

## Ine Pels:

---

### CKVI, een voorbeeld uit de praktijk

---

*Culturele en Kunstzinnige Vorming is een van de nieuwe vakken in de Tweede Fase van het voortgezet onderwijs. Veel scholen hebben moeite met de invulling van dit vak CKVI. Ine Pels, docente Nederlands en kunstcoördinator aan het Dr.-Knippenbergcollege in Helmond, beschrijft aan de hand van voorbeelden wat er tot nu toe op haar school in praktijk gebracht is. Niet zozeer de nieuw ontwikkelde methodes CKV, maar activiteiten die aansluiten bij de beleavingswereld van de leerlingen en tegelijk iets nieuws bieden, brengen kunstzinnige vorming tot stand, zo leren de eerste ervaringen in Helmond. Voorwaarde volgens Ine Pels is dat het vak gedragen wordt door de schoolleiding en met verve gepresenteerd wordt door een enthousiast team. Verder moet de stof de leerlingen uitdagen, inhoud bieden en reactie uitlokken. Het zoeken, de problemen, de tijd die het kost, de organisatie, de invulling, maar vooral het plezier dat langzamerhand ontstaan is zowel bij leerlingen als docenten, daarover gaat het volgende artikel.*

---

Als je CKVI serieus neemt, dan zal het een stevige basis moeten krijgen. De schoolleiding van het Dr.-Knippenbergcollege heeft dat goed begrepen en is gestart met een sollicitatieprocedure voor het kunstcoördinatorschap. Van andere scholen hoor je dat uren toegewezen worden aan mensen die toevallig nog een gaatje in hun rooster hebben. Voor het vak is dat dodelijk. Echt gemotiveerde mensen krijgt de school dan niet.

### Organisatie

#### Wie gaat CKVI geven?

Als coördinator merkte ik vorig jaar in gesprekken met collega's op onze school dat er voor het mentorschap weinig animo

bestond als men als generalist zou moeten werken (iedere docent geeft alles). Sommigen waren bang voor het geven van een discipline waarmee men geen affiniteit had, of ze hadden daar gewoon geen zin in. Anderzijds leefde er een zekere animositeit, omdat men bang was, dat er teveel uren naar een bepaalde sectie zouden gaan. Weifelachtige docenten missen het enthousiasme om met zo'n nieuw vak te beginnen. De enige manier om kunst over te brengen, is de bevologenheid (Van de Ven 1998). Het zal nog wel enkele jaren duren voordat er gespecialiseerde CKV-docenten zijn die door nascholing in alle disciplines even goed thuis zijn en daar even enthousiast over zijn. Het was daarom belangrijk het mentorschap aantrekkelijk te maken. Dat kon door ervoor te zorgen dat een docent vanuit zijn eigen discipline les zou geven en zich daardoor zeker zou voelen. Bovendien laten docenten zich graag op hun interesses aanspreken. Wij hebben gekozen voor een invulling door specialisten (iedere docent zijn eigen vak). Omdat we in het Tweede Fase-onderwijs voorlopig vasthouden aan een rooster, leek een carrouselstelsel een goede oplossing.

### Roostering

Er is voor CKVI gekozen voor een inroostering van twee uren per week. Voor het Atheneum betekent dat één jaar les in 4 atheneum en een half jaar les in 5 atheneum. Voor de HAVO-afdeling betekent dat twee uur per week in de vierde klas. Er worden vier thema's per jaar ingevuld en een thema duurt negen weken. Een uur per week wordt gegeven door de mentor. De mentor is verantwoordelijk voor de begeleiding van de leerlingen. Zij/hij draagt er onder andere zorg voor dat opdrachten ingenomen worden, dat de activiteiten buiten school goed verlopen en ook evalueert de mentor met de leerlingen elk thema. De mentor is een talendocent, zodat hij, naast de begeleiding van de leerling (zes uren), ook de literatuurlessen (drie uren) kan geven. Het tweede uur geeft een vakdocent beeldende kunst of muziek. De twee vakdocenten krijgen een vast uur gedurende het hele jaar. Zij dragen, in tegenstelling tot de mentor, alleen zorg

	Doc.	Cluster 1			Cluster 2			Cluster 3		
		Week 1	Week 2	Week 3	Week 4	Week 5	Week 6	Week 7	Week 8	Week 9
Klas A	Vak	Be.vo.	Be.vo.	Be.vo.	Muziek	Muziek	Muziek	Extern	Extern	Extern
	Mentor + vak	College	Info	Begeleiding	Lit	Lit	Lit	Begeleiding	Begeleiding	Kunstdossier
Klas B	Vak	Muziek	Muziek	Muziek	Extern	Extern	Extern	Be.vo.	Be.vo.	Be.vo.
	Mentor + vak	College	Info	Begeleiding	Lit	Lit	Lit	Begeleiding	Begeleiding	Kunstdossier
Klas C	Vak	Extern	Extern	Extern	Be.vo.	Be.vo.	Be.vo.	Muziek	Muziek	Muziek
	Mentor + vak	College	Info	Begeleiding	Lit	Lit	Lit	Begeleiding	Begeleiding	Kunstdossier

Afbeelding 1: Rooster bij 3 groepen.

voor hun eigen vak. Er zijn drie klassen op school. De vakdocenten geven les in clusters van drie weken per thema, roulerend over die drie klassen (zie afbeelding 1). Zodoende kunnen ze hetzelfde programma in de drie klassen geven. Het derde cluster van drie uren kan worden ingevuld door iemand van buitenaf die een gastles of workshop geeft. Dit biedt de mogelijkheid om alle disciplines aan bod te laten komen (Pels 1998). Vereist is wel dat het uur dat door de vakdocenten wordt gegeven, voor alle drie de klassen is ingeroosterd op hetzelfde tijdstip, bij voorkeur aan het einde van de dag (6<sup>e</sup> of 7<sup>e</sup> uur), zodat externe docenten een blok van meerdere uren kunnen geven. Dit wordt voor de klassen gecompenseerd door een vrij uur in andere weken. Voor de school is het kostenbesparend om externe docenten één of twee keer te laten komen, in plaats van drie keer.

Werkwijze Atheneum

Op basis van de hierboven geschetste invulling was het geen probleem meer om drie mentoren en twee vakdocenten te vinden. We konden zelfs kiezen! De motivatie was een belangrijk selectie criterium.

