

:354.075.2:000:710:354.32:(042):(492):=40:

Hollandsche Bibliotheek  
1017 BP Amsterdam  
Tel. 6243739

96-591

Excellentie, Dames & Heren,

De opnemng van cultuur in de combinatie van onderwijs en wetenschappen roept uiteraard de vraag op naar de betekenis van de aldus geschapen resp. opnieuw gevormde driehoek. Opnieuw gevormd, omdat cultuur al eerder binnen dit departement een huis vond. Zoals U merkt ga ik uitdrukkelijk uit van een driehoeksrelatie en niet van een tweezijdige relatie waarbij slechts onderwijs en cultuur op elkaar worden betrokken. Wel zal ik als centrale invalshoek nemen het begrip cultuur. Ik doe daarbij alsof iedereen weet wat onderwijs is en wat wetenschap is. Wat is cultuur, althans wat is cultuur in relatie tot onderwijs en wetenschap? Het gaat me er niet om cultuur nu voor eens voor en altijd te definiëren. Het gaat mij er enkel om cultuur te plaatsen vooral ten opzichte van onderwijs en wat minder ten opzichte van wetenschap en van daaruit te bezien of er vruchtbare relaties zijn te leggen. Die zijn er, al zullen we dan wel van een wat gedateerde en onvruchtbare vorm van cultuur moeten afstappen. Bij deze exercitie heb ik een zeer bepaalde definitie van cultuur nodig. Ik heb een definitie nodig die het accent legt op de passieve maar ook op de dynamische kanten van het onderwijs.

Cultuur als enerzijds het aan (vooral) jeugdigen over te dragene en anderzijds cultuur als het via onderwijs uitgekozen en versterkt geheel van inhouden geplaatst in een maatschappelijke context gekenmerkt door een sterke profilering van de jeugdfase en door een heterogenisering van de samenlevingsopbouw:

- a. cultuur is het over te dragene en onderwijs is cultuuroverdracht en omdat niet alles kan worden overgedragen maken we een selectie van waardevolle zaken met achterlating van het waardeloze
- b. cultuur is een sector met eigen sectorale belangen, opgeklopte manieren, slecht gecamoufleerde tekortkomingen en irritante hebbelijkheden
- c. cultuur is een te weinig Nederlandstalige uitdrukingsvorm van de jeugd die vanwege een compartementalisering binnen onze bevolking door een flink deel niet goed op zijn belang wordt ingeschat
- d. cultuur komt voort uit een nieuwe mediale-technologische infrastructuur in opbouw met verrijkende en verreikende gevolgen voor onderwijs
- e. cultuur is via multiculturaliteit & onderwijs een stap naar een nieuwe cultuur

Dit zijn een vijftal invulaccenten die bij elkaar nog geen volledige dekking geven van het cultuurbegrip maar wel op een eind op weg helpen.

### Onderwijs als cultuuroverdracht

Er is een definitie van onderwijs die onderwijs gelijk stelt met cultuuroverdracht. Al hetgeen onderwijs doet is het overdragen van cultuur. Onderwijs is het vehikel en cultuur is de boodschap. Laten we beginnen met cultuur en daarna de stap naar kunst maken.

Cultuur zien we als een keuze voor het waardevolle. We zien dat in het, jammer genoeg wat verscholen, debat betreffende de over te dragen waarden en normen, dat wil zeggen in het debat over de pedagogische opdracht van de school. De sociaal-wetenschappelijke omschrijving van cultuur gaat vaak uit van juist deze componenten. Het is voor onderwijs vanuit een beleidsperspectief bezien niet een makkelijk toegankelijk terrein. Het is boeiend om te zien welke aspecten voor beleidsvorming zijn te selecteren. Cultuur definiëren als het over te dragene lost het probleem op dat de overheid op onderwijsgebied grondwettelijk verondersteld wordt iets te doen en op cultuurgebied wellicht eerder wordt verondersteld iets te laten.

We zien het keuzeproces ook in de directe aanbiedingen van de onderwijsinhouden. Onderwijs is niet zonder meer cultuuroverdracht. Onvermijdelijk is dat onderwijs ook van zichzelf een culturele keuze, een cultureel programma uitmaakt waardoor duidelijk wordt welke cultuur wordt voorgestaan, welke cultuur wordt uitgekozen en welke dus niet echt de moeite waard is om je druk over te maken.

Het mooiste voorbeeld in het onderwijs was de afgelopen jaren te vinden in de discussie over het vakkenpakket van de basisvorming. Behoort verzorging nu wel of niet in het gesanctioneerde pakket, het canon van de uitverkoren vakken? Komt het aan boord van het bevoorrechte en geselecteerde cultuurgoed of niet? Een ander voorbeeld is te vinden in de discussie over de tien beste boeken voor de eindexamenlijst voor het vak Nederlandse literatuur. Heeft de overheid hier een taak? Ja, natuurlijk. Ze stelt ook het eindexamenprogramma vast voor het vak. En dat omvat ook literatuur. Uiteraard hoeft het geen voor eeuwig vastliggende lijst te zijn en uiteraard kan de overheid het opdragen aan een commissie. Maar waar het om gaat is dat een cultuur zaken selecteert die het kennen en dus het overdragen waard zijn en dat bijgevolg andere zaken minder de moeite waard zijn. Zoals ook bij musea het inzicht veld wint dat verzamelen selecteren is en niet domweg opbergen.

Een educatievere definitie van cultuur geven betekent per definitie een inperking van cultuur. Inbouw van cultuur in een Onderwijsministerie zal dus alleen wat worden als de educatieve connotaties van cultuur belangrijker worden waardoor het begrip cultuur wordt ingeëngd en tegelijkertijd door deze beperking een steviger en operationeler fundament krijgt.

Kunst is een wat lastiger begrip. Het eerste omschrijvingselement is er een naar

ambachtelijkheid. Binnen de kring van het ambachtelijk interessante kan een tweede selectie worden gemaakt. Aan het ambachtelijke wordt iets toegevoegd en door die toevoeging ontstaat iets wat soms kunst heet.

Ambachtelijkheid is nog niet zo'n eenvoudig criterium. Het is alleen eenvoudig voor de bestaande materialen en het bestaand repertoire. Sommigen gaan dan ook zo ver juist deze aspecten niet meer tot kunst te rekenen. Op die manier ontstaat echter een definitie van kunst die alleen betrekking heeft op de inhoud van enkele tentoonstellingen in enkele musea per jaar en wordt kunst ingeperkt tot een vernieuwingsmethode en heeft niet meer betrekking op kunstprodukten. Dat is overigens wat gewoonlijk in de discussie dominant is. Voor onderwijs is dat echter een onbruikbare en steriele kunstopvatting.

