

Katernen Kunsteducatie Is dit kunst?

Katernen KUNSTEDUCATIE

IS DIT KUNST?
KUNSTZINNIGHEID
EN FAMILIE

Vera Asselbergs-Neessen (redactie)
Ineke Braak
Piet Groen
Louise de Haas
Hans-Jan Kuipers
Irené Ransdorp
Gaby Schreiner

LOKV Nederlands Instituut voor Kunsteducatie, Utrecht 1998

Is dit kunst? : kunstzinnigheid en familie / Vera Asselbergs-Neessen (red.).

Utrecht, LOKV Nederlands Instituut voor Kunsteducatie.

(Katernen Kunsteducatie, ISSN 0927-1686; 17)

Met lit.opg.

Trefw.: kunsteducatie, cultuurdeelname

ISBN 90 6997 091 0

© LOKV Nederlands Instituut voor Kunsteducatie, Utrecht 1998

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of anderszins, of worden opgeslagen in een elektronisch bestand, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

INHOUD

| | |
|--|-----------|
| Inleiding | 5 |
| <hr/> | |
| <i>Vera Asselbergs-Neessen, Piet Groen, Hans-Jan Kuipers, Irené Ransdorp</i> | |
| <hr/> | |
| Kunztinnige levenslopen van professionele opvoeders | 9 |
| <hr/> | |
| <i>Vera Asselbergs-Neessen</i> | |
| <hr/> | |
| Drijfveren van amateurkunstenaars | 22 |
| <hr/> | |
| <i>Ineke Braak, Louise de Haas, Hans-Jan Kuipers, Gaby Schreiner</i> | |
| <hr/> | |
| Conclusies en onderzoeksuggesties | 34 |
| <hr/> | |
| <i>Vera Asselbergs-Neessen en Hans-Jan Kuipers</i> | |
| <hr/> | |
| Literatuur | 38 |
| <hr/> | |

INLEIDING *Vera Asselbergs-Neessen,* *Piet Groen, Hans-Jan Kuipers, Irené Ransdorp*

In 1996 verscheen in de reeks *Katernen Kunsteducatie* een publicatie over cultuurdeelname in de levensloop, die voor een belangrijk deel was gewijd aan kwantitatief onderzoek van de culturele levensloop van mensen. Op dat moment waren docenten en studenten van de pedagogiekopleiding van de Hogeschool van Amsterdam al enige tijd bezig met kwalitatieve studies van culturele levenslopen.

Er waren analyses beschikbaar van culturele levenslopen van vijftig educatieve professionals. Dat waren werkstukken voor het vak kunstsociologie. Daarnaast was een werkgroep van docenten en studenten bezig met kwalitatief onderzoek van de culturele levenslopen van zes amateurkunstenaars.

Voor deze publicatie zijn zowel van de culturele levenslopen van deze educatieve professionals als van de culturele levenslopen van deze amateurs opnieuw analyses (secundaire analyses) gemaakt. Die treft u aan in twee afzonderlijke artikelen. De secundaire analyse van de educatieve professionals is gemaakt door de docente kunstsociologie. De secundaire analyse van de amateurs is gemaakt door de pedagogiekdocent met enkele studenten en in samenspraak met andere docenten en studenten.

In beide onderzoeken is gewerkt met kwalitatieve gegevens over culturele levenslopen, maar alleen het onderzoek van de amateurkunstenaars is opgezet volgens de methoden van kwalitatief onderzoek. Beide onderzoeken waren gericht op het opsporen van determinanten voor de kunstzinnige levensloop van mensen. Voor beide onderzoeken werd daarbij dezelfde *topic*-lijst gebruikt. Die was ontleend aan sociaal-wetenschappelijke literatuur over cultuurdeelname.

Daardoor werd het mogelijk om de resultaten van de secundaire analyses van de culturele levenslopen van de educatieve professionals te vergelijken met die van de amateurkunstenaars. Conclusies uit die vergelijking zijn verwoord in het slotartikel.

De educatieve professionals

De pedagogiekstudenten van de Hogere Kaderopleiding, die al werkzaam waren als educatieve professionals, hebben een aantal jaren hun colleges afgesloten met een kunstsociologische analyse van hun eigen culturele levensloop. Hetzelfde hebben de deelnemers gedaan van een Leergang voor consulenten kunstzinnige vorming. Zij hebben bovendien een analyse gemaakt van één van hun klanten uit het algemeen vormend onderwijs. Al deze kunstsociologische (auto)biografieën betreffen de kunstzinnige socialisatie van professionele opvoeders.

Literatuuronderzoek

De (auto)biografische analyses zijn per definitie subjectief. Het zijn reconstructies van de culturele levensloop vanuit het perspectief van de onderzochten (studenten pedagogiek, consulenten en hun cliënten), die in de meeste gevallen tevens onderzoekers zijn geweest (studenten pedagogiek en consulenten). De analyses zijn een terugblik op de betekenis die de respondenten zelf gaven aan de invloed van sociale determinanten in hun culturele levensloop.

Subjectiviteit betekent echter geen willekeur. Alle (auto)biografische analyses waren gebaseerd op het bestuderen van literatuur over culturele en kunstzinnige socialisatie: theorieën en onderzoek over culturele informatieverwerking, distinctie en consumptie, sociale en geografische mobiliteit, historisch sociaal-cultureel onderzoek, onderzoek en

theorieën over cultuuroverdracht, jeugdculturen en kunstzinnige perceptie en participatie. Deze onderzoeken en theorieën betroffen bijna uitsluitend de receptieve kunstbeoefening. Ze ondersteunden elkaar soms, maar ze waren ook soms tegenstrijdig.

Uit deze literatuur werd een aantal onderwerpen gedestilleerd die als richtsnoer moesten dienen voor de analyse van ieders kunstzinnige levensloop. Het ging er daarbij uiteindelijk om conclusies te trekken over het relatieve gewicht van deze determinanten (potentieel invloedrijke factoren) op de individuele kunstzinnige levensloop.

Nadrukkelijk werd daarbij vermeld dat het niet alleen ging om de receptieve kunstparticipatie, maar ook om de (re)productieve kunstbeoefening, ook al hadden de meeste onderzoeken en theorieën alleen betrekking op de eerste categorie.

Topic-lijst

De volgende *topic*-lijst diende als vertrekpunt voor het analyseren van de individuele culturele levenslopen van educatieve professionals en amateurs.

1. De historische verwerving van economisch, sociaal en cultureel kapitaal in het milieu van herkomst, zo mogelijk van meerdere generaties.
2. Het economisch, cultureel en sociaal startkapitaal in het gezin van herkomst (economisch, sociaal, cultureel), in het bijzonder normen met betrekking tot cultuur en kunst en de mate en de aard van de aandacht daarvoor (van klassiek tot populair).
3. De invloed van gezins- en familieleden op de eigen culturele socialisatie; invloed van zich wijzigende tijds- en levensomstandigheden daarop, bijvoorbeeld de opkomst van de televisie of de vrije zaterdag.
4. De invloed van onderwijs en buitenschoolse educatie in diverse levensfasen.
5. De invloed van het sociale netwerk in verschillende levensfasen en in verschillende tijds- en levensomstandigheden.
6. De invloed van gemaakte afwegingen over beschikbaarheid (afstand, tijd, geld, verwervingsgemak) en het (verwachte) cultureel, sociaal of economisch rendement van voorzieningen op het culturele gedrag.
7. De invloed die men als opvoeder heeft uitgeoefend of ondergaan.

6

De amateurkunstenaars

Tijdens de colleges kunstsociologie groeide het besef dat er nauwelijks kunstsociologisch onderzoek was verricht naar de socialisatie tot amateurkunstbeoefenaar. Een opmerkelijke eenzijdigheid gezien het grote percentage kunstzinnige amateurs in onze samenleving.

Kwantitatief onderzoek heeft tot dusver niet altijd tot consistente conclusies geleid over het gewicht en de onderlinge relatie van uiteenlopende sociale determinanten (onder andere milieu van herkomst, onderwijs, sociale netwerken) die de kunstzinnige participatie in diverse fasen van de levensloop beïnvloeden. Kunstsociologisch onderzoek heeft zich voornamelijk geconcentreerd op receptieve kunstparticipatie. Bovendien is er weinig bekend over de invloed van determinanten vanaf de adolescentie. Al deze constatering waren een aanleiding om met studenten van de Hogere Kaderopleiding Pedagogiek een onderzoek te starten naar sociale determinanten in de levensloop van amateurkunstenaars. In de colleges 'Grondslagen van opvoeding, vorming en onderwijs' van de Hogere Kaderopleiding Pedagogiek van de Hogeschool van Amsterdam staat het analyseren en interpreteren van levensverhalen centraal. Het lag dan ook voor de hand om een multidisciplinaire werkgroep te vormen voor een onderzoek naar sociale determinanten in de culturele levenslopen van amateurkunstenaars. Daarin participeerden zowel de studenten als docenten kunstsociologie, onderzoeksmethoden, pedagogiek en filosofie.

Het onderzoek van amateurkunstenaars heeft vorm gekregen in zes *case-studies*. Daarin stonden twee vragen centraal:

- welke factoren hebben geleid tot het beoefenen van de amateurkunst?
- welke betekenis heeft deze beoefening voor de amateurkunstenaars?

Voor het beantwoorden van de eerste vraag is in eerste instantie dezelfde *topic*-lijst gebruikt als voor de educatieve professionals, maar daarnaast hebben de onderzoekers geprobeerd specifieke factoren op te sporen voor elke casus.

Kwalitatief onderzoek

Uitgangspunt was dat bestaande onderzoeken en theorieën over receptieve kunstparticipatie niet automatisch gelden voor het beoefenen van amateurkunst. Daarom werd gekozen voor een vorm van onderzoek waarbij deze gegevens en theorieën wel een rol konden spelen, maar waarbij tevens voldoende ruimte bleef om de socialisatie van kunstzinnige amateurs onbevangen te onderzoeken.

Kwalitatief onderzoek voldoet aan die eisen. Dit type onderzoek vereist een open onderzoeksprocedure. Het is vooral geschikt als er wel vermoedens en verwachtingen bestaan over verschijnselen (in ons geval: theorieën en onderzoeken over determinanten voor cultuurdeelname), maar als die onvoldoende of zelfs versluitend zijn voor een goed inzicht in die verschijnselen. Kwalitatief onderzoek is dus geschikt voor het opsporen van relevante kenmerken van verschijnselen (in dit geval: van de levensloop van amateurkunstenaars) en hun onderlinge verwantschap. Het is ook een vorm van onderzoek die de betekenis centraal stelt die de betrokkenen zélf geven aan verschijnselen (in dit geval: aan de beoefening van amateurkunst en aan de factoren die daartoe hebben geleid) in hun eigen context. De onderzoeker heeft tot taak een verschijnsel (hier: factoren die iemand tot amateuristische kunstbeoefening hebben gebracht) te reconstrueren vanuit de beleving van de onderzochte actor. Kwalitatief onderzoek biedt bovendien gelegenheid om sociale processen te onderzoeken en niet alleen de uitkomsten ervan.

Levensverhaal

In de sociale en historische wetenschappen en in de filosofie staan de thema's 'levensverhaal' en 'identiteit' momenteel in de belangstelling. Biografieën over maatschappelijke kopstukken zijn een klassiek product van de geschiedschrijving. Het genre van kunstenaarsbiografieën heeft daarbinnen een lange internationale traditie.

Sinds de jaren twintig is het biografische genre verbreed. Sociale wetenschappers en historici kregen toen belangstelling voor biografisch onderzoek van 'gewone' mensen. Historici begonnen daarbij gebruik te maken van vraagg gesprekken, waardoor de *oral history* opgang maakte. In de sociale wetenschappen werden vraagg gesprekken vanouds gebruikt in het kwantitatieve onderzoek. Sinds de jaren tachtig werden ze in toenemende mate gebruikt in kwalitatieve onderzoeken van nieuwe onderwerpen met nieuwe categorieën respondenten. Voorbeelden daarvan zijn *Meisjes uit mijn straat*, over de sociale kansen en ambities van haar vroegere buurmeisjes door Lieneke van Schaardenburg (1988), *Die hoeft nooit meer wat te leren*, levensverhalen van academici met laaggeschoolde ouders door Jan Brands (1992) en *Van huis uit* van Christien Brinkgreve en Bram van Stolk over de waarden en normen die ouders aan hun kinderen willen doorgeven (1997). Vanwege deze verbreding van het biografische verhaal maakt men wel onderscheid tussen de biografie van bekende personen en het levensverhaal van representanten van groepen 'gewone' mensen. Bij de beschrijvingen van culturele levenslopen van educatieve professionals en van amateurkunstenaars gaat het om deze laatste categorie.

Identiteit

De toename van het levenslooponderzoek heeft bijgedragen aan een theoretische bezinning op het begrip 'identiteit'. Lang werd aangenomen dat identiteit bestond uit de persoonlijke eigenschappen van individuen die in de loop van het leven (in de tijd) en in uiteenlopende situaties gelijk bleven. Tegenwoordig vat men identiteit op als een dynamisch verschijnsel van relationele en procesmatige aard.

Identiteit is relationeel, omdat zij wordt verworven in contact met medemensen. Die schrijven aan individuen een specifieke identiteit toe. Sociale etikettering en zelfbesef

dragen in een wisselwerking bij aan een permanent proces van identiteitsontwikkeling. Dit proces is in onze postmoderne samenleving complex, omdat mensen leven in wisselende omgevingen met een grote levensbeschouwelijke pluriformiteit. De hedendaagse cultuur is een caleidoscoop, waarin het individu op eigen wijze orde en eenheid probeert te creëren. Hierdoor kan de identiteit beter worden opgevat als een *balanceer-act* dan als een eindproduct. In dit Katern komt dat onder meer naar voren in de betekenis die amateurkunstenaars geven aan hun kunstzinnige bezigheden.

Opzet publicatie

In deze publicatie worden de resultaten van secundaire analyses van de culturele levenslopen van educatieve professionals en van kunstzinnige amateurs gepresenteerd. Om een beeld te schetsen van de samenhang binnen individuele culturele levenslopen zijn in beide artikelen portretten opgenomen.

De resultaten van de twee secundaire analyses worden in een slotartikel met elkaar vergeleken. Daarbij worden tevens suggesties gedaan voor nader onderzoek.

KUNSTZINNIGE LEVENSLOPEN VAN PROFESSIONELE OPVOEDERS *Vera Asselbergs-Neessen*

Determinanten in kunstzinnige levenslopen

In dit artikel worden kunstzinnige levenslopen van professionele opvoeders onderworpen aan een secundaire analyse. Het doel van deze analyse is vooral het beschrijven van determinanten in hun kunstzinnige levenslopen. Waar mogelijk worden onderlinge verbanden van deze determinanten vastgesteld, nuanceringen gemaakt bij resultaten van kwantitatief onderzoek of aanzetten gegeven voor theorievorming over kunstzinnige levenslopen.

Professionele cultuuroverdragers vormen een strategisch belangrijke categorie voor het cultuurbeleid. Hun kunstzinnige levensloop is nog nauwelijks onderzocht (Nagel en Ganzeboom 1996). In de toekomst is het zinvol om dat wel te doen. Daarvoor kan deze secundaire analyse bouwsteentjes aandragen.

DE RESPONDENTEN

• *Studenten*

Voor het vak kunstsociologie hebben vijftientig studenten aan de opleiding pedagogiek van de Hogeschool van Amsterdam hun eigen kunstzinnige levensloop geanalyseerd. Zij deden dit op basis van een uitgebreide literatuurstudie over kunstzinnige socialisatie en de in de inleiding vermelde *topic*-lijst. Deze studenten, tussen de dertig en vijftig jaar oud, werken als educatieve professionals in onderwijs, buitenschoolse educatie of hulpverlening. De deeltijdopleiding pedagogiek is voor hen een voortgezette opleiding. De meesten hebben daarvoor een brede pedagogische vooropleiding gevolgd, enkelen een specifiek kunstpedagogische of kunstzinnige vooropleiding.

• *Consulenten*

In het kader van een Leergang consulenten kunstzinnige vorming maakten ook dertien consulenten, eveneens tussen de dertig en vijftig jaar oud, een sociologische analyse van hun kunstzinnige levensloop op basis van dezelfde *topic*-lijst en een beperkte literatuurstudie. De consulenten zijn pedagogische specialisten in één kunstdiscipline en hebben een beroepsopleiding voltooid, een kunstpedagogische opleiding of een pedagogische opleiding met een kunstzinnige aanvulling. De Leergang was voor hen een vorm van nascholing.

