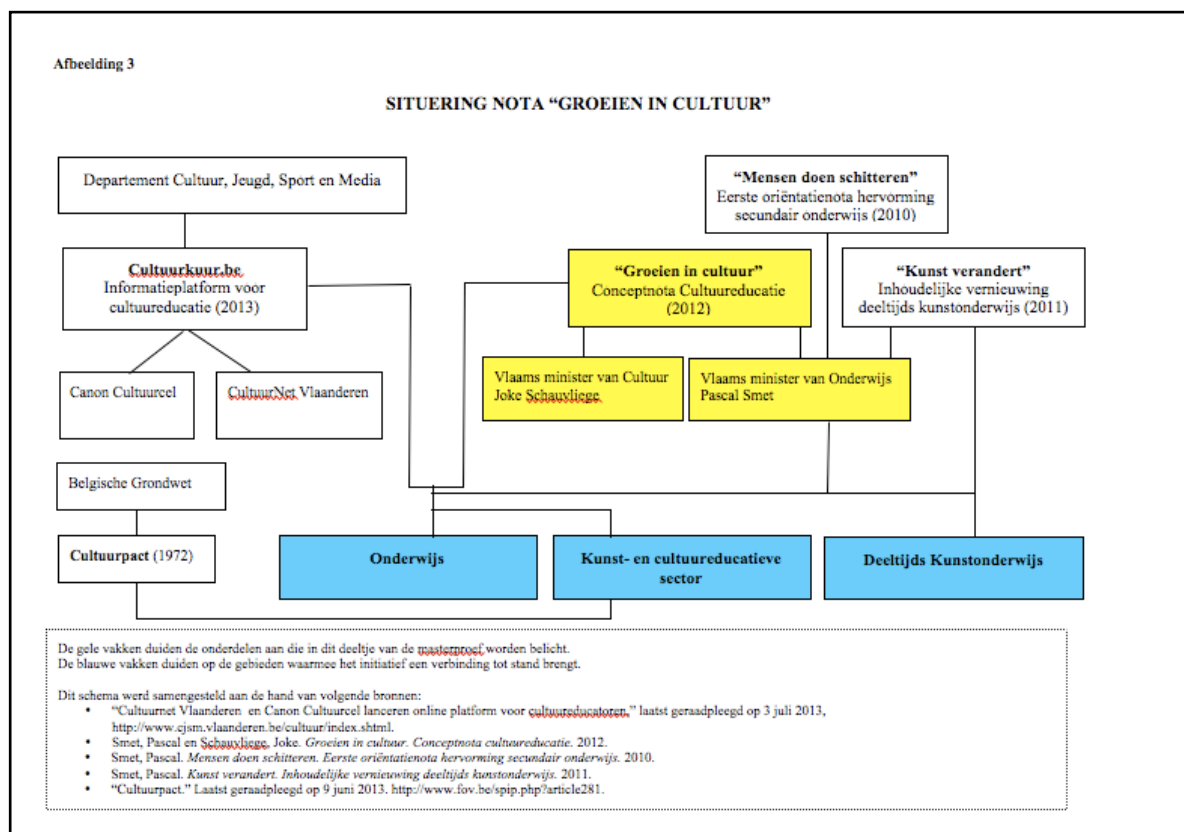
In januari 2012 formuleerden Vlaamse Ministers Joke Schauvliege (Leefmilieu, Natuur en Cultuur) en Pascal Smet (Onderwijs, Jeugd, Gelijke Kansen en Brussel) een conceptnota rond cultuureducatie: 'Groeien in cultuur'. Zelf omschreven ze deze nota als een samenwerking waarin hun beider inzichten werden gebundeld en waarin ze een zoektocht ondernamen naar een verscherping van het beleid in Vlaanderen wat betreft cultuur en onderwijs. Schauvliege en Smet hebben het in hun nota over het belang van een goede begeleiding op school en het koesteren van talenten die kinderen bezitten. Ze willen 'bruggen bouwen' en 'muurtjes slopen'.⁷⁹

⁷⁸ Schramme, *Cultuurmanagement*, 36-37.

⁷⁹ Joke Schauvliege, Pascal Smet, *Groeien in cultuur, conceptnota cultuureducatie* (2012), 3.

De conceptnota spreekt duidelijk van een bewustzijn van kunst en cultuur en zijn belang in de wereld van het kind en de jongere. Cultuureducatie mag zich volgens de ministers niet situeren in de kantlijn van een onderwijsprogramma, maar krijgt een plaats in het hart van iedere school. De ontwikkeling van culturele competentie vormt hieruit volgend, een niet te missen onderdeel bij de vorming van elk opgroeiend kind.⁸⁰

Schauvliege en Smet willen werk maken van een goed omlijnd kader waar educatieve medewerkers en leerkrachten op terug kunnen vallen wanneer ze lessen of projecten organiseren over onderwerpen die verband houden met kunst en cultuur. Hiervoor hebben ze



een vierjarig onderzoek op poten gezet (gestart in het voorjaar van 2012), getiteld 'Cultuur in de Spiegel Vlaanderen'. Met dit onderzoek willen ze een 'referentiekader' bieden waardoor cultuureducatie wordt verenigd met het onderwijs en een onderdeel wordt van de volledige schoolloopbaan van het Vlaamse kind. Dit onderzoek zou ook als één van de leidraden dienen bij de hervorming van het secundair onderwijs.⁸¹

⁸⁰ Joke Schauvliege, Pascal Smet, *Groeien in cultuur, conceptnota cultuureducatie* (2012), 12-13.

⁸¹ Schauvliege en Smet, *Groeien in cultuur*, 29.

Het onderzoek is opgebouwd uit verschillende fasen en zal afgerond worden in 2016. Om het halfjaar komt een groep van experts uit het onderwijs en de cultuursector samen om de tussentijdse vorderingen te bespreken. Er werd gestart vanuit een theoretisch kader dat gaandeweg in de onderwijspraktijk (de lerarenopleiding meegerekend) zal worden opgenomen, weliswaar op experimenteel niveau. Tussentijdse resultaten zijn nog niet bekend.⁸²

Schauvliege en Smet beseffen dat cultuureducatie in de *spotlights* moet staan en vertalen dit inzicht onder andere in de jaarlijkse Dag van de Cultuureducatie (vanaf 2010), een evenement waarop mensen die zich bezighouden met cultuureducatieve projecten zich kunnen verdiepen in de materie enerzijds, maar waarop het aspect van cultuureducatie ook bij de buitenwereld en de grote communicatiekanalen onder de aandacht komt.⁸³

De afgelopen editie met het thema ‘Meesterschap en engagement’ vond dit jaar (op 29 januari 2013) plaats in het Gentse kunstencentrum Vooruit en omhelsde allerlei lezingen, sessies, workshops en debatten voor de aanwezige geïnteresseerden.⁸⁴ Meesterschap, engagement en de leefwereld van jongeren, de noodzaak van stilte-educatie (als stimulans voor creativiteit), jongeren en erfgoed en een workshop voorlezen vormden onder meer de topics van die dag.⁸⁵

Verder bespreekt de conceptnota het belang van samenwerkingsverbanden tussen onderwijs en culturele instellingen; een levendige en aanhoudende samenwerking moet worden gestimuleerd en aangeraden. Er is immers sprake van een niet te onderschatten desinteresse bij scholen en leerkrachten voor culturele projecten op school.⁸⁶

C.3.1.1. Kunstendag voor Kinderen

Er werd dit jaar ook voor de eerste maal een Kunstendag voor Kinderen georganiseerd, een initiatief dat uitgaat van minister Schauvliege. Op 18 november 2012 werden over allerlei Vlaamse cultuur- en theaterhuizen activiteiten gepland voor alle geïnteresseerde kinderen tot

⁸² “Looptijd en fasering,” laatst geraadpleegd op 20 mei 2013, <http://www.cultuurindespiegel.be/>.

⁸³ Schauvliege en Smet, *Groeien in cultuur*, 36.

⁸⁴ “Dag van de Cultuureducatie 2013,” laatst geraadpleegd op 6 juni 2013, <http://www.dagvandecultuureducatie.be/>.

⁸⁵ “Programma Dag van de Cultuureducatie 2013,” laatst geraadpleegd op 6 juni 2013, <http://www.ond.vlaanderen.be/dce/programma2013.html>.

⁸⁶ Schauvliege en Smet, *Groeien in cultuur*, 30-31.

en met de leeftijd van twaalf jaar. Opmerkelijk is de motivatie die de minister geeft voor de organisatie van het initiatief:

‘De Kunstendag voor Kinderen wordt een echte familiedag. Daar zijn goede redenen voor. Uit de Participatiesurvey van 2009 blijkt dat vooral het ouderlijke milieu bepaalt of je als kind al dan niet aan cultuur en de kunsten participeert, méér dan het opleidingsniveau. Uit alle studies blijkt bovendien dat het cruciaal is om de ontwikkeling van de culturele competentie zo vroeg mogelijk te starten.’

Hieruit valt af te leiden dat de minister op de hoogte is van de belangrijke invloed die uitgaat van de primaire socialisatie op vlak van kunst en cultuur (zie deel B.1). Dit jaar hebben ongeveer 150 organisaties hun medewerking aan de Kunstendag bekend gemaakt. Volgens de berichtgevingen zou de Dag ook onderlinge samenwerking stimuleren tussen verschillende culturele actoren in de steden (cultuurcentra, jeugddiensten, bibliotheken,..). Of die ‘samenwerkingsverbanden’ effect zullen hebben op het aantal deelnemers, valt niet meteen te voorspellen. Het volledige programma zal ruim een week op voorhand als bijlage toegevoegd worden aan de krant Het Nieuwsblad. Daarnaast investeert men in stickers, flyers en affiches.⁸⁷ Ook de kwetsbaardere doelgroepen, zoals bijvoorbeeld gezinnen in kansarmoede, worden niet vergeten. Organisaties kunnen op de site van de Kunstendag tips vinden die hen moeten helpen deze groepen beter te bereiken. Zo wordt er geadviseerd om contact te zoeken met reeds actieve organisaties in de buurt, een wegwijzer of inleiding te formuleren die de bezoekers vertrouwd maakt met de ongeschreven regels bij het theater of een museum, locatievoorstellingen in te lassen in buurten die gemakkelijk te bereiken zijn, ouders de mogelijkheid niet ontnemen om ook bij de activiteiten aanwezig te zijn, enzovoort.⁸⁸

Tijdens de afgelopen editie van de Kunstendag voor Kinderen verleende ook NTGent haar medewerking aan het initiatief. Ondanks de tijd en energie die de organisatie stak in het opbouwen van leuke workshops (zoals gedichten schrijven, collages maken, een kennismaking met de technieken van een circusartiest, brainstormen met theaterregisseur Arne Sierens) kwamen er in totaal amper 48 kinderen langs. NTGent liet nadien weten dat ze bij de evaluatie van de Kunstendag, die omschreven kan worden als een ministerieel initiatief

⁸⁷ “Kunstendag voor kinderen,” laatst geraadpleegd op 2 augustus 2013, <http://www.kunstendagvoorkinderen.be/sector/>.

⁸⁸ “Aandacht voor mensen in kansarmoede,” laatst geraadpleegd op 2 augustus 2013, <http://www.kunstendagvoorkinderen.be/sector/kunstendag-voor-kinderen/aandacht-voor-mensen-in-kansarmoede>.

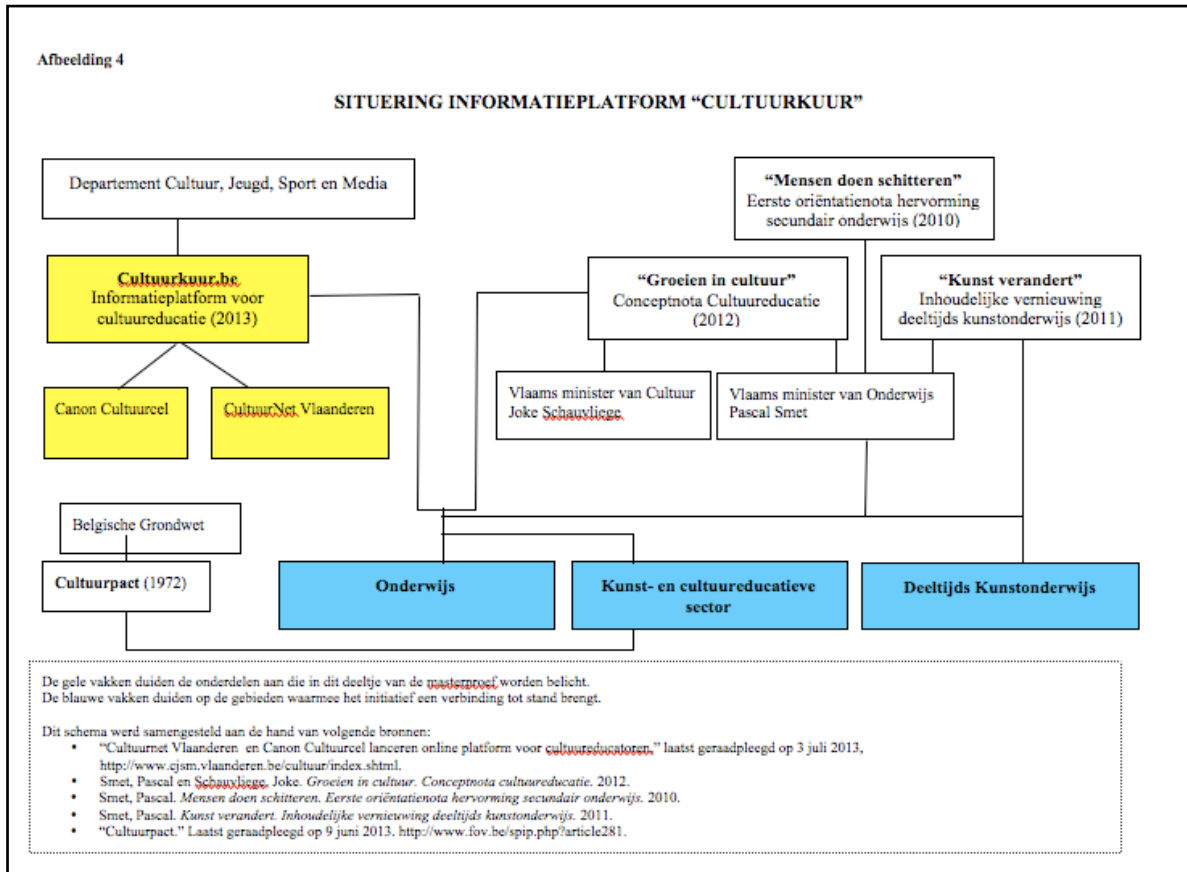
dat gepaard gaat met veel inspanningen van de betrokken kunstorganisaties, niet het evenredig aantal bezoekers kon verwelkomen.⁸⁹ Indien de tweede editie van deze Kunstendag voor Kinderen een groter succes dient te worden – inclusief het bereiken van kwetsbare groepen – moet er meer ingezet worden op communicatie. De ouders en kinderen kunnen niet deelnemen aan de activiteiten wanneer ze er nergens van gehoord hebben. Foldertjes uitdelen op scholen (die bijvoorbeeld in de schoolagenda gestopt worden) en een woordje uitleg op het einde van een lesdag kunnen daar een goede stimulans voor zijn: op die manier worden zowel de kinderen als hun ouders warm gemaakt.

C.3.1.2 Cultuurkuur

Op 27 mei 2013 werd in Buda te Kortrijk Cultuurkuur voorgesteld, een samenwerking tussen CANON Cultuurcel en CultuurNet Vlaanderen. Cultuurkuur.be wordt een nieuw ‘informatieplatform’ rond cultuureducatie. Tijdens de zomer van 2013 worden kunst- en cultuureducatieve organisaties, kunstenaars en medewerkers gevraagd hun gegevens op te nemen in het platform. Het plan is om bij de start van het nieuwe schooljaar in september 2013 alle leerkrachten een handige site ter beschikking te stellen die hen wegwijs maakt doorheen het Vlaamse cultuureducatieve aanbod. De site moet ‘uitgroeien tot het nieuwe digitale knooppunt voor cultuur-educatieve informatie’. Voorlopig is er al een pilootversie van de site beschikbaar die een idee moet geven van het nieuwe initiatief. De site vormt voor leerkrachten, begeleiders en geïnteresseerden een handige tool om te zoeken naar allerlei projecten (workshops, voorstellingen, lezingen) die worden aangeboden. Via specifieke zoektermen kunnen leerkrachten bijvoorbeeld een workshop of voorstelling vinden die aansluit bij een onderwerp uit de les en in de buurt van de school wordt georganiseerd. Daarnaast kunnen organisatoren van educatieve initiatieven projecten of activiteiten publiceren op de site, zodat het aanbod up to date blijft. Bij elk project wordt aangegeven voor welke doelgroep het geschikt is, hoe het kan worden aangevraagd en wat de leerdoelen zijn.⁹⁰

⁸⁹ Saartje Cauwenbergh, e-mail ‘Kunstendag NTGent’, 29 november 2012.

⁹⁰ “CultuurNet Vlaanderen en Canon Cultuurcel lanceren online platform voor cultuureducators,” laatst geraadpleegd op 3 juli 2013, <http://www.cjism.vlaanderen.be/cultuur/index.shtml>.

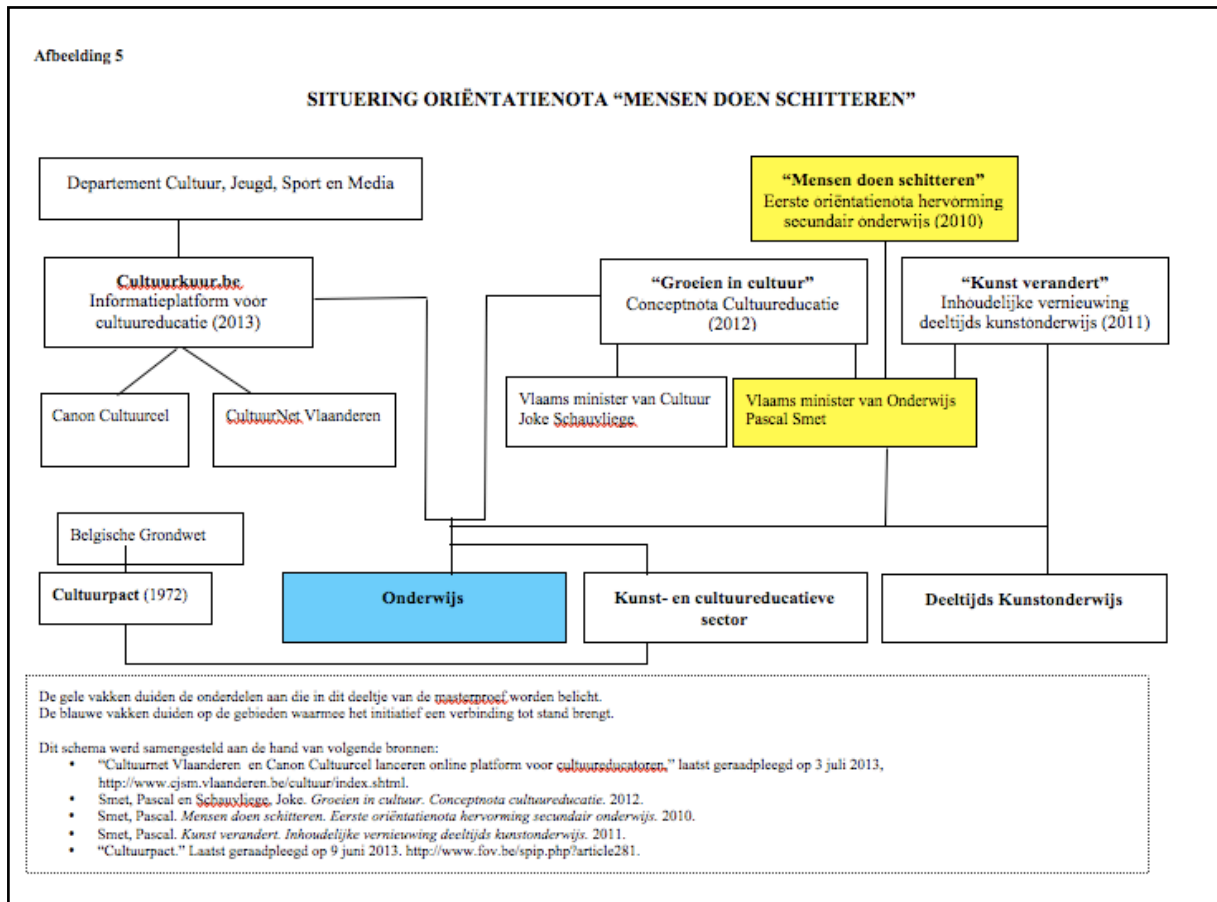


C.3.2 “Mensen doen schitteren”

Vlaams Minister van Onderwijs, Jeugd, Gelijke Kansen en Brussel Pascal Smet liet in september 2010 een eerste oriëntatienota over de hervorming van het secundair onderwijs los op de Vlamingen. Interessant in het kader van deze masterproef is na te gaan welke rol Minister Smet toedeelt aan kunst en cultuur in een hervormd secundair onderwijs.

Smet start de oriëntatienota met een opsomming van de dingen die volgens hem het dringendst toe zijn aan hervorming, waaronder de grote hoeveelheid jongeren die blijven zitten en de kloof tussen de leeruitslagen van goede en minder goed presterende secundaire schoolgaande kinderen en jongeren.⁹¹

⁹¹ Pascal Smet, *Mensen doen schitteren, eerste oriëntatienota hervorming secundair onderwijs*, (2010), 2.



Smet formuleert zijn doelstellingen als volgt:

*Het Vlaams secundair onderwijs moet ervoor zorgen dat de talenten van alle leerlingen worden herkend en dat alle leerlingen hun talenten maximaal ontwikkelen en daarbij competenties en waarden verwerven waardoor ze een open en sterke persoonlijkheid ontwikkelen, deelnemen en bijdragen aan het maatschappelijk leven en met kans op succes verder leren, werken en leven.*⁹²

Smet lijst een aantal 'sleutelcompetenties' op; competenties die van wezenlijk belang zijn in het secundair onderwijs. Onder die opsomming vallen de competenties 'cultureel bewustzijn' en 'culturele expressie' die moeten passen in een unificerende aanpak waarbij er belangstelling getoond moet worden voor de ruimere artistieke en culturele perspectieven. De Minister van Onderwijs doelt hiermee op het bewustmaken van jongeren voor het

⁹² Smet, *Mensen doen schitteren*, 15.

kunsthinnige en de esthetiek in hun omgeving en de manieren waarop die elementen door kunstenaars of henzelf tot uitdrukking kan worden gebracht.⁹³

Wanneer de hervormingen van het secundair onderwijs zullen doorgevoerd worden zoals Pascal Smet ze in zijn oriëntatienota formuleert, zal er geen onderscheid meer worden gemaakt tussen ASO, BSO, KSO en TSO. Dat onderscheid waar we nu nog mee te maken hebben in het secundair onderwijs, is volgens Smet een maskering van ‘grote sociale ongelijkheden’ en dwingt de leerlingen te vroeg in hun schoolcarrière om te kiezen voor een specifieke studierichting. In het hervormde secundair onderwijs zullen de leerlingen op een meer gematigd tempo hun definitieve keuzes moeten maken, waardoor ze langer de tijd hebben hun eigen interesses en begaafdheden te verkennen. De eerste graad zal een algemene, veelomvattende scholing bevatten, de tweede graad zal een richtinggevende keuze impliceren en de derde graad heeft dan als doel de lessen van de leerlingen toe te spitsen op een specifieke ‘specialisatie’. Die derde graad bereidt de leerlingen voor op latere hogere studies of een toetreden tot de arbeidsmarkt.⁹⁴

Smet spreekt dan wel over het uitstellen van een definitieve studiekeuze, maar vanaf het tweede jaar moet er reeds gekozen worden voor twee belangstellingsgebieden. De verschillende belangstellingsgebieden zijn: techniek en wetenschappen, natuur en wetenschappen, welzijn en sociale wetenschappen, handel en economische wetenschappen, creatie en kunst, taal en letterkunde.⁹⁵ Wanneer een leerling bijvoorbeeld kiest voor ‘natuur en wetenschappen’ en ‘taal en letterkunde’, krijgt deze leerling geen vakken meer die verband houden met ‘creatie en kunst’.

Smet beschrijft in zijn oriëntatienota niet hoe het juist zit met de invulling van kunst- en cultuurvakken of projecten (uitstappen, educatie,..) in het hervormd secundair onderwijs.

Zoals Minister Smet zelf neerschrijft, geeft de oriëntatienota enkel ‘de grote lijnen van de hervorming weer’.⁹⁶ Hoe de rol van kunst en cultuur in het hervormd secundair onderwijs zal worden ingevuld is nog niet helemaal duidelijk. Het is nog wachten op een meer gedetailleerde conceptnota om daarop een antwoord te kunnen formuleren.

