

educatie binnen en buiten de school, het belang van een productie-ervaring, exploratie en communicatie, identificatie, individuele ontplooiing en persoonlijke ontmoeting, formele en informele netwerken en communicatiekanalen. Kunsteducatie bestrijkt een enorm ruim terrein en heeft ontelbaar veel raakpunten, zelfs als je de doelgroep beperkt tot kinderen en jongeren. Kunsteducatie is dan ook veel meer dan de omkadering van voorstellingen, en die omkadering houdt op zijn beurt veel meer in dan een didactisch verantwoorde inleiding.

Indien het beleid werkelijk streeft naar kwalitatieve cultuurparticipatie en permanente ontwikkeling van de kunsten, moet kunsteducatie deel uitmaken van een maatschappelijk project, met kunst en cultuur, onderwijs, sociaal-cultureel werk, jeugdwerk en media als bevoorrechte partners. Op elk van die terreinen is er nog veel werk aan de winkel qua visie- en praktijkontwikkeling. Tegelijk moet men samenwerken met partners uit andere maatschappelijke domeinen en sectoren, waarmee men doorgaans weinig vertrouwd is en waarvoor bovendien andere decretale spelregels gelden. Kunsteducatie werd immers ingeschreven in het op handen zijnde kunstendecreet, maar men zal moeten samenwerken met partners die vallen onder decreten inzake onderwijs, cultuurcentra, jeugdwerk, sociaal-cultureel volwassenenwerk, erfgoed, media... Leen Thielemans stelt terecht de vraag wie welke verantwoordelijkheden zal opnemen inzake theatereducatie.

### Kwaliteitsoordeel

Gedurende de voorbije jaren heeft zich een massa praktijken en praktijkjes ontwikkeld binnen en over de diverse genoemde sectoren heen. Een eerste probleem dat zich stelt is het gebrek aan indicaties voor kwaliteitsbeoordeling. Dat probleem stelt zich uiteraard voor gebruikers en subsidieverstrekkers, maar blijkbaar soms ook voor de betrokken organisaties. De kwaliteitsnormen van het onderwijs verschillen immers grondig van die van de artistieke sector, of van die van bijvoorbeeld de media. Typische kwaliteitsnormen voor de kunsteducatie zijn nog onvoldoende geformuleerd, waardoor kunsteducatieve organisaties en initiatieven schipperen tussen de kwaliteitsnormen van hun partners en zich soms te gemakkelijk conformeren aan de normen van hun belangrijkste partner of opdrachtgever. In een goede samenwerking zou men moeten kunnen vertrekken van een gedeelde visie op

kunsteducatie en van een sterkte-zwakke analyse van elke partner met betrekking tot inhoud, methodiek en voorwaardenscheppend kader.

