



BMS001004067
S1202
Grize Literatuur



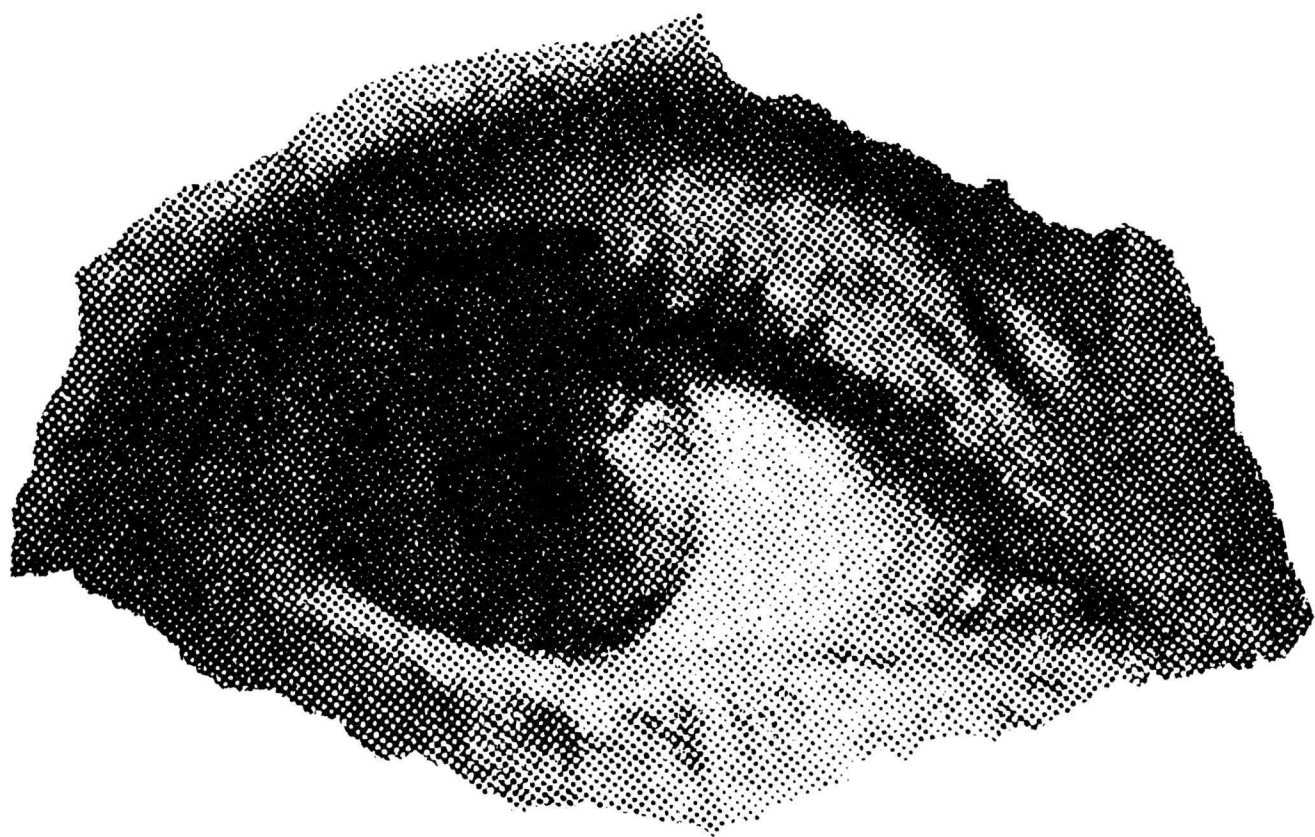
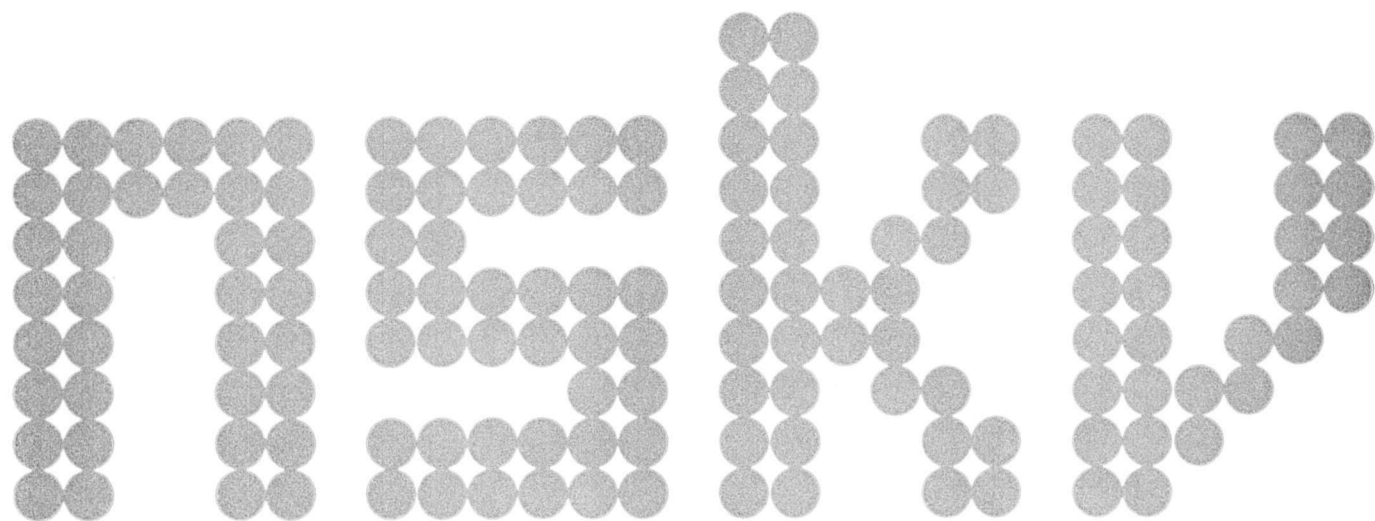
70-019

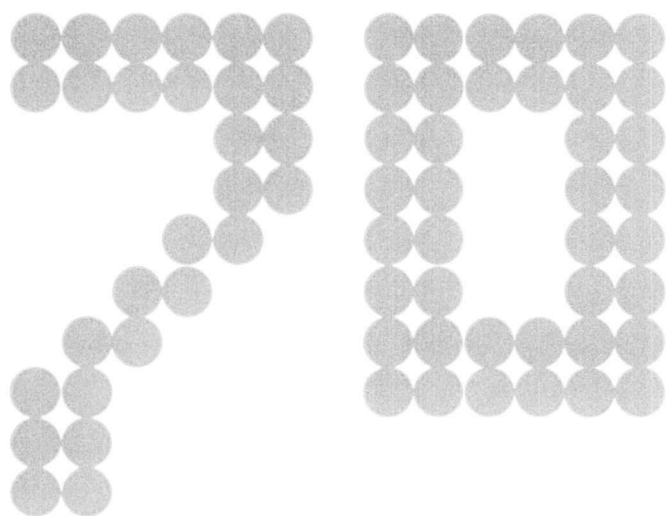
informatie en stellingname over
kunstzinnige vorming

Dr. G. Backmanstichting
Kennis- en Levensstudiecentrum
Eilanzgracht 609
Amsterdam

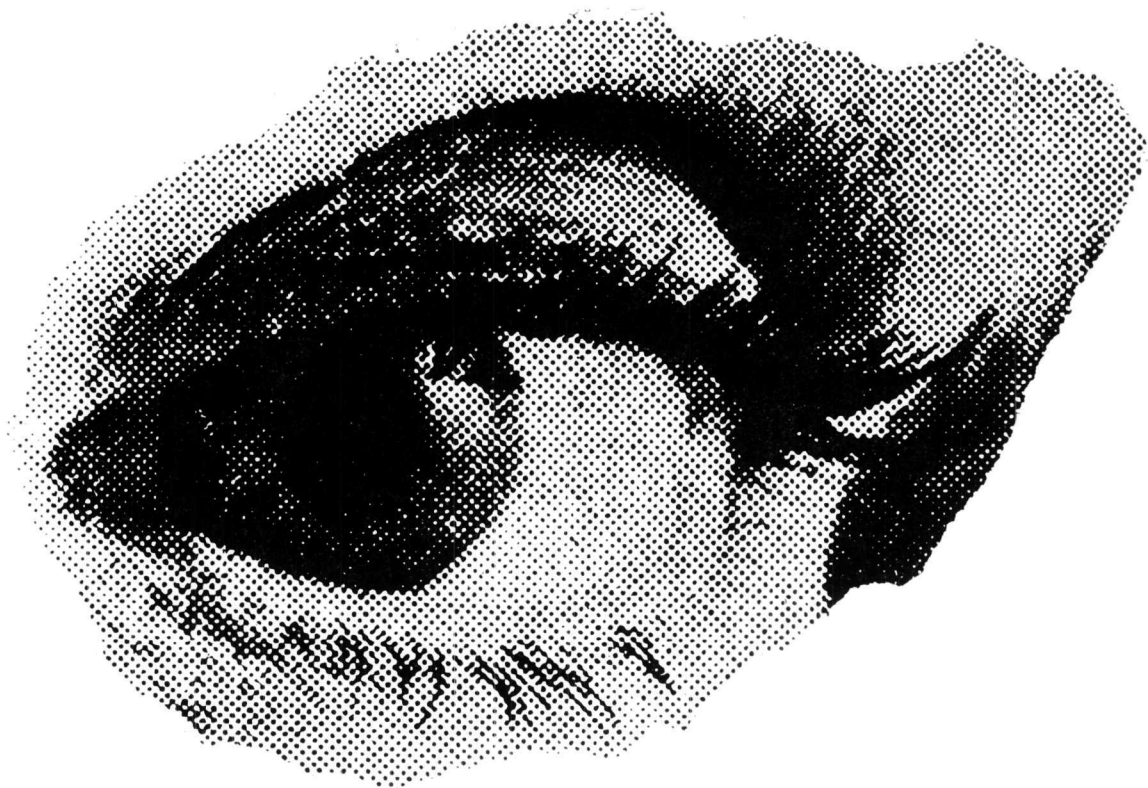
nskv 70

925
51202





**informatie en stellingname over
kunstzinnige vorming**



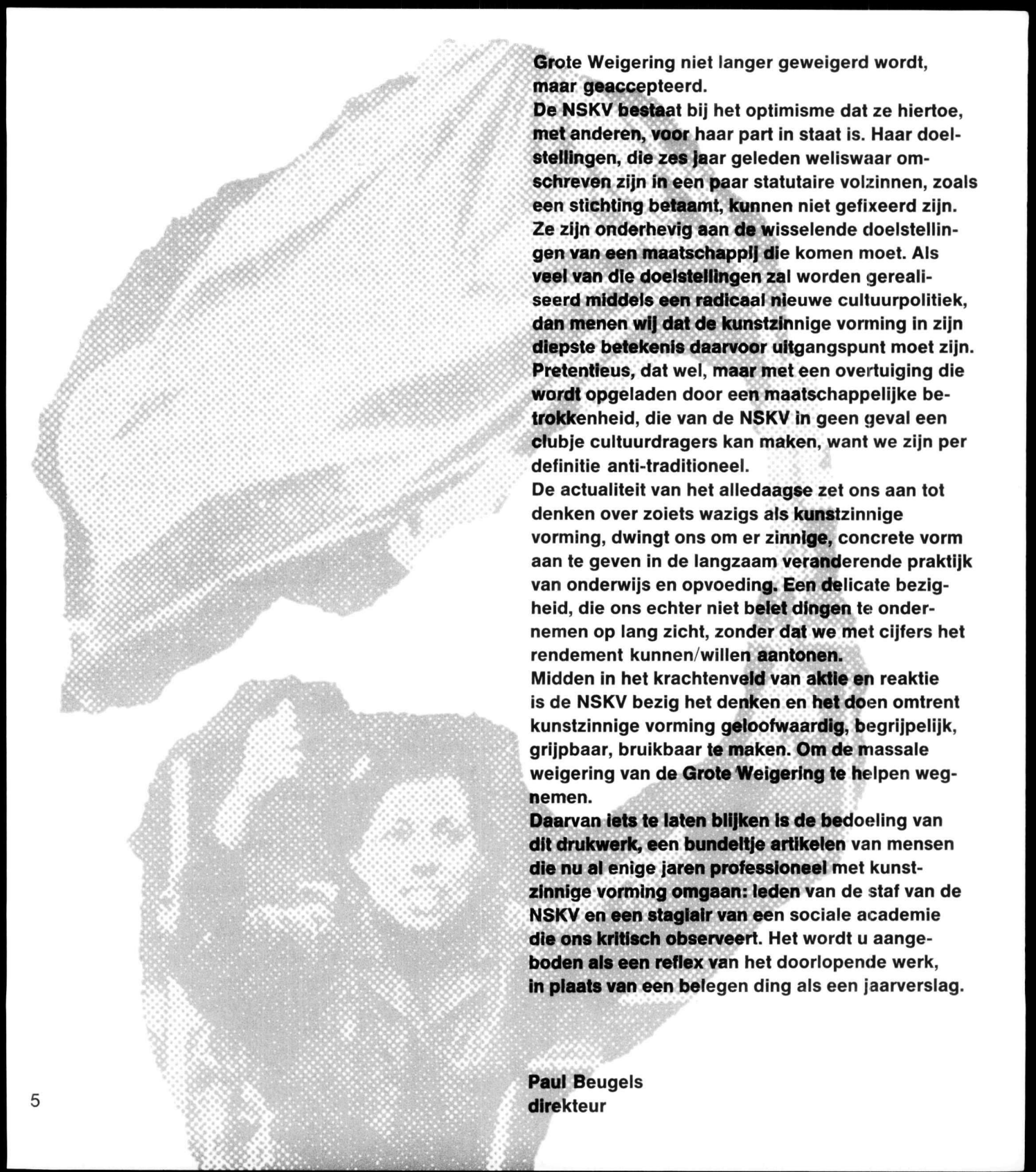
een mooie kreet

Kunsthinnige vorming is een mooie kreet. Hij valt te ontwaren tussen het zachte fruit in de schouwburg, de harde noten in de concertzaal en de nachtbrakers in het rijksmuseum. Er gaat geen Inpraterij over cultuurpolitiek meer voorbij zonder dat er kwistig is omgesprongen met kunsthinnige vorming of wat er voor doorgaat. Zelfs in de Tweede Kamer, waar men sprekend over cultuur het doorgaans niet verder brengt dan wat gevrij met de muzen en geklaag over geld, valt het al te noteren. Een congres over onderwijsvernieuwing of een conferentie over éducation permanente, een onderwijzersdag, een studieweek voor vakbondsbestuurders, een congres over creativiteitscentra – er komt altijd wel kunsthinnige vorming aan te pas.

Vaak heeft men het dan over vorming tot kunstzin of zo. Een pepmiddel om de lege stoelen in schouwburgen vol te drijven, een soort Haarlemmer olie tegen de hardlijvige maatschappij die met de kunst in zijn maag zit. Noem dat kunsthinnige vorming, dan wordt er weer dezelfde vervalsing gepleegd waaraan het huidige kunstbedrijf is stuk gegaan: het kweken van kunstminnaars, geheid een nieuwe élite. Het is het laatste wat de Nederlandse Stichting voor Kunsthinnige Vorming vanuit zijn doelstelling en naamgeving wil.

De NSKV kijkt verder dan zijn naam lang is en breder dan de kunsten smal zijn. Er zijn zoveel dingen aan de gang, iedere dag en overal, die ons omstandig via het Gooise springmatras bereiken, dat ze ook kunsthinnige vormers die ergens in Amersfoort huizen niet koud laten. Ze vangen de dingen op als ieder ander, signaleren en registreren de schokbewegingen, voelen zich nauw verwant aan die dynamiek, die echter dreigt te versukkelen in roestige structuren. Het protest legt het af tegen historisch gefundeerde machtsblokken, waarop tomaten slechts lichte vlekjes maken.

Wie in deze conflictueuze situatie het woord kunsthinnige vorming laat vallen zal vermoedelijk slechts een minzaam lachje teweeg brengen. Toch doen we het. Want als Marcuse de kunst benoemt tot de Grote Weigering – het protest tegen wat bestaat, dan kan het de taak van de NSKV zijn dat die



Grote Weigering niet langer geweigerd wordt, maar geaccepteerd.

De NSKV bestaat bij het optimisme dat ze hiertoe, met anderen, voor haar part in staat is. Haar doelstellingen, die zes jaar geleden weliswaar omschreven zijn in een paar statutaire volzinnen, zoals een stichting betaamt, kunnen niet gefixeerd zijn. Ze zijn onderhevig aan de wisselende doelstellingen van een maatschappij die komen moet. Als veel van die doelstellingen zal worden gerealiseerd middels een radicaal nieuwe cultuurpolitiek, dan menen wij dat de kunstzinnige vorming in zijn diepste betekenis daarvoor uitgangspunt moet zijn. Pretentieus, dat wel, maar met een overtuiging die wordt opgeladen door een maatschappelijke betrokkenheid, die van de NSKV in geen geval een clubje cultuurdragers kan maken, want we zijn per definitie anti-traditioneel.

De actualiteit van het alledaagse zet ons aan tot denken over zoets wazigs als kunstzinnige vorming, dwingt ons om er zinnige, concrete vorm aan te geven in de langzaam veranderende praktijk van onderwijs en opvoeding. Een delicate bezigheid, die ons echter niet belet dingen te ondernemen op lang zicht, zonder dat we met cijfers het rendement kunnen/willen aantonen.

Midden in het krachtenveld van actie en reactie is de NSKV bezig het denken en het doen omtrent kunstzinnige vorming geloofwaardig, begrijpelijk, grijpbaar, bruikbaar te maken. Om de massale weigering van de Grote Weigering te helpen wegnemen.

