

Verslag Studiemiddag Kunst in School & Vrije tijd
30 maart 2007

Inhoud

Introductie

Informele leerprocessen op school	3
Leren in flow	4
Creatieve context	4
Leren met het lichaam	5
Drie psychologische basisbehoeften	5
Beeldende thuiskunst is aanvullend op schoolkunst	7
Potlood en papier	7
Ongelooflijke hoeveelheid uitingen	8
'Ik word er rustig van'	8
Jeugdcultuur te clichématig	8
De brede school	9
Zonder publiek geen theater	10
Zonder publiek geen theater	10
Knuffels worden rendieren	11
Techniek is kunst	11
Verplicht lezen is niet leuk	13
De auteur interesseert leerlingen niet	13
Ontspanningsgehalte	13

Discussie

Niets komt vanzelf	15
Kunst is moeilijk	15
Zelf een boek kiezen	15

Informele leerprocessen op school

Schoolkunst kan leren van thuiskunst

Vaak leren kinderen op een informele manier sneller en met meer plezier. Wellicht zijn daar lessen uit te trekken voor het kunstonderwijs op school. Dat kwam naar voren tijdens een studiemiddag op 30 maart 2007, georganiseerd door Stichting Lezen en Cultuurnetwerk Nederland.

'We hebben ooit een systeem gecreëerd – de kloosterschool, met dertig kinderen in een klas – en daar zitten we nu nog mee opgescheept.' Volgens muziekwetenschapper en psycholoog Frits Evelein is een gestructureerde manier van leren meestal niet effectief. 'Waarom is er bij muziekleraren zoveel frustratie? Omdat noten leren op de voorgrond staat; het beleven van muziek is naar de achtergrond verschoven', zei hij tijdens de slotdiscussie. 'Wanneer zijn de muzieklessen wel succesvol? Als de inbreng van de leerling groot is.'

Evelein was de meest uitgesproken pleitbezorger van 'chaosdenken'. Anderen vonden dat hij het informele leren wat al te 'utopisch' voorstelde. Op een gebied als literatuur bijvoorbeeld spreken de bevindingen elkaar tegen. Dick Schram vertelde dat vierde- en vijfdeklassers havo en vwo het overwegend eens waren met de stelling dat het verplichte lezen afbreuk doet aan het plezier in het lezen in de vrije tijd. Maar volgens andere onderzoeken lezen mensen die veel alfavakken hebben genoten, op latere leeftijd meer dan anderen.

Het duidelijkst zijn thuiskunst en schoolkunst te onderscheiden wanneer het gaat om theater. Zodra er sprake is van publiek, verandert de spelomgeving in een formele context, bleek uit de presentatie van Henriëtte Coppens. Bij beeldende kunst lijken thuis- en schoolkunst elkaar juist aan te vullen. Thuis kun je vrijer experimenteren en zelf bepalen of je het resultaat geslaagd vindt. Op school is meer hulp meer diversiteit aan materialen, bleek uit onderzoek van Folkert Haanstra en Laurien Vogelaar.

Met formeel onderwijs is in principe niets mis, concludeerde Haanstra dan ook. 'De vraag is eerder: in hoeverre moet en kun je informele leerprocessen overbrengen naar de school? En docenten moeten niet angstvallig proberen thuiskunst buiten de deur te houden.'

Leren in flow

Frits Evelein over formeel en informeel muziekonderwijs

Muzikwetenschapper en psycholoog Frits Evelein is al jaren opzoek naar optimale manieren van (muziek)leren. 'Ik vraag me steeds vaker af of de (door experts opgezette) lineair en gestructureerde manieren wel zo effectief zijn. Ik voel me steeds meer een aanhanger van een soort chaostheorie in het leren.'

'Probeer je een actieve kunstervaring te herinneren, en breng die met een trefwoord onder woorden,' zei Frits Evelein, voordat hij zijn voordracht begon. Even was het stil in de zaal; toen gingen er allemaal vingers omhoog. 'Sfeer', zei een vrouw. 'Binnen de lijntjes kleuren.' 'Meegevoerd worden.' 'Zere vingers van het gitaarspelen.' 'Verbod om mee te zingen.'

'Als het goed is', vervolgde Evelein, 'zijn er bij jullie allerlei beelden en contexten komen bovendrijven. Mijn verhaal hangt samen met die dimensies.'