⁹³ Smet, *Mensen doen schitteren*, 19.

⁹⁴ *Ibid.*, 26-27.

⁹⁵ *Ibid.*, 33-34.

⁹⁶ *Ibid.*, 47.

De laatste jaren werd er heel wat gesproken en gedebatteerd over deze onderwijshervorming. Maar vooral de laatste maanden werden de discussies verhit en de plannen voor een akkoord steeds concreter. Onlangs was het zover: op dinsdag 4 juni 2013 werd er – na een twintig uur durende onderhandeling – door de Vlaamse regering een masterplan goedgekeurd. De tussenschotten tussen ASO, BSO, TSO en KSO zullen verdwijnen en dit betekent dat er naast doorstroomscholen en scholen die zich richten op de arbeidsmarkt ook domeinscholen zullen bestaan (die per domein verschillende richtingen en opleidingen zullen aanbieden). Die domeinen (of belangstellingsgebieden), zoals ze aan bod kwamen in de nota van Smet (en zoals hierboven omschreven) zijn gereduceerd van de oorspronkelijke zes naar de vijf volgende: ‘wetenschap en techniek’, ‘taal en cultuur’, ‘welzijn en maatschappij’, ‘kunst en creatie’, en ‘economie en organisatie’. Er komt een brede eerste graad op de secundaire scholen met eenzelfde vakkenpakket voor iedere leerling: de studiekeuze wordt hierdoor uitgesteld tot de leeftijd van dertien jaar.⁹⁷ Sterkere leerlingen zullen extra vakken kunnen opnemen, zwakkere leerlingen kunnen bijlessen volgen: ‘Zowel uitdagende pakketten voor wie meer aankan, als remediërende pakketten voor wie het moeilijk heeft om de sleutelcompetenties van de basisvorming te bereiken.’⁹⁸ Na het afronden van het eerste jaar van de eerste graad zal het verkrijgen van een B-attest niet meer mogelijk zijn, een C-attest zal enkel nog kunnen indien er een uitgebreide motivatie mee gepaard gaat.⁹⁹

C.3.2.1. Verschillende interpretaties

De hervorming zal stap voor stap gebeuren, samen met de scholen en de leerkrachten. De eerste concrete veranderingen zullen te zien zijn vanaf het schooljaar 2014-2015. Dan zullen er bijvoorbeeld verplichte stages in de derde graad komen of de taalbaden Nederlands voor leerlingen die onvoldoende Nederlands spreken om goed mee te kunnen in ons onderwijs. Op dat moment zal de duidelijkere positie van het getuigschrift basisonderwijs - en bijgevolg de instroom in de eerste oriënterende graad - klaar zijn. Tegen uiterlijk 2016 zal de nieuwe

⁹⁷ “Hervorming secundair: hiërarchie onderwijsvormen verdwijnt,” laatst geraadpleegd op 6 juni 2013, <http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2013/06-04-hervorming-so.htm>.

⁹⁸ *Masterplan hervorming Secundair Onderwijs*, (2013), 19.

⁹⁹ “Hervorming secundair: hiërarchie onderwijsvormen verdwijnt,” laatst geraadpleegd op 6 juni 2013, <http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2013/06-04-hervorming-so.htm>.

structuur in de tweede en derde graad rond zijn. De voorbereidende werken zijn alvast opgestart. Tegen 2025 zal de hervorming volledig ingevoerd zijn.¹⁰⁰

Opvallend is dat het akkoord niet door iedereen op dezelfde manier wordt geïnterpreteerd. Minister Pascal Smet is er vast van overtuigd dat de grote veranderingen er zullen komen en dat het proces naar de hervorming toe definitief in gang is gezet: ‘Het onderwijs is een tanker. Die moet je langzaam van koers veranderen, anders kapseist hij. Maar we hebben het schip wel definitief op weg gezet in een andere richting.’ Huidig N-VA voorzitter (en burgemeester van Antwerpen) Bart De Wever ziet het anders: ‘In het akkoord staat er dat de aanbevelingen niet moeten worden aangenomen als ze geen verbetering betekenen voor het onderwijs’. Het is nog af te wachten op welke manier de hervorming in de toekomst concreet zal worden ingevuld. Vast staat wel dat het akkoord een duidelijke stap in de richting van hervorming betekent, dat kan door niemand worden ontkend.¹⁰¹

C.3.2.2 Verbinding tussen onderwijs en cultuur

Het masterplan rond de hervorming spreekt op verschillende punten ook over de verbinding met cultuur. Zo omhelst één van de maatregelen onder andere meer aandacht voor ‘creativiteit en ondernemerszin’¹⁰² en dient elke school – naast de basisvorming – verschillende uren differentiatie aan te bieden waarvan ook ‘kunst’ een onderdeel is (deze laatste maatregel zou pas concreet in werking treden in september 2016).¹⁰³

Over een echte, intense samenwerking met de kunst- en cultuureducatieve sector is echter (voorlopig) geen sprake in het masterplan.

C.3.3. ‘Kunst verandert’

De Vlaamse regering keurde op 4 maart 2011 de nota ‘Kunst verandert’ goed, rond de hervorming van het DKO of Deeltijds Kunstonderwijs. Hieronder zullen enkele

¹⁰⁰ “Hervorming secundair onderwijs,” laatst geraadpleegd op 30 juli 2013, <http://www.hervormingsecundair.be/>.

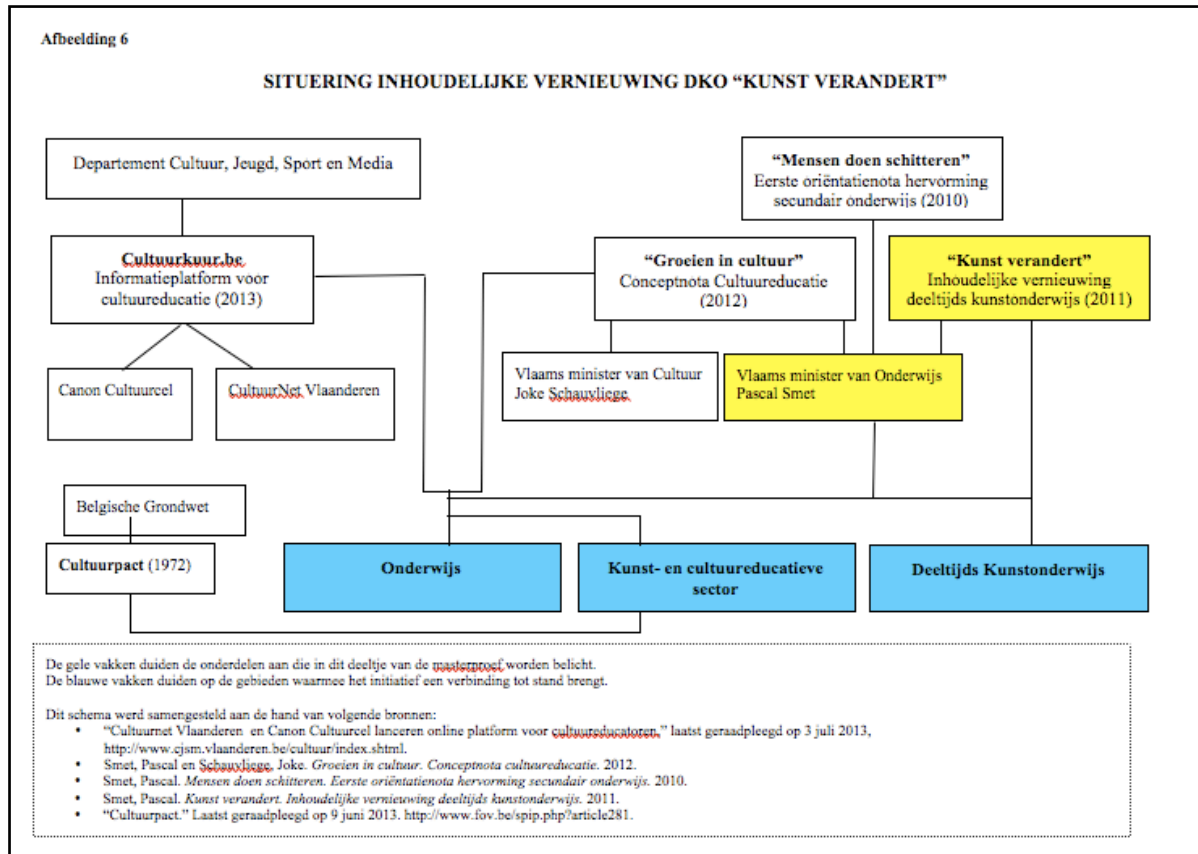
¹⁰¹ “Eén onderwijsakkoord, meerdere interpretaties,” laatst geraadpleegd op 6 juni 2013, http://www.standaard.be/cnt/DMF20130605_030.

¹⁰² *Masterplan hervorming Secundair Onderwijs*, (2013), 17.

¹⁰³ *Ibid.*, 20.

wetenswaardige elementen uit de nota van Vlaams minister Pascal Smet worden besproken die de verschillende nadrukken van de hervorming van het DKO duidelijk zullen maken.

‘Iedereen die kunst beoefent of beleeft, weet het: kunst doet discussies in alle hevigheid oplaaien, maar bezit ook het vermogen om mensen te verenigen in het ervaren van schoonheid.’¹⁰⁴



Smet uit zijn overtuiging rond het belang van kunst- en cultuureducatie in de context van het onderwijs: hij ziet de hervormingen in zowel het secundair als het deeltijds kunstonderwijs als uitgelezen gelegenheden om kunst en cultuur verder te intensifiëren op de scholen. Vele jongeren en volwassenen blijken nog niet genoeg op de hoogte van de kansen en activiteiten die het DKO biedt, daarom is het voor Smet van prioritair belang om hen die mogelijkheden te tonen en te voldoen aan de aspiraties van leerlingen. Daarnaast zorgt de hervorming van het DKO voor een kader dat begeleiders, besturen en andere actoren ondersteuning biedt ‘om kwaliteitsvol onderwijs te blijven leveren’.¹⁰⁵

¹⁰⁴ Pascal Smet, *Kunst verandert. Inhoudelijke vernieuwing deeltijds kunstonderwijs*, (2011), 4.

¹⁰⁵ *Ibid.*, 4.

Dit kader, of deze ‘doorlopende referentielijn’ werd reeds ingeluid in de beleidsnota Onderwijs, met als doel een betere integratie van kunst- en cultuureducatie. Via een onderzoek met de medewerking van het Vlaamse onderwijsveld, wordt nagegaan op welke manier dit kader het best vorm krijgt.¹⁰⁶

‘Het kunstenlandschap van de afgelopen decennia laat zich steeds meer kenmerken door verregerende vermenging van verschillende kunstdisciplines, stijlen en genres’. Deze trend moet volgens Smet weerspiegeld worden in het DKO: streven naar een meer interdisciplinaire aanpak (zonder de verdieping in één discipline uit te sluiten).¹⁰⁷

Verder wordt de instapleeftijd van leerlingen in het DKO verlaagd van 8 naar 6 jaar. Daarnaast worden de verschillende graden (vier in het totaal) niet langer verbonden met bepaalde leeftijden maar met competenties, alle graden zijn ‘in principe toegankelijk voor kinderen, jongeren en volwassenen’. Ondanks het scheiden van leeftijden en graden, kunnen instellingen van het DKO nog steeds kiezen om volgens leeftijd verschillende groepen op te delen, die zich daarnaast wel allemaal in dezelfde fase van hun opleiding bevinden.¹⁰⁸

De hervorming van het DKO houdt ook een verandering in wat betreft het certificaat dat een leerling verkrijgt bij het voltooien van een opleiding. Deze aanpassing loopt parallel met de keuze voor ‘specifieke eindtermen’.

‘In het kader van een coherent onderwijsbeleid en rekeninghoudend met de Vlaamse kwalificatiestructuur is gekozen om de specifieke eindtermen van opleidingen in het secundair onderwijs en het DKO die aansluiting geven op dezelfde soort opleidingen in het hoger onderwijs, te laten samenvallen.’¹⁰⁹

Daaruit volgt dat ‘alle certificaten, deelcertificaten en leerbewijzen die voortaan in het vernieuwde DKO zullen worden uitgereikt maatschappelijk gevalideerd zullen zijn en dus ‘civiel effect’ zullen hebben’. Ook is het mogelijk om via een combinatie van een ‘aanvullende algemene vorming’ uit het volwassenenonderwijs en een opleiding in het DKO een volwaardig secundair diploma te behalen. Op die manier wordt er voor artistieke

¹⁰⁶ Pascal Smet, *Beleidsnota 2009-2014. Onderwijs. Samen grenzen verleggen voor elk talent*, (2009), 17.

¹⁰⁷ Smet, *Kunst verandert*, 7.

¹⁰⁸ *Ibid.*, 14-15.

¹⁰⁹ *Ibid.*, 25.

opleidingen een tweede kans gecreëerd die voordien in het Vlaamse onderwijs niet gegrepen kon worden.¹¹⁰

De hervorming van het Deeltijds Kunstonderwijs zou in voege treden vanaf 1 september 2013 en zal gefaseerd verlopen. Ondertussen beginnen de voorbereidingen voor de hervorming in de verschillende academies van het DKO. Zo is bijvoorbeeld de directeur van de academie in Grimbergen Jean-Marie Soetaert aan het woord in *rekto:verso* (in een artikel van journalist Michiel Leen rond de hervorming van het DKO), die – met het oog op de interdisciplinaire aanpak die gepaard gaat met de hervorming – op zoek gaat naar leerkrachten met een ‘breder profiel’. De hervorming is volgens hem noodzakelijk en terecht, vermits het kunstenlandschap de laatste decennia verschillende evoluties heeft doorlopen. Anderzijds uit hij zijn twijfels rond de extra bijscholing die leerkrachten uit het DKO zullen moeten volgen: ‘Deze hervorming zal staan of vallen met een goede navorming én met de bereidheid bij het onderwijzend personeel om zich om te scholen. Het is dringend tijd voor concrete ondersteuning’.¹¹¹

C.3.4 Beknopt

Op beleidsvlak veranderde er de afgelopen decennia heel wat wanneer we kijken naar kunst en cultuur. Er was de goedkeuring van vier kaderdecreten, elk met een specifiek doel en vernieuwende regulering.¹¹²

Het beleid van vandaag heeft eerst verschillende stadia van ontwikkeling doorlopen: het Verdrag van Maastricht (1992) was de eerste Europese tekst van overeenkomst waarin cultuur verschijnt. Het podiumkunstendecreet (1992), museumdecreet (1996) en muziekdecreet (1996) vormden startpunten voor een resem aan cruciale beleidsveranderingen.¹¹³ Gezelschappen en organisaties kregen de kans om op lange termijn na te denken over hun programmering, missie en visie en beoordelingscommissies verhoogden de graad van deskundigheid onder hun leden.¹¹⁴

Een onvermijdelijke rol in de geschiedenis van het Vlaamse kunst- en cultuurbeleid was

¹¹⁰ Pascal Smet, *Kunst verandert. Inhoudelijke vernieuwing deeltijds kunstonderwijs*, (2011), 27.

¹¹¹ Michiel Leen, “Naar een frisser deeltijds kunstonderwijs,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012):76-77.

¹¹² Schramme, *Cultuurmanagement*, 66-67.

¹¹³ *Ibid.*, 34.

¹¹⁴ *Ibid.*, 66-67.

minister Anciaux, die zocht naar een groter budget voor de kunsten en nieuwe manieren exploreerde om de culturele participatie van de Vlaming te verhogen.¹¹⁵

Van groot belang voor deze masterproef zijn de besproken nota's: "Groeien in cultuur" (2012), "Kunst verandert" (2011), "Mensen doen schitteren" (2010) en het masterplan rond de hervorming van het secundair onderwijs (2013). Deze documenten bezitten een schat aan prachtige welomschreven ideeën, concepten en initiatieven, zoals de Kunstendag voor Kinderen of het toekomstige informatieplatform voor cultuureducatoren Cultuurkuur.

Misschien wordt er te veel verwacht van de initiatieven van de overheid, maar voorlopig mist er duidelijk nog een overkoepelend referentiekader (het is halsreikend uitkijken naar de resultaten van het onderzoek 'Cultuur in de Spiegel Vlaanderen').

De plannen die op het niveau van de Vlaamse overheid gesmeed worden, moeten enerzijds vernieuwend maar ook haalbaar zijn. Daarnaast mag er meer helderheid geschept worden in de regulering en invoering van initiatieven. Het is belangrijk dat veranderingen zoals bijvoorbeeld de hervorming van het secundair onderwijs, in verbinding en overleg staan met actoren uit de culturele sector en het DKO. Verder zou een sensibiliseringscampagne vanuit de overheid voor de stimulatie van scholen (leerkrachten, leerlingen en directie) een bevorderlijk effect kunnen genereren op de implementering van kunst en cultuur op school. Het prikkelen van interesses (zowel bij leerkracht als leerling) mag niet alleen steunen op de inspanningen van kunst- en cultuureducatieve organisaties. De overheid is zich – zoals aangestipt – bewust van het belang van kunst en cultuur en moet die vurige overtuiging overbrengen op de spelers in het onderwijsveld. Dat kan enerzijds door stimulatie in de lerarenopleidingen maar zeker ook door het informeren en bijscholen van leerkrachten, ongeacht hun vakgebied.

C.4. Legitimaties en rol van de overheid

C.4.1 Definitie 'cultuur' en missie van de Vlaamse overheid

De manier waarop de Vlaamse overheid 'cultuur' definieert, verandert steeds samen met de specifieke context tijdens sociale omwentelingen. Schramme wijst op het Vlaanderen van de

¹¹⁵ Schramme, *Cultuurmanagement*, 36-37.

jaren zestig in de 20^e eeuw, toen men cultuur op een ‘brede, antropologische’ manier begon op te vatten. In deze periode had Vlaanderen immers te maken met een sterke democratisering, waardoor het begrip ‘cultuur’ breder werd geïnterpreteerd dan enkel de klassieke vormen (of de ‘schone kunsten’). Die ruimere beschouwing heeft zich door de jaren heen alleen maar sterker gemanifesteerd: er werden decreten voor allerlei soorten kunst goedgekeurd, ook voor vormen die voordien als ‘laag’ werden beschouwd, zoals regelgevingen voor strips, circusartiesten en popmuziek. Annick Schramme duidt terecht op de dubbele implicatie van deze brede definitie: enerzijds is het positief dat meer en meer kunstvormen ondersteund worden, anderzijds speelt er een afslanking van de beleidsruimte wat cultuur betreft. Zo is de Vlaamse minister van cultuur vanaf 1996 niet langer bevoegd voor media, maar kwam deze verantwoordelijkheid bij de economische beleidstak terecht. Verder krijgt cultuur ook te maken met raakvlakken met andere beleidsgebieden zoals onderwijs, toerisme of economie die doorgaans niet bevorderend werken. Daarnaast onderging het cultuurbeleid een administratieve verschuiving: sedert 2006 behoort het niet langer tot welzijn en volksgezondheid maar tot de administratie die ook jeugd, sport en media behandelt.¹¹⁶

Om duidelijk te stellen waar de Vlaamse overheid qua kunst en cultuur precies naar wil streven, moeten we volgens Schramme een duidelijk onderscheid kunnen maken tussen hun missie, visie en strategie: via een bedachte strategie, streeft de Vlaamse overheid naar een doel (missie), met een bepaalde visie voor ogen. Uit het citaat hieronder spreekt de brede definitie van cultuur zoals eerder beschreven; cultuur betekent voor hen meer dan kunst als uitdrukkingvorm of esthetische (re)presentatie. Van kunst, cultuur en artistieke samen gaat een dynamiek uit die zowel op maatschappelijk als economisch niveau een grote invloed kan uitoefenen op de gemeenschap van vandaag.

‘De missie van het cultuurbeleid in Vlaanderen luidt als volgt: Cultuur is een centraal gegeven in de ontwikkeling van individu en samenleving. Cultuurbeleid moet voorwaarden scheppen die het individu in staat stellen om op vanzelfsprekende wijze te komen tot persoonlijke ontplooiing en creativiteit en tot participatie aan de vorming van een rijke, democratische en gediversifieerde gemeenschap in Vlaanderen.’¹¹⁷

¹¹⁶ Schramme, *Cultuurmanagement*, 40.

¹¹⁷ *Ibid.*, 42.

C.4.1.1 Jargon

Wanneer er nieuwe beleidsnota's of wetsvoorstellen worden besproken, zal men op het vlak van kunst en cultuur gebruik maken van een jargon dat niet altijd overeenstemt met de begrippen die van kracht zijn in het praktische discours. Kunstenaars zijn er niet happig op om bestempeld te worden als culturele ondernemers, volgens Schramme kunnen ze zich beter vinden in de term 'cultureel werker'. De belangrijkheid van zo'n 'detail' lijkt verwaarloosbaar, maar kan op een zekere termijn wel degelijk leiden tot verregaande misvattingen. Termen die ontstaan in een academische context worden overgenomen in een beleidsomgeving, waarna ze opnieuw hun intrede doen in een artistieke sfeer zonder daar hetzelfde te betekenen. Ook onderwijs zal de nodige aandacht moeten besteden aan het begrippenkader.

*'Lange tijd domineerde een cultuursociologisch jargon het beleidsdiscours in Vlaanderen. De laatste jaren raakt ook het economisch taalgebruik ingeburgerd. Aangezien dit evenmin waardevrij is, roept het bij kunstenaars en cultuurbemiddelaars vaak weerstand op.'*¹¹⁸

C.4.1.2 Cultuurpact

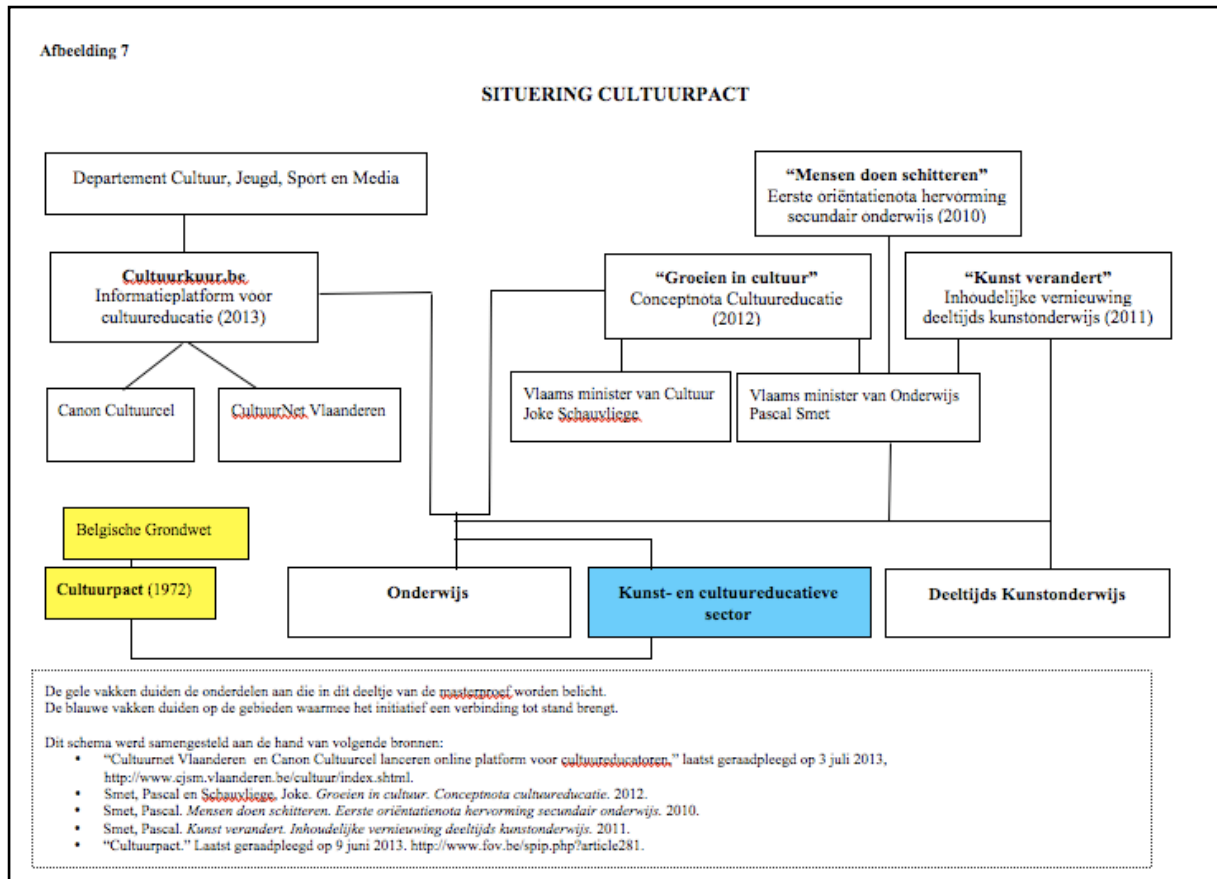
In 1972 werd het Cultuurpact vastgelegd in een wet, in de vorm van een bindend voorschrift voor alle maatregelen vanuit overheidswege en internationale coöperatie omtrent cultuur. In 1974 werd het pact ook vertaald naar een decreet, ter benadrukking van de implementering van de Vlaamse regering. Het pact moet ervoor zorgen dat filosofische en ideologische waarden niet worden gediscrimineerd bij het ontwerpen en het uitvoeren van het cultuurbeleid maar geconsulteerd, waardoor minderheden (omwille van overtuigingen van allerlei aard) niet afgescheiden worden.¹¹⁹

In de praktijk werd het pact vertaald in diverse inspraak- en adviesorganen, zoals cultuur-, jeugd-, of sportraden die geraadpleegd worden voor het besturen van openbare culturele

¹¹⁸ Schramme, *Cultuurmanagement*, 46.