Inmiddels draaien we ruim een half jaar en het blijkt dat er boven verwachting veel kwaliteit geleverd wordt. Met z'n vijven weet je inhoudelijk en didactisch meer dan alleen. Ook neemt de belangstelling voor elkaars vak

toe, er ontstaat 'kruisbestuiving'. Elke week komen we een uur bij elkaar (geen taakuur!) om een nieuw thema in te vullen en het lopende thema te bespreken. De stimulans die daarvan uitgaat naar elkaar, naar de invulling van het thema en natuurlijk naar de leerlingen, blijft niet onopgemerkt. Er is een teamgeest ontstaan die plezierig is en stimulerend werkt binnen het eigen team en aanstekelijk naar buiten. Natuurlijk zijn er minder leuke kanten: het kost veel tijd en werk, soms kunnen dingen pas op het laatste moment ingevuld worden en soms lopen allerlei dingen door elkaar.

Bovendien moet je flexibel genoeg zijn om tussentijds iets te veranderen. Zo stond bijvoorbeeld in ons tweede thema 'De Romantiek, onbeantwoorde liefde' voor literatuur een opdracht naar aanleiding van het gedicht 'Rika' van Piet Paaltjens. De leerlingen van 4 Atheneum bleken hier teveel moeite mee te hebben. Voor de tweede week zou een fragment uit 'Julia' aan de orde komen. We zijn er snel van afgestapt en we kozen een meer ludieke invulling: twee gedichten van Heinrich Heine, een van Carlos Drummond de Andrade ('Het kontje, ach hoe aardig') en een gedicht van elke mentor zelf. De leerling beoordeelde welk gedicht het dichtst bij het thema van de onbeantwoorde liefde kwam, welke passage hem het meest getroffen had en waarom, welk gedicht het minst was en waardoor dat kwam. Naar aanleiding van een

voorbeeld van een brainstorm mocht hijzelf aan het werk (praktische opdracht). Hierna kon hij zijn eigen gedicht beoordelen; of het geslaagd was en hoe hij het schrijven ervan ervaren had. We kregen veel positieve reacties van de leerlingen, zeker op de gedichten van de docenten, maar ook op het zelf schrijven van een gedicht! Toch betekende dit dat we met drie mentoren snel aan de gang moesten voor een nieuwe invulling en uitwerking, naast de voortgang voor het derde thema ('Interbellum: surrealisme en droom').

## Werkwijze HAVO

De invulling voor de HAVO zal er anders uit gaan zien. Wel zullen we vasthouden aan de verdeling mentorschap en vakdocent. In hoeverre er een verschuiving gemaakt wordt van de thema's naar een grotere gerichtheid op de verschillende disciplines, daarover zijn we nog in discussie. Waarschijnlijk zal een thema de kapstok worden waar alles aan wordt opgehangen, de bindende factor, zodat een discipline met zijn verschillende facetten meer onder de aandacht gebracht wordt. Uiteraard is het van het grootste belang dat zoveel mogelijk praktisch te doen, juist op een HAVO-opleiding. De interesse wordt wakker gehouden door veel doe-dingen waar een leerling iets aan kan beleven.

## De vier domeinen van CKVI

Het vak CKVI behelst een kennismaking in een viertal domeinen:

- 1 de *kennis van kunst en cultuur*: van de leerling wordt verwacht dat hij in staat is om vorm, inhoud en historische achtergronden van literaire werken, beeldende kunst, theater en dergelijke met elkaar in verband te brengen;
- 2 de *ervaring met culturele activiteiten*: het gaat om ervaringen met dans-, film-, en toneelvoorstellingen, concerten, tentoonstellingen van beeldende kunst en fotografie, architectuur en (wereld)literatuur;
- 3 de *praktische activiteiten* op dat gebied: in werkstukken kan de beleving van de culturele activiteit of studie van het thema getoond worden;
- 4 de *reflectie* op deze algemene kennismaking: alles wat gedaan en beleefd is, vindt zijn

neerslag in het *kunstdossier*. Het is de map waarin alles verzameld wordt: aantekeningen, recensies, uitwerkingen van opdrachten, tekeningen, foto's, etcetera. De leerling krijgt steeds een beoordeling voor elke opdracht. Deze opdrachten moeten voldoende zijn, anders kan de leerling geen eindexamen doen. Naar aanleiding van het kunstdossier krijgt hij bovendien een mondeling schoolonderzoek als afsluiting in het vijfde leerjaar.

Om de docent in staat te stellen aan te sluiten bij wat er bij de leerlingen leeft, vormt, zoals bekend, de *kunstaautobiografie* het begin van het kunstdossier. De bedoeling hiervan is dat de leerling door het beantwoorden van een aantal vragen en opdrachten inzicht krijgt in de eigen ervaringen en ideeën over onze cultuur en wat hij daar tot nog toe aan beleefd heeft. Als docent krijg je door het lezen van deze autobiografieën een duidelijk beeld van de klas. De culturele bagage blijkt, ook in de drie klassen 4 Atheneum waarin we gestart zijn, zeer gering. Slechts enkelen hebben met de ouders wel eens een theatervoorstelling bezocht, een gebouw of een kerk bekeken of zijn ooit naar een museum geweest. Maar een poppenmuseum of een rijtuigmuseum biedt toch weer wat anders dan het Stedelijk in Amsterdam. Praktisch zijn de leerlingen wat meer bezig geweest: ze hebben meegespeeld in toneelvoorstellingen op school, zelf gedichten geschreven, aan dans- of balletvoorstellingen meegewerkt of tekeningen of handen-arbeidwerkjes gemaakt. Als docent weet je dan, dat je met je stof niet te hoog moet grijpen. Vertrekken vanuit de belevingswereld en de ervaringen van de leerlingen biedt de mogelijkheid om ze in te leiden in de wereld van kunst en cultuur. Hieronder ga ik dieper in op elk van de vier domeinen.

## Kennis van kunst en cultuur

### Methodes

Een nieuw probleem deed zich vorig jaar voor, toen de methodes uitkwamen. De methodes gaan uit van een thematische wijze van benadering. Een thema wordt gevuld met een bespreking van kunstwerken kriskras door alle cultuurperiodes heen. Methode-ontwik-

kelaars gaan ervan uit dat leerlingen een vogelperspectief bezitten. De ene bladzijde in een boek behandelt een kunstwerk uit het eind van de vorige eeuw, de volgende bladzijde een van honderd jaar eerder, de derde bladzijde springt weer ruim honderd jaar verder. Als ingewijde kun je dit wel volgen. Typische tijdgebonden kenmerken haal je er wel uit. Maar een leerling bezit slechts een kikvorsperspectief, hij moet nog ingewijd worden in de wereld van de kunst en kijkt er nog tegenaan, hij bezit geen overzicht.

