

# Kaas met gaten

## Gelijke kansen in cultuureducatie?

↳ INGE VAN DE WALLE

*Het realiseren van gelijke kansen op het vlak van cultuureducatie staat hoog op de agenda van zowel onderzoekers, beleidsmakers en betrokken organisaties in Vlaanderen. Directe aanleiding hiervoor is het rapport van de Australische professor Anne Bamford. Het onderzoek had als doel de mogelijkheden, knelpunten en strategieën voor meer effectieve cultuureducatie in Vlaanderen te identificeren. Eén van Bamfords conclusies luidde dat door slechte cultuureducatie een kind ook voor altijd vervreemd kan worden van cultuur. Slechte educatie verzwakt de interesse in kunst en cultuur in plaats van deze te versterken en aan te moedigen, zoals educatie zou moeten. Slechte educatie sluit kinderen uit, laat het kind ervaren dat het niet mee kan, ondermijnt bijgevolg de kwaliteiten van het kind en zadelt het op met een minderwaardigheidsgevoel.*

*Om cultuureducatie in goede banen te leiden, houden zowel Bamford als de commissie Onderwijs Cultuur in haar rapport 'Gedeeld – Verdeeld' een pleidooi voor structurele veranderingen in onderwijs en cultuur en samenwerking. Maar zit er genoeg muziek in beleidsvoorstellen allerhande om op termijn echt gelijke kansen te realiseren op het vlak van cultuureducatie? En wie kan ons vertellen wat goede cultuureducatie voor kinderen en jongeren zelf betekent?*

### **ALLE OGEN GERICHT OP GELIJKE KANSEN: HET BAMFORDRAPPORT**

Ter gelegenheid van de wereldconferentie rond kunst- en cultuureducatie van de UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) voerde professor Anne Bamford een mondiaal onderzoek uit naar de impact van kunst en cultuur op de ontwikkeling van het kind in het onderwijs. Ook in ons land voerde Bamford (in opdracht van minister Vandebroucke) tijdens het schooljaar 2006-2007 een onderzoek naar de kwaliteit van kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen. Volgens dat onderzoek loopt er een kloof door Vlaanderen. Aan de ene kant heb je de Vlaamse scholen die zeer goed scoren op de internationale kwaliteitsschaal van cultuureducatie. Aan de andere kant zien we een hoop onderwijsinstellingen

die hun leerlingen nauwelijks of niet laten proeven van kunst en cultuur. Scholen en culturele instellingen zijn zich bewust van de nood aan een grotere culturele diversiteit, maar in de praktijk komt het aanbod vooral tegemoet aan de hogere klassen in de samenleving. Het TSO en BSO zijn in deze context zorgenkindjes. De leerlingen uit die onderwijssystemen krijgen weinig of geen creatieve impulsen, en dat terwijl de economie net om flexibele en creatieve werknemers vraagt, aldus Bamford.

In de aandacht voor kunst en cultuur in het Vlaamse onderwijs zit volgens Bamford geen structuur en geen continuïteit: er blijkt geen duidelijke ononderbroken leerlijn van het kleuteronderwijs tot het secundair onderwijs te zijn. Kunst- en cultuureducatie bestaat vooral uit losse ervaringen en projecten. Bamford stelt vast dat weldoordachte uitgangspunten en heldere doelstellingen vaak ontbreken.

In haar boek 'The Wow factor' (2006) formuleert Bamford enkele kwaliteitscriteria voor goede cultuureducatie, op basis van haar wereldwijde UNESCO-onderzoek. Ze schuift 'inclusie' als een belangrijk kwaliteitscriterium naar voren: het is belangrijk om activiteiten te organiseren voor alle kinderen. Tijdens haar veldwerk stelde de onderzoekster vast dat er wel degelijk uitstekende voorbeelden van kunst- en cultuureducatie en samenwerking tussen onderwijs en de culturele sector bestaan in Vlaanderen. Jammer genoeg worden deze goede voorbeelden onvoldoende verspreid en gedeeld. Cultuurprojecten zijn de kers op de taart tijdens schoolfeesten en ouderdagen. Door het accent te leggen op cultuur als evenement wordt de verpakking van het cultuurproduct belangrijker dan het proces dat met leerlingen

---

## **Aandachtspunten zijn toegankelijkheid voor alle kinderen, flexibele organisatie, voortdurende professionalisering en aandacht voor systematische evaluatie.**

---

wordt afgelegd. Het overleg met de leerlingen, het samen nadenken over concepten en technieken, het evalueren en bijsturen van cultuurprojecten dreigt dan naar de achtergrond te verdwijnen.