¹¹⁹ "Cultuurpact," laatst geraadpleegd op 9 juni 2013, <http://www.fov.be/spip.php?article281>.

organisaties (zoals bijvoorbeeld cultuurcentra maar ook instellingen als de VRT of openbare bibliotheken). Schramme omschrijft het pact als volgt: ‘Ondersteuning van kunst mag alleen gebaseerd zijn op esthetische en artistieke criteria, ongeacht de overtuiging van de kunstenaar, zo regelt de wet.’¹²⁰



Het pact heeft echter enkele ongewenste gevolgen. Ondanks de mooi omschreven doelen, heeft de praktijkuitwerking niet altijd het gewilde effect. Zo zou het administratieve kader waarin het pact wordt georganiseerd zeer ongunstig zijn voor een vlotte werking, daarnaast zou het verzuiling¹²¹ en politisering in de hand werken. Politieke partijen kiezen welke vertegenwoordigers volgens hen moeten zetelen in de advies- en inspraakorganen die dan de representatie zouden moeten vormen van ideologische en filosofische groepen in het Cultuurpact.¹²²

¹²⁰ Schramme, *Cultuurmanagement*, 51.

¹²¹ “Cultuurpact,” laatst geraadpleegd op 9 juni 2013, <http://www.fov.be/spip.php?article281>.

¹²² Schramme, *Cultuurmanagement*, 51-52.

C.4.1.3 Beknopt

De Vlaamse overheid hanteert een zeer ruime definitie wat cultuur betreft die zowel positieve (een groeiend aantal kunstvormen vindt ondersteuning) als negatieve (de beleidsruimte voor cultuur slinkt af) tot gevolg heeft.¹²³ Een helder onderscheid tussen missie, visie en strategie biedt enige uitkomst, hoewel de overheid nog een lange weg te gaan heeft om een ‘vanzelfsprekendheid’ te bewerkstelligen wat betreft de persoonlijke, creatieve ontplooiing voor elk individu, zoals de omschreven missie beoogt.¹²⁴

Verder is het bevorderlijk om voorzichtig om te gaan met het gebruik van een specifiek jargon, zowel op wetenschappelijk als beleidsgebied. Dergelijke ‘details’ kunnen op lange termijn leiden tot misvattingen die bij en kunstenaars en cultuurbemiddelaars niet in goede aarde vallen. Zo’n situaties zijn niet gewenst bij het streven naar een goede verstandhouding tussen overheid en veld.¹²⁵

Een discriminering van filosofische en ideologische waarden is in geen enkele context gewenst, ook niet in die van kunst en cultuur. Het Cultuurpact staat in voor het inwinnen van gepaste adviezen bij het ontwerpen van een beleid, maar zou op indirecte wijze ook doorgetrokken kunnen worden naar alle spelers in de sector. Hoewel politisering en verzuiling in de hand gewerkt worden, kan de essentie van het Cultuurpact nuttig zijn voor alle actoren: een zo breed mogelijke culturele programmering bij theaterhuizen, musea en andere culturele organisaties moet impliceren dat ook allerlei filosofieën, ideologieën en minderheden hun kans krijgen om deel uit te maken van het ruime aanbod.

C.4.2 Rol

De rol van de Vlaamse overheid wat betreft kunst en cultuur, valt te beschrijven als een combinatie van het zogenaamde *arm’s length* principe en het ministeriële systeem. Het arm’s length systeem omvat de autonome raad (*Art’s council*), die verantwoordelijk is voor het toekennen van overheidssteun (of subsidies) en daarnaast het op touw zetten van een selectieprocedure (gebaseerd op ‘inspectie’ door vakgenoten). Dit systeem is er dus een van

¹²³ Schramme, *Cultuurmanagement*, 40.

¹²⁴ *Ibid.*, 42.

¹²⁵ *Ibid.*, 46.

op afstand; minimaal politiek gekleurde bekommernis, een toezien oog op een kwaliteitsvolle selectie en bewegingsvrijheid in de artistieke context. Enkel positieve punten, zou je denken, maar dat valt af te wegen. Het arm's length systeem zou immers kunnen leiden tot een minimum (of zelfs een afwezigheid) aan bezorgdheid vanuit de politici die een totale afzondering van het kunstwezen met zich mee zou kunnen brengen. En daarbij moeten we – in navolging van Schramme – ook niet vergeten dat de selectieprocedure door de vakgenoten zou kunnen uitmonden in de doorlopende ondersteuning van steeds hetzelfde kunst- en cultuuraanbod: een saai en ongewenst eindpunt voor alle actoren. Vlaanderen kiest dus voor een mengvorm: ministers en administraties worden geadviseerd door enkele adviserende instanties, die op hun beurt eerst analyses uitvoeren van wat er leeft in het kunst- en cultuurveld. Daarnaast kaderen fondsen als het VAF (Vlaams Audiovisueel Fonds) en het Fonds voor de Letteren (aangestipt in C.2.1) in een arm's length systeem: de instanties beslissen autonoom van de minister van cultuur over het toekennen van subsidies.¹²⁶

Voor Vlaanderen is die mengvorm de beste optie: politieke bekommernis wordt gecombineerd met adviserende instanties en zorgt op die manier voor een evenwichtige invulling van de rol van de overheid wat betreft kunst en cultuur.

C.4.3 Departementen

Zoals reeds vermeld maakt de Vlaamse regering wat betreft cultuur een opdeling die bestaat uit vier elementen: lokaal cultuurbeleid, sociaal-cultureel werk, professionele kunsten en cultureel erfgoed. In de huidige regering (2009-2014) behoort het beleidsdomein jeugd, cultuur, sport en media onder één administratie, maar is het verspreid over vier verschillende ministers, die beschikken over de bijstand van de Strategische Adviesraad voor Cultuur, Jeugd, Sport en Media.¹²⁷ Tot en met 2014 zijn volgende ministers verantwoordelijk voor de vier verschillende onderdelen: minister Pascal Smet voor jeugd, minister Joke Schauvliege voor cultuur, minister Philippe Muylers voor sport en minister Ingrid Lieten voor media.¹²⁸

¹²⁶ Schramme, *Cultuurmanagement*, 57.

¹²⁷ *Ibid.*, 52-54.

¹²⁸ "Beleidsdomein Jeugd, Cultuur, Sport en Media," laatst geraadpleegd op 9 juni 2013, <http://www.fov.be/spip.php?article1148>.

C.4.4. Beoordelingscommissies

Het blijft een gevoelig punt te bepalen of leden van de beoordelings- en adviescommissies rond kunst en cultuur in de eerste plaats experts dienen te zijn of vooral afkomstig moeten zijn uit het culturele veld om dan als ‘peers’ te oordelen over de verdeling van subsidies en andere kwesties.

Vermits beide strategieën beschikken over zowel voor- als nadelen lijkt het gewenst te streven naar een gemengde groep van zowel experts als peers. Op die manier kunnen de verschillende leden van dergelijke commissies elkaar bijsturen waar nodig en blijft de inbreng vanuit beide ‘kampen’ in evenwicht.

C.4.5 Dynamiek van de steden en globalisering

Schramme neemt in Vlaanderen een ‘decentralisatiegolf’ waar: de culturele verantwoordelijkheid van steden en gemeenten neemt significant toe, mede door de goedkeuring van het decreet lokaal cultuurbeleid uit 2001 (en het gemeentedecreet uit 2005). Omwille van de vele culturele spelers die in een stad aanwezig zijn, ontstaat er een dynamiek die volgens de overheid de vorm van een bovenlokale uitstraling kan aannemen. Gemeente en stadsbesturen nemen een grotere verantwoordelijkheid op zich, wat een verdere vervaging van de diverse beleidsniveaus in de hand werkt. Cultuur wordt op die wijze een responsabiliteit met verschillende vertakkingen.¹²⁹

Naast de bovenlokale omvang van centrumsteden, heeft ook toenemende globalisatie geleid tot een culturele aanpak die een grotere economische focus geniet. Begrippen als ‘culturele en creatieve industrieën’ zijn daar nauw mee verbonden en worden steeds vaker opgenomen in het cultuurbeleid. De economie in de westerse wereld wordt onderschraagd door kennis en vernieuwing, waarin cultuur een grondslag voor werkgelegenheid en dus economisch voordeel vormt. De grenzen op cultureel gebied – ook die van Vlaanderen – vertroebelen, de ruimte waarin culturele actoren actief zijn groeit, samen met onderlinge rivaliteit.¹³⁰

¹²⁹ Schramme, *Cultuurmanagement*, 54-56.

¹³⁰ *Ibid.*, 37.

C.4.5.1 Beknopt

Steden en gemeenten spelen een steeds grotere culturele rol. Deze ‘decentralisatiegolf’ gaat gepaard met een grotere verantwoordelijkheid voor de steden en gemeenten, waarbij de lokale uitstraling wordt overstegen en beleidsniveaus vertroebelen.¹³¹

Die vertroebeling van culturele grenzen past in de context van een toenemende globalisatie.¹³² Dat lokale instanties meer (culturele) verantwoordelijkheid opnemen en de grenzen hier en daar uitwissen mag geen probleem vormen: een grotere verspreiding van kunst- en culturele projecten trekt meer publiek aan en een bovenlokale uitstraling maakt ook buitenlandse actoren nieuwsgierig. Een verdere vertakking van de verantwoordelijkheid rond cultuur en anders gezegd, nog complexere regelingen qua kunst- en cultuurbeleid is daarentegen niet zo wenselijk. Het is aan de overheid – in samenspraak met de lokale besturen – het aantal extra reguleringen in te perken, zonder aan projecten met bovenlokale uitstraling en meer culturele participanten in te boeten.

C.4.6 De overheid versus het culturele veld

Wat betreft de Vlaamse overheid in zake kunst en cultuur kunnen we gerust spreken over een preoccupatie met meetbaarheid, een kwantitatieve opstelling die onmogelijk aangenomen kan worden voor alle factoren in het culturele veld. Het cultuurbeleid mag niet te fel aanleunen tegen een beperkte economische lezing: de maatschappelijke waarde van kunst en cultuur voor kinderen, jongeren en het publiek in het algemeen mag niet fungeren als een bijkomend effect maar een prioritaire doelstelling.¹³³ De ontevredenheid over de fascinatie van de overheid voor cijfers, komt later in deze masterproef ook terug wanneer actoren uit het culturele veld aan het woord worden gelaten. Volgens Schramme verhouden de twee instanties zich op een speciale manier ten opzichte van elkaar:

‘Er is sprake van een spanningsveld tussen de overheid en het culturele veld: de overheid wil graag een actieve rol spelen en haar invloed laten gelden op het terrein.

¹³¹ Schramme, *Cultuurmanagement*, 54-56.

¹³² *Ibid.*, 37.

¹³³ *Ibid.*, 86-87.

*De kunst- en cultuursector daarentegen wil graag financiële steun ontvangen, maar wil tegelijkertijd dat de overheid zich zo weinig mogelijk moet.*¹³⁴

Bovenstaande observatie wordt in deel D.3 getoetst bij verschillende actoren uit de culturele sector.

C.5. Overheidssteun, subsidies

De Vlaamse minister van cultuur laat zich bij het toekennen van subsidies bijstaan door beoordelingscommissies. Subsidies kunnen structureel worden toegekend: voor een periode van meerdere jaren of kunnen projectmatig bepaald worden: als ondersteuning van één bepaald project. De artistieke organisaties kunnen een subsidieaanvraag indienen, waarna er een advies wordt gegeven, rekening houdend met decretaal geformaliseerde maatstaven.¹³⁵ De beoordelingscommissies of BOC's zijn echter niet de enige die controleren op de kwaliteit van het culturele aanbod, ook de adviesraad, gehuisvest onder het kunstendecreet, ziet op deze processen toe. Schramme wijst echter op de afwezigheid van contact tussen de BOC's en de adviescommissie, deze laatste brengt immers rechtstreeks verslag uit aan de minister. Tot slot zijn er ook nog sectorraden en de SARC (Strategische AdviesRaad voor Cultuur, Jeugd, Sport en Media) die duurzame adviezen opstelt voor de Vlaamse regering rond culturele en de daarbij horende decretale aangelegenheden.¹³⁶

Schramme benadrukt nog dat, door de groei (van het reeds ruime) cultuuraanbod logischerwijs ook de vraag naar steun toeneemt. Dergelijke (extra) steun hoeft geen probleem te vormen in een periode van economische bloei, maar kan wel zorgen voor een schrappen in de subsidies bij tijden van crisis.¹³⁷

Naar een situatie waarbij dergelijke maatregelen moesten worden getroffen, is het niet lang zoeken. Op vrijdag 1 juni 2012 publiceerde minister van cultuur Joke Schauvliege alle adviezen voor de subsidies van organisaties gehuisvest onder het kunstendecreet. Daaruit bleek dat verschillende instellingen die voordien jarenlang hadden kunnen rekenen op

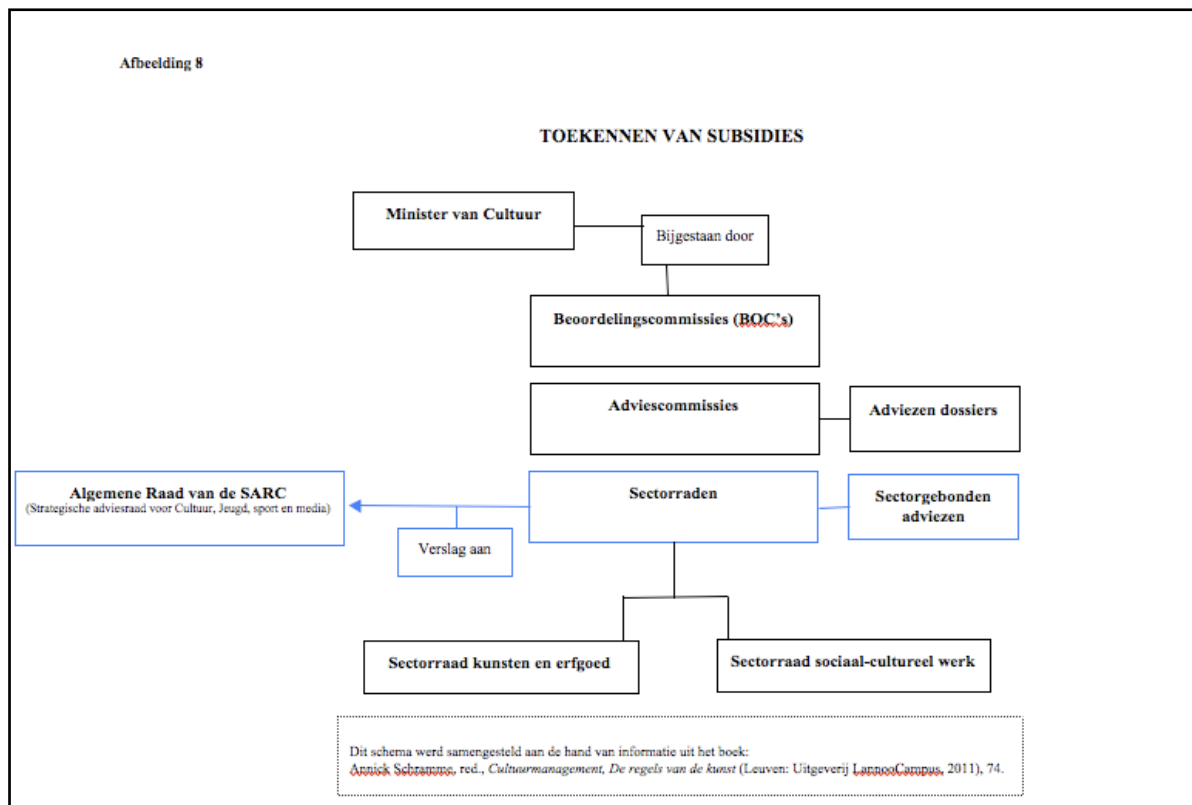
¹³⁴ Schramme, *Cultuurmanagement*, 63.

¹³⁵ Ibid., 72-73.

¹³⁶ Ibid., 74.

¹³⁷ Ibid., 33-35.

ondersteuning, geen subsidies meer werden toegekend. Kranten kopten met titels als ‘Gezocht: 3 miljoen extra voor kunst’¹³⁸ en ‘Schauvliege verrast vriend en vijand met cultuursubsidies’¹³⁹. Schauvliege publiceerde de adviezen naar eigen zeggen om ‘een einde te maken aan het tomeloze lobbywerk vanuit de kunstensector’.¹⁴⁰ Enkele weken later werden de meerjarige cultuursubsidies goed gekeurd door de Vlaamse regering, waarbij nog enkele organisaties die eerder bij de adviezen uit de boot vielen, opnieuw werden opgevist, zoals bijvoorbeeld het Filmfestival en Dranouter.¹⁴¹



¹³⁸ Karl van den Broeck, “Gezocht: 3 miljoen extra voor kunst,” *De Morgen*, 4 juni 2012, cultuurbijlage 2-3.

¹³⁹ “Schauvliege verrast vriend en vijand met cultuursubsidies,” *De Morgen*, 4 juni 2012, 2.

¹⁴⁰ Sarah Theerlynck, Karl van den Broeck en Lander Deweer, “Bom in cultuurland: sector op water en brood gezet,” *De Morgen*, 2 juni 2012, 13.

¹⁴¹ “7,5 miljoen meer voor cultuur,” laatst geraadpleegd op 17 juli 2013, http://www.standaard.be/cnt/dmf20120622_090.

D. Analyse van het beleid; kansen, kritiek en pijnpunten

De invoering van de vier kaderdecreten betekenden dan wel een grote stap in de evolutie van het Vlaamse kunst- en cultuurbeleid, toch sleepten ze nadelen met zich mee. Schramme duidt op een tekort aan voeling met ‘dynamieken in het veld’. Als bijvoorbeeld kunnen we het kunstendecreet bekijken met de belofte (of ambitie) van een ‘schottenloos beleid’ waar er in werkelijkheid een beoordeling volgens sector gebeurt. De sectorale steunpunten vormen een soort tussenpersoon tussen de overheid en het veld, waarbij men streeft naar een betere onderbouwing van de volledige sector en zoekt naar een manier om in het veld ‘grotere reflexiviteit’ te bewerkstelligen.¹⁴²

In dit deel worden verschillende stemmen aan het woord gelaten die hun mening, kritiek of blik werpen op het Vlaamse kunst- en cultuurbeleid.

D.1. Anne Bamford

De Australische professor Anne Bamford (actief aan de University of the Arts te Londen) leidde in 2006 een onderzoek naar kunst- en cultuureducatie in de Vlaamse scholen, op vraag van toenmalige Minister van Werk, Onderwijs en Vorming Frank Vandenbroucke. In de beschrijving van het onderzoek en de resultaten, formuleert Bamford verschillende pijnpunten en vormen van kritiek op de aanpak van kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen.¹⁴³

Vooreerst haalt Bamford de stoeve communicatie en samenwerking aan tussen de ministeries van cultuur en onderwijs. De culturele sector voelt zich gefrustreerd over de gang van zaken in het onderwijs; ze wijzen onder andere op de onderwaardering en gebrekkige aandacht voor artistieke, en het tekort aan souplesse.¹⁴⁴

Het Vlaamse beleid gaat uit van een ideaal van gelijkheid wat kunst- en cultuureducatie betreft: iedereen heeft er recht op. Maar het is maar de vraag of de idealen wat betreft kunsteducatie in Vlaanderen ook echt gerealiseerd worden. Volgens Bamford is men er van

¹⁴² Schramme, *Cultuurmanagement*, 36-37.

¹⁴³ Bamford, *Kwaliteit en consistentie*, 3-5.

¹⁴⁴ *Ibid.*, 11.

overtuigd dat de creativiteit van ieder kind moet worden gestimuleerd, maar de invulling van deze filosofie wordt zeer gedifferentieerd ingevuld. Ook heerst er onduidelijkheid over de precieze verwachtingen van de overheid wat betreft kunsteducatie in het onderwijs.¹⁴⁵ De eindtermen zijn voor alle leerlingen in alle onderwijsnetten dezelfde, maar de leerplannen zijn netgebonden. De scholen bepalen autonoom hoe ze de leerplandoelen realiseren en de eindtermen nastreven. Hieruit volgt een grote variëteit, ook wat betreft kunstvorming.¹⁴⁶

Bamford stelt duidelijk dat men – in de meeste scholen – een basisdenkwijze voor kunsteducatie mist. Dat tekort is gedeeltelijk terug te schreeven op de lerarenopleiding, waar de aandacht voor een goede aanpak van kunsteducatie raadzaam is. De afgewerkte lesmappen en educatieve pakketten (die geen extra inspanning vragen) zijn handig wanneer de leraars zelf niet beschikken over een basis voor kunst- en cultuureducatie op school. Jammer genoeg wordt de visie op kunst- en cultuureducatie van deze leerkrachten op die manier te weinig bewust gemaakt.¹⁴⁷

Maar het probleem ligt echter niet alleen bij de leraren, ook de schooldirecteurs die door Bamford en haar medeonderzoekers werden ondervraagd, geven toe dat kunst- en cultuureducatie maar zelden onderwerp van gesprek is op vergaderingen. Een ietwat vreemde constatactie, vermits er genoeg mogelijkheden zijn voor de directeurs om zich op dit vlak bij te scholen, en hun kennis daarna door te kunnen geven aan de leerkrachten op school. Deze gelegenheden voor bijscholing worden dus onbenut gelaten; een gemiste kans voor de verbetering van kunst- en cultuureducatie in het onderwijs.¹⁴⁸ De directeurs kampen met een tekort aan basisdenkwijze, waardoor kunst- en cultuureducatie niet ingebed is in het opvoedingsgebeuren op school en bijgevolg totaal los wordt gezien van de totale persoonlijkheidsontwikkeling van kinderen en jongeren.

Nochtans bepaalt de graad van enthousiasme bij de schooldirectie in grote mate de hoeveelheid kunst en cultuur op school.¹⁴⁹

Bamford omschrijft de aandacht voor de verschillende kunstvormen in het onderwijs als volgt:

In de praktijk omvat kunsteducatie in Vlaamse scholen doorgaans muziek en beeldende kunst. Drama wordt vooral als methode gebruikt om andere onderwerpen

¹⁴⁵ Bamford, *Kwaliteit en consistentie*, 13.

¹⁴⁶ *Ibid.*, 26.

¹⁴⁷ *Ibid.*, 24-25.

¹⁴⁸ *Ibid.*, 25.

¹⁴⁹ *Ibid.*, 90.

aan te leren en ook dans kan – hoewel het minder algemeen is – deel uitmaken van het leerplan. Literatuur valt ook onder kunst. Nieuwe media, film en heel wat creatieve praktijken kunnen ook als kunst worden beschouwd, maar of ze deel uitmaken van de onderwezen vakken hangt meer af van de interesse van de individuele leraar dan van een systematische inclusie.¹⁵⁰

In het secundair onderwijs worden de leerlingen geconfronteerd met kunst- en cultuureducatie via vakoverschrijdende inhouden. Ze leren over artistieke en beeldende dimensies van de samenleving en alle scholen zijn verplicht te bewijzen dat ze aan deze onderwerpen aandacht schenken. Bamford haalt echter aan, dat de streefdoelen en ambities voor deze specifieke vorm van educatie niet zijn vastgelegd. Daardoor pakt elke onderwijsinstelling het anders aan en varieert de vorm van kunsteducatie enorm van school tot school.¹⁵¹

Belangrijk ook, is de samenwerking tussen artistieke instellingen en het onderwijs. Bamford stuit ook hier op een gebrek aan inspanning; er zijn veel te weinig vaste contacten en partnerschappen tussen kunstenaars en scholen.¹⁵² De Australische onderzoekster gaat zelfs zo ver te stellen dat kunsteducatie beter weg kan worden gelaten in sommige gevallen, omdat de kwaliteit van wat er gegeven wordt zo laag is.