Frits Evelein studeerde muzikwetenschappen, was muziekdocent en is onlangs aan de Universiteit Utrecht gepromoveerd als sociaalwetenschapper. Zijn belangrijkste vraag luidt: wat is de beste manier om iets te leren, gestructureerd of informeel? Bestaat er een methode die leren zo aantrekkelijk maakt dat het voor mensen heel makkelijk wordt om stof in zich te op te nemen. Ja, denkt Evelein, door zogeheten 'flow-ervaringen' te stimuleren. Hij probeerde dat uit te leggen aan de hand van verschillende opvattingen over muziek maken en leren.

Creatieve context

Evelein haalde wetenschapper David Elliot aan, volgens wie muziek maken en ernaar luisteren een menselijke, culturele *activiteit* is. Tegelijkertijd is het betekenisconstruerend, muziek krijgt betekenis in de wisselwerking met de waarnemer. Folkestad zegt: 'Op creatieve manier muziek maken is een proces van interactie tussen de muzikale ervaring van de deelnemers, hun competentie, culturele ervaring, de instrumenten en de instructies. Samen vormen zij de *affordances* in de creatieve situatie.'

Evelein: 'Met affordances wordt eigenlijk het geheel aan voorwaarden bedoeld: wat is de uitlokkende werking van de culturele context? Als docent kun je daar een prikkelende rol in spelen.' Hij vertelde dat hij afgelopen zomer op bezoek was in Bali. Wat hem was opgevallen de in cultuur geschoolde mensen wisten werkelijk alles van de gamelan, maar helemaal totaal niets van westerse muziek. 'Toen ik ze muziek via mijn laptop liet horen, hadden ze geen idee wat ze hoorden'. Met andere woorden Folkestad maakt bij het leren maken van muziek en het leren over muziek onderscheid tussen formeel en informeel leren – en alles wat daartussen zit. 'De scheiding tussen formeel en informeel is niet waterdicht', aldus Evelein. 'Wanneer je in een formele omgeving als een school iets leert over muziek kun je helemaal opgaan in de muziek – wat weer een informeel karakter heeft.' Wetenschapper Green zette op een rij wat de eigenschappen zijn van formele leersituaties en wat die van informele leersituaties. Aan de hand daarvan zou je eigenlijk al kunnen concluderen, aldus Evelein, wat de ideale omstandigheden zijn voor optimale leerprestaties.

In een formele leeromgeving als bijvoorbeeld een school kan de leerling niet kiezen, hij bepaalt niet zelf naar welke muziek hij luistert of welke muziek hij maakt. De manier waarop hij iets leert is voorgestructureerd, hij leert noten lezen. In een informele omgeving leert hij juist door goed te

luisteren en te kopiëren. 'Ik vraag me af', zei Evelein, 'of die gestructureerde manier van leren zo effectief is. Ik ben inmiddels een aanhanger van het chaosdenken.'

In een formele omgeving staat de leerling onder toezicht van een expert, in een informele omgeving zoekt hij alles zelf uit, eventueel samen met leeftijdgenoten. Een formele omgeving kent een officieel curriculum, er wordt geoefend, getoetst, het gaat om gecomponeerde muziek. In een informele omgeving volgt de leerling zijn persoonlijke voorkeuren, is er sprake van assimilatie, van willekeur. Ten slotte wordt er in formele leeromgevingen onderscheid gemaakt tussen verschillende vaardigheden als luisteren, componeren en uitvoeren. De nadruk ligt op reproductie, terwijl in een informele omgeving alle benodigde vaardigheden om muziek te kunnen maken geïntegreerd worden. De nadruk ligt op creativiteit.

Leren met het lichaam

Wat is nu de beste manier om muziek te leren? Hoe komt het dat sommige mensen, thuis of op straat, met elkaar zoveel meer en sneller leren dan op school of bij een muziekleraar?

Evelein vertelde dat hij tijdens een workshop in Zuid-Afrika Liora Bresler ontmoette en kennismakte met het begrip 'embodied knowledge': kennis die niet alleen met het hoofd begrepen wordt, maar ook door het lichaam gevoeld en ervaren wordt. Een groot deel van onze kennis en vaardigheden is, aldus Evelein, 'embodied'. En vooral bij muziek is 'embodied' leren onvermijdelijk. 'Als je muziek niet ondergaat, niet voelt, krijgt het geen plek.'

In zijn zoektocht naar de beste manier van leren stuitte Evelein op de wetenschapper Epstein. Hij maakt onderscheid tussen het rationele systeem en het ervarende systeem. Informatie verwerken via het rationele systeem werkt abstract, lineair, via het denken, het verloopt traag en informatie wordt gericht gestuurd. Het ervarende systeem daarentegen werkt concreet, via gevoel of gedrag, het is holistisch, verwerkt ervaringen of informatie op een snelle manier en er is doorgaans geen sprake van sturing. Reflectie vormt een brug tussen het ervarende en het rationele systeem.