Ambachtelijkheid is een lastig begrip omdat aan het technisch repertoire voortdurend nieuwe materialen, toepassingen en programma's worden toegevoegd waarvan onduidelijk is wat de ambachtelijkheidsnorm is. Wat is een goede video, wat is een goede lasershow, wat is een goede mobiele installatie met een kleine electromotor, wat is een goede muziekclip, wat is een goede cd rom? De ambachtelijke standaarden hiervoor zijn nog in ontwikkeling en het zal wel even duren voor we hier een norm zien ontstaan. Dat hoeft ons niet te verontrusten. Wat een goed beeld in marmer is weten we al zo'n tweeduizend jaar, wat een goed keramisch beeld is weten we al vierduizend jaar. Voor olieverf spreken we eerder in termen van enkele eeuwen. We kunnen voor olieverf vanaf de gebroeders van Eyk redelijk nauwkeurig aangeven hoe lang het er over heeft gedaan om tot een norm te komen voor een goede toepassing hiervan.

Wat hiermee wel gezegd wil zijn is dat onderwerpen, artefacten die niet aan dit eerste selectiecriterium kunnen voldoen ook nooit tot de tweede selectie zullen doordringen. Voor gevestigde materialen en toepassingen is het onderscheid duidelijk. Simpel gezegd: van alles wat in de afgelopen zomer in de vele galeries en musea te zien is geweest zal eerder niet aan dit criterium voldoen. En kan dus beter worden opgeborgen dan wel beleefd teruggegeven aan de maker met het dringende educatieve advies nog eens wat lessen te volgen. Voor niet gevestigde materialen en toepassingen is het minder duidelijk. Een werkstuk kan van belang zijn omdat het de grenzen van het materiaal verkent, een toepassing laat zien vanuit een onvermoede kant.

Uiteraard zijn hier vele dwaalsporen. De belangrijkste hiervan is wel die van het museaal inkaderen van voorwerpen. Hetzelfde object roept in verschillende omgevingen verschillende reacties op. Musea en kunstzalen kunnen aan elk willekeurig dagelijks object, al dan niet aangeduid als massacultuur, een idee meegeven van niet-massacultuur en soms zelfs van kunst. Dat betekent dat de museale trukendoos tot het standaardrepertoire behoort van elke kunstkenner. En dat het onderwijs deze trucage en dus ook zijn ontmaskering over moet brengen in die zin dat ze de jeugd moet leren musea in eerste instantie vooral te wantrouwen.

Kunst gaat over artefacten. Maar onderwijs gaat niet over artefacten. Onderwijs gaat over ervaringen. Soms is het nuttig daarbij gebruik te maken van artefacten maar dat is

niet per se nodig. Als het beeld niet in het echt getoond kan worden, dan wel via een gipsen afgietsel, als dat ook niet kan dan wellicht via een foto en die is weer te verbeteren via een cd rom die het beeld, bijvoorbeeld een beroemd beeld op een beroemd Florentijns plein, nu vanuit alle hoeken in verschillende contexten laat zien. Zelfs vanuit perspectieven en situaties die alleen maar denkbaar zijn vanuit de optiek van de bediener van de cd rom-afspeler en daardoor het kunstwerk in zekere zin opnieuw aan de orde stellen. Onderwijs schept in deze zin nieuwe kunst. Virtual art.

Er is overigens nog een andere manier om via onderwijs tot kunst te geraken. Dat is het idee van het Gesamtkunstwerk. In beperkte zin gaat het dan bijvoorbeeld om de opzet en inrichting van een huis of een gebouw. Ook de levensstijl van de bewoners of van de verblijvers kan onderdeel uitmaken van het Gesamtkunstwerk. Het zou mooi zijn als we scholen weer eens als een Gesamtkunstwerk gaan beschouwen. In sommige provinciesteden staan ze nog: de prachtige hogere burgerscholen uit de vorige en het begin van deze eeuw in verschillende neo-stijlen. De gebouwen zijn nog aanwezig en we zien daarbinnen nog, hoewel in het pand allang een tapijtenwinkel of drankenhal is gevestigd, de leraren en de leerlingen door de gangen lopen. En wat doen we tegenwoordig: vol trots laat de directievoorzitter van de nieuw gefuseerde onderwijsinstelling de tekeningen zien van het, middelmatige enkel in neo-modernistische architectuur geschoolde, architectenbureau. Als we eruit gaan, zegt hij, kan er zo een andere gebruiker in. We bouwen scholen niet meer voor het onderwijs, maar voor de markt. Alsof we het liefst de onderwijsbestemming willen overslaan en meteen een tapijtenwinkel of drankenhal willen bouwen.

Als we niet meer voor het onderwijs zelf kunnen bouwen verliezen we een belangrijke cultuuruiting. Gebouwen en bewoners die uitwisselbaar zijn met elke ander bestemming en gebruiker, dat kan toch nauwelijks een bijdrage worden genoemd aan cultuurontwikkeling? Alsof we afstand genomen hebben van elke mogelijke bijdrage van onderwijs in zijn stedelijke verschijningsvorm zelf een expressie van cultuur te zijn, zelf een mini-Gesamtkunstwerk te vormen. Onderwijs heeft zich dan uitgeleverd aan een non-cultuur. Terwijl juist de fysieke aanwezigheid van onderwijs een bijdrage kan zijn aan de culturele vorming door onderwijs.

### Cultuurvorming door de jeugd

Praten over cultuur betekent bijna onvermijdelijk praten over leeftijdspecifieke culturen. Hoewel ook ouderen en te vroeg uitgetreden 55-plussers een eigen cultuur schijnen te hebben, beperk ik me hier tot de voor het onderwijs meest relevante groep: de jeugd. Dat er een jeugdcultuur is die anders is dan die van voorgaande generaties is uiteraard merkwaardig gezien het feit dat onderwijs nu juist de bestaande resp de zittende cultuur moet overdragen. Een handige oplossing voor dit vraagstuk is de jeugdcultuur los te definiëren van de officiële schoolcultuur. Op school wordt het toekomstige geleerd en buitenschools gaat het om de *I want it all, I want it now* cultuur. Jeugdonderzoekers en ouders van schoolgaande kinderen constateren geregeld een

kloof tussen beide werelden. Daarna lopen de meningen uiteen: want is dat nu goed of slecht. Ik neig er naar het een goede ontwikkeling te vinden. Maar op enkele punten wil ik wel een bepaald soort cultureel-educatieve voorziening opbouwen die interveniëert in de jeugdwereld.