De resultaten van de globale studie van kunsteducatie, suggereren dat in ongeveer één vierde van alle vormen van kunsteducatie de kwaliteit zo laag is dat de artistieke en creatieve ontwikkeling van het kind negatief wordt beïnvloed. Dit in acht genomen, is het noodzakelijk dat de kunsteducatie in Vlaanderen een bepaald niveau bereikt.¹⁵³

Bamford pleit voor ‘actief partnerschap’. Hieronder verstaat ze de dichte betrokkenheid van culturele instellingen bij het opstellen van materiaal voor kunst- en cultuureducatie. Enkele scholen zijn er reeds in geslaagd een vruchtbare en aanhoudende samenwerking te construeren, waar alleen maar voordeel uit gehaald kan worden. Wanneer kunst en cultuur hun intrede doen op school, is dit meestal in de vorm van korte, terloopse momenten: bijvoorbeeld een kunstenaar die voor één enkele voorstelling naar de school komt. Kunstenaars getuigden voor het onderzoek van Bamford over hun ervaringen met het onderwijs en gaven met spijt toe, dat – ondanks al het werk dat ze staken in onderbouwde

¹⁵⁰ Bamford, *Kwaliteit en consistentie*, 27.

¹⁵¹ *Ibid.*, 39.

¹⁵² *Ibid.*, 51.

¹⁵³ *Ibid.*, 52.

lespakketten over hun project – de schoolvoorstellingen regelmatig volledig afgescheiden werden van de schoolbeleving. Een kunstenaar zei hierover: ‘Natuurlijk is theater saai als kinderen niet de kans krijgen om vaardigheden te ontwikkelen, actief toneel te spelen of het nodige aanvoelen te ontwikkelen.’ Het is volgens de ondervraagde werknemers uit de culturele sector niet aangenaam om een voorstelling te geven voor een klas, wanneer de begeleidende leerkracht geen kader geschept heeft voor zijn (of haar) leerlingen, en daarboven op geen kennis heeft over kunstzinnige benaderingen.¹⁵⁴

Bamford merkt daarnaast ook op dat kunstzinnige ondernemingen vaak buiten de dagdagelijkse lessen en planningen van de school vallen, waardoor de ervaring van de leerlingen is dat het iets ongewoons is.¹⁵⁵ Het wordt dus een belangrijk punt voor kunsteducatie in de toekomst, om deze onderwijsvorm zo veel mogelijk te integreren binnen de dagelijkse schoolplanning.

Lessen, projecten en voorstellingen rond kunst en cultuur worden door scholen ervaren als een toemaatje, in plaats van als een kernonderwerp van de schoolcarrière. Door deze beschouwing hebben leraren bijgevolg het gevoel dat, wanneer ze zich bezig houden met kunst en cultuur in de klas, ze zo’n beetje hun tijd aan het verdoen zijn. Een houding die moet veranderen.¹⁵⁶

Bamford wijst daarna ook nadrukkelijk op het belang van een goede lerarenopleiding:

Gedurende ons onderzoek stootten we telkens weer op het feit dat de lerarenopleiding een cruciale rol speelt in het gebrek aan kwaliteit van kunst- en cultuureducatie. (...) Samengevat komt het er op neer dat de normen bij de lerarenopleiding steeds lager liggen. Er wordt in de initiële opleiding minder tijd gependeed aan en minder nadruk gelegd op kunst- en cultuureducatie. Vooral bij de onderwijzers ontbreken de basisvaardigheden om kunstonderricht te geven.¹⁵⁷

Bamford is van mening dat de verplichte educatie van kunst en cultuur moet worden verlengd tot 16 jaar en dat de samenwerking tussen kunstzinnige en onderwijzende organisaties deel moet uitmaken van de prioriteiten van de onderwijsinstellingen.¹⁵⁸

¹⁵⁴ Bamford, *Kwaliteit en consistentie*, 57-59.

¹⁵⁵ *Ibid.*, 64.

¹⁵⁶ *Ibid.*, 142.

¹⁵⁷ *Ibid.*, 166.

¹⁵⁸ *Ibid.*, 190.

Anne Bamford besluit de beschrijving van haar onderzoek met enkele conclusies. Vooreerst moet men, naast het erkennen van het belang van kunst- en cultuureducatie, beseffen dat deze onderwijsvorm slechts nut heeft wanneer die degelijk en kwalitatief onderbouwd is. Daarnaast moet de culturele ervaring van het kind op school deel uitmaken van het gehele onderwijsgebeuren (in plaats van een eenmalige gebeurtenis). Bamford's besluit neigt eerder naar de optimistische kant. Alle reacties en enthousiaste medewerking aan het onderzoek in acht genomen, gelooft ze dat Vlaanderen een degelijke kunst- en cultuureducatie kan creëren voor ieder kind.¹⁵⁹

Het onderzoek van Anne Bamford wordt door de ministers Smet en Schauvliege beschreven als een bundeling van resultaten die een kleine schok veroorzaakte; het besef dat een duidelijk omljnd kader wat betreft kunst- en cultuureducatie nodig is, groeit gestaag.¹⁶⁰

Opvallend is dat Bamford het in haar onderzoek heeft over het belangrijke verschil tussen kunst- en cultuureducatie: de twee vormen mogen niet vermengd worden en evenmin een onverdeelde focus toebedeeld krijgen. Wanneer ik kijk naar de titel van de conceptnota, denk ik toch dat de ministers dat specifieke deeltje uit Bamford's onderzoek over het hoofd hebben gezien: 'Groeien in cultuur, conceptnota *cultuureducatie*'.

D.1.1 Beknopt

Bamfords rapport uit 2006 is luid en duidelijk: ze formuleerde een hele reeks werkpunten om kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen beter te onderbouwen. Wat is er in tussentijd reeds veranderd?

De ministers van cultuur en onderwijs schreven in 2012 samen aan de conceptnota "Groeien in cultuur", een teken dat de frustratie vanuit de culturele sector over de 'onderwaardering en gebrekkige aandacht voor artificeit' werd gehoord.¹⁶¹

Er mist volgens Bamfords onderzoek een basisedenkwijze voor kunsteducatie in de meeste scholen.¹⁶² Smet en Schauvliege formuleren in hun nota de bereidheid om werk te maken van een goed omljnd kader voor educatieve medewerkers en leerkrachten. Er werd in deze masterproef reeds verschillende keren aangehaald dat dit referentiekader zal ontworpen

¹⁵⁹ Bamford, *Kwaliteit en consistentie*, 192-193.

¹⁶⁰ Schauvliege en Smet, *Groeien in cultuur*, 4.

¹⁶¹ Bamford, *Kwaliteit en consistentie*, 11.

¹⁶² *Ibid.*, 24-25.

worden via de resultaten van het onderzoek ‘Cultuur in de Spiegel Vlaanderen’, die bekend zullen zijn in 2016.¹⁶³ Bamfords (dringende) suggestie zal dus pas 10 jaar na datum in de praktijk gebracht kunnen worden.

Ook de directie moet een drastische verandering van denkwijze ondergaan: kunst- en cultuureducatie is niet genoeg ingebed in het schoolgebeuren en wordt veel te vaak los gezien van een volledige persoonlijkheidsontwikkeling van de leerlingen. Een enthousiaste directie is dus bepalend.¹⁶⁴

In hoeverre de Dag van de Cultuureducatie bezocht wordt door de directie van onze Vlaamse scholen is niet (publiek) bekend, maar een brainstorm rond het bereiken van deze leidinggevende spelers in het onderwijs is sterk aan te bevelen.

De nota van Smet en Schauvliege spreekt ook over de nood aan een intense samenwerking tussen het onderwijs en de culturele instellingen (hiervoor kan de Kunstendag voor Kinderen of de Dag van de Cultuureducatie als illustratief gezien worden), maar vermeldt verder niet hoe de niet te onderschatten culturele desinteresse bij leerkrachten en scholen in het algemeen zal of kan worden aangepakt. Een initiatief als de website Cultuurkuur.be biedt een mooie kans in dit opzicht, maar de scholen moeten er ook warm voor gemaakt worden.

Bamford pleitte voor een ‘actief partnerschap’ tussen scholen en culturele instellingen in plaats van een korte, terloopse kennismaking die niet wordt verbonden met de onderwerpen in klasverband.¹⁶⁵ Het wordt dus zaak om kunstzinnige ondernemingen zoveel mogelijk te implementeren op scholen. Of het initiatief Cultuurkuur die implementering effectief zal bevorderen, valt nog af te wachten.

D.2 Op- en aanmerkingen uit allerlei hoeken

De beslissingen, initiatieven, houding en wetgeving van de Vlaamse regering wat betreft kunst en cultuur, kunnen zowel op toejuicing en goedkeuring uit verschillende hoeken als op kritiek, commentaar of zelfs verontwaardiging rekenen. In dit deel zullen verscheidene op- en

¹⁶³ Schauvliege en Smet, *Groeien in cultuur*, 29.

¹⁶⁴ Bamford, *Kwaliteit en consistentie*, 90.

¹⁶⁵ *Ibid.*, 57-59.

aanmerkingen worden besproken die een ander licht werpen op het Vlaamse kunst- en cultuureducatieve beleid.

D.2.1. Zelfgecreëerde labyrinten, werk aan participatie en eilandenproblematiek

In mei 2012 bracht het tijdschrift voor cultuur en kritiek *rekto:verso* een themanummer uit rond kunstonderwijs en kunsteducatie. Hierin kwamen verscheidene stemmen aan bod uit verschillende sectoren, elk met een specifieke visie op het kunst- en cultuur(educatieve) beleid. Zo is onder andere Tom Van Imschoot aan het woord (criticus bij *Knack* en vicedecaan van de Faculteit voor Kunsten en Architectuur, KULeuven) die – net als verschillende anderen – de term ‘meetbaarheid’ niet schuwt wanneer het gaat om het beschrijven van onze huidige samenleving. We lijken niet te leren uit onze fouten en raken gevangen in een zelf gesponnen web, voortgekomen uit ‘paniekpolitiek’, zoals Van Imschoot het omschrijft. Kunst maakt ons bewust van deze werkwijze, ze creëert een ruimte ‘in het continue leerproces dat iedere mens en elke democratie voor zichzelf is’. De nota ‘Groeien in cultuur’ is een getuige van een nieuwe trend: cultuureducatie is een toverwoord voor Schauvliege en Smet. Kunst en onderwijs treffen elkaar, gecombineerd vormen ze een sector in volle ontplooiing. Van Imschoot vraagt zich af waar al die ‘geëngageerde pogingen’ op politiek en cultureel vlak nu eigenlijk toe zullen leiden.¹⁶⁶

Wat is het uiteindelijke mikpunt? Wanneer we verder kijken dan de recente hervormingen, decreten, nota’s en eindeloze politieke discussies, fungeren kunstenaars volgens Van Imschoot als de ‘beste bemiddelaars’.

‘De recente geschiedenis (...) is er één van eindeloze hervormingen die, zeker binnenin, vermoeidheid en gelatenheid heeft veroorzaakt. (...) Laten we de kunst doorgeven, niet wat we ervan kennen. Het vreemde worden.’¹⁶⁷

Michiel Leen (freelance journalist die reeds schreef voor *De Morgen* en *Knack*) besprekent de nota van minister Pascal Smet rond de hervorming van het Deeltijds Kunstonderwijs (of DKO) ‘Kunst verandert’ met lichte kritiek. Belangrijk hierbij zijn de kritische noten rond

¹⁶⁶ Tom Van Imschoot, “Kunst in wording,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012):4-5.

¹⁶⁷ Van Imschoot, “Kunst in wording,” 4-5.

kunst- en cultuureducatie, die volgens de nota reeds bevorderd moeten worden vanaf het kleuteronderwijs en nadien verder moeten worden onderhouden doorheen de schoolcarrière. Op die manier zou de stap naar het DKO sneller gemaakt worden. Samengevat komen de grote lijnen van de hervorming neer op het verdwijnen van het onderscheid tussen de ‘klassieke’ disciplines: er wordt plaats gemaakt voor een kruisbestuiving (cross-over) tussen de kunsten. Dit zou betekenen dat de instellingen van het DKO op zoek moeten gaan naar leerkrachten met een breder profiel. Leen benadrukt dat participatie een heikel punt blijft, ook bij het DKO. Om deze bewering kracht bij te zetten beroept hij zich op het onderzoek van Anne Bamford uit 2007 (hierboven reeds besproken), waarin het DKO als ‘elitair, schools en te klassiek’ werd omschreven. Geen eigenschappen die participatie bevorderen dus. Om dit pijnpunt weg te werken is het van groot belang dat het DKO nauw samenwerkt met het leerplichtonderwijs, indien zij ook sociaal zwakkere gezinnen wil bereiken. De noodzaak van kunst- en cultuureducatie wordt andermaal duidelijk aan de hand van deze argumentatie.¹⁶⁸

Lector cultuureducatie aan KHLeuven en algemeen coördinator van Mooss vzw (kunst- en erfgoededucatie) Stefaan Vandelacluze duidt eerst en vooral op de positieve kanten van de nota ‘Groeien in cultuur’: een mooie samenwerking tussen twee ministers, een overlap van twee overheidsvelden. ‘Cultuureducatie wordt door hun gezamenlijke aandacht even in het middelpunt van de belangstelling geplaatst’: de nota is volgens Vandelacluze een hoogtepunt in de laatste evoluties van het kunst- en cultuureducatieve veld in Vlaanderen. Ondanks de unieke kwaliteit van de samenwerking tussen onderwijs en cultuur, haalt de criticus een pijnpunt aan dat op veel bijval kan rekenen vanuit verschillende actoren uit het kunst- en cultuureducatieve praktijkveld, een mentaliteit of evolutie die we zouden kunnen omschrijven als de ‘eilandenproblematiek’.¹⁶⁹

‘Zo kende onze sector een grote groei, maar door de verschillende beleidsmaatregelen ging het vooral om een fragmentarische ontwikkeling met een wildgroei aan nieuwe initiatieven. (...) Maar het volstaat niet dat er beleidsruimte en geld is om telkens weer iemand een nieuw project te laten bedenken. Dan gaat er vooral veel energie naar opnieuw het warm water uitvinden: een groei in de breedte, niet in de diepte.’¹⁷⁰

¹⁶⁸ Michiel Leen, “Naar een frisser deeltijds kunstonderwijs,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012):76-77.

¹⁶⁹ Stefaan Vandelacluze, “Over goede wil en gemiste kansen,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 87.

¹⁷⁰ Vandelacluze, “Over goede wil en gemiste kansen,” 87-88.

Vandelacluze legt met deze uitspraak de vinger op de zere plek. Ook hij haalt het rapport van Bamford aan, waarin reeds wordt gesproken over de resem aan bloeiende en interessante initiatieven maar het tekort aan communicatie en structuur. ‘We leren niet van elkaar omdat we de zaken niet structureel aanpakken’. Het is een probleem dat verderop in het deel ‘Kritiek en analyse vanuit de praktijk’ verscheidene keren terugkomt. De Vlaamse organisaties die zich buigen over kunst en cultuur zitten te veel op een eilandje, een eigen ruimte die ze niet genoeg delen met andere initiatiefnemers en die een structurele karaktertrek mist. Een spijtige zaak vermits de cultuureducatieve sector een ferme sprong voorwaarts zou ondernemen wanneer het probleem zou worden verholpen. Vandelacluze veroordeelt daarom de ‘afwachtende houding’ die spreekt uit de nota van Schauvliege en Smet; er worden verscheidene mooie ideeën geschetst die geen concrete uitwerking krijgen. Er moet minder geschetst en meer gemaakt worden.¹⁷¹

Kunst en cultuur op school is alleen maar wenselijk. Daarbij komt echter ook de nood aan gekwalificeerde vakleraren. Rein Meus, musicoloog, medeoprichter van MUZES (een vereniging voor artistieke en culturele vakken in het onderwijs) en voorzitter van Klankendaal vzw, benadrukt het belang van deze leraren, ‘ze vormen het sluitstuk’. Expertise op artistiek en cultureel vlak en het bezitten van pedagogische en didactische bedrevenheid is een *must* voor dergelijke begeleiders in het leerplichtonderwijs. De cruciale functie die deze leraren bekleden wat betreft kunst en cultuur in het onderwijs wordt volgens Meus onderbelicht in de nota ‘Groeien in cultuur’. Hij pleit voor een ‘decretale verankering’ van de artistieke en culturele vakken waar deze leraren voor instaan en een erkenning van deze specifieke onderwijsinvullingen via een ‘vereist bekwaamheidsbewijs’. In deze context keurt Meus het initiatief van de ExpertiseNetwerken voor Cultuureducatie (of ENCE’s) wel goed; ze bieden de mogelijkheid om de visie van de Vlaamse overheid beter op één lijn te brengen met de praktijk en de vragen uit het onderwijs, hun leraren en leerlingen.¹⁷²

De nood aan meer structurele onderbouwing wat betreft kunst- en cultuureducatie komt bij verschillende actoren naar boven. Brigitte Dekeyzer, docente Specifieke Lerarenopleiding Kunst aan KU Leuven, benadrukt dat daar ook in het secundair onderwijs vraag naar is. Ze wijst op een ontbreken van een ‘overkoepelende visie’ vanuit overheidswege. Net zoals Meus ziet ze een groot belang in de competenties van leerkrachten en moeten er volgens haar

¹⁷¹ Vandelacluze, “Over goede wil en gemiste kansen,” 88.

¹⁷² Rein Meus, “Groeipijnen in cultuureducatie,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 88-89.

vakoverschrijdende eindtermen en manieren van werken ingevoerd worden. Alleen dan kunnen ministers Schauvliege en Smet slagen in het doel om ‘elk kind en jongere de kans te geven te groeien in cultuur’, zoals het in de nota vermeld staat. Dekeyzer pleit voor het invoeren van een basisvak rond cultuur en kunst dat zou lopen over de hele secundaire schoolcarrière (in alle scholen en richtingen), en zo’n twee uur per week in beslag zou nemen. Op deze manier kunnen kinderen en jongeren gestimuleerd worden om hun eigen interessegebied te zoeken en vinden, om daarna zelf dieper op dat onderwerp in te gaan en zich te ontplooiën. Dekeyzer is formeel wat betreft de mening van de overheid rond dit idee:

‘Beleidsmakers onderwijs houden met bekende argumenten de boot af. Er zijn te weinig schooluren en cultuur is niet strikt noodzakelijk, want economisch weinig te verantwoorden. Cultuur blijft toch iets voor de vrije tijd, weinig zichtbaar, niet effectief en moeilijk te meten. (...) Nochtans zijn hun argumenten wankel, vaak ook verdoken economisch gemotiveerd en vooral utopisch van aard.’¹⁷³

Dekeyzer stelt dat leraren spijtig genoeg niet voldoende affiniteit hebben met gepaste ogenblikken of kansen waarop leerlingen met kunst en cultuur in contact gebracht kunnen worden. Cultuur mag de kinderen en jongeren niet opgedrongen of verplicht worden: het moet hen worden aangereikt op de juiste momenten. Daarom is een basisvak ‘kunst en cultuur’ volgens Dekeyzer zeker nodig: leerkrachten hebben niet genoeg voeling met kunst en cultuur. Het is onrealistisch te geloven dat iedere leerkracht gemotiveerd kan worden om een ‘expert’ te worden, het is redelijker om te vertrouwen op personen die enthousiast, gemotiveerd en vooral met de juiste competenties en vaardigheden geschoold zijn. ‘Slechte cultuureducatie werkt averechts en neemt de zin in cultuur bij leerlingen weg’, schrijft Dekeyzer. Ze pleit voor een het uitbouwen van de lerarenopleiding met een extra scholingsgraad, bijvoorbeeld een Cultuureducatieve Master. Zo’n opleidingsvorm zou helpen bij het afleveren van meer cultuurcompetente leerkrachten, hoog opgeleid en met een interdisciplinair kennis. Op deze manier zou de conceptnota van Schauvliege en Smet volgens Dekeyzer pas echt vorm kunnen krijgen in de onderwijs en kunstpraktijk. Hokjesdenken is niet wenselijk, er moeten grenzen overschreden worden.¹⁷⁴

¹⁷³ Brigitte Dekeyzer, “Naar een nieuwe onderwijscultuur,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 89.

¹⁷⁴ Dekeyzer, “Naar een nieuwe onderwijscultuur,” 89-90.

De suggestie van Brigitte Dekeyzer werd in Nederland reeds in de praktijk gebracht: sinds het academiejaar 2011-2012 kan je aan de NHL Hogeschool en Hanzehogeschool Groningen een tweejarige Master Kunsteducatie volgen (voordien was dit ook reeds mogelijk aan Hogeschool ArtEZ in Zwolle). De Master bestaat uit een verdieping van vijf thema's: kunsttheorie- en filosofie, kunstpedagogiek- en didactiek, artistieke verdieping, cultureel ondernemerschap en onderzoek. De studie wordt gecombineerd met het opdoen van werkervaring in het onderwijs: tijdens de week worden twee of drie dagdelen voorbehouden voor het volgen van lessen en dergelijke, de rest van de week wordt er gewerkt bij een onderwijs-, kunst-, of kunsteducatieve instelling. Verder worden er ook internationale symposia en gastcolleges door actoren uit het buitenland georganiseerd om de kunsteducatie buiten de grenzen te ontdekken.¹⁷⁵

Nederland heeft op dit vlak dus zeker een stapje voor op de Belgische onderwijswereld. Een Master Kunst- of Cultuureducatie kan ongetwijfeld zijn vruchten afwerpen wanneer het gaat om het aanwerven van competente leerkrachten, begeleiders of kunst- en cultuureducatieve medewerkers. Het opbouwen van dergelijke expertise zou de implementering van kunst en cultuur in het Vlaamse leerplichtonderwijs ten goede komen. Of en wanneer een dergelijke opleiding zal worden opgericht in Vlaanderen (of België) blijft een groot vraagteken. Een bestaande studierichting die het meest aanleunt bij dit onderwerp is de Master in de Culturele Studies, te volgen aan de KU Leuven, die als volgt wordt omschreven:

*'(...) een brede, interdisciplinaire benadering van cultuur, die niet alleen het juridische en administratieve kader van het culturele bedrijf in Vlaanderen, maar ook de inhoudelijke discussie rond cultuur op internationaal vlak en binnen heel diverse media belicht.'*¹⁷⁶

Minister Pascal Smet maakt in zijn masterplan rond de hervorming van het secundair onderwijs wel nota van 'educatieve masters' die worden uitgewerkt in het hoger onderwijs 'ongeacht de omvang van de masteropleiding'. Wat met deze educatieve masters precies wordt bedoeld en of we een specialisatie in kunst- en cultuureducatie daarbij mogen rekenen is niet duidelijk.¹⁷⁷

¹⁷⁵ "Inhoud Studie," laatst geraadpleegd op 18 april 2013, http://www.nhl.nl/pages/opleiding.aspx?pid=871e924a-7cdc-45c0-83dc-13c190c82353&parent_id=8763eb08-629a-4ba7-a0cd-8537e988dbae.

¹⁷⁶ *Informatiefolder KU Leuven, Master in de Culturele Studies* (Leuven: Faculteit Letteren, Dienst Communicatie, 2012), 2.

¹⁷⁷ *Masterplan hervorming Secundair Onderwijs*, (2013), 27.

Het ontwikkelen van expertise is één zaak, wanneer het gaat om kinderen en jongeren is het belangrijk hen zelf te laten ontdekken en experimenteren. Het bevorderen van creatieve processen is iets waar Ann Laenen, onderzoekster en departementshoofd van de Media, Arts & Design Faculty van de Campus C-Mine te Genk, aandacht voor vraagt. Het is volgens haar ook belangrijk niet alleen te focussen op cultuur en kunst met grote C en K, maar ook ademruimte te bieden voor cultuuruitingen op ‘non-places’ (hierbij duidt ze op vormen als street art of virtuele kunst). Laenen duidt op de onderzoeken die wijzen op een ‘terugval in de creativiteit’ bij kinderen rond negen en tien jaar, waarna de creativiteit van voor deze daling vaak niet meer wordt gerecupereerd. Daarom is het belangrijk kinderen en jongeren niet alleen te laten kennismaken met kunst en cultuur, maar hen ook zelf aan de slag te laten gaan. In dit kader huldigt Laenen de Dynamo-initiatieven van CANON Cultuurcel (een initiatief vanuit de overheid waarbij scholen beroep kunnen doen op een budget voor activiteiten rond kunst en cultuur), maar is er nog nood aan meer duurzame en zichtbare projecten.¹⁷⁸

‘Liever dan een imagocampagne of een prijs voor cultuureducatie zag ik cultuureducatieve organisaties, creatievelingen en onderwijsinstellingen een langetermijntraject starten binnen het reguliere onderwijs. (...) De conceptnota is een startpunt. Vanuit de vele goede initiatieven die er vandaag al zijn, kan er nu volop aan verder gewerkt worden.’¹⁷⁹

Tot slot beklemtoont Laenen het nut van onderlinge uitwisseling tussen actoren uit het onderwijs, de cultuur- en de jeugdsector. Dergelijke overlegmomenten mogen vaker worden georganiseerd, ze zorgen voor inspiratie, motivatie en voedzame debatten.¹⁸⁰

D.2.2 Beknopt

Een ‘meetbare’ samenleving, daar leven we in volgens Tom Van Imschoot. Kunst kan ons doen inzien hoe we onszelf verliezen in een zelf gesponnen web waar de Vlaamse paniekwetgeving het voornaamste onderdeel van uitmaakt. Cultuureducatie betekent in de context van de nota “Groeien in cultuur” een toverwoord. Maar magie zal niet volstaan: Van

¹⁷⁸ Ann Laenen, “Aandacht voor vrije ruimte,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 90.