'Het ervarende systeem grijpt diep in in het menselijk systeem. Toen ik jullie aan het begin van deze bijeenkomst vroeg terug te denken naar een muzikale ervaring, betrof dat hoogstwaarschijnlijk een ervaring die opgepakt was door het ervarende systeem.'

Drie psychologische basisbehoeften

Weer ging Evelein een stapje verder. In informeel leren, zei hij, zit de vervulling van een psychologische basisbehoefte van de mens besloten: de behoefte aan autonomie, het kunnen maken van eigen keuzes. Twee andere behoeften die volgens de psychologie essentieel zijn voor optimale groei en succesvol leren, zijn: competentie, ofwel het ervaren van succes, en verbondenheid, het ervaren van warme relaties.

Vervolgens introduceerde Evelein de term 'flow' van de Hongaars-Amerikaanse onderzoeker Mihaly Csikszentmihalyi. Dat is zoets als: je verliezen in het moment, ergens helemaal in opgaan omdat de uitdaging precies op je niveau is, niet te moeilijk en niet te makkelijk. Daardoor presteer je op de top van je kunnen. Het is tegelijk ook een vorm van heel diep leren. Informeel leren heeft een sterk flow karakter met name musiceren in groepen.

De vraag die Evelein stelt is wat gebeurd er als flow meer dan nu het geval is onderdeel van (formeel – scholen- en non-formeel –bijv muziekscholen en kunstinstellingen-) onderwijs en het leren. Flow kan naast een vervulling van de psychologische basisbehoeften gevoel bevorderd worden door een aantal aspecten:

1. Een goed contact tussen lichaam en instrument. Het instrument ervaren als een verlangstuk van het lichaam
2. Het gevoelen en contact met klank, het ervaren van de energie en de ademhaling van de klank en/in de ruimte
3. Oefenen is plezierig en speels, al improviserend (spelend) leren bevordert flow.
4. En een gevoel van moeiteloosheid.

Evelein is ervan overtuigd: er moet een manier zijn die (muziek)leren makkelijker maakt. In ieder geval moet er sprake zijn van flow. Als docenten voor flow-ervaringen kunnen zorgen, maakt het niet uit wat ze hun leerlingen laten leren, van ingewikkelde scheikundeformules tot prettig in het gehoor liggende muziekdeuntjes. Er moet bij een dergelijk leerproces in ieder geval sprake zijn van autonomie, competentie en verbondenheid, de drie basisbehoeften van de mens.

Beeldende thuiskunst is aanvullend op schoolkunst

Folkert Haanstra en Laurien Vogelaar over hun onderzoek naar beeldende thuiskunst

Thuis kun je zelf beslissen wat je gaat maken, zeggen kinderen, en je kunt er veel geconcentreerder werken. Maar op school zijn meer materialen, het is gezelliger en je kunt er meer leren. Misschien kunnen beide vormen gewoon naast elkaar bestaan. 'In de orde van de school zou het spontane karakter van thuiskunst wel eens verloren kunnen gaan.'

'Jaren geleden, in mijn oratie in 2001, betoogde ik dat er een ander soort kunstonderwijs moest komen', zei Folkert Haanstra, lector aan de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten (AHK) en bijzonder hoogleraar cultuureducatie en cultuurparticipatie aan de Universiteit Utrecht. 'Er moest in het schoolonderwijs meer aandacht zijn voor wat de kinderen thuis aan kunst deden. Tegelijkertijd vond ik dat er meer notie genomen moest worden van de ontwikkelingen binnen de professionele kunst.'

Haanstra beseftte dat hij het verschil tussen thuis- en schoolkunst te sterk had uitvergroott. Om de relatie tussen schoolkunst en thuiskunst werkelijk te kunnen doorgronden, was nader onderzoek gewenst. Met enkele docenten van de AHK deed hij onderzoek naar de lespraktijk van twintig docenten beeldende vorming en ondervroeg hij vijftig van hun leerlingen. Eind vorig jaar startte hij met Laurien Vogelaar een uitgebreid vervolgonderzoek naar de beeldende thuiskunst van scholieren. Vogelaar: 'Daarvoor hebben we in totaal 55 leerlingen geïnterviewd van vijf basisscholen en vijf middelbare scholen. Wij hadden docenten gevraagd te inventariseren welke leerlingen wel eens beeldend actief waren in hun vrije tijd en daarbij nadrukkelijk gezegd dat het ons niet ging om de meest getalenteerde leerlingen. Alle beeldende activiteiten hadden onze interesse, van de meest ranzige kladjes tot websites, van modeontwerpen tot knutselwerkjes.'