Methode-ontwikkelaars gaan ervan uit dat leerlingen wel merken dat kunstenaars uit verschillende perioden en disciplines de werkelijkheid anders benaderen. In het voortraject merkten wij dat dit behoorlijk verwarrend kan zijn voor leerlingen, de tijdsbalken die achter in de methodes gepresenteerd worden ten spijt. Zo'n aanpak neigt sterk naar oppervlakkigheid.

Verder bieden de methodes zoveel opdrachten aan in een thema, dat het heel veel tijd kost om deze te maken. Een selectie daaruit biedt niet altijd soelaas. Een school in de omgeving reduceerde de dertig opdrachten die bij een thema hoorden tot zeven, maar ook dat bleek voor leerlingen een flinke opgave te zijn. Trek als docent eens een paar avonden uit en maak de opdrachten maar. Het zal tegenvallen! Daarbij kan de vraag gesteld worden hoeveel 'kunstbeleving' er nu in die vragen en opdrachten zit en of deze opdrachten reëel zijn. Bijvoorbeeld:

- 'Maak een foto van wat jou een geluksgevoel geeft'. Vul dat maar even in!
- 'Elk café ziet er anders uit. Dit soort gelegenheden kent een grote variatie aan interieurs. Probeer nu in een groepje de kleding van het bedienend personeel te bedenken voor café A en café B.' Wat voor kwaliteit vraag je van een dergelijke opdracht?
- 'De componist Ludwig van Beethoven schreef ter ere van Napoleon zijn derde symfonie genaamd *Eroica*. Beluister enkele delen van deze symfonie. In hoeverre vind je dat er bewondering voor de held in deze muziek te beluisteren valt en hoe komt dat?'

Wie denkt dat een leerling op eigen gelegenheid en zonder sturing deze opdracht uit zal voeren is naïef.



Afbeelding 2: Collage à la David Hockney.

### Cultuurhistorische invalshoek

Coherentie bereik je volgens mij niet door alleen thema's te kiezen. Wij hebben gekozen voor de cultuur-historische invalshoek in plaats van de thematische. Wij kiezen een periode en daarin zoeken we een thema. Dat is op zich al een hele opgave, omdat er een rijk aanbod van thema's is in zo'n tijdsspanne. Het grote voordeel is dat bepaalde tijdskenmerken voor de leerling doorzichtig zijn, omdat ze in alle disciplines voorkomen. Het inzicht in de kunstwerken kan daardoor vergroot worden. Een tijdsbeeld helpt om de kunst uit die periode beter te begrijpen, anders blijf je hangen in een waardeoordeel zoals 'ik vind het wel/niet mooi'. Veel tijdgebonden kunst is zonder een begrip van de tijdsgeest niet in te 'voelen'. Schroom niet om deze kennis aan te brengen, de leerlingen moeten een bron hebben die voedt. Aan de andere kant moet je het ook niet te zwaar accentueren, want er is weinig tijd voor in dit vak.

## Een voorbeeld: de zestiger jaren

We zijn het afgelopen jaar gestart met 'De Zestiger Jaren', een tijd die nog redelijk dicht bij de leerlingen ligt. Hun ouders zijn in deze tijd opgegroeid en het thuisfront kan informatie uit de eerste hand leveren. Het thema werd: 'The Beat Generation'. Grappig is dat de muziek, maar ook de literatuur van die generatie een aardige revival beleeft: Boudewijn de Groot in de theaters, Jan Cremer op tv. Muziek van 'The Beatles' en 'The Rolling Stones' is nooit weggeweest! Wij als docenten konden ons ook uitleven: de onderwerpen die we altijd al graag in de klas hadden willen brengen, maar waar nooit tijd voor was, pasten wonderwel. Het vak muziek ging aan de slag met muziek van de twee bovengenoemde groepen. Als praktische opdracht werd gekozen voor het lied 'Hey Jude'. De klas werd in groepen verdeeld en elke groep maakte een muzikale improvisatie (met instrumenten) op deze melodie. De presentaties vulden de derde muziekles.

Beeldende vorming koos 'pop art'. De eerste les bestond uit een diapresentatie en een inleiding in deze kunstvorm. Tijdens de tweede les kreeg elke groep van vijf leerlingen een fototoestel (tweedehands heel goedkoop) en de opdracht in de omgeving van de school een object te fotograferen à la David Hockney (zie afbeelding 2, 3 en 4). In de derde les werd door twee leerlingen de collage samengesteld, de andere leden van de groep verzorgden de schriftelijke rapportage. De leerlingen hebben aan deze opdracht veel plezier beleefd. De resultaten hingen eerst op onze school op een tentoonstelling en zijn nu te zien in 'Het Kasteel', het plaatselijk museum te Helmond! Beleving die bestaat uit plezier, levert ook nog kwaliteit.

Tom Oosterhuis, een cabaretier, vulde de derde carrousel. Hij verzorgde een gastcollege in de klas over de timing van een grap, de teksten van liedjes en de presentatie daarvan. De twee andere lessen van de carrousel gaf hij als voorstelling in het plaatselijk theater.

Literatuur koos voor liedjes van Boudewijn de Groot en Lenny Kravitz. Tekst en muziek werden vergeleken. Boudewijn won op grond van zijn teksten. Verder kregen de leerlingen



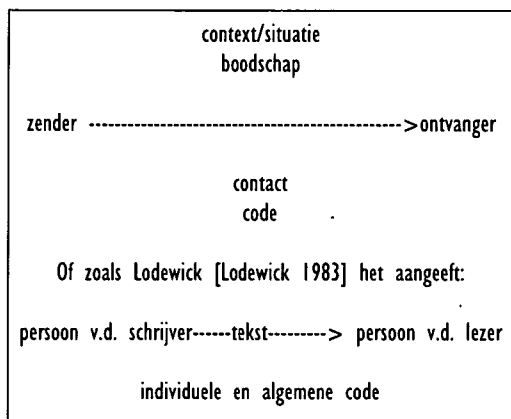
*Afbeelding 3: Collage à la David Hockney.*

compilaties aangeboden van boeken van Cremer, Miller, Campert en Kerouac. Naar aanleiding van een bespreking kozen zij een tekst uit (ongeveer 25 pagina's) met opdrachten. Op deze manier kunnen wij hen verscheidene boeken aanbieden, zodat ze een beeld krijgen van de wereldliteratuur. Meer kan niet in dit vak, want daar is de tijd te beperkt voor. Hooguit kun je hen als een van de tien activiteiten een boek laten lezen, gerelateerd aan de thema's. Wij vullen door het jaar heen, bij het aanbieden van een nieuw thema, de keuzelijst aan. Zo krijg je geen conflict met de literatuurlijsten van de talenvakken.