Ik zal me ook niet scharen aan de kant van de mopperaars die vinden dat de huidige jeugd niet deugt. Ze deugt wel, eenvoudig omdat ze niet anders kan. Want haar op één na belangrijkste zorg is: hoe zal ik zijn straks in de eerstvolgende fase na de jeugd.

Dat wil niet zeggen dat we geen grondige analyse moeten maken van de stilering van de jeugdfase. Tenslotte is het niet alleen de jeugd zelf die aan een institutionalisering van generatievorming doet. In de eerste plaats doet onderwijs ongewild zoiets.

Daarnaast is er het achterliggende sturende mediale-toedienende commerciële complex dat buitengewoon indrukwekkend is en zo zijn eigen winstlogo's heeft.

We kunnen de jeugdcultuur en dan met name de popmuziek niet begrijpen als we niet, net als overigens bij de museale beeldende kunsten, de commerciële belangen in de analyse meenemen. Het optreden van de Rolling Stones is kunst maar is ook een multinationale onderneming met een touromzet van zo'n 900 miljoen. Het lijkt alsof het beleid zich door dit complex heeft laten leiden, immers jeugdbeleid is een respectabele beleidscategorie blijkbaar en haar adviesorgaan adviseert wel opvallend vaak over onderwijsaangelegenheden en opvallend weinig over die tweede factor, namelijk het achterliggende commerciële complex.

De jeugd heeft thuis veel mogelijkheden voor mediale exercities in het verre leven. Maar de jeugd wil vooral elkaar. En verder wil ze muziek en die heeft ze. Prachtige en sterke muziek. Ook veel rotzooi, dat zeker. Maar wat overblijft is zo veel en zo goed dat alleen hierom al de jeugdcultuur moet bestaan en alleen hierom al onderwijs inhoudelijk af en toe zich wat ruimhartiger in de kunstproducten vanuit de jeugdcultuur moet verdiepen om te zien of ze niet zodanig 'gevestigd' zijn dat ze aan het canon van het onderwijs kunnen worden toegevoegd.

Beste Wolfgang, zo luidde de aanhef van een open brief in de NRC over eigentijdse muziek. Mozart zou het wel moeilijk hebben, zo was de redenering, met de eigentijdse muziek. Dat wil zeggen met de muziek van Schat en Andriessen. Eigentijdse muziek! Mozart zou geen enkel probleem hebben met de muziek van 28 augustus in Rotterdam. Wat is dat voor belachelijke claim op eigentijdsheid! De muziek van deze tijd wordt gemaakt door rockgroepen. De jeugd is zeer cultureel. Ze komen niet vragen om subsidie voor een kaartje voor een concert van de grootste rock&roll band, zoals de bezoekers van een of andere voorstelling van een versleten 19 eeuwse toneelstuk in een bedaard en onlangs onder toezienend oog van monumentenzorg keurig gerestaureerd gebouw.

De muziekcultuur, zoals die in de popmuziek bestaat, begrijpen is de belangrijkste opgave voor onderwijsbeleid als cultuurbeleid op dit moment. Er ligt hier een waterscheiding in onze bevolking. Boven de 55 is er niemand die er zich in kan inleven en beneden de 55 gaat het om ongeveer tweederde van de bevolking.

De taal van de moderne muziekcultuur is echter jammer genoeg geen Nederlands maar Engels. Voor diegenen die niet mede tot die wereld behoren is dat een boodschap waarvan de portee hen zal ontgaan. Dat de taal van de moderne muziekwereld Engels is, wil zeggen dat onze jeugd al hun emoties en vroeg-existentiële ervaringen alleen in het Engels leert uit te drukken. En dat begint al zeer vroeg via bijvoorbeeld de Mini play back show en de Sound mix show. Er ontstaan voor de jonge pubers geen nieuwe Nederlandstalige expressievarianten die generatiespecifiek zijn. Alleen in enkele regio's loopt de popmuziek nog qua (regionale) taal parallel met de jeugdcultuur zoals in de Achterhoek. Verder blijven alleen nog wat versleten Nederlandstalige formules over die af en toe in een niet of nauwelijks gelezen gedicht nog eens opduiken. Maar de schepping van een nieuw emotioneel idioom zoals dat door elke generatie zou moeten geschieden vindt niet meer plaats in het Nederlands. Gevoelens van verlatenheid, eenzaamheid, verliefdheid, troost worden niet meer in een Nederlandstalige context verwoord. De primaire gevoelens waardoor opgroeiende kinderen en jongeren zich oriënteren in de wereld zijn Engelstalig geworden. En dat is jammer en dat is ook voor de ontwikkeling van het onderwijs niet goed.

Cultuurbeleid, maar dan praten we alleen over degenen die eenzelfde diagnose kunnen stellen omdat ze in dezelfde wereld kunnen verkeren, is een doelbewuste poging het Nederlands weer een plaats te geven in het ontstaan van generatiespecifieke verwoordingen van aanvankelijke existentiële gevoelens door jonge mensen. Omdat popmuziek het communicatiemedium van de jeugd is, is het van levensbelang een Nederlandstalige variant van de popmuziek tot leven te brengen. In sommige opzichten bestaat die al bijvoorbeeld in groepen als De Dijk. Nog duidelijker is dat in de Rapsce. Omdat Rap een epische vorm van popmuziek is en veel minder een lyrische vorm zien we daar wel pogingen een Nederlandse variant tot stand te brengen?

Popmuziek is internationaal en zolang de economisch dominantie van Amerika aanhoudt, laten we zeggen nog zo'n dertig a veertig jaren, zal de invloed van het Engels groot zijn. Het is dus niet realistisch om het Engels te willen verdringen, maar waarom kunnen we niet streven naar een 25% a 33% positie van het Nederlands in de popmuziek? In landen als Italië, Frankrijk en Duitsland vult de radio meer dan deze 25% a 33% in popmuziek in het Italiaans, Frans en Duits.