Potlood en papier

'Om dat onderzoek goed uit te voeren stelden we onszelf verschillende onderzoeksvragen, die we ontleenden aan onderzoeker Brent Wilson', aldus Haanstra. 'Allereerst vroegen we ons af wat de algemene kenmerken van thuiskunst zijn in termen van thema's en inhoud, van media en technieken en van de functies die het vervult.'

Wilson was in de jaren zeventig tot de conclusie gekomen dat in het onderzoek naar kindertekeningen veel aandacht besteed werd aan vormaspecten en maar heel weinig aan thematiek en symboliek. Wilson constateerde dat populaire kunst een grote invloed heeft op thuiskunst. Haanstra: 'Later heeft Wilson veel onderzoek gedaan naar de populaire stripverhalen in Japan en Korea: de manga. Veel kinderen en jongeren tekenen er hun eigen manga, ze zijn lid van een manga-club en verkopen hun eigen strips op enorme beurzen. In het traditionele Japanse curriculum voor de beeldende vakken is sinds enkele jaren nu ook een plaats ingeruimd voor manga, eenvoudigweg omdat men er niet meer omheen kon.'

'De leerlingen die wij ondervraagd hebben tekenden voornamelijk', zei Vogelaar. 'A4-papier, potloden en gum was voor hen het meest voor de hand liggende materiaal. Enkelen werkten ook met verf, houtskool en krijt, maar vaak was dat materiaal niet voorhanden. Verder knutselden ze veel, vooral de basisscholieren, en dan met alles wat beschikbaar was: papier, restjes hout, stof, karton, noem maar op. Met name meisjes vonden het leuk om ook iets te maken uit kant-en-klare instructiedozen.'

Minder kinderen dan ik had verwacht deden iets met digitale media. Ik heb één jongen gesproken die websites bouwde, de anderen maakten voornamelijk profielen.'

Ongelooflijke hoeveelheid uitingen

Om orde aan te brengen in de, zoals Vogelaar zei, 'ongelooflijke hoeveelheid uitingen', probeerden Vogelaar en Haanstra ze in verschillende categorieën te verdelen. Daarbij keken ze naar verschijningsvorm, maar ook naar achterliggende motivatie. Heel populair was het maken van functionele objecten – 'toegepaste thuiskunst' in de woorden van de onderzoekers. Kinderen maken graag pennenbakjes, theelichtjes, tijdschriften, kleding en ga zo maar door. Minder vaak maken ze tekeningen of schilderijen over dingen die ze meemaken, over emoties of over verhalen die ze hadden gehoord of gelezen. Vogelaar: 'Deze categorie noemden we de expressieve thuiskunst en eigenlijk hadden we daarvan meer verwacht. Bloedige taferelen, bijvoorbeeld. Wat de kinderen ons lieten zien was vrij braaf allemaal.'

Een categorie die ook niet veel beoefend werd is de 'net echte kunst': portretten, landschappen, stillevens. Erg populair daarentegen bleek de 'kopieerthuiskunst'. Kinderen tekenen graag na: stripfiguren, mangapoppetjes, personages uit games of tekenfilms. Vogelaar: 'Zoals Wilson ook constateerde, is de populaire cultuur in deze categorie volop vertegenwoordigd. Maar anders dan bij Wilson, vertellen de kinderen die wij ondervraagd hebben geen verhaal. Ze tekenen hun figuren geïsoleerd, zonder context, het gaan hen om het zo goed mogelijk dupliceren van hun favoriete stripfiguur.'

'Ik word er rustig van'

Met de tweede soort vragen wilden Haanstra en Vogelaar de mate waarin kinderen en jongeren thuiskunst beoefenen kunnen verklaren. Haanstra: 'Naarmate je ouder wordt, doe je minder aan kunst, constateerde het Sociaal Cultureel Planbureau in 2005. De helft van de kinderen van zes tot twaalf jaar doet in zijn vrije tijd aan beeldende activiteiten. In de leeftijdscategorie twaalf tot negentien jaar zakt het percentage naar 36 procent en van de twintig- tot 35-jarigen doet nog maar 29 procent aan beeldende kunst.'