'The Beat generation' in de zestiger jaren is afgesloten met een themafeest. De leerlingen hebben zelf de zaal versierd met onder andere een groot spandoek met 'make peace, no war', veel zelfgemaakte bloemen, wierook, kussens en kleurige doeken. De meisjes waren schitterend verkleed (ouders!) en zelfs de jongens droegen allemaal iets uit de zestiger jaren! Uiteraard stamde de muzikale invulling uit deze tijd. Het was een schitterend feest met de drie klassen.

## Kunstwerk in communicatiemodel

De keuze voor een cultuurhistorische invalshoek is niet zomaar ontstaan. Gerelateerd aan het literatuurwetenschappelijk onderzoek van de laatste honderd jaar zijn een viertal invalshoeken te onderscheiden, die ook van toepassing zijn op CKVI. De auteur, de tekst, de context en de lezer hebben de laatste honderd jaar wisselend centraal gestaan. Het zwaartepunt lag eerst bij de auteur, verplaatste zich toen naar de tekst en bij de receptie-esthetica (Jauss 1970; Segers 1980) kwam het te liggen op de lezer. Roman Jacobson (1981) heeft in zijn artikel 'Linguistics and Poetics' een model opgesteld om te laten zien hoe verbale communicatie verloopt en heeft de context een plaats gegeven. Dit model is hier weergegeven:



Dit complexe vlechtwerk maakt steeds deel uit van een bepaalde sociaal-culturele periode. Een literaire tekst (lees: kunstwerk) hoort thuis in een literaire context. Schematisch gezien zou dat er als volgt uit kunnen zien:

- bundel, roman;
- het oeuvre van de schrijver;
- teksten van een stroming, van een generatie;
- tekstarsenaal van een literatuurgeschiedenis;
- tekstarsenaal van een internationale literatuurgeschiedenis.

Als men een tekst leest, of een ander kunstwerk beleeft, is het goed te bedenken dat een kunstwerk een dergelijke context bezit. In de literatuurwetenschap noemt men dat de code van een literair werk. Deze code kan men onderscheiden in:

- een algemene literaire code: dat is het geheel aan literaire opvattingen dat in een bepaalde fase van de literatuurgeschiedenis heerst. Deze code omvat de sociale en cultuurgebonden factoren, die bepaald worden door de tijd en de omgeving (Lodewick 1983);
- een individuele literaire code: hiertoe behoren die elementen in een tekst die zich afzetten tegen en dus verschillen van de algemene literaire code. Deze code omvat de persoonlijke, de wijsgerige, maatschappelijke, religieuze en artistieke opvattingen van een individu of een boodschap.

Deze code geldt natuurlijk niet alleen voor een literair werk, maar voor elk kunstwerk. Door kunstwerken gegroepeerd aan te bieden rond een periode met een gemeenschappelijke code, ontstaat de mogelijkheid voor de leerlingen zich die code eigen te maken en ze daarmee in staat te stellen die kunst te beleven. Een voorbeeld uit 'onze' praktijk kan dat verduidelijken.

In museum 'Het Kasteel' te Helmond werd onlangs een tentoonstelling gehouden van werken uit de laatste tweehonderd jaar, waar 'licht' een belangrijke rol vervulde. De groep leerlingen die ik begeleidde, bezat een kijkwijzer (zie afbeelding 5 en 6). Bovendien konden de leerlingen gebruik maken van een audiotour. Een schilderij van Charley Toorop toonde een gezin uit het begin van de 20e eeuw, dat in een armoedige situatie verkeerde. Centraal op het schilderij stond een zwarte kachel. Een kindje met mutsje op werd dicht bij de kachel gehouden. Alleen dit kindje was in zachte pasteltinten geschilderd. De andere personen waren met een felle penseelstreek in de kleuren zwart, bruin en oker neergezet: magere, ernstige koppen, met roodomrande ogen. Toen enkele leerlingen langskwamen, reageerden zij direct en heftig met 'wat een lelijk schilderij', 'dat vind ik echt niet mooi'. We zijn erover gaan praten. Het tijdsbeeld bleek heel belangrijk: als gevolg van de industrialisatie werden de arbeiders uitgebuit. De leerlingen ontdekten een kapot kopje op het schilderij, een homp brood, de roodomrande ogen die hen aankeken en een aanklacht inhielden. Later op de kijkwijzers bleek juist dit schilderij hoog te scoren, omdat de leerlingen bewondering hadden voor de manier



Afbeelding 4: Collage à la David Hockney.

waarop deze aanklacht inhoud gekregen had. Was er alleen gevraagd naar een eerste reactie dan was die negatief uitgevallen en de impuls om het schilderij voorbij te lopen zou groot geweest zijn.

### Leren kijken

Het leren kijken naar een schilderij en de tijdsplaatsing zijn belangrijk. Het kunstwerk 'raakt de mens in zijn denken, zijn kijk op de wereld, zijn wil, zijn drijven, zijn herinneringen, zijn voorstellingen' (Haans 1997). Bij de ontvanger (de lezer, de kijker, de luisteraar) zijn zowel de algemene als de individuele code van invloed. In alle nu op de markt zijnde methodes, zijn de thema's gevormd door uit verschillende periodes kunstwerken met een zelfde onderwerp bij elkaar te brengen. Omdat die kunstwerken gebaseerd zijn op verschillende codes, is het voor de leerling onmogelijk om tot een coherente beleving te komen. In plaats van een kunstzinnige beleving ontstaat slechts een verwarrende verzameling oppervlakkige indrukken.

Nog merkwaardiger is dit, als op een cursus voor het kunstcoördinatorschap gastdocenten de verschillende disciplines juist belichten vanuit deze vier invalshoeken: het kunstwerk, de kunstenaar, de cultuurhistorische context en de kijker/luisteraar/lezer! (Geljon 1998).

## Culturele activiteiten

### Keuzes

Het tweede domein bij CKVI heeft betrekking op het bezoeken van culturele activiteiten. Hierbij spelen de vrijheid van keuze, de kwaliteit, de voorbereiding, de info, de kijk-luisterwijzers, de begeleiding en de financiën een rol.

De leerlingen moet je de kans geven zichzelf en hun mogelijkheden te ontdekken. Dat valt of staat met een goede begeleiding. Kunstparticipatie betekent 'jongeren over de streep trekken, in contact brengen met culturele aspecten die nog niet op hun bordje liggen, ze confronteren met kwaliteit (Langenhuisen 1999). Introduceer een culturele activiteit. Wij maken als team een keuze uit het aanbod, zodat we kunnen letten op kwaliteit, maar ook op invullingen die passen bij hun leeftijd. Dat wil niet zeggen dat er geen mogelijkheid voor hen bestaat om met een eigen voorstel te komen, maar dat gebeurt altijd in overleg met de mentor. Regelmatig geven we een flyer uit met mogelijke invullingen voor hun activiteitenagenda. De leerlingen kiezen zelf of ze wel of niet naar een manifestatie gaan en naar welke. Ze kunnen zich bij de coördinator opgeven, die voor kaartjes zorgt en voor een korting.

