

# Niet de culturele activiteiten maar de kennis staat centraal

Een eerste verkenning van zes methoden voor CKV 1

*Palet was er het eerst. De verbeelding volgde. Metafoor. ZienderOgen Kunst. Première bij stukjes en beetjes. Uitgaven voor CKV1 van grote uitgevers. Thieme, Educatieve Partners Nederland, SMD, Malmberg, Wolters-Noordhoff. En daar was ook Signalement van de onbekende Lambo. Bleek niet de minste. Met hele en halve boeken begon het nieuwe vak. Tijd voor een eerste verkenning van de methoden vanuit de ervaring met de proefcursus voor kunstcoördinatoren.*

<b>Lia Laagland, Wam de Moor</b>	<p>Vanaf november 1996 werd door ons beiden - samen met Véronique Damoiseaux, Bea Evers, Eus Schalkwijk, en Elly van der Zwart - gewerkt aan het opzetten van een proefcursus voor kunstcoördinatoren, die thans, in zijn beproefde en door Jan Resink en Janeke Wienk herschreven vorm, op plaatsen verspreid in het land wordt verzorgd. Onze visie op het vak-in-ontwikkeling hebben we her en der al onder woorden gebracht, maar ze speelt natuurlijk een rol, als we de methoden, voorzover uitgevers ons daarin voorzagen, tegen het licht houden. Een grondige analyse door anderen zal later in de volgende jaargang van <i>Tsjip/Letteren</i> verschijnen, maar hier geven wij óns gezamenlijk oordeel, gebaseerd op lezen en praten over wat we lazen. We schrijven over wat ons tijdens en na de lectuur bezighield, zonder daar al te uitgebreid op in te gaan.</p>	<p><b>Wat zien we als wereldliteratuur?</b></p> <p>Het eerste wat ons beiden opviel, is dat de plaats van de literatuur in de totnu toe aangeboden methoden duidelijk ondergeschikt is aan die van met name de beeldende kunsten. Dat laat zich verklaren uit twee noties: ten eerste dat de meeste auteurs van de methoden voor CKV 1 uit de hoek van de beelden- de vorming komen, ten tweede dat literatuur nu eenmaal al een gegarandeerde stek heeft in het gedeelte literatuur bij in elk geval Nederlands en Engels. Het lijkt ons voorts dat de methodenschrijvers moeite hebben om het begrip ‘wereldliteratuur’ helder te definiëren. We zien daarvoor drie mogelijkheden. Het kan ten eerste gaan om het grote culturele erfgoed, dat zijn de werken waarvan je zou hopen dat je leerlingen daarmee in contact komen, dwars door alle talen heen, dus ook uit het Engels, Frans, Duits en Nederlands en de klassieke talen. Juist omdat waar-</p>	<p>schijnlijk de medewerkers literatuur van de methoden neerlandici of anglisten zijn, hebben zij toch de neiging voor een thema teksten te kiezen die ze kennen. Maar je kunt wereldliteratuur ook opvatten als het geheel van werken die geschreven zijn in talen die in onze vakkenpakketten níet voorkomen, het Zweeds, Deens of Noors, Italiaans, Spaans, Russisch. Dat wordt niet gedaan. En wat, ten derde, sommige methoden laten zien is een interpretatie van ‘wereldliteratuur’ als de literatuur waarin de culturele achtergrond geschetst wordt van allochtone leerlingen. Dan wordt het inzetten van wereldliteratuur gezien als een belangrijke bijdrage aan de interculturaliteit. In <i>Palet</i> vind je daar voorbeelden van, onder meer een stuk met Marokkaanse achtergronden. Bij het ‘boekverslag wereldliteratuur’ op p. 131 vind je bijvoorbeeld de vragen die concreet hierop ingaan en met name het accent leg-</p>
--------------------------------------	--	--	--

gen op ‘het andere’ in die teksten. Dat geldt voor de verteltechniek en verhaaltoon, voor de thematiek, de normen en waarden en:

4. Welk beeld geeft het verhaal of het gedicht van de cultuur. Hoe tekent de auteur de mensen en de samenleving? Denk je dat het beeld dat van de samenleving gegeven wordt, representatief is?
5. Als je wel eens in dat land of in een dergelijke cultuur geweest bent: wat herken je?
6. Als in een niet-westers verhaal of gedicht westerlingen voorkomen, hoe beschrijft de auteur deze personages?