• *Klanten*

De consulenten maakten bovendien een sociologische analyse van de levensloop van een (potentiële) klant: een leraar uit het primair of voortgezet onderwijs. Deze twaalf klanten zijn geen kunstzinnige specialisten. Tien van hen werken in het primair onderwijs, één klant is vakdocent in het voortgezet onderwijs en één is begeleider in het sociaal-cultureel werk. Hun leeftijd is onbekend, maar wijkt vermoedelijk niet veel af van die van de andere educatieve professionals in dit onderzoek.

De voorouders van de respondenten komen uit alle lagen van de samenleving. Opvallend veel familieleden werken in het onderwijs, vaak gedurende meer generaties. De respondenten zijn in grote meerderheid vrouwen: er zijn vijftientig vrouwelijke pedagogiekstudenten, tien vrouwelijke en drie mannelijke consulenten, acht vrouwelijke en vier mannelijke klanten.

AARD VAN DE GEGEVENS

De respondenten konden uiteenlopende soorten kunstzinnige participatie in hun onderzoek betrekken: cultuur in brede zin (bijvoorbeeld normen en waarden) en cultuur in beperkte zin (bijvoorbeeld kunst met een grote en een kleine k), populaire cultuur en massacultuur. In hun literatuurstudie waren die aan de orde gekomen. Hoewel de meeste literatuur de receptieve kunstbeoefening betrof, werden zij expliciet geattendeerd op het analyseren van een eventuele productieve kunstbeoefening.

De gegevens zijn niet via andere bronnen getoetst. Voor het doel van de analyse - het opsporen van mechanismen die van invloed zijn op de kunstzinnige participatie in de levensloop van mensen - zijn de subjectiviteit en diversiteit van de gegevens niet storend. De waarde van de gevonden mechanismen moet immers via systematisch vervolgonderzoek nader worden getoetst. Temeer daar de respondenten een select deel van onze samenleving vormen en gevonden mechanismen dus niet representatief zijn voor de Nederlandse bevolking.

OPZET VAN DE BESCHRIJVINGEN

In de hierna volgende analyse van de individuele culturele levenslopen komen invloeden aan de orde van familie en gezin van herkomst, van algemeen vormend onderwijs (binnen- en buitenschools) en beroepsopleiding, en van sociale netwerken in diverse levensfasen. Ook komt aan de orde in welke mate de respondenten hun eigen kunstzinnig kapitaal overdragen aan de volgende generatie, privé of professioneel.

Uit die analyse zal blijken dat in de levensloop van mensen meestal diverse factoren van invloed zijn op de kunstzinnige participatie, in cumulatieve of in remmende zin. Ook zal blijken dat factoren op lange termijn van invloed kunnen worden.

Analyserende teksten worden steeds voorafgegaan door korte samenvattingen van drie kunstzinnige levenslopen, waardoor de samenhang van determinanten bij individuen zichtbaar blijft. Om reden van privacy zijn bij de beschrijving gefingeerde namen gebruikt.

10

De generaties: familie en gezin

Myrthe: brede kunstzinnige interesses

In het leven van de ouders van Myrthe (studente pedagogiek en leidster in de naschoolse kinderopvang) speelden kunstzinnige bezigheden een belangrijke rol. Het gezin deed veel aan kunstbezoek en maakte vaak samen muziek. Ook hun eigen ouders hadden belangstelling voor kunstzinnige bezigheden.

De ouders van Myrthes vader leerden elkaar kennen op een soiree van de zangvereniging, waar zijn moeder optrad. Zijn vader en moeder hielden veel van lezen. Zijn vader, die technisch onderhoudsman was, ontwikkelde zich al lezend. Hij knutselde graag, had een volkstuin en ging met zijn gezin kamperen. Myrthes vader tekende graag en erfde de liefde voor de natuur van zijn vader. Hij bespeelde diverse muziekinstrumenten. Op de kweekschool en in de jeugdbeweging was hij cultureel actief. Hij werd leraar in het voortgezet onderwijs.

De ouders van Myrthes moeder speelden beiden piano. Haar moeder hield erg van muziek en van kunstgeschiedenis. Zijzelf was een nakomertje en kon putten uit het boekenbezit van haar broers, die kunstopleidingen volgden. Ze was bij de padvinderij. Daar waren veel kunstzinnige activiteiten. Ze kreeg eerst pianoles en later blokfluitles (van Frans Brügger). Ze musiceerde met vriendinnen, haar moeder en haar broers. Ze werd muziekkalligrafe en heeft blokfluitles gegeven. Ze stelt professionele eisen aan haar muziekbeoefening, speelt in een ensemble en organiseert concerten.

Myrthes broer kreeg pianoles en gitaarles, ging bij verschillende koren en volgde cursussen in moderne muziek, jazz en harmonieleer. Van zijn moeder heeft hij de voorkeur voor barokmuziek, van zijn vader die voor jazz/blues/folk overgenomen.

Myrthe moest van haar moeder op ballet. Ze ging zonder veel animo naar de muziek-

school en kreeg al gauw in plaats daarvan gamba-les van een vriendin van haar moeder, die ze erg bewonderde.

Op de lagere school was weinig aandacht voor kunstzinnige activiteiten en op de mavo vond Myrthe het beeldend onderwijs van een verschrikkende uniformiteit. Pas in haar opleiding kinderverzorging was er meer aandacht voor kunstzinnige vakken. In die tijd knutselde ze thuis veel. Ze leerde ook zelf vioolspelen, ging op volksdansles en zat op een jongerenkoor. Zomers mocht ze naar de muziekweek van de Vereniging voor Huismuziek en organiseerde ze bovendien met vrienden muziektheaterproducties. Op de sociale academie kwam ze in een theaterorkestje. Ze nam ook les in klassieke zang en dans. In haar vrije tijd ging ze soms naar musea, theater of de film. Toen ze in Amsterdam in de naschoolse kinderopvang ging werken, kon ze volop kunstzinnige activiteiten organiseren. Ze volgde fotografiecurssussen en kreeg zelf een donkere kamer.

Myrthe is blijven musiceren met vrienden, met wie ze inmiddels een pianokwartet heeft gevormd. Ze zingt ook met haar broer, die haar begeleidt op gitaar. Haar ouders hadden graag gezien dat hun kinderen 'in muziek' waren gegaan. Zij hebben dat niet op professioneel niveau gedaan maar als semi-professionele amateurkunstenaars. Myrthe heeft bredere kunstzinnige interesses dan haar ouders.

Femke: op zoek naar het experiment

De vader van Femke (consulente muziek) was kerkorganist. Hij was graag beroepsmusicus geworden, maar dat mocht niet van zijn vader: muziek was een hobby, geen beroep. Zijn kinderen kregen ruimte voor hun kunstzinnige interesses (tekenen, muziek), maar mochten er niet hun beroep van maken. De muzikale activiteiten van de kinderen werden alleen gewaardeerd als ze binnen het conventionele repertoire bleven. Het gezin ging af en toe naar muziekkuitvoeringen waarin vader zong.

De lagere school bood in kunstzinnig opzicht weinig interessante ervaringen. Op de middelbare school maakte ze in de tekenles kennis met moderne kunststromingen en speelde ze in een toneelstuk. Een uitwisselingsprogramma bracht haar een jaar in München. Daar kreeg ze pianoles en maakte ze muziek met de leden van het gastgezin. Ze ging er naar spannende politieke theatertjes en naar musea.

Op de sociale academie voerde politiek de boventoon en waren de kunstzinnige vakken verdwenen. Aansluitend studeerde ze filosofie om de gevoerde politieke discussies te onderbouwen.

In die tijd ging ze op zoek naar haar eigen kunstzinnige capaciteiten. Ze werd lid van een theatergroep en een studentenkoor, musicerde met anderen, volgde stemlessen en balletlessen en bezocht de bioscoop. Ze ging samenwonen met een medestudent die naar de kunstacademie overstapte en met haar theaters, concerten en musea in het hele land bezocht. Ze maakte kennis met levende componisten en met elektronische muziek. Ze ontdekte dat het mogelijk en spannend was om van je hobby je beroep te maken en ging schoolmuziek aan het conservatorium studeren. Een jazz-musicus stimuleerde haar ongebaande muzikale paden te bewandelen. Ze richtte een geëngageerd straatbandje op en zong solopartijen in klassieke concerten.

Femke gaat nog steeds regelmatig naar film, schouwburg, concerten en musea, onafhankelijk van haar sociale netwerk. Haar huidige partner heeft belangstelling voor architectuur en stedenbouw. In haar beroep zoekt ze het experiment. Dat vindt ze spannender dan overdracht van het culturele erfgoed.

Kees: weinig vertrouwen in eigen kunstzinnige prestaties

Kees (directeur van een basisschool, klant van een steunpunt kunstzinnige vorming) komt uit een onderwijsfamilie. Zijn vader had veel belangstelling voor kunst en cultuur. Hij was regisseur van het schooltoneel. Zijn kinderen moesten kennismaken met kunst. Zij moesten bijvoorbeeld 'De nachtwacht' gezien hebben. Ook later bleven Kees' ouders het bezoek aan kunstzinnige activiteiten stimuleren.

Kees kreeg accordeonles op de muziekschool, maar dat werd een lijdensweg. Zijn broers speelden mee in revues. Op de hbs woonde hij schoolconcerten en toneeluitvoeringen bij. De dramalessen op de kweekschool vond hij vreselijk.

Samen met zijn vrouw heeft Kees een paar theaterabonnementen versleten, maar hij vindt veel toneel 'onnatuurlijk spel'. Hij heeft geprobeerd om piano te spelen, maar zonder succes.

Op school is hij een 'open podium' gestart op vrijdagmiddag, maar dat is doodgebloed. Hij vindt de kunstvakken belangrijk voor de vorming van de leerlingen en voor de uitstraling van zijn school. Daarom probeert hij zijn team een kunstzinnige kant op te sturen. In zijn eigen kunstzinnige prestaties heeft hij echter weinig vertrouwen.

De analyse

DRIE SOORTEN KAPITAAL

De families van de respondenten verschilden aanzienlijk in economisch, cultureel en sociaal kapitaal. Dit onderscheid in kapitaalsoorten is afkomstig van de Franse socioloog Bourdieu.

Economisch kapitaal is onmiddellijk omzetbaar in eigendomsrechten of in geld. De overdracht ervan vindt relatief openlijk plaats. Cultureel kapitaal bestaat uit kennis, opinies, waarden en normen, die onder bepaalde condities omgezet kunnen worden in economisch kapitaal. Cultureel kapitaal wordt officieel via het onderwijs verworven, maar volgens Bourdieu is de verborgen overdracht via familie en gezin belangrijker. Die overdracht begint vroeger, geeft de bezitters ervan een betere startpositie in het onderwijs, en leidt bovendien tot groter gemak in de omgang met cultuur. Dat geldt dus ook voor een onderdeel van het cultureel kapitaal, het kunstzinnige kapitaal. Bij het verwerven van kunstzinnig kapitaal speelt de esthetische dispositie een cruciale rol. De esthetische dispositie is een houding (een 'habitus' volgens Bourdieu) om vorm en stijl te laten prevaleren boven inhoud en functie. Ze vereist nogal wat economisch en cultureel kapitaal.

Sociaal kapitaal bestaat uit de sociale connecties die iemand heeft. Die kunnen onder bepaalde voorwaarden worden omgezet in economisch of in cultureel kapitaal. Sociaal kapitaal fungeert dan als een vermenigvuldigingsfactor van andere kapitaalsoorten.

De verschillende kapitaalsoorten gaan niet altijd gelijk op. Bourdieu heeft uitgebreid onderzocht welke omzettingen plaatsvinden tussen de kapitaalsoorten in verschillende 'velden' van de samenleving zoals gezin, school en vriendenkring (Bourdieu 1989).

Bij de educatieve professionals was de omvang van de kapitaalsoorten in de families inderdaad niet altijd even groot: veel cultureel kapitaal kon samengaan met weinig economisch kapitaal ('op zakenmensen werd neergekeken') en met uiteenlopende hoeveelheden sociaal kapitaal.

Het kunstzinnige kapitaal varieerde sterk: van een klein amateuristisch spoor (mondharmonica spelen door drie opeenvolgende generaties) tot een sterk amateuristisch, soms bijna professioneel spoor (zoals bij Myrthe); van aandacht voor één kunstdiscipline (meestal muziek) tot een brede kunstzinnige interesse; van aandacht voor vormen van amateurkunst tot aandacht voor professionele kunsten.

SOCIALE BETEKENIS

De sociale betekenis van kunstzinnig kapitaal verschilde per familie of gezin: soms lag de nadruk op distinctie ('mijn moeder wist dat ze kunst belangrijk moest vinden'), vaker op amateuristische kunstbeoefening als een vorm van sociale binding. In enkele families was kunst extern een distinctiemiddel, intern een bindmiddel. In diverse families werden kunstzinnig bezit of kunstzinnige bezigheden gekoppeld aan een levensovertuiging: een prominente plaats voor literaire socialistische schrijvers in de boekenkast, een muzikale traditie die gekoppeld was aan de kerk (zoals bij Femke), het lidmaatschap van verzuilde kunstorganisaties.

De waardering voor kunstzinnige activiteiten varieerde van negatieve ('geld over de balk

gooien', 'zonde van de tijd'), twijfelachtige ('het hield je van de straat') tot positieve waarderings in vele gradaties.

OVERDRACHT

Het kunstzinnige kapitaal werd in families zowel via de vader doorgegeven (bijvoorbeeld bij Kees en Femke) als via de moeder of via beide ouders (zoals bij Myrthe). Maar ook andere familieleden speelden een rol, direct (ooms, tantes, broers en zussen of andere familieleden) en indirect (sleutelfiguren op geografische of historische afstand). De overdracht varieerde van nadrukkelijke vormen van opvoeding (verplichte pianoles) tot een vanzelfsprekend vóórleven van omgang met de kunsten en een esthetische leefwijze.

Veel ouders investeerden expliciet in de kunstzinnige opvoeding van hun kinderen: door thuis ruimte te bieden voor creatief experimenteren (knutselen of ander creatief spel), door culturele uitstapjes en kunstbezoek, door hun kinderen cursussen te laten volgen op kunstzinnig gebied. Die investeringen hadden niet altijd het beoogde effect in kunstzinnig gedrag (zoals bij Kees), maar ze zorgden er wél voor dat kunstzinnige normen en waarden werden overgenomen. Evenmin leidde de opvoeding vanzelfsprekend tot dezelfde esthetische voorkeuren als die van de volwassenen. Diverse respondenten die via hun ouders veel kunstzinnig kapitaal meekregen, zetten zich daar juist tegen af.

SMAAKCATEGORIEËN

Volgens Bourdieu zijn er per 'veld' verschillende waarderings voor verschillende kunstvormen (Bourdieu 1979). Hij onderscheidt de legitieme smaak (algemeen als kunst erkende kunstwerken), de doorsneesmaak (artistiek relatief minder belangrijke, maar wel bekende werken of kunstenaars en erkende kleinkunst) en de populaire smaak, ('lichte' en populaire vormen van kunst met weinig artistieke pretenties).

Bij Femke thuis was de legitieme smaak begrensd tot de klassieke kerkelijke muziek en waren muziek als bezigheid en muziek als professie niet even acceptabel. De ontdekking van de experimentele muziek in het studentenmilieu betekende een keerpunt in haar professionele ambities. Bij Myrthe thuis vielen ook jazz, blues en folkmuziek (die Bourdieu tot de doorsneesmaak rekent) onder de erkende kunst en hadden de ouders professionele muzikale ambities voor hun kinderen. Die behielden de brede muzikale interesses van thuis, maar praktiseren die voornamelijk in hun vrije tijd.

De nogal statisch aandoende typering van Bourdieu van de verschillende smaakcategorieën is strijdig met zijn dynamische veldtheorie: welke kunstvormen legitiem, doorsnee of populair zijn, hangt af van hun positie binnen 'velden'. In elk veld zijn de smaakcategorieën permanent in beweging en moeten ze dus steeds opnieuw worden gedefinieerd.