Bovendien is bij de voorstelling altijd iemand van het docententeam aanwezig. Naast een kijk-luisterwijzer is de aanwezigheid van de docent, bij wie je met vragen terecht kunt of met wie je gewoon even van gedachten kan wisselen, van het grootste belang. Dan krijg je geen voorstellingen die voor spelers en publiek verpest worden door een groepje leerlingen dat voor ckv naar een toneelstuk moet, terwijl ze zonder voorbereiding en zonder een belangstellende docent op pad gestuurd zijn. Pas door een introductie van een tentoonstelling, een voorstelling, een concert, kan hun interesse gewekt worden.

# lichtend voorbeeld

*Loop op je gemak door de tentoonstelling en maak de opdrachten: lees eerst de opdrachten door zodat je weet waarop je moet letten. Aan het einde van de tentoonstelling lever je dit opdrachten-formulier bij de kunstmentor in.*

1. Kies een werk waarvan je denkt dat je ouder(s) het mooi vinden. Leg uit waarom je ouder(s) dit werk mooi zullen vinden.

Titel en maker van het werk:

\_\_\_\_\_

Mijn ouder(s) zal/zullen dit mooi vinden omdat,

2. Kies een werk dat jij het mooist vindt en probeer aan te geven wat jou aanspreekt aan het werk.

Titel en maker van het werk:

\_\_\_\_\_

Het werk spreekt mij aan doordat,

3. Zou jij het door jou gekozen werk ook op je kamer willen hebben. Waarom wel/niet?

4. Stel je voor dat één van de tentoongestelde werken in een museum geëxposeerd mag worden. Welk werk komt daarvoor in aanmerking en motiveer je keuze.

Titel en maker van het werk:

\_\_\_\_\_

Waarom past het werk in een museum?

5. Geef hieronder je indrukken van de tentoonstelling weer. Denk daarbij o.a. aan de tentoongestelde werken, de inrichting van de tentoonstelling en de bedoeling van de tentoonstelling.

\_\_\_\_\_

**Niet vergeten:** de opdrachten inleveren bij je kunstmentor.

**Naam + Klas:** \_\_\_\_\_

*Afbeelding 5: Kijkwijzer bij tentoonstelling.*



# Korte evaluatie bij enkele antwoorden van de kijkwijzer:

	keuze ouders:	keuze leerlingen:	museum:
Bregje	4	-	2
hofdame	4	-	3
het lam	4	7	3
landschap	7	2	-
laag over laag	2	-	-
vis van speksteen	1	-	-
fotocollage	1	-	-
René ontmoet Toulouse	-	7	-
Marijke ontmoet G.Klimt	-	4	-
vreemde vondst	-	2	1
droomhuis	-	1	-
boom in de knoop	-	-	6
perfect volume	-	-	5
monnik	-	-	2
kardinaal	-	-	1

De keuzes van kunstwerken die leerlingen maken voor hun ouders, voor zichzelf en voor het museum zijn erg verschillend. Met dit onderscheid dien je als docent rekening te houden als je vraagt naar een oordeel van de leerling.

## Indrukken van de tentoonstelling:

• leukste tentoonstelling tot nu toe:	4
• afwisselend, gevarieerd:	7
• niet te zien dat leeftijdsgenoten hieraan werkten:	10
• mooi:	6
• leuk:	5
• veel kwaliteitsverschil:	6
• leuk om te zien wat er op scholen gemaakt wordt:	3
• veel mooie kleuren, vind je niet in andere musea:	3
• niet veel aan omdat ik niet van kunst houd:	1
• amateuristisch:	1

Afbeelding 6: Evaluatie van reacties.

Pas dan zullen zij ook bewust kiezen om iets dergelijks bij te wonen, waardoor het plezier voor dergelijke manifestaties de kans krijgt te groeien en hun belevingswereld vergroot kan worden. Dat is wat anders dan ze naar tien evenementen te sturen, omdat dat nu eenmaal verplicht is voor dit vak.

## Kijk- en luisterwijzers

Als aanzet voor het vak CKVI zijn door het team kijk- en luisterwijzers ontwikkeld. Elke docent (mentor of vakdocent) maakte voor zijn discipline en een verwante (Literatuur en toneel, beeldende kunst en architectuur) een kijkwijzer, die bestond uit vragen gericht zowel op het inhoudelijke als het receptieve aspect (zie afbeelding 5). De vragen van alle disciplines zijn bij elkaar gelegd en er is gekozen voor een model, dat voor alle onderdelen gelijk is. Er is ook een eigen logo, zodat de herkenbaarheid voor de leerling groot is. Tot nog toe loopt dit goed. De leerling weet wat hij moet doen. Omdat hij deze kijkwijzers maar voor tien activiteiten gebruikt, voorkom je sleur.

In januari is er een eigen tentoonstelling geweest van de praktische invullingen op school. Er was een officiële opening met de drie klassen en met gasten van binnen en buiten de school. De leerlingen serveerden een glaasje cider, zodat het geheel een feestelijk tintje kreeg. Dit resulteerde in een tentoonstelling in het plaatselijk museum van werk van leerlingen van diverse scholen als 'Lichtend Voorbeeld'. Enkele leerlingen kregen de kans de tentoonstelling mee te helpen inrichten. Ze mochten meedenken over de plaatsing van de werkstukken en de manier waarop ze gepresenteerd werden. De vormende waarde is evident. Uiteraard zijn we met de drie klassen naar deze tentoonstelling toe geweest. De drempel van het museum is voor hen niet hoog meer.

## Buitenlandse reizen

Met de docenten die op onze school de buitenlandse reizen begeleiden, bekijken we hoe we opdrachten hierbij zinvol in kunnen passen in CKVI. Dat kan een praktische opdracht zijn of opdracht voor een kijk- en luisterwijzer. Met de groep die naar Rome gaat, ligt het plan al vast. Volgend jaar zullen we dat zeker uitbreiden naar de groepen leerlingen die naar andere steden gaan. Maar aangezien we met CKV gestart zijn op het Atheneum en alleen Atheneumleerlingen mee kunnen met deze reis, ligt voor ons hier het beginpunt. Als proef wordt dat een praktische

opdracht, die ook een honorering krijgt van de CKV-docent. Deze opdracht zal bestaan uit het herschrijven van een stuk geschiedenis van bepaalde opgravingen of ruïnes die bezocht worden. De begeleidende docenten verstrekken de benodigde informatie, niet alleen in Rome, maar ook al in het voortraject op school. Ter plekke kunnen de leerlingen werken aan hun opdracht, zodat de visuele inbreng onmiddellijk meegenomen kan worden. Verder zal de mogelijkheid er zijn om zelfstandig op meer informatie uit te gaan, als dat nodig is of als een leerling dat wil. Voor volgend jaar willen we bekijken of het zinvol is een kort thema aan te bieden over de cultuur van een stad.