### Sectorale cultuurbelangen

Cultuur en kunst vormen een maatschappelijke sector met een flinke overheidsbescherming en een goed ontwikkelde rechtvaardiging van die bescherming. Waarom zou zo'n sector cultuur en kunsten als het om onderwijs gaat iets anders zijn dan een sector als volksgezondheid of natuurbehoud of een belang als sociale veiligheid? In beide gevallen gaat het om de toevoeging van een beperkt aantal leerdoelen en leerinhouden en om de voorbereiding op beroepen in deze betrokken sector. Zou cultuur en kunst inhoudelijk echt iets anders dan deze andere sectoren en belangen te bieden hebben aan het onderwijs? Kunnen we een inhoudelijk band

aanbrengen die kunst en cultuur iets dichterbij onderwijs situeren dan enig andere sector of belang?

Het zou jammer zijn als de situering enkel zou neerkomen op een betere verkoop van enge cultuurspecifieke belangen aan het onderwijsveld. Onderwijs wordt dan ingeperkt tot een afzetgebied voor al die zo mooie, zo goed via hedendaagse marketing afgezette cultuurdiensten. Waar ik geen heil in zie is in de opvatting van kunst als een motor voor nieuwe ideeën, voor allerlei prachtige zaken en vervolgens moeten de als zodanig geregistreerde en erkende mensen voorzien worden van merkwaardige egards en vage tegemoetredingen. Kunst is gewoon hard en gedisciplineerd werken - althans meestal. Het gaat dan gewoon om een maatschappelijke sector waar met overgave en vooral kennis van zaken een vak wordt beoefend zoals dat ook gebeurt in het onderwijs of de gezondheidszorg.

Onderwijs en wetenschap hebben hier ten opzichte van cultuur een dubbele en ook tegenstrijdige taakstelling te volvoeren. Aan de ene kant moeten ze juist vanwege hun educatieve functie laten zien dat cultuur een sector is met veel protectionistisch eigenbelang, met een onheuse claim op monopolie als het gaat om de nationale identiteit en met een soms onaangename verbintenis tussen inhoudelijke waarden en commerciële belangen. Aan de andere kant behoren onderwijs en wetenschap samen met cultuur tot een gemeenschappelijk domein en kunnen de drie takken elkaar in hun methoden versterken en dient onderwijs dit domein inhoudelijk op alle gemeenschappelijke overdrachtsmogelijkheden voortdurend te onderzoeken.

Uiteraard is er in de sfeer van samenwerking tussen onderwijs en cultuur in directe zin veel mogelijk. Eenvoudigweg in de wederzijds benutting van de infrastructuur en, eigenlijk belangrijker, de daarbij behorende gekwalificeerde menskracht. De orthodoxe kunstinfrastructuur kan beter worden ingezet ten behoeve van het onderwijs. Er bestaat heel wat aan orthodoxe-traditionele kunstinstellingen in de sfeer van musea, schouwburgen, concertzalen, muziekscholen, werkplaatsen die uitstekend ook voor onderwijs ingezet kunnen worden. Dat kan zelfs voor een deel met de aldaar verbonden of werkzame menskracht die soms redelijk geschoold is in educatieve toepassingen en schakelingen. Het gaat dan inhoudelijk om de introductie van kinderen in de terreinen van de gevestigde cultuur en kunst die een selectie hebben doorgemaakt en als onderwijsfähig zijn beoordeeld. De moeite waard, dat zeker. Maar als het om cultuur gaat is dit overigens toch slechts een deel van het verhaal. Ook omgekeerd is het goed mogelijk de educatieve infrastructuur beter te benutten voor sectorale cultuurdoelen. Hier raken we dan tevens wat meer aan de nieuwe vormen van cultuur. Immers onderwijs kan op een dynamischer vorm van cultuur reageren, ze zit immer niet geheel vast aan de verzameling van artefacten en gevestigde patronen van een 'oude' cultuur. Onderwijs voelt in de polsslagen van de jeugd en hun brede commercieel-kapitalistische inkaderingen een betere bodem voor nieuwe culturele aspecten. Op deze wijze zou onderwijs ook kunnen bijdragen aan vernieuwingen binnen de culturele infrastructuur.

In de beperktere zin van kunsteducatie is ook nog veel goed werk te verrichten. De binnenschoolse en buitenschoolse kunsteducatie kan bijeen worden gebracht. Binnenscholen wil zeggen binnen de verschillende onderwijssoorten en buitenscholen wil zeggen de activiteiten van vooral creativiteitscentra, muziekscholen, volkshogescholen, vormingscentra, educatie in kunstmusea, kunsteducatie in het kader van de amateuristische kunstbeoefening en vervolgopleidingen na het kunstvakonderwijs (Haanstra & Oostwoud Wijdenes 1995). Kunsteducatie wordt verder ook in veel soorten particuliere opleidingen en cursussen aangeboden. Kunsteducatie wordt door Haanstra & Oostwoud Wijdenes gedefinieerd als de verzamelnaam voor alle vormen van educatie waarbij kunst en/of kunstzinnige middelen en technieken als doel of als middel worden ingezet. Kunsteducatie kan actieve, reactieve en reflectieve momenten omvatten.

In het basisonderwijs is gaandeweg de inhoud van kunstzinnige vakken verbreed, vroeger was het alleen tekenen en zingen. De vakken staan onder druk, want behoren ze tot de harde kern of zijn het luxevakken? Gaat het om kerndoelen vanwege de overheid dat wil zeggen de gemeenschap of gaat het om kerndoelen naar keuze en naar inzicht van de school?

Is een doelstelling als kunstparticipatie wenselijk en haalbaar of is een doelstelling als cultuurparticipatie wenselijker en haalbaarder? Dient kunstonderwijs de kunsten of iets anders? Gaat het om intrinsieke of instrumentele doelen? Intrinsiek wil zeggen waardevol omzichzelf. Instrumenteel wil zeggen voor iets anders. Dat andere dan al dan niet in de sfeer van het semi-kunstzinnige liggend (zoals beeldvaardigheid). De indirecte en instrumentele functie van de kunstvakken voor andere doelstellingen is niet onbelangrijk. Het gaat dan om de ondersteuning aan de vorming van sociale vaardigheden, van motorische vaardigheden, om cognitieve zaken als waarnemingsverbetering. Kunst is van veel markten thuis, dus gaat het ook om de bijdragen aan zaken als het vergroten van de aantrekkingskracht van scholen en de verlengde schooldag via film- en fotocursussen en rapcursussen. Soms zelfs van een multicultureel glazuurlaagje voorzien.