De mate waarin een kind of jongere in zijn vrije tijd tekent, schildert of knutselt is ook afhankelijk van zijn sekse, afkomst, opleidingsniveau en gezinssocialisatie. Eveneens belangrijke factoren zijn: talent of vermeend talent en de vriendenkring. Volgens Wilson kunnen er ook psychologische redenen zijn voor een kind om beeldend aan de slag te gaan. In het artikel *Little Julian's impure drawings: why children make art* past Wilson de kunstpsychologie van Kreidler en Kreidler toe. Haanstra: 'In de spontaan gemaakte tekeningen onderzoeken kinderen de wereld en zichzelf en de verschillende rollen die ze zouden kunnen spelen.'

Vogelaar: 'De kinderen die wij ondervroegen, vonden het vaak moeilijk om antwoord te geven op de vraag waarom ze iets maakten. "Anders heb ik niets te doen", zeiden ze, of "ik word er rustig van". En "daarmee kun je respect krijgen". Maar sommigen zeiden ook: "Anders wordt het te druk in mijn hoofd." Voor hen was tekenen een uitlaatklep.'

Jeugdcultuur te clichématig

Een derde deel van het onderzoek betrof het leerproces. Hoe vindt het leren van thuiskunst plaats en wat zijn de wenselijke relaties met het schoolse leren op het gebied van kunst en cultuur?

'We vereenzelvigen thuiskunst met informeel leren', zei Haanstra, 'en schoolkunst met formeel leren.'

Als er sprake is van een vastgelegd educatief arrangement en van officieel erkende diploma's en beoordelingen, spreken we van formeel leren. Bij het formele leren gaat het vaak om intentioneel, doelbewust leren, maar ook bij informeel leren kan sprake zijn van intentionaliteit; kinderen zoeken bewust naar voorbeelden om na te tekenen, ze leren van vriendjes, of uit een boek met manga-voorbeelden. Maar bij informeel leren is vaker sprake van incidentele en toevallige leerervaringen.' De kinderen uit het onderzoek van Vogelaar en Haanstra hadden, zeiden ze, veel geleerd door gewoon veel te oefenen, ze kregen tips van hun ouders of van andere volwassenen. De meesten hadden iemand in hun omgeving die ook beeldend actief was, een ouder, oudere zus of broer, tante of buurman. Veel kinderen gebruikten tekenfilms en dergelijke als voorbeeld. Sommige kinderen keken in instructieboeken of zochten op internet naar voorbeelden en informatie over bepaalde technieken.

Wat is nu, vroegen de onderzoekers zich ten slotte af, de relatie tussen beeldende thuiskunst en schoolkunst? Haanstra vertelde: 'In crèche en peuterspeelzalen is de scheiding tussen formeel en informeel nog niet sterk. In de loop van de basisschool wordt dat onderscheid sterker en zal er een kloof ontstaan tussen thuiskunst en schoolkunst.'

Op dat moment, zei hij, zou je de vraag kunnen stellen of er een relatie moet bestaan tussen schoolkunst en thuiskunst. Wilson benadrukte steeds dat docenten de buiten de school gemaakte beeldende producten van leerlingen niet moeten negeren. Dergelijke thuiskunst moesten ze juist aanmoedigen. Hij constateerde echter dat veel docenten weinig op hebben met thuiskunst die op jeugdcultuur gebaseerd is, omdat die clichématig en gewelddadig is.

Haanstra: 'Met enkele collega's van de AHK heb ik onderzoek gedaan naar de lespraktijk van twintig docenten beeldende vorming in de onderbouw en daar kwamen we precies hetzelfde tegen. Verschillende docenten vonden dat de beelden uit de jeugdcultuur juist niet gebruikt moesten worden.'

De brede school

Om de relatie tussen thuiskunst en schoolkunst te kunnen duiden kozen Vogelaar en Haanstra ervoor om van beide kunstvormen de positieve aspecten weer te geven. Daardoor krijg je een goed beeld van de verschillen, aldus Vogelaar. Over kunst thuis maken zeiden de kinderen: 'Thuis kun je zelf beslissen wat je gaat maken, je kunt er veel geconcentreerder werken. Thuis kun je op de computer kijken, je kunt zelf kiezen hoeveel tijd je aan iets besteedt en je bepaalt zelf of iets goed is of niet.' Over kunst maken op school zeiden de kinderen: 'Op school zijn veel meer materialen, je kunt er hulp vragen, het is er gezelliger, je krijgt meer ideeën en kunt er meer leren.'

Volgens Wilson, zei Haanstra, is het helemaal niet nodig om thuiskunst geheel over te brengen naar het klaslokaal. Het schoolse onderwijs heeft een eigen taak, vindt hij, en 'in de orde van de school zou het spontane en ordeloze karakter van de thuiskunst wel eens verloren kunnen gaan. Dat is natuurlijk niet de bedoeling. Wilson bepleit een "derde" gebied, een plek waar het schoolcurriculum en de spontane kunst elkaar kunnen ontmoeten. Hij noemt dit "the third pedagogical site". Misschien kunnen we voor de Nederlandse situatie daarbij nog het beste denken aan de brede-schoolactiviteiten.'