¹⁷⁹ Laenen, “Aandacht voor vrije ruimte,” 90.

¹⁸⁰ *Ibid.*, 89-90.

Imschoot vraagt zich af tot wat alle pogingen van engagement uiteindelijk zullen leiden.¹⁸¹ Dat Smet en Schauvliege enkel oneffectieve toverspreuken uitkramen in de conceptnota is betwistbaar. Hun cultuuridealistische standpunt daarentegen komt duidelijk naar voren in de initiatieven die werden gelanceerd. Zo focust de Kunstendag voor Kinderen (die later dit jaar plaatsvindt) ondermeer op het bereiken van kansarme gezinnen.

Ook Leen vertrekt vanuit dit standpunt wat de hervorming van het DKO betreft: participatie moet worden bevorderd en ook sociaal zwakkere gezinnen moeten de weg zien te vinden naar het Deeltijds Kunstonderwijs. Kunst- en cultuureducatie in het leerplichtonderwijs kan hierbij een glansrol als stimulator spelen.¹⁸²

Smet is zich van deze mogelijkheid bewust, zoals blijkt uit de werkpunten in zijn nota “Kunst verandert”.¹⁸³ Het is nog wachten op het gefaseerde in werking treden van de hervorming van het DKO om te kunnen concluderen dat zijn bewustzijn vruchten afwerpt.

Zoals Bamford hoopte, betekende “Groeien in cultuur” een eerste echte samenwerking tussen de ministers van cultuur en onderwijs. Ook Vandelacluze juicht deze samenwerking toe. Maar de pennen bundelen allen is niet genoeg: er is te veel sprake van fragmentatie en wildgroei aan nieuwe kunst- en cultuureducatieve initiatieven. Er moet een meer structurele aanpak gehanteerd worden: ‘een groei in de breedte, niet in de diepte’. De afwachtende houding van Smet en Schauvliege moet doorbroken worden.¹⁸⁴ Het Bildungsideaal van weleer leeft ook bij de ministers. Maar het wordt tijd voor meer actie en minder (utopische) idealen.

Een cruciale actor in de kunst- en cultuureducatieve context is de leerkracht. Meus pleit voor een toename aan expertise: het belang van degelijk cultureel onderbouwde leerkrachten mag niet onderschat worden.¹⁸⁵ Ook Dekeyzer pleit voor meer structurele onderbouwing (zeker in het secundair onderwijs). Zij stelt ook vastberaden voor om een basisvak rond kunst en cultuur in te voeren, lopend over alle studiejaren van het secundair onderwijs.¹⁸⁶

Als Smet en Schauvliege overtuigd zijn van het belang van kunst en cultuur op school, lijkt het logisch dat culturele competenties worden verworven via een daarvoor bestemd vak.

¹⁸¹ Van Imschoot, “Kunst in wording,” 4-5.

¹⁸² Michiel Leen, “Naar een frisser deeltijds kunstonderwijs,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012):76-77.

¹⁸³ Pascal Smet, *Kunst verandert. Inhoudelijke vernieuwing deeltijds kunstonderwijs*, (2011).

¹⁸⁴ Stefaan Vandelacluze, “Over goede wil en gemiste kansen,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 87-88.

¹⁸⁵ Rein Meus, “Groeipijnen in cultuureducatie,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 88-89.

¹⁸⁶ Brigitte Dekeyzer, “Naar een nieuwe onderwijscultuur,” *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 89.

Daarnaast is Dekeyzer voorstander van de oprichting van een Cultuureducatieve Master in Vlaanderen.¹⁸⁷

Jongeren mogen dan culturele omnivoren zijn, dat staat de opbouw van een expertise rond kunst en cultuur niet in de weg. Indien de overheid wil voldoen aan de noodzaak van een goede kunst- en cultuureducatie voor ieder kind (en jongere), mag ze ook energie stoppen in het opleiden van begeleiders die vertrouwd zijn met de materie.

En – in navolging van Ann Laenen – zal in het ontwerpen van zo'n studierichting ook voldoende aandacht moeten uitgaan naar het stimuleren van creativiteit bij kinderen. Naast het kennismaken met de culturele canon moet er ook genoeg ruimte zijn om de kinderen zelf aan de slag te laten gaan.¹⁸⁸

Dit betekent niet dat er een cultuurrealistische houding dient te worden aangenomen: hoge en lage cultuur moeten beiden aandacht verkrijgen, zoals ook weerspiegeld wordt in de culturele smaak van het hedendaagse Vlaamse publiek.

D.2.3. Versnipperde Vlaamse kunsteducatie: kritisch onderzoek Jelle De Grauwe

In 2005 schreef toenmalig student culturele agogiek aan de Vrije Universiteit van Brussel Jelle De Grauwe een paper rond het Vlaamse beleid wat betreft kunsteducatie. Dit deed hij in samenwerking met De Veerman vzw, een kunsteducatieve organisatie. De Grauwe bekritiseert verscheidene aspecten van zowel beleid als werkveld. Er moet wel rekening worden gehouden met de periode waarin deze kritische paper werd geschreven: er was nog geen sprake van de gezamenlijke nota 'Groeien in cultuur' van Pascal Smet en Joke Schauvliege, noch bestond de Dag van de Cultuureducatie of initiatieven als Cultuurkuur. Deze opmerking indachtig, spreekt De Grauwe wel degelijk klare taal wanneer het ondermeer gaat om de versnippering van zowel beleid als organisaties in het werkveld die zich buigen over kunst- en cultuureducatie.

'Er is noch sprake van een sterk samenhangend kunsteducatief werkveld, noch van een daarvoor duidelijk uitgestippeld beleid'. Straffe woorden van De Grauwe, die hiermee – net als vele anderen – de 'wildgroei' aan kunsteducatieve projecten en organisaties aanstipt. Hij vraagt zich bijgevolg af of deze vertakkingen leiden tot een al even versplinterd beleid. Maar

¹⁸⁷ Dekeyzer, "Naar een nieuwe onderwijscultuur," 89-90.

¹⁸⁸ Ann Laenen, "Aandacht voor vrije ruimte," *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 90.

die vraag kan ook andersom worden gesteld: is het een mankement – bij name een gebrek aan structuur – aan de kant van de overheid en de beleidsmakers die een lappenveld als culturele (organisatorische) praktijk tot gevolg heeft? De Grauwe stelt dat er ontegensprekelijk sprake is van ‘wildgroei’ of vertakking aan beide kanten, ongeacht de vraagstelling. Het wordt tijd dat het werkveld een degelijke houvast en thuishaven vindt in de ingewikkelde Vlaamse beleidsstructuren.¹⁸⁹

De Grauwe pleit voor ‘eenduidigheid’ en ‘eenheid’: ondanks de positieve kanten van het kunstendecreet, betekent het een extra tak in het complexe beleidskluwen. Opmerkelijk is de oplossing die De Grauwe voorlegt: eentje die als een paradox gelezen kan worden. ‘De doolhof aan decreten’ kan immers volgens zijn denkwijze verholpen worden door ‘het vormen van één koepeldecreeet’. Uiteraard valt de achterliggende gedachte te begrijpen: ‘een eenduidig opgestelde regelgeving, erkenning en subsidiëring van alle kunsteducatieve organisaties.’ Of dit impliceert dat de andere decreten door zo’n overkoelend decreet teniet zouden worden gedaan, valt niet duidelijk af te leiden uit De Grauwe’s paper.¹⁹⁰

Wat De Grauwe daarnaast voorstelt is de invoering van één (ruime) definitie van kunsteducatie, in plaats van de verschillende interpretaties naast elkaar.¹⁹¹

Ook hierbij kan een vraagteken geplaatst worden: is kunsteducatie zomaar vast te pinnen in een definitie, ook al is ze ruim?

‘Het werkveld moet niet alleen ‘op papier’ een eenheid vormen, maar moet zich ook in de praktijk als volwaardig domein verder profileren. In eerste instantie zal de kunsteducatie daarom een degelijke overlegstructuur en –cultuur moeten uitbouwen binnen het eigen veld zelf.’¹⁹²

Deze oproep tot meer overleg zouden we ondertussen kunnen omschrijven als beantwoord, via het initiatief van de ENCE’s (ExpertiseNetwerken CultuurEducatie). Verderop zal echter nog worden benadrukt hoe het verlangen naar meer overleg nog steeds op vele plaatsen niet wordt bevredigd.

¹⁸⁹ Jelle De Grauwe, *Het beleid van de kunsteducatie in Vlaanderen. Een algemene schets, casestudy en kritische analyse* (Antwerpen: De Veerman vzw, 2005), 51.

¹⁹⁰ De Grauwe, *Het beleid van de kunsteducatie in Vlaanderen*, 52.

¹⁹¹ *Ibid.*, 53.

¹⁹² *Ibid.*, 54.

De Grauwe besluit ook dat de overheid werk mag maken van ‘erkenning van voortgezette kunsteducatieve opleidingen’: goed geschoolde kunsteducatieve begeleiders zijn immers onontbeerlijk voor een gunstige kunsteducatie. Zoals eerder aangehaald bestaat er in Nederland reeds een dergelijke opleiding in mastervorm. In Vlaanderen wordt een dergelijke opleiding nog gemist.¹⁹³

Wat ook duidelijk wordt bij het bestuderen van De Grauwes publicatie, is het in vraag stellen van zijn eigen beweringen. Aan het slot van ‘*Het beleid van kunsteducatie in Vlaanderen*’ plaatst hij vraagtekens bij de positieve gevolgen van een overkoepelend decreet. Het streven naar meer structuur en een unifiserende definiëring zou wel eens tot het creëren van een smaakloze eenheidsworst kunnen leiden: ‘Dat zou verarming betekenen van de kunsteducatieve praktijk. Kunsteducatieve organisaties mogen hun specificiteit die ze nu hebben niet verliezen.’¹⁹⁴

Het is voor geen enkele speler in het kunst- en culturele veld bevorderlijk om te streven naar een ‘werkveld van consensus’. Iedere organisatie moet een vrijheid van eigen aanpak kunnen behouden. Wat dan wel een goede, evenwichtige oplossing is, krijgen we van De Grauwe niet te horen. Zelfs wanneer een overkoepelend decreet nog ruimte zou laten voor verschillende invullingen, aanpakken en interpretaties, blijft er een vraag in de lucht hangen: welke organisaties, initiatieven of projecten zouden hun plek vinden onder dit hypothetisch decreet? ‘Allemaal’ is geen goed antwoord: een instantie kan voor een miniem aandeel bezig zijn met kunsteducatie, maar daarom hoeft het nog niet gesteund te worden door een dergelijke beleidsstructuur. De Grauwe besluit met: ‘Maar waar trek je dan de grens en wat zijn de gehanteerde criteria?’. Een vraagstuk dat overduidelijk niet op één, twee, drie te kraken is.¹⁹⁵

‘*Het beleid van de kunsteducatie in Vlaanderen*’ stipt verschillende interessante punten van kritiek aan, zoals de nood aan meer structuur in het culturele veld en het bijbehorende beleid. De oplossingen die De Grauwe voorstelt zijn daarentegen niet waterdicht (zoals hij trouwens ook zelf aanhaalt).

¹⁹³ De Grauwe, *Het beleid van de kunsteducatie in Vlaanderen*, 54.

¹⁹⁴ *Ibid.*, 54-55.

¹⁹⁵ *Ibid.*, 55.

Tegenwoordig is De Grauwe onder andere actief als dramadocent in het Deeltijds Kunstonderwijs, en theatermaker en –regisseur. Over de door De Grauwe bedachte en geregisseerde voorstelling ‘Lee’ uit 2012 schreef podiumrecensent Wouter Hillaert: ‘Het gebeurt niet vaak dat je jong werk zo van de scène ziet splashen’.¹⁹⁶

D.2.3.1 Beknopt

Een vorderende vertakking van kunsteducatieve projecten en organisaties kan – de visie van De Grauwe volgend – leiden tot een al even versplinterd Vlaams cultuurbeleid. De vorming van een koepeldecreet biedt hiervoor echter geen oplossing. Wel interessant is de suggestie om meer overkoepelend overleg te organiseren: zowel tussen organisaties onderling als met mensen uit het beleid.

D.2.3.2. FOK

Een overkoepelende federatie van verschillende kunsteducatieve organisaties bestaat: het is geen overheidsinitiatief maar gaat uit van de organisaties zelf. Ze omschrijft zich als volgt:

‘FOK is een bonte verzameling van organisaties die geloven in de zin en het belang van kunsteducatie. De effectieve leden zijn autonome organisaties die kunsteducatie als hoofdpdracht hebben, die bovenlokaal werken en beschikken over professionele medewerkers in loondienst. De federatie telt momenteel 22 effectieve leden, en 7 geassocieerde leden.’¹⁹⁷

De FOK probeert de realisatie van drie hoofddoelstellingen teweeg te brengen. Vooreerst is het onderlinge uitwisseling van ervaringen en ideeën en het organiseren van samenwerking een belangrijk werkpunt. Daarnaast fungeert het FOK als ‘spreekbuis’ voor de belangen van de aangesloten organisaties. Een derde doelstelling is het aangaan van een dialoog met de personen uit het beleid die instaan voor kunsteducatie. Organisaties die aangesloten zijn bij

¹⁹⁶ “Lee door Corpus Ca.,” laatst geraadpleegd op 17 juli 2013, <http://www.rataplanvzw.be/Detail/tabid/193/ArticleId/1246/LEE.aspx>.

¹⁹⁷ “Federatie Organisaties voor Kunsteducatie,” laatst geraadpleegd op 3 augustus 2013, <http://www.kunsteducatie.be/>.

het FOK zijn onder andere Piazza dell'Arte, De Veerman, MOOSS, Wisper, Kunst in Zicht en Open Doek.¹⁹⁸

Het bestaan van een dergelijke overkoepelende federatie op zich is positief, maar in de bestudeerde beleidsdocumenten en artikels wordt er (bijna) nergens melding gemaakt van de FOK. De nood aan een overkoepelend referentiekader en overleginstanties blijft.

D.2.4. Schrap educatie?

In mei van dit jaar verscheen op de online-versie van *rekto:verso* een artikel van de hand van Wouter Hillaert (freelance theaterjournalist en podiumredacteur bij het tijdschrift) met de titel 'Schrap educatie, onthoud kunst'. Een zin die meteen aanzet tot lezen: wat bedoelt Hillaert hiermee?

Om te beginnen wijst hij op de plek van kunsteducatie: behoren tot de kunsten (van het decreet tot de minister). 'Net als kunst is ook kunsteducatie geen vaste machinerie die steeds hetzelfde product aflevert'. Nochtans wordt kunsteducatie – volgens Hillaert – door velen niet naar waarde geschat: kunstenaars krijgen wel vaker met een verbaasde (om niet te zeggen neerbuigende) reactie van een vakgenoot te maken wanneer ze 'bekennen' met kunsteducatie bezig te zijn. Deze houding zou uitgelegd kunnen worden via de eigenheid van de activiteit zelf: 'Ze is door haar natuur weinig zichtbaar, en krijgt nooit veel aandacht of kritiek in de media'. Een perceptie die niet strookt met de evolutie die de kunsteducatie de laatste decennia heeft doorlopen.¹⁹⁹

Doorheen Hillaerts artikel lezen we een ondertoon die duidt op een voorkeur voor kunsteducatie: cultuureducatie vertoef in een andere, bredere context: 'De boom aan brede cultuureducatie heeft het zicht vertroebeld op de wezensontwikkeling van de pure kunsteducatie.' Kunsteducatie valt niet onder één noemer te vatten, ondanks het onderbrengen van de 'discipline' in een kunstendecreet, het schippert tussen de schikking naar een eenzijdige positie en het vervullen van haar rol als bruggenbouwer en 'randgeval'.²⁰⁰

¹⁹⁸ "Federatie Organisaties voor Kunsteducatie," laatst geraadpleegd op 3 augustus 2013, <http://www.kunsteducatie.be/>.

¹⁹⁹ Wouter Hillaert, "Schrap educatie, onthoud kunst," *rekto:verso*, nr. 57 (2013), laatst geraadpleegd op 5 juli 2013. <http://www.rektoverso.be/artikel/schrap-educatie-onthoud-kunst>.

²⁰⁰ Hillaert, "Schrap educatie".

Ook Hillaert hekelt de toenemende overheersing van de meetbaarheid: nieuwe talenten worden over het hoofd gezien. Kunsteducatie moet een hoger aanzien krijgen ‘in het belang van de samenleving zelf’. Het onderwijs vult niet de ‘sleutelrol’ in die we ervan verwachten; een aantal scholen organiseren mooie kunsteducatieve activiteiten maar er ontbreekt een duidelijk omlijnd kader waarbinnen kan worden gewerkt. Hillaert verwoordt het als volgt:

‘Als Bologna zelfs de vrijhaven van de kunsthogescholen verder dichttimmert met outputindicatoren, dreigt de ontwikkeling van de complete mens straks buiten de schoolmuren te moeten gebeuren.’²⁰¹

Kunsteducatie houdt onvermijdelijk het bouwen van bruggen en verbinden van actoren in: het ademt via netwerken en uitwisseling. Zonder die broodnodige elementen, zal het stikken. Waar kunstorganisaties de onvoorspelbare weg opgaan, zoeken cultuureducatieve werkingen het pad van het ‘amusement’. Het is duidelijk dat Hillaert cultuureducatie eerder als een vorm van tijdverdrijvende bezigheid en entertainment voor een zo ruim mogelijk publiek beschouwt, dan als de verdiepende, ‘sensitieve confrontatie’ die kunsteducatie impliceert.²⁰²

En dan komen we bij de verklaring van de titel van Hillaerts artikel: ‘schrapp educatie’, en kies voor ‘centralisatie’: niet zozeer een opvoeden als wel een prikkelen van artistieke interesse in het leven van alledag. Dat is de taak van de kunsteducatieve werking: ‘Ze gooien bij mensen alles open, en prikkelen hen met de gedachte dat kunst een doorlopende bril kan zijn waardoor de stroom van de werkelijkheid anders te bekijken valt.’ ‘Animatie’ of entertainment, ‘toeleiding’ of educatie; ze moeten allen plaatsmaken voor kunst, niets meer.²⁰³

Het online artikel van Wouter Hillaert ging niet onopgemerkt verloren in de chaos van het wereldwijde web. Het kwam onder andere onder het kritische oog van Lode Vermeersch, senior onderzoeker (rond onder andere kunst- en cultuureducatie) aan de vakgroep Educatiewetenschappen van de VUB en het onderzoekscentrum HIVA-KU Leuven.

Vermeersch verdedigt het begrip educatie, dat volgens hem niet zomaar vergeten kan worden; ‘het staat er niet toevallig’:

²⁰¹ Hillaert, “Schrapp educatie”.

²⁰² Ibid.

²⁰³ Ibid.

‘Het duidt op die bijzondere eigenschap van kunst: je kan het leren, je kan er iets mee leren, je kan er iets van leren, je kan er iets over leren. (...) Het vraagt een doordachte educatieve aanpak.’²⁰⁴

Verder vindt Vermeersch Hillaerts benoeming van cultuureducatie met als hoofddoel ‘het plezier’ voorbarig. Kunsteducatieve organisaties zijn – naar Vermeersch mening – immers niet de enige die de kunsten als start- en uitgangspunt nemen. Ook cultuureducatie bezit het vermogen om met een frisse en onderzoekende kijk met de kunsten om te gaan. Er is zeker ook sprake van raakvlakken tussen de twee vormen. Wanneer ‘educatie’ zou worden weg gelaten, blijven enkel de kunsten over. Maar die moeten in Vermeersch visie kunnen ‘beleefd, bewonderd, geduid en gedeeld’ worden. Bezig zijn met kunst kan je leren, dergelijke vaardigheden komen niet zomaar uit de lucht vallen.²⁰⁵

Tot slot wijst Vermeersch op de associaties die de begrippen kunst- en cultuureducatie oproepen. Het eerste lijkt zich enkel te focussen op de kunsten, terwijl er ook vele andere disciplines en kennisgebieden aan te pas komen, zoals bijvoorbeeld filosofie of geschiedenis waar het toekennen van betekenis net zozeer een cruciale rol speelt. Over het tweede heeft Vermeersch het volgende te zeggen:

‘Cultuureducatie als term (die op zich ook wel wat nadelen heeft) bewandelt dus een breder pad en wijst erop dat de kunsteducatie zich niet mag terugtrekken op een eiland, maar in de maatschappij (...) moet staan.’²⁰⁶

Dat kunsteducatie moet beschikken over kwaliteit en een divers aanbod, is een mening die zowel Hillaert als Vermeersch delen. Blijven vechten voor een rechtvaardige plek voor kunsteducatie in de opleiding van het kind en de jongere is een must. ‘Kunst is onmiskenbaar een deel van de samenleving’ en verdient daarom een zichtbare plaats in het onderwijs: ze biedt een ander inzicht in de dingen, in de wereld, ze wijkt af van de overheersende visies en is net daarom een te koesteren medium.²⁰⁷

²⁰⁴ Lode Vermeersch, “Kunsteducatie: het dubbele van de helft,” *rekto:verso*, nr. 57 (2013), laatst geraadpleegd op 5 juli 2013. <http://www.rektoverso.be/artikel/kunsteducatie-het-dubbele-van-de-helft>.

²⁰⁵ Vermeersch, “Kunsteducatie: het dubbele van de helft”.

²⁰⁶ Ibid.

²⁰⁷ Ibid.

D.2.4.1 Beknopt

Schrappen, die educatie. Of in andere woorden die vloeiden uit Hillaerts pen: ‘ze moeten allen plaatsmaken voor kunst, niets meer’. Kunsteducatie moet volgens de theaterjournalist naar waarde worden geschat (en in mindere mate dan cultuureducatie) maar ontdaan worden van de invloed van de overheersende drang naar meetbaarheid. Centralisatie (en niet educatie) is volgens Hillaert een puike strategie: meer prikkelen dan opvoeden, meer kunst en geen animatie.²⁰⁸

Lode Vermeersch is niet te vinden voor het schrappen van educatie: kunst vereist een doordachte aanpak wanneer er mee omgegaan wordt. De kunsten alleen kunnen niet bewerkstelligen wat kunst- en cultuureducatie voor elkaar krijgt.²⁰⁹

Kwaliteit en diversiteit, dat is een streefdoel waar zowel Hillaert als Vermeersch zich mee kunnen identificeren. Het is van cruciaal belang dat onderwijs, veld en overheid, zoveel mogelijk voeling hebben met de doelgroepen van kunst en cultuur, met wat er leeft in de samenleving en met wat er te ontdekken valt qua talenten.

D.3. Analyse en kritiek vanuit de praktijk: interviews

D.3.1. Een gesprek met Eva Steel van Kunst in Zicht

D.3.1.1. Kunst in Zicht

De kunsteducatieve organisatie Kunst in Zicht, gevestigd in Turnhout (de Warande), probeert kunst en kunstenaars te verbinden met kinderen, jongeren en hun leerkrachten. De initiatiefnemers willen de kinderen iets leren, hen via het proeven van kunst, eigen talenten laten exploreren. Daarnaast willen ze de jeugd ook prikkelen: aansporen tot artistieke interesse en een rijker inzicht in de wereld van de kunst uitbouwen. Deze doelstellingen probeert Kunst in Zicht te bereiken via allerlei projecten in Antwerpen en omstreken: onder andere een reizend kunstproject voor het lager onderwijs, kunstzinnige stadsroutes voor het

²⁰⁸ Hillaert, “Schrapp educatie, onthoud kunst”.

²⁰⁹ Vermeersch, “Kunsteducatie: het dubbele van de helft”.

secundair onderwijs, workshops, muzische klassen en een scheurkalender met allerlei toffe creatieve ideetjes voor in de klas. Het aanbod van Kunst in Zicht is veelomvattend.²¹⁰

Naast projecten voor leerlingen, beschikken ze ook over een navormingsaanbod voor leerkrachten, gebaseerd op hun methodiek “het Creatief Quotiënt verhogen (CQ)”. Er worden pedagogische studiedagen georganiseerd voor de leerkrachten waarop ze hen vertrouwd maken met de methodiek en die daarna zelf kunnen toepassen in de klas.²¹¹

Kunst in Zicht beschikt ook over een aanbod voor het hoger onderwijs, waarbij studenten kunnen kennismaken met de methodiek van het creatief quotiënt via gastcolleges en projecten begeleid door kunstdocenten.²¹²

Het is duidelijk dat de organisatie probeert om via verschillende strategieën zoveel mogelijk kinderen te bereiken en zoveel mogelijk talenten en creativiteit te laten ontspruiten. Hiervoor organiseren ze verschillende prikkelende projecten die hun positieve effecten keer op keer laten gelden. De organisatie is zowel op de hoogte van het belang van kunst- en cultuureducatie in de vorming van een kind (en jongere) als van de manier waarop dergelijke vaardigheden kunnen worden ontwikkeld en een blijvende invloed kunnen uitoefenen.