Haanstra (1995) gaat ervan uit dat het onderscheid tussen intrinsieke en instrumentele doelen relatief is, maar wel zinnig. Het onderscheid is ook nuttig omdat het te maken heeft met de verschillende onderwijsniveaus. In de basisschool gaat het om de algemene ontwikkeling van kinderen. Haanstra zegt dat de cognitieve, motorische en sociale vaardigheden die dan worden geleerd een voorwaarde vormen voor domeinspecifieke vaardigheden die op latere leeftijd worden verworven. Op verdergelegen schoolsoorten is het onderwijs specialistischer. In de loop der jaren verschuift dus de onderwijsdoelstelling van instrumenteel naar intrinsiek.

In het voortgezet onderwijs vallen de kunstzinnige vakken onder het bereik van de basisvorming. De wet geeft aan dat binnen de vakken van de kunstzinnige vorming tenminste twee keuzen gemaakt moeten worden uit drie mogelijkheden: beeldende vorming of één van de beeldende vakken; muziek; dans of drama. Het verplichte



aanbod is dus verminderd van drie naar twee kunstvakken. Het mogelijke aanbod is verbreed door uitbreiding met dans, drama en de beeldende vakken film, fotografie en audiovisuele vormgeving. De wet verplicht de scholen niet de keuze tot slechts twee kunstvakken te beperken. De scholen kiezen in meerderheid (80%) voor een combinatie van beeldende vakken en muziek. De kunstzinnige vorming kan volgens art. 11 lid 3 ook worden aangeboden als een oriëntatie op de vakken muziek, dans, drama en op de vakken behorende tot de beeldende vorming. De Staatssecretaris lichtte dat in de Eerste Kamer toe door te stellen dat oriëntatie wordt bedoeld: 'een brede kennismaking met de verschillende onderdelen van de kunstzinnige vorming met het doel de leerling de mogelijkheid te geven te leren op welke gebieden zijn talenten en interesse liggen zodat hij voor het vervolg van zijn onderwijsstraject op die gebieden een gefundeerde keuze kan maken.'

In het voortgezet onderwijs kan een kunstvak als examenvak worden gekozen. In de voorstellen van de Commissie Van Veen en van de Stuurgroep Ginjaar-Maas komen de kunstvakken aan bod. In de tweede fase komt een vak culturele en kunstzinnige vorming. Gericht op het verschaffen van inzicht in het cultureel erfgoed.

Het is ook zeker geen tabula rasa. In 1989 verscheen de nota Kunst en Cultuur in het voortgezet onderwijs en in 1993 de notitie Kunsteducatie in het voortgezet onderwijs. In de 1989 nota wordt de intrinsieke waarde van kunstvakken benadrukt naast de de faciliterende functie van kunstvakken voor andere onderwijsdoelen en maatschappelijke doelen. In de 1993 notitie worden kunstvakken vooral gezien in het licht van cultuurdeelneming en cultuurspreiding. Verder worden ook samenwerkingsverbanden voorgestaan tussen scholen en cultuurinstellingen op een regionaal of grootstedelijk niveau. Verder wordt een platform kunsteducatie voorgesteld.

In het beroepsonderwijs zijn er vakken waarin kunstelementen een rol spelen en er zijn kunstberoepsopleidingen. In de sfeer van de volwasseneneducatie is hier een zee aan aanbod. Het vavo herbergt ook nogal wat eindexamenkandidaten in de kunstvakken. Teleac is uiteraard van groot belang met zijn kunstcursussen. In het kunstonderwijs studeren 19.500 studenten. Beeldende kunsten 12.500, muziek 5000, in theater 1500 studenten. De opleidingen leiden op tot kunstenaar en tot kunstdocent. In het wetenschappelijk onderwijs studeren bijna 3000 studenten kunstgeschiedenis en archeologie. En verder studeren 1200 studenten muziek- en theaterwetenschappen. Vergeleken met een sector als techniek geen slechte score? We kunnen in dit land dan wel geen BMW maken, we kunnen wel een echte installatie maken. En de betrokken kunstenaar is geschoold genoeg om de installatie de titel mee te geven *BMW serie 5*.

Voor kunstopleidingen moet men begaafd zijn en voor kunstvakken in basisonderwijs en voortgezet onderwijs natuurlijk niet. Het kunstvakonderwijs stelt aanvullende toelatingseisen aan studenten en is hiermee een uitzondering. Geen andere maatschappelijke sector is er tot nu in geslaagd het dogma van de ongebonden toelating tot elke studie in het hoger onderwijs te doorbreken behalve de kunstsector. Is dat overtuiging of is dat schuldbesef? Of eenvoudigweg bluf van een sector die het met

de ambachtelijkheid van de opleiding zelf ook niet altijd zo nauw neemt dat van daaruit deze gebonden toelating te verdedigen zou zijn.

Naast kunsteducatie in de verschillende gedaanten binnen de onderscheiden niveaus van ons schoolstelsel is er nog een andere culturele-kunstgerichte infrastructuur denkbaar. Dat vraagt enige beeldend vermogen. Het betreft dan het constitueren van zoiets als een educatieve-culturele-mediale infrastructuur. Ze kan bestaan uit componenten van allerlei fragmenten van computerfiguraties, cd rom apparatuur, av torens, programmatuur en belangrijker de omgangspatronen daarmee en de pogingen nieuwe standaarden te ontwikkelen voor in de eerste plaats educatieve toepassingen en in de tweede plaats voor culturele toepassingen. Het vergt veel inlevingsvermogen maar het is waarschijnlijk ook hier onomstreden dat iets dergelijks zal en zal moeten gaan ontstaan. Het is dan betrekkelijk ondenkbaar dat zoiets bij ouderen kan beginnen. Het gaat om een doelgroep van jongeren tussen de 15 en 25 jaar die de kern van gebruikers en ontwikkelaars zal moeten worden. Kortom bij de groep die in het voortgezet onderwijs, het beroepsonderwijs en het hoger onderwijs onder de zorg van dit nieuwe departement valt.

#### **Nieuwe cultureel-mediale infrastructuur**

Onze cultuur is een technische. Onderwijs draagt als ze cultuur overdraagt vooral een technische cultuur over. In Duitsland heeft het federale onderwijsministerie in Bonn de term 'technologie' in plaats van 'cultuur' in zijn naam. Een optie die in Nederland ook heel wel mogelijk was geweest. Er valt veel te zeggen voor een afstemming tussen onderzoek, hoger onderwijs en technologieontwikkeling en technologiebeleid. De keuze voor een Ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschappen lijkt een logische, maar evengoed had een keuze voor een Ministerie van onderwijs, technologie en wetenschappen voor de hand gelegen.