Scholing binnen en buiten het onderwijs

Maria: via school toegang tot een nieuwe wereld

Maria (studente pedagogiek en docente omgangskunde) komt van moeders kant uit een familie met weinig economisch en kunstzinnig, en veel sociaal kapitaal. De nadruk lag op gezelligheid en op genieten van de kleine dingen in het leven. Haar vader kwam uit een gezin met veel economisch en weinig sociaal en cultureel kapitaal. Maria's ouders vonden opleiding erg belangrijk en cultiveerden ook andere normen en waarden van de middenklasse. Vooral moeder investeerde in sociale contacten en in verzorgde eetgewoonten en kleding. De gezinscultuur was er een van gastvrijheid en tolerantie.

Maria heeft haar kunstzinnige kapitaal grotendeels via school verworven. Vooral in het vbo maakte zij kennis met de kunsten: literatuur, luisteren naar klassieke muziek en museumbezoek. Er ging een wereld voor haar open. Op de pabo werd deze ontwikkeling gecontinueerd en versterkt door haar sociale contacten. Ze maakte zich een esthetische dispositie eigen. Haar (inmiddels ex-)partner kwam uit een milieu met veel economisch, cultureel en sociaal kapitaal. Hoewel die kapitaalsoorten bij haar inmiddels ook groot

waren geworden, merkte ze dat hij met meer gemak omging met erkende en minder erkende kunstvormen. Ze ervoer een zekere achterstelling van verwerving van kunstzinnig kapitaal via school ten opzichte van verwerving via het milieu van herkomst. Haar kunstzinnige socialisatie heeft in de late adolescentie en bij het begin van haar volwassenheid plaatsgevonden. 'Als zestienjarige liep ik door het Rijksmuseum en dacht: Wat moet ik hier?' Tien jaar later liep ik weer door het Rijksmuseum en dacht: Wat een rijkdom, wat een genot om naar die schilderijen te kijken.'

Johan: thuis 'misje' spelen

Bij Johan (consulent drama) was thuis geen belangstelling voor kunst. Zijn vader was een scheepsbeschieter die van stijldansen hield en graag meezong in de kerk. Maar hij wilde niet in een koor zingen. Johan was misdienaar en speelde thuis 'misje'. Hij heeft zijn hele leven met veel succes mensen geïmiteerd.

Op de lagere (broeders)school werd hij lid van het jongenskoor. Dat trad regelmatig op en gaf jaarlijks een uitvoering van een musical of operette. Johan mocht daarin belangrijke rollen spelen en werd voorzanger in het koor. Eens per jaar ging het koor op kamp: tien dagen vol sport, spel, zang en toneel. Een voormalige circusclown, die amateurclubjes leidde, speelde daar een belangrijke rol. Johan kan zich zijn grappen, grollen en sketches nog feilloos herinneren.

Toen Johan elf jaar was mocht hij na lang aandringen op muzikles: niet op orgelles (te duur) maar op accordeonles. Hij was geen ijverige leerling.

Op de mavo maakte een scholierenvoorstelling veel indruk op hem, maar hij durfde zich niet aan te melden bij het schooltoneel. Via school ging hij naar popconcerten. Met vrienden van het jongenskoor leidde hij een jongerensociëteit. Hij organiseerde popconcerten en spelweekends in de trant van de kampen van het jongenskoor. Hij speelde er ook zwarte piet (met accordeon).

Op de havo was een ruime keus aan creatieve vakken. Johan kreeg voor het eerst dramas en genoot ervan. Op de pabo regelde hij licht en gordijnen van een cabaretgroep en maakte later zelf cabaret met medestudenten. In diezelfde tijd volgde hij net als zijn broer een cursus dansexpressie bij een creativiteitscentrum. Later volgde hij daar nog andere cursussen. Hij probeerde zijn grote werkstukken te wijden aan onderwerpen op het gebied van de kunstzinnige vorming. Daar moest hij erg voor knokken. Op de pabo had hij dezelfde dramadocent als op de havo, wiens enthousiasme over zijn spelkwaliteit hem enorm stimuleerde. Toen deze docent ziek werd, kreeg Johan toestemming om hem te vervangen. Hij besloot om na de pabo een theateropleiding te volgen.

Zijn vrouw bracht hem in contact met de volksmuziekwereld. Zijn accordeon kwam weer onder het stof vandaan en zij gingen samen musiceren. De familie van zijn vrouw waardeerde dat zeer. Hij speelt nu met zijn vrouw in een professionele volksmuziek-theatergroep.

Zijn kinderen bezoeken de Vrije School, waar kunstzinnige activiteiten belangrijk zijn. Zijn vrouw en hij hechten er aan de kunstzinnige ontwikkeling van de kinderen voorzichtig op te bouwen. Als consulent hecht Johan veel waarde aan het vormingsaspect van zijn werk. Hij vindt daarbij artistieke kwaliteit steeds belangrijker.

Marian: honger naar cultuur

De opa van Marian (groepsleerkracht en interne teamcoach voor muziek) was kerkorganist en koordirigent. Haar ouders zongen en speelden piano. Haar moeder was gek op opera: 'Dat stond gelijk aan liefde.' Ze kleepte zich heel mooi als ze naar een uitvoering ging. Marians voorkeur voor klassieke muziek werd gestimuleerd door haar broer. Interesse voor andere kunsten was er niet.

Van de lagere school herinnert Marian zich een jubelstemming bij het tweestemming zingen. Op de ulo speelde een vriendin mee in het schooltoneel, zij durfde dat niet. De lessen kunstgeschiedenis op de middelbare detailhandelschool spraken alleen haar hoofd

aan, niet haar hart. Op de pabo vond een ware inhaalslag plaats in alle kunstvakken. Een docent culturele en maatschappelijke vorming opende ook haar hart voor de kunstgeschiedenis. Ze werd nu actief op ander kunstzinnig gebied, onder andere door museumbezoek. Haar vriendin, die docent beeldende vorming is, heeft haar honger naar cultuur versterkt.

In het onderwijs vindt zij een combinatie van receptieve en productieve kunstbeoefening belangrijk: 'Er moet ruimte zijn om alles te beleven.'

De analyse

In theorieën en onderzoek over kunstzinnige socialisatie is veel aandacht besteed aan de relatieve invloed van ouderlijk milieu en school. Over het algemeen wordt aangenomen dat degenen die thuis veel kunstzinnig kapitaal verworven hebben het meest profiteren van kunstzinnig onderwijs (Meijnen 1988). Kunstzinnige activiteiten op school kunnen echter ook compensatie bieden voor een gering kunstzinnig kapitaal van huis uit (Ganzeboom 1993). Een derde theorie is dat het onderwijs werkt als een selectiemiddel, waarin mensen met veel cultureel (inclusief kunstzinnig) kapitaal van huis uit de beste kans van slagen hebben. Onze respondenten hebben die selectieprocedure doorstaan, zij het soms na herkansingen op latere leeftijd. Het is dus alleen relevant om na te gaan in welke mate het kunstzinnig onderwijs fungeert als een vermenigvuldigingsfactor voor het kunstzinnig kapitaal van huis uit of als een bron van compensatie.

Pas recent is de invloed onderzocht van buitenschoolse kunsteducatie op de receptieve kunstparticipatie (Nagel en Ganzeboom 1996a). Buitenschoolse educatie en sociale netwerken zijn evenzeer met elkaar en met invloeden van thuis verweven als binnenschoolse educatie. In deze analyse worden de invloeden van de educatie in de sociale netwerken apart behandeld.

ALGEMEEN VORMEND ONDERWIJS

De studenten pedagogiek die van huis uit enig kunstzinnig kapitaal meekregen, oordelen achteraf minder positief over de invloed van het algemeen vormend onderwijs dan de studenten die thuis op dit gebied weinig of niets meekregen. Myrthe vond het beeldend onderwijs op de mavo verschrikkend uniform, Maria ontdekte in het vbo een nieuwe wereld.

De consulenten hebben echter meestal positieve ervaringen met kunstzinnige activiteiten in het algemeen vormend onderwijs, ook als zij uit kunstzinnige milieus komen. Maar ook hier is de kunstzinnige winst verhoudingsgewijs groot bij respondenten uit minder kunstzinnige milieus. Dit wijst op een compenserende invloed van het onderwijs. De invloed van het voortgezet onderwijs steekt over het algemeen gunstig af bij die van het lager onderwijs. Maar er zijn ook vervelende herinneringen aan verplichte kunstbezoeken. Johan heeft wél veel te danken aan het lager onderwijs, of liever: aan het jongenskoor dat daaraan verbonden was.

BUITENSCHOOLSE EDUCATIE

We zijn hiermee beland in het overgangsgebied van onderwijs en buitenschoolse educatie. Voor Johan verliep die overgang soepel, maar dat is een uitzondering. Annelies (zie volgende serie portretten) kreeg als kind in een buurthuis keramiekles van een beeldend kunstenaar en op de middelbare school twee jaar tekenles van een inspirerende tekenleraar. Sindsdien miste zij iets onbestemds in het beeldend onderwijs op school. Toen ze jaren later een cursus in een creativiteitscentrum volgde, ontdekte ze wat ze al die tijd had gemist.

Opvallend is dat de studenten pedagogiek en de consulenten veel meer hebben geprofiteerd van buitenschoolse kunsteducatie dan de klanten van de steunpunten kunstzinnige vorming.

BEROEPSOPLEIDING

In recent onderzoek van kunstzinnige levenslopen werd geconcludeerd dat de gevoeligste leeftijd voor kunstzinnige beïnvloeding een jonge is (Nagel en Ganzeboom 1996b). Des te opvallender is de invloed van beroepsopleidingen op onze respondenten: opleidingen tot kinderverzorgster, sociale academie (als daar ruimte was voor kunstzinnige activiteiten), kweekschool of pabo.

De portretten van Maria, Johan en Marian geven een aardig beeld van de invloed van de opleiding tot leraar basisonderwijs. Voor Marian opende de pabo de ogen voor de beeldende kunst, voor haar een belangrijke aanvulling op het muzikale kapitaal dat ze van huis uit erfde. Voor Johan en Maria bracht de pabo kunstzinnige zaden tot ontwikkeling die in eerdere educatieve ervaringen ontkiemd waren. Voor diverse studenten pedagogiek, consultants en klanten van steunpunten betekende de pabo een versterking of een aanvulling van het aanwezige kunstzinnige kapitaal. Op enkele uitzonderingen na gold dat ook voor degenen die veel kunstzinnig kapitaal meekregen uit hun milieu van herkomst. Kees blééf drama vreselijk vinden en een klant die teamspecialiste is voor muziek koos op de pabo muziek niet als specialiteit, omdat zij muzikaal al veel verder was ontwikkeld. Een enkeling noemde de kunstbezoeken op de pabo een verplicht nummer. Maar de positieve ervaringen domineren. Dat is een reden om een vraagteken te zetten achter de conclusie dat kunstzinnige beïnvloeding vooral effectief is op jonge leeftijd. Het is ook een argument om extra zorg te besteden aan de kunstzinnige programma's van opleidingen voor educatieve professionals.

Overige sociale netwerken

Thea: beïnvloed door haar kinderen

De ouders van Thea (studente pedagogiek en jeugdpreventiewerkster) overleden jong: moeder toen zij vijf en vader toen zij twaalf jaar was. In haar moeders familie kwamen mensen voor met vormgevende beroepen, zoals ciseleur en tuinarchitect. Moeder zelf was lid van een amateurvereniging en zat op turnen. Thea herinnert zich dat haar moeder haar met sinterklaas verkleedde in een zelfgemaakt sinterklaaspakje en dat zij dat prachtig vond. Over haar vaders familie weet ze alleen dat haar opa piccolo speelde.

In het ouderlijk gezin konden de eindjes met moeite aan elkaar worden geknoopt. Over moderne beeldende kunst werd negatief gesproken. Er werd wel een enkele keer geluisterd naar klassieke muziek, bijvoorbeeld op nieuwjaarsdag. Elke avond stond de televisie aan. Haar vader vond het wel belangrijk dat zijn dochters doorleerden.

Zomers logeerden Thea en haar zusje bij een ver familielid van haar tweede moeder. Ze leerden er met mes en vork eten, het verschil tussen 'kennen' en 'kunnen', werden voorgelezen en meegenomen naar het Rijksmuseum. De zoon des huizes speelde voor hun piano.

Op de lagere school kreeg Thea zangles en handvaardigheid. Op de ulo maakte ze kennis met literatuur. Tot haar spijt kreeg ze alleen in de eerste twee klassen tekenles. In de vierde klas gingen ze naar de schouwburg (Gijsbrecht). In de christelijke jeugdvereniging werden zelfgekozen verhalen en gedichten voorgelezen.

In haar opleiding tot verpleegkundige werd niets gedaan aan kunstzinnige activiteiten. Wel ontwikkelde zij in die tijd haar sociale vaardigheden.

Haar echtgenoot is leraar en komt uit een muzikale familie. Ze hebben muzikale vrienden en vrienden die schilderen of bij gelegenheid toneelstukjes of cabaret opvoeren. Thea doet daar graag aan mee. Ze heeft ook een aantal keren meegespeeld en -gezongen in een amateurcabaret.

Voor haar werk heeft zij een toneelgroep opgericht voor jongeren. Als jeugdoudering organiseert ze bijeenkomsten voor jongeren, waarin gemusiceerd en geacteerd wordt.

Haar kinderen zaten op een Jenaplanschool, waar veel werd gedaan aan vieringen en toneel. Zij was actief op deze school. Haar kinderen hebben op de muziekschool een instrument leren bespelen. Haar zoons gingen bij bandjes en schreven daar nummers

voor. Haar dochter ging bij een musicalvereniging en heeft op de pabo met een medestudent een musical geschreven voor jongere kinderen.

Annelies: grens tussen oude en nieuwe vrienden

De ouders van Annelies (consulente beeldend) hadden een beperkte kunstzinnige belangstelling maar waren wel handig in het maken van meubelen, speelgoed en kleding. Vader had daarnaast een passie voor klassieke muziek en fotografeerde graag. Ze gingen met het gezin wel eens naar een museum of ballet. Als jong kind kreeg Annelies een jaar keramiekles van een kunstenaar in een buurthuis.

Op de lagere school vond zij de lessen in tekenen en handenarbeid wel fijn, maar leerde er niets. In de brugklas kreeg zij een inspirerende tekenleraar. Twee jaar lang verheugde zij zich op deze lessen. Toen ging het gezin verhuizen en veranderde zij van school. Daar was het slecht gesteld met het tekenonderwijs. Op de pabo kreeg zij degelijk les in de beeldende vakken en hun didactiek.

Zij stond al een paar jaar voor de klas toen ze op een creativiteitscentrum een keramiekcursus ging volgen. De docent bracht haar in aanraking met de wereld van tentoonstellingen en kunsttijdschriften. Door een aansluitende excursie naar Parijs ontdekte zij de kunstgeschiedenis. Ze sleepte haar moeder en echtgenoot mee naar tentoonstellingen in het hele land. Op advies van haar keramiekdocent, een consulent, begon zij te experimenteren in haar onderwijs. Na verloop van tijd had zij behoefte aan méér en volgde ze een lerarenopleiding. Voor haar stage ging ze naar het creativiteitscentrum. Toen daar een vacature ontstond voor consulent kreeg zij die baan.

Haar sociale netwerk heeft in het verleden weinig invloed gehad op haar kunstzinnige participatie. Maar ze realiseert zich dat er een grens is tussen oude en nieuwe vrienden. De laatste delen haar culturele belangstelling met haar. Ook haar collega's doen dat. Haar kinderen wil zij met zoveel mogelijk kunstzinnige activiteiten kennis laten maken. Als consulente kan zij zich goed verplaatsen in de problemen van haar vroegere collega's in het basisonderwijs.

17

Toon: culturele inhaalslag

De ouders van Toon (leraar basisschool) hadden geen kunstzinnige interesse. Vader had voor zijn huwelijk trompet en grote trom gespeeld in de harmonie. Maar later was er in het tuindersgezin geen tijd en geen geld voor kunst, ook al had Toon graag een instrument leren bespelen. Als tiener hield hij van popmuziek en dansen.

Op de mulo maakte hij kennis met toneel en film. Aansluitend ging hij naar de kweekschool. Op de culturele middagen daar zag hij een moderne dansvoorstelling waarover hij heel enthousiast was.

Hij is vijftientig jaar kloosterling geweest en woont nu in een leefgemeenschap van vijf man. In die leefgroep maakte hij een culturele inhaalslag. Hij ging naar popconcerten, werd lid van een fonothek en kwam op bezinningsdagen voor kloosterlingen in aanraking met dans, toneel, muziek, klankspelen en schilderen. Zo ontwikkelde hij zijn belangstelling voor moderne en toegepaste kunsten.