Bamford schuift een aantal pistes naar voren om cultuureducatie anders aan te pakken, zowel structureel als methodisch. Structureel kan er gewerkt worden aan actieve en langdurige samenwerking met creatieve mensen en buitenschoolse organisaties. Aandachtspunten zijn toegankelijkheid voor alle kinderen, flexibele organisatie, voortdurende professionalisering en aandacht voor systematische evaluatie. Op het methodische vlak pleit ze voor actieve kunsteducatie als uitgangspunt en projecten gekoppeld aan

presentaties of voorstellingen, met een hoog gehalte aan teamwork en samenwerking. Bovendien zit er in het onderwijsprogramma op het vlak van cultuur best ook de nodige kritische reflectie, discussie en uitwisseling van denkbeelden. Je moedigt kinderen best aan om risico's te nemen én fouten te maken. Je maakt hen kortom eigenaar van hun creatieve proces.

## AAN DE SLAG

Het Bamfordrapport nodigde uit om het debat over kunst- en cultuureducatie verder te voeren. Toenmalig minister voor Onderwijs en Vorming Frank Vandenbroucke richtte een commissie Onderwijs Cultuur en een klankbordgroep op. Dat leidde tot het rapport 'Verbeeld/Gedeeld'. In de aanbevelingen van de commissie staat de leerling als participant centraal en is samenwerking tussen scholen en het brede culturele veld noodzakelijk. Verder staat een continue leerlijn op het verlanglijstje, vanaf de kleuterschool tot het laatste jaar van het secundair onderwijs, net als visieontwikkeling over cultuur- en kunsteducatie in het kleuter- en leerplichtonderwijs. De commissie pleit bovendien voor meer aandacht voor kunst en cultuur in de lerarenopleiding en vormingsprogramma's voor leerkrachten, evenals voor het uitwerken van een nieuwe opleiding tot 'kunst- of cultuureducator'. Meer onderzoek, meer coördinatie op beleidsniveau en de institutionele verankering van cultuur- en kunsteducatie binnen de verschillende beleidsdomeinen (onderwijs, cultuur, jeugd) sluiten het lijstje van de commissie af.<sup>2</sup>

Aanvullend bij de werking van de Commissie Onderwijs Cultuur werden in december 2008 de bevindingen van de Werkgroep DKO (Deeltijds Kunstonderwijs) voorgesteld. Ze kregen hun neerslag in het rapport 'Verdieping/Verbreding'. In de sector woedt al jaren een discussie over hoe men een breder publiek kan aantrekken en of men voldoende vertrekt vanuit de interesses van de leerlingen. De werkgroep ging ook na welke drempels de gelijke kansen in het deeltijds kunstonderwijs belemmeren<sup>3</sup>

Een aantal van de beleidsaanbevelingen van de commissies zijn opgenomen in de beleidsnota onderwijs 2009-2014 van huidig minister voor Onderwijs Pascal Smet. Hier wordt in de visie het volgende naar voren geschoven: "Kunst- en cultuureducatie als essentieel onderdeel van de persoonlijke en sociale ontwikkeling van kinderen en jongeren." De doelstelling is meer en betere cultuureducatie voor alle leerlingen. Een concrete toekomstige actie is de realisatie van een nieuw decreet op het deeltijds kunstonderwijs met het rapport 'Verdieping/Verbreding' als achtergrond.

Een ander paar mouwen is de reorganisatie van de sector van de cultuureducatie. Professor Bamford is terecht kritisch over de manier waarop cultuureducatie in Vlaanderen wordt georganiseerd. In haar doorlichting vond Anne Bamford elementen van cultuureducatie terug in vijf ministerportefeuilles. In diverse dossiers vond ze maar liefst 37 te realiseren doelstellingen. En ook de sector van de cultuureducatie zelf is al jaren niet te spreken over het versnipperde beleid en is zelf vragende partij voor een intersectoraal beleid: "*Na tien jaar van debat en slechts hier en daar een vluchtig onderzoek zijn we niet tot een krachtig antwoord gekomen op de vraag naar de plaats van de kunsteducatie en het sociale culturele werk... Ondanks vele wijzigingen blijft het een verdeeld veld verspreid over diverse beleidsdomeinen met als hoofdrolspelers: cultuur, onderwijs en jeugdwerk en hier en daar ook wat welzijn en burgerschap*", aldus Tjil Bossuyt, directeur van kunsteducatieve organisatie De Veerman.