De metafoer van de moderne informatietechnologie helpt ons ook bij het conceptualisering van de bindingen tussen cultuur en onderwijs. Het zal duidelijk zijn dat we hierbij dan wel het begrip technologie bitter hard nodig zullen hebben. We kunnen kunst zien in termen van software afspeelbaar en compatibel in meerdere en mindere mate met verschillende onderdelen van de educatieve en culturele infrastructuur. Kunstsoftware en de, ook als software te betitelen, kwalificaties van mensen in het onderwijs zijn in meerdere applicaties en platforms denkbaar. Zoals ook in de softwarewereld gebruikelijk is, is er officiële software en is er shareware. Door medegebruikers gemaakte software die op verschillende manieren wordt afgezet onder collega's. Ook kunst valt straks voor een deel onder zo'n proces.

Het mediale aanbod is behoorlijk overstelpend. Er zijn al elektronische tijdschriften die zich niet meer hoeven te houden aan de verschijningsfrequentie en omvang van reguliere tijdschriften. De rol van uitgevers is dan overbodig geworden? Dat is zeer de

vraag, waarschijnlijk zal eerder de rol van 'uitgevers' toenemen. Wie selecteert voor de gebruiker? Als het aanbod zo groot is wordt, is het des te belangrijker een enigszins vertrouwde selecteur te hebben die bepaalde zaken aanraadt en andere afraadt. We zouden meer aandacht moeten besteden aan de verschijningsvormen van dergelijke selecteurs. Het onderwijs functioneert ten aanzien van het bestaande als een selecteur. Maar het gaat hier om al wat nog niet is. We laten dat over aan een gelegenheidscoalitie van de jeugd en de mediale-commerciële belangen. Toch ligt hier een belangrijke cultureel vraagstuk. Het is waarschijnlijk niet goed denkbaar scholen zoals we ze nu kennen echt veel intensiever in te schakelen in dit proces van raadgeving en schifting? Maar welke instituties hebben we dan wel? Want wat we ook bedenken het zal toch een verbinding moeten hebben met het onderwijs zoals we dat nu kennen. We hebben behoefte aan een nieuw soort educatieve 'uitgevers', een ander soort educatieve instituties die de nieuwe cultuur beziet en scant op educatieve potenties. Juist de opnemng van cultuur in het verband van onderwijs en wetenschap kan een stimulans zijn om dit beter te doordenken.

Er zijn denkers die weinig zien in de grootse verwachtingen van de nieuwe mediale wereld (Knulst 1995). Ze ergeren zich aan de gemakzucht die ze associëren met de nieuwe media. Het gaat, zo zeggen zij, veelal om spelletjes en als het daar niet om gaat, gaat het om sex en geweld. Men kan dan natuurlijk tegenwerpen dat ook het klassieke Griekse drama hoofdzakelijk om sex en geweld gaat met hooguit af en toe aandacht voor het achterliggende verschijnsel van macht. Maar dat is enkel een oppervlakkige benadering. Immers het gaat niet alleen om de inhoud. Het gaat ook om de vormen die, zoals gebruikelijk in deze mediale wereld, mede de effecten bepalen. Ook zijn er bezwaren tegen het weinig interactieve karakter, het zappende gedrag (dat wil zeggend concentratie en inspanning mijdende) en het geïsoleerde aspect van de nieuwe media. Maar dat zal waarschijnlijk een tijdelijk iets zijn. Interactieve vormen in de dubbele betekenis van het woord, dat wil zeggen met het medium en met andere deelnemers, zullen ongetwijfeld worden ontwikkeld. Hierdoor ontstaan ook nieuwe vormen van cultuurparticipatie en zonder twijfel nieuwe vormen van cultuur- en wellicht kunstproductie volgens standaarden waarvan we nu nog weinig weten.

Waar sommigen in het begrip cultuur vooral denken aan de alpha- wetenschappen ben ik daar niet primair in geïnteresseerd. Het gaat mij om de potentie van wetenschappelijk onderzoek en de daarmee verbonden technologische implicaties als een kernonderdeel van onze cultuur.

Door uitdrukkelijk wetenschap (in al zijn verschijningsvormen) en technologie op te nemen in één verband met cultuur en onderwijs geef ik niet enkel blijk van gebiedsuitbreiding. In deze conceptualisering laat ik tegelijkertijd onderdelen afvallen als zijnde oninteressant en zelfs onvruchtbaar voor het gemeenschappelijk verband. Er zijn immers uitingen van onderzoek en van technologie die een weinig humaan en christelijk karakter hebben en bijdragen aan vernietiging. Ditzelfde geldt in veel mindere mate overigens voor onderdelen van cultuur en onderwijs. Daar is het besef altijd hoogstens een tweede plaats te bezetten vanzelfsprekender. De dienst is immers

aan iets dat uitgaat boven een persoonlijk belang en dat de eerste plaats bezet: de menselijkheid van de opgroeiende generatie of schoonheid. Voor onderzoek kan gezegd worden dat het nog in het paradigma valt dat het streven naar waarheid omvat. Maar onderzoek & technologie gaan verder en genereren werelden op zichzelf die een nadere verfijning vanuit de primaire oogmerken van onderwijs en kunst, dat wil zeggen menselijkheid en schoonheid, hard nodig hebben.

Er is een belangrijke reden om op dit moment te komen tot een conceptualisering van de genoemde elementen en die betreft de komende integratie van informatie- en mediatechnologische voertuigen & producten en hun gevolgen voor onderwijs en voor cultuur. Wat dit ons zal brengen is behoorlijk onduidelijk maar het zijn spectaculaire tijden. Die we vooral niet moeten verdoen door veel te bakkeleien over een subsidie voor een paar matige voorstellingen van een toneelstuk uit het begin van de 20e eeuw in een bedompte zaal met toch wel erg weinig, maar overigens wel heel erg aardige, bezoekers.

De produktienormen die zullen gelden en de normen voor ambachtelijkheid en kunst zijn onbekend. We zitten er zelf bij, dus wat let ons om er iets goeds van te maken. En ik zit er dan nog slechts op een afstand bij, U zit er echt dichtbij en kan wat meer de cultureel-educatieve aspecten beïnvloeden.

