

gepaste structuren en de nodige knowhow heeft, namelijk voor het aanreiken en helpen opbouwen van een referentiekader? En een referentiekader versta ik heel breed: woordenschat, begrippen en namen, historische en thematische verbanden, diverse visies, een rijk palet aan ervaringen. Kortom, een kapstok waarmee men later verder kan. Dat ervaringen ook deel uitmaken van je referentiekader heeft men te lang over het hoofd gezien, maar dat is nog geen reden om nu haast uitsluitend op de ervaring te focussen. Net zo min maakt ervaringsgericht onderwijs instructie, analyse, reflectie en studie overbodig. En die dingen zijn niet zo eendimensionaal als ze dikwijls worden voorgesteld. Er kan heel wat dialoog en zelfwerkzaamheid bij te pas komen.

Informele kunsteducatie

Niet de werkvormen op zich, maar de machtsposities bepalen of de communicatie in één of meerdere richtingen verloopt. Leerkrachten en scholen stimuleren tot tweerichtingscommunicatie doe je echter niet aan de hand van een discours dat 'de leraar' voortdurend onderschat. Een (her)waardering van de deskundigheid en het engagement van de leerkracht zou misschien al bijdragen tot een gunstiger onderwijsklimaat. Een leerkracht met zelfvertrouwen zal zich immers gemakkelijker opstellen als 'samen lerend' met zijn leerlingen en collega's. Een leraar met 'goesting' zal die goesting ook doorgeven aan zijn leerlingen.

In die zin zou het wel eens kunnen dat enkele jaren 'lerarenkaart' meer kunsteducatief effect hebben dan een jaarlijkse 'voorbeeldles' door een 'vliegende' dramadocent.

DE LERARENKAART

De lerarenkaart geeft niet alleen korting op de activiteiten van een heleboel culturele, wetenschappelijke en educatieve instellingen, maar biedt de ouders geregeld ook gratis rondleidingen of studiedagen aan. Aan deelname zijn geen condities verbonden en het geheel wordt ook eerder gepromoot in termen van vorming en vrije tijd dan in termen van bijscholing. De leerkracht wordt uitgenodigd en beloond om zijn ervaring en kennis uit te breiden. Hij wordt gewaardeerd als leerkracht (want de kaart is exclusief voor leraren), maar aangesproken als persoon. Een blik op de website leert dat veel leerkrachten dankbaar gebruik maken van dit aanbod.

Het effect van de lerarenkaart op het klasgebeuren zal nooit helemaal meetbaar zijn. Misschien zullen leerkrachten gemakkelijker de stap zetten om met een klas naar een museum of theater te gaan. Waarschijnlijk zullen onderwijzers en vakleerkrachten rijker gestoffeerd en met meer kennis van zaken les kunnen geven. Maar een erg belangrijke vorm van kunsteducatie, zeker in het secundair onderwijs, ontsnapt aan objectieve metingen: de informele kunsteducatie. Een leraar die vertelt hoe hij genoten heeft van een dansvoorstelling, een leraar die leerlingen uitnodigt om 's avonds mee te gaan naar het theater en nadien nog tijd maakt om bij pot en pint na te praten, een leraar die al eens informeert naar wat de leerlingen gezien of meegeemaakt hebben en wat ze ervan vonden, een leraar die een deel van de lestijd gebruikt om na te praten over een schoolvoorstelling, een leraar die tijdens de middagpauze crea-ateliers begeleidt of samen met de leerlingenraad danssесies organiseert, enkele leraren die een voorstelling maken met leerlingen...

Leerlingen weten heel snel welke leerkrachten ze kunnen aanspreken voor de begeleiding van middag- of buitenschoolse activiteiten. Ze hebben ook een goede neus voor de onderwerpen die ze moeten aansnijden om wat 'les te verliezen'. Een leraar die die 'les-verlies' momenten geregeld gebruikt om met de leerlingen over kunst te praten, kan veel invloed hebben op de perceptie van – en participatie aan kunst. Door zijn regelmatig contact met de leerlingen kan de leraar als geen ander een relatie met opbouwen met de jongeren. En alleen al de ervaring dat kunstbeleving geen monopolie is van de leraren Nederlands, Muziek of Plastische Opvoeding, is van onschatbare waarde.

Identificatie

Individuele ontplooiing en persoonlijke ontmoeting

Een school die zijn leerkrachten de ruimte geeft om zich individueel te ontplooiën en te profileren, ook naar de leerlingen toe, schept heel wat mogelijkheden voor informele vormen van communicatie en exploratie, met betrekking tot kunst en andere interessante dingen des levens. Meer ruimte voor de leerkracht als individu heeft nog andere voordelen: leerlingen percipiëren de school minder als een monolithisch machtsblok en voelen zich dan ook minder geroepen om de rangen te sluiten in een (meestal passief) verzet tegen 'het systeem'. Dit schept ook voor de leerlingen meer ruimte om zich te ontwikkelen als indi-

vidu, omdat het groepsgegedrag minder gestimuleerd wordt en omdat er meer mogelijkheden zijn tot positieve identificatie. Maar het moet gezegd: op dit vlak is er in de meeste scholen nog veel werk aan de winkel.

Het aspect 'identificatie' wordt zelden genoemd in discours over kunsteducatie. Toch lijkt het mij een cruciaal begrip, zeker met betrekking tot jonge tieners. Op een bepaald moment stellen die tot hun eigen verbazing vast dat het spel waar ze tot voor kort zo in konden opgaan hen niets meer zegt. Theater is plots zijn vanzelfsprekende band met het eigen spel kwijt. Vormen van cultuur die door de ouders of de school worden aangereikt zijn dikwijls a priori verdacht. De school is een noodzakelijk kwaad, vooral interessant omwille van de contacten met leeftijdsgenoten. Na school zetten jongeren hun eindeloze conversaties verder op msn, meteen ook een geschikt kanaal om muziek of filmtips door te geven. Soms slagen leraars of ouders erin om jongeren te enthousiasmeren voor iets wat ze nog niet kenden, of beter gezegd, om hun nieuwsgierigheid te wekken, want ze hebben uiteraard liefde het gevoel dat alles hun eigen vondst of keuze is. Waarom wordt er desondanks zoveel moeite gedaan om zoveel mogelijk scholieren tussen 12 tot 15 jaar naar het theater te laten gaan? Uit schrik dat ze het theater anders voor altijd loslaten? Waarom niet meer vertrouwen op de *fond* die tijdens de kinderjaren gelegd is? Op voorwaarde dat de lagere school zijn werk goed gedaan heeft natuurlijk. Waarom niet meer inspelen op de kunst- en cultuurvormen die hen op die leeftijd wél interesseren, zoals muziek en film? In elk geval is de kans dat jongeren tijdens die verplichte theaterbezoeken een levenslange tegenzin oplopen minstens even groot, zeker indien het schoolklimaat gesloten en monolithisch was en ze 'theater' met 'school' associëren. Nog vóór een schoolvoorstelling begint, kan je het schoolklimaat aflezen aan het gedrag van de wachtende leerlingen en leerkrachten. Sommige groepen staan gezellig te kletsen en alleen uit de leeftijd kan je afleiden wie de leraren zijn. Andere groepen worden angstvallig in bedwang gehouden door gestresseerde leraren, maar nog meer leraren en leerlingen vertonen een opvallend apathisch of gelaten gedrag.

Wat vermag een geslaagde omkadering door een externe persoon tegen een gesloten schoolklimaat? In combinatie met een zeer goede voorstelling lukt het misschien nog wel om openingen te creëren, maar laat ons eerlijk