Als we dit lezen, denken we bepaald niet aan typisch westerse literatuur, maar aan minderheden- of migrantenliteratuur. Toch ligt elders in *Palet* het accent wel op de wereldliteratuur in die eerste brede betekenis, met het accent op literaire kwaliteit en faam, zoals ook bij de andere kunsten de top wordt gezocht - kijk maar naar de tijdbalk bij het hoofdstuk ‘Kunst in de tijd’, pp. 99-108 en naar de uiteenzetting over wereldliteratuur (pp. 90-98). Wat we ons lezend in de verschillende methoden afvragen is of de CKV1-boekenmakers wat literatuur betreft voldoende hebben nagedacht over het feit dat Nederlandse en Engelse literatuur sowieso in geïntegreerd literatuuronderwijs aan bod komen en je binnen CKV1 aan literatuur van andere talen voorrang zou moeten / kunnen geven, ook als het om de literaire top gaat. Dat lijkt ons overigens ook een punt van overleg voor de talendocenten op een school.

Waar gaat het om in CKV1?

Op dit punt vragen wij ons af: Waar gaat het nu eigenlijk om in CKV1? Zet je de thema's centraal, dan ga je vanuit het thema zoeken naar verbindingen binnen de diverse disciplines, en dan zul je wél bij de westerse literatuur uitkomen. Thema's die we in de methoden tegenkwamen zijn bijvoorbeeld De schreeuw, De stad (zowel in *De verbeelding* als in *Palet*), De rebel, De ander, De bezieling, Helden, Echt of namaak, Getuigen, Liefde, en Kunst, een venster op de wereld. Zet je domein B centraal en wil je leerlingen kennis laten maken met kunst en cultuur, dan zul je je afvragen: met welke kunstvormen en -uitingen wil ik ze in contact brengen? Dat laatste streven zie je duidelijk aan het eerste katern van *ZienderOgen Kunst*. ‘Kunst, een venster op de wereld’ (meer hebben we helaas nog niet ter beoordeling). Alle vragen zijn erop gericht de leerlingen te dwingen tot kijken. Het zijn er niet alleen veel te veel, maar ze zijn bijna altijd heel sturend, laten geen divergentie toe. Hier zien versterkt wat bij bijna alle methoden een zwakke kant is: er wordt niet uitgegaan van een culturele activiteit, waarop dan door de leerlingen gereflecteerd wordt, terwijl dat nu juist in de opleiding tot kunstcoördinator het uitgangspunt is geweest. CKV1 zou een vak moeten worden dat zijn kern vindt in deze culturele activiteiten. Dat kun je bijvoorbeeld heel goed zien aan de tijdsverdeling die in het protocol voor de cursus is opgenomen, met en zwaar accent op de culturele activiteiten. Dan zou de reflectie zowel in domein B Kennis van Kunst en Cultuur als de praktische activiteiten in domein C daarop aan moeten kunnen sluiten. Die gedachte vinden we in de boeken niet terug. Er wordt kennis aangeboden en daar worden vragen bij gesteld, zoals je die ook bij een tekstanalyse (oude stijl)

ziet. In *ZienderOgen Kunst* is dat dus het sterkst het geval. En bovendien is de beeldende kunst oververtegenwoordigd. Een CKV1-methode die in feite ontstaan is uit een methode voor beeldende kunst. Hier, dat schilderij van Jan van Eijck, als je die detailvragen ziet, ‘Wat is de betekenis van de rijksappel die het kind vasthoudt’, ‘Wat is de betekenis van de witte lelie in het centrum van het beeld?’. Het zijn vragen waarvoor je ongeveer een kunsthistorische studie moet doen. Maar waar zijn de vragen die de leerlingen een kans geven om hun persoonlijke ervaring van het kunstwerk te expliciteren? Hier is de kern van CKV1 volledig uit het oog verloren.