Meer van het cultureel-educatieve betekent tegelijkertijd ook minder van het sociaal-culturele. Meer culturele zaken betekent minder welzijnszaken. Meer de voorhoede en minder de achterhoede. Meer de culturele ongewisheid en minder de sociale zekerheid. Minder van een natie die vastigheid zoekt in achteruitkijken en in homogenisering van de samenleving en meer een natie die vooruitkijkt en doelbewust nieuwe ongelijkheden en heterogeniteiten aanmoedigt omdat alleen op zo'n manier iets ontstaat van een informatietechnologisch-mediale cultuur die breed en zeer verscheiden is ingebed in de bevolking en die steeds nieuwe niches zoekt, voortdurend nieuwe materialen en toepassingen uitproberend. Minder voorspelbaar dan sommigen wensen en meer zoekend naar een nieuwe invulling van de nationale cultuur die in een steeds steviger internationale greep komt. Hoefnagel (1995) stelt hier voor een duidelijk onderscheid te maken tussen een retrospectieve en een prospectieve vraagstelling, tussen een aanwezige nationale cultuur en een gewenste komende nationale cultuur.

### **Multiculturaliteit als tussenstap**

In Duitsland bestaat nog een differentiatie binnen de opvoedkunde die hier niet zoveel meer of eigenlijk nauwelijks nog voorkomt en die gaat over de opvoeding tot het esthetische. Hoe kan een kind worden opgevoed in het ervaren, verwoorden en gestalte geven aan schoonheid? Het gaat om het onderkennen van momenten, ervaringen en artefacten die in termen van het esthetische verschillen van dagelijkse ervaringen. In ons land voeren we deze theoretische discussie niet meer. Wat we nog wel doen is bijhouden wat empirisch onderzoek oplevert en soms dragen we daar iets aan bij. Het

gaat dan vooral om onderzoek naar de effecten van met name lessen op de esthetische waarneming. Lessen reflectieve beeldende vorming laten een gemiddeld hoger effect zien op de esthetische waarneming dan lessen productieve beeldende vorming (Haanstra 1995). In onderwijs termen is esthetische waarneming dan kijken 'met kennis van esthetische kenmerken van kunst'. De nadruk ligt op onderwijsbare en leerbare aspecten. Het is mogelijk een veel bredere definitie te geven die ook houdingen en emoties omvat, maar daar kunnen we in het onderwijs niet zoveel mee. Aanraking met onderwijs doet cultuur inkrimpen en daardoor versterken. Onderwijs helpt kinderen essentiële cognitieve infrastructuren op te bouwen en dat is al erg veel.

Wij hebben dit traditionele debat vervangen door een multicultureel georiënteerd praktische zoekproces zonder te weten wat het te maken heeft met schoonheid. Ook in het kunstonderwijs in strikte zin doet zich een aspect van interculturaliteit voor. Immers ook bij kunstbeschouwing kan het gaan om westerse kunst maar ook om andere kunstuitingen. Dat geldt voor beeldende kunsten maar evenzeer voor bijvoorbeeld muziek. Zou het multiculturele ook vanuit een schoonheidsoptiek te benaderen zijn? Wie oppert nu zulke gedachten vandaag de dag, als het al zo'n opgave is kinderen uit volstrekt andere culturen en lagere sociale klassen in één generatie daar te brengen waar veel anderen drie generaties over hebben gedaan. Zou het mogelijk zijn ook vanuit esthetisch opzicht een zinnige bijdrage te leveren aan het wel erg pragmatisch ingerichte multiculturele zoekproces?

Het is vandaag de dag niet goed mogelijk het begrip multicultureel of intercultureel te omzeilen. Het is goed bij deze begrippen een verschil te maken tussen een toestand of een beweging. Is multicultureel een toestand, een eindtoestand zelfs of gaat het om een beweging, een transformatie? Op het moment dat via aanzienlijke immigraties de bevolking van een land cultureel minder homogeen is geworden is er sprake van een multiculturele situatie. Wat we dan kunnen doen is het aanvaarden van deze situatie en deze aanpak lijkt in de praktijk gekozen te zijn. Het is moeilijk genoeg in de praktijk en er lijkt een afkeer van theoretische-culturele overwegingen te bestaan. Waarbij we dan ook nog gehandicapt zijn omdat we van verschillende culturen slechts representanten van lagere sociale en dus (?) lagere culturele klassen hier hebben. Is hier sprake van hoge cultuur of van volkscultuur in de zin van folklore? Het zou vergelijkbaar zijn als Nederlandse emigranten met geen scholing en afkomstig van het platteland zoals die in de vorige eeuw uitweken naar bijvoorbeeld de Verenigde Staten gezien zouden worden als de vertegenwoordigers van de Nederlandse cultuur als geheel. Met klompendansen, Sinterklaas en boerenkool als de smaakmakende cultuur. De gevestigde van Nederland afkomstige society-groepen met families als Van Rensselaer, Schuyler, Beekman, Roosevelt zouden daar weinig voor voelen. Nog afgezien van de Nederlandse cultuurdragers hier te lande. In de Verenigde Staten is er dan nog het voordeel dat multiculturaliteit voor een belangrijk deel gaat over de erkenning van bijvoorbeeld de zwarte cultuur of de inheemse-indiaanse cultuur aan de gemeenschappelijke Amerikaanse cultuur. Voor Nederland lijkt een dergelijke opvatting in eerste blik jammer genoeg minder weggelegd. Maar in tweede instantie biedt onze nationale geschiedenis toch ook interessante

aanknopingspunten: het land is tenslotte van meet af zeevarend en dus internationaal geweest. Het betekent wel een nieuwe doordenking en in zekere zin herwaardering van ons koloniale verleden: niet om te laten wat wij aan andere culturen hebben bijgedragen maar om te laten zien wat andere culturen en hun dragers aan de onze hebben bijgedragen. Dat is blijkbaar erg moeilijk. De echtgenoot van Marion Bloem wijst op het voortdurend ontbreken van erkenning, in de geschiedschrijving van de Indisch-Nederlands literatuur, van de doorwerking van de koloniale aspecten van Nederlands-Indië vanuit een gekleurd perspectief. De Indische cultuur beleefd door Indo's of Molukkers in de onze aanwijzen en erkennen, vraagt blijkbaar erg veel aan ruggegraat.