Als leerkracht vindt hij beeldende, dansante en muzikale vorming belangrijk omdat zij bijdragen aan een brede ontplooiing van zijn leerlingen. Hij wil de tuinderskinderen via een degelijk schoolwerkplan een basis bieden voor hun culturele ontwikkeling. Hij vindt het belangrijk om leerlingen de kunstzinnige ervaringen te bieden die hijzelf als kind tekort is gekomen.

De analyse

Het milieu van herkomst, het onderwijs en de buitenschoolse educatie leveren bouwstenen voor het sociale netwerk van mensen: familie, vrienden, collega's. Door hun voorbeeldwerking, gedragsbevestiging of activering bevorderen zij kunstzinnige activiteiten. Maar ook in latere levensfasen spelen sociale netwerken een rol: vrienden, partner(s) en

collega's (Maas 1991). Terwijl de formele educatie afneemt, lijkt de invloed van deze netwerken steeds belangrijker te worden.

SELECTERENDE WERKING

Soort zoekt soort. In welke mate speelt het kunstzinnig kapitaal daarbij een rol? Wie veel kunstzinnig kapitaal heeft vergaard, benut zijn sociale netwerk selectiever dan degenen met minder kunstzinnig kapitaal. De weg waarlangs men zijn kunstzinnig kapitaal heeft verworven, is van minder belang.

Het netwerk van consultants, specialisten in kunstzinnige vorming, bestaat vooral uit mensen met veel kunstzinnig kapitaal. Voor uiteenlopende kunstzinnige activiteiten maken zij gebruik van verschillende leden van hun sociale netwerk: collega's, vrienden of partners. Dat het toegenomen kunstzinnig kapitaal selecterend ging werken bij de keuze van vrienden, blijkt duidelijk uit het voorbeeld van Annelies.

De meeste partners van de consultants zijn kunstzinnig actief, professioneel of privé, maar niet noodzakelijk in dezelfde kunstdiscipline. Ze hebben met elkaar een esthetische dispositie gemeen.

Uit de biografieën is meestal niet af te leiden hoe de culturele uitwisseling tussen partners is verlopen, of sprake is van eenzijdige of van wederzijdse beïnvloeding. In de levensloop van Annelies blijkt dat sprake kan zijn van eenrichtingsverkeer: zij heeft haar partner (en haar moeder) meegenomen op haar ontdekkingsstocht van de beeldende kunst. Eerder zagen we hoe Johan door zijn partner betrokken werd bij de volksmuziek.

BEÏNVOEDING: EENZIJDIG OF WEDERZIJDIG?

Pedagogiekstudenten en klanten met kunstzinnig kapitaal wisselen dat kapitaal uit met het kunstzinnige kapitaal van hun sociale netwerk. Men fungeert daardoor als een middel voor bevestiging en vermenigvuldiging van elkaars kunstzinnige kapitaal. Thea bijvoorbeeld wisselt haar kunstzinnige kapitaal (vormen van amateurtheater) bij gelegenheden uit met haar partner en vrienden. Bij Marian werd de op school gewekte interesse voor beeldende kunst versterkt door een vriendin. Carla (in de volgende serie) wordt ook gestimuleerd door vrienden en vriendinnen.

Maar bij de overige respondenten is niet altijd vast te stellen in welke richting de onderlinge beïnvloeding plaatsvond. Toon, die een culturele inhaalslag achter de rug heeft via zijn leefgroep, is daarvan een voorbeeld. Duidelijk is wél dat op latere leeftijd zijn latente, in het onderwijs gewekte, belangstelling voor kunst werd gestimuleerd door zijn sociale netwerk.

De volgende generatie: privé en professioneel

Marjolein: afkeer van officiële kunstuitingen

Voor de grootouders van Marjolein (studente pedagogiek en sociaal-cultureel werker) was 'goede smaak' vooral een vorm van status. Hun kinderen kozen vormgevende beroepen. Marjoleins ouders ontmoetten elkaar op de kunstacademie, waar haar vader tekenleraar was. Hij speelde viool en orgel en had een opleiding tot koordirigent gevolgd. Het sociale kapitaal van het echtpaar bestond uit vrienden die kunstenaar of ontwerper waren. Ook toen er kinderen kwamen, bezochten zij theaters en musea. Hun huis was ingericht volgens moderne esthetische normen.

Marjoleins vader overleed op jonge leeftijd. Het culturele kapitaal werd op peil gehouden, ook al verminderde het economisch kapitaal drastisch. Populaire cultuurvormen werden afgewezen, balletles kreeg prioriteit. Intellectuele kwaliteiten en creativiteit stonden hoog genoteerd. Op zakenmensen werd neergekeken. Cultureel kapitaal in legitieme vorm werd dus belangrijker gevonden dan economisch kapitaal.

Op haar middelbare school waren veel culturele activiteiten. Marjolein zette zich daar tegen af want zij wilde graag populair zijn bij medescholieren. Ook zette zij zich af tegen de culturele erfenis van thuis. Toch genoot zij van de lessen kunstgeschiedenis en was zij

vrijwillig lid van het schoolkoor. Daar hield zij een voorliefde aan over voor sommige vormen van klassieke muziek. Een tweejarige opleiding tot docent drama voedde haar kritiek op de erkende kunsten maar leidde ook tot bezoek aan toneelvoorstellingen en een bredere belangstelling voor beeldende kunst.

Als buurthuiswerkster probeerde zij creatieve activiteiten in verband te brengen met het milieu van kinderen uit achterstandsbuurten. Opnieuw kwam de rol van de dominante cultuur ter discussie te staan, ook in haar sociale netwerk. Kunstparticipatie bestond uit het bezoeken van alternatief toneel en popconcerten. Nog steeds heeft ze een grote afkeer van officiële kunstuitingen.

Na haar scheiding had ze minder geld en tijd voor kunstzinnige activiteiten. Voor haar kinderen koos ze goedkope vormen van kunstparticipatie (musea, kindtheater) en een school die veel aandacht besteedde aan de expressievakken. Ze kregen daarnaast blokfluitles omdat dat relatief goedkoop was. In haar werk voor politieke vluchtelingen besteedt zij aandacht aan de rol van kunst en cultuur in het maatschappelijk succes.

Ben: al spelend iemand anders kunnen zijn

Ben (consulent drama) maakte thuis geen kennis met de kunsten. Er was alleen belangstelling voor populaire muziek. Zijn moeder, die jong weduwe was geworden, had vroeger interesse gehad voor tekenen en handvaardigheid en dit stimuleerde zij ook bij Ben en zijn broers.

Als zesjarige mocht Ben de zwarte koning spelen in het kerstverhaal. Het gevoel iemand anders te kunnen zijn vond hij fascinerend.

De basisschool was geen stimulans voor zijn kunstzin. Hij heeft een vervelende herinnering aan een voorstelling van het Scapino-ballet en mocht met zijn basstem niet meedoen met zingen. In zijn puberteit wilde hij niets met muziek of toneel te maken hebben, maar hij bewonderde medeleerlingen die toneel durfden te spelen. Zelf bleef hij tekenen. Op de pabo kreeg hij dramales en er ging een wereld voor hem open. Zijn docent nam hem mee naar toneelvoorstellingen en hij wilde zelf dramadocent worden. Ook tekende hij veel en werkte hij met andere beeldende materialen. Hij had het gevoel dat hij veel had in te halen. Hij voelde zich thuis in dit milieu van studenten met hun kunstzinnige uitingen. De invloed van zijn medestudenten was groot.

Na de opleiding leerde hij het vak drama door vallen en opstaan en via diverse kleine cursussen. Onder invloed van zijn broer, die beeldend kunstenaar werd, bezocht hij tentoonstellingen. Hij ging ook beeldende cursussen volgen in een creativiteitscentrum. Daarna ging hij naar de theaterschool.

Zijn kinderen probeert hij mee te geven wat hij in zijn jeugd heeft gemist. Dit is ook voor hemzelf een inhaalslag.

In zijn werk als consulent realiseert hij zich steeds meer dat kunstzinnige vorming meer is dan een tegenwicht voor cognitie, dat ze niet alleen als een middel fungeert voor andere doelen (plezier, samenwerking, expressie), maar ook een weg baant naar de kunsten.

Carla: voorbeeldfunctie voor anderen

Carla (directeur van een basisschool) werd thuis cultureel gestimuleerd: voorlezen, de achterkamer verbouwen, bibliotheekbezoek, zingen in een koortje van de kerk. Zelf hadden haar ouders weinig kunstzinnige bagage.

Zowel op de basisschool als op de middelbare school waren er kunstbezoeken. Ze kreeg na school blokfluitles. Ze speelde toneel op de zondagsschool, de middelbare school en de kweekschool. Op de kweekschool heerste een creatief klimaat. Een fanatieke muzieklerkracht zorgde ervoor dat ze de muzieklessen heel leuk vond. Ze merkt daardoor in haar werk beter te zijn toegerust dan collega's. De handenarbeidlessen ervoer zij als een stimulans. Ze heeft lezen en de creatieve vakken altijd belangrijk gevonden. Bij haar opleiding tot kleuterleidster haalde zij akten voor handenarbeid en textiele werkvormen. Ze maakte daarbij kennis met kunstgeschiedenis. Die boeide haar zeer. Ze is er andere

cursussen door gaan volgen en steden gaan bezoeken vanwege hun cultuur. Ze heeft elk jaar abonnementen voor toneel en muziek. De laatste tijd bezoekt ze onbekende, kleine voorstellingen. Ze heeft ook belangstelling voor dans en ballet, maar niet voor cabaret. Ze wordt tot participatie gestimuleerd door vrienden en vriendinnen. Daar praat ze ook veel mee en dan ontdekt ze dat er verschillende visies zijn. Daar wil ze voor blijven openstaan.

Als schooldirecteur stimuleert ze leerkrachten om plaats te nemen in culturele commissies. Ze probeert daar zelf een voorbeeldfunctie in te vervullen. Kunstwerken, van kinderen, ouders of van kunstenaars, krijgen ruimte om tentoongesteld te worden. Eén leerkracht volgt een opleiding tot muziekcoördinator. De muziekconsulent van het steunpunt is bezig het hele team te begeleiden voor een lange-termijnaanpak.

De analyse

Alle respondenten kunnen hun kunstzinnig kapitaal in hun beroep overdragen. De meesten kunnen dat ook in hun privé-leven, aan hun kinderen of aan andere familieleden, zelfs die van een vorige generatie. Annelies is niet de enige die haar ouders op latere leeftijd heeft beïnvloed.

Als de mate waarin de respondenten van de gelegenheid gebruikmaken om hun kunstzinnig kapitaal over te dragen een indicatie is voor het belang dat zij eraan hechten, dan is dat belang groot. Zowel privé als professioneel wordt zorg besteed aan kunstzinnige overdracht. Ook als de materiële omstandigheden ervoor niet gunstig zijn, zoals bij Marjolein. Eigen ervaringen, maar ook het ontbreken daarvan, spelen daarbij een belangrijke rol. Ben bijvoorbeeld wil zijn eigen kinderen meegeven wat hij zelf vroeger tekortkwam en Toon wil dat voor zijn leerlingen. Omgekeerd vermelden diverse respondenten, Thea bijvoorbeeld, dat zij worden beïnvloed door de volgende generatie.

Consulenten laten in de kunstzinnige overdracht aan hun kinderen hun professe doorklinken: een weloverwogen, gedoseerde kennismaking met kunstzinnige activiteiten en veel ruimte voor eigen voorkeuren. Dat laatste aspect is vaak een reactie op een eenzijdige overdosis aan kunst in hun kindertijd.

Wie gedurende de levensloop kunstzinnig 'geaard' is, probeert dat als professionele opvoeder bijna vanzelfsprekend te benutten. Carla is daarvan een goed voorbeeld.

Conclusies

Er zijn vele wegen die leiden naar het verwerven van kunstzinnig kapitaal.

DETERMINANTEN

Families zijn belangrijke overdragers van kunstzinnig kapitaal, al betekent dat niet noodzakelijk dat kunstzinnige activiteiten van kinderen in het verlengde liggen van die van familieleden. Niet altijd zijn ouders sleutelfiguren bij kunstzinnige overdracht; ook andere familieleden kunnen zo'n rol vervullen, direct of indirect. Het kan zelfs voorkomen dat daarbij een hele generatie wordt overgeslagen.

Het *algemeen vormend onderwijs* bleek minder als vermenigvuldigingsfactor van kunstzinnig kapitaal van huis uit te fungeren dan als een compensatiefactor daarvan. Dat gold bij de bestudeerde levenslopen vooral voor het voortgezet onderwijs. Het lager onderwijs bleek voor de meesten geen rol van betekenis te hebben gespeeld bij het verwerven van kunstzinnig kapitaal. Dit verschil kan een gevolg zijn van de relatief grote aandacht voor de kunstzinnige vorming in het voortgezet onderwijs buiten het verplichte curriculum, met name in de jaren zestig en zeventig. In de jaren tachtig en negentig is daaraan verhoudingsgewijs meer aandacht besteed in het basisonderwijs. De invloed daarvan zou bij jongere educatieve professionals kunnen worden onderzocht.

De *buitenschoolse educatie* is belangrijk voor de kunstzinnige socialisatie, vooral in samenhang met invloeden van thuis, school en sociale netwerken. Op welke wijze deze invloeden samenspielen moet nader worden onderzocht.

In afwijking van de gangbare veronderstelling dat kunstzinnige socialisatie op jonge leeftijd het meest effectief is, blijken ook invloeden in latere levensfasen van belang. Opvallend is de grote invloed van de *beroepsopleiding* in de kunstzinnige levensloop van de onderzochte educatieve professionals, ongeacht de omvang en de verwervingswijze van hun kunstzinnig startkapitaal.

Sociale netwerken blijken ook in latere levensfasen van belang, zowel wat de keuze van vrienden en partners betreft als de gezamenlijke kunstparticipatie. De zegswijze 'soort zoekt soort' moet hier wel ruim worden opgevat: de kunstzinnige voorkeuren kunnen binnen een netwerk verschillen. Juist die verschillen bieden gelegenheid tot een uitwisseling en dus tot vergroting van het kunstzinnig kapitaal van de betrokkenen. Sociaal kapitaal fungeert hier duidelijk als een vermenigvuldigingsfactor van kunstzinnig kapitaal.

ZADEN EN KRALEN

Culturele levenslopen vertonen samenhang op individueel niveau. Zijn er ook collectieve samenhangen?

In bijna alle individuele levenslopen zijn zaden te vinden die kunnen ontkiemen tot kunstzinnig kapitaal. Dat kan een kunstzinnige erfenis zijn van familie of gezin, maar ook een letterlijk en figuurlijk ruim opvoedingsklimaat (zoals voor Carla, die de achterkamer mocht verbouwen, of de waardering voor de kleine dingen des levens bij Maria thuis), een bijzondere jeugdervaring (zoals voor Ben, die als zesjarige ontdekte dat hij al spelend iemand anders kon zijn), een inspirerende leraar (zoals voor Annelies en Johan) of een dansvoorstelling (voor Toon).

Deze zaden behouden hun kiemkracht lang. Dat blijkt als ze in een latere levensfase een gunstige biotoop krijgen: op school, via een cursus, via vrienden, via partners of via kinderen.

Kunstzinnige levenslopen van individuen lijken op kralensnoeren, die in diverse levensfasen ontstaan uit kleine en grote kralen van uiteenlopende vorm en kleur. Bij sommigen begint het snoer met een grote kraal, bij anderen met een heel klein kraaltje. Daarna kunnen er kleine of grote kralen bijkomen. Het is belangrijk voor de groei van de kunstzinnige participatie dat er tijdens de levensloop voortdurend kraaltjes aan het snoer kunnen worden geregen. Het is ook belangrijk voor de kunstzinnige participatie dat daar af en toe een heel bijzondere kraal bij is.

DRIJVEREN VAN AMATEUR- KUNSTENAARS *Ineke Braak, Louise de Haas, Hans-Jan Kuipers, Gaby Schreiner*

Verhalen van amateurkunstenaars

Twee amateurkunstenaars hebben hun hart verpand aan amateurtoneel, twee anderen musiceren in al hun vrije tijd. De vijfde boetseert gedreven, de zesde declameert volksverhalen. Wat brengt dit zestal tot kunstbeoefening? Welke betekenis heeft kunst voor hen? Deze vragen waren het uitgangspunt van een onderzoeksproject van studenten en docenten aan de pedagogiekopleiding van de Hogeschool van Amsterdam.* Iedere deelnemende student heeft het leven van een amateurkunstenaar beschreven en geïnterpreteerd. Zij hebben daarbij drie complementaire vragen gesteld: hoe is iemand tot actieve amateurkunst gekomen? Welke factoren stimuleerden of belemmerden de kunstcarrière? Welke betekenis hecht de kunstenaar aan kunstbeoefening?