Sturing en studieuze karakter

Wij denken dat je niet moet beginnen met zulke vragen te stellen, maar dat je leerlingen moet uitnodigen om op een of andere manier verslag te doen van wat ze zelf ervaren hebben, toen ze in de schouwburg zaten of voor een schilderij stonden. Dat kun je ze aan elkaar laten vertellen of dat kun je ze op laten schrijven. Daarin zit, als het proces goed begeleid wordt, al een aantal aspecten die de onderlinge verschillen in ervaring duidelijk maken. De een heeft dit opgemerkt, de ander dát, hoe komt dat, waar heeft dat mee te maken? En vandaar uit kun je leerlingen óók brengen tot beter waarnemen. In dat kijken is sturing mogelijk, kunnen andere accenten gelegd worden. Maar leg het er niet als een raamwerk bovenop. Er zijn methoden met betere vragen, die bijvoorbeeld naar praktische activiteiten leiden. *Palet* doet dat bijvoorbeeld goed: Wat was mijn eerste ervaring? In hoeverre is die veranderd door reflectie e.d.? Maar de auteurs stellen toch ook wel heel veel vragen om de volledige analyse van een schilderwerk veilig te stellen.

In *De verbeelding* is de 'Kijkwijzer' nog meer sturend dan in *Palet*. Je begint met een soort multiple choice: is het werk figuratief, is het abstract, etc. En een van die mogelijkheden kruis je aan, en daar zit dan een toelichting bij. Een van ons heeft daar studenten eens mee laten oefenen, en zij vinden het dodelijk! Een saaie invuloefening. Heb je die gemaakt, dan ben je klaar. Maar wat heb je dan geleerd? 't Komt bij de boekmakers voort uit de gedachte dat leerlingen zo'n circuit zelfstandig kunnen doorlopen - zoals zo'n vijftwintig jaar geleden gedacht werd bij geprogrammeerde instructie. Nou, die is in elk geval onmiddellijk doodgelopen, terwijl daar toch een aardige gedachte achter zat. Maar we stellen ook vast, dat als diezelfde studenten beeldende kunst de kijkwijzer meenemen naar een dansvoorstelling, ze hem hem ineens wel handig vinden. Daaruit kunnen de gebruikers hoop putten. 't Gaat natuurlijk heel vlotjes, je ziet dat ook bij literatuur. 't Is een mogelijkheid om je toegang te verschaffen tot een kunstdiscipline, maar al leidt het tot betere registratie en beschouwing (domein B), daarmee is nog niet een diepere en betere reflectie (domein D) gewaarborgd. We concluderen dat alle kijk-, luister- en leeswijzers een studieuus-analytisch karakter hebben en dat de attitude van de makers als docenten vergeleken bij vroeger nog niet echt is veranderd. Ze lijken moeite te hebben met de ervarings- en belevingskant die in het ontwerp voor CKV1 centraal is gesteld, of misschien moeten we gewoon erkennen, dat ze de mentale omslag nog niet gemaakt hebben. Ze steunen vooral op de kunstdidactiek die hen het vanuit het eigen vak vertrouwd is en die is dikwijls sterk-analytisch.

#### Andere kwaliteiten?

Wordt deze studieuze kant in de ver-

schillende methoden - die duidelijk het accent legt op domein B - mogelijk gecompenseerd door andere kwaliteiten? In *De verbeelding* vinden we met name het muziekgedeelte goed ingespeeld op het belevingsniveau van leerlingen. In dat gedeelte staan de auteurs dicht bij de leerling dan in het gedeelte beeldende kunst. Misschien komt dat omdat in de jeugdcultuur muziek een veel belangrijker rol speelt dan beeldende kunst. En je zou dus kunnen verwachten dat de muziekdocent sowieso al meer gewend is daarop in te spelen. Daar komt bij dat veel leerlingen op hun eigen kamer een geluidsinstallatie hebben staan en over de nodige cd's beschikken. Ze brengen van nature al heel wat tijd door met het luisteren naar muziek en zijn ook gewoon daar met leeftijdgenoten over te praten: welke muziek is goed, welke niet. Daar kun je dus als docent gemakkelijker op inspelen, omdat ze daarover ook duidelijke meningen hebben.