Hoe multicultureel is eigenlijk het begrip multicultureel? Volgens sommige auteurs is het een begrip dat beperkt is tot het Westerse denken en tot een zeer beperkt aantal Zuid-aziatische culturen waarvan misschien alleen Indonesië een goed voorbeeld is. Is het een overgangsfase en zijn we op weg naar, naar wat eigenlijk? Interculturaliteit lijkt een ander begrip. Dan gaat het meer om de interactie tussen de culturen. Maar ook dan is de vraag van belang: interactie met het oog op wat? Want het is nog veel lastiger na te denken over de situatie na het multiculturele en interculturele. Is het onvermijdelijk dat ook hierna iets zal volgen en dat dat een nieuw soort Nederlandse cultuur zal zijn en geen aanhoudende multiculturaliteit? Hoe zal dat er uit zien? Welke bijdrage zal onderwijs in de zin van cultuurselecties hieraan leveren en welke bijdrage cultuur in de sectorale zin? In het onderwijs hebben we onderhand een twintigjarig debat achter ons maar hoe zit het in de sector cultuur? In het onderwijs worden de educatieve elementen meer en meer uitgezuiverd en de culturele resp volksculturele elementen geweerd. Worden ze elders verder ontwikkeld in interactie met de 'hoge' Nederlandse en de 'hoge' Indonesische en Arabische cultuur?

En waarom moet trouwens multiculturaliteit geplaatst worden in een afzonderlijke museale vitrine, waarom het begrip niet opnemen in het ruimere en eigenlijk veel interessantere begrip uit de nota *Uitgangspunten voor Cultuurbeleid* geheten 'internationale culturele conversatie' (p 19). Op deze manier kan het multiculturele uit de sfeer van de folklore gehaald worden en gesitueerd op het niveau van de internationale uitwisseling en confrontatie van de 'hoge' cultuur. Een beetje cultuur is toch so wie so internationaal zou men denken? Dat is iets ingewikkelder: een beetje cultuur is inderdaad zeer internationaal of juist zeer lokaal en van belang als ze in dat zeer lokale tegelijkertijd universele, internationale elementen kan aanbrengen.

### Ten slotte: het gebouw van Kunsten en Wetenschappen

Het ministerie van O, C en W verhuist binnen enkele jaren terug naar Den Haag. Het had natuurlijk nooit naar Zoetermeer moeten gaan. Maar ja de urbane-culturele krachten die ik en aantal andere onderlegde (?) ambtenaren destijds tegen de beslissing konden inbrengen waren gering. Een verhuizing terug is dus ook een daad van cultuurherstel.

Toen bij de afgelopen kabinetsformatie cultuur heropgenomen werd in het verband van onderwijs en wetenschap reageerde de voormalige wethouder van cultuur van Den Haag dat het hem wel wat leek. Er moest alleen worden opgepast voor de Zoetermeerse regelneerij en circulairedrift. Mooi gezegd en dat zo in een volzin, die man verdient beter denk ik dan. Heeft hij ook gelijk? Nee dus, immers het gaat om verschillende soorten werkzaamheden en ten dele ook culturen.

En dat is te zien in de interne cultuur van het departement en de vraag in hoeverre de interne cultuur een weergave is van de externe veldcultuur. In mijn tijd bij het Ministerie droegen bij het dghw de heren een pak en de dames een jasje, bij het dgvo droegen de heren een combinatie en de dames een vestje en bij dgbo droegen de heren een trui en de dames een trui of iets t-shirtsachtigs. De kledingcultuur weerspiegelde de cultuur op de verschillende onderwijsinstellingen in het land. En zo kan ik me voorstellen dat het dg cultuur zich modelleert naar het prototype van de kunstenaar. Er is veel af te dingen op een dergelijke zienswijze. In de eerste plaats beseft een verstandig kunstenaar dat een ambtenaar geen kunstenaar is en vooral moet zorgen dat hij of zij goed kan werken en daarvoor is een kunstenaarsoutfit in het Haagse lang niet altijd functioneel. In de tweede plaats gaan ook goede kunstenaars als bijvoorbeeld Struyken, van Elk en Dibbets niet gebukt onder dit merkwaardige syndroom dat een kunstenaar pe se qua uiterlijk behoort tot de achterhoede van een verslagen leger dan wel een teruggestuurd en volkomen displaced dutchbattalion . Nu is kleding uiteraard niet het enige dat telt als het gaat om cultuur van een organisatie. De cultuur van een departement moet een verstandige brug slaan tussen de veldcultuur en de ambtelijke-bestuurlijke cultuur. Daarbij hoort in de eerste plaats dat gepoogd wordt inhoudelijk gezien onderwijs, cultuur, technologie en wetenschappen in één verband te conceptualisering. Ik heb op enkele mogelijkheden van een dergelijke conceptualisering gewezen.

Het zal U niet zijn ontgaan dat op de plaats waar het Ministerie straks wordt gehuisvest in 1964 uitbrandde het Gebouw van Kunsten en Wetenschappen. Het Gebouw had er bijna honderd jaar gestaan. Onderwijs zat niet in de naam van dat gebouw. Bij onderwijs dachten de naamgevers blijkbaar aan wat anders en saaiers dan aan de combinatie van kunsten en wetenschappen. Het is een mooie opgave zo rond de tijd van de verhuizing terug naar Den Haag de driehoek onderwijs, cultuur en wetenschap hechter te hebben verankerd zodat er sprake kan zijn van een echt nieuw Gebouw van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen.

## Literatuurverwijzingen

*Pantser of ruggegraat. Uitgangspunten voor cultuurbeleid.* Brief van de Staatssecretaris van Onderwijs van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (1995). Den Haag: SDU Uitgeverij

Haanstra, F. (1994). *Effects of art education on visual-spatial ability and aesthetic perception: two meta-analyses.* Amsterdam: Thesis Publishers

Haanstra, F & Oostwoud Wijdenes, J (1995). *Kunsteducatie in het onderwijs: een inventarisatie.* Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut

Haanstra, F. (1995). *Leren zien als doel en effect van kunsteducatie.* Utrecht: LOKV

Hoefnagel, F.J.P.M. (1995). Cultuur als de laatste plechtanker van de nationale souvereiniteit? *Beleid & Maatschappij*, 4, 224-236

Knulst, W. (1995). *Podia in een tijdperk van afstandsbediening.* Rijswijk: SCP

Wolffers, Ivan (1995). Altijd totok gebleven. *NRC Handelsblad*, 1-9-95