Daarvan iets te laten blijken is de bedoeling van dit drukwerk, een bundeltje artikelen van mensen die nu al enige jaren professioneel met kunstzinnige vorming omgaan: leden van de staf van de NSKV en een stagiair van een sociale academie die ons kritisch observeert. Het wordt u aangeboden als een reflex van het doorlopende werk, in plaats van een belegen ding als een jaarverslag.

**Paul Beugels
directeur**


nieuwe impulsen voor de onderwijzer

Voor iedereen die zich beroepshalve bezighoudt met onderwijsvernieuwing, moeten de ontwikkelingen van de laatste jaren eigenlijk een bron van permanente vreugde zijn. Onderwijsvernieuwing is niet langer een aangelegenheid van zorgvuldige artikelen in met grote ernst geredigeerde vaktijdschriften. Onderwijsvernieuwing is voorpagina-nieuws geworden. Ze is aanleiding je er over op te winden, een stevige ruzie tussen ouders en kinderen te ontketenen, bestuurders van scholen en instituten tot een waarneembare graad van wanhoop te brengen.

Wie had er ooit op durven hopen?

Het gaat niet om zo maar niks. Er zijn een aantal sleutelwoorden, die met grote regelmaat terugkeren in de discussies en de vechtpartijen: inspraak, democratisering, projectonderwijs, maatschappijvernieuwing, politisering, gezagsbegrenzing. In zeer geladen situaties als schoolbezetting en solidaire stakingsacties fungeren ze als signalen van woede en revolte. De gevolgen zijn ingrijpend en weerspiegelen een versnellingsproces in de besluitvorming met betrekking tot de fundamentele vernieuwing van onderwijs. Op dit ogenblik is de Pedagogische Academie centrum van actie. Een uit de hand gelopen incident op de Beverwijkse Academie werkte ongeveer als een entkristal in een oververzadigde oplossing. Academiedocenten formuleren eisen tot vernieuwing, die een praktische vertaling zijn van wat terecht opgewonden studenten tot actie bracht en de docenten verbinden de inwilliging van deze eisen aan een duidelijke datum: 1 augustus 1970.

Waar staat de NSKV in dit actuele tumult? Ik ontdek in toenemende mate, dat de werkelijke impulsen die mijn werk richting en houvast geven, zijn terug te voeren tot vraagstukken, die op het eerste oog maar op een verwijderde wijze met kunstzinnige vorming hebben te maken: maatschappijvernieuwing, met de school niet als remmende factor, maar als activeringscentrum van al die mogelijkheden in kinderen en jonge mensen, die voorwaarden lijken te zijn voor een zich wel-




bevinden in de wereld, die zich aankondigt. Dit zich wel-bevinden hoeft niet noodzakelijk samen te vallen met begrippen als tevredenheid en zelfvoldaanheid. In dit zich wel-bevinden ligt integendeel ook het vermogen besloten conflict en spanning te kunnen accepteren als onmisbare creatieve impulsen tot bestaansverdieping.

Deze voorwaarden verwijzen voor wat de vernieuwingsvragen in het basisonderwijs betreft – naast de noodzaak van een wettelijk geregelde structuurverandering – naar een nieuwe attitude van de onderwijzer. Er is geen toverstokje voorhanden om deze nieuwe attitude versneld tot stand te brengen. Er zijn ook geen pressiemiddelen te bedenken, die met enige kans op blijvend effect een werkelijk innovatieproces op gang kunnen brengen. Er is naar mijn mening maar één duidelijke weg: een voortdurende pleidooivorming voor het durven aanvaarden van deze moeizame opdracht, op de voet gevolgd door de presentatie van concrete middelen om die opdracht op een haalbare manier in de school te kunnen uitvoeren.

Ik weet uit een inmiddels stevige hoeveelheid ervaringen, dat in het basisonderwijs de vernieuwingswil verrassend sterk is. Vaak heb ik het gevoel, dat ik tijdens inleidingen en lezingen de hardopzegger ben van wat bij mijn toehoorders als werkelijk probleem leeft. En het gaat daarbij niet om randverschijnselen, maar om nogal fundamentele zaken als de introductie van de flexibele, niet-klassikale school, het propageren van een taakverdeling binnen het team van onderwijzers op grond van persoonlijke aanleg en voortgezette opleiding, en de praktische consequenties die uit een dergelijke ingrijpende koersverandering voortvloeien.


Daar komt bij, dat ik dit wat persoonlijk gekleurd optimisme uit de aard van mijn andere werk kan toetsen aan de feiten. Zo zijn in september in Heerlen applicatiecursussen op het gebied van de kunstzinnige vorming van start gegaan, in opzet en verwerking analoog met een experiment in Alkmaar, dat met succes is afgesloten. Cursussen



van dertig avonden van drie uur: muzikale, dramatische, beeldende en dansvorming, tot stand gekomen in samenwerkingsverband met de drie landelijke pedagogische centra, de NSKV en het Schoolpedagogisch Centrum voor de Oostelijke Mijnstreek, waar de organisatie en de dagelijkse cursusleiding berust. Na een zorgvuldige voorbereiding en gerichte informatie via een conferentie voor hoofden van scholen, meldden zich van de bijna 800 leerkrachten in dit gebied 209 aan voor een van deze cursussen. Deze indrukwekkende toeloop naar een reëel aanbod voor beroepsverdieping is volgens mij symptomatisch voor de boven gesignaleerde vernieuwingswil in het basisonderwijs. De aanmeldingen waren bovendien in vele gevallen gemotiveerd vanuit verderstrekkende bedoelingen dan alleen maar een uitweg vinden in een persoonlijke beroepslacune. Zo meldden zich van 19 scholen vier leerkrachten uit het team, met de duidelijke bedoeling de zo gewenste specialisatie (beeldend, muzikaal, dramatisch) op hun scholen metterdaad te gaan realiseren. Dat wil zeggen, dat de wenselijkheid van een taakverdeling binnen het team op grond van aanleg en voorkeur en geruggesteund door een voortgezette opleiding bij een groeiende groep hoofden en leerkrachten sterk leeft.

Intussen word ik als algemeen adviseur van deze cursussen en als gespreksleider tijdens de vele gesprekken met de docenten geconfronteerd met de niet geringe problemen die zich voordoen bij een overdrachtsproces aan volwassenen in een beroepssituatie.

In het voorjaar zal een uitvoerig rapport verschijnen over het Alkmaarse project, waaruit zal blijken, dat de gekozen agogische werkwijze noodzakelijk is om deze problemen ten eerste scherp te onderkennen en vervolgens de onderzoekresultaten tijdig in het cursusproces te betrekken. Evaluatieonderzoeken blijken een onmisbare functie te vervullen als communicatiemiddel tussen cursusleiding, docenten en cursisten en brengen kernproblemen aan het licht zoals de tegenstelling in




doelstellingen van sommige docenten en het algemene verwachtingsbeeld van de cursisten met betrekking tot de praktische bruikbaarheid van 'het geleerde' in de eigen schoolsituatie.

Ik geloof, vooral op grond van de Alkmaarse en Heerlense ervaringen, dat het vraagstuk van de voortgezette didactische opleiding van onderwijsgevenden sterk doordacht zal moeten worden vanuit de agogische methodieken. Ik geloof daarnaast, dat de pedagogische academies de geëlgende instituten zijn voor de organisatie en de realisatie van deze voortgezette opleiding. Met betrekking tot de kunstzinnige vorming, in zoverre die wordt geactualiseerd door middel van de expressievakken, doen zich problemen voor terzake van de inpassing van een cursusopzet, zoals die door de NSKV wordt bepleit, in de bestaande formule voor de zogenaamde C-cursussen. Het zou wenselijk zijn, dat er op korte termijn een overleg tot stand komt tussen alle betrokkenen, met name ook met het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, waarin deze problematiek nadrukkelijk aan de orde komt.

Intussen breidt zich het werkterrein verrassend snel uit. Voorbesprekingen tot het organiseren van langdurende applicatiecursussen volgens de NSKV-opzet zijn op gang gekomen in het gebied van de Nieuwe Waterweg, in het gebied gevormd door de driehoek Leeuwarden, Groningen en Assen, in den Helder, in Twente en Rosendaal. Deze op zichzelf verheugende ontwikkeling, die het bestaansrecht van de NSKV op grond van haar mogelijkheden tot specifieke dienstverlening bevestigt, vraagt niettemin om een verheldering in de relaties met de landelijke Pedagogische Centra. Deze zou moeten bestaan in een consolidatie van de op gang gekomen samenwerking bij incidentele projecten tot algemene afspraken terzake van de subsidiëring, de rapportage, de begeleiding en de inhoudelijke afstemming van cursussen op de onderwijskundige inzichten zoals die bij de centra leven.

De NSKV is hard aan het werk om, als het mogelijk is, nog in de loop van dit jaar een regelmatige



publicatie voor het basisonderwijs te gaan verzorgen. Het wordt een losbladig werkboek, waarin de vraagstukken van de kunstzinnige vorming in relatie met de algemene uitgangspunten van de onderwijsvernieuwing regelmatig aan de orde zullen komen. We hopen hiermee een bijdrage te kunnen leveren voor het activeren van de zo noodzakelijke teambesprekingen. Daarnaast zal een belangrijk gedeelte van de inhoud bestaan uit praktische adviezen met betrekking tot methodische en didactische aspecten van de expressievakken. De rest zal een strikt informatief karakter hebben, waarmee we enige ordening hopen aan te brengen in de vaak ondoorzichtige stroom informatie die de school ook op het gebied van de kunstzinnige vorming bereikt.

Ik onderken het gevaar van een afzonderlijke publicatie op het terrein van de kunstzinnige vorming. Het zou het sprookje levend kunnen houden, dat aanwakkers van kunstzinnige (muzische) vorming op een wereldje apart wonen en zich dientengevolge ook niet anders dan geïsoleerd aan het onderwijs kunnen presenteren. Ik verzeker, dat dit inderdaad het beste tegenargument zou zijn voor een afzonderlijke publicatie, het is namelijk het laatste wat ik zou willen bevorderen. Eerder is het onze bedoeling met het werkboek het tegenovergestelde te bereiken: het besef te verlevendigen, dat de kunstzinnige vorming van de kinderen van onze basisscholen tot de vanzelfsprekende opdracht van iedere onderwijzer behoort, niet in tegenstelling tot maar in harmonische samenhang met alle andere deelopdrachten, waarvoor hij zich geplaagd ziet. Hierbij op elke adequate wijze de helpende hand bieden, is eigenlijk best een aardige definitie van mijn dagelijks werk.

Henri van Merwijk
stafmedewerker basisonderwijs

examen in de expressievakken: pleidooi voor een afkeurenswaardige zaak

A, 1 april 1980 – Heden heeft de minister van onderwijs en cultuur te A het honderdste educatieve centrum geopend. In zijn toespraak wees hij op de grote vlucht die deze centra hebben genomen na de stroomversnelling in de éducation permanente, zoals die is ingetreden in het begin van de jaren zeventig.

De minister zei, zich ervan bewust te zijn, dat dit centrum door de ontwikkelingen in de onderwijs-technologie spoedig zal zijn verouderd, maar hij toonde zich niettemin verheugd over de vorm en inrichting van dit nieuwe instituut voor educatie. (De minister sprak voor het eerst niet over het onderscheid tussen onderwijs en buitenschoolse vorming–Red.)

In het centrum bevindt zich onder meer een grote afdeling met audio-visuele middelen, teaching-machines, gesloten circuits, video's, praktika en apparatuur voor index-relatie transfer. Nieuw is ook de indeling van de studielokalen en de workshop, waarin ten behoeve van de examen-voorbereiding voor het tweede niveau en voor de voortgezette parttime-studie kleine groepsateliers en geluiddichte muziek- en opnamecellen zijn aangebracht.

Na de opening vond een rondgang door het gebouw plaats, waarbij vooral de centrale bibliotheek – door communicatiesysteem verbonden met alle studieruimten – de televisieafdeling en de expressie-ateliers zich in een grote belangstelling van het publiek mochten verheugen.

Terug naar de werkelijkheid van 1970. Of misschien eerst nog naar tien jaar daarvoor. Dat was de tijd waarin de voorbereiding van de mammoetwet reeds zijn stempel ging drukken op het Nederlandse voortgezet onderwijs, doordat de wet, waarvan het eerste ontwerp op 29 oktober 1958 bij de tweede kamer was ingediend, overal onderwerp van discussie ging uitmaken.


Voor de positie van de expressievakken leek de mammoetwet een nieuw tijdperk in te luiden. De meningen zijn verdeeld over de vraag of dat nieuwe tijdperk inderdaad met zich heeft gebracht dat de kunstzinnige vorming – dat is meer dan wat er in



de expressievakken omgaat – in het Nederlandse onderwijs een element van betekenis aan het worden is. Het gaat daarbij om twee vragen. De eerste is in welke mate de eigenlijke expressievakken een plaats krijgen in de scholen voor voortgezet onderwijs. De tweede vraag – belangrijker – is, of de kunstzinnige vorming, ook buiten de expressievakken als volwaardige component in het onderwijs wordt erkend. Dat heeft te maken met de vraag of de kunstzinnige vorming zich naast of tussen de andere vakken bevindt; met de vraag of de bereidheid aanwezig is, op een andere wijze met de leerstof om te gaan; met de vraag of er een beroep wordt gedaan op kwaliteiten die betrekking hebben op een creatieve houding, flexibiliteit, initiatief. De Jonge Onderzoekers hebben daar bijvoorbeeld meer mee te maken dan bij oppervlakkige beschouwing het geval lijkt te zijn.

Wanneer we ons nu bepalen tot de expressievakken lijkt het nuttig een overzicht te geven van de plaats die deze vakken tengevolge van de inwerkingtreding van de mammoetwet zijn gaan innemen. De minister heeft bij verschillende gelegenheden laten blijken belang te hechten aan de kunstzinnige vorming in het voortgezet onderwijs. Dat kon al dadelijk worden afgeleid uit het feit dat voor alle schooltypen de vakken muziek tekenen en handvaardigheid als voor alle leerlingen verplichte vakken werden aangemerkt. Voorts is bij verschillende stadia in de behandeling van de wet een uitspraak gedaan waaruit kon worden afgeleid dat het belang van deze vakken ook officieel werd erkend. In de memorie van antwoord werd letterlijk uitgesproken dat de minister van mening is dat voor de natuurwetenschappelijke en de expressievakken een ruimere plaats dient te worden ingeruimd dan tot dusver het geval is geweest. Tegenover deze optimistische geluiden staan andere.

Wanneer namelijk de uitbreiding van het aantal vakken op het gebied van kunstzinnige vorming plaats vindt ten koste van een expressievak, dat in de nieuwe situatie met veel minder uren genoeg moet nemen, dient de vraag zich aan waarin



dan die verbetering van de plaats van de expressievakken zich manifesteert.

Het duidelijkste verschil tussen de positie van de expressievakken voor en na de invoering van de mammoetwet ligt in de omstandigheid dat voor slechts een gedeelte van de uren de bestemming is vastgelegd. Dat geldt, afhankelijk van het schooltype, voor ongeveer 22 uren van de 32 die er wekelijks op het rooster staan. Voor ongeveer een derde van het aantal beschikbare uren kan het bevoegd gezag – het gemeentebestuur, het schoolbestuur – de bestemming bepalen. Deze regeling berust op de overweging dat de school het recht moet hebben op eigen wijze inhoud te geven aan het onderwijs. Een school die het belang van sociale vakken, van natuurwetenschappelijke vakken, van expressievakken hoog aanslaat, heeft de mogelijkheid dat tot uitdrukking te brengen in de mate waarin aan die vakken lessen worden toegekend uit het pakket waarvan de bestemming aan de school is overgelaten.

Behalve de school heeft ook de leerling het recht op een individuele keuze. Dat recht komt tot gelding bij de samenstelling van het eindexamenpakket. Daarbij heeft de leerling, naast enkele verplichte vakken, de keuze uit een aantal met name genoemde vakken, waaronder op dit moment nog geen expressievak een plaats vindt. De minister heeft tijdens de behandeling van de wet twee maal iets gezegd over een expressievak in het eindexamenpakket. Voor het eerst was dat in de memorie van antwoord waarin hij op een vraag van een Kamerlid antwoordt, dat een proef zou kunnen worden genomen met deze mogelijkheid. In het eindverslag van de overgangswet geeft hij te kennen, het nog te vroeg te vinden 'dit novum te introduceren'.

Nu, enkele jaren na de invoering van de mammoetwet, is het zover gekomen, dat een experiment met het invoeren van een expressievak als mogelijk examenvak in voorbereiding is. Een staatscommissie heeft zich, in opdracht van de minister, beziggehouden met het opstellen van een programma en het ligt in de verwachting, dat een



experiment als boven bedoeld, binnen afzienbare tijd een begin zal nemen.

Van belang is dat daarbij de juiste motivering wordt gehanteerd. Wanneer, zoals dat bij de behandeling van de wet is gebeurd, de expressievakken worden gemotiveerd vanuit de overweging dat zij een goed tegenwicht vormen tegen de inspanning die de meer intellectuele vakken vergen, is het pleidooi niet sterk. Evenmin is dat het geval wanneer wordt aangevoerd, dat de expressievakken van zoveel belang zijn voor een goede vrijetijdsbesteding. De motivering moet veel meer gevonden worden in het recht van de leerling tot een zo volledig mogelijke ontplooiing, in zijn recht zich ook in één der expressievakken te manifesteren, méér dan als toetje in het menu van de schoolvakken, en in de overweging dat de expressievakken als gelijkwaardige component in het gehele pakket ook de mogelijkheid moeten bieden van deze vakken meer dan oppervlakkig kennis te nemen.

Het moet dan ook zo zijn, dat de keuze van een expressievak niet blijft voorbehouden aan de leerling die een bijzondere begaafdheid voor een van deze vakken bezit en nog minder aan die leerlingen die het voornemen hebben na hun middelbare-schooltijd een kunstzinnige vakopleiding te gaan volgen.