Als een school al de faciliteiten heeft om buitenlandreizen te organiseren, is het natuurlijk jammer als het vak CKVI die niet zou gebruiken. Alleen een kijk- luisterwijzer aanbieden is beslist te mager. Er zijn scholen die voor CKVI alleen een reis maken en daarin het totale lessenspakket stoppen. Een week op pad en men is klaar met CKVI. Gemakkelijk voor de school en de docenten, maar van een wezenlijk ingroeien in dit vak en leren door ervaring komt natuurlijk niets terecht.

## Praktische activiteiten

### Praktijkopdrachten

Veel scholen hebben moeite met de invulling(en) van praktische opdrachten. Soms is het al genoeg als leerlingen een dansvoorstelling geven, maar een dergelijke presentatie is goed voor 'Het Open Podium' en dat is wat anders! Juist de praktische opdrachten verschaffen een leerling de kans om iets te beleven aan een bepaald thema. Het gaat er bij dit vak toch om dat hij zijn creativiteit ontwikkelt. Dat verloopt niet vanzelf, dat moet gestuurd en begeleid worden. De keuze voor veel praktische opdrachten ligt voor de hand. Enkele voorbeelden mogen dit verduidelijken.

De eerste les over 'de onbeantwoorde liefde' in 'de Romantiek' was gewijd aan de kenmerken van deze tijd en aan een fragment uit het boek *Het lijden van de jonge Werther*. In dit fragment neemt Werther afscheid van Lotte, zijn geliefde, omdat zij getrouwd is. Tevens besluit hij afscheid van het leven te nemen,

omdat dit voor hem geen zin meer heeft. De praktische opdracht voor de leerling bestond uit het schrijven van een brief van Lotte aan Werther, waarin zij zijn besluit respecteert, maar dit tevens zeer moeilijk vindt. Omdat we als docent veronderstelden dat jongens misschien moeite met deze opdracht zouden hebben, gaven we er een tweede naast. Wel is erop gewezen dat veel mannelijke schrijvers toch vaak een vrouwelijk perspectief kiezen, zodat een jongen best een 'Lotte-brief' kan schrijven. Slechts één jongen koos de alternatieve opdracht. Het heeft ons verbaasd dat leerlingen zo goed een tijdsbeeld aanvoelen, dat hun taalgebruik dat laat zien. Tijdens de bespreking gaven ze aan dat ze het leuk vonden om al je gevoelens eens overdreven op papier te gooien. 'Normaal' is daar geen plaats voor. De brieven zijn successievelijk van een meisje en van een jongen (zie afbeelding 7 en 9).

Een praktische opdracht bij beeldende vorming als onderdeel van hetzelfde thema was een pentekening naar aanleiding van een afbeelding van een romantisch schilderij of beeldhouwwerk. Hierbij kon een fragment van een hedendaags gedicht of lied gekozen worden. De leerlingen gaven in een evaluatie aan dat zij met veel plezier aan deze opdracht gewerkt hebben (zie afbeelding 8, 10 en 11).

### Surrealisme en droom

Het mag duidelijk zijn dat we gekozen hebben voor praktische opdrachten bij elk thema en voor iedere discipline. Momenteel zijn we bezig met het derde thema: 'Surrealisme en droom'.

In de literatuurlessen bestaan de praktische opdrachten uit dezelfde procédés die door surrealisten gebruikt werden: flarden van dromen opschrijven (eventueel gekoppeld aan een 'droomanalyse'), losse zinnen van een gedicht laten dwarrelen uit een envelop waarmee de leerling een nieuw gedicht samenstelt, het afmaken van een gedicht waarvan het slot weggelaten is en het groepswork aan een 'cadavre exquis'. Hierbij krijgen vijf leerlingen een vel papier waarop ze een bijvoeglijk naamwoord schrijven. Ze vouwen de regel om en geven het papier door. De volgende leerling schrijft een zelfstandig naam-

Lieve Werther

Het spijt me dat ik me opgesloten heb, maar ik kon het niet langer verdragen. Het verhaal van Ossian greep me zo aan, dat ik daardoor gevoelens van hoop bij jou opgewekt heb. Ik kan het je niet kwalijk nemen, omdat ikzelf niet zeker ben van mijn gevoelens. (...) Mijn hart wordt door duizenden emoties belaagd. Je bent een dierbare vriend Werther, maar ik ben getrouwd. Albert is trouw en hij is lief tegen me. Ik zou hem niet kunnen verlaten. Mijn omgang met jou heeft een onuitwisbare invloed gehad op mijn hart. Oh, was je maar een broer van me, dat zou alles veel makkelijker hebben gemaakt.

Je Lotte.

(Yasmin)

Afbeelding 7: Brief bij thema 'De Romantiek'.

woord eronder. De volgende een werkwoord enz. Op deze manier ontstaan de meest vreemdsoortige woordcombinaties en dat was ook precies de bedoeling van de surrealistische schrijvers. Dit surrealistische woordspelletje kun je met drie regels erbij af laten maken als gedichtje. Dit leidt tot verrassende resultaten, omdat de absurditeit zijn intrede doet.

Danstheater 'Raz' uit Tilburg vult de derde carroussel vaklessen in. Zij gebruiken dezelfde losse zinnen van de gedichten als inspiratie voor de 'lichamelijke' invulling met de leerlingen. Het gedicht vormt zo de onderliggende gedachte voor de choreografie die met de leerlingen samen ontstaat.