D.3.1.2. ICQ

Eén van de interessantste projecten van de organisatie heet ICQ, een samenwerking met het Nederlandse bureau CiST, waarbij cultuur en onderwijs op een doordachte en verantwoorde manier met elkaar worden verbonden. ICQ (ook *I seek you*) vloeit voort uit de CQ-methodiek en het Nederlandse concept van de Interne Culturele Coördinator. Er werd rekening gehouden met allerlei factoren, inclusief een voorbereiding via de aandachtige lezing van het Bamford-rapport uit 2007 waaruit vooral de termen ‘actief partnerschap’, ‘professionalisering’ en ‘teamwork’ werden onthouden. Via cursustrajecten worden leerkrachten vertrouwd gemaakt met manieren waarop het Creatief Quotiënt van leerlingen verhoogd kan worden: kunst en cultuur (creativiteit) worden intensief opgenomen in de klassen. Parallel aan de cursustrajecten wordt er ook een duurzaam cultureel gedachtegoed uitgewerkt voor de hele

²¹⁰ “Ons aanbod voor leerlingen,” laatst geraadpleegd op 6 juni 2013, <http://www.kunstinzicht.be/leerlingen>.

²¹¹ “Navormingsaanbod voor leerkrachten,” laatst geraadpleegd op 6 juni 2013, <http://www.kunstinzicht.be/leerkrachten>.

²¹² “Ons aanbod voor het hoger onderwijs,” laatst geraadpleegd op 6 juni 2013, <http://www.kunstinzicht.be/studenten>.

school, waar de volledige leerkrachtenequipe uit kan putten. Tussen 2009 en 2012 werden 170 leerkrachten (zowel in Nederland, Tilburg als België, Turnhout) uit het basisonderwijs, en actoren uit de culturele (educatieve) sector ondergedompeld in een ICQ-bad, begeleid door veertig professionele mentoren. CiST en Kunst in Zicht brachten na afloop van het project een publicatie uit (met cd-rom waarop de volledige cursus werd opgenomen) om de methodiek verder door te geven.²¹³

De leerkrachten leren via ICQ andere manieren van onderwijs kennen. Ze gaan praten met actoren uit het culturele veld zoals een componist of theaterregisseur. Via observatie van hun werkwijze en gezamenlijke discussies daarna, pikken ze ideeën op die later in de klas toegepast kunnen worden als ze daarvoor kiezen. De leerkrachten krijgen de kans vragen te stellen, te vertellen over eigen ervaringen en hun visie of manier van lesgeven bij te stellen.

Vermits er in Vlaanderen geen master Cultuur (of kunst-)educatie bestaat, is het van belang dat leerkrachten op een correcte manier worden bijgeschoold in deze materie. Wat ze niet meekrijgen in een lerarenopleiding, moeten ze elders – later in de carrière – kunnen oppikken. Er bestaat geen basisvak dat is opgenomen in iedere studierichting op elke school dat kunst en cultuur als hoofdonderwerp heeft. Daarom moeten ook leerkrachten wiskunde of Frans informatie verkrijgen rond manieren waarop ze kunst en cultuur kunnen implementeren in hun lessen. Als leerkrachten kunnen terugvallen op een goed onderbouwd netwerk van informatie en bijstand, hoeven dergelijke inspanningen geen hoge graad aan extra energie te vergen. En daarnaast is het belangrijk dat leerkrachten door hun directie worden ondersteund. De graad van kunst en cultuur op een school mag niet afhangen van het enthousiasme van één begeleider, die zal het – zonder steun van collega's en omgeving – vroeg of laat (hoogstwaarschijnlijk) moeten opgeven.

Het traditionele schoolsysteem focust vooral op het doorgeven van kennis: kinderen iets leren. Het werken aan creatieve vaardigheden en motivatie vormt veel minder een hoofdzaak in de klas. Volgens de ICQ-visie mag daar verandering in komen: vooreerst moet er een stimulerende omgeving voor creativiteit worden gecreëerd, en mag artistieke en inventiviteit niet steeds als een afwijking van de opgelegde norm of het leerplan worden beschouwd.²¹⁴

²¹³ Kunst in Zicht en Bureau CiST, *ICQ verbindt cultuur en onderwijs* (Turnhout: Kunst in Zicht vzw, Tilburg: Bureau CiST, 2012), 3-5.

²¹⁴ Kunst in Zicht en Bureau CiST, *ICQ verbindt cultuur en onderwijs*, 11.

Kennisoverdracht mag niet de enige taak vormen die een leerkracht heeft: creativiteit moet geoefend en aangemoedigd worden. Die stimulans wordt gevormd door de leerlingen erkenning te schenken wanneer ze op een creatieve manier omgaan met situaties (vaak interpreteert een leerkracht ze verkeerd, als uitingen van rebellie of ongehoorzaamheid). De houding van een leerkracht is volgens Kunst in Zicht en CiST cruciaal: kennisoverdracht mag door de kinderen niet ervaren worden als een statisch maar wel als een dynamisch gegeven. Op die manier ontstaat er ruimte voor creativiteit. Een open en gunstige attitude van een leerkracht tegenover vindingrijkheid en verbeeldingskracht is een groot pluspunt.²¹⁵

Eens er een stimulerende sfeer aanwezig is in de klas, kan er werk gestoken worden in het ontwikkelen van de creatieve vaardigheden van de kinderen. Dit kan worden bereikt door te investeren in opdrachten waar samenwerken een grote rol speelt, waar de kinderen aangezet worden tot het plaatsen van een vraagteken bij bepaalde zaken. Daarnaast kan de leerkracht streven naar een vorm van ‘creatief lesgeven’: de leerlingen aanzetten tot onderzoeken, het spuien van ideeën die niet meteen voor de hand liggen, het accent op het behalen van goede punten minder nadrukkelijk plaatsen, de kinderen laten lachen, hun fouten erkennen maar niet afstraffen, enzovoort.²¹⁶

Verder is het ook belangrijk reeds in de lerarenopleiding aan te geven dat kunst en cultuur opnemen in de schoolomgeving veel positieve effecten kan hebben. Volgens Kunst in Zicht en CiST zou het een grote stap vooruit zijn indien cultuur wezenlijk deel zou uitmaken van de opleiding van elke leraar. Op die manier wordt het creatief lesgeven vergemakkelijkt, vermits kennismaking, know how en vaardigheden reeds zouden worden opgenomen in de vorming van een leerkracht. Scholen met een ICQ-aanpak worden door leerlingen op een enthousiaste manier ontvangen. Leerkracht Noortje uit Tilburg getuigt:

‘Leerlingen maken bij hun vriendjes reclame voor onze school. (...) Wanneer hun eigen inbreng gewaardeerd wordt, bloeien ze helemaal open. (...) We leren kinderen om creatief te zijn. Ze moeten zelf inzien dat er altijd wel een manier is om een probleem op te lossen. (...) Het is er ons niet om te doen van al die kinderen kunstenaars te maken.’²¹⁷

²¹⁵ Kunst in Zicht en Bureau CiST, *ICQ verbindt cultuur en onderwijs*, 12-13.

²¹⁶ *Ibid.*, 14.

²¹⁷ *Ibid.*, 45-49.

Aan het eind van het cursustraject van ICQ, werd er bij de leerkrachten die hadden deelgenomen gepeild naar hun ervaring, via interviews. Het werd duidelijk dat het project een impact had gehad op de aanpak van de leerkrachten en de gehele schoolsfeer. De mentoren werden gemotiveerd om ook na het project te blijven putten uit een creatieve aanpak: ze slaagden erin de leerlingen wat meer vrijheid te geven, meer ruimte te scheppen voor creativiteit en dat soms zelfs niet alleen in een muzikaal of artistiek vak maar ook in de context van wiskunde of Frans. De didactiek van het achtereenvolgens zintuiglijk waarnemen, creatief denken, experimenteren, improviseren en vormgeven, kan toegepast worden bij elke soort van kennisoverdracht. Hoewel er wel werd aangegeven dat zo'n toepassing niet altijd vanzelfsprekend is en soms extra tijd en energie kan eisen die niet altijd voorhanden is. Verder is er ook niet altijd voldoende budget om grote culturele schoolprojecten te organiseren. Het is ook belangrijk dat wanneer een school zich meer gaat toeleggen op cultuureducatie, de ouders goed op de hoogte zijn van de nieuwe, veranderde werking, zodat ze niet vrezen voor een tekort aan kennisoverdracht bij hun kinderen. Tot slot lijkt het ook raadzaam om niet alleen leerkrachten te betrekken in een cursustraject, maar ook de directie een introductie tot culturele vernieuwing te geven. Zij dragen immers de eindverantwoordelijkheid van zowel de kennis als de creativiteitsontwikkeling van alle leerlingen.²¹⁸

D.3.1.3. 'We zijn nodig en zullen dat blijven'

Eva Steel is coördinator bij Kunst in Zicht, waar kunst en cultuur worden beschouwd als een onmisbaar onderdeel in de ontwikkeling van kinderen en jongeren. De keuze voor een intensieve samenwerking met onderwijs gaat uit van de school als democratische instelling: zo goed als elk kind of jongere in Vlaanderen loopt school. En kinderen die van thuis uit weinig in contact komen met kunst en cultuur, moeten daar op school wel toegang tot hebben.

'We hebben aandacht voor een divers bereik van scholen, zowel qua leeftijd als studierichting. Wat betreft kunsteducatie gaat het voor ons over het leren door de kunsten en het ontwikkelen van empathie en kunstgevoeligheid voor de kunsten. We streven naar een creativiteitsontdekking bij kinderen en jongeren, via onze eigen

²¹⁸ Kunst in Zicht en Bureau CiST, *ICQ verbindt cultuur en onderwijs*, 55-61.

*methodiek CQ, het creatieve quotiënt verhogen. Zodra de creatieve competenties van kinderen worden gestimuleerd, geprikkeld en verhoogd, zijn ze ook in staat meer gevoeligheid te ontwikkelen voor de kunsten. Kunst als middel en als doel.*²¹⁹

Steel gelooft dat er nog veel werk is wat betreft de implementering van kunst en cultuur op school. Kunst in Zicht probeert daarbij te helpen. Er moet afgeweken worden van de bewandelde paden, de klassieke knutselopdrachtjes, de voorgekauwde taken. Kinderen moeten meer de kans krijgen zelf hun weg te vinden en leerkrachten moeten dat van bij het begin voor ogen houden (vanuit de lerarenopleiding naar het werkveld toe). Wat niet altijd even eenvoudig is.

*‘Het lijkt me logisch dat leerkrachten vaak vinden dat ze geen experts zijn op het vlak van kunst en cultuur en dat ze op zo’n moment naar ons komen voor hulp. In de lerarenopleiding wordt hoe langer hoe minder tijd gemaakt om de studenten daarover iets bij te brengen. De docenten die voor Kunst in Zicht les geven zijn immers volledig thuis in de wereld van de kunsten en begrijpen hoe ze dat pedagogisch kunnen vertalen. Een leerkracht heeft vaak al zoveel te doen dat extra energie besteden aan kunst en cultuur er te veel aan is. Het lijkt me dan realistischer dat wij in zo’n situaties kijken wat we voor hen kunnen doen, waar we hen kunnen aanvullen en steunen.*²²⁰

Kunsteducatieve organisaties bevinden zich volgens Steel in een gunstige positie: ze vormen de schakel tussen de culturele sector en de onderwijswereld. Kunst in Zicht is er door die positie en ervaring ook in geslaagd het ICQ-project op te starten, naast vele andere projecten waar ieder jaar opnieuw wordt over nagedacht.

*‘Eigenlijk is het onze doelstelling om op lange termijn overbodig te zijn, maar we zijn nu al twintig jaar bezig. Er komen elk jaar weer nieuwe leerkrachten en nieuwe kinderen bij, dus ons werk eindigt nooit. Ik denk dat we nodig zijn en nodig zullen blijven.*²²¹

²¹⁹ Eva Steel, interview door Betty Vanlangendonck, audio-opname, 19 februari 2013 (Turnhout).

²²⁰ Interview Eva Steel.

²²¹ Ibid.

Het is volgens Steel en Kunst in Zicht belangrijk kinderen in hun eigenheid te laten, hen een mogelijkheid bieden, een situatie die afwijkt van de strakke leercontext van een klas. De attitude van een leerkracht is bij het houden van kunstzinnige projecten op school vaak bepalend voor de manier waarop leerlingen zullen reageren: houdt hij zich afzijdig of werkt hij actief mee, observeert hij geïnteresseerd of levert hij onophoudelijk commentaar. Leerlingen zullen volgens Steel veel sneller meegaan en opgaan in een project wanneer ze bijgestaan worden door een enthousiaste en geïnteresseerde docent.²²²

Over de nota *Groeien in cultuur* van Smet en Schauvliege (die hierboven reeds uiteen werd gezet) maakt Steel enkele kritische opmerkingen. Van meer beloofde samenwerking tussen de departementen Onderwijs, Jeugd en Cultuur heeft ze nog niet veel ondervonden.

‘De drie departementen zijn afzonderlijk wel bezig met de gevolgen van die nota, maar ik voel nog heel weinig van wat er tussen hen gebeurt. Ik merk ook dat leerkrachten meer ondersteuning nodig hebben, ze moeten meer op de hoogte zijn van wat er van hen verwacht wordt qua kunst- en cultuureducatie. Het is moeilijk voor hen om te bepalen hoe ze die dingen moeten implementeren in het schoolgebeuren en ze weten ook niet altijd waar ze ondersteuning kunnen vinden. De nood aan een doorlopende leerlijn op vlak van kunst en cultuur is volgens mij hoog. Daarnaast hangt het cultuurbeleid op school vaak erg af van het engagement van één of meerdere leerkrachten of het enthousiasme van een directie. Zo’n zaken weet men niet altijd te vertalen naar het beleidsniveau. Het beleid moet mee stimuleren.’²²³

D.3.1.4 Beknopt

Kunst in Zicht zet in op een zeer intensieve samenwerking met het onderwijs. De gedachte dat elk kind op iedere school de kans moet krijgen om met kunst en cultuur om te gaan, brengen ze via onderbouwde activiteiten in de praktijk. Het is ook de wens van Smet en Schauvliege: ‘kunst en cultuur in het hart van iedere school’. De nota “Groeien in cultuur” zet goede stappen in de richting van de vervulling van die wens, maar de verwezenlijkingen laten te lang op zich wachten.

²²² Interview Eva Steel.

²²³ Ibid.

Doorheen deze masterproef werden reeds verschillende aanbevelingen gedaan voor een betere implementering van kunst en cultuur op school: de invoering van een basisvak, meer sensibiliseren naar directie toe, de oprichting van een cultuureducatieve master enzovoort. “Groeien in cultuur” mag dan wel de intentie hebben om onderwijs en de kunst- en cultuureducatieve sector te verbinden, het is ook de bedoeling dat er resultaat wordt gezien. Meer acties vanuit overheidswege om een effectieve implementering te bewerkstelligen zijn wenselijk.

D.3.2. Een gesprek met Lotte De Vuyst van KOPERGIETERY

D.3.2.1. KOPERGIETERY

De Gentse KOPERGIETERY (in 1978 opgericht door Eva Bal als ‘Speeltheater Gent’) is een theaterhuis voor en door kinderen en jongeren. Naast de wekelijkse theaterateliers voor jongeren programmeert de KOPERGIETERY ook voorstellingen van theatergezelschappen uit binnen- en buitenland, overwegend gericht op de jeugd. Verder bestaat er sinds 2009 een afdeling in de Gentse Rabot-wijk, waar sinds kort een gloednieuwe theaterzaal van KOPERGIETERY een onderkomen heeft gevonden en zowel wijkprojecten als voorstellingen met kinderen uit de buurt op poten worden gezet. Het huis wil een ‘laboratorium’ zijn voor jong talent, waar kunstenaars en jongeren elkaar inspireren en waar gekende spelers uit het theatercircuit hun ei kwijt kunnen. KOPERGIETERY streeft naar een sfeer van diversiteit, experiment, samenwerking en een vanzelfsprekende band tussen kinderen, jongeren en kunst.²²⁴

D.3.2.2. ‘Kunst en cultuur moeten even belangrijk zijn als wiskunde of taal’

Lotte De Vuyst staat bij KOPERGIETERY in voor de scholenwerking. Kunst en cultuur beschouwt ze als belangrijke aspecten in de opvoeding van en het onderwijs voor kinderen.

‘Ik geloof dat kunst een medium is waarmee je dingen bespreekbaar kan maken die moeilijk op andere manieren bevattelijk gemaakt kunnen worden. En niet alleen met

²²⁴ “Werking,” laatst geraadpleegd op 6 juni 2013, <http://www.kopergietery.be/pages/werking.htm>.

*taal, maar zeker ook door beweging of schilderen. Kinderen die enorm gesloten zijn en heel moeilijk het woord zullen nemen in een klas, kunnen via kunst vaak zeer verrassend uit de hoek komen.*²²⁵

De Vuyst vindt het jammer dat die aandacht en tijd voor kunst en cultuur in verschillende scholen op een laag pitje staat. Het laatste kwartiertje van een les ‘even paddenstoelen kleuren’ is niet de kunst- en cultuureducatie die kinderen nodig hebben, evenals het klassikaal jaarlijks bijwonen van één theatervoorstelling: onvoldoende om kinderen te prikkelen en tot creativiteit aan te zetten. Kunst en cultuur mag niet gezien worden als simpele tijdsvulling, het is een attitude die De Vuyst betreurt.²²⁶

KOPERGIETERY zet de laatste jaren erg in op het bereiken van minderheidsgroepen. De Vuyst vertelt hoe er veel kinderen zijn die van thuis uit helemaal niet in aanraking komen met kunst en cultuur. De theaterateliers en dramalessen die elk weekend georganiseerd worden in het theaterhuis, worden steevast bezocht door kinderen en jongeren uit de middenklasse, andere culturen en kansarmen zijn ondervertegenwoordigd. Daarom werd KOPERGIETERY Rabot in het leven geroepen.

*‘Elk jaar organiseren we een project in samenwerking met de Freinetschool Mandala in de Gentse Rabotwijk. We vroegen hen waar we hen als theaterhuis het meest mee vooruit konden helpen. Omdat de meeste kinderen daar zeer slecht Nederlands konden, hebben we samen met hen een soort van leesboek gemaakt (Soepletters, 2010, Uitgeverij Lannoo) dat volledig vanuit hun eigen leefwereld vertrekt. We hebben naar aanloop van dat boekje een heel jaar met hen gewerkt rond beweging, theater, teksten en met hen geschilderd en dergelijke. Dat was een superproject: je merkt dat die kinderen zich niet kunnen uitdrukken met taal, maar zodra je kunst gebruikt ervaren ze een grote opluchting. Ze kunnen plots wel meedoen, wel vertellen en ze ontdekken hun talenten. Prachtig.*²²⁷

Verder probeert KOPERGIETERY ook om via het jaarlijkse ‘meterklasje’ in samenwerking met WOCK (zie verderop) kansarmen te laten proeven van kunst en cultuur. Een klasje komt dan het hele jaar door op bezoek bij het theaterhuis: ze krijgen omkadering bij voorstellingen,

²²⁵ Lotte De Vuyst, interview door Betty Vanlangendonck, audio-opname, 14 maart 2013 (Gent).

²²⁶ Interview Lotte De Vuyst.

²²⁷ Ibid.

leren de werkwijze kennen en kunnen deelnemen aan theaterateliers, allemaal met een minimum aan financiële bijdrage. De Vuyst merkt wel op dat dit initiatief niet altijd een duurzame uitwerking heeft.

‘Er zijn altijd kinderen die blijven komen, maar er zijn er ook vaak die nog één keer terugkomen en daarna niet meer. Ik denk dat de oorzaak daarvan bij de thuissituatie ligt: er zijn andere dingen die hun aandacht en energie opeisen. Bij de Rabotwerking merken we ook dat de prioriteiten elders liggen: we gaan de kinderen echt aan huis ophalen of de ouders op z’n minst opbellen om te verzekeren dat ze komen.’²²⁸

KOPERGIETERY wil kunst en cultuur zoveel mogelijk verbinden aan onderwijsactiviteiten. Ook voor leerkrachten worden er cursussen gegeven (door oprichtster Eva Bal) die hen kunnen helpen om theaterprojecten in de klas te organiseren: hoe zoiets kan aangepakt worden, waar er als leerkracht op gelet moet worden enzovoort. KOPERGIETERY wil scholen een steun bieden, een houvast bij het zoeken naar manieren om creatieve (theater)projecten te organiseren op school.²²⁹

Wanneer het gaat over de overheid en initiatieven vanuit de Vlaamse regering, merkt De Vuyst op dat verscheidene plannen veel te lang enkel op papier bestaan. Ze haalt de ENCE’s aan: ExpertiseNetwerken voor CultuurEducatie, een initiatief van het departement Cultuur, Jeugd, Sport en Media dat als doel heeft 7 Vlaamse netwerken op te richten die onderling expertise rond cultuureducatie uitwisselen. De regionale partners komen op deze manier meer met elkaar in contact en krijgen de kans ervaringen, pijnpunten en aanbod rond cultuureducatie en jongeren te bespreken.²³⁰

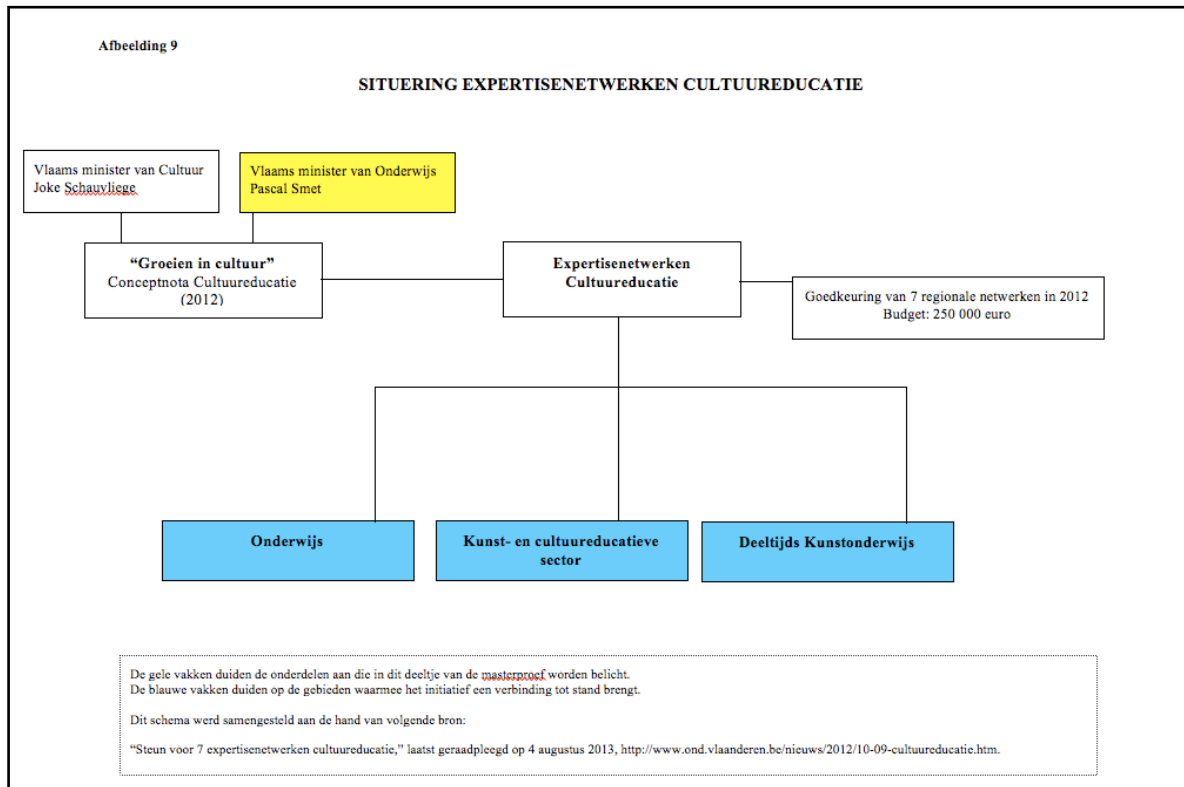
‘We zitten nu met KOPERGIETERY in zo’n ENCE, we zijn al maanden vragende partij om eens samen te zitten maar hebben er nog niets over gehoord. Het komt er niet van. Het is mooi op papier, maar in de praktijk merken we voorlopig niet veel van het initiatief.’²³¹

²²⁸ Interview Lotte De Vuyst.