OPZET EN UITVOERING

Formeel kunstonderwijs hebben deze kunstenaars niet genoten en ze proberen niet door kunstbeoefening in hun levensonderhoud te voorzien. Om vergelijking mogelijk te maken zijn amateurkunstenaars bestudeerd die tussen 1947 en 1957 zijn geboren.

Voor de afzonderlijke studies zijn verschillende gesprekken gevoerd. Daarbij fungeerde de *topic*-lijst als leidraad (zie pagina 6). Het protocol van het eerste gesprek werd in vervolgesprekken uitgediept. Als aanvulling op de gesprekken bezocht de onderzoekster de plek waar de amateurkunstenaar zijn kunst beoefent. Vaak leidde dit bezoek tot gesprekken tussen de onderzoekster en kunstbroeders van de onderzochte kunstenaar. Ten slotte is gebruik gemaakt van schriftelijke informatie, zoals berichten over uitvoeringen of exposities, schoolagenda's en foto's.

Eerst geven we een samenvatting van de zes gevalsstudies. Daarna analyseren we de overeenkomsten en verschillen in het ouderlijk milieu, de schoolloopbaan en de buitenschoolse ervaringen van dit zestal. Ten slotte zetten we hun verhalen af tegen de grote cultuurhistorische verhalen uit de periode waarin ze tot dusver leefden. Om reden van privacy zijn de namen van de amateurkunstenaars veranderd.

Zes portretten

Paul (1947): capaciteiten vormgeven in muziek

Pauls vader was huisarts, zijn moeder huisvrouw. In het welgestelde gezin hoorde pianoles bij de opvoeding. Paul gaf die pianoles na twee jaar op. Ook de lessen klassieke muziek op de middelbare school raakten hem niet. Thuis werd echter naar de radio geluisterd, naar hoorspelen en jazz. Paul herinnert zich de drumpartij in *Ik ben gelukkig zonder jou* van Conny van de Bosch en de fantastische drummer uit Papa Boo's Viking Jazz Band. Rond zijn vijftiende kreeg hij een eigen drumstel en twee jaar les in jazz, Latin-American en rock. Daarna ging hij alleen verder, geïnspireerd door Bert Kaempfert en Dave Brubeck. Ook begon hij met zang, met als voorbeeld The Beatles. 'Zoals die met hoge stemmetjes de tweede en derde stem zongen!' Zijn ouders werkten Paul in zijn muziekbeoefening niet tegen, maar stimuleerden hem ook niet. Toch telde de familie diverse musici en zelfs een componerende oudoom. Net als sommige familieleden

* Naast de auteurs participeerden Vera Asselbergs-Neessen, Piet Groen, Gea Groot, Meike Pankema, Irené Ransdorp en Pieta van het Veld in dit onderzoeksproject. Wij danken hen voor hun commentaren en voor de toestemming om gebruik te maken van hun gevalsstudies.

beproeft Paul de saxofoon, maar hij kwam niet tot serieus oefenen. Bovendien noemde een musicerende oom hem een onmuzikale jongen. Mede daardoor ziet Paul het musiceren als iets van hemzelf, in ieder geval de keuze voor zang en drum.

Op zijn tweeëntwintigste ging Paul medicijnen studeren. Hij moest echter een stapje terug doen naar fysiotherapie en belandde daarna als administratief medewerker op een verzekeringsbank. Als student werd hij door een neef meegenomen naar een jazzclub. Via het samenspelen in die club kwam hij in een rockband, maar twee jaar later bekende hij zich tot de jazz: 'Daar gaat het meer om samenspel.' Hij speelde ooit twee jaar in een dixielandorkest en drumt tegenwoordig in een harmonie-orkest en twee jazzbands (een combo en een band met collega's). Hij zingt in twee koren en heeft sinds drie jaar zangles. Musiceren noemt hij het einde. 'De rillingen lopen over mijn rug als het lukt om samen een prachtige melodie te zingen.' Hij houdt van improviseren, spontaan met de bassist van het jazzcombo een paar andere accenten leggen. Hij kijkt ook graag of de aanpak van een lied te veranderen is, bijvoorbeeld van twee- naar vierstemmig. Soms neemt het ene koor waarin hij zingt zijn voorstellen over. Het andere koor benadert zingen vanuit de emotie: 'Een song met de titel *The man I love* kun je alleen goed zingen als je inderdaad "in love" bent. Bij zo'n benadering van zingen sta je als persoon centraal. Als drummer ben je meer begeleider.'

Hij musicert nu in gezelschap en oefent nooit alleen. Als het gaat om techniek en noten lezen vindt hij zichzelf lui. 'Ik ken een aantal trucjes waar ik een eind mee kom.' Als ergens een drummer nodig is, kan hij zo meespelen. Hij vindt zichzelf een echte amateur. 'Een professional speelt veel, kent zijn instrument goed, oefent veel en kan er een leuk bedrag aan verdienen. Ik wil niet vaak oefenen en optreden. De sleur zou mijn plezier bederven.'

Andere vormen van kunst boeien hem niet. Zelfs concerten bezoekt hij niet. Hij luistert naar muziek in de auto, die hij gebruikt om instrumenten te vervoeren.

De kosten van het vervoeren en opslaan van instrumenten speelden mee bij zijn keuze voor een woongroep in een grote stad. Hoewel elk lid een eigen leefruimte heeft, kan men anderen ontmoeten in een huiscafé, een theaertje en een galerie. Paul richtte een bewonerskoor op. Dat is de ruggengraat van het sociale leven, want de koorleden beheren de bar, de galerie en het theater. De oefenavond van het koor is heilig. Musiceren is voor Paul de manier om vorm te geven aan zijn capaciteiten, maar zonder de druk van professionele verplichtingen.

Sabine (1949): fascinatie op de planken

Sabine geniet van toneelspelen, ze zou het niet meer kunnen missen. Haar toneelvrienden betekenen veel voor haar. Ze hielpen haar door een moeilijke periode van echtscheiding en rouwverwerking.

Sabine was het vijfde kind in een middenklasse-gezin met zes kinderen. Moeder werkte thuis, vader buitenshuis. 'Financieel hadden we goed en kregen we het steeds beter', aldus Sabine. Het gezin was katholiek, maar ging eerst nog uit fatsoen naar de kerk en later helemaal niet meer. Sabine herinnert zich de gezelligheid met vriendinnen die thuis en in de tuin kwamen spelen. Zij denkt met minder plezier terug aan de streng-katholieke sfeer op school, die tot halverwege de mms duurde.

Thuis werd naar hoorspelen geluisterd en naar Nederlandse televisiedrama's gekeken. Rond nieuwjaar voerde de familie sketches op tussen de schuifdeuren. Haar vader stimuleerde het lezen van literatuur. Boudier-Bakker werd haar favoriet en zij bleef ook later geïnteresseerd in literatuur. Vader nam zijn dochter ook mee naar musea en bracht haar in aanraking met orgelmuziek en opera. Doordat Sabine een vriend kreeg die de piano en het kerkorgel bespeelde en haar meenam naar de opera, groeide in de puberteit haar liefde voor die muziekvorm. Daarbij kwam belangstelling voor antiek, waaraan haar eerste baan, bij het deurwaarderskantoor van haar broer, bijdroeg.

Op de lagere school had kunst een bijrol, maar wel werd meegedaan aan de

Kunstkijkuren. De deelname aan een toneelvoorstelling in de bovenbouw was voor Sabine onvergetelijk. Op de mms werd ter ondersteuning van de literatuur toneelwerk gelezen, gevolgd door het bijwonen van de voorstelling. Die aandacht voor toneel maakte weinig indruk op Sabine. Op haar achtentwintigste raakte zij met haar toekomstige echtgenoot betrokken bij een volkstoneelgroep die *De Jantjes* speelde. Het was een geweldige belevenis om dat stuk uit het niets tot stand te brengen, maar er kwam geen vervolg. In de jaren daarna trouwde Sabine, ze kreeg twee dochters en zei haar baan op. Kort voor haar veertigste verhuisde zij met haar gezin naar een forenzenplaats. Om daar een nieuwe kennissenkring op te bouwen, deed ze met veel plezier mee aan een toneelstuk op de basisschool van haar dochters. Na afloop zag zij toevallig dat de lokale toneelgroep spelers vroeg. Zij meldde zich aan en volgde een korte introductiecursus.

Na haar scheiding en het overlijden van haar moeder nam de betrokkenheid bij het toneel toe. Ze deed mee aan toneelstukken voor de basisschool en aan stukken van het amateurtoneel, volgde een toneelcursus en oefende in de groep met elementair toneel en improvisatie. Zij twijfelt aan haar talenten en zet het sociale contact voorop. Ambitie zegt zij niet te hebben, maar gaandeweg is zij gaan verlangen naar mooiere rollen. Haar jongste dochter gaat inmiddels mee naar voorstellingen, helpt met het instuderen van teksten en het maken van kleding en wil actrice worden.

De echtscheiding gaf financiële beperkingen, zodat museum- en theaterbezoek schaars zijn. Met spijt zegt Sabine: 'Als je geld hebt, kun je cultureel doen.' Eerst was er geld, maar geen behoefte. Nu is dat andersom. De bibliotheek biedt soelaas. Soms gaat zij zich 'te buiten' aan een kunstboek. De toneelgroep is betaalbaar en dichtbij. Hetzelfde geldt voor het koor, waartoe Sabine sinds 1994 behoort. Omdat zij niet kan zingen en geen noot kan lezen, ziet zij het koor louter als ontspanning.

Ewald (1953): van huttenbouwer tot theatermaker

Ewald speelt toneel in een groep waarvan hij voorzitter is. Hij bouwt decors. Soms speelt hij bij andere gezelschappen en in filmpjes. Hij volgt een cursus *camera-acting* en een schrijfcursus. Hoewel zijn grootvader plat-Duitse kluchten heeft geschreven, ziet hij geen verband tussen deze transgenerationale toneelkunsten.

Voor de Tweede Wereldoorlog was Ewalds vader gemeenteambtenaar, maar hij werd tolk voor het Canadese leger. In Duitsland fotografeerde hij op straat een meisje en die foto had een staartje: hij trouwde met de moeder van het meisje en begon na de oorlog een fotozaak aan de rand van een volksbuurt in een grote stad. Daar werd Ewald geboren en bezocht hij de openbare lagere school en de mulo. Hij groeide op in een gezin waarin de zaak belangrijk was: 'Mijn moeder was vaak portretten aan het retoucheren; ik moest het geld ophalen.' Bovendien leidde de haat tegen Duitsers tot sociaal isolement. Thuis kwamen geen kinderen over de vloer. Daarom zocht Ewald het avontuur op straat: met vrienden rondlopen, balken uit afbraakhuizen slepen en hutten bouwen. Hierna sloeg hij aan het knutselen, vooral aan zijn bromfiets. Op de mulo maakte Ewald kennis met handenarbeid en muziek. Met school bezocht hij een paar keer een museum en één keer een schouwburg. Kunst bleef echter marginaal: 'Ik werd klaargestoomd voor een administratieve functie.'

Thuis werd na winkelsluiting gekeken naar musicals en shows op de televisie. Ook ging Ewald met zijn vader naar bioscoopfilms die niet 'moeilijk' waren. Later ging de opbrengst van zijn krantenwijk naar bioscoopkaartjes. Zijn grote liefde was de western en mede daarom ging hij rond zijn vijftiende naar een western-café. Daar kwamen journalisten, werklozen en kunstenaars die de wereld anders zagen dan zijn ouders en de mulo. Er ontstond een kloof tussen de cinefiele stadscowboy op zijn bromfiets en het middenstandsgesin. De 'moeilijke' film kwam in de plaats van vaders voorkeur. Na het mulo-examen trok Ewald eerst in bij zijn halfzuster. Later verhuisde hij naar een kamer-tje in een andere buurt.

Tijdens zijn diensttijd speelde hij basgitaar in een bandje. Hoewel hij achteraf aan de

kwaliteit van zijn spel twijfelt, werd muziek zijn nieuwe liefde. Met een kamergenoot schreef hij voor *Muziekparade*, interviewde hij bands op tournee en fulmineerde hij tegen commerciële popmuziek. De brommer werd verwisseld voor een motorfiets. Hij was lid van een motorclub die Sinterklaas langs kindertehuizen reed.

Na zijn diensttijd vond hij emplot bij een bank. In zijn vrije tijd reed hij met zijn motorvrienden over het platteland. Mede daarom maakte hij gebruik van de mogelijkheid om overgeplaatst te worden naar een bankfiliaal in het noorden van het land. Het werk beviel hem echter slecht en via de ziektewet belandde hij in de WAO. Het einde van zijn bankcarrière was het begin van zijn theaterloopbaan. Eerst volgde hij een cursus fotografie, daarna een elementaire toneelcursus en een zomercursus bij Buitenkunst. Sindsdien speelt hij in een theatergroep die uit gelijkgezinden bestaat. Samen bezoeken zij bioscopen, theaters, musea en concertpodia. Theater is nu de rode draad in Ewalds leven. Hij streeft ernaar mensen mee te nemen in zijn toneelwereld: 'Als ik merk dat het publiek op de lijn zit waar ik op zit, dan heb ik het goed gedaan.'

Jaap (1953): thuis op vakantie in zijn eigen wereld

Jaap zingt met collega's, speelt gitaar met een vriend en tekent 'onder de mensen'. Maar hij boetseert alleen op zijn zolderkamer. Zijn vader was dorpsmid, zijn moeder was huisvrouw en zorgde voor Jaap en zijn twee zusjes. Het gezin had het niet breed. Ze hadden geen landelijk dagblad, kregen pas laat televisie, maakten geen uitstapjes in het weekeinde en gingen niet met vakantie. Die soberheid viel niet op, want bij vriendjes was het niet anders.

Jaap bracht zijn eerste levensjaar door bij moeders ouders. Ook later kwam hij vaak bij deze grootouders, waarbij goed contact met grootvader bestond. Hij was het eerste kleinkind van deze huisschilder en cafébaas. Bovendien had hij dezelfde naam als opa's overleden zoon: 'Voor mij was er altijd iets extra's. Ik maakte het gemis van zijn zoontje een beetje goed.' Grootvader was amateurkunstschilder en Jaap poseerde. Misschien herinnert hij zich daardoor het tekenen op de kleuterschool. Jaaps moeder bewaarde het tekenboekje dat hij op de School met de Bijbel maakte. Zij bleek later ook zo'n boekje te hebben.

Op de lagere school waren creatieve vakken instrumenteel: psalmen en gezangen leren voor de kerk, tekenen voor de ouderavond. Jaap tekende thuis verder: 'Ik had drie Dinkey Toys en een stapel schetsboeken. Bij mijn verjaardag of zo kreeg ik tekenspullen. Dus werd het wel gestimuleerd, een beetje onder de tafel door.' Vanaf zijn twaalfde fietste Jaap tien kilometer naar de mulo. Daardoor kwam hij buiten het besloten dorp waarin hij leefde. Op de mulo bestond 'iets dat (leek) op creatieve ontwikkeling'.

Na de mulo wilde hij kunstschilder worden. Hij verbindt die keuze achteraf met 'het jaren zestig-zeventig-verhaal'. Hij zegt: 'Ik ben blijven hangen in de zestiger jaren. Toen ik, als zevenendertigjarige, met gitaarles begon, wilde ik liedjes leren spelen van de Beatles, de Rolling Stones en later John Lennon. Ik vond het helemaal een leuke tijd. Waarom? Het was iets waar ik niet aan kon meedoen. Het hippie-gebeuren speelde zich af in grote steden als Amsterdam en Utrecht. Ik vond dat iets bevrijdends.' Een symbool van deze tijd was de kunstschilder: 'Kunstschilders hadden lange haren, baarden en zaten op de Dam. Maar ja, je bent vijftien en dan moet je kiezen, dus ik brulde dat ik kunstschilder wilde worden. Het was heel simpel.' Het ouderlijk antwoord was: 'Je leert maar een goed vak.' Jaap werd dus gemeentebtenaar in het dorp.