### Een eigen tijdschrift

Beeldende vorming koos als invulling voor de praktische opdracht het maken van een collage van propjes papier, alles wat gevonden kan worden in een prullenbak. Leerlingen struinen eerst de school af op zoek naar bruikbaar materiaal; vervolgens ontstaan schitterende collages met zilver- en goudpapier, stukjes tekst, etcetera. Verder gaan leerlingen thuis op zoek naar pennenkrabbeltjes op een kladblok bij de telefoon, in schriften, en dergelijke. Hier stellen zij een bladzijde uit samen. Een mooie collage van toevallig gevonden tekeningetjes is het resultaat. Verder



Afbeelding 8: Pentekening bij romantisch kunstwerk.

ontwerpen zij een fantasieschrift, dat zij zodanig groeperen, dat de tekens een beeld van een tekst oproepen, met kopjes en titel erbij. Misschien aardig om te vertellen is dat al deze praktische opdrachten door henzelf gebundeld worden in een tijdschriftje (21 x 21 cm): *De Schone Zakdoek*, net zoals het tijdschrift

Lieve Werther,

O, mijn liefste Werther, Uw vertrek naar de hemelen vervult mij met de diepste droefheid die een meisje ooit heeft gevoeld. Ik besef nu dat jij van mij hield als van een echtgenote. Had ik dit maar eerder geweten, dan had ik mijn gevoelens omtrent jou duidelijker kunnen maken. (...)

Nu ik dit besef, snap ik de gevoelens die in Uw brieven staan, ik ken de drang om in het wassende water te springen zodat alles vergeten zou worden en de pijn omtrent Uw vertrek zou dan duidelijk voorbij zijn. (...) Ik zal verder moeten leven met de enorme schuld van Uw dood. Of ik deze kwelling volhoud, weet ik niet.

Uw Lotte,  
voor altijd en tot in eeuwigheid.

(Chris)

Afbeelding 9: Brief bij thema 'De Romantiek'.

van Theo van Baaren dat in een oplage van één exemplaar uitkwam van 1941 tot 1944, om de kans op ontdekking door de nationaal-socialistische bezetter zo klein mogelijk te maken. Aan het eind van dit thema bezitten zij een eigen 'tijdschrift', met invullingen uit de diverse disciplines.

Op de hierboven beschreven manier 'ervaren' de leerlingen waar de surrealisten mee bezig geweest zijn. Behalve de informatieve lessen over het surrealisme, de ICT-les (25 minuten aan de computer met ingescande schilderijen en teksten van surrealisten met kleine opdrachten), hun studiewijzer waarin aanvullende info staat over het surrealisme, de fragmenten uit filmpjes over de fantastische dromen van Dali (*Un chien Andalou*), de film: *Spellbound*, de visuele verwerking van de dromen van Max Ernst, en de praktische opdrachten verdeeld over de verschillende disciplines, krijgen zij een aardig beeld van deze stroming. Deze eigen ervaring is van wezenlijk belang om te 'begrijpen' wat Breton en zijn volgelingen bewogen heeft.

## Eigen ervaringen

De praktijkopdrachten vervullen een wezenlijke rol in CKVI. Ze verhelderen het thema waar een leerling mee bezig is, doordat zij de kans krijgen facetten hiervan op hun eigen wijze mee te 'belevén'. Hierdoor leren zij 'reflecteren op eigen ervaringen op het gebied van kunst en cultuur en een eigen smaak ontwikkelen' (Docentennetwerk, 1999). Deze opdrachten moeten verder gaan dan een passend melodietje zoeken bij een schilderij, zoals ergens in een methode voorkomt. Uit respect voor de leerling kies je voor een zinvolle invulling. Individuele en groepsopdrachten moeten elkaar afwisselen. Het sociale element is bepalend voor een groepsoopdracht. Leerlingen komen met kritiek als er een deserteur in de groep zit. De groep stuurt het proces en het resultaat. Maar een leerling moet ook zelf een keer de gelegenheid krijgen te laten zien wat hij beleefd heeft en wat hij kan.

Dat een goede, enthousiaste begeleiding wezenlijk is, mag duidelijk zijn. Met betrekking tot de nadruk die steeds op het zelfstan-



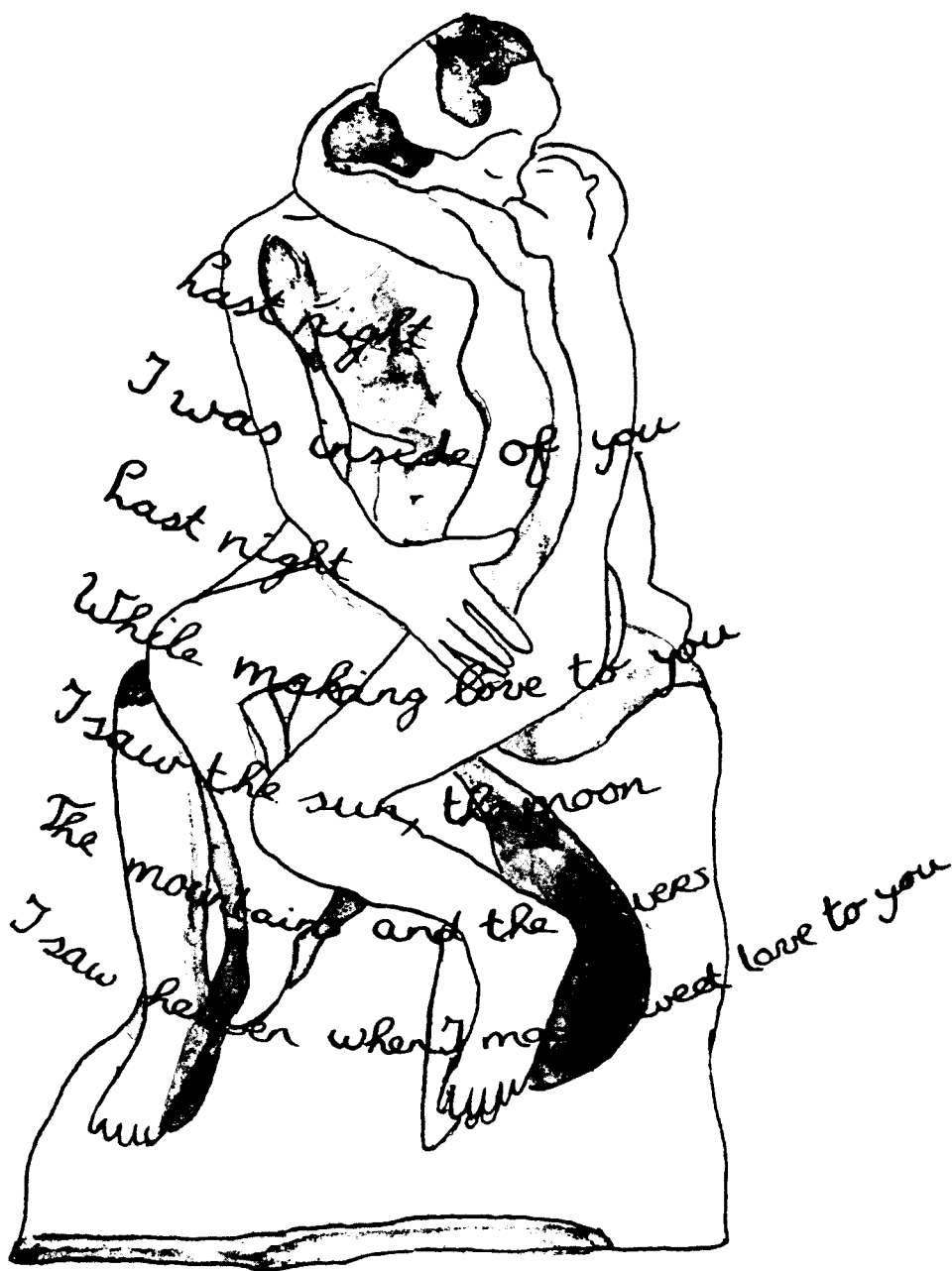
Afbeelding 10: Pentekening bij romantisch kunstwerk.