*De verbeelding* vinden wij heel bruikbaar, wanneer je het boek hanteert naast een discipline die centraal wordt aangeboden en waar je dan leerlingen zelf hun weg laat zoeken en vragen en opdrachten laat kiezen. Het is niet nodig om stap voor stap te werken.

#### Een duidelijk stappenplan

In dat laatste opzicht is *Metafoor* de meest didactische, met een duidelijk stappenplan, maar daarbij wordt de leerling wel erg straf begeleid. Lezend in het themadeel 'Getuigen' hadden we het gevoel dat dit thema teveel bedacht is, te ver van de leerlingen afstaat, maar het tweede themakatern, 'Liefde', is, terwijl het thema op zichzelf nogal clichématig is, juist heel aardig. Het is een mooie methode om de leerlingen vanaf het heel concrete, waar ze vandaag mee te maken hebben, naar een bredere culturele context te voeren.

Ook de voorbeelden zijn daarin van goede kwaliteit en toegesneden op de actualiteit en de belangstelling van de leerlingen. Dat aan de film *Il postino* veel ruimte wordt gegeven is goed, want daar vallen verschillende kunstvormen te beleven. Opvallend in *Metafoor* is dat de katernen telkens een stuk kunsttheorie behandelen, voor een deel gericht op het thema en voor een deel algemeen. Het losse werkdossier voor de leerlingen geeft veel ruimte voor de ervaring.

#### De groeiende praktijk

Per thema wordt in CKV1 uitgegaan van 20 studiebelastingsuren. Dat betekent in feite dat je in de havo drie en in het vwo vijf thema's kunt behandelen. We merken uit gesprekken met docenten en cursisten kunstcoördinator en -mentor dat in de praktijk CKV1 wat de havo betreft in één jaar wordt afgehandeld, en in het vwo CKV1 wordt gegeven in de klassen 4 en 5. Met dan in beide gevallen een uitloop in de eind-examenklas, waarin de leerling zijn dossier afwerkt. Onze cursisten - kunstcoördinatoren - maken roosters die dat laten zien. Dat heeft te maken met de visie op het vak.

De mensen - zou je haast kunnen concluderen uit wat je hoort - die in CKV1 de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen centraal stellen, maken een planning die zich over een lange duur - d.i. meerdere klassen - uitstrekt. Daarentegen dikken de docenten die hun hart en hoofd meer bij de kennis van kunst en cultuur hebben, het leerplan in. Je zou haast zeggen dat dit het verschil is tussen hen die in het vak geloven zoals het bedoeld is en degenen die daar zo hun twijfels over hebben. Die willen van CKV1 af zijn vóór het eindexamenjaar. Dat komt veel schoolleiders goed uit. Er zijn natuurlijk ook praktische problemen, zoals de roostering als twee-uursvak. Vanuit heel con-

crete problemen op scholen moeten soms beslissingen genomen worden waardoor de visie in gedrang komt. En dat heeft dan, straks, ongetwijfeld weer zijn repercussie op de methoden zoals ze zich verder ontwikkelen.

### Een verrassing

Tot onze niet geringe verbazing, bleken we beiden nogal content met een methode van een uitgever die we niet kennen. *Signalement* wordt uitgegeven bij Lambo in Arnhem. Net als in *Palet* wordt hier een algemeen deel gegeven met een inleiding waarmee de leerlingen zich vrij zelfstandig kunnen oriënteren op de verschillende gebieden van kunst. Een basisboek zogezegd. Stukjes geschiedenis: ‘Wat is theater, wat kun je erin tegenkomen?’ en dat geldt zo voor alle disciplines. Iets sappiger en toegankelijker dan *Palet* en tegelijk wat oppervlakkiger, maar een prettig naslagboek en voor havo-leerlingen gemakkelijker te lezen dan andere methoden. Bovendien zijn de vragen zijn meer dan elders op de leerlingen gericht. Het bevalt ons heel goed dat dit boek leerlingen uitdaagt om kunstwerken met elkaar te laten vergelijken, dat scherpt hun inzicht en vergroot hun ervaring, terwijl ze toch de ruimte behouden voor eigen beslissingen. *Signalement* is dan ook minder op kennis gericht en meer op kijk- en luisterervaringen. Toch is er evenwicht gevonden. Het onderzoekmodel voor CKV1 in zes fasen op blz. 88-90 bestaat uit:

1. zakelijke informatie (bv. titel?);
2. beschrijving van de inhoud en beschrijving van de vormgeving;
3. jouw mening (reflectie op kennis van kunst en cultuur - reacties publiek? jouw eigen mening? - dit geeft veel ruimte);
4. onderzoek naar de achtergronden van het werk in de tijd van ontstaan (kennis van kunst en cultuur);

5. schrijf een recensie (hou rekening met je lezers); en
6. reflectie - hoe heb je al deze taken volbracht en ervaren en wat heb je ervan geleerd?

Alle domeinen zijn hier goed vertegenwoordigd. En ook hier is *Signalement* verwant aan *Palet*. Voor het domein van de reflectie is overal wel enige ruimte gemaakt. Bijvoorbeeld in *De verbeelding* op blz. 198 en 199 vinden we pagina’s die leerlingen na laten denken over wat ze hebben ervaren. *Prémière* schijnt er goed uit te gaan zien, veel beter in elk geval dan het nietszeggende voorbeeldkatern. We hebben begrepen van de auteurs dat het heel goed studiehuis-achtig is en op de zelfstandigheid van de leerlingen mist. Van een ervaren uitgever als Wolters-Noordhoff mogen we ook niet anders verwachten.

### Je eigen strategie volgen

Wat we toch in alle methoden missen is een duidelijke plaats voor de culturele activiteiten. De wijze waarop de boeken zijn samengesteld staat in dit opzicht haaks op de uitgangspunten van de omscholingscursus voor kunstcoördinator, waarin de culturele activiteiten als norm zijn genomen. We missen te vaak vragen als ‘Hoe kies je nu? Waar ga je naartoe en waarom? Hoe ga je om met het aanbod?’. Waarschijnlijk moet zoiets vooral staan in de docentenhandleiding en even waarschijnlijk zal de voorbereide kunstmentor al of niet in overleg met de kunstcoördinator dergelijke vragen met de leerlingen bespreken.

De methoden geven stuk voor stuk steun aan de docent en de leerlingen, maar er zit een gevaar in en we zien geen methode die dat kan voorkomen, namelijk dat CKV1 een vak wordt waar bij leerlingen van voor naar achter een methode doorwerken en dat is het dan.

De methoden zijn over het algemeen didactisch goed opgezet en de leerlingen doen kennis op van kunst en cultuur. ‘Wat is nu het verschil tussen een toneelstuk en een musical? Wat is de geschiedenis daarvan? Hoe komt een film tot stand? Wat en wie komt daar allemaal bij kijken? Wat vind je in een museum? Hoe komt een collectie tot stand?’ Dat soort vragen hebben ze allemaal wel - *De verbeelding* het rijkst: de canon van wat we stiekem willen dat leerlingen weten over kunst. En bij de andere methoden zal dat ongetwijfeld via de katernen nog groeien. Hoe het bij *ZienderOgen Kunst* en *Première* uitpakt wachten we af, want daarvoor hebben we domweg te weinig materiaal ter beoordeling.

Maar je strategie als docent zal anders moeten zijn dan domweg het boek volgen, wil je de doelstellingen van CKV1 zuiver houden. De toer zal dus voor docenten zijn om niet blindelings het boek te volgen - oude gewoonten zijn hardnekkig! - maar ze te zien als materiaal om op terug te vallen en vooral een eigen strategie te ontwikkelen, met de collegae, met als uitgangspunt de culturele activiteiten. We betreuren het dat de methodenschrijvers er niet in geslaagd zijn om leerlingen écht te helpen bij de ontwikkeling van hun culturele activiteiten. Rond een thema als ‘Liefde’ kun je natuurlijk heel veel culturele activiteiten arrangeren, maar als je de betreffende activiteiten in relatie wil brengen met datgene wat in het themakatern staat, zul je niet om bespreking van die concrete activiteiten heen kunnen en dat kost je misschien zoveel tijd dat driekwart van wat er in het themakatern staat langs de inhoud en ervaring van de betreffende culturele activiteit heenschiet.