Zonder publiek geen theater

Henriette Coppens over het verschil tussen theateroptredens thuis en op school

Thuiskunstproducties zijn dramatisch spel, schoolkunstproducties zijn vormen van theater – voor Henriette Coppens is het verschil tussen beide genres behoorlijk helder. 'Als er toeschouwers waren geweest, hadden ze dat spel niet gespeeld.'

'Tijdens mijn voorbereidingen voor deze presentatie', zei Henriette Coppens, als specialist drama verbonden aan de Universiteit Leiden en het Interfacultair Centrum voor Lerarenopleiding, Onderwijsontwikkeling en Nascholing (ICLON), 'stuitte ik op een notitie van de onderwijsraad over twee manieren van leren die haaks op elkaar staan. Ze zijn te vergelijken met het formele en informele leren van Frits Evelein.'

Volgens de onderwijsraad kun je leren op basis van in het onderwijs ontwikkelde conventies over leermethoden en leerinhouden. En je kunt leren in de context van de directe toepassing, oftewel: je leert terwijl je iets aan het doen bent. Kernmerkend voor de eerste manier van leren is dat verschillende leerstofgebieden afzonderlijk aangeboden worden, terwijl de kennis en vaardigheden die worden opgedaan bij de tweede manier van leren niet zijn te herleiden tot afzonderlijke leerstofgebieden. De methoden en organisatie van de eerste manier van leren zijn homogeen en voorspelbaar, die van de tweede manier heterogeen en idiosyncraat. De relatie tussen het leren en de samenleving is bij de eerste manier indirect en volgtijdelijk, bij de tweede manier is het leren nauw verbonden met andere activiteiten. Kwaliteitscriteria bij de eerste manier van leren worden ontleend aan interne, onderwijskundige standaarden, terwijl de kwaliteit bij de tweede manier wordt afgemeten aan de impact in de samenleving.

'Kortom', zei Coppens, 'het verschil tussen beide manieren van leren is enorm. Het aardige nu van drama is dat het beide manieren van leren dichterbij elkaar heeft gebracht.' Ze legde uit: gewone, actuele problemen komen in de klas, en de leraar gaat ermee aan de slag, in de vorm van een rollenspel of een simulatiespel. 'Gedidactiseerd theater zou je het kunnen noemen.'

Zonder publiek geen theater

'Het thema van vandaag is schoolkunst versus thuiskunst.' Om daar meer over te kunnen zeggen, is het belangrijk, vond Coppens, om vast te stellen wat theater precies is. Anders dan bij beeldende kunst – dat een materieel product oplevert – is theater een menselijke productie die optreden voor een publiek vereist. Zonder publiek geen theater.

Overigens betekent dat niet dat elk optreden theaterkunst is, haastte Coppens zich te zeggen.

Richard Schechner heeft uitgebreid onderzocht welke verschillende manieren van optreden er zijn, van optredens in het dagelijks leven en in spelsituaties, tot optredens in het theater. 'Daarmee heeft hij ons een groot plezier gedaan, want nu kunnen wij dramadocenten beter aantonen wat we doen en wat we niet doen. Bijvoorbeeld: je leren gedragen in het openbaar is géén theater.'

Ook al kun je niet alle optredens theater noemen, bij verschillende manieren van optreden maken mensen wel gebruik van theatertechnieken. 'Neem nu het speelveld van een theater. Dat kun je verdelen in zes vlakken: drie voor, drie achter. De realiteit wil nu dat de middelste vlakken het belangrijkste zijn, zij vragen de meeste aandacht. Wat er op het vlak rechtsachter gebeurt, is het

minst belangrijke.'

Coppens toonde de meest recente staatsiefoto van het kabinet. De koningin en Balkenende staan natuurlijk in het midden, voor op de rode loper. Achter hen, ook nog op de rode loper, Plasterk en Van Middelkoop. 'Als je niet op een van de belangrijkste plekken staat, en je wilt toch opvallen, kun je een kleurig jasje aantrekken, of witte kousen aandoen, zoals Guusje ter Horst, helemaal rechts op de foto. Zo spelen theatrale technieken al jaren een rol in het dagelijks leven.'