De sectorale versnippering belet ook een gedragen visievorming. *“De kunsteducatieve projecten zijn zich de laatste jaren meer en meer gaan richten naar bijzondere doelgroepen (sociaal en cultureel achtergestelde groepen in de samenleving). ... Ook de binding met andere domeinen zoals onderwijs, wetenschap, grootstedelijke problematieken en andere is ons niet ontgaan en beïnvloedt ons werk”*, aldus De Veerman. Het versmelten van sociale dimensies met cultuureducatieve elementen is echter geen sinecure. De visievorming rond omgaan met kansengroepen in de kunsteducatieve sector is nog niet sterk uitgebouwd. Wanneer het gaat over kansengroepen wordt er meestal verwezen naar de realisaties van het sociaal-artistiek werk, waar de kunsteducatie zich, al dan niet moedwillig, niet mee identificeert. Werk aan de winkel dus in de vele beleidsectoren waar cultuureducatie aan bod komt, en dit zowel decretaal, structureel als op het vlak van visie- en methodiekontwikkeling en praktijkuitwisseling.

### **WAAR ZITEN DE JONGEREN? WAT WILLEN JONGEREN?**

Er is ontegensprekelijk veel boeiend studiewerk en voorbereidend overleg gepleegd over de kwaliteit en toekomst van cultuureducatie in Vlaanderen. Maar er blijven evengoed een

## **Nergens wordt de stem van kinderen en jongeren gehoord.**

aantal gaten in de kaas. De betrokkenheid van de doelgroep in de kwaliteitsbepaling van cultuureducatie en in het bijzonder de realiteit van kwetsbare kinderen blijft onderbelicht in zowat alle voorstellen die de revue passeren.

Alhoewel het debat over cultuureducatie ontstond in de noodzaak aan het creëren van gelijke kansen, waren de voorstellen van de Commissie Onderwijs Cultuur hieromtrent niet overtuigend, aldus het advies van de Vlaamse Onderwijsraad in dit verband: *“De Vlor gaat dus akkoord met de overtuiging van de Commissie Onderwijs Cultuur*

*dat kunst-, erfgood- en media-educatie als doel op zich moet gelden voor alle leerlingen. In die zin verwondert de raad zich over het ontbreken van een verwijzing naar bepaalde onderwijssectoren: deeltijds beroepsonderwijs, buitengewoon basis- en buitengewoon secundair onderwijs.”*<sup>4</sup>

Wanneer het gaat over de kwaliteiten van cultuureducatie wordt vooral richting instituties en experts gekeken om die kwaliteit te bepalen. Medewerkers aan het Bamfordonderzoek werd gevraagd op te sommen wat zij als kwaliteitsindicatoren voor kunsteducatie in Vlaanderen zien. Wat opvalt in het onderzoek is dat er op geen enkel moment betrokkenheid is van jongeren in het bepalen van die kwaliteit. Een feit dat de Vlaamse Jeugdraad ook niet ontgaan is. In haar advies lezen we het volgende: *“Kunst- en cultuureducatie vanuit de bril van kinderen, jongeren en hun organisaties, dat misten we nog in de discussie naar aanleiding van het Bamfordrapport.”*<sup>5</sup> Het mag dan misschien wat naïef zijn om te denken dat kinderen en jongeren hun zeg willen en kunnen doen over een ver-van-hun-bed thema

zoals de structuren rond cultuureducatie, maar de kritische noot gaat tenminste in tegen het institutioneel denken waarin de discussie over cultuureducatie dreigt te verzanden. *“Nergens wordt de stem van kinderen en jongeren gehoord, zelf niet in de commissie of de klankbordgroep.”* Het is natuurlijk wel zo dat Bamford pleit voor een nauwe betrokkenheid van kinderen en jongeren bij het opzetten en evalueren van cultuurprojecten, maar moet die betrokkenheid van kinderen en jongeren bij cultuureducatie al niet vroeger starten? Hebben cultuureducatie-experten genoeg zicht op wat kinderen en jongeren verwachten van cultuureducatie?