Destijds begon hij te boetseren, eerst met papier-maché en daarna met DAS-klei. Na zijn diensttijd wilde hij alsnog naar de kunstacademie. Deze keer vormden de financiën een struikelblok.

Op zijn drieëntwintigste trouwde hij en twee jaar later verhuisde hij naar een kustplaats. Daar begon zoals hij zegt zijn 'productieve periode.' Er vond een reeks veranderingen plaats: twee zonen werden geboren, zijn vader overleed en hij werd voogd over zijn jongste zus. Deze ging naar de school voor zilversmeden in Schoonhoven, Jaaps moeder werd

een enthousiast Tiffany-werkster, opa ging ook boetseren en een zoon van Jaap koos voor een toekomst in de grafische sector.

Door een reorganisatie bij de gemeente houdt Jaap zich nu bezig met culturele uitwisselingen en amateurkunst. Daartoe organiseert hij exposities in het gemeentehuis. Mede op zijn initiatief zijn collega's gaan zingen en muziek maken. Zeker twee keer per week trekt hij zich terug op zolder om te boetseren tussen zijn tekeningen, kabouters, trollen, monniken en grootvaders kunstboeken. Daar gaat hij op vakantie in zijn eigen wereld.

Rolf (1954): zingen is zijn adem

Rolf groeide op in een middenstandsgezin. Vader dreef een kantoorboekhandel, moeder was huisvrouw en zorgde voor de vijf kinderen. Het gezinsleven werd beheerst door de protestantse kerk. Vrije tijd moest in de hechte gemeente in dienst staan van de kerk. Zang hoorde bij elke kerkelijke aangelegenheid. De psalmen leerde Rolf op de christelijke kleuterschool en lagere school. Thuis werd gezongen onder moeders begeleiding op een traporgel. Moeder nam de kinderen ook mee naar orgelconcerten en was actief voor de kerk. Voor de vieringen die zij organiseerde, zocht zij een verbinding tussen tekst en muziek. Rolf leerde van haar 'om een evenwicht en een verband te zien'.

Lezen, met klassieke muziek op de achtergrond, hoorde tot het gezinsleven. Moeder stimuleerde de kinderen met 'goede' boeken. Rolf las al op zijn tiende de boeken voor volwassenen uit de evangelisatiebibliotheek. Destijds werd hij gevelde door een hersenschudding. Omdat lezen hem werd ontraden, luisterde hij in bed naar muziek. Zo hoorde hij de Matthäuspassion: 'Mijn eerste echte ervaring met grote muziek.'

Na een valse start in het middelbaar onderwijs kwam Rolf op een ivo-mavo: 'Dat was een verademing, daar was heel veel ruimte voor eigen inbreng.' Hij merkte dat creativiteit niet in dienst van de kerk hoefde te staan. Zijn interesse voor taal en literatuur werd aangewakkerd. Hij begon voor de schoolkrant te schrijven.

Na de ivo-mavo werkte Rolf vier jaar in een antiquariaat. Daar raakte hij vertrouwd met hedendaagse kunst, visuele poëzie en nieuwe muziek. Hij begon verbanden te zien tussen taal, beeldende kunst en muziek en tussen kunst en humor. Zelf experimenteerde hij met letters en taal. Deze 'grappen' ziet hij nu als 'een reactie op thuis, want thuis was kunst ernstig'.

Hij trouwde, volgde de opleiding tot groepsleider, verhuisde en kreeg kinderen. Hij bleef zingen en merkte dat hij met zijn stem iets kon. Met een dirigent richtte hij een dubbelkwartet op, hij werd lid van een koor en nam zangles. Commentaar van de zanglerares, de koorleden en luisteraars motiveerden hem om te blijven zingen, zowel solo als in koor. Hij deed mee aan een aantal opnames. Zingen is 'zijn adem', zoals hij zegt. Oude en geestelijke muziek hebben zijn voorkeur, maar ook opera, musical en oratorium inspireren hem.'

In een werkgroep bereidt hij kerkdiensten voor, speciaal de muzikale kant. Als kind ergerde hij zich al aan het beroerde spel in de kerk en aan de 'onmuzikale volkszang, aan logge, grote koren'. Hij vindt het een uitdaging om bij te dragen aan kwaliteitsverbetering en om humor te brengen.

De kinderen, onregelmatig werk en het geld beperken zijn mogelijkheden tot receptieve kunstparticipatie, maar hij leest, luistert naar muziek, bezoekt concerten en is geïnteresseerd in informatie over kunst en cultuur. Zijn gezin is bij deze activiteiten betrokken. Twee van zijn kinderen musiceren zelf. Zijn vrouw heeft moeten accepteren dat zang voor hem belangrijk is en dat zij geen beroep op hem kan doen als hij een première heeft. 'Overdag ben ik gericht op al de anderen om mij heen. Als ik zing ben ik met mijzelf bezig en ik sta graag op het podium. Dat vind ik vreselijk leuk.'

Winston (1957): het denken terugwinnen

Winston declameert gekleed in 'African dress' zelfgemaakte gedichten en verhalen in Sranantongo.* Met de cassette recorder maakt en oefent hij zijn voordrachten, maar na een paar optredens wist hij alles. Sommige gedichten en verhalen blijven circuleren, maar hij zegt dat 'papier niet leeft' bij Creolen. Door de mondelinge overdracht voelt men zich 'moreel eerder (...) verplicht'. Winston verzint ook spreuken voor aan de muur om bezoekers te amuseren.

Winstons verhalen en gedichten gaan over de cultuur van zijn voorouders. Voor de humor stelt hij zijn grootmoeder aansprakelijk, die mensen liet lachen met 'dingen die rijmden'. In Paramaribo was zijn vader schoolhoofd, onderwijsinspecteur en voorganger van de Evangelische Broedergemeente. Bij dat werk hoorde voorzingen: 'Mijn vader kon heel goed zingen.' Bovendien moesten Winston en zijn zussen vanwege vaders positie bij speciale gebeurtenissen voordragen: 'Men verwachtte iets van ons als kinderen.'

Op school werd niet verteld, want onderwijsgeevenden waren volgens Winston elitair en 'bij elitair gedrag horen geen verhaaltjes'. Boeken op school waren in het Nederlands. De Evangelische Broedergemeente plaatst Winston aan dezelfde kant: 'Ze hebben zich niet verzet tegen de slavernij.' Hij ontvluchtte deze invloeden door stiekem door een gat in de omheining rond zijn ouderlijk huis te kruipen om te voetballen in de buurt. Daar sprak hij Sranantongo zonder dat iemand riep: 'Ga je mond wassen!'

Op zijn tiende kreeg hij strafwerk vanwege een 5 voor Nederlands. Dat gebeurde opnieuw op de middelbare school. Daarop kochten zijn ouders boeken die hij moest lezen en samenvatten. Hoewel hij het lezen nu niet associeert met straf, konden boeken hem als kind niet bekoren: 'Ik was er gewoonweg niet in geïnteresseerd.' Later, tijdens zijn studie in Brazilië kreeg hij wel waardering voor 'spannende' literatuur. Hij erkent dat lezen je leert om 'grensoverschrijdend te denken' en stimuleert zijn dochter tot lezen. Zelf hecht hij echter aan de orale traditie.

Eveneens rond zijn tiende begon zijn vader hem in Sranantongo de Creoolse geschiedenis te vertellen. Hij was een goede verteller, die overal en op elk moment een verhaal kon beginnen. Door deze vertellingen 'werden dingen impliciet doorgegeven. Bepaalde zaken werden door voorbeelden duidelijk'. Met zijn vader bezocht Winston ook tantes en ooms op plantages buiten de stad. Bij die bezoeken werden verhalen verteld: 'Hoe meer je daarbij betrokken raakt, hoe meer daarover gesproken wordt.'

In Paramaribo maakte Winston nog geen gedichten. Hij verzamelde teksten van liederen, nam verhalen op en werd geboeid door 'mensen die op een volkse manier hun verhalen vertellen, zoals Harold Braam en Theo Doele'. In Nederland begon hij gedichten en verhalen te maken. Daarbij speelde zijn overtuiging mee dat Creolen de oriëntatie kwijtgeraakt zijn doordat hun religie in Suriname verboden was en hun taal niet onderwezen werd. Met die erfenis kwamen velen naar Nederland, maar ze waren zich zelden bewust van de ontsparing in hun denken. Winston wil Creolen bewust maken van hun taal en cultuur. Daartoe geeft hij leiding aan een bedrijfje dat onder meer woordenboeken in Sranantongo produceert. Hij denkt dat zijn verhalen en gedichten bijdragen aan de ontwikkeling en verspreiding van de Creoolse cultuur. 'Door kunst komt de eigen identiteit tot uitdrukking.'

De analyse

Welke informatie over stimulansen en belemmeringen, en over de betekenis van kunstbeoefening bevatten deze portretten over het begin van de zes amateurcarrières? Vooraf hebben we vermoed dat begrippen van Bourdieu onze analyse konden leiden. Zoals op pagina 12-13 is beschreven, stelt deze socioloog dat iedereen kapitaal verwerft in sociale

* Het declameren van Winston zou ontbreken in veel opsommingen van amateurkunst. Met Van der Hoogen en Van den Berg (1997) zijn wij van mening dat gangbare opvattingen over kunst etnische minderheden ten onrechte uitsluiten.

velden. Wij zijn de analyse van de levensverhalen begonnen met een rondgang langs de sociale velden waarin het zestal cultureel kapitaal kon verwerven.

Uit het werk van Bourdieu en uit onderzoek naar cultuurdeelname hebben we ook opge-
maakt dat een vroege start van belang zou zijn voor latere activiteiten (Bourdieu 1979,
1989, 1992; Ganzeboom en Nagel 1996). Meerderjarigen met weinig cultureel kapitaal
zouden minder actief aan kunst deelnemen. Daarom hebben we eerst de aandacht gericht
op de jeugdijaren van de amateurkunstenaars.

GEZIN, BUURT EN FAMILIE

Het zestal werd meerderjarig tussen 1965 (Paul) en 1975 (Winston). Het groeide op tij-
dens de wederopbouw (1945-1965) en de economische groeifase (1965-1973). Bij die tijd
passen beelden van soberheid (Jaap) en welvaartsstijging (Sabine).

Drie van de zes groeiden op in middenstandsgezinnen: de (klein)stedelijke detailhandel
bij Ewald en Rolf, de ruraal-ambachtelijke middenstand bij Jaap. Paul en Winston kwa-
men uit de hogere of geleerde burgerij. Sabine groeide op in de middenklasse.
Protestants-christelijke wortels werden door Ewald, Jaap, Rolf en Winston genoemd.
Sabine sprak over haar rooms-katholieke achtergrond en de ontkerkelijking. Uit Ewalds
verhaal bleek niet dat zijn vaders gereformeerde komaf van belang was. Voor Rolf geldt
het tegendeel.

Paul bagatelliseert de invloed van zijn ouders op zijn muziekbeoefening. Zang en drum
zijn voor hem eigen keuzen. Thuis werd echter naar jazz geluisterd, pianoles was van-
zelfsprekend en drumles was mogelijk. Bovendien waren er musici in de familie. Hoewel
Paul alleen met drummen begon en nauwelijks schoolvrienden noemt, introduceerde
zijn neef hem in de jazzwereld.

De schoolvriendinnen uit Sabines verhaal blijven buiten haar kunstbeoefening. Zij werd
daarentegen door haar vader aangezet tot lezen en meegenomen naar musea en de opera.
Vaders betekenis werd eerst versterkt door een pianospelende vriend, later door het deur-
waarderskantoor van Sabines broer.

Met de kinderen van toneelspelers uit zijn klas beleefde Ewald stedelijke avonturen.
Ondanks zijn verzet tegen zijn ouders, gaat zijn cinefiele interesse terug tot bioscoop-
bezoek met zijn vader, al is het genre veranderd. En als WAO-er heeft hij in vaders kiel-
zog een fotografie cursus gevolgd. Over de grootvader die kluchten schreef, begon Ewald
pas aan het einde van de gesprekken en hij ontkende diens invloed.

Het protestants-christelijke dorp waarin Jaap opgroeide, bood weinig kunstzinnige prik-
kels. Opa was uitzonderlijk, maar daarnaast speelde vaders siersmeedwerk ook mee.
Opmerkelijk is de manier waarop thuis het tekenen werd gestimuleerd en moeders
tekenschrift is een opvallend detail.

De protestants-christelijke kerk had in Rolfs jeugd een overduidelijke betekenis.
Daardoor raakte hij al vroeg vertrouwd met geestelijke muziek.

Als onderwijsman en voorganger stond Winstons vader enerzijds voor het Nederlands-
talig gezag. Anderzijds maakte hij Winston vertrouwd met de Creoolse verteltraditie.

ONDERWIJS

Het zestal werd leerplichtig tussen 1953 (Paul) en 1963 (Winston). Het was rijp voor de
overgang naar het voortgezet onderwijs tussen 1959 en 1969. In deze periode bestond de
kunstzinnige vorming op de lagere school hoofdzakelijk uit zingen en tekenen. Dat maat-
schappelijk nut daarbij op de voorgrond stond, wordt bevestigd door de herinneringen
van het zestal. Sabines verhaal over de Kunstkijkuren en die ene toneelvoorstelling fun-
geren als positieve uitzonderingen.

Vier van de zes gingen in de pre-Mammoetperiode naar de middelbare school. Bij
Nederlands en de vreemde talen kwam de literatuur aan bod. Muziek en tekenen bleven
beperkt tot de laagste klassen. Kenmerkend is Pauls herinnering aan het oninspirerende
luisteren naar en praten over klassieke muziek. Jaap ziet muziek, tekenen en handvaar-

digheid op de mulo als een verbetering ten opzichte van zijn dorpsschool. En Ewald herinnert zich bezoeken met de mulo aan musea en theaters. De mms zou destijds uitzonderlijk veel aandacht aan culturele en kunstzinnige vorming hebben besteed, maar Sabines herinneringen getuigen daar niet van.

Rolf had als enige te maken met het onderwijs na de Mammoetwet. Hij bezocht de ivo-mavo, die mede werd geïnspireerd door de onderwijsvernieuwer Kees Boeke. Tot zijn vreugde maakte hij niet alleen kennis met literatuur, tekenen en handvaardigheid, maar ook met schooltoneel, fotografie en schoolconcerten. Hij ontdekte op deze school dat kunst niet noodzakelijk in dienst van het geloof en de kerk hoeft te staan.

Winston volgde het Nederlandstalig onderwijs in Suriname. Daardoor voelt hij zich opgepadeld met de 'witte' leescultuur. Interessant is zijn keuze voor een kunstvorm die lastig past in de opsomming van kunstvormen die veel overheidsinstanties en onderzoekers hanteren. Bij zijn voordrachten in Sranantongo blijft zijn afkeer van de 'witte' cultuur waarneembaar (Van der Hoogen en Van den Berg 1997).

BUITENSCHOOLESE ACTIVITEITEN

Het zestal heeft na de volwassenwording zang-, gitaar-, toneel- of tekenlessen gevolgd. In de kindertijd bleef deelname aan buitenschoolse kunsteducatie gering. Paul kreeg piano- en drumlessen, Winston herinnert zich anderhalf jaar gitaarles. Rolf kreeg orgellessen en was een half jaar lid van een jongenskoor. Kerkmuziek bleef van belang voor zijn muzikale activiteiten. Hoewel seculiere kunst en humor nieuwe elementen voor hem zijn, is er bij hem de meeste continuïteit te bespeuren.

Informele buitenschoolse ervaringen komen regelmatig in de levensverhalen terug: Pauls introductie in de jazzwereld, Sabines betrokkenheid bij een uitvoering van *De Jantjes* en Rolfs werk in een antiquariaat. Misschien kunnen Ewalds cafébezoek en motorclub ook opgevat worden als bijdragen aan zijn amateurkunst. In ieder geval is de radio te traceren als een constante factor in de zes levensverhalen.