'Pleidooi voor een afkeurenswaardige zaak' noemde ik dit stuk in de ondertitel. Deze schijnbare tegenstrijdigheid vraagt om een toelichting. Het wezen van de expressievakken onttrekt zich immers aan een toetsing en een meting, zoals die op een examen wordt toegepast. Het is als met een koek waarvan je moet beoordelen of er genoeg sucade in zit en of hij gaar is en een mooi korstje heeft, maar waarvan je niet mag zeggen of je hem lekker vindt.

Op grond van het oordeel over het wezen van de expressievakken moet de examensituatie als een afkeuringswaardige zaak worden aangemerkt. Toch voer ik het pleidooi, omdat het niet het pleidooi is voor het examen, maar voor de plaats

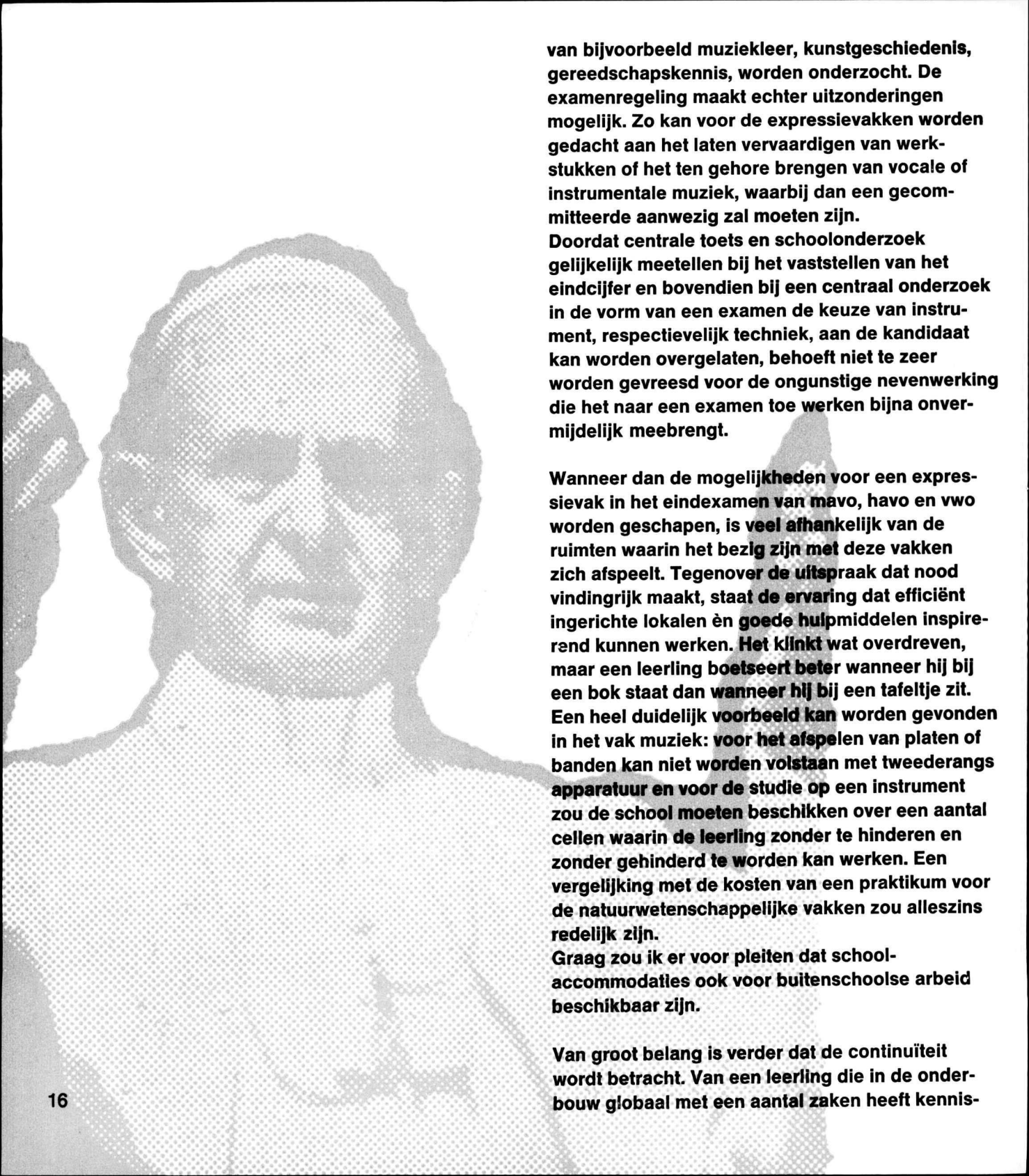


die de expressievakken moeten innemen in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Wanneer de uren die in de basistabel staan worden gebruikt voor de 'introductie' in de expressievakken, zoals de minister dat in de memorie van antwoord noemt, wanneer verder voor het waarborgen van de continuïteit in de middenklassen enkele uren beschikbaar komen, wanneer tenslotte de leerlingen van de examenklassen aan het vak van keuze een uur of vier per week kunnen besteden, komen de expressievakken in de situatie te verkeren, die waarborgt, dat het bezigzijn met deze vakken tot een wezenlijk onderdeel wordt gemaakt, dat meer is dan de franje, tot welke functie zij zonder voortzetting in de bovenbouw zijn veroordeeld.

Er zijn voorbeelden van scholen, waar door het scheppen van keuzemogelijkheden reeds voor het invoeren van de mammoetwet aan de betekenis van deze vakken recht werd gedaan. Het pleidooi voor het voortzetten van deze keuzemogelijkheid in de bovenbouw impliceert voor de huidige situatie dat dan ook wordt gekozen voor opname in het examenpakket.

De wijze van beoordeling daarbij maakt het mogelijk dat het eindoordeel in hoge mate afhankelijk wordt gesteld van de wijze waarop de leerling in de laatste jaren van zijn opleiding met deze materie bezig is geweest. De toekomstige examenregeling namelijk, zoals die door de staatssecretaris van onderwijs en wetenschappen kort geleden is bekendgemaakt, houdt in dat een centrale toets zal worden toegepast en een schoolonderzoek ingesteld.

Voor het bepalen van de eindbeoordeling tellen de uitkomsten van beide even zwaar. Niet is vastgesteld waarin het schoolonderzoek moet bestaan: het kan zijn een op de school afgenomen eindexamen, maar evengoed kan het zijn een beoordeling van het werk van de laatste twee jaren. De centrale toets kan zijn een geprogrammeerd schriftelijk examen – bv met multiple choice – maar in dat geval kan alleen de feitelijke kennis




van bijvoorbeeld muziekleer, kunstgeschiedenis, gereedschapskennis, worden onderzocht. De examenregeling maakt echter uitzonderingen mogelijk. Zo kan voor de expressievakken worden gedacht aan het laten vervaardigen van werkstukken of het ten gehore brengen van vocale of instrumentale muziek, waarbij dan een gecommiteerde aanwezig zal moeten zijn.

Doordat centrale toets en schoolonderzoek gelijkelijk meetellen bij het vaststellen van het eindcijfer en bovendien bij een centraal onderzoek in de vorm van een examen de keuze van instrument, respectievelijk techniek, aan de kandidaat kan worden overgelaten, behoeft niet te zeer worden gevreesd voor de ongunstige nevenwerking die het naar een examen toe werken bijna onvermijdelijk meebrengt.

Wanneer dan de mogelijkheden voor een expressievak in het eindexamen van mavo, havo en vwo worden geschapen, is veel afhankelijk van de ruimten waarin het bezig zijn met deze vakken zich afspeelt. Tegenover de uitspraak dat nood vindingrijk maakt, staat de ervaring dat efficiënt ingerichte lokalen en goede hulpmiddelen inspirerend kunnen werken. Het klinkt wat overdreven, maar een leerling boetseert beter wanneer hij bij een bok staat dan wanneer hij bij een tafeltje zit. Een heel duidelijk voorbeeld kan worden gevonden in het vak muziek: voor het afspelen van platen of banden kan niet worden volstaan met tweederangs apparatuur en voor de studie op een instrument zou de school moeten beschikken over een aantal cellen waarin de leerling zonder te hinderen en zonder gehinderd te worden kan werken. Een vergelijking met de kosten van een praktikum voor de natuurwetenschappelijke vakken zou alleszins redelijk zijn.

Graag zou ik er voor pleiten dat schoolaccommodaties ook voor buitenschoolse arbeid beschikbaar zijn.

Van groot belang is verder dat de continuïteit wordt betracht. Van een leerling die in de onderbouw globaal met een aantal zaken heeft kennis-



gemaakt mag nauwelijks worden verwacht dat hij goed kan kiezen. Als we er van uitgaan dat een primaire taak van de school is de leerling te helpen bij het volwassen worden, is een voor de hand liggende konsekwentie dat hem dan ook de middelen worden geboden om op het juiste tijdstip de juiste keuze te doen. Het argument dat voor de expressievakken te weinig tijd is, wordt steeds onwezenlijker wanneer in toenemende mate gebruik wordt gemaakt van efficiënte methoden van kennisoverdracht- in moderne opvatting niet het voornaamste doel van de school.

Er is wel eens gezegd dat er nooit zoveel is gediceerd als na het uitvinden van de boekdruk-kunst. Daarop voortbouwend kan men zeggen dat er nooit zoveel tijd verloren is gegaan door het hanteren van inefficiënte leervormen als na het introduceren van talenpraktika, geprogrammeerde instructie en andere mogelijkheden die de onder-wijstechnologie biedt. Een werkelijke overgang van onderwijs plus buitenschoolse vorming naar een educatie die niet ophoudt na het beëindigen van het dagonderwijs, een werkelijke doorwerking van kunstzinnige vorming in het totaal van deze educatie, wordt dan pas concreet.

Het fictieve krantebericht aan het begin van dit artikel is minder utopisch dan het lijkt. Echter: de minst concrete voorwaarden om dit alles te ver-wezenlijken, blijven de belangrijkste en de meest onmisbare: het klimaat waarin deze zaken zich afspelen, de sterke motivering waaruit gehandeld wordt, en vooral: het voorkomen van het isolement in het besef dat kunstzinnige vorming geen afzonderlijke grootheid is maar een bijdrage levert in een complex geheel.

Cor Molenveld
stafmedewerker voortgezet onderwijs

op zoek naar de juiste man ook buiten de school

De problemen rond de kunstzinnige vorming zijn in feite terug te brengen tot twee hoofdzaken: theorie en organisatie.

Wat is kunstzinnige vorming en hoe krijg je de juiste mensen op de juiste plaats? Binnen niet al te lange tijd zullen we tot afspraken moeten komen over wat we onder kunstzinnige vorming willen verstaan. Het ziet er naar uit dat de 'commissie terminologie cultureel werk' van het NOGC gauw gereed zal zijn met haar verklarend woordenboek, zodat we tenminste een richtlijn hebben. Zelf ben ik bezig de relatie te onderzoeken tussen creativiteitsontwikkeling en kunstzinnige vorming; hopelijk valt hierover nog dit jaar iets te publiceren.

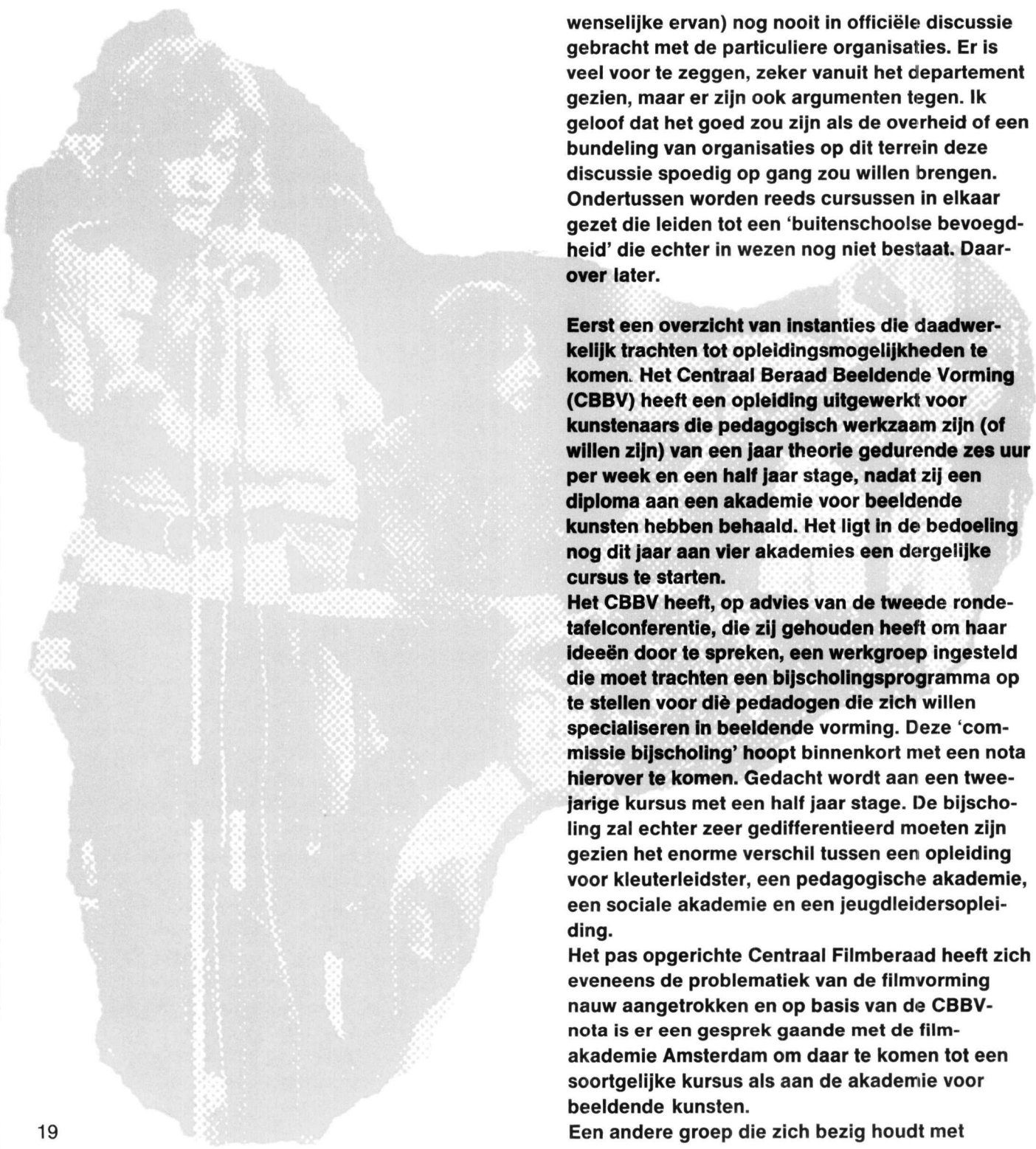
Het probleem van 'de juiste man op de juiste plaats' heeft twee kanten: a. zijn de juiste mensen er en hoe ontstaan ze? b. Wie kent ze, waar wonen ze, wie schakelt ze in? Dit tweede aspect heeft tot nog toe grote aandacht gehad van de NSKV; middels studiedagen, conferenties, adviezen en gesprekken geven wij onze cliëntèle hierin raad.

Het afgelopen jaar (ook al daarvoor) is de NSKV betrokken geraakt bij de beraadslagingen over de vorming van de juiste man zelf. Waar vindt dit beraad plaats, wie zijn erbij en wat zijn de onderwerpen? Waar streeft men naar?

Er is een onderscheid tussen kadervorming voor het onderwijs en daarbuiten.

In het kader van de mammoetwet wordt over de beroepsopleidingen gesproken in het 'Lochemse overleg'. Alle soorten opleidingen trachten daar samen tot schema's te komen, waarbinnen afzonderlijke lesplannen kunnen worden opgesteld. Als NSKV betreuren we het dat we niet in deze besprekingen zitten.

De eisen voor het kader voor de volksonwikkeling en jeugdvorming zijn op het ogenblik op verschillende wijzen in studie. De minister van CRM zou graag zien dat er buitenschoolse bevoegdheden ontstaan, zodat er aanwijsbare subsidiëringnormen komen voor het kader van de kunstzinnige vorming. Maar bij mijn weten is het principe van de buitenschoolse bevoegdheid (het wel of niet




wenselijke ervan) nog nooit in officiële discussie gebracht met de particuliere organisaties. Er is veel voor te zeggen, zeker vanuit het departement gezien, maar er zijn ook argumenten tegen. Ik geloof dat het goed zou zijn als de overheid of een bundeling van organisaties op dit terrein deze discussie spoedig op gang zou willen brengen. Ondertussen worden reeds cursussen in elkaar gezet die leiden tot een 'buitenschoolse bevoegdheid' die echter in wezen nog niet bestaat. Daarover later.

Eerst een overzicht van instanties die daadwerkelijk trachten tot opleidingsmogelijkheden te komen. Het Centraal Beraad Beeldende Vorming (CBBV) heeft een opleiding uitgewerkt voor kunstenaars die pedagogisch werkzaam zijn (of willen zijn) van een jaar theorie gedurende zes uur per week en een half jaar stage, nadat zij een diploma aan een academie voor beeldende kunsten hebben behaald. Het ligt in de bedoeling nog dit jaar aan vier academies een dergelijke cursus te starten.

Het CBBV heeft, op advies van de tweede rondetafelconferentie, die zij gehouden heeft om haar ideeën door te spreken, een werkgroep ingesteld die moet trachten een bijscholingsprogramma op te stellen voor die pedadogen die zich willen specialiseren in beeldende vorming. Deze 'commissie bijscholing' hoopt binnenkort met een nota hierover te komen. Gedacht wordt aan een tweejarige cursus met een half jaar stage. De bijscholing zal echter zeer gedifferentieerd moeten zijn gezien het enorme verschil tussen een opleiding voor kleuterleidster, een pedagogische academie, een sociale academie en een jeugdleidersopleiding.