In een onderzoek rond kunsteducatie in Brussel<sup>6</sup> gaven de actoren zelf aan onvoldoende zicht te hebben op de intrinsieke behoeften van kwetsbare kinderen en jongeren met betrekking tot de participatie aan cultuur. Over alle doelgroepen en sectoren heen vindt de overgrote meerderheid van de respondenten uit dat onderzoek de afstemming van het kunsteducatieve aanbod op de doelgroep (91,2%) en financiële ondersteuning (89,4%) de absolute topprioriteiten voor een kunsteducatief beleid. Dit zwakke punt verdient prioritaire aandacht en een inhaalbeweging. Maar het blijft stil aan de kant van deskundigen op het vlak van voorstellen. De meest opvallende vaststelling is dat de deskundigen zichzelf onvoldoende onderlegd vinden om dit probleem aan te pakken. De respondenten verwachten veel van de uitwisseling met andere sectoren, zoals het welzijnswerk, die meer voeling hebben met de betrokken doelgroepen. De gemeenschappelijke vaststelling van alle experts is dat een uitwisseling van expertise en ervaringen tussen de verschillende sectoren dringend aan de orde is, zodat men van elkaar kan leren hoe men met bepaalde doelgroepen kan werken.

De Brusselse kunsteducatieve organisaties zijn terecht bezorgd. De manier waarop kinderen en jongeren uit kansengroepen al dan niet participeren, kan immers een goede toetssteen zijn voor de effectiviteit van het beleid van overheid en organisaties. Jammer genoeg is vooral de manier waarop hun realiteit niet aan bod komt veelzeggend. Een deelnemer aan de workshop jongeren op de Open Forumdag van het Minderhedenforum drukt het als volgt uit: *“De referentiekaders van allochtone jongeren worden doodgewezen, in de schoolcurricula, in de media, overal. Verwondert het dan dat vele jongeren met een identiteitscrisis kampen? We weten niet wie we zijn en waarop we trots kunnen zijn.”*

---

**Kunst en  
cultuur  
zijn dan  
niet langer  
‘eilandjes’.**

---

## **BACK TO BASICS**

Wanneer we ‘back to basics’ gaan, naar de realiteit van kwetsbare kinderen en jongeren, spreken we over een moeilijk te doordringen socio-economische realiteit. Van diezelfde Brusselse jongeren die geen pap lusten van cultuureducatie, stapt een vierde van de allochtone jongeren zonder diploma uit het secundair onderwijs. In bepaalde Brusselse gemeenten loopt het percentage werkloze jongeren op tot bijna 1 op 2. We worden om de oren geslagen met mantra’s over de kennisgerichte economie die behoefte heeft aan creatieve, innovatieve en flexibele werknemers. En jawel, ook kunsteducatie kan jongeren bijdragen tot het ontwikkelen van

die competenties. Maar mag het iets meer zijn in het licht van die harde sociaaleconomische realiteit van te veel kinderen en jongeren? Moeten we met zijn allen geen sterker engagement opnemen ten aanzien van de structurele achterstelling van kansengroepen in verschillende levensdomeinen? En van daaruit gericht investeren in juist die kinderen en jongeren?

Een doorlopende leerlijn kan een goede start vormen voor democratischer cultuureducatie-beleid: het is immers van groot belang om zo vroeg mogelijk te starten met cultuureducatie. Maar dat geldt niet alleen voor cultuur. Het doel moet zijn om een stimulerende leeromgeving voor alle kinderen en jongeren te creëren. Dan is het zaak om individuele jongeren niet af te rekenen op hun competenties, maar wel de samenleving te beoordelen op het creëren van leerplekken voor alle kinderen en jongeren. Kunst en cultuur zijn dan niet langer 'eilandjes' waar je naar hartenlust kan freewheelen, maar essentiële onderdelen van een leerplek, en dus vanuit het referentiekader van kinderen en jongeren.