dig leren gelegd wordt, constateert Els Jimkes dat 'het gevaar ontstaat dat docenten bij dit ervaringsvak soms teveel aan de leerlingen overlaten' (Van Eekelen 1999). Maar bij het zelfstandig leren heeft de docent toch juist de rol van begeleider gekregen! Dank zij het enthousiasme en de inzet van de mensen die meewerken aan zo'n project, ontstaat het plezier zowel bij docent als leerling. En dat is toch de bedoeling van het vak CKVI!

## Kunstdossier

### Het moment van reflectie

Het kunstdossier is de map waarin de leerling verslag doet van wat hij heeft meegemaakt en gezien met betrekking tot de opdrachten bij de thema's, de praktische activiteiten en de culturele activiteiten. Een leerling leert daardoor om te reflecteren op die activiteiten (Meeuwissen 1997). Het kunstdossier geeft de docent en de leerling een beeld van de ervaringen op het gebied van kunst en cultuur die de leerling heeft opgedaan (Verheul 1997). De docent leest wat de leerling wel en niet heeft waargenomen, wat hij benadrukt, wat hem raakte,



Afbeelding 11: Pentekening bij romantisch kunstwerk.

wat hem schokte, wat hij afkeurt en waar hij sympathie voor heeft (Dirksen 1989).

Vanuit zijn eigen achtergronden heeft een leerling gereflecteerd op zijn ervaringen met kunst. Als het goed is, moet er een groei te

constateren zijn in zijn reacties hierop. De kwaliteit van het kunstdossier is meetbaar. De helderheid in de uitwerking van de diverse opdrachten, de samenhang, de aanpak en de verwoording van de gevoelens, zijn zaken die

voor een docent niet ongewoon zijn. Naar aanleiding van dit kunstdossier volgt een mondeling schoolonderzoek aan het eind van de CKVI-periode.

Na twee thema's kunnen wij als docent een groei constateren in de aanpak van praktische opdrachten door de leerlingen en in het werken met kijk- en luisterwijzers. Dat komt natuurlijk ook doordat bij het eerste thema alles nieuw was, zowel voor leerling als docent. Niet alles is nog uitgekristalliseerd, we zoeken en we experimenteren. Of er een daadwerkelijke groei zal zitten in de ervaring en beleving bij dit vak, dat zullen we af moeten wachten, tot de eerste lichting CKV-ers het vak afgerond heeft. Van groot belang hierbij is om contact te houden met de leerlingen en aan te horen wat zij te vertellen hebben over de thema's, de aanpak daarvan en hun reactie hierop. Daarom komt er regelmatig een afvaardiging van elke klas bij de kunstcoördinator op de thee (bij ckv op de thee), om samen de voortgang van het vak onder de loep te nemen.

## De toekomst

Ook al staat de invulling van het vak CKVI nog onvoldoende vast, toch kan er een zinvolle en plezierige vorm aan gegeven worden. De methodes bieden vooralsnog geen houvast, de opdrachten hieruit leiden snel tot verveling en het vertrekpunt om opdrachten op beleevingsfeitjes en kunstwerken te zetten, zonder dat deze voldoende ingebed zijn in een periode, leidt tot oppervlakkigheid. Bij een vak waar de tijd beperkt is, verdient het aanbeveling met vakdocenten te werken die voldoende kwaliteit én bevologenheid kunnen bieden, waardoor CKVI een uitstraling krijgt die zowel bij leerling als docent de creativiteit zal stimuleren. Ons cultuurgoed kan daardoor voor de leerling inzichtelijker worden en de kunstzinnige beleving bevorderen. Dat het vak een goede toekomst mag hebben!

## Literatuur

- Dirksen, J., 'Reader Response Criticism: onderwijs in het boeiendst denkbare onderwerp' in: *Levende Talen* 1989, nr. 446.
- Docentennetwerk, 'Veel verzamelen en uitwis-

- selen om er iets moois van te maken' in: *PMVO jaarnaal*, 1999, nr. 32, blz. 7-10.
- Eekelen, Y. van, 'CKV-docent is een echte duizendpoot' in: *Uitleg*, 1999, nr. 7.
- Geljon, C., 'Kunst: dat is iets waar je met je ouders naar toe gaat' in: *Tsjip/Letteren*, 1998/8
- Haans, A., *Over poëzie*. Tilburg, Pragmatekst, 1997.
- Jacobson, R., *Linguistics and Poetics, Selected Writings Part 111. Poetry of Grammar and Grammar as Poetry*. Den Haag/Parijs/New York, Mouton, 1981.
- Jauss, H.R., *Literaturgeschichte als Provokation*. Frankfurt, Suhrkamp, 1970.
- Langenhuysen, H., *Tijdschrift*. 1999.
- Lodewick, H.J.M.F., P.J.J. Coenen & A.A. Smulders, *Litteraire kunst*. Den Bosch, Malmberg, 1983.
- Meeuwissen, L., 'Het nieuwe vakgebied CKV' in: *Van twaalf tot achttien*, 1997, nr.8, blz. 24-27.
- Pels, I., 'Culturele en kunstzinnige vorming' in: *Levende Talen*, 1996, nr. 511, blz. 338-342.
- Pels, I., 'Hoe organiseer je de lessen voor CKVI op school?' in: *Tsjip*, 1998•8, blz. 57-60.
- Pels, I., 'Hoe organiseer je CKVI?' in: *Omologie*, 1998•29, blz. 280-282.
- Segers, R.T., *Het lezen van literatuur*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1980.
- Ven, P-H van de, 'Ik moet ergens een vonk uit kunnen putten' – een oordeel over Culturele en kunstzinnige vorming 1', in: *Tsjip/Letteren*, 1998•8, 4.
- Verheul, C., 'De kunstvakken zijn volwassen' in: *Van twaalf tot achttien*, 1997, nr. 8, blz. 20-21.