Knuffels worden rendieren

Is kinderspel nu ook een vorm van theater? Met die vraag houden vooral psychologen zich bezig. Voor drama is dat vertaald door Virginia Glasgow Koste. Dramatisch spel door kinderen vertoont een aantal elementen van theater als: imiteren, voorstellingsvermogen en transformeren. Coppens toonde een foto van kinderen die blazend op trompetten rond de open laadklep van een auto marcheren. De kinderen hadden net een straatorkest zien optreden, nu zijn ze zelf de leden van een straatorkest, aldus Coppens. 'Ze imiteren de muzikant.'

Vervolgens liet ze een foto zien van knuffels, vastgebonden met touwen aan stokken. Het meisje dat de stokken vasthoudt zit in een rendierslee. 'Hier wordt materie getransformeerd: knuffels worden rendieren. Zo kun je ook een transformatie van een situatie hebben: het speeltoestel in de speeltuin wordt de plek voor een middeleeuws gevecht.'

Ook de persoon kan worden getransformeerd. De kinderen stellen zich voor straatmuzikanten te zijn. Coppens liet meer foto's zien van kinderen die hun rol transformeren. Wat is het verschil met toneelspelen of theater? 'Hun spel is niet gericht op publiek, sterker nog: als er toeschouwers waren geweest, hadden ze dat spel niet gespeeld.' Het echte theaterspel, waarbij met dubbel bewustzijn wordt gewerkt waardoor bewust een rol voor publiek wordt neergezet, wordt pas gespeeld vanaf twaalf jaar. Kinderen die voor die leeftijd op het toneel staan, treden op, ze laten zien wat ze kunnen, maar ze spelen geen toneel. Dat is aan de opvoeringen te zien. Als een opvoering van kinderen er erg 'professioneel' uitziet bekijk je het werk van degene die de opvoering heeft geregisseerd. De kinderen zijn dan als instrument gebruikt om een mooie voorstelling te maken. Jet zou het manipulatie kunnen noemen.

Techniek is kunst

Theater is een vorm van kunst, stelde Coppens, maar wat is kunst, in verband met school- en thuiskunst? In Oudgrieks wordt kunst aangeduid met het woord techniek – τεχνη, in Latijn ook: ars. Je kunt het ook omdraaien: techniek is kunst in Oudgrieks en Latijn. Wat is tegenwoordig het verschil tussen techniek en kunst? Collingwood zei over techniek: 'The craftsman knows what he wants to make before he makes it.' Over kunst zei hij: 'The artist may only discover what he or she wants to make in the process of making it.'

Maar, vond Coppens, van theaterkunst kan geen sprake zijn als daar niet ook techniek bij komt kijken. Geen theaterkunst zonder techniek. Collingwood zei daarover: 'However few artists would deny the importance of craft in the execution of their work.' Kinderspel zonder de toevoeging van techniek ontwikkelt zich niet tot theater.

Op school kan de docent drama de leerlingen zowel de techniek bijbrengen als de wijze van werken van een kunstenaar. Dit is vergelijkbaar met het onderzoeksmatig leren werken bij een vak als scheikunde. Maar net als de docent scheikunde niet al zijn leerlingen tot wetenschapper kan opleiden, kan de docent drama niet alle leerlingen kunstenaar laten worden.

Over het verschil tussen thuiskunstproducties en schoolkunstproducties zei Coppens ten slotte dat

thuis kunstproducties dramatisch spel zijn of een andere vorm van optreden. Schoolkunstproducties zijn vormen van theater.

Verplicht lezen is niet leuk

Dick Schram over vrije-tijdslezen en voor school lezen

Kinderen lezen in hun vrije tijd heel andere boeken dan voor school. In het literatuuronderwijs is weinig aandacht voor 'beleving'. 'Driekwart van de respondenten zei dat hun plezier in lezen vergald was door het onderwijs.'

Als het om cultuureducatie gaat, vormt literatuuronderwijs eigenlijk een wonderlijk onderdeel, vond Dick Schram, hoogleraar Literatuurwetenschap en bijzonder hoogleraar Leesgedrag aan de Vrije Universiteit Amsterdam) Literatuuronderwijs gaat doorgaans alleen over de receptie van literatuur. In tegenstelling tot de andere kunstvormen is er weinig aandacht voor productie. 'Onderwijs in schrijven gaat pas na de middelbare school een rol spelen. Pas sinds kort heeft de Rietveld Academie ook een afdeling schrijven.'

Tegelijkertijd is er heel weinig bekend over lezen in de vrije tijd en lezen voor school. 'Ja, we weten dat wat thuis gelezen wordt, niet strookt met wat voor school gelezen zou moeten worden. Maar dat is dan ook alles.'