29

VOORLOPIGE CONCLUSIES

Deze ronde langs sociale velden heeft ambivalente resultaten. Bourdieu blijkt tot op zekere hoogte bruikbaar. Er vond ongetwijfeld overdracht plaats van cultureel kapitaal via gezin en familie. Vier van de zes noemen een 'significant other' die deze cultuuroverdracht bemiddelde: Sabines vader (en vriend), Jaaps opa (en beide ouders), Rolfs moeder en Winstons vader (en oma). Minder duidelijk werd deze rol vervuld door Pauls neef en Ewalds vader. Opmerkelijk is het accent op de mannelijke lijn. Rolfs moeder springt er als enige vrouwelijke cultuuroverdrager uit. Is dit een gevolg van het feit dat vijf van de zes respondenten mannen zijn? In dit verband valt ook op dat het zestal opgroeide in intacte gezinnen met moeder thuis, vader als kostwinner. Ten slotte valt op dat cultuuroverdragers uit het onderwijs en de kunsteducatie ontbreken. Rolfs ivo-mavo heeft als cultuuroverdrager gefungeerd, maar hij noemt geen specifieke leraren.

Van systematische overdracht van hoge cultuur was bij dit zestal geen sprake. Actieve en receptieve kunstparticipatie van de ouders bleef beperkt. Formele kunsteducatie was schaars. Niettemin is er continuïteit waarneembaar tussen de ouders en de huidige amateurkunstenaars. Hoewel Paul dat zal ontkennen, is het luisteren naar jazz en het musiceren van familieleden niet vreemd aan zijn muzikale voorkeuren. Bij Sabine speelden literatuur en opera al een rol. Ook bij Ewald loopt een lijntje van vaders fotozaak en bioscoopbezoek naar de eigen activiteiten. Ewalds bijna verzwegen grootvader is curieus. Jaap werkt net als zijn vader manueel. De continuïteit in Rolfs toonkunst is duidelijk. Winston treedt met zijn vertelkunst in zijn vaders voetsporen.

Deze informatie over vroege cultuuroverdracht kan de gedreven kunstbeoefening van de zes amateurkunstenaars hooguit globaal verklaren. Bovendien is het zestal zelf geneigd om de rol van cultuuroverdracht en cultuuroverdragers te reduceren. Voor Paul en Ewald

gaapt een diepe kloof tussen het ouderlijk huis en de eigen amateurkunst. Sabine, Jaap, Rolf en Winston erkennen dat de familie enig belang heeft gehad. Die bijdragen kunnen echter in hun ogen niet verklaren waarom de huidige amateurkunst op latere leeftijd is opgebloeid. Helemaal onbeantwoordbaar blijft de vraag naar de *betekenis* van amateurkunst in de levens van dit zestal.

Levenslopen, identiteit en context

Onze zoektocht naar cultureel kapitaal leidt tot een onvolledige verklaring van de kunstbeoefening van dit zestal. Daarom onderzoeken we aanvullend de gelijktijdige werking van drie soorten invloeden in hun levens. Ten eerste zijn er in elke leeftijdsfase cultuurspecifieke verwachtingen werkzaam, zoals de verwachting dat pubers school- en beroepskeuzen maken. Iemand die deze verwachtingen niet vervult, wordt ter verantwoording geroepen. Ten tweede is er de invloed van gebeurtenissen en keerpunten. Jaaps overgang naar de mulo buiten het dorp en Rolfs overgang naar de ivo-mavo waren gebeurtenissen waardoor ze contact kregen met een onbekende wereld. Keerpunten vinden bijvoorbeeld plaats bij een huwelijk (Sabine, Jaap, Rolf), een scheiding (Sabine), een verhuizing (Sabine, Ewald, Jaap, Winston) of bij ziekte en afkeuring (Ewald). Ten derde wordt iemands ontwikkeling beïnvloed door tijdgebonden culturele dynamiek (Baltes, Nesselroade 1979; Baltes, Reese, Lipsitt 1980; Kohli 1985).

TIJDBALKEN

Om een beeld te krijgen van de werking van deze invloeden op de levenslopen van het zestal hebben we een tijdbalk gemaakt, verdeeld in vier cultuurhistorische perioden (de derde soort invloed). Na de jaartallen in de eerste kolom volgen gegevens over burgerlijke staat, onderwijs, werk en kunstbeoefening (de eerste soort invloed). De laatste kolom van de tijdbalk geeft keerpunten aan (de tweede soort invloed).

30

Tot 1960

Het zestal groeide op in een wereld waarin de nieuwe verhoudingen werden gesymboliseerd door de staat Israël, de Raad van Europa, de NAVO en twee Duitslanden. Indonesië werd onafhankelijk na de politionele acties. Nationaal streefde men naar herstel van de vooroorlogse situatie. Daarbij stond de radio centraal in het gezinsleven. De oprichting van COBRA, de publicatie van *De Avonden* en de intellectuele hang naar het existencialisme waren haarscheurtjes in de verzuiling. Halverwege de jaren vijftig keerde de nozembeweging zich voorzichtig tegen de oude waarden. Zie tabel 1.

Tabel 1 *Tijdbalk 1948-1959*

* ko = kleuteronderwijs

** lo = lager onderwijs

| '48-'59 | Burg. staat | Onderwijs/werk | Amateurkunst | Keerpunten |
|---------|----------------|--------------------------|--------------|------------|
| '49 | Sabine Paul | | | |
| '50 | | | | |
| '51 | | | | |
| '52 | | | | |
| '53 | Jaap Ewald | Sabine: ko* Paul: ko | | |
| '54 | Rolf | | | |
| '55 | | Sabine: lo** Paul: lo | | |
| '56 | | | | |
| '57 | Winston | Jaap: ko Ewald: ko | | |
| '58 | | Rolf: ko | | |
| '59 | | Jaap: lo Ewald: lo | | |

1960-1970

De onderwijsloopbanen van het zestal vielen merendeels in dit decennium. Als pubers deden ze in het middelbaar onderwijs nieuwe ervaringen op. Ze brachten meer vrije tijd door buiten het gezin. Uit de verhalen van Paul en Ewald blijkt duidelijk verzet tegen gezagsdragers, maar ook de anderen vertellen over verzet. Tussen 1965 en 1970 maakte een deel van dit zestal keuzen die in de latere kunstbeoefening zouden doorwerken. Paul ging drummen en zingen, Sabine bleef lezen en de opera bezoeken, Jaap wilde naar de kunstacademie, Rolf ging naar de ivo-mavo en Winstons vader begon te vertellen.

Hoewel niet over politiek engagement werd verteld, zelfs niet door Winston, is die algemene invloed waarneembaar. De vrijheidsstrijd in (voormalige) koloniën, de Koude Oorlog en de burgerrechtenbeweging in de Verenigde Staten kwamen samen in de ontluikende tegencultuur. Een integraal onderdeel daarvan was de popmuziek. De invloed daarvan blijkt onder meer uit Pauls opmerkingen over de Beatles, uit Ewalds pogingen op de basgitaar en uit Jaaps fascinatie voor kunstenaars en hippies. Interessant zijn de schoolagenda's die Sabine heeft bewaard, waaruit valt op te maken dat deze operaliefhebster niet verstoken bleef van de popcultuur. Zie tabel 2.

| '60-'69 | Burg. staat | Onderwijs/werk | Amateurkunst | Keerpunten |
|---------|-------------|--|--|-------------------------------------|
| '60 | | Rolf: ko | | |
| '61 | | Paul: vo | Sabine: schooltoneel; naar theater, musea, opera | |
| '62 | | Sabine: mms | Rolf: orgelles | |
| '63 | | | | |
| '64 | | Winston: lo | Rolf: hoort Matthäus Paul: drumles | |
| '65 | | Jaap: vo Ewald: vo | Ewald: wil naar toneelschool | |
| '66 | | Rolf: vo | Rolf: jongenskoor | |
| '67 | | Sabine: werkt | Jaap: wil tekenaar worden Winston: gitaar Ewald: interesse in film | Winston: ingewijd in vertelkunst |
| '68 | | Rolf: ivo | Rolf: tekent en schrijft op ivo Sabine: naar antiekveilingen | |
| '69 | | Winston: vo Paul: wo (medicijnen) Ewald: werkt | Winston: start verzamelen teksten | Ewald: woont zelfstandig |

Tabel 2 *Tijdbalk 1960-1969*

31

1970-1980

In dit decennium ging het zestal werken. Vaste relaties werden aangeknoopt. Jaap verhuisde en Rolf werkte in een antiquariaat. Sabine speelde mee in *De Jantjes*, waarmee tegen de bouw van de stopera werd geprotesteerd. Dit soort protest werd grimmiger door gijzelingen en kapingen. De gestage ontkerkelijking ging in dit decennium samen met de opkomst van evangelische en sektarische bewegingen. Internationaal vervaagde de Koude Oorlog-dichotomie door Nixons bezoek aan Mao, het Vredesakkoord van Parijs, het bewind van de Rode Khmer, de Sovjet-inval in Afghanistan en de sji'itische revolutie in Iran. Nationaal kreeg het kabinet-Den Uyl te kampen met de oliecrisis en het begin van een langdurige recessie. Suriname werd onafhankelijk. Zie tabel 3 op pagina 32.

Tabel 3 *Tijdbalk 1970-1979*

| '70-'79 | Burg. staat | Onderwijs/werk | Amateurkunst | Keerpunten |
|---------|---|---|---|----------------------------|
| '70 | | <i>Jaap</i> : werkt | <i>Jaap</i> : boetseert | |
| '71 | <i>Ewald</i> : mil. dienst en 1 ^e relatie | <i>Rolf</i> : antiquariaat <i>Paul</i> : hbo fysiotherapie | <i>Rolf</i> : interesse in moderne kunst <i>Ewald</i> : in rockband | |
| '72 | | | <i>Rolf</i> : experiment in woord en taal | <i>Paul</i> : samenspelen |
| '73 | | <i>Paul</i> : werkt | <i>Paul</i> : in popgroep | |
| '74 | <i>Jaap</i> : mil. dienst <i>Rolf</i> : mil. dienst <i>Paul</i> : mil. dienst | | | |
| '75 | | | <i>Paul</i> : gaat jammen | |
| '76 | <i>Jaap</i> : huwelijk | <i>Winston</i> : werkt <i>Ewald</i> : bankbeambte | <i>Jaap</i> : heroverweegt kunst-academie <i>Winston</i> : naar cabaret en theater | |
| '77 | <i>Paul</i> : huwelijk | <i>Rolf</i> : werkt en studeert | <i>Sabine</i> : speelt in <i>De Jantjes</i> | <i>Paul</i> : stopt studie |
| '78 | <i>Sabine</i> : huwelijk | | | <i>Jaap</i> : verhuist |
| '79 | <i>Rolf</i> : huwelijk | | | |

1980-1996

In deze periode kregen Sabine, Jaap en Rolf kinderen. Tevens werden relaties verbroken. Ewald belandde in de WAO. Jaap kreeg bij de gemeente andere taken. Sabine verhuisde. Vier van de zes maakten, net als in de jaren zestig, een periode door van keuzen. Paul richtte een koor op. Sabine en Ewald gingen toneelspelen. Winston hield zijn eerste voordracht. Bij Jaap en Rolf was niet zo duidelijk sprake van keuzen, eerder van een intensivering van bestaande activiteiten.

32

Door elkaar heen vonden in deze periode de grote vredesdemonstraties plaats, de krakersrellen en de toename van discriminatie en rechtsradicalisme. Internationaal betekende de val van de Muur het einde van de Koude Oorlog. Daarna vielen de Sovjet-Unie en Joegoslavië uit elkaar. De Golfoorlog leidde ertoe dat het sji'itische fundamentalisme niet langer als de enige vijand van het westen kon worden afgeschilderd. Nationaal leken de commerciële televisie, Internet en het 'paarse' kabinet de laatste restjes verzuiling te slechten. Terzelfdertijd viel kritiek te beluisteren op de individualisering en op de vermeende ontbinding van de samenleving. Zie tabel 4 op pagina 33.

WAT DRIJFT DEZE AMATEURS?

Alle amateurkunstenaars spreken van: voor jezelf iets doen, eigen keuzen maken, persoonlijke ontwikkeling, of iets terugkrijgen. Ze ontlenen als volwassenen een deel van hun identiteit aan kunstbeoefening. Sabine en Ewald krijgen door het toneel een uitgebreid sociaal netwerk, dat ze niet kunnen realiseren door arbeidsparticipatie. Kunst is voor hen een middel tot zelfontplooiing. Paul, Jaap en Rolf gaan de spanningen die beroep en privé-leven veroorzaken te lijf met kunst. Vier van de zes geven aan dat ze waarde hechten aan samenspel, erkenning en commentaar. Jaap creëert ruimte voor zichzelf en Winston laat zich niet duidelijk uit over de waarde die hij hecht aan erkenning en commentaar. De kunstbeoefening geeft dit zestal een bijzondere status, een gevoel van distinctie. Ze beschrijven zichzelf als 'anders' (zelfbeeld) en worden op die manier gezien (toegeschreven identiteit).

NUANCERING VAN DE KRALENMETAFOOR

Onze initiële uitleg van deze levensverhalen is dat het individualisme, dat zich vanaf de jaren zestig zou hebben gemanifesteerd, herkenbaar is bij deze zes amateurkunstenaars. De grote betekenis die ze hechten aan kunstbeoefening hangt samen met hun streven

Tabel 4 *Tijdbalk 1980-1996*

| '80-'96 | Burg. staat | Onderwijs/werk | Amateurkunst | Keerpunten |
|---------|---|--|---|---|
| '80 | <i>Jaap</i> : 1 ^e kind <i>Sabine</i> : 1 ^e kind <i>Rolf</i> : 1 ^e kind | | | |
| '81 | <i>Paul</i> : echtscheid. | <i>Winston</i> : studie <i>Rolf</i> : groepsleider | <i>Rolf</i> : schrijft en zingt | <i>Ewald</i> : Groningen <i>Winston</i> : Brazilië <i>Rolf</i> : verhuist |
| '82 | <i>Jaap</i> : 2 ^e kind <i>Rolf</i> : 2 ^e kind | | <i>Paul</i> : in rockgroep | |
| '83 | <i>Sabine</i> : 2 ^e kind | | | |
| '84 | <i>Rolf</i> : 3 ^e kind | <i>Winston</i> : docent <i>Ewald</i> : WAO | <i>Winston</i> : maakt nieuwe woorden in Sranantongo <i>Paul</i> : stopt met dixieland <i>Paul</i> : in jazz-combo | |
| '85 | | | | |
| '86 | | | | |
| '87 | | | <i>Rolf</i> : zangles | |
| '88 | | | | |
| '89 | | | <i>Ewald</i> : start met toneel <i>Paul</i> : in jazzband <i>Rolf</i> : solo in opera <i>Sabine</i> : start met toneel | <i>Sabine</i> : verhuist |
| '90 | <i>Rolf</i> : 4 ^e kind | <i>Winston</i> : studeert bedrijfsantropologie <i>Rolf</i> : werkt in kinderen jeugdpsychiatrie | <i>Jaap</i> : gitaarles <i>Winston</i> : voordracht <i>Paul</i> : richt koor op | <i>Paul</i> : in woongroep |
| '91 | | | | |
| '92 | | <i>Jaap</i> : werkgroep kunstbeleid | <i>Ewald</i> : decorbouw en experimenteel toneel <i>Paul</i> : in ander koor <i>Paul</i> : zangles | |
| '93 | | | <i>Sabine</i> : koor | |
| '94 | | | | |
| '95 | <i>Sabine</i> : echtscheid. | <i>Jaap</i> : organiseert kunstprojecten | | |

naar individualiteit. De amateurkunst draagt bij aan een positief zelfbeeld, dat van extra belang is wanneer keerpunten verwerkt moeten worden.

Opmerkelijk is echter dat het zestal in de volwassenheid bij kunstbeoefening teruggrijpt op het eerder verworven cultureel kapitaal. Deze observatie geeft aanleiding tot een nuancering van onze interpretatie. Daartoe gebruiken we de begrippen 'status passage' en 'biographical work' van de socioloog Strauss (1971). In de levensverhalen van het zestal komen veel 'status passages' voor. Paul maakte bijvoorbeeld de overgang door van dokterszoon en medicijnenstudent naar administratief medewerker. Ewald werd ziek en arbeidsongeschikt. Deze 'passages' vereisen een herziening van het zelf- en toekomstbeeld. Daarbij is 'biographical work' vereist, een reflectieve herziening van de eigen levensloop. Iemand die 'biographical work' uitvoert, schort als het ware de stroom van alledaagse routinehandelingen op om systematisch na te denken. Maar bij deze reflectie zijn voorafgaande ervaringen meebepalend, ze leggen iemands keuzemogelijkheden vast (Giddens 1976, 1977, 1979). De metafoer van de kralenketting, die op pagina 21 door Asselbergs-Neessen wordt gebruikt, willen we dus nuanceren. Iemands ervaringen worden niet als de kralen aan een snoer *geregen*. Iemand *rijgt* de kralen waarmee zij of hij in het verleden in contact is gekomen *reflectief* aan het levenssnoer.