Het pas opgerichte Centraal Filmberaad heeft zich eveneens de problematiek van de filmvorming nauw aangetrokken en op basis van de CBBV-nota is er een gesprek gaande met de filmakademie Amsterdam om daar te komen tot een soortgelijke cursus als aan de academie voor beeldende kunsten.

Een andere groep die zich bezig houdt met



opleidingsvraagstukken is de Werkgroep Dramatische Vorming (WDV), die nog niet zo lang bestaat, maar zich vanaf het begin bezonnen heeft op kadervorming. Daartoe is zij begonnen aan de hand van een nota doelstellingen te formuleren voor dramatische vorming, tegelijkertijd heeft zij een enquête opgesteld om inzicht te krijgen in de huidige opleidingsstructuur. Bovendien is eind september 1969 een symposion gehouden op initiatief van de universiteit van Amsterdam en de WDV over 'de functie van de leraar dramatische vorming in het voorgezet onderwijs'. Het is te hopen dat in dit voorjaar een follow-up hieraan kan worden gegeven.

Een ander probleem is aktueel geworden doordat de 'Handenarbeidfederatie' de jeugdleidersopleiding in haar gebied ter discussie heeft gesteld. Reeds lang vinden velen dat deze opleiding niet meer voldoet. De federatie had een werkgroep ingesteld om een nieuwe opleiding te formeren. De belangrijkste gedachte hierin was dat er een zogenaamd speel- of oriëntatie-jaar moest komen, gericht op meerdere aspecten van kunstzinnige vorming: muziek, drama, dans, alvorens iemand zich zou specialiseren in de beeldende vorming. Dit idee is overgenomen door een werkgroep die CRM heeft ingesteld, met de bedoeling een algemene visie op te bouwen en een schema te maken voor een applicatie-cursus kunstzinnige vorming jeugdleiders.

Het lijkt wenselijk tot een twee- à driejarige cursus te komen voor vrijwilligers in het jeugdwerk, om zodoende enigszins gekwalificeerd lager kader te krijgen, want daaraan bestaat een enorme behoefte. Na een algemeen oriëntatiejaar zou dan een tweejarige 'specialisatie' in beeld (film) – muziek of drama (dans) moeten volgen. De werkgroep hoopt dit voorjaar met een nota te kunnen komen, die in discussie gebracht zou moeten worden met de betreffende groeperingen.

Deze opsomming bewijst dat er hard gewerkt wordt aan nieuwe opleidingsstructuren, het gebeurt echter nogal chaotisch en willekeurig. Dat ligt niet



zoeder aan de initiatiefnemers, als wel aan het feit dat de onderscheiden gebieden van de kunstzinnige vorming zo enorm veel verschil vertonen in structuur.

Een paar voorbeelden: er zijn veertien akademies voor beeldende kunst, tegen slechts drie toneelscholen en één academie voor **expressie door woord en gebaar**.


Er zijn reeds honderden afgestudeerden handenarbeid (om over tekenen maar te zwijgen) en slechts enige tientallen met een MO dramatische vorming.

De opleiding van musici is weer geheel anders; de dans en de film staan wat de vorming van pedagogen betreft nog in de kinderschoenen. Heel merkwaardig is het ook dat iemand die eindexamen toneelschool heeft, daarmee tevens bevoegd is les te geven in het voortgezet onderwijs (2e graad), terwijl iemand die de academie voor beeldende kunst heeft doorlopen, niet bevoegd is.

Tot slot een paar opmerkingen over zaken zoals ik ze persoonlijk zie, al is mijn mening de afgelopen jaren mede gevormd onder invloed van de vele vergaderingen over dit onderwerp.

Ik ben er nog steeds niet van overtuigd dat in het buitenschoolse werk bevoegdheden noodzakelijk zijn. Ik meen dat door een verfijnd 'systeem van inspectie' het mogelijk moet zijn steeds tot aanvaardbare benoemingen van docenten te komen. Met het invoeren van bevoegdheden ontstaan rechten en het gevolg is op den duur vastlopende structuren.

Als er dan bevoegdheden komen, dan graag één soort. Iemand is bekwaam voor het werk of hij is het niet. Aan slechte bakkers hebben we niets. Het driegradenstelsel van het voortgezet onderwijs en het onderscheid dat (vooral financieel) gemaakt wordt tussen leraren en onderwijzers is verfoeilijk. Hopelijk zal dit in het kulturele veld nooit gebeuren. Ieder kaderlid moet een bepaalde functie vervullen. De één introducerend werk met de nadruk op creativiteitsontwikkeling; een ander gespecialiseerd werk en een derde zal vooral groepswork



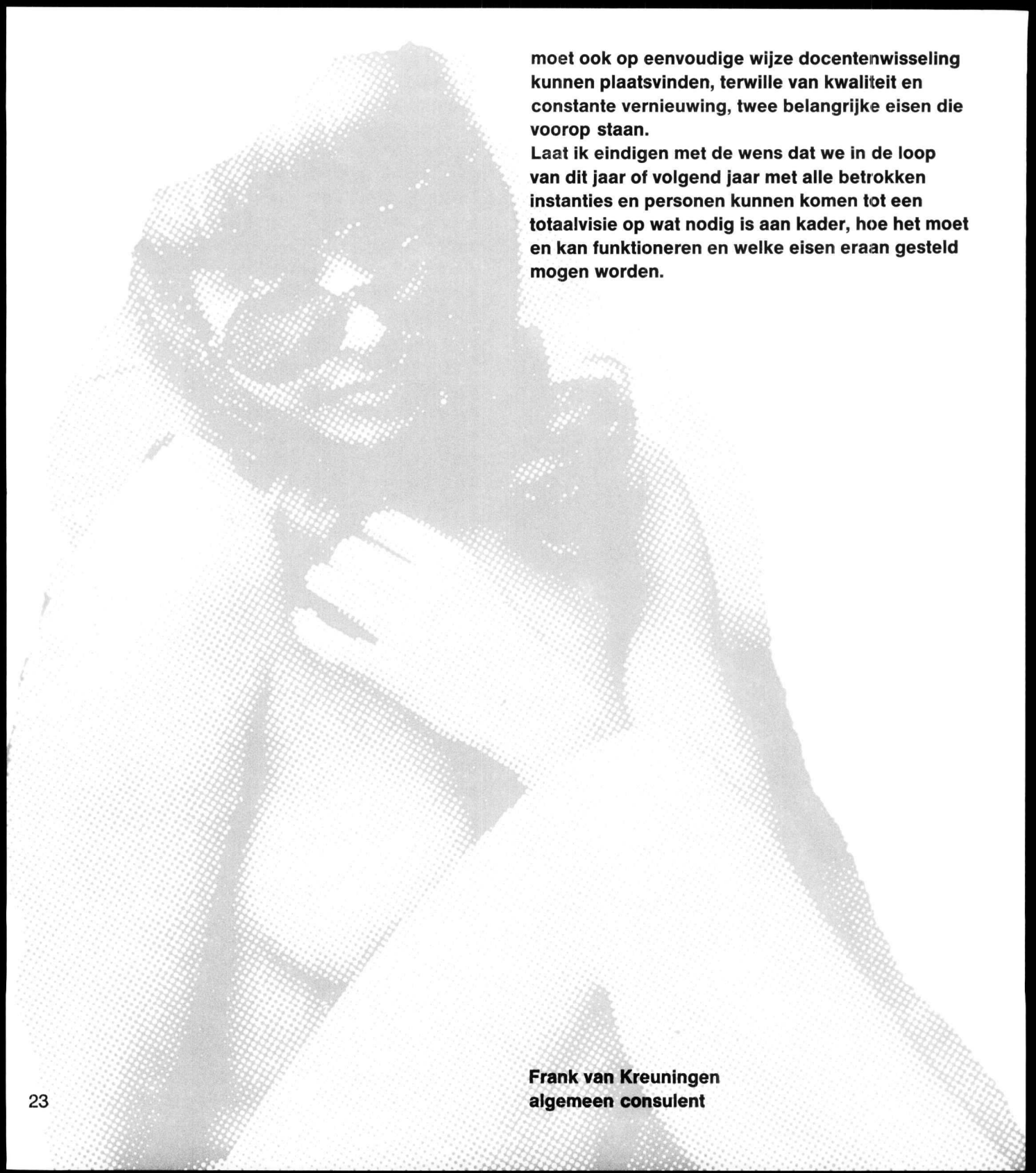
moeten doen. Vele, vele soorten vorming moeten verricht worden, maar steeds door deskundigen van zo hoog mogelijk nivo. Het is daarom zeer juist dat het CBBV in principe reeds gekozen heeft voor deze ene bevoegdheid die dan op drie manieren behaald kan worden. Ten eerste (automatisch) wanneer men de bevoegdheid heeft les te geven in het voortgezet onderwijs; ten tweede een pedagogisch didactische aanvulling op een kunstenaarsopleiding en ten derde een kunstzinnige bijscholing na een pedagogische opleiding.

Het laat zich aanzien dat met deze hoge eisen in de eerstkomende jaren lang niet voldoende kader beschikbaar komt.

De kunstzinnige opleiding van jeugdleiders is een noodoplossing en omdat dat zo is, zullen er voor deze mensen weer mogelijkheden geschapen moeten worden om op de een of andere manier door te stoten naar de bevoegdheid.

Een ander probleem vormt de honorering van dit buitenschoolse kader. Als er iets van dit werk terecht moet komen, zullen de mensen moeten worden gehonoreerd volgens de maatstaven van docenten in het middelbaar onderwijs, ongeveer op een tweede graads nivo. Het zou fout zijn om hier verschil te maken tussen hen die les geven aan groepen met een lage leeftijd en een hogere leeftijd. Waarom zou iemand die aan kinderen les geeft minder betaald moeten worden dan iemand die volwassenen les geeft? Het omgekeerde is nog eerder waar. Hoe dan ook, het is te hopen dat het ministerie van CRM, alvorens het tot nieuwe subsidiënormen overgaat, de kwesties van de honorering bespreekt met het particulier initiatief.

Een laatste opmerking: mensen die op dit terrein gaan werken zouden niet vast benoemd moeten worden en niet teveel uren hoeven te maken. Mijn grote angst is de verstarring. Op een of andere wijze zullen wèl goede sociale voorzieningen moeten worden getroffen. Juist omdat dit gebied enorm gedifferentieerd is en jaarlijks verandert



moet ook op eenvoudige wijze docentenwisseling kunnen plaatsvinden, terwille van kwaliteit en constante vernieuwing, twee belangrijke eisen die voorop staan.

Laat ik eindigen met de wens dat we in de loop van dit jaar of volgend jaar met alle betrokken instanties en personen kunnen komen tot een totaalvisie op wat nodig is aan kader, hoe het moet en kan functioneren en welke eisen eraan gesteld mogen worden.

Frank van Kreuningen
algemeen consulent


vaktraining is nog geen vorming

1 november 1969: 10.000 werkende jongeren uit alle delen van het land zijn in Den Haag om duidelijk te maken, dat zij de achterstelling met studerende leeftijdgenoten niet langer nemen. Hun eis: gelijke waardering in het onderwijs van persoonlijkheidsvorming en vakopleiding. Zij zeggen, dat zij op school geen werkelijke vorming hebben gehad, dat vaktraining in het beroepsgericht onderwijs hoger staat aangeschreven dan mensvorming. Er is hen bijvoorbeeld onvoldoende geleerd zich in eigen taal verstaanbaar te maken, gedachten van anderen naar zich toe te vertalen, waardoor zij moeite hebben te communiceren met hun meerderen, ze zijn vaak geblokkeerd omdat zij zich slecht uitdrukken. De werkende jongeren zijn al jong in een beroepsopleiding terecht gekomen; de algemene vorming is aldus in de verdrukking geraakt.

Toch staan de werkende jongeren niet voor zichzelf alleen, en voor nu te pleiten, zij verlangen een totaal andere aanpak van kleuter- tot en met voortgezet onderwijs. Alleen fundamentele veranderingen in het onderwijs en in de hele samenleving kunnen de achterstelling van de werkende jongeren doen nivelleren.

De mammoetwet is er dan wel gekomen, organisatorisch is er ingrijpend veranderd, maar onderwijskundig niet zo veel. Het onderwijs na de basisschool is wel geregeld in die ene wet, de meesten moeten nog wennen aan de nieuwe benamingen, maar intussen is duidelijk dat de indeling in standen ook na 1968 niet is verdwenen. Eigenlijk is die al aangebracht in het kleuter- en basisonderwijs, waar de toekomstige werkende jongere te kort wordt gedaan voor zijn verdere leven door gebrek aan vorming van zijn persoonlijkheid, die hij ook thuis niet heeft gekregen. Daardoor blijft in het voortgezet onderwijs van vandaag nog ca 50 % veroordeeld tot onderwijs voor de maatschappelijke achterhoede.

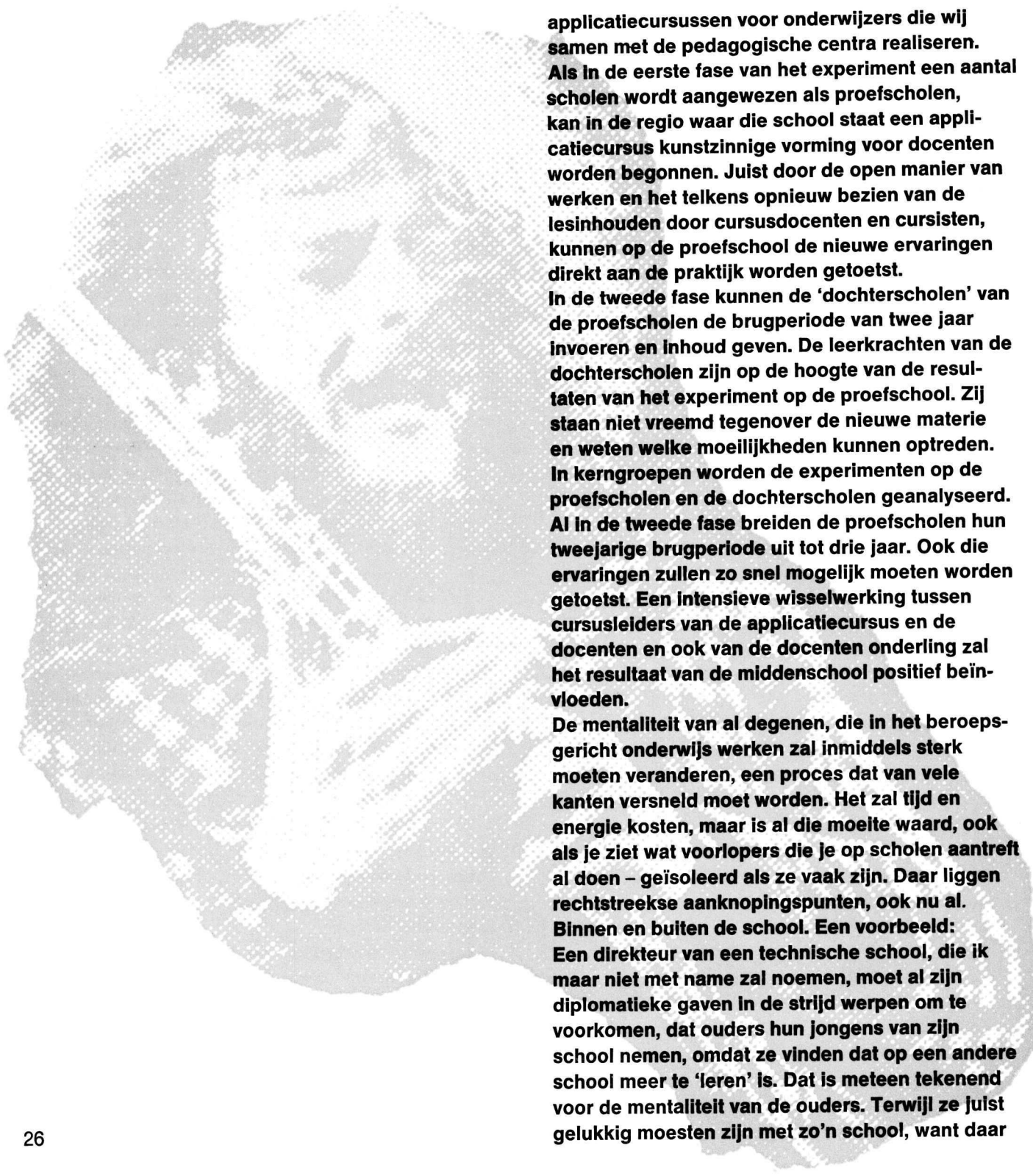
Er zijn echter aanwijzingen dat er een kentering optreedt in de mentaliteit en de praktische mogelijkheden, ook van het beroepsgericht onderwijs. Als we dit even mogen verenigen tot een aspect van die persoonlijkheidsvorming, de kunstzinnige



vorming zoals wij die voorstaan, dan vallen er op allerlei scholen al hoopvolle dingen aan te wijzen. **Wij zijn ermee geconfronteerd op de studiedagen die wij speciaal voor het beroepsonderwijs hebben belegd in januari en februari 1970. Door een uitwisseling van gegevens is bij de NSKV de overtuiging versterkt dat er dringend een duidelijke strategie moet worden ontwikkeld, ook op ons gebied. Hier vinden wij opdrachten voor onze werkcommissie beroepsonderwijs en de werkgroep werkende jongeren, die net aan de slag zijn gegaan.**

Struktureel en inhoudelijk tegelijk zullen de dingen moeten worden aangepakt, ze zijn niet los van elkaar te zien. De mammoetwet, om daar weer op terug te komen, geeft wel een prachtig organisatieschema, maar de onvoldoende voorbereide docent kan er niet mee uit de voeten. De meeste docenten waren er niet op geprepareerd, mentaal en beroepsmatig, zij wisten nauwelijks wat er van hen werd verwacht. Dat wreekt zich nog steeds, op vele fronten. De beroepsopvoeders zullen zelf moeten veranderen, willen zij kunnen voldoen aan de nieuwe eisen van het onderwijs en van de maatschappij. Wie vindt dat in de taalles minder spellingoefeningen en grammatica moet worden gegeven, dat bij het rekenen moeilijke breuken achterwege mogen blijven, en vul maar aan zal het ook anders moeten kunnen brengen. Ook van een leraar mag niet worden verlangd, dat hij plotseling, zonder alternatieven te kennen de hem vertrouwde didactieken en methodieken prijs geeft. De middenschool heeft het denken over een nieuwe aanpak intussen weer danig in beweging gezet. Het voortgezet onderwijs zal na realisatie van de middenschool een gemeenschappelijk fundament hebben.