Lezen – literatuur – is ondertussen wel een onderdeel van het eindexamen. 'Maar niemand vraagt ooit naar de leeservaring: de flow die je zou kunnen ervaren tijdens het lezen.' De leerling moet kunnen reflecteren op wat hij gelezen heeft en dat in een context kunnen plaatsen. Waarom? En wat zijn de gevolgen daarvan voor later leesgedrag? Volgens Schram is er weinig onderzoek naar gedaan. 'In één onderzoek zei driekwart van de respondenten dat hun plezier in lezen vergald was door het onderwijs dat ze hadden genoten. Uit ander onderzoek bleek dat mensen die veel alfavakken hebben genoten in het middelbaar onderwijs, op latere leeftijd veel lezen. Hoe het ook zij, we weten weinig over leesgedrag.'

De auteur interesseert leerlingen niet

Schram besloot zelf een enquête te houden onder leerlingen uit de tweede fase van de middelbare school. Zijn doel was iets uitzoeken over de relatie tussen het lezen in de vrije tijd en het verplichte lezen voor school. Hij vond twee scholen die min of meer dezelfde boeken als verplicht beschouwden en enquêteerde 111 vierdeklassers (havo en vwo). Hij vroeg ze 22 vragen te beantwoorden over het laatste boek dat ze voor school hadden gelezen en over het laatste boek dat ze voor zichzelf hadden gelezen.

Wat bleek? Bij elf vragen hadden de leerlingen voor beide boeken 'significant verschillend' geantwoord. Zo was de eerste vraag, of eigenlijk stelling: 'Heel vaak kan ik een boek niet wegleggen totdat ik het uit heb.' Op die vraag antwoordden de vierdeklassers vooral bij 'vrije-tijdsboeken' positief. Net als bij een vraag als: 'Vaak ga ik zo op in wat ik lees dat ik niet langer bewust ben van mezelf.' Of bij een vraag als: 'Wanneer ik een boek lees, gaat mijn belangstelling vooral uit naar wat er met de personages gebeurt.'

Ontspanningsgehalte

Vragen over de auteur werden voor beide boeken hetzelfde beantwoord: de auteur interesseert leerlingen niet. Schram: 'Je moet niet zeuren over literatuur, was eigenlijk de teneur die uit de

reacties sprak. En met een stelling als 'Veel boeken lezen bederft het leesplezier' was iedereen het zeer eens.'

Acht boeken scoorden in beide categorieën ongeveer hetzelfde. Dat waren, zoals Schram ze noemt, 'de Renate-Dorrestijn-achtige boeken' en jeugdliteratuur. In ieder geval: boeken met een groot ontspanningsgehalte, wellicht boeken die een flow-ervaring teweegbrengen. Schram concludeerde dat er een groot verschil is in ervaring tussen het lezen voor school en in de vrije tijd. Hij vroeg zich af of er binnen het literatuuronderwijs meer aandacht kon zijn voor het belevingselement. 'En zo ja, hoe? Nu ik meer gehoord heb over flow, kun je de vraag stellen: kan literatuur flow-ervaringen teweegbrengen? Ten slotte zou ik graag willen weten wat voor traject leerlingen doorlopen die wel vrijwillig en met plezier literatuur lezen. Komt dat door het onderwijs, of spelen daarbij andere factoren een rol?'

Niets komt vanzelf

Discussie over de vraag of thuiskunst in het onderwijs moet worden ingebracht)

Moet je er iets van weten om van kunst te genieten? Bij graffiti, rap en soaps lijkt dat allemaal vanzelf te gaan. 'Kinderen kijken naar anderen, ze imiteren. Daar worden ze de hele dag in getraind.'

Jazz, rap, pop – het zijn allemaal muziekgenres die de beoefenaars zichzelf hebben geleerd. 'Hoe deden ze dat? Moeten we daar niet van leren?', vroeg Frits Evelein zich af tijdens het slotdebat. In Afrika maken mensen zich op heel andere manier muziek eigen. Er is veel meer sprake van 'embodied learning'. 'We willen dat onze kinderen iets weten van beeldende kunst, theater, muziek. We zeggen: op school moeten ze dat leren. Maar is dat wel zo?'

'Stelt u zich het informele leren niet wat te utopisch voor?', vroeg Willem Elias van de Vrije Universiteit Brussel. 'Ik vind het zeer bezwarend om het authentieke, de autonomie van het kind zo te verheerlijken en om zulke grote woorden te gebruiken.' Evelein reageerde als door een wesp gestoken. 'Vanaf de eerste dag tot zijn laatste adem heeft de mens die basisbehoefte: het gevoel dat hij een eigen