---

## lets 'artistiek' noemen creëert verwachtingen, soms te hoge.

---

een interessante netwerkvorm bieden, maar voorlopig blijft het water tussen verschillende sectoren nog te diep, ontbreekt het nog aan intersectorale visievorming en ondersteuning en is het nog onduidelijk welke keuzes en investeringen minister van Onderwijs Pascal Smet hierin zal maken.

Om een dergelijke stimulerende leeromgeving vorm te geven, moeten volgende vragen beantwoord worden: waar hebben kinderen en jongeren nood aan, wat helpt hen te groeien? Hoe kunnen sectoren samenwerken

vertrekkende vanuit de diverse realiteiten en behoeften van kinderen en jongeren? En specifiek voor cultuureducatie: hoe kunnen we in cultuureducatie omgaan met de diverse realiteiten waarin kinderen en jongeren leven? Hoe kan actieve cultuurparticipatie een rol spelen in de persoonlijkheidsontwikkeling en het 'empoweren' van jongeren?

Het versterken van kinderen en jongeren in cultuureducatieve processen kan verlopen via sociaal-artistieke processen. In de praktijk is er soms een dunne grens tussen cultuureducatie, kunsteducatie en sociaal-artistieke projecten. Het gaat lang niet altijd om een stereotiep eenrichtingsverkeer en binnen cultuureducatie zijn organisaties voortdurend op zoek naar werkvormen die recht doen aan de veelkoppige creativiteit van kinderen en jongeren. Maar meer nog dan louter samenwerking en kennismaking met de sociale sector gaat het erom vanuit een engagement voor kinderen en jongeren uit kansengroepen het sociale met het artistieke te vervlechten.

Het emanciperen van jongeren binnen sociaal-artistieke processen vindt niet enkel plaats gedurende het (sociaal) proces, maar ook in de artistieke en inhoudelijke invulling van een project. Er wordt de jongeren niet enkel een artistieke vorm aangeleerd, de jongeren kunnen zelf thema's en visies aanreiken die aansluiten bij hun leefwereld en codes. In de voorstelling

of tentoonstelling gaan ze in hun eigen woorden en eigen beelden om met thematieken en artistieke keuzes, tonen ze hoe ze de wereld zien en beleven, en wat hun dromen, noden en verlangens zijn. Een artistieke vertaling van hun 'stemmen' maakt dat hun eigen leefwerelden worden gerevalueerd. Dit leidt bij jongeren niet zelden tot bewustwording over de eigen situatie.

Kunst en jeugdcultuur zijn hierdoor onmiddellijk verbonden in het creëren van een eigen symboliek. Maar iets 'artistiek' noemen creëert verwachtingen, soms te hoge. Tegelijk neem je op die manier kwetsbare jongeren au sérieux als producenten van cultuur en kunst, in tegenstelling tot hen constant te onderschatten. Het artistieke verbreedt ook de leefwereld van een jongere, haalt hem weg uit zijn veilige cocon. Maar ook die cocon dient erkend. En sociale omkadering is hierbij noodzakelijk.

Er wordt volop geëxperimenteerd binnen cultuureducatie, maar het kan nog meer, beter, sterker. Net op die plekken en met die doelgroepen waar het op het eerste zicht moeilijk gaat, waar methodieken kraken en waar gezocht moet worden naar de aansluiting tussen jongeren en hun artistieke begeleiders. En jawel, structurele veranderingen, decretale inbedding en genoeg middelen voor cultuureducatie zijn noodzakelijk. Maar het is pas als we met cultuureducatie meer investeren in en beter kunnen inspelen op diverse realiteiten en culturele behoeften van kwetsbare kinderen en jongeren, dat we kunnen spreken van cultuureducatie die gaat voor gelijke kansen van kinderen en jongeren.

## NOTEN

- 1 Rapport Commissie Onderwijs Cultuur
- 2 Rapport Verbeeld/Gedeeld
- 3 Advies VLOR
- 4 Advies Vlaamse Jeugdraad
- 5 Kunsteducatie in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest: stand van zaken en behoeftedetectie, 2005, VUB, Vakgroep Agogische Wetenschappen, Opdrachtgevers: BRUSSELS KUNSTENOVERLEG, VLAAMSE GEMEENSCHAPS-COMMISSIE
- 6 Verslag Open Forumdag, Vlaams Minderhedenforum