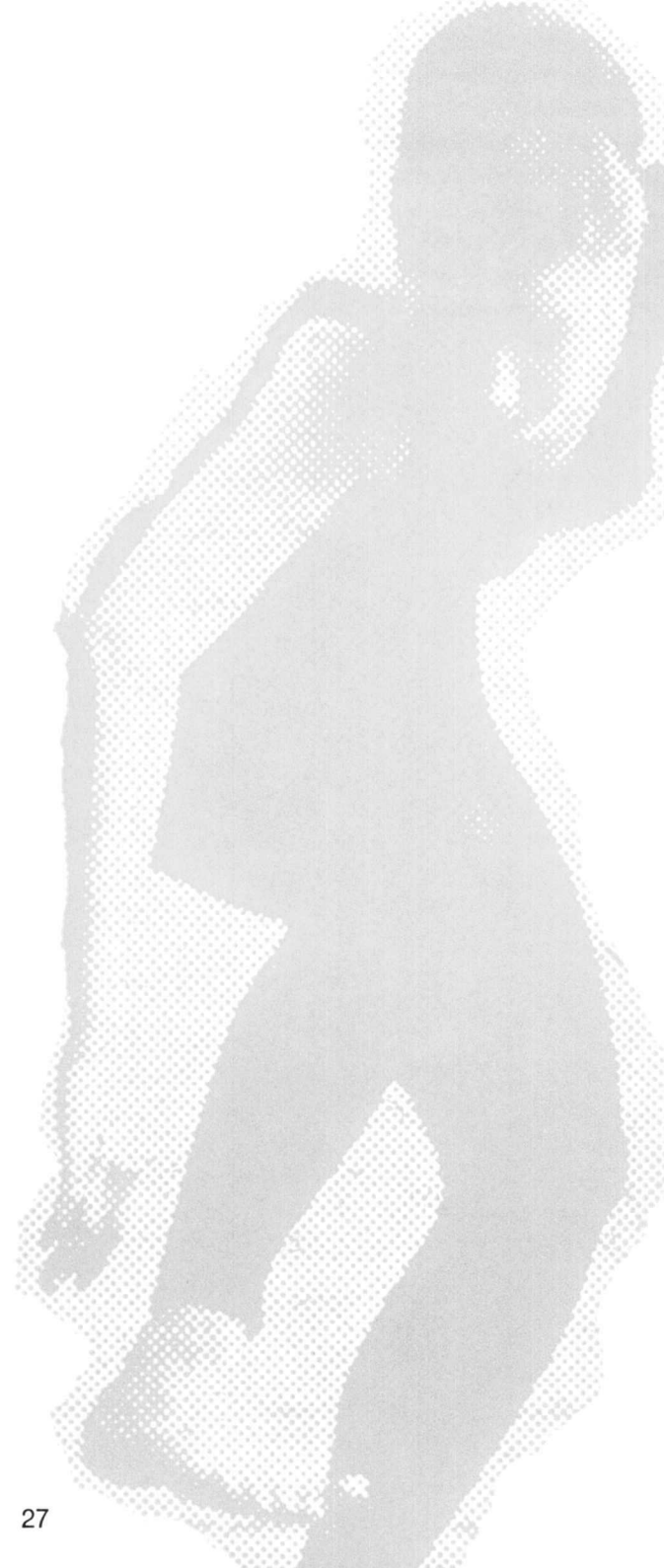
Staatssecretaris Grosheide heeft in zijn gesprek met de werkende jongeren over het rapport van de commissie Lievegoed toegezegd, dat in 1971 met een experimentele middenschool wordt begonnen. De NSKV kan en wil daarin een rol vervullen. We zijn ook betrokken in een experiment van een nieuwe basisschool, ook elders hebben we nieuwe mogelijkheden beproefd en aangetoond – zie de



applicatiecursussen voor onderwijzers die wij samen met de pedagogische centra realiseren. Als in de eerste fase van het experiment een aantal scholen wordt aangewezen als proefscholen, kan in de regio waar die school staat een applicatiecursus kunstzinnige vorming voor docenten worden begonnen. Juist door de open manier van werken en het telkens opnieuw bezien van de lesinhouden door cursusdocenten en cursisten, kunnen op de proefschool de nieuwe ervaringen direct aan de praktijk worden getoetst.

In de tweede fase kunnen de 'dochterscholen' van de proefscholen de brugperiode van twee jaar invoeren en inhoud geven. De leerkrachten van de dochterscholen zijn op de hoogte van de resultaten van het experiment op de proefschool. Zij staan niet vreemd tegenover de nieuwe materie en weten welke moeilijkheden kunnen optreden. In kerngroepen worden de experimenten op de proefscholen en de dochterscholen geanalyseerd. Al in de tweede fase breiden de proefscholen hun tweejarige brugperiode uit tot drie jaar. Ook die ervaringen zullen zo snel mogelijk moeten worden getoetst. Een intensieve wisselwerking tussen cursusleiders van de applicatiecursus en de docenten en ook van de docenten onderling zal het resultaat van de middenschool positief beïnvloeden.

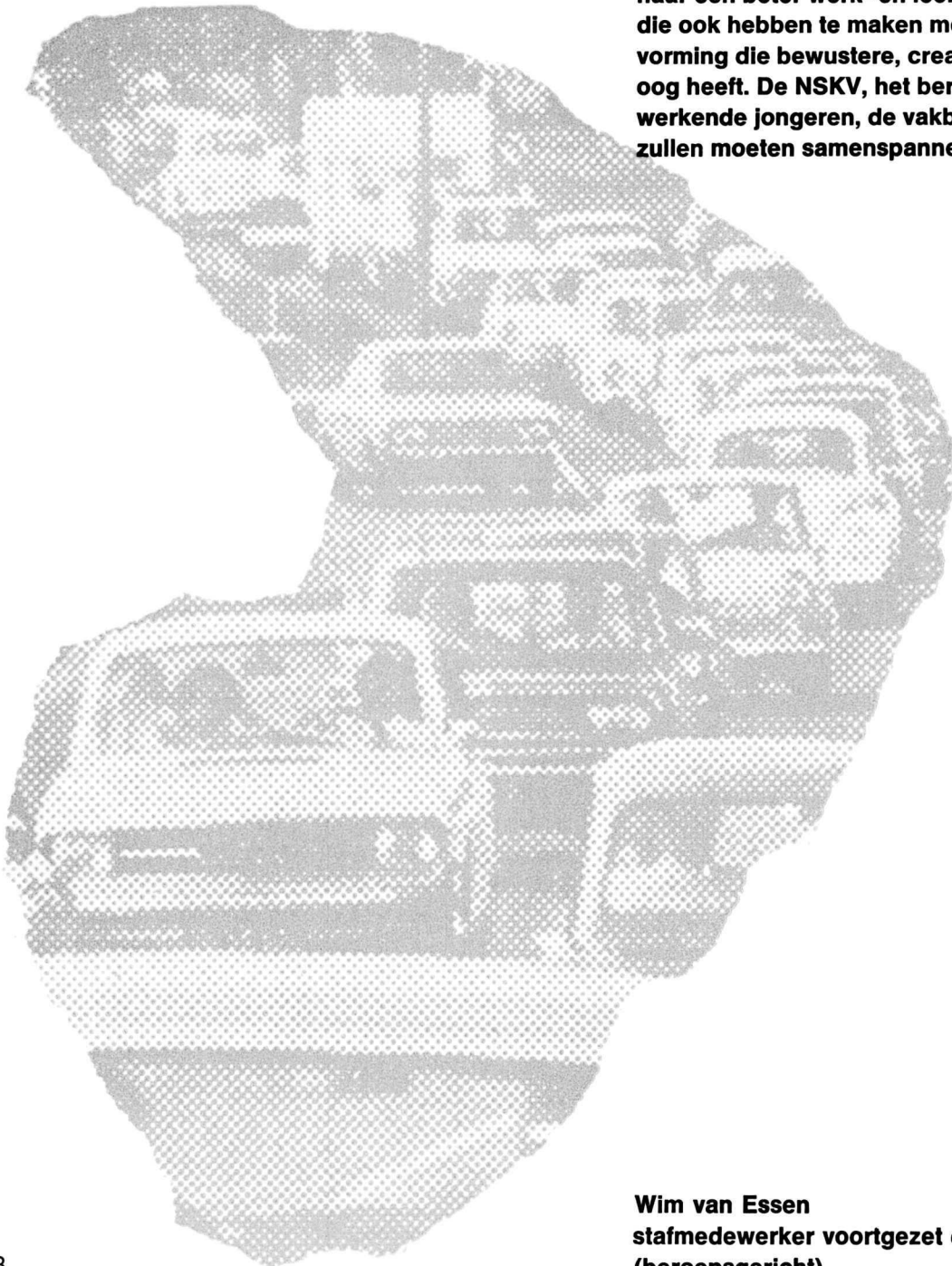
De mentaliteit van al degenen, die in het beroepsgericht onderwijs werken zal inmiddels sterk moeten veranderen, een proces dat van vele kanten versneld moet worden. Het zal tijd en energie kosten, maar is al die moeite waard, ook als je ziet wat voorlopers die je op scholen aantreft al doen – geïsoleerd als ze vaak zijn. Daar liggen rechtstreekse aanknopingspunten, ook nu al. Binnen en buiten de school. Een voorbeeld: Een directeur van een technische school, die ik maar niet met name zal noemen, moet al zijn diplomatieke gaven in de strijd werpen om te voorkomen, dat ouders hun jongens van zijn school nemen, omdat ze vinden dat op een andere school meer te 'leren' is. Dat is meteen tekenend voor de mentaliteit van de ouders. Terwijl ze juist gelukkig moesten zijn met zo'n school, want daar



gebeuren dingen, die verwijzen naar een nieuwe vorm van onderwijs voor de werkende jongere van straks, de werknemer van later. Gevarieerde zaken, waarmee de jongens van het hoogste leerjaar worden geconfronteerd. Er wordt veel gedaan aan filmen en fotograferen. Spectaculair is het onderdeel sterrenkunde. De leraar ziet kans om met de jongens knotsen van sterrenkijkers te maken. En dan: toneel, elektronica, imkeren, schilderen, recording. De school doet er aan wat ze kan, en dat is bij de huidige praktijk vrij veel, maar nu zijn het de ouders die moeilijk doen: ze willen goede rapportcijfers en examenresultaten zien.

Hier ligt een grote taak voor de vakbeweging. Zij behoort zich sterker op te stellen achter de eisen van de werkende jongeren. Zij kan de ouders, haar eigen leden, overtuigen van de noodzaak en de aard van de gerechtvaardigde eisen. Zij kan aantonen dat het niet meer uitsluitend om cijfers gaat, maar om hun kind. Ouders moeten eenvoudig geïnformeerd worden over de waarden van nieuwe onderwijsvormen. De vakcentrales zijn er een geëigend middel voor; daar ligt ook haar nieuwe opdracht voor de naaste toekomst, een culturele opdracht zou men kunnen zeggen, breed gezien. Een opdracht tot wezenlijke vernieuwing van de maatschappij. Te beginnen bij het onderwijs, bij de opvoeding in het gezin en daarbuiten. In dit opzicht behoort ook kunstzinnige vorming in die nieuwe taakstelling thuis. Eigenlijk nu al. En dan gaat het echt niet meer om het organiseren van achterhaalde dingen als vakbondsconcerten of zo, het gaat om een grondige aanpak van mensen die later bewuster, zelfstandiger, mondiger in die nieuwe maatschappij terecht komen. Het voorpostengevecht van de werkende jongeren moet daarom worden gewaardeerd, aangemoedigd, worden overgenomen. Het kan niet blijven bij een dag verplichte vorming in de week. Een culturele vakbeweging, het alternatief van de materiële vakbeweging, moet zich sterk maken om daarvan de grondslagen mede te leggen. Hier komen democratische beginselen bovendrijven, die ook alles met het beroepsonderwijs te maken hebben,

met de doelstelling, de inhoud, de waarde, die hebben te maken met de werkende jongeren die nog kunnen en moeten protesteren, verlangend naar een beter werk- en leefklimaat nu en straks, die ook hebben te maken met kunstzinnige vorming die bewustere, creatieve mensen op het oog heeft. De NSKV, het beroepsonderwijs, de werkende jongeren, de vakbeweging, en wie niet, zullen moeten samenspannen om dat te bereiken.



Wim van Essen
stafmedewerker voortgezet onderwijs
(beroepsgericht)

bijeengelezen: van read tot marcuse

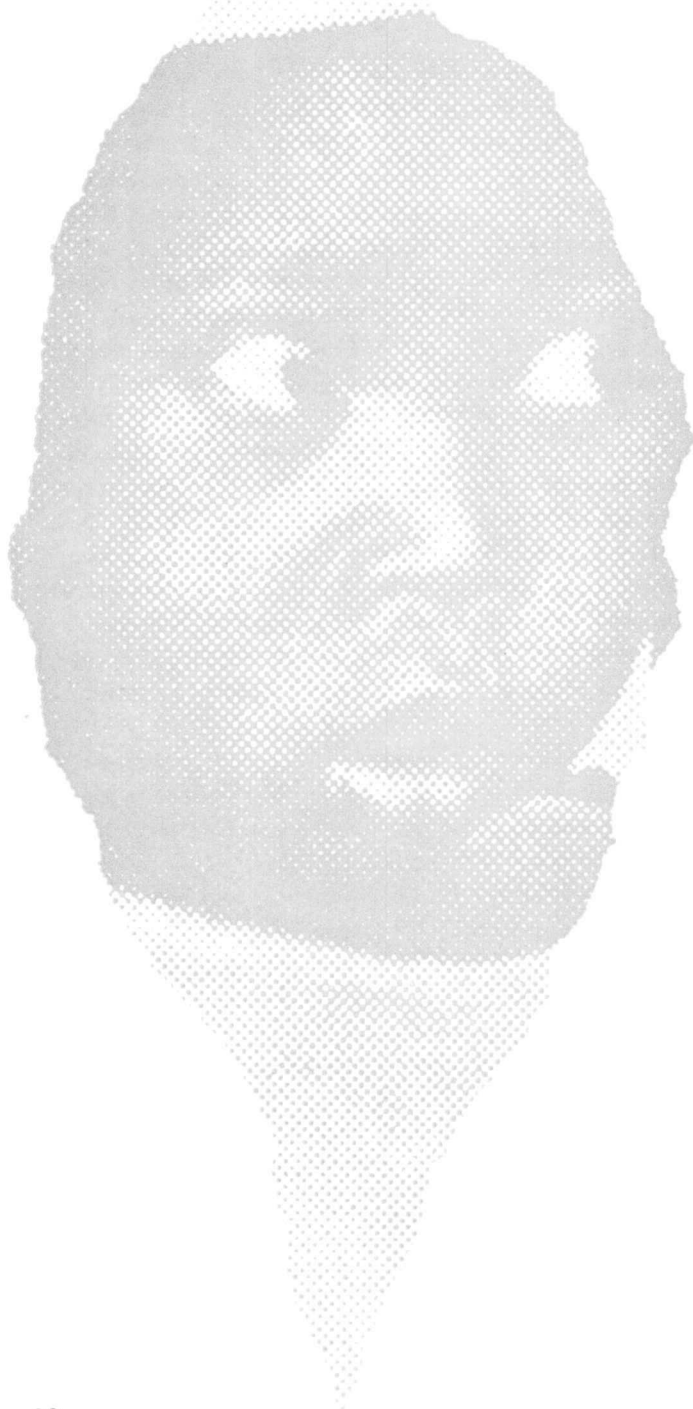


Dit is niet zozeer een artikel, als wel een aantal met elkaar in verband gebrachte citaten die zoveel zeggen over de ideologie achter de kunstzinnige vorming, dat zij alle aandacht waard zijn.

Herbert Read begint zijn in 1943 verschenen boek 'Education through Art' met de aan Plato ontleende stelling: 'Kunst behoort de grondslag te zijn van de opvoeding'. Slechts enige bladzijden verder: 'Opvoeden kan dus worden omschreven als het aankweken van de mogelijkheden van expressie – opvoeden is kinderen en volwassenen leren hoe ze klanken, voorstellingen, bewegingen, gereedschappen, en gebruiksvoorwerpen moeten maken. Wie deze dingen goed kan maken is een goed opgevoed mens. Hij is in staat een goede spreker, musicus, of dichter; een goede schilder of beeldhouwer; een goede danser of arbeider; een goede ambachtsman te zijn. Alle vermogens van denken, logica, gevoel en intellect zijn bij deze processen betrokken, en geen aspect van de opvoeding wordt hierbij verwaarloosd. En bij al deze processen gaat het om kunst; want kunst is niets anders dan het op juiste wijze maken van klanken, beelden, enz.

Het doel van de opvoeding is dus het voortbrengen van kunstenaars – **van mensen die bedreven zijn in de verschillende manieren van expressie**'. In het slot van zijn boek zegt Read: 'De moeilijkheid bestaat niet hierin, idealisme en werkelijkheid, theorie en praktijk met elkaar te verzoenen: de moeilijkheid is discipline en vrijheid, orde en democratie harmonisch te doen samengaan. Ik geloof, dat de enige weg om daartoe te komen de in dit boek gewezen weg is'. En even verder: 'Ik heb in detail trachten aan te tonen hoe door een natuurlijke wijze van opvoeden zulk een persoonlijke en maatschappelijke harmonie kan worden bereikt'.