²²⁹ Ibid.

²³⁰ Joke Schauvliege, Pascal Smet, *Persbericht Steun voor ExpertiseNetwerken om cultuureducatie naar jongeren te versterken* (2012), 1.

²³¹ Interview Lotte De Vuyst.



Nochtans kijkt De Vuyst echt uit naar een manier of initiatief waarmee allerlei kleine organisaties die bezig zijn met kunst, cultuur en educatie elkaar vaker kunnen ontmoeten. Er zijn veel organisaties die met hetzelfde bezig zijn, naast elkaar maar niet met elkaar.

‘We zijn allemaal opnieuw het warm water aan het uitvinden vanuit onszelf, ons eigen eiland. En op die manier verlies je zoveel tijd en geld. Ik denk dat het veel interessanter is om meer te overleggen en samen te werken, en dat is ook de reden waarom we mee in dat ExpertiseNetwerk zijn gestapt, omdat we hoopten dat het op die manier zou vooruit gaan. Het is goed dat er zoveel mensen bezig zijn met kunst- en cultuureducatie en ook bij de overheid hoor je dat ze er willen op inzetten maar ik zie nog geen goede initiatieven en middelen in de praktijk die samenwerking en overleg gemakkelijker zouden maken. Wel op papier, maar niet in het veld. En daar blijven we op wachten.’²³²

Volgens De Vuyst kunnen alle Vlaamse initiatieven rond kunst- en cultuureducatie veel leren van elkaar. Het ENCE-idee lijkt op papier dan ook heel aantrekkelijk: er wordt regelmatig

²³² Interview Lotte De Vuyst.

samen gekomen, er wordt gekeken wie wat organiseert en wat er van elkaar kan overgenomen of versterkt worden. Een groot pluspunt van dit initiatief is volgens De Vuyst de inbedding in de departementen van zowel Jeugd, Cultuur als Onderwijs (en media): een uniek overkoepelend project. Ze kijken bij KOPERGIETERY halsreikend uit naar het moment waarop de motor ook in de praktijk zal beginnen draaien.²³³

D.3.2.3 Beknopt

Kunst- en cultuureducatie is niet gelijk aan tijdvulling. Via KOPERGIETERY Rabot leren ook kinderen vanuit andere culturen en kansarme gezinnen de wereld van het theater kennen. Kunst is een universele taal: er zijn geen woorden nodig bij tekenen, schilderen of dansen. De Vuyst benadrukt hoe sommige kinderen erg moeilijk te bereiken zijn en hoe meer onderling overleg tussen organisaties noodzakelijk is. De ExpertiseNetwerken voor CultuurEducatie hebben niet het gewenste effect: bij KOPERGIETERY wachtten ze in maart nog steeds op een eerste bijeenkomst. Misschien zijn het puur formuleren van het initiatief en tussentijdse evaluaties gecoördineerd door de overheid niet voldoende en moeten ze ook een toeziend oog houden op het werkelijk plaatsvinden van momenten van overleg. Anderzijds lijkt het moeilijk te begrijpen dat kunstorganisaties er zelf niet in slagen met elkaar samen te zitten. Misschien kan dit moeilijke op gang komen van de ENCE's toegeschreven worden aan de eerder vermelde eilandenproblematiek. In dat geval moet er dringend afgestapt worden van de gesloten houdingen: openheid, overleg en discussie moeten daarvoor in de plaats komen.

D.3.3. Een gesprek met Ingrid Antheunis van WOCK

D.3.3.1. WOCK

WOCK (Werken aan Onderwijs, Cultuur en Kunst) maakt deel uit van de Pedagogische Begeleidingsdienst van de stad Gent en staat in voor de brug tussen onderwijs en cultuur. De dienst werkt netoverschrijdend: voor iedere Gentse school en culturele speler. De grootste doelstelling van WOCK is om ieder kind in contact te brengen met kunst en cultuur, waardoor

²³³ Interview Lotte De Vuyst.

ze anders naar de dingen gaan kijken, wijzer worden: zowel op artistiek vlak als in de exploratie van eigen persoon en gedachten. De werelden van onderwijs en cultuur worden samengebracht en resulteren in een interessante ontdekkingsstocht voor kinderen en jongeren. WOCK zet zich ook in voor buurtprojecten, ouderparticipatie en Brede School. Daarnaast geven ze advies aan cultuureducatieve actoren die met een project op scholen aan de slag willen en aan scholen die zelf een cultureel, educatief initiatief willen nemen.²³⁴

D.3.3.2. ‘Kinderen moeten het gevoel hebben dat ze iets betekenen’

Ingrid Antheunis staat bij WOCK in voor de coördinatie van de Brede School, taal- en muzische projecten op basisscholen, filosoferen met kinderen en opdrachten rond kinderliteratuur. Kunst is volgens Antheunis een discipline die de mens laat zijn wie hij echt is. Kinderen moeten de kans krijgen om te ontdekken, om hun eigen taal te vinden in alle aspecten die kunst en cultuur bevatten en er hun eigenheid door te kunnen uiten.

‘Kunst is een universele taal, waar je ook komt is er kunst en cultuur. Het is ongrijpbaar en ondefinieerbaar, maar dat maakt het net zo mooi. Je kan erin uitblinken zonder cognitief te moeten zijn, zonder je te moeten meten met anderen, het is iets persoonlijks. We vinden het heel belangrijk vanuit WOCK, dat kinderen en jongeren hun plaats vinden in de wereld en kunst en cultuur kunnen hen daarbij helpen.’²³⁵

WOCK vormt een schakel tussen onderwijs en kunst: ze onderzoeken wat de noden van een school zijn op cultureel vlak en proberen dan een gepast project uit de culturele sector te vinden. Als een soort van ‘match-making’ waarbij de juiste partners met elkaar in contact worden gebracht en kunst en cultuur wordt ingebed in de werking van de school. De organisatie is erg vertrouwd met het Gentse onderwijsveld, Antheunis werkt al zo’n 30 jaar voor het stedelijk onderwijs.

²³⁴ “WOCK: Werken aan Onderwijs, Cultuur en Kunst,” laatst geraadpleegd op 7 juni 2013, <http://www.wock.be/>.

²³⁵ Ingrid Antheunis, interview door Betty Vanlangendonck, audio-opname, 21 maart 2013, Gent.

‘We hebben niet alleen een coördinerende of adviserende rol, we gaan ook nog altijd zelf projecten opzetten en uitvoeren met kinderen en jongeren. Op die manier blijven we voeling houden met de doelgroep waar we voor werken.’²³⁶

Daarnaast worden jonge kunstenaars en educatieve organisaties geholpen om projecten te creëren: WOCK fungeert op die manier als een soort kweekvijver voor jonge mensen die een voorstel of plan hebben en op zoek zijn naar een platform. De maatschappelijke tendensen worden door WOCK nauwgezet in het oog gehouden: projecten worden opgestart en opgevolgd met de huidige maatschappelijke trends indachtig. En er is ook sprake van een inter-stedelijk overleg waarbij organisaties met ongeveer dezelfde doelstellingen als WOCK met elkaar spreken over wat er leeft in de steden, wat de problematiek en de aanpak van een organisatie is.²³⁷

WOCK legt de focus op het bereiken van minderheidsgroepen. Net als Lotte De Vuyst van KOPERGIETERY merkt Antheunis bij deze groepen een andere benadering ten opzichte van kunst en cultuur.

‘Als je niet stevig in de wereld of het leven staat, is kunst en cultuur niet je prioriteit. Het blijft jammer genoeg een verhaal van de middenklasse. Maar we geven niet op en vinden dat alle kinderen en jongeren de kans moeten blijven krijgen om met kunst en cultuur in contact te komen. Ze moeten weten dat het er is. De financiële drempel is niet zozeer het probleem, jongeren moeten zich ergens kunnen thuis voelen en die vertrouwdheid creëren is allesbehalve een simpele zaak. Velen weten ook niet welke initiatieven er bestaan, er heerst onwennigheid. Daarom is het ook zo belangrijk dat kinderen op school kunnen proeven van kunst en cultuur. We willen hen tonen dat er iets voor hen is, dat ze er iets uit kunnen halen en dat ze er zich thuis mogen voelen.’²³⁸

De scholen waarvoor WOCK culturele partners zoekt, kunnen na afloop van zo’n project ook zelf op een creatieve manier aan de slag blijven. Het is belangrijk dat de organisatie de school kan laten zien welke effecten de implementering van kunst en cultuur teweeg brengt, en het

²³⁶ Interview Ingrid Antheunis.

²³⁷ Ibid.

²³⁸ Ibid.

schoolteam op die manier stimuleert om zo verder te blijven werken. Leerkrachten zien welke aanpak kunstenaars toepassen en pikken daar elementen uit die ze nadien zelf kunnen gebruiken.

‘Leerkrachten durven zich snel weg te steken achter excuses als: ‘we hebben de middelen niet, we zijn geen specialisten in kunst of cultuur’, maar dat hoeft helemaal niet. Wanneer je jezelf als leerkracht engageert en erin slaagt je leerlingen te verbazen en te prikkelen, is dat al heel wat. De ingesteldheid van een leerkracht is op dat gebied erg belangrijk. Het is daarom ook nuttig om aan het einde van elk schoolproject een evaluatie te houden: hoe hebben de kinderen gereageerd, zijn er dingen veranderd, enzovoort.’²³⁹

Verder, wanneer het bijvoorbeeld gaat over theater, is het volgens Antheunis van groot belang om de kinderen voorbereid mee te nemen naar een voorstelling. Een voorbereiding hoeft niet in te houden dat ze op de hoogte gebracht zijn van het thema of het verhaal van het stuk, maar dat ze vertrouwd worden gemaakt met de theatercultuur. De kinderen moeten weten wat ze zullen zien (dans, repertoire een kostuumdrama), weten of ze mogen reageren op wat er zal gebeuren op scène, of ze te maken zullen hebben met een interactieve voorstelling of een pure observatie van kijken en luisteren.

‘Wij gaan op scholen de klassen soms voorbereiden op wat ze te zien zullen krijgen in het theater. We zullen niet inzoomen op het verhaaltje maar meer focussen op de theatercodes, de situatie of context waarin ze terecht zullen komen zodat ze daar een juiste verwachting over koesteren. Mensen, ook kinderen, haken vaak of omdat iets niet beantwoordt aan hun verwachtingen. Als je ze kan voorbereiden, zullen ze zich veel meer op het gemak voelen. Je moet ze prikkelen, nieuwsgierig maken, realistische verwachtingen wekken. Een wijsheid die ook aan leerkrachten moet bijgebracht worden.’²⁴⁰

Antheunis vindt de ogen openen, van zowel leerkracht als leerling, het allerbelangrijkst. Leerkrachten moeten inzien dat elke klas iets positief kan halen uit contact met kunst en

²³⁹ Interview Ingrid Antheunis.

²⁴⁰ Ibid..

cultuur en leerlingen mogen weten dat ze dingen zowel goed als slecht kunnen vinden, dat het belangrijk is een eigen mening te vormen, erover te praten.²⁴¹

In de dertig jaar ervaring die Antheunis heeft opgebouwd bij WOOCK, merkt ze bij jonge makers nog steeds dezelfde drijfveren en dezelfde problemen. Instanties als WOOCK zijn broodnodig om culturele initiatieven op scholen te blijven stimuleren. Ze haalt ook de eilandenproblematiek aan (zie het gesprek met Lotte De Vuyst): samenwerken is moeilijk omdat er op zo'n momenten 'territoria' naar boven komen. Organisaties zijn er volgens Antheunis niet altijd happig op om eigen strategieën en ideeën uit te wisselen met anderen.

*'Ze laten niet graag in eigen keuken kijken, want dan worden er ideeën overgenomen en zijn ze niet meer uniek in hun manier van werken. Dat is natuurlijk spijtig, want we hebben allemaal hetzelfde doel voor ogen: kinderen en jongeren naar kunst en cultuur brengen. Ook bij scholen heerst er vaak die mentaliteit: het niet willen delen van eigen, originele ideeën. Als er twee cultuurhuizen zijn die een gelijkaardig programma aanbieden, dan zullen ze op de één of andere manier botsen want ze hebben hetzelfde doelpubliek. En als het privé-initiatieven zijn, die geen gebruik kunnen maken van een subsidie, moeten ze ervoor kunnen zorgen dat ze blijven overleven. We kunnen anderzijds ook niet verlangen naar een leger van staatsambtenaren want dan zou alles misschien één grote 'saaie-muizen-toestand' worden.'*²⁴²

Een andere, tegenwoordige problematiek is volgens Antheunis het begrip van de meetbaarheid: alles moet een meerwaarde hebben, het moet opbrengen. Spelers op de culturele markt vechten voor het behoud van hun plaatsje. De werkwijze van de Vlaamse regering is traag: er moet rekening gehouden worden met een arsenaal aan factoren. Regionale organisaties grijpen daardoor snel terug naar hun eigen initiatieven en context.

'De versnippering van initiatieven in het praktijkveld wordt erg groot, er is geen overzicht meer. Maar er is veel good will aanwezig in Vlaanderen en zolang mensen blijven geloven in het werk dat ze doen, blijf ik hoop koesteren voor de toekomst. Ik hoop dat de tendens van het meten opnieuw wegebt, dat we voeling blijven houden met

²⁴¹ Interview Ingrid Antheunis.

²⁴² Ibid.

*onze doelgroepen. Kinderen moeten het gevoel hebben dat ze iets betekenen, en daar is kunst een perfect medium voor.*²⁴³

D.3.3.3 Beknopt

WOCK staat in voor het samenbrengen van de werelden van cultuur en onderwijs. Kunst laat de mens zijn wie hij echt is. Leerkrachten mogen zich naar Antheunis mening niet verstoppen achter slappe excuses: de kinderen in een klas nieuwsgierig maken en prikkelen voor een theatervoorstelling maakt een hemelsbreed verschil met een onvoorbereid bezoek. Kunst en cultuur implementeren op school via uitstappen alleen is niet genoeg: ze moeten worden bewust gemaakt van de codes in een museum of theaterzaal, zodat ze zich niet ongemakkelijk of onvertrouwd met de situatie zullen voelen. Verder is het belangrijk om ook na het ervaren van een kunstzinnige uitstap in klasverband te discussiëren over wat er gezien, gehoord en gevonden is.

D.3.4. Een gesprek met Annelies Tytgat van Larf!

D.3.4.1. Larf!

Larf! omschrijft zichzelf als een theaterhuis met ‘vlammend theater’ voor kinderen en jongeren in Gent en Vlaanderen, ze leren er acteren en creëren via theatereducatieve projecten. Het huis vindt het belangrijk de verbeelding van kinderen en jongeren te prikkelen en hen aan te zetten tot artistieke creaties. Larf! organiseert daarom theaterworkshops op scholen (zowel voor lager-, secundair- als hoger onderwijs), met als doel zoveel mogelijk kinderen (en studenten) te laten kennismaken met de wereld van het theater. Theatersessies bij Larf! vertrekken steeds vanuit de inspiratie en ideeën die worden aangebracht door de jongeren zelf (niet vanuit een theatertekst), op die manier willen ze hen stimuleren om te experimenteren, te ontdekken en te innoveren. Het huis bracht ook een ‘theaterdoeboek’ uit (*Breek een been! Vraag het aan Thea Terr*, 2012, Uitgeverij Lannoo) waarin allerlei tips en tricks zijn opgenomen die leerkrachten kunnen helpen om samen met hun leerlingen theater te

²⁴³ Interview Ingrid Antheunis.

maken. Ook Larf! werkt in het kader van Brede School en maakt ieder jaar jongerenproducties in samenwerking met ervaren dramadocenten.²⁴⁴

D.3.4.2. ‘Te weinig inhoud en te veel cijfers’

Annelies Tytgat werkt bij Larf! als zakelijk coördinator en is onder andere verantwoordelijk voor administratieve zaken, communicatie en beleids- en subsidiedossiers. Volgens Tytgat zullen kinderen, door ze uit te nodigen om bij hen theater te spelen, zichzelf leren kennen, leren wapenen en worden ze aangezet tot nadenken over de wereld die hen omringt. Theater kan een absolute meerwaarde voor de persoonlijkheid van een kind of jongere betekenen, terwijl ze er ook nog eens plezier aan beleven. Larf! organiseert theatersessies ter vrijetijdsbesteding maar ook als activiteit op scholen en vormt op die manier een schakel tussen kunst, cultuur en onderwijs.

‘In de schooltijd proberen we een aanleiding te geven voor het bijwonen van de ateliers in de vrije tijd. Zo kunnen de kinderen er eerst van proeven, om daarna meer intensieve theatertrajecten te komen volgen. Daarbij vertrekken we vanuit het kind of de jongere zelf: veel improvisatiesessies die daarna worden gekanaliseerd in een geheel. De kinderen krijgen de ruimte om zelf te ontdekken.’²⁴⁵

De leerkrachten bepalen vaak in hoeverre ze theater willen opnemen in de werking van de klas. Niet elke begeleider is te vinden voor een diepgaand theaterproject: klassen die dan naar een voorstelling bij Larf! komen kijken zijn niet vertrouwd of voorbereid op wat ze zullen zien en halen er volgens Tytgat niet hetzelfde uit als klassen met gemotiveerde en geïnteresseerde leerkrachten. Larf! maakte een boek waarin allerlei suggesties te vinden zijn die theater in de klas meer vanzelfsprekend kunnen maken.

‘Het is de expertise van twaalf jaar Larf! die gebundeld is in een boek, bedoeld voor leraars of eventueel regisseurs die met kinderen en jongeren willen werken en creatief

²⁴⁴ “Wat? Ons vlammend aanbod,” laatst geraadpleegd op 7 juni 2013, <http://www.larf.be/onderwijs/wat/>.

²⁴⁵ Annelies Tytgat, interview door Betty Vanlangendonck, audio-opname, 28 maart 2013, Gent.

*willen omgaan met theater. Het boek gaat uit van onze onderzoekende methodiek en biedt tools om met theater op school aan de slag te gaan.*²⁴⁶

Tytgat gelooft niet dat de Vlaamse regering moet instaan voor het construeren van grote structuren rond kunst- en cultuureducatie, maar wel dat er gezorgd moet worden voor meer contact tussen de verschillende spelers. Ze benadrukt de inhoudelijke, gereguleerde verschillen van organisaties die bezig zijn met kunst en cultuur, en de manier waarop die overleg en samenwerking beïnvloeden. De Vlaamse regering kan volgens Tytgat niet de volle verantwoordelijkheid dragen om het contact tussen de verschillende organisaties te intensiveren.

*‘De laatste weken heb ik al acht overlegmomenten meegemaakt, zowel met het Gentse stadsbestuur als met andere kunsteducatieve spelers. Om een vergelijking te maken: KOPERGIETERY bijvoorbeeld, is een theaterhuis en zit onder Kunst en Erfgoed, behorend tot het kunstendecreet onder de verantwoordelijkheid van minister Schauvliege. Larf! is een kunsteducatieve instelling en valt onder het jeugddecree van minister Smet. Daarom komen we sneller in contact met andere kunsteducatieve huizen en gebeurt er meer overleg. Als je als organisatie wil overleggen, moet je elkaar gewoon opbellen, daar heb je niemand voor nodig.’*²⁴⁷

Verder ervaart Tytgat niet meteen een tekort qua initiatiefneming vanuit de hoek van de overheid. Ze is enthousiast over de nieuwe website, CultuurKuur, een initiatief dat eerder al werd besproken. De toekomstige website zou het volledige Vlaamse kunsteducatieve aanbod behelzen. Een ontwikkeling die Tytgat ten zeerste toejuicht.

‘Leerkrachten zullen daardoor snel en gemakkelijk kunnen zoeken, via een aantal filters. Bijvoorbeeld: theater, in regio Gent en met een focus op het thema ‘godsdiens’, en dan verschijnt er wat past bij die zoektermen. Het is iets wat de overheid installeert en ik ben er heel blij mee, omdat we bij Larf! op die manier ook onze landelijke spreiding kunnen verbeteren. Maar het zal er vooral voor zorgen dat

²⁴⁶ Annelies Tytgat, interview door Betty Vanlangendonck, audio-opname, 28 maart 2013, Gent.

²⁴⁷ Interview Annelies Tytgat.

*leerkrachten minder aangewezen zullen zijn op wat ze al kennen en meer zullen kunnen ontdekken dan wat zich om de hoek bevindt.*²⁴⁸

Larf! diende onlangs een beleidsplan in, waarna Tytgat de adviezen onder ogen kreeg. Daarbij viel haar iets op waardoor ze toch een punt van kritiek formuleert op de houding van het Vlaamse beleid: er wordt te veel gefocust op de cijfers. Een tendens die ook Ingrid Antheunis van WOCC aanhaalde. Meetbaarheid lijkt een begrip geworden dat niet meer weg te denken is bij de officiële instanties.

*‘Het draait minder om inhoud en vooral om cijfers. Dat is heel erg jammer. Een intensief, duurzaam en consequent traject met een aantal kinderen lijkt me op verschillende vlakken immers interessanter dan een schoolsessie van een uurtje voor honderdvijftig leerlingen. De overheid begrijpt volgens mij nog niet goed hoe ze organisaties op een kwalitatieve manier moeten beoordelen. Ze moeten verder kijken dan alleen maar dat tellen, dat meetbare.’*²⁴⁹

Tytgat gelooft wel dat kunsteducatie hoog op de agenda zal blijven staan, ook bij de volgende legislatuur. Ze vindt het belangrijk dat organisaties blijven samenwerken, want samen blijf je toch altijd sterker.²⁵⁰

D.3.4.3 Beknopt

Vlammend theater prikkelt de verbeelding van kinderen en jongeren bij Larf!. Tytgat vindt het belangrijk dat kinderen zich via theater leren wapenen en reflecteren over de wereld waarin ze leven. Ze ervaart de nood aan onderling overleg tussen kunstorganisaties op een andere manier dan bijvoorbeeld De Vuyst of Antheunis: de overheid mag niet alle verantwoordelijkheid worden toegeschreven wat betreft deze kwestie, organisaties moeten zelf investeren in overleg en het bereiken van elkaar.

Naast het enthousiaste onthaal van Tytgat over het initiatief Cultuurkuur, betreurt ze de preoccupatie met meetbaarheid: het is effectiever en duurzamer om kleine groepen van

²⁴⁸ Interview Annelies Tytgat.

²⁴⁹ Ibid.

²⁵⁰ Ibid.

kinderen en jongeren ten volle te bereiken dan korte sessies met enorme groepen te organiseren. Met cijfers alleen kan je geen goede kunst- en cultuureducatie op poten zetten.

E. Besluit

In deze masterproef heb ik de verhouding tussen de visie en initiatieven van de overheid en het praktijkveld onderzocht wat betreft kunst- en cultuureducatie in het onderwijs in Vlaanderen. In dit slotgedeelte worden de geformuleerde vragen uit de inleiding beantwoord via de bevindingen uit het literatuuronderzoek, het onderzoek van de beleidsdocumenten en de gesprekken, meningen en kritieken uit het veld van de praktijk.

Een vroege kennismaking met kunst en cultuur beïnvloedt de latere participatie. Culturele stimulatie op school wint aan belang wanneer kinderen daar van thuis uit niet mee te maken krijgen; het onderwijs moet zich bewust zijn van de belangrijke rol als culturele stimulator en moet instaan voor het bereiken van alle kinderen.

Kinderen die tussen de leeftijd van 9 en 12 jaar een concert bijwonen of museum bezoeken, zullen later behoren tot de actiefste cultuurparticipanten (deze leeftijdsperiode wordt beschouwd als een sleutelmoment). Bij theater is het meer bevorderlijk om jongeren op iets latere leeftijd mee te nemen naar een voorstelling.

Het geloof in een verrijking via kunst en cultuur, zoals terug te vinden in het Bildungsideaal, is nog steeds aanwezig, zowel bij mensen uit het beleid, als het onderwijs, het veld en jongeren op zoek naar een gepaste studierichting. De visies op kunst en cultuur (vanuit de overheid en het veld) verschillen in dat opzicht niet sterk van elkaar.

Belangrijk is de ontwikkeling van drie opvattingen rond kunst en cultuur. Cultuurrelativisme is gesteund op het op één lijn stellen van alle mogelijke vormen van cultuur. Cultuuridealisten daarentegen geloven dat mensen uit een lager sociaal milieu kampen met een tekort aan culturele participatie en ervaring en manen aan tot een toeneming van stimulatie van deze groepen. Culturrealisme bevindt zich tussen de twee opvattingen en sluit aan bij de trend van culturele omnivoriteit: een afwezigheid aan onderscheid tussen populaire (of massa-)cultuur en kunst met de grote K.