CONCLUSIES EN ONDERZOEK- SUGGESTIES *Vera Asselbergs-Neessen en Hans-Jan Kuipers*

Kanttekeningen

Noch de onderzochte educatieve professionals, noch de kunstzinnige amateurs zijn geselecteerd via een representatieve steekproef. Daarom mogen er uit hun culturele levenslopen geen conclusies worden getrokken die voor andere mensen gelden. Wel is het interessant om op grond van de resultaten van de secundaire analyses van deze twee categorieën respondenten kanttekeningen te plaatsen bij de resultaten van kwantitatief onderzoek waarbij wél is gewerkt met representatieve steekproeven en dat dus een algemene geldigheid mag pretenderen.

Invloeden van gezin en familie

In onderzoek naar de invloed van verwanten op de kunstzinnige belangstelling wordt bijna uitsluitend aandacht besteed aan de invloed van de ouders binnen het gezin (Van Beek en Knulst 1991, Van Wel 1993, Nagel en Ganzeboom 1996). Niet alleen de ouders blijken echter significante invloed te hebben. Ook grootouders, neven en nichten, ooms en tantes, broers en zussen waren soms invloedrijk in de culturele levenslopen van de respondenten. Soms werden zelfs generaties overgeslagen.

Die invloed blijkt vooral uit de belangstelling voor het kunstzinnige als zodanig en niet vanzelfsprekend uit de aard van de kunstzinnige activiteiten. Zowel bij de educatieve professionals als bij de kunstzinnige amateurs zijn uiteenlopende kunstzinnige sporen te vinden in de familie van herkomst: drie generaties die mondharmonica speelden, ouders die musicerden, een vader die schooltoneel regisseerde, een moeder die gek was op opera, musicerende neven of ooms, een artistieke tante, knutselende ouders, een moeder met interesse voor tekenen, pianoles 'die bij de opvoeding hoorde', het samen luisteren naar hoorspelen of naar jazz, een vader die lezen en museumbezoek stimuleerde, een vader die fotograaf was en met zijn zoon naar de bioscoop ging, een schilderende opa, een muzikale moeder, een vader die verhalen vertelde.

EIGEN KUNSTZINNIGE DRAAI

De meeste respondenten hebben een eigen kunstzinnige draai gegeven aan de culturele erfenis die zij van hun familie meekregen: hetzij via een variant van dezelfde kunstdiscipline, hetzij via een andere kunst.

Sommigen hebben zich enige tijd bewust afgezet tegen de dominante cultuur van hun milieu van herkomst. De meesten lijken zich pas door het onderzoek bewust te zijn geworden van een culturele draad in hun familie. Sommigen denken daar positief over, anderen bagatelliseren het. Sommige respondenten lijken hun kunstzinnige identiteit te ontlenen aan het voortzetten - zij het in andere vorm - van een culturele erfenis, anderen juist aan het afwijken daarvan.

De conclusie van Nagel en Ganzeboom dat in culturele loopbanen coherentie ontbreekt (Katernen Kunsteducatie 1996), gaat wat de invloed van de familie betreft alleen op als men algemene uitspraken wil doen over deze invloed op de aard, omvang en betekenis van de kunstzinnige participatie. In de overdracht van kunstzinnige waarden is bij de respondenten dikwijls sprake van een combinatie van continuïteit en een eigen interpretatie daarvan, ook als zij die zelf niet als zodanig beleefden.

SUGGESTIES VOOR ONDERZOEK

Tot dusver is nauwelijks onderzoek gedaan naar de invloed van de familie op de kunstzinnige activiteiten van haar leden. Familiebanden kunnen in de afgelopen decennia aan gewicht hebben ingeboet door geografische mobiliteit of door (gezins)individualisering. Het is om deze redenen interessant om na te gaan wat de invloed is geweest van de familie op de kunstzinnige activiteiten van haar leden, bijvoorbeeld door onderzoek van representatieve cohorten van verschillende generaties. Helaas lenen jonge cohorten zich niet voor een dergelijk onderzoek, omdat jongeren nog weinig reflecteren op het leven dat achter hen ligt.

Omdat de educatieve professionals niet altijd hun (re)productieve en hun receptieve kunstparticipatie hebben onderzocht, was het niet mogelijk op dit punt uitspraken te doen in de analyse. Systematisch onderzoek naar de overdracht van (re)productieve en/of receptieve tradities is daarvoor wenselijk.

Invloeden van het onderwijs

Volgens Bourdieu (1979) fungeert het onderwijs doorgaans als een vermenigvuldigingsfactor voor het culturele kapitaal dat kinderen thuis hebben verworven. Ganzeboom en Ranshuysen (1993) daarentegen vonden aanwijzingen voor een compensatie-effect via het lager onderwijs. Wij vonden aanwijzingen voor een gecombineerd effect: culturele waarden die men via de familie had verworven, kregen een andere kunstzinnige invulling dan waarmee men vertrouwd was.

De lagere school had nauwelijks directe betekenis voor de kunstzinnige loopbanen van de respondenten. De invloed van het voortgezet onderwijs was groter, vooral bij de educatieve professionals.

Opvallend was de invloed van een beroepsopleiding (vooral van de pedagogische academie) op de kunstzinnige loopbanen van educatieve professionals. De conclusie van Nagel en Ganzeboom dat vooral beïnvloeding op jonge leeftijd effectief is (Katernen Kunsteducatie 1996), moet daardoor worden genuanceerd. Kennelijk kon een strategisch belangrijke categorie cultuuroverdragers - aankomende educatieve professionals - tijdens de adolescentie alsnog worden gestimuleerd tot kunstzinnige activiteiten, beroepshalve én privé.

Kunstzinnige activiteiten in het onderwijs werkten overigens niet per se positief uit. Er waren ook negatieve belevingen: op grond van vergelijking met het gebodene elders, wegens de confrontatie met eigen onvermogen of omdat kunstzinnige activiteiten werden ervaren als een verplicht nummer.

SUGGESTIES VOOR ONDERZOEK

Het is zinvol te onderzoeken in hoeverre invloeden van het algemeen vormend onderwijs en het beroepsonderwijs algemene of generatie-specifieke verschijnselen waren:

- Hoe beoordelen verschillende cohorten oud-leerlingen de invloed van kunstzinnige activiteiten in het basis- en voortgezet onderwijs op hun kunstzinnige participatie? En waaraan ligt het dat sommigen kunstzinnige activiteiten op school als stimulerend ervoeren en anderen als vervelend?

- Hoe beoordelen verschillende cohorten educatieve professionals de invloed van hun beroepsopleiding op hun kunstzinnige participatie, professioneel en privé? En wat zijn de effecten daarvan in hun beroepsuitoefening?

Invloeden van sociale netwerken

Het is moeilijker om bij scholieren en studenten een onderscheid te maken tussen buitenschoolse kunstzinnige activiteiten en sociale netwerken dan tussen binnenschoolse en buitenschoolse activiteiten. Alleen bij Johan (consulent) liepen die laatste in elkaar over.

Buitenschoolse activiteiten kunnen de vorm aannemen van formele buitenschoolse educatie. Ze kunnen ook ingebed zijn in formele of informele sociale activiteiten. Myrthe (leidster kinderopvang) ging met weinig animo naar balletles en muziekles op de muziekschool, maar ze genoot van de gamba-les van een vriendin van haar moeder en van de muziekweken van de Vereniging voor Huismuziek. Met vrienden organiseerde zij zomers producties van muziektheater. Bij haar liepen buitenschoolse educatie en sociale activiteiten al snel in elkaar over.

Bij de amateurkunstenaars zijn kunstzinnige bezigheden en sociale activiteiten eveneens vaak met elkaar verweven. De levenslopen van Paul, Sabine en Ewald zijn daarvan voorbeelden. Zij zijn pas op latere leeftijd cursussen gaan volgen. Niet bij formele instellingen voor kunsteducatie, maar in groeps- of verenigingsverband. Hun kunstzinnige bezigheden zijn een vorm van samenleven geworden.

Ook bij de educatieve professionals zijn sociale netwerken na de adolescentie relatief belangrijker geworden bij kunstzinnige activiteiten dan voorheen. Zij bevestigen en vergroten daardoor elkaars kunstzinnige en sociale kapitaal. Personen met veel kunstzinnig kapitaal benutten hun sociale netwerk selectiever dan respondenten met minder kunstzinnig kapitaal.

SUGGESTIE VOOR ONDERZOEK

Het lijkt erop dat via sociale netwerken het kunstzinnig kapitaal wordt gedeeld en tegelijk aangevuld. Sociale netwerken lijken voor een sterkere vermenigvuldiging van het kunstzinnige kapitaal te zorgen dan het onderwijs. Toch is er nog maar weinig onderzoek gedaan naar de invloed van sociale netwerken op de aard en de omvang van kunstzinnige activiteiten of vice versa. Kwalitatief onderzoek van een aantal gevallen zou daar een bruikbare aanzet voor kunnen vormen.

De invloed van keerpunten

Invloeden van familie, onderwijs, buitenschoolse educatie en sociale netwerken vormden niet in alle gevallen een voldoende verklaring voor kunstzinnige activiteiten van de respondenten na de adolescentie. Ze hadden er wel zaden voor geleverd, maar er was een extra impuls nodig om die te doen ontkiemen. Die impuls kon uitgaan van een partner, van vrienden, zelfs van eigen kinderen, zoals bij een aantal educatieve professionals het geval bleek. Maar uit de bestudering van de levenslopen van de amateurkunstenaars bleek dat keerpunten in het leven van de respondenten ook zo'n impuls vormden: verhuizing, scheiding, crisis in het werk. Dat waren aanleidingen om in een latere levensfase alsnog vroegere ervaringen te benutten voor nieuwe kunstzinnige activiteiten, die pasten bij nieuwe behoeften.

SUGGESTIES VOOR ONDERZOEK

In Britse cultuurstudies, die omstreeks 1980 in Nederland bekend zijn geworden, is vaak gezocht naar verbanden tussen iemands eigen cultuur en de 'parental culture'. Bekend is bijvoorbeeld een onderzoek van Phil Cohen uit 1972, *Subcultural conflict en working class community*. Dit onderzoek gaat over de 'mods' en 'rockers' uit het Londense East End. De leden van deze rivaliserende jeugdculturen bleken afkomstig te zijn uit dezelfde arbeiderswijk. De mods wezen de ouderlijke cultuur af en ontleenden in de eigen subcultuur elementen aan de mobiele middenklasse. De rockers namen daarentegen facetten uit de ouderlijke cultuur over, met name de nadruk op mannelijkheid, en gaven daaraan een eigen invulling.

Het zou interessant zijn om nader te onderzoeken of de relaties tussen productieve en receptieve kunstparticipatie en de ouderlijke voorkeuren op een vergelijkbare wijze kunnen worden geïnterpreteerd. Zou het kunnen zijn dat de ene participant na een keerpunt in zijn leven bevestigend teruggrijpt op de ouderlijke cultuur en de andere daar juist afwijzend op reageert?

Keerpunten kunnen zich in uiteenlopende levensfasen voordoen. Voortgezet kwalitatief onderzoek van culturele levenslopen moet aan de betekenis van keerpunten bijzondere aandacht besteden. Dat kan aan de hand van nieuwe *cases*, maar ook door analyse van biografieën, bijvoorbeeld van kunstenaars.

De betekenis van kunstzinnige activiteiten

Bij het interpreteren van dergelijke gevalsstudies kan het zinvol zijn aan te knopen bij de opvattingen van Anthony Giddens. In zijn recente boeken over het moderne leven schrijft deze socioloog dat de hedendaagse levensloop in sterke mate is gefragmentariseerd (Giddens 1991, 1992). Onder andere door het sterk veranderde karakter van de arbeid en door de seriële monogamie hebben we, zowel in het openbare als in het privéleven, steeds vaker te maken met overgangen en veranderingen. Daardoor kan het inspannend zijn om de vraag te beantwoorden wat onze voorgeschiedenis is en hoe onze toekomst er zal uitzien. Het is lastig te weten hoe onze identiteit is en zich ontwikkelt. Het is volgens Giddens bijna voortdurend nodig om na te denken over onze identiteit en een vorm van identiteitspolitiek te bedrijven. Daarbij zouden productieve en receptieve kunstparticipatie wel eens belangrijke rollen kunnen vervullen.

LITERATUUR

Aalten, A. (1995)

Onvoltooid zelfbeeld. Enkele opmerkingen over het gebruik van levensverhalen van jonge mensen. *Comenius, themanummer Identiteit en biografie*, nr. 3, p. 318-334

Baltes, P.B. & J.R. Nesselroade (1979)

History and rationale of longitudinal research. In J.R. Nesselroade and P.B. Baltes (Eds), *Longitudinal research in the study of behavior and development*, p. 1-39. New York: Academic Press

Baltes, P.B., R.W. Reese & L.P. Lipsitt (1980)

Life-span developmental psychology, *Annual review of psychology*, 31, p. 65-110

Beek, P. van & en W. Knulst (1991)

De kunstzinnige burger. Rijswijk: Sociaal Cultureel Planbureau

Bourdieu, P. (1979)

The distinction. A social critique of the judgement of taste. London: Routledge

Bourdieu, P. (1989)

Economisch kapitaal, cultureel kapitaal, sociaal kapitaal. In D. Pels (Red.) *Pierre Bourdieu, Opstellen over smaak, habitus en veldbegrip*

Bourdieu, P. & L.J.D. Wacquant (1992)

Argumenten voor een reflexieve maatschappijwetenschap. Amsterdam: SUA

Comenius

Themanummer Identiteit en biografie, nr. 3, 1995

Ganzeboom, H. & L. Ranshuysen (1993)

Bevordert kunsteducatie in het onderwijs latere cultuurdeelname? *Scholen in kunst. Effecten van kunsteducatie op cultuurdeelname*. Katernen Kunsteducatie. Utrecht: LOKV

Ganzeboom, H. (1993)

Instructie, milieu of selectie? Drie verklaringsmodellen voor latere cultuurdeelname. *Scholen in kunst. Effecten van kunsteducatie op cultuurdeelname*. Katernen Kunsteducatie. Utrecht: LOKV

Giddens, A. (1976)

New Rules of Sociological Method. A Positive Critique of Interpretative Sociologies. Londen: Hutchinson

Giddens, A. (1977)

Studies in social and political theory. Londen: Hutchinson

- Giddens, A. (1979)
Central problems in social theory. Action, structure and contradiction in social analysis.
 Basingstoke/Londen: MacMillan
- Giddens, A. (1991)
Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age. Cambridge: Polity Press
- Giddens, A. (1992)
The transformation of intimacy. Sexuality, love and erotism in modern society. Cambridge:
 Polity Press
- Haanstra, F. (1996)
 Het derde milieu. *Cultuurdeelname in de levensloop. De invloed van ouders, school en buitenschoolse kunsteducatie.* Katernen Kunsteducatie. Utrecht: LOKV
- Hoogen, Q. van & H.O. van den Berg (1997)
 Etnische minderheden en Nederlands kunstbeleid. *Boekmancahier 34, p. 391-406*
- Kohli, M. (1985)
 Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jrg. 37, p. 1-29*
- Maas, I. (1991)
 Sociale omgeving en cultuurdeelname. In R. Verhoef en H. Ganzeboom, *Cultuur en publiek.* Amsterdam: SISWO
- Meijnen, G.W. (1988)
 Het rendement van cultureel kapitaal. Oratie leerstoel onderwijskunde. Universiteit van Amsterdam
- Nagel, I. & H. Ganzeboom (1996a)
 De invloed van buitenschoolse kunsteducatie. *Cultuurdeelname in de levensloop. De invloed van ouders, school en buitenschoolse kunsteducatie.* Katernen Kunsteducatie. Utrecht: LOKV
- Nagel, I. & H. Ganzeboom (1996b)
 Slotbeschouwing: kunsteducatie en culturele loopbanen. *Cultuurdeelname in de levensloop. De invloed van ouders, school en buitenschoolse kunsteducatie.* Katernen Kunsteducatie. Utrecht: LOKV
- Strauss, A.L. (1971)
Status passage. Berkley: Sage
- Wel, F. van (1993)
 Een cultuurkloof tussen de generaties? *Boekmancahier 17, p. 306-327*