Wanneer Read schrijft, dat 'het doel van opvoeding in het algemeen gesproken is: het aankweken van het individuele in de mens, en tegelijkertijd deze tot ontwikkeling gebrachte individualiteit in harmonie te brengen met de organische eenheid van de sociale groepering waartoe de persoon in



kwestie behoort' en dat 'de esthetische opvoeding hierbij fundamenteel is', willen wij daarbij opmerken, dat toch reeds in de jaren vóór het uitbreken van WO II visies over opvoeding en vorming bestonden, die meer maatschappij-kritisch waren gericht (bijv. bij de oprichters van de eerste Nederlandse volkshogescholen). Toegegeven, die visies zijn misschien nauwelijks op papier gezet. Drie jaar voor de verschijning van Read's boek publiceerde de naar Engeland gevluchte socioloog Karl Mannheim – die van grote betekenis was voor de totstandkoming van de Engelse onderwijswet van 1944 – de uitgebreide bewerking van een aanvankelijk Duitse studie onder de titel 'Man and society in an age of reconstruction', dat talloze aanknopingspunten biedt voor vorming van een meer politiserend karakter. En ook waren reeds verschenen de op de vroege Marx georiënteerde geschriften van Horkheimer en Adorno met hun kritische theorie der maatschappij. Eerst in de zestiger jaren drongen in geringe mate deze – deels herziene – ideeën door via door eerstgenoemden beïnvloede figuren als Wright Mills, Fromm, Popper, Habermas e.a.

Read's standaardwerk – waarvan wij de betekenis, die het had voor de onderwijsvernieuwing in Engeland en daarbuiten, niet onderschatten – kan in deze tijd geen uitgangspunt meer zijn voor kunstzinnige vorming. Het gaat bij kunstzinnige vorming niet om het kweken van kunstenaars (daarvoor bestaat kunstonderwijs), maar om een concreet stuk vormingswerk vanuit een specifieke invalshoek, namelijk die der kunsten. En in het vormingswerk wordt allang niet meer 'gestreefd' naar het tot stand brengen van een persoonlijke en maatschappelijke harmonie, maar wordt gewerkt met alledaagse werkelijkheden. Dat bij dit alles in het vormingswerk (en dit geldt evenzeer voor het onderwijs) de kunsten nog een te geringe plaats innemen of op minder juiste wijze – zij het vaak goed bedoeld – worden gebruikt, is simpel gezegd, te wijten aan de aloude opvattingen over Kunst als 'iets hogers', 'niet voor ons soort mensen', etc. Zonder in te gaan op terminologische problemen rond de begrippen



kunst, kunstzinnige of muzische vorming en vormingswerk willen wij het hier wel hebben over de functie van kunst in relatie met vormingswerk. In de artikelenbundel 'De functie van de kunst in onze tijd' (Den Haag 1962) noemt Aler de functie van kunst het verbeelden van levenservaring en hij gaat verder: 'Nu is de verbeelding van levenservaring een specifieke vorm van bewustwording omtrent levenswaarden. Rond deze waarden ontstaan levensvraagstukken. Kunst is één der media om deze waarden in hun problematiek te objectiveren. **Zo maakt de kunstenaar deze grijpbaar.** Er blijkt dan in de kunst een houding in het leven. **Met die houding worden wij door het kunstwerk geconfronteerd.** In deze confrontatie beseffen wij een onverbiddelijk 'tua res agitur!' Kunst werkt op deze wijze mee tot de verwerkelijking van waarden en draagt bij tot de oplossing van daarmee samenhangende problemen in een bepaalde levenshouding'.

Een boeiende aanvulling vinden wij bij Nauta, die in zijn dissertatie 'De mens als vreemdeling' (Amsterdam 1960) en met name in het derde theoretische gedeelte over de vervreemding, voor de kunstzinnige vorming fundamentele dingen zegt. Nauta noemt de vervreemding de *conditio sine qua non* van de esthetische ervaring en met dit laatste begrip bedoelt hij niets anders dan de ontmoeting van de mens met datgene wat hij 'kunst' noemt.

'De esthetische ervaring is een menselijke ervaring; zo volstrekt menselijk, dat zij het niet toereert, als men haar door middel van maar één aspect van de mens wil vertalen, en het evenmin verdraagt, als men meent, dat het in haar om iets anders zou gaan dan om de mens; om de schoonheid, de idee, de eeuwige waarden van de kunst of wat dan ook'.

'Iemand, die contact wenst te leggen met een kunstwerk, moet in staat zijn zich te vervreemden van zijn dagelijkse schema's en bereid zijn zich de middelen, waarmee hij zich praktisch oriënteert, te laten ontnemen of deze althans in hun betrekkelijkheid te ervaren. Dat is geen sinecure, zoals de esthetiek altijd suggereert. Men kan zich niet met



hetzelfde gemak, als waarmee men een sigaret opsteekt, ontdoen van wat vertrouwd is. De mens moet hiertoe gedwongen worden. Het is een proces, dat zich in de esthetische ervaring moeizaam bewerkstelligt. Dat men moet leren kijken, luisteren en lezen; dat de esthetische ervaring een leerproces veronderstelt, is een eenvoudige waarheid, die men zich eerst de laatste tijd weer bewust is geworden. Dank zij het werk van kunstenaars, die het geriskeerd hebben de mens te confronteren met beelden, die hij niet begreep en die hij eerst kon ervaren, toen hij begreep, dat hij . . . zichzelf niet begreep. Het kunstwerk als potentiële esthetische ervaring is dus de aanstichter van dit vervreemdingsproces’.

De voordurende bevordering van dit vervreemdingsproces is, dachten wij, een der belangrijkste taken van het vormingswerk. Dat het vormingswerk daarbij ‘tegenbeweging’ (Hajer in Vormingswerk en samenleving, Groningen 1969) dient te zijn wordt eens te meer duidelijk bij het lezen van de volgende waarneming van Herbert Marcuse in ‘De eendimensionale mens’ (Boston 1964; in vertaling uitgegeven door de Werkgroep 2000, Bussum 1969, blz. 83): ‘In ritualia gevangen of niet, de kunst sluit de rationaliteit van de negatie in. In haar geavanceerde uitingen is zij de Grote Weigering – het protest tegen dat wat bestaat. De wijzen waarop de mens en de dingen op het toneel verschijnen, zingen, klinken en spreken, zijn manieren om hun feitelijke bestaan aan te tasten, af te breken en te herscheppen. Maar deze manieren van negatie zijn schatplichtig aan de vijandelijke samenleving waar ze mee verbonden zijn. De wereld van de kunst die ze scheppen blijft ondanks al haar waarheid een privilege en een illusie, gescheiden als ze is van de werksfeer waarin de samenleving zichzelf en haar ellende reproduceert. In deze vorm handhaaft de kunst zich de gehele negentiende en tot in de twintigste eeuw ondanks alle democratisering en popularisatie. De ‘hogere cultuur’ waarin deze vervreemding gevierd wordt heeft haar eigen rituelen en haar eigen stijl. De salon, het concert, de opera, en het



toneel zijn bedoeld om een andere dimensie van de werkelijkheid te scheppen en op te roepen. Om ze bij te wonen moet men zich opmaken als voor een feest; ze snijden de alledaagse ervaring de pas af en transcenderen haar. Tegenwoordig wordt deze essentiële kloof tussen de kunsten en het alledaagse – wijd open gehouden in de artistieke vervreemding – langzamerhand opgevuld door de oprukkende technologische samenleving. En mét de verstikking van de artistieke vervreemding wordt op zijn beurt de Grote Weigering geweigerd; de 'andere dimensie' wordt opgezogen in het gewone levenspatroon. De oeuvres van vervreemding worden zelf ingelijfd in deze samenleving en doen de ronde als onderdeel van het apparaat dat het gewone levenspatroon verfraait en psychoanalyseert'.

Kunstzinnige vorming, – onverbrekelijk deel uitmakend van de algemene vorming – is het meest geëigende middel om die taak te vervullen. Goed verwoord is dit in de onlangs in opdracht van het Nederlands Centrum voor Volksontwikkeling uitgebrachte nota Functie en toekomst van het vormings- en ontwikkelingswerk met volwassenen in de Nederlandse samenleving (blz. 56): 'Kunst wordt, ook door vele hedendaagse kunstenaars, vaak gezien als middel tot of een vorm van communicatie. De communicatiestoornis die in het trachten te begrijpen, verstaan, aanvoelen en herkennen van het kunstwerk veelal tot uiting komt, is vooral ook een belangrijk aangrijpingspunt voor het vormings- en ontwikkelingswerk. Het kunstwerk brengt immers de creativiteit en participatie t.a.v. de vernieuwingen in de samenleving geconcentreerd tot uiting. Kunstzinnige vorming die de mensen confronteert met de kunst (o.i. meer nog: met de kunsten; FS), draagt bij tot een sociaal-critische communicatie met verleden en toekomst. Vormings- en ontwikkelingswerk m.b.t. de kunst is gericht op deze communicatie, niet op een vlucht naar een wereld van schoonheid en harmonie'.

Na deze merendeels theoretische uitlatingen ter ondersteuning van een pleidooi voor een grote maatschappelijke betrokkenheid van de kunst-



zinnige vorming, willen wij besluiten met enkele meer praktisch gerichte opmerkingen.

In zijn artikel 'Vage ideologieën verdoezelen kracht van vormingswerk' in de Volkskrant van 22-11-69 stelt Michielse, directeur van de Volkshogeschool Schaloen in Valkenburg, dat het vormingswerk 'niet zonder fundamentele maatschappijkritiek kan en derhalve niet zonder partijkiezen in de grote tegenstelling die onze maatschappij beheerst: de tegenstelling tussen de machtigen en de onmachtigen; tussen degenen die belang hebben bij de bestaande orde en de grote groep mensen, die niet aan reële vrijheid en verantwoordelijkheid toekomt, niet kan toekomen, omdat hem zelfs de lust ertoe is ontnomen'. En hij concludeert dan ook dat het vormingswerk waar het maar kan met anderen tot actie dient te komen 'Die acties zullen heel concreet zijn, afhankelijk van de situatie van de mensen: een oudercomité vormen, als de school niet deugt; een actiegroep bij elkaar brengen, als een wijk onleefbaar is; tot gemeenschappelijk verzet van alle leerlingen komen tegen de onderdrukkende autoriteit van de schoolse school'.

Van fundamenteel belang voor de taak van de kunstzinnige vorming als onderdeel van het algemene vormingswerk achten wij de volgende opmerkingen van Michielse: 'Er zijn nog al wat cultuurmanagers die menen dat de taak van het vormingswerk (zoals van heel de cultuurpolitiek) gelegen is in de oplossing van het zogeheten vrijetijdsprobleem en dat speciaal de muzische vorming daarbij een grote rol zou moeten spelen'. In de huidige maatschappelijke situatie over 'vrijetijdscultuur' praten betekent een onaanvaardbaar verdoezelen van de maatschappelijke realiteit. Vrijetijdsbesteding aanmoedigen – als het terrein waar de ontplooiing van de mens verwerkelijk kan worden – leidt tot een versterking van de depolitiseringsstendens, die nu juist door het vormingswerk mede gekeerd moest worden. Hoe beter de mensen zich privé weten te vermaken en hoe meer zij daarin een goede compensatie zien voor het initiatief en de verantwoordelijkheid, waarvan ze in hun werk beroofd zijn, des te onaan-

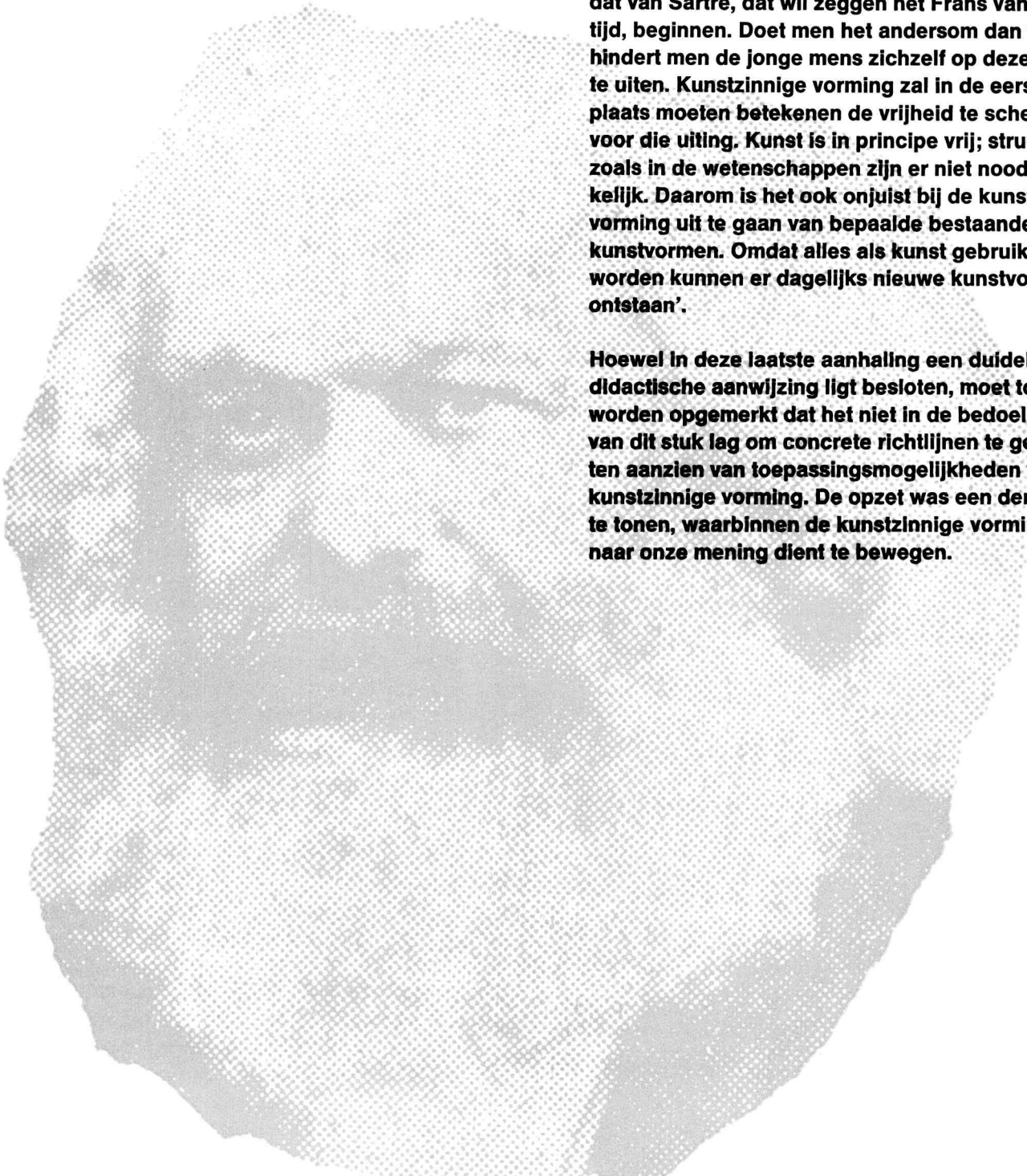


tastbaarder wordt de gevestigde orde, waarin de economische machten domineren.

De zogenaamde muzische vorming is een democratische variant op de humanistische Bildung, waarbij het theater en de hoge kunst alleen maar vervangen zijn door 'creatief spel' en 'creatieve handvaardigheid'.

De hier geuite kritiek op de kunstzinnige vorming is gerechtvaardigd ten aanzien van een groot deel van het werk op dit terrein: het klassikaal museumbezoek zonder dat dit verband houdt met de andere zaken die in dezelfde periode op school aan de orde zijn en/of zonder dat dit geënt is op de actualiteit (hetzelfde geldt voor bezoek aan concert of toneelvoorstelling); het ontspanningskarakter dat in vele gevallen de onderdelen muziek, drama of handenarbeid dragen in een vormingscursus; het organiseren van een avond 'dia's over kunst' waarvan de laatste dia een kunstwerk van enige tientallen jaren geleden toont; de literatuurles op de middelbare school, die 'de vijftigers' niet eens haalt (zoals de geschiedenisles vaak niet meer aan WO II toekomt);

Daarmee raken we tevens een ander praktisch punt, namelijk de vereiste niet-historische aanpak bij kunstzinnige vorming, waarover Cornegoor in Volksoepvoeding 1969 nr. 1 blz. 13 – zegt: 'Niemand verwacht van jonge mensen dat zij het eerste nummer van de Amsterdamse Courant uit 1686 even goed begrijpen als het laatste nummer van de Volkskrant, maar wel vindt men het natuurlijk dat zij kunst van driehonderd jaar geleden beter begrijpen en meer waarderen dan die van vandaag. Rembrandt spreekt een even vreemde taal als P. C. Hooft en de taal van Appel is even goed die van deze tijd als die van Mulisch. Kunstzinnige vorming is derhalve het tegendeel van kunstgeschiedenis. Het vraagt van de docent een grote bewustheid van de tegenwoordige verhoudingen en mogelijkheden. Ze begint met galeries en het stedelijk museum en eindigt misschien in het rijksmuseum. Niemand begint als hij Frans wil leren met het Frans van de lofzang op de H. Eulalia van 801, maar iedereen zal met



dat van Sartre, dat wil zeggen het Frans van onze tijd, beginnen. Doet men het andersom dan verhindert men de jonge mens zichzelf op deze wijze te uiten. Kunstzinnige vorming zal in de eerste plaats moeten betekenen de vrijheid te scheppen voor die uiting. Kunst is in principe vrij; structuren zoals in de wetenschappen zijn er niet noodzakelijk. Daarom is het ook onjuist bij de kunstzinnige vorming uit te gaan van bepaalde bestaande kunstvormen. Omdat alles als kunst gebruikt kan worden kunnen er dagelijks nieuwe kunstvormen ontstaan'.