### Meer trajecten, minder projecten

Een tweede probleem situeert zich op het niveau van de reikwijdte van de gangbare praktijken. De meeste initiatieven hebben hoogstens projectmatige ambities of vertalen reikwijdte in geografische of kwantitatieve termen. Zelfs het onderwijs, dat in het algemeen trajectmatig denkt, laat deze benadering vallen als het over kunsteducatie en andere vakoverschrijdende eindtermen gaat. Ik treed Gerhard Verfaillie bij in wat hij schrijft over kunsteducatie in het secundair onderwijs: 'De hele discussie over de muzische eindtermen, over de plaats van kunst en cultuur in het onderwijs is volgens mij momenteel veel te sterk herleid tot een kwestie van "projecten". Alles wat in het onderwijs buiten het lessenrooster valt, wordt meteen als een project omschreven. Het is noodzakelijk om culturele trajecten uit te schrijven, visies op langere termijn met realistische tussendoelen: van het ervaringsgerichte spelen onder professionele begeleiding in de eerste graad over verkennen van en informeren over kunst en cultuur in de tweede graad naar zelfstandig bijwonen van (onder andere) avondtheater in de derde graad. Scholen zouden, hun autonomie indachtig, kunnen kiezen voor het uitschrijven van zo'n cultureel beleidsplan. Essentiële onderdelen zouden een uitgewerkte visie op een cultureel schoolklimaat kunnen zijn, de oprichting van een officiële cultuurwerkgroep van leraren en leerlingen, de aanstelling van een cultuurgangmaker met BPT-uren<sup>9</sup>, deelname aan overleg en bijscholing en een duidelijk cultureel uit te voeren actieplan. Door bijvoorbeeld 0,5% van het lesurenpakket aan een cultuurgangmaker te besteden kan op heel wat scholen een positief signaal gegeven worden omtrent de ernst waarmee de cultuurparticipatie binnen (en soms buiten) de muren gestimuleerd kan worden. Anderzijds zouden de scholen die een ernstig cultuurbeleidsplan uitschrijven een vorm van periodieke variabele subsidies moeten kunnen ontvangen van de overheid.'<sup>10</sup> Geen enkele sector kan zo sturend en planmatig te werk gaan als het leerplichtonderwijs, maar een meer trajectmatige benadering zou ook in andere sectoren zinvol kunnen zijn, al was het maar om de eigen initiatieven en werking inzake kunsteducatie te relativeren, in de letterlijke zin van het woord: in een breder verband plaatsen. Het is zeker niet noodzakelijk dat elke betrokken

organisatie een volledig traject in handen neemt, maar het is wel zinvol om na te gaan hoe diverse kunsteducatieve initiatieven eventueel op elkaar kunnen aansluiten en waar er nog 'gaten' zijn. Trajecten kunnen en mogen uiteraard ook niet dwingend zijn voor de gebruikers/deelnemers. De uittekening van een aantal mogelijke trajecten voor diverse doelgroepen en individuen – en het situeren van de eigen werking in dat geheel – zie ik op de eerste plaats als een denkoefening in functie van visieontwikkeling, die het huidige accent op methodieken, inleidingen en projecten overstijgt. \*

- 1 Leen Thielemans, Is theatereducatie te heet?, in: *Courant* nr. 64 (sept.-okt. 2003), p. 4-6
- 2 Zie het rondetafelgesprek over kunsteducatie in de opleiding SCW in *Etcetera* 88, p.33-36, waaruit blijkt dat kunst en cultuur eerder minimaal deel uitmaken van de opleiding sociaal-cultureel werk, terwijl een groeiend aantal afgestudeerden tewerkgesteld wordt in de culturele sector.
- 3 Meer informatie over kunsteducatie als nieuw item in het vernieuwde kunstendecreet vind je in *Etcetera* 86, p.45-48
- 4 HoBo staat voor: Hedendaagse Onderneming ter Bevordering en Ondersteuning van ontwikkelingsdoelen en eindtermen muzische vorming in het leerplichtonderwijs, via de Departementen Lerarenopleiding. Over de ontwikkelingsdoelen en eindtermen muzische vorming, die tussen 1997 en 2002 ingevoerd werden in het leerplichtonderwijs, leest u meer in *Etcetera* 87, p. 50-55
- 5 *Blijf staan, ik neem een foto. Een portret van 10 jaar BRONKS*, 2002, p.91-92
- 6 *Blijf staan, ik neem een foto. Een portret van 10 jaar BRONKS*, 2002, p.96
- 7 *Blijf staan, ik neem een foto. Een portret van 10 jaar BRONKS*, 2002, p.98
- 8 Een interview met Gerhard Jäger over ABC/Art Basics for Children en zijn visie op kunsteducatie kan je lezen in *Etcetera* 85, p.23-26
- 9 De ambtsverrichtingen van leerkrachten moeten uitgedrukt worden in lesuren per vak of in uren voor Bijzondere Pedagogische Taken (BTP-uren).
- 10 Els van Steenberghe (red.), *Groot Toneel. Teksten over jeugdtheater*, Bebuquin, 2003, p.142