### Vooral lokale samenwerking

Dit is een dilemma voor docent en methodenschrijver waar we nog geen

oplossing voor hebben. We denken dat een en ander vooral op lokaal niveau geproblematiseerd moet worden. En dan zal het boek één factor zijn, maar is het door de kunstcoördinator gelegde contact met de plaatselijke kunstinstellingen en de regionale steunpunten voor kunstzinnige vorming van minstens evenveel betekenis. Misschien steken plaatselijke kunstcoördinatoren de koppen bij elkaar en gaan ze gezamenlijk in overleg met de kunstinstellingen, het filmhuis, het theater, de concertzaal, de musea in de ruime regio.

Dat kan lonen, want de educatieve diensten van de verschillende instellingen zijn geweldig hard bezig. Véronique Damoiseaux heeft daarvan in dit tijdschrift al verschillende keren getuigd. Als voorbeeld noemen we voor onze eigen regio Arnhem-Nijmegen het Museum voor Moderne Kunst in Arnhem, met voortdurende informatie aan de kunstcoördinatoren; wat minder van de Schouwburg, maar dat wordt door de regionaal steunpunten opgevangen; Indépendance heeft een erg actieve dienst, Theater van het Oosten, Introdans - ze zijn allemaal hard bezig.

Deze situatie geldt voor het hele land. De kunstcoördinatoren hebben er een taak aan om hun leerlingen constant op de hoogte te houden van wat er voor hen te halen valt. Tegen die informatie kan geen methode op, dat is de informatie over het lopend circuit waaruit de leerlingen hun culturele en daarmee samenhangende praktische activiteiten halen. ■

Door ons bekeken:

*Palet*. Culturele en Kunstzinnige Vorming voor de tweede fase. CKV1 informatieboek havo/vwo. Auteurs: Cor Geljon, Sandra Spijkerman, Dave van Eijnsber-

gen. Uitgever: Thieme, Zutphen 1998. Met de themakaternen *Helden*. en *De stad*.

*De Verbedding*. 2e Fase VWO. Culturele en Kunstzinnige Vorming 1. Auteurs: Janeke Wienk, Steffen Keunung, Marieke Hillen en Lieke van den Bulck. Vormgeving: Elsbeth Volker. Uitgever: Educatieve Partners Nederland. Houten 1998. Met CD Muziekfragmenten.

*Metafoor*. Handboek voor docenten CKV. Auteurs: Jannes Munneke, Jan Kremer, Paul Rooyackers, Margreet Hofland, Frank Cuypers, Miek Claassens. Uitgever: Spruyt, Van Mantgem & De Does. Leiden 1998. Met het themakatern *Getuigen*, themaboek en werkdossier.

*ZienderOgen Kunst*, culturele en kunstzinnige vorming 1. Gepland zijn Leerlingenboek havo en vwo; Antwoordenboek havo en vwo; Docentenboek havo en vwo; Audio-cd, Videoband, Cd-rom 'Kunstzinnig!'. Auteurs: Fer Remmers, Henny Engbersen, Jos van Waterschoot. Module 1 *Kunst, een venster op de wereld*. Uitgever: Malmberg, 's-Hertogenbosch 1998.

*Première*. Culturele en Kunstzinnige Vorming 1. Auteurs: Hanneke Homan, Anton Roelofsen, Marjoke Sinke en Marga Smeets. *Voorbeeldkatern*. 'Echt of namaak'. De methode bestaat uit een leer(lingen)boek, een uitwerkingenboek en een mediaset. Uitgever: Wolters Noordhoff, Groningen 1998. Hier alleen het voorbeeldkatern met het voorbeeldmateriaal in het uitwerkingenboek voor havo bovenbouw.

*Signalement*. Basisboek en werkboek. Auteurs: Misja van Baaijen, Bert Boermans, Klazien Brummel, Marcel Kivits, Henny Oudsen, Anja van der Waart, Stephen Westra, Mascha Zwierzijnski. Uitg. Lambo, Arnhem.