Hoewel in deze laatste aanhaling een duidelijk didactische aanwijzing ligt besloten, moet tot slot worden opgemerkt dat het niet in de bedoeling van dit stuk lag om concrete richtlijnen te geven ten aanzien van toepassingsmogelijkheden van kunstzinnige vorming. De opzet was een denkraam te tonen, waarbinnen de kunstzinnige vorming zich naar onze mening dient te bewegen.

Frank Spoelstra
hoofd algemene zaken

culturele 'verelending' als uitdaging

Je rug gaat gebogen onder al die rommel die bezit heet en die je in je angst vergaard hebt. Je was bang je ziel te bezitten en dus ben je aan de kant van de weg gegaan om bezit te werven.

Kenneth Patchen - dagboek van Albion Moonlight.

. . . nooit meer met de meeste hoogachting verblijf ik uw dienstwillige dienaar - NOOIT MEER, nooit meer goede smaak, nooit meer toegangsprijzen, nooit meer beursberichten, nooit meer medezeggenschap - NOOIT MEER, altijd zeggenschap - ALTIJD.

Slot van de opera Reconstructie.

Vrijdagmiddag om 2.30/weekloon afhalen./voor afd. 36 n op afd. 45 n (groene barak)./controleer de inhoud direct na ontvangst./voor een vlotte regeling:/geen naam noemen doch slechts uw nummer.

Fragment gedicht A. van Griensven, uit Derhalve sept. '69

Door de pluriformiteit van de huidige maatschappij, die elke dag weer het merendeel van de mensen overvalt als een chaos van willekeurige gebeurtenissen, komen de meesten tot een minimaal beeld van welzijn – een stereotype – omdat ze faciliteiten, die in hun situatie liggen, niet zien of niet kunnen hanteren. Dit minimale beeld wordt hoofdzakelijk bepaald door de snelle mogelijkheid van realisatie, die een dergelijk stereotype eigen is, omdat voorbeelden van uitwerking te over bij de hand zijn en de elementen, waarin de vertaling 'prefabric' aanwezig is, in overstelpende hoeveelheden op de markt te krijgen zijn.

Het beeld, dat men zich gevormd heeft van welzijn, de manier waarop men dat vertaalt naar de eigen situatie en het resultaat, is het hart van de cultuur. Hierdoor bepaalt men zijn houding ten opzichte van zijn omgeving.

Stereotype zorgt ervoor dat de speling tussen beeld en uitwerking tot nihil teruggebracht wordt en welzijn een optelsom van welvaartsfactoren blijft. Zelfs de keuze van de artikelen, waarmee het beeld ingevuld gaat worden, wordt nog bepaald door anderen, door waterdichte verkoopmethoden, die speculeren op middelmatigheidsnormen of zelfs normen opdringen.

Zo ontstaat er een toestand, waarin alles gedictieerd wordt door welvaartsrealisering, een toestand, die alles behalve de bedoeling heeft, de persoonlijke beleving van de doorsnee mens te bevorderen. Dit wekt bij velen een houding van apathie en afwijzing op, ten aanzien van elk appèl dat op de mens gedaan wordt, om als persoon naar voren te komen. Men voelt zich niet betrokken bij wat er om zich heen gebeurt, wordt onkundig en onbekwaam tot samenleven.

Dit leidt tot cultureel animisme – een grote onbekendheid en een grote angst voor alles wat er buiten zich om gebeurt en wat consequenties heeft voor het directe milieu. Het gevolg daarvan is een overwaardering van de bestaande orde. Dit

Toelichting: het animisme van de natuurliefhebbers gaat terug op een breed uiteenliggend geheel van appreciaties en angsten t.a.v. de omringende bedreigende maar voedende natuur. Door de verschijnsels te noemen worden ze benaderbaar. Maar slechts die elementen in de natuur zijn dan aanspreekbaar die er door de interpretatie in herkend of aan toegevoegd zijn. Het cultureel animisme heeft eenzelfde benaderings- en evaluatiesysteem: angst, afwijzing en appreciatie gaan terug op de vooroordelen. Het dynamische element van het animisme is de angst, die door de bedreiging veroorzaakt wordt. De angst voor het ongrijpbare, die oorzaak is van een groot aantal hindernissen op weg naar het welzijn: religies, waarden en normencircuits, discriminatie, standen, de hang naar het erkennen van autoriteit, etc. . . .

J.S.

Je kunt auto's gewoon in de verkeerde versnelling rijden. Je kunt suiker in de tank doen, je kunt nummers op dossiers veranderen . . . en wat ik op het ogenblik doe is ook al een vorm van sabotage, waardoor er een erg groot aantal mensen op het idee van sabotage komen.

Ruud Kater, over sabotage in dienst - VPRO-tv interview.

Ga maar eens kijken naar de rozen. Dan zul je zien, dat de jouwe uniek is op de wereld. (De vos tegen de kleine prins en de kleine prins tegen de rozen). Een willekeurige voorbijganger zou zeker zeggen, dat mijn roos precies als jullie is. Maar zij alleen, zij is de voornaamste, want haar heb ik begoten en haar heb ik onder een stolp gezet en met een windscherm beveiligd. Want voor haar heb ik de rupsen doodgemaakt (op 2 of 3 na voor de vlinders) want ik heb haar klagen en haar opscheppen aangehoord, of zelfs haar zwijgen, soms.

A. de Saint-Exupéry.

conservatisme is uit op verdrukking van alle oppositie, van alle verandering. De angst wordt des te groter, omdat hij, als de formele omgangsmethodieken te kort schieten, gepaard gaat met een maatschappelijk volledige onmondigheid.

Deze krampachtige stellingname en de ongemotiveerdheid ervan wakkeren de oppositie aan tot een vindingrijke pluriforme verschijningswijze, die de angst alleen nog maar vergroot, omdat het de oppositie nog ongrijpbaarder maakt. Zo ontstaat er een kaleidoscopisch geheel van conflicten. In elke oplossing en in elk compromis ligt de kiem voor nieuwe conflicten. Een en ander wordt danig gevoed door de vermeerdering en de ontwikkeling van economische en sociale middelen en behoeften.

Deze culturele 'verelending' is in de maatschappij duidelijk af te lezen van het zich manifesterende onbehagen in al haar geledingen.

Op elk punt in de maatschappij dient zich een conflict aan tussen de gevestigde orde en degenen die om een nieuwe motivatie vragen, die de vaste wil hebben, om een greep te krijgen op hun 'Umwelt'. Slechts op weinig punten leidt dit conflict niet tot de bevestiging van de twee partijen in hun gelijk.

Deze tijd en deze situatie vragen om een mens met een krachtige culturele identiteit; een mens die leeft vanuit zijn bewuste voorkeuren, die weet wat hij laat liggen en zich intensief bezig houdt met wat het meest strookt met zijn aanleg en zijn interessen; dat uit het overstelpend aanbod van communicatieve en consumptieve mogelijkheden bewust en rustig zijn materieel en geestelijk milieu selecteert; die tolerantie genoeg bezit om te kunnen leven in een maatschappij met een veelheid aan belevingsmogelijkheden en – motivaties, zonder angst voor verdrukking en verdringing, omdat er zo veel zaken zijn die buiten hem omgaan – in de wetenschap, dat hij zich door zijn eigen bezigheden duidelijk lokaliseert en inpast in het geheel.

Over de associaties, die dit stuk begeleiden: ze zijn erg snel verzameld tijdens en na het noteren van deze gedachten over kunstzinnige vorming. Ze dienen ter verlevendiging en verdieping, als uitleg of als tegenspraak. Om iets aan te kondigen wat komt of iets wat al te dogmatisch klinkt te relativeren. Eigenlijk zou je bij het opstellen van een dergelijk stuk alles moeten aantekenen wat je leest of ziet of hoort, waar je aan moet denken. Ook het tempo waarmee je schrijft en de punten waarop je vastraakte zou je door moeten geven aan de lezer.

J.S.

Naar gelang wij meer tijd hebben, zullen problemen, waar we nu toch niet klaar mee komen, uitgroeien tot dringende belangen. Er komen nieuwe belangen binnen ieders bestaan en daarmee nieuwe verplichtingen. En daarmee wordt de beschikbare tijd geen vrije tijd, maar tijd met nieuwe verplichtingen.

Stalpers - doelstellingen voor een cultuurbeleid.

Vrijheid - Blijheid
spreekwoord.

Zou u het leuk vinden om op dit moment leraar te zijn? Ja, erg leuk . . . Nu lijkt het me extra aantrekkelijk. Je krijgt nu de gelegenheid om een stuk gewoonte te doorbreken. De leraren klagen erg; zij schrijven het niet zo leuk te vinden. . . . Voor veel mensen zijn een aantal zekerheden weggefallen en dat is voor een mens een moeilijke situatie. Ik geloof dat het pas overgaat als er nieuwe vastigheden zijn gevonden . . .
Staatssecretaris van Onderwijs mr. J. Grosheide in een interview - vn 3-1-70

In het eerder beschreven conflict ligt het begin van de toekomst. De toekomst, die een appèl zal doen op de mogelijkheden van de mens te leven met vrijheid, met veelvormigheid en verantwoordelijkheid. De toekomst zal bepaald worden door een verdergaande beheersing door de mens van zijn materiële omgeving en van de mogelijkheden die de mens van zichzelf heeft, door een voortgaande automatisering, minder werk, een ruimere vrije tijd, waarbinnen de verplichting zal komen te liggen om deel te nemen aan de democratie en aan het sociale leven, een verbetering en versnelling van de leerprocessen, een belangrijker positie van de jongeren, meer geld, een overstelpend aanbod van goederen en diensten . . .

De mens van de toekomst verschilt slechts in zoverre van de mens van nu, dat een aantal eigenschappen, die nu verdrongen worden, straks vrij komen, dat elementen die nu in de sfeer van de vrijblijvendheid liggen, straks noodzakelijk blijken.

De vrijheid, die in de toekomst gevraagd zal worden is geen formele vrijheid (van drukpers, van meningsuiting, etc) maar een informele: het zich vrij kunnen bewegen, het onvervreemd bezig zijn met wat zich aandient, het zich kunnen distantiëren van de angst die verandering en conflict meebrengen, van de bedreiging die in het onbekende schuilt.

De veelvormigheid, die nu de mens bedreigt en hem desoriënteert, zal een gunstige factor blijken zodra hij hanteerbaar wordt. Deze veelvormigheid houdt de aandacht en de verwondering op gang, dwingt de mens zich steeds opnieuw te motiveren en te informeren en is zo de voornaamste dynamische kracht in het toekomstige sociale leven.

Steeds duidelijker komt de verantwoording te liggen. Te leven in een maatschappij, die draait op het geloof in een 'gouden eeuw' die steeds wordt beloofd en uitgesteld wordt naar later, is

' . . . het oordeel dat het menselijk leven de moeite waard is; of liever gezegd, dat het de moeite waard kan zijn en gemaakt behoort te worden. Dit oordeel ligt ten grondslag aan iedere intellectuele inspanning . . . '

Marcuse - De eendimensionale mens.

**Daarom spreek ik
mijn laatste powezie
bevochtig ik mijn laatste lint
want zelfs in de taal vecht
een permanente opstand.**

H. van de Waarsenburg - Ruimten 27.

**Shakespeare's Tempest wordt gewoonlijk alleen maar gebruikt
om hele generaties schoolkinderen voor de rest van hun leven
uit het theater te houden.**

Peter Brook

**Het alledaagse, duizendvoudige en ongelauwerde, maar zo
zeer levende aardse, uit de samenleving gevoede toneel dat
zich afspeelt op straat.**

Brecht - over het toneel van alledag.

**Maar zeggen jullie nu niet: die man is geen kunstenaar. Wie
zo'n scheidsmuur tussen zichzelf en de wereld optrekt sluit
voornamelijk zichzelf buiten de wereld.**

Brecht - Over het toneel van alledag.

**kinderlijk en absurd. Werken aan de toekomst
betekent werken aan de problemen van vandaag.
Een probleem dat zich nu voordoet, blijkt meestal
zijn oorzaak te vinden in de relatie van de vooruit-
gang met de statische facetten van de maat-
schappij.**

**Als je uitgaat van Marcuses a priori, aanvaard je
een persoonlijke verantwoordelijkheid voor alles
wat er gebeurt, en nog eerder wat er kan
gebeuren, die het je onmogelijk maakt om stil te
blijven zitten bij het feit, dat verandering
afhankelijk is van economische en bestuurlijke
structuren, die er op gericht zijn, wat er aan
verandering in de cultuur ontstaat, te consolideren
en ondergeschikt te maken aan het eigen nut. Je
zult tot de conclusie moeten komen, dat je de
verandering zelf ter hand moet nemen en daarbij
de bestuurlijke en economische structuren moet
gebruiken of voorbijgaan, naar gelang dienstig is
aan je eigen activiteit. Op dat moment is het
bevorderen van welzijn geen 'taak van de
overheid', maar van jou.**

**Kunstzinnige vorming wijst naar de uitings-
mogelijkheden, naar het leren hanteren van het
communicatieve scala, dat de mens in staat stelt
zichzelf te informeren over anderen en anderen
over zichzelf; zichzelf te motiveren, te lokaliseren
en in te passen in het maatschappelijk totaal. Het
kunstzinnige moet zo ruim mogelijk genomen
worden, het moet van Shakespeare naar journa-
listiek kunnen, van Le Corbusier naar de Bogaers-
woning, van de Moody Blues naar Mozart, van
filosofie naar politiek engagement, van alledaagse
uitingsvormen als brief, gesprek, over de inten-
tionele uitingsvormen als reclame, massamedia,
naar de uitdrukkelijke als theater, literatuur,
beeldhouwkunst.**

**Door het beheersen van deze uitdrukkings-
mogelijkheden is men in staat om het geluk voor
zichzelf hanteerbaar te maken, omdat men de
welzijnsvertaling eigenhandig en met het gewenste
resultaat kan verrichten.**

Over bezwaren tegen 't woord 'geluk'. Hier wordt niet gepraat over 'geluk', zoals de existentiëlen dit begrip benaderen: mytiserend of bloedarmoedig, maar over 'geluk' als platonisch idee, dat in een grote verscheidenheid en intensiteit optreedt in plezier, voldoening, ontroering, verrassing, geestdrift, beweging, etc.

J.S.

**Wees streng voor uwen kleinen zoon
en sla hem als hij niest
hij raakt aan peper best gewoon
wanneer hij dat verkiest.**

Lewis Caroll - Alice in wonderland.

Je kunt niemand boven de 30 vertrouwen.

Leus van de free speech movement - Berkeley

**De schuld van veel van onze kunstenaars en intellectuelen
schuilt in hun erfzonde; zij zijn geen geïntegreerde
revolutionairen!**

Che Guevara.

Hoe de uitwerking van kunstzinnige vorming ook zal zijn, het zal altijd moeten neerkomen op het aanleren van een houding van permanente selectieve aandacht, aandacht waarvanuit men komt tot een gemotiveerde reactie.

Nadrukkelijkheid is bij elk vormingsproces, en zeker bij een proces, dat gericht is op het vormen van mensen die in staat zijn tot een selectieve benadering van cultuur en een zelfstandige verwerking hiervan, uit den boze.

Het beleren vanuit een autoriteit, ook al gaat die autoriteit terug op deskundigheid, zal meesters en knechten maken, ingewijden en outsiders, alsof betrokkenheid iets is voor begaafden.

In dit vormingsproces zal de keuze van de verschillende participanten en het dynamisch evenwicht tussen hun diverse beslissingscriteria het tempo, het niveau en de intensiteit bepalen. Dit is mogelijk, wanneer degene, die het vormingsproces hanteert of begeleidt steeds motiveert of laat motiveren, waarom de verandering op gang gebracht wordt en waarom op die bepaalde manier. De deskundigheid van degene die dit proces hanteert zal naast een brede informatie over het sociaal en cultureel gebeuren en de achtergronden daarvan, moeten bestaan uit signaalgevoeligheid en improvisatietalent, een grote tolerantie, kortom hij zal de nieuwe mens moeten zijn.

**Jan Smeets
tijdelijk medewerker
(student sociale academie Breda)**


25 januari 1969 betreft de NSKV met gepaste feestelijkheid zijn eerste eigen onderdak: Muurhuizen 9, voormalige leeszaal van Amersfoort. Sindsdien is er vanuit deze rustieke omgeving een kettingreactie van activiteiten veroorzaakt die niet in één jaar is uitgewerkt. Alledaags werk. Grote en kleine dingen. Sommige zijn het weten waard:

Volgens plan zijn er studiedagen en conferenties belegd voor hoofden van scholen, onderwijzers, leraren, cursusleiders van volkshogescholen, plattelandsvrouwen. Ruwgeschat werden langs informatieve weg alleen al zo'n 8.000 onderwijzers in aanraking gebracht met kunstzinnige vorming.

Het bleef niet bij praten. In Alkmaar voltrok zich een experiment met een applicatie-cursus voor onderwijzers in muzikale, beeldende en dramatische vorming en dansexpressie. Samen met de Culturele Raad Noord-Holland en de drie landelijke Pedagogische Centra kwam het tot een voorbeeldig einde. Er komt een gedetailleerd rapport over dat aanleiding tot verdere studie kan bieden. Alkmaar werd het model voor een cursus in Heerlen, waar een kwart van de achthonderd onderwijzers in de oostelijke mijnstreek dertig avonden van drie uur zichzelf muzisch laten vormen – het gebeurt samen met het Schoolpedagogisch Centrum ter plaatse. Intussen staan cursussen op stapel in nog zeker zes plaatsen en streken.