De Vlaamse overheid hanteert een zeer ruime definitie wat cultuur betreft die zowel positieve (een groeiend aantal kunstvormen vindt ondersteuning) als negatieve (de beleidsruimte voor cultuur slinkt af) gevolgen heeft. Een helder onderscheid tussen missie, visie en strategie

biedt enige uitkomst, maar om de persoonlijke, creatieve ontplooiing van elk individu te garanderen is een lange termijn visie en strategie, zoals de omschreven missie beoogt, noodzakelijk. Om misvattingen bij kunstenaars en cultuurbemiddelaars te voorkomen en om te streven naar een goede verstandhouding tussen overheid en veld, is de omzichtigheid in het gebruik van een specifiek jargon noodzakelijk, zowel op wetenschappelijk als beleidsgebied. Hoewel politisering en verzuiling in de hand gewerkt worden, kan de essentie van het Cultuurpact nuttig zijn voor alle actoren: een zo breed mogelijke culturele programmering bij theaterhuizen, musea en andere culturele organisaties moet impliceren dat ook allerlei filosofieën, ideologieën en minderheden hun kans krijgen om deel uit te maken van het ruime aanbod.

Die ruime cultuurdefinitie kan voor kunst- en cultuureducatieve organisaties in hun voordeel spelen: de overheid beschouwt veel verschillende vormen van kunst- en cultuurbeoefening als onontbeerlijke onderdelen van het Vlaamse artistieke landschap, waardoor ook meer (diverse) organisaties genieten van ondersteuning. Anderzijds speelt een dergelijke brede definitie ook de eerder vermelde wildgroei aan initiatieven in de hand.

Een ander treffend onderscheid is dat tussen kunst- en cultuureducatie: enerzijds een individueel georiënteerde activiteit versus een groepsactiviteit waarin bijvoorbeeld wordt gewezen op het maatschappelijk belang van een kunstvoorwerp. Of om het met Bamfords woorden te zeggen: het verschil tussen een boek (kunst) en de vertrouwdheid met de regels van een bibliotheek (cultuur). Iedereen die met kunst of cultuureducatie bezig is, moet van dit onderscheid op de hoogte zijn.

Het Belgische politieke systeem is complex. De bevoegdheid voor cultuur in Vlaanderen ligt bij de Vlaamse gemeenschap, die beschikt over duidelijk omliggende streefdoelen en een bijpassende aanpak en inzicht. Het federale niveau zou contacten tussen de verschillende gemeenschappen (Vlaams, Frans en Duits) kunnen aanmoedigen contacten met als doel hun cultuurbeleid aan elkaar af te toetsen en te ontdekken.

De goedkeuring van de vier kaderdecreten zorgden in Vlaanderen voor de regulering van zowat alle kunst- en cultuursectoren. Daaraan ging een gestage evolutie, gestart in de jaren '90, vooraf. Ondermeer via het Verdrag van Maastricht, de veranderingen ten gevolge van culturele decreten (het podiumdecreet, museumdecreet en muziekdecreet) en de niet te onderschatten impact van voormalig minister van cultuur Bert Anciaux, onderging het

Vlaamse kunst- en cultuurbeleid verschillende veranderingen die leiden tot wat het vandaag is geworden.

De besproken nota's 'Groeien in cultuur' (2012), 'Kunst verandert' (2011), 'Mensen doen schitteren' (2010) en het masterplan rond de hervorming van het secundair onderwijs (2013) bezitten een schat aan prachtige welomschreven ideeën, initiatieven en concepten, zoals de Kunstendag voor Kinderen of het toekomstige informatieplatform voor cultuureducators Cultuurkuur.

Er wordt misschien te veel verwacht van de initiatieven van de overheid, maar er is nood aan een duidelijk referentiekader voor alle personen die met kunst- en cultuureducatie willen bezig zijn (voornamelijk leerkrachten). Het is dan ook halsreikend uitkijken naar de resultaten van het onderzoek 'Cultuur in de Spiegel Vlaanderen'.

Het Vlaamse beleid is ervan overtuigd de beste resultaten te bereiken door eerst onderzoek te doen naar de beste manier om kunst- en cultuureducatie te implementeren in alle takken van het onderwijs (van kleuter tot secundair, tot de lerarenopleiding en het deeltijds kunstonderwijs). Het gevolg van zo'n aanpak is de lange duur: nadat de resultaten van het onderzoek bekend zullen zijn, zal het hoogstwaarschijnlijk nog een tijd duren vooraleer ze kunnen worden getransformeerd tot een goed hanteerbaar referentiekader. Ondertussen verstrikt de tijd zonder dat leerkrachten of kunst- en cultuureducators een echte houvast hebben wat kunst- en cultuureducatie betreft. Wel kunnen ze ondertussen terecht voor advies en hulp bij organisaties uit het veld.

De plannen die op het niveau van de Vlaamse overheid gesmeed worden, moeten enerzijds vernieuwend maar ook haalbaar zijn. Daarnaast mogen de regulering en invoering van initiatieven verhelderd worden. Het is belangrijk dat veranderingen zoals bijvoorbeeld de hervorming van het secundair onderwijs, in verbinding en overleg staan met actoren uit de culturele sector en het DKO. Verder zou een sensibiliseringscampagne vanuit de overheid voor de stimulatie van scholen (leerkrachten, leerlingen en directie) een bevorderlijk effect kunnen genereren op de implementering van kunst en cultuur op school. Het prikkelen van interesses (zowel bij leerkracht als leerling) mag niet alleen steunen op de inspanningen van kunst- en cultuureducatieve organisaties. De overheid is zich – zoals aangestipt – bewust van het belang van kunst en cultuur en moet die vurige overtuiging overbrengen op de spelers in het onderwijsveld. Dat kan enerzijds door stimulatie in de lerarenopleidingen maar zeker ook door het informeren en bijscholen van leerkrachten, ongeacht hun vakgebied.

Dat lokale instanties, zoals steden en gemeenten, meer (culturele) verantwoordelijkheid opnemen en de grenzen hier en daar uitwissen mag geen probleem vormen: een grotere verspreiding van kunst- en culturele projecten trekt meer publiek aan en een bovenlokale uitstraling maakt ook buitenlandse actoren nieuwsgierig. Een verdere vertakking van de verantwoordelijkheid rond cultuur en – anders gezegd – nog complexere regelingen qua kunst- en cultuurbeleid is daarentegen niet zo wenselijk. Het is aan de overheid – in samenspraak met de lokale besturen – het aantal extra reguleringen in te perken, zonder aan projecten met bovenlokale uitstraling en meer culturele participanten in te boeten.

Door de groei (van het reeds ruime) cultuuraanbod zal logischerwijs ook de vraag naar steun toenemen. Dergelijke (extra) steun hoeft geen probleem te vormen in een periode van economische bloei, maar kan wel zorgen voor het schrappen in de subsidies bij tijden van crisis.

Professor Bamford pleitte voor een ‘actief partnerschap’ tussen scholen en culturele instellingen in plaats van een korte, terloopse kennismaking die niet wordt verbonden met de onderwerpen in klasverband. Het wordt dus zaak om kunstzinnige ondernemingen zoveel mogelijk te implementeren op scholen. Of het initiatief Cultuurkuur die implementering effectief zal bevorderen, valt nog af te wachten.

Een ‘meetbare’ samenleving, daar leven we in volgens Tom Van Imschoot. Kunst kan ons doen inzien hoe we onszelf verliezen in een zelf gesponnen web waar de Vlaamse paniekwetgeving het voornaamste onderdeel van uitmaakt.

Ook Leen vertrekt vanuit dit standpunt wat de hervorming van het DKO betreft: participatie moet worden bevorderd en ook sociaal zwakkere gezinnen moeten de weg zien te vinden naar het Deeltijds Kunstonderwijs. Kunst- en cultuureducatie in het leerplichtonderwijs kan hierbij een glansrol als stimulator spelen. Minister van onderwijs Pascal Smet is zich van de mogelijkheid bewust om participatie aan het DKO (van sociaal zwakkere gezinnen) te bevorderen via het leerplichtonderwijs als stimulator. Zo blijkt althans uit de werkpunten in zijn nota “Kunst verandert”. Het is nog wachten op het gefaseerde in werking treden van de hervorming van het DKO om te kunnen concluderen dat zijn bewustzijn vruchten afwerpt. Een goede opvolging van deze hervorming zal van belang zijn voor het bereiken van een degelijk resultaat. Hierbij kunnen regelmatige evaluaties tussen spelers uit het deeltijds kunstonderwijs en beleids mensen een cruciale rol spelen voor de toekomst van het DKO.

Zoals Bamford hoopte, betekende “Groeien in cultuur” een eerste echte samenwerking tussen de ministers van cultuur en onderwijs. Ook Vandelacluze juicht deze samenwerking toe. Maar de pennen bundelen alleen is niet genoeg: er is te veel sprake van fragmentatie en wildgroei aan nieuwe kunst- en cultuureducatieve initiatieven. Er moet een meer structurele aanpak gehanteerd worden: ‘een groei in de breedte, niet in de diepte’.

Een cruciale actor in de kunst- en cultuureducatieve context is de leerkracht. Als Smet en Schauvliege overtuigd zijn van het belang van kunst en cultuur op school, lijkt het logisch dat culturele competenties worden verworven via een daarvoor bestemd vak.

Jongeren mogen dan culturele omnivoren zijn, dat staat de opbouw van een expertise rond kunst en cultuur niet in de weg. Indien de overheid wil voldoen aan de noodzaak van een goede kunst- en cultuureducatie voor ieder kind (en jongere), mag ze ook energie stoppen in het opleiden van begeleiders die vertrouwd zijn met de materie.

En – in navolging van Ann Laenen – zal in het ontwerpen van zo’n studierichting ook voldoende aandacht moeten uitgaan naar het stimuleren van creativiteit bij kinderen. Naast het kennismaken met de culturele canon moet er ook genoeg ruimte zijn om de kinderen zelf aan de slag te laten gaan.

Een vorderende vertakking van kunsteducatieve projecten en organisaties kan – de visie van De Grauwe volgend – leiden tot een al even versplinterd Vlaams cultuurbeleid. De vorming van een koepeldecreet biedt hiervoor echter geen oplossing. Wel interessant is de suggestie om meer overkoepelend overleg te organiseren: zowel tussen organisaties onderling als met mensen uit het beleid.

Kwaliteit en diversiteit, dat is een streefdoel waar zowel Hillaert als Vermeersch zich mee kunnen identificeren. Het is van cruciaal belang, dat onderwijs, veld en overheid, zoveel mogelijk voeling hebben met de doelgroepen van kunst en cultuur, met wat er leeft in de samenleving en met wat er te ontdekken valt qua talenten. Dit kan via het installeren van overlegmomenten tussen alle instanties: op die manier zijn de verschillende actoren in het kunst- en cultuureducatieve beleid en veld van elkaars visie en werking op de hoogte.

Tot slot zijn er verschillende interessante aspecten te onthouden uit de interviews met vier actoren uit het kunst- en cultuureducatieve veld.

Doorheen deze masterproef werden reeds verschillende aanbevelingen gedaan voor een betere implementering van kunst en cultuur op school: onder andere de invoering van een basisvak, meer sensibiliseren naar directie toe, de oprichting van een cultuureducatieve master. “Groeien in cultuur” mag dan wel de intentie hebben om het onderwijs en de kunst- en cultuureducatieve sector te verbinden, het is ook de bedoeling dat er resultaat wordt gezien. Meer acties van overheidswege om een effectieve implementering te bewerkstelligen, zijn wenselijk.

Kunst in Zicht zet in op een zeer intensieve samenwerking met het onderwijs. De gedachte dat elk kind op iedere school de kans moet krijgen om met kunst en cultuur om te gaan, brengen de initiatiefnemers via onderbouwde activiteiten in de praktijk. Dergelijke initiatieven zijn toe te juichen en dienen dus behouden te blijven.

De Vuyst benadrukt hoe sommige kinderen erg moeilijk te bereiken zijn en hoe meer onderling overleg tussen organisaties noodzakelijk is. De ExpertiseNetwerken voor CultuurEducatie hebben niet het gewenste effect: bij KOPERGIETERY wachtten ze in maart nog steeds op een eerste bijeenkomst. Het formuleren van het initiatief en het tussentijds evaluaties, gecoördineerd door de overheid, zijn duidelijk onvoldoende om overleg te realiseren. Misschien moet de overheid erop toezien of het overleg werkelijk plaats heeft. Waarom kunstenorganisaties er zelf niet in slagen om met elkaar samen te zitten, wordt het best onderzocht, zodat hieruit ook gepaste maatregelen en acties kunnen volgen.

Leerkrachten mogen zich naar Antheunis mening niet verstoppen achter slappe excuses: de kinderen in een klas nieuwsgierig maken en prikkelen voor een theatervoorstelling maakt een hemelsbreed verschil met een onvoorbereid bezoek. Kunst en cultuur implementeren op school via uitstappen alleen is niet genoeg: ze moeten worden bewust gemaakt van de codes in een museum of theaterzaal, zodat ze zich niet ongemakkelijk of onvertrouwd met de situatie zullen voelen. Verder is het belangrijk om ook na het ervaren van een kunstzinnige uitstap in klasverband te discussiëren over wat er gezien, gehoord en gevonden is.

Tytgat ervaart de nood aan onderling overleg tussen kunstenorganisaties op een andere manier dan bijvoorbeeld De Vuyst of Antheunis: de overheid mag niet alle verantwoordelijkheid worden toegeschreven wat betreft deze kwestie, organisaties moeten zelf investeren in overleg en het bereiken van elkaar.

Naast het enthousiaste onthaal van Tytgat over het initiatief Cultuurkuur, betreurt ze de preoccupatie met meetbaarheid: het is effectiever en duurzamer om kleine groepen van kinderen en jongeren ten volle te bereiken dan korte sessies met enorme groepen te organiseren. Met cijfers alleen kan je geen goede kunst- en cultuureducatie op poten zetten.

Er gaapt wel degelijk een kloof tussen de kunst- en cultuureducatieve organisaties en de overheid, al is ze niet gigantisch. Er wordt niet voldaan aan de noden van het veld: de overheid moet meer actie ondernemen en zorgen voor onderling overleg en het inperken van een lappenveld aan organisaties. Een wildgroei van initiatieven is niet wat de Vlaamse kunst- en cultuureducatie nodig heeft.

Er zijn verschillende positieve aanzetten vanuit de overheid die de toekomstige aandacht op kunst- en cultuureducatie zal vrijwaren en die de aanzetten van een mooie brug vormen tussen de twee kanten. Het wordt nog wachten op de resterende fundamenten om de kloof volledig te kunnen dichten.

F. Bronnen en bibliografie

Boeken

Bamford, Anne. *Kwaliteit en Consistentie, Kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen*. Jo De Ro – Agentschap voor Onderwijscommunicatie, 2007.

Jelle De Grauwe. *Het beleid van de kunsteducatie in Vlaanderen. Een algemene schets, casestudy en kritische analyse*. Antwerpen: De Veerman vzw, 2005.

Kunst in Zicht en Bureau CiST. *ICQ verbindt cultuur en onderwijs*. Turnhout: Kunst in Zicht vzw, Tilburg: Bureau CiST, 2012.

Laermans, Rudi. *Cultuurkijker: cultuurparticipatie in meervoud: empirische bouwstenen voor een genuanceerde visie op de cultuurdeelname in Vlaanderen*. Antwerpen: De Boeck, 2007.

Laermans Rudi en John Lievens, red. *Cultuurkijker. Aanzetten voor cultuuronderzoek in Vlaanderen*. Antwerpen: Uitgeverij De Boeck, 2003).

Schramme, Annick, red. *Cultuurmanagement. De regels van de kunst*. Leuven: Lannoo Campus, 2011.

Vos, Ine. *Cultuurparticipatie en maatschappelijk kwetsbare groepen*. Tielt: Drukkerij Lannoo, 2003.

Tijdschriften

Biesta, Gert. "Bildung and Modernity: The Future of Bildung in a World of Difference." *Studies in Philosophy and Education* 21, nr. 4-5 (2002): 343-351.

Dekeyzer, Brigitte. "Naar een nieuwe onderwijscultuur." *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 89-90.

Hillaert, Wouter. "Schrapp educatie, onthoud kunst." *rekto:verso*, nr. 57 (2013). Laatste geraadpleegd op 5 juli 2013. <http://www.rektoverso.be/artikel/schrap-educatie-onthoud-kunst>.

Laenen, Ann. "Aandacht voor vrije ruimte." *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 90.

Leen, Michiel. "Naar een frisser deeltijds kunstonderwijs." *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 76-78.

Lüth, Christoph. "On Wilhelm von Humboldt's Theory of Bildung Dedicated to Wolfgang Klafki for his 70th birthday." *Journal of Curriculum Studies* 30, nr. 1 (1998): 43-60.

Meus, Rein. "Groeipijnen in cultuureducatie." *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 88-89.

Nagel, Ineke. "Cultuurdeelname in de levensloop." *Katernen Kunsteducatie*, nr.12 (1996).

Pint, Kris. "Kunstonderwijs als vrijplaats voor het fantasma." *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 55-57.

Vandelacluze, Stefaan. "Over goede wil en gemiste kansen." *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 86-88.

Van Imschoot, Tom. "Kunst in wording." *rekto:verso*, nr. 52 (2012): 4-5.

Vermeersch, Lode. "Kunsteducatie: het dubbele van de helft." *rekto:verso*, nr. 57 (2013). Laatste geraadpleegd op 5 juli 2013. <http://www.rektoverso.be/artikel/kunsteducatie-het-dubbele-van-de-helft>.

Krantenartikels

Theerlynck, Sarah, van den Broeck, Karl en Lander Deweer. "Bom in cultuurland: sector op water en brood gezet." *De Morgen*, 2 juni 2012.

Van den Broeck, Karl. "Gezocht: 3 miljoen extra voor kunst." *De Morgen*, 4 juni 2012.

"Schauvliege verrast vriend en vijand met cultuursubsidies." *De Morgen*, 4 juni 2012.

Doctoraten, masterproeven

Damen, Marie-Louise. "Cultuurdeelname en School: een onderzoek naar de effecten van de school op de cultuurdeelname van leerlingen." Master Thesis, Universiteit van Utrecht, 2000.

Beleidsdocumenten

Infofolder Leerplicht. Naar school gaan, moet dat of mag dat?. Brussel: De Ambrassade, 2012.

Masterplan hervorming Secundair Onderwijs. 2013.

Departement Diensten voor het Algemeen Regeringsbeleid. *Inventarisatie impact zesde staats hervorming.* 2013.

Smet, Pascal. *Beleidsnota 2009-2014. Onderwijs. Samen grenzen verleggen voor elk talent.* 2009.

Smet, Pascal. *Mensen doen schitteren. Eerste oriëntatienota hervorming secundair onderwijs.* 2010.

Smet, Pascal. *Kunst verandert. Inhoudelijke vernieuwing deeltijds kunstonderwijs.* 2011.

Smet, Pascal en Schauvliege, Joke. *Groeien in cultuur. Conceptnota cultuureducatie.* 2012.

Smet, Pascal en Schauvliege Joke. *Persbericht Steun voor ExpertiseNetwerken om cultuureducatie naar jongeren te versterken.* 2012.

Folders

Informatiefolder KU Leuven, Master in de Culturele Studies. Leuven: Faculteit Letteren, Dienst Communicatie, 2012.

Websites

“Looptijd en fasering.” Laatst geraadpleegd op 20 mei 2013.
<http://www.cultuurindespiegel.be/>.

“Dag van de Cultuureducatie 2013.” Laatst geraadpleegd op 6 juni 2013.
<http://www.dagvandecultuureducatie.be/>.

“Programma Dag van de Cultuureducatie 2013.” Laatst geraadpleegd op 6 juni 2013.
<http://www.ond.vlaanderen.be/dce/programma2013.html>.

“Hervorming secundair: hiërarchie onderwijsvormen verdwijnt.” Laatst geraadpleegd op 6 juni 2013. <http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2013/06-04-hervorming-so.htm>.

“Eén onderwijsakkoord, meerdere interpretaties.” Laatst geraadpleegd op 6 juni 2013.
http://www.standaard.be/cnt/DMF20130605_030.

“Ons aanbod voor leerlingen.” Laatst geraadpleegd op 6 juni 2013.
<http://www.kunstinzicht.be/leerlingen>.

“Navormingsaanbod voor leerkrachten.” Laatst geraadpleegd op 6 juni 2013.
<http://www.kunstinzicht.be/leerkrachten>.

“Ons aanbod voor het hoger onderwijs.” Laatst geraadpleegd op 6 juni 2013.
<http://www.kunstinzicht.be/studenten>.

“Werking.” laatst geraadpleegd op 6 juni 2013.
<http://www.kopergietery.be/pages/werking.htm>.

“WOCK: Werken aan Onderwijs, Cultuur en Kunst.” Laatst geraadpleegd op 7 juni 2013.
<http://www.wock.be/>.

“Wat? Ons vlammend aanbod.” Laatst geraadpleegd op 7 juni 2013.
<http://www.larf.be/onderwijs/wat/>.

“Cultuurpact.” Laatst geraadpleegd op 9 juni 2013. <http://www.fov.be/spip.php?article281>.

“Beleidsdomein Jeugd, Cultuur, Sport en Media.” Laatst geraadpleegd op 9 juni 2013. <http://www.fov.be/spip.php?article1148>.

“Inhoud Studie.” Laatst geraadpleegd op 18 april 2013. http://www.nhl.nl/pages/opleiding.aspx?pid=871e924a-7cdc-45c0-83dc-13c190c82353&parent_id=8763eb08-629a-4ba7-a0cd-8537e988dbae.

“CultuurNet Vlaanderen en Canon Cultuurcel lanceren online platform voor cultuureducators.” Laatst geraadpleegd op 3 juli 2013. <http://www.cjsm.vlaanderen.be/cultuur/index.shtml>.

“7,5 miljoen meer voor cultuur.” Laatst geraadpleegd op 17 juli 2013. http://www.standaard.be/cnt/dmf20120622_090.

“Lee door Corpus Ca.” Laatst geraadpleegd op 17 juli 2013. <http://www.rataplanvzw.be/Detail/tabid/193/ArticleId/1246/LEE.aspx>.

“Hervorming secundair onderwijs.” Laatst geraadpleegd op 30 juli 2013. <http://www.hervormingsecundair.be/>.

“Infolijn Onderwijs. Wanneer eindigt de leerplicht?.” Laatst geraadpleegd op 2 augustus 2013. <http://www.ond.vlaanderen.be/infolijn/faq/leerplicht/eindeleerplicht.htm>.

“Kunstendag voor kinderen.” Laatst geraadpleegd op 2 augustus 2013. <http://www.kunstendagvoorkinderen.be/sector/>.

“Aandacht voor mensen in kansarmoede.” Laatst geraadpleegd op 2 augustus 2013. <http://www.kunstendagvoorkinderen.be/sector/kunstendag-voor-kinderen/aandacht-voor-mensen-in-kansarmoede>.

“Federatie Organisaties voor Kunsteducatie.” Laatst geraadpleegd op 3 augustus 2013. <http://www.kunsteducatie.be/>.

“De federale culturele instellingen.” Laatst geraadpleegd op 5 augustus 2013.
http://kanselarij.belgium.be/nl/federale_culturele_instellingen/.

“Kunstenfestivaldesarts 18^e editie.” Laatst geraadpleegd op 5 augustus 2013.
<http://www.kfda.be/>.

“Decreet basisonderwijs.” Laatst geraadpleegd op 5 augustus 2013.
<http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12254>.

“Besluit van de Vlaamse regering houdende de codificatie betreffende het secundair onderwijs.” Laatst geraadpleegd op 5 augustus 2013.
<http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=14289>.

Interviews

Eva Steel. Interview door Betty Vanlangendonck. Audio opname, 19 februari 2013.
Afgenomen te Turnhout (Warandepan't, kantoren Kunst In Zicht).

Lotte De Vuyst. Interview door Betty Vanlangendonck. Audio opname, 14 maart 2013.
Afgenomen te Gent (Kopergietery).

Ingrid Antheunis. Interview door Betty Vanlangendonck. Audio opname, 21 maart 2013.
Afgenomen te Gent (Kantoren WOCK).

Annelies Tytgat. Interview door Betty Vanlangendonck. Audio opname, 28 maart 2013.
Afgenomen te Gent (Kantoren Larf!).

G. Lijst van afbeeldingen

Afbeelding 1 – ‘België’, pagina 30.

Afbeelding 2 – ‘Het Vlaamse cultuurbeleid, 4 kaderdecreten’, pagina 33.

Afbeelding 3 – ‘Situering nota “Groeien in cultuur”’, pagina 37.

Afbeelding 4 – ‘Situering informatieplatform “Cultuurkuur”’, pagina 41.

Afbeelding 5 – ‘Situering oriëntatienota “Mensen doen schitteren”’, pagina 42.

Afbeelding 6 – ‘Situering inhoudelijke vernieuwing DKO “Kunst verandert”’, pagina 46.

Afbeelding 7 – ‘Situering Cultuurpact’, pagina 52.

Afbeelding 8 – ‘Toekennen van subsidies’, pagina 58.

Afbeelding 9 – ‘Situering expertisenetwerken cultuureducatie’, pagina 89.