Het basisonderwijs heeft sterk de aandacht, Er is een werkboek kunstzinnige vorming in ontwerp, dat de onderwijzers, al of niet bijgeschoold, wil voorzien van praktische en gerichte lesadviezen, van achtergronden van onderwijsvernieuwing en vooral ook van goede informatie. Een dergelijk cahier is er nog niet. Het zou een strategisch steunpunt kunnen worden. In het najaar van 1970 komt het introductienummer. Het gaat naar alle 10.000 basisscholen.

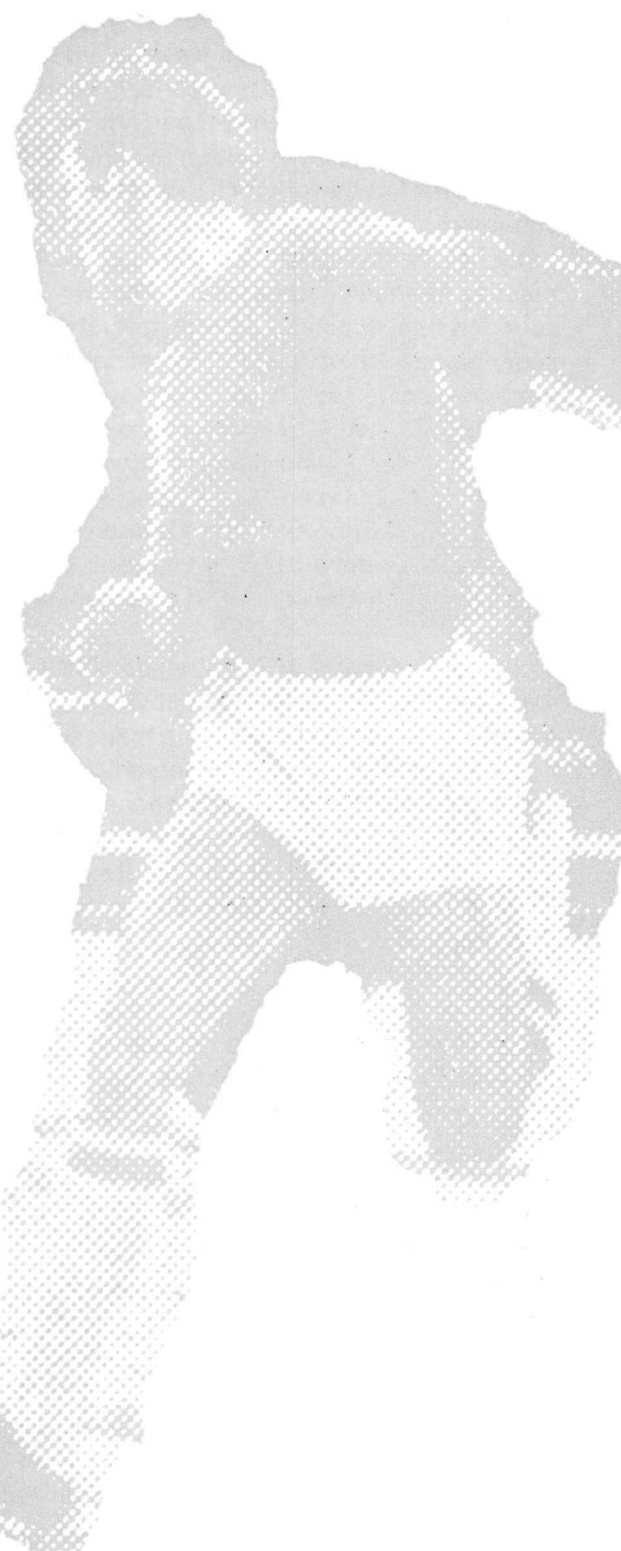
Een door de NSKV ingestelde werkgroep van deskundigen is bezig de nieuwe wet op het basisonderwijs na te pluizen op de aanwezigheid en de



afwezigheid van elementen van kunstzinnige vorming. Op deze wijze zijn we er in ieder geval vroeger bij dan bij de mammoetwet, waarover alleen nog kan worden nagekaart. Aanwijzingen voor deze studie zijn te vinden in een discussiestuk dat onze stafmedewerker H. van Merwijk schreef in een reeks van de commissie basisonderwijs van het Katholiek Pedagogisch Centrum, een stuk dat veel reacties heeft teweeg gebracht. Theorie. Ze wordt voor een deel al aan de praktijk getoetst in het zogenaamde Flos-project (flexibel onderwijs systeem), dat in september 1969 door het Kohnstamminstituut voor onderwijsresearch van de Universiteit van Amsterdam is begonnen op vier scholen in Amsterdam, Amstelveen en Haarlem, met 2000 kinderen van 5 tot 11 jaar en 65 kleuterleidsters en onderwijzers. Het experiment duurt zeven jaar. Van Merwijk werkt er aan mee.

1 mei 1969 verlaat J. Meulenbelt de NSKV, waarvan hij als de eerste directeur in vier jaar de grondslagen heeft gelegd; hij is thans adjunct-hoofd kunstzaken van de gemeente Den Haag. Tot 1 oktober 1969 wordt waargenomen door F. A. van Kreuningen, algemeen consulent. Met ingang van die datum maakt Paul Beugels, tot dan redacteur van De Volkskrant, zijn entree als directeur.

In het sterk verwaarloosde gebied van de dans-expressie kwam, door de activiteiten van onze consulente dans, Kit Winkel, meer tekening. Er wordt druk geëxperimenteerd, via de cursussen voor onderwijzers, waardoor ook praktische toepassingen dichterbij komen. Op de Amsterdamse theaterschool is een dagopleiding voor het vak dansexpressie ingesteld. Van veel betekenis is dat de dans- en bewegingsexpressie door de Werkgroep leerplan basisonderwijs Amsterdam wordt gezien als een elementair deel van het onderwijs, aspect van de hele kunstzinnige vorming. Projectsgewijs blijkt de dansexpressie toch met bevredigend resultaat aan te pakken. Maar het is een zaak van lange adem. Het pleit voor dit moeilijk te




ontginnen gebied zal de NSKV blijven voeren. Om in deze zaak meer duidelijkheid te scheppen, en om houvast te geven, zal zij binnen afzienbare tijd daarover een brochure doen verschijnen van de hand van Kit Winkel.

In september 1969 organiseert de NSKV, samen met de werkgroep dramatische vorming, in het dramatisch instituut van de universiteit van Amsterdam een symposion over dramatische vorming. Het zal in 1970 zeker een vervolg krijgen. Er is inmiddels een enquête gehouden en gepubliceerd, die een overzicht verschaft van de dramatische opleidingen in Nederland; is bij de NSKV verkrijgbaar.

Het congres dat de NSKV in 1968 in Dronten hield over de werking van de mammoetwet, waar ze gaat over de muzische vakken, heeft een lange echo gekregen in het verslag M 68 dat in 6000 exemplaren is verspreid. De vraag naar dit boekje houdt aan, niet omdat het verslag zo boeiend is, maar eenvoudig omdat de vragen die erin worden aangesneden en de conclusies die zijn getrokken in het voortgezet onderwijs nog dagelijkse actualiteit hebben.

Eveneens is nog steeds vraag naar een begin 1969 verschenen verslag van een enquête die een beeld geeft van de plaats van de kunstzinnige vorming in de experimenterende scholen voor voortgezet onderwijs.

Ook het beroepsonderwijs is binnen het gezichtsveld gekomen. De stafmedewerker die daarvoor in april 1969 werd aangetrokken, W. van Essen, is zijn oriëntatie begonnen met drie studiedagen voor zevenhonderd directeuren en docenten van het lager technisch, het lager economisch en administratief onderwijs en het huishoudonderwijs. Er wordt een inventarisatie gemaakt van hetgeen er op de 1200 scholen voor beroepsonderwijs aan kunstzinnige vorming wordt gedaan, hoeveel, hoe en door wie. Het begin van een studie, die mede



ondernomen wordt door de pas begonnen werk-
commissie voor het beroepsonderwijs.

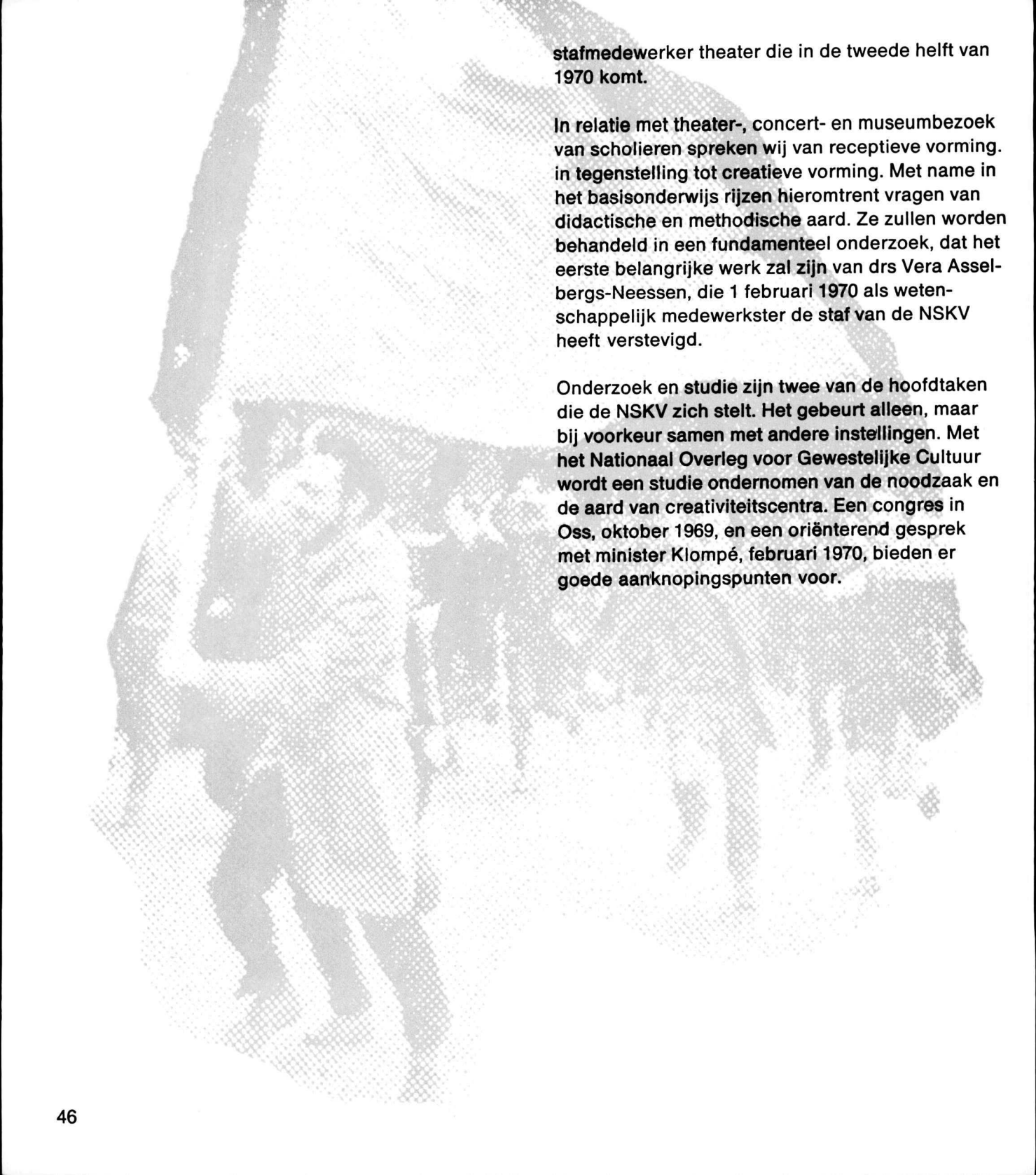
In de nabijheid van deze werkcommissie bevindt zich een werkgroep die uitsluitend de vorming van de werkende jeugd gaat bekijken op kunstzinnige aspecten. Vier werkende jongeren doen er aan **mee**, verder mensen uit het vormingswerk en het **leerlingwezen**. De jongeren hebben zich al danig **laten horen** op onze studiedagen voor het beroeps-
onderwijs.

De werkgroep vervangt voor een deel de permanente adviescommissie bedrijfsjeugd, die is opgeheven. Ook de adviescommissie volksontwikkeling bestaat niet meer. De drie nog **bestaande adviescommissies** – dans en bewegings-
expressie, dramatische vorming, muzikale vorming – hebben hun langste tijd gehad. Een soepel en snel systeem van werkgroepen en individuele deskundigen is in opbouw. Een kwestie van doelmatigheid. Bovendien een manier om projectsgewijs gekwalificeerde mensen in het werk te betrekken.

Met de stichting Film en Jeugd is een overleg van filmdocenten in het voortgezet onderwijs op gang gebracht. Het initiatief heeft veel weerklank onder-
vonden.

De relatie met muziekpedagogische organisaties zet zich voort en begint uit te lopen in concrete projecten, op het gebied van tijdschriften en **instructiebanden**.

Er is permanent contact met de verticale spreiders **in het toneel**. Eerste resultaat: een praat- en **kijkdag** over verticale spreiding in samenhang met **kunstzinnige vorming**, 20 maart 1970, in het Haags **Ontmoetings Theater**. Daar zal het niet bij blijven. **Er zijn** verder stevige gronden voor samenwerking **met WIKOR**, met de Vereniging van Nederlandse Theatergezelschappen voor de Jeugd en andere instellingen. Hier en elders (dans, beweging, film, televisie, muziek) ligt een uitgebreide taak voor de



stafmedewerker theater die in de tweede helft van 1970 komt.

In relatie met theater-, concert- en museumbezoek van scholieren spreken wij van receptieve vorming, in tegenstelling tot creatieve vorming. Met name in het basisonderwijs rijzen hieromtrent vragen van didactische en methodische aard. Ze zullen worden behandeld in een fundamenteel onderzoek, dat het eerste belangrijke werk zal zijn van drs Vera Asselbergs-Neessen, die 1 februari 1970 als wetenschappelijk medewerkster de staf van de NSKV heeft versterkt.

Onderzoek en studie zijn twee van de hoofdtaken die de NSKV zich stelt. Het gebeurt alleen, maar bij voorkeur samen met andere instellingen. Met het Nationaal Overleg voor Gewestelijke Cultuur wordt een studie ondernomen van de noodzaak en de aard van creativiteitscentra. Een congres in Oss, oktober 1969, en een oriënterend gesprek met minister Klompé, februari 1970, bieden er goede aanknopingspunten voor.

bestuur

dagelijks bestuur:

Mr M. Vrolijk, lid van de Tweede Kamer, voorzitter
Mevrouw W. Kruiskamp-de Vries, secretaresse
Mr H. van Ree, hoofd cultureel werk van de
Sociale Academie te Rotterdam
Chr. Jansen, pedagogisch-didactisch medewerker
van het Katholiek Pedagogisch Centrum

algemeen bestuur:

A. Baggelaar, algemeen secretaris van de
Nederlandse Jeugd Gemeenschap
Mevrouw H. Boersma-Smit, bestuursgedelegeerde
van het Nederlands Cultureel Contact
Dr J. S. ten Brinke, docent voor de didactiek van
het Nederlands aan de rijksuniversiteit te Utrecht
Drs C. J. P. M. van Etten, inspecteur van het lager
onderwijs in de inspectie Roosendaal
Mevrouw G. G. Faber-Hornstra, directrice van de
Stichting Fryske Kultuerried
Mej. W. H. C. Heuvelink, lerares naaldvakken aan
het christelijk lyceum te Apeldoorn
Dr H. de Jager, lector in de sociologie aan de
Universiteit van Amsterdam
J. Muusses, directeur van uitgeverij J. Muusses nv
Mevrouw mr J. A. A. Scheffer-Beversluis, admini-
strateur bij de Vereniging van Nederlandse
Gemeenten
Mr E. H. van Sonsbeek, chef afdeling kunsten
gemeentesecretarie Amsterdam
J. C. Wilmans, inspecteur van de lichamelijke
opvoeding
N. W. Wijnen, directeur-secretaris van de Bond
van Nederlandse Volksuniversiteiten

staf

3.90

22/1/71

Paul Beugels, directeur

Drs Vera Asselbergs-Neessen, wetenschappelijk medewerkster

Wim van Essen, stafmedewerker beroepsonderwijs

Frank van Kreuningen, algemeen consulent

*Henri van Merwijk, stafmedewerker basis-
onderwijs*

*Cor Molenveld, stafmedewerker voortgezet
onderwijs*

Kit Winkel, consulente dansexpressie

Frank Spoelstra, hoofd algemene zaken

Truus Donck-Klompenshouwer, typiste

Jan Smeets, tijdelijk medewerker

Gerda van der Storm-Rekveld, secretaresse

Ank Tollenaar, directie-secretaresse

Ina van Weerd, secretaresse

wat doet de nskv ?

De NSKV is een soort muzische ANWB, die het denken over en het doen aan kunstzinnige vorming wil aktiveren, overal waar mogelijk, in en buiten het onderwijs.

Het denken binnen de stichting wordt begeleid door een wetenschappelijk medewerkster; samen met anderen, ook buiten de NSKV, brengt zij studie en onderzoek op gang. Het denken geschiedt eveneens in werkgroepen en adviescommissies. Resultaten hiervan blijken behalve in het beleid, ook in woord en geschrift, op studiedagen en conferenties.

Het doen kan vele vormen aannemen, oudere en nieuwe. De NSKV organiseert op eigen initiatief en op verzoek studiedagen, werkbijeenkomsten, cursussen, gericht op de verschillende typen onderwijs, evenzeer op buitenschoolse activiteiten.

De NSKV verleent diensten aan wie dat vraagt, geeft adviezen en inlichtingen over alles wat in haar straatje past, en dat is onnoemelijk veel.

De NSKV is een landelijke instelling. Dat wil zeggen dat zij plaatselijk of regionaal geen initiatieven ontplooit die plaatselijk en regionaal genomen dienen te worden. De NSKV is wel bereid raad te geven en te helpen.

**Schrijf of bel: NSKV, Muurhuizen 9, Amersfoort;
telefoon: 03490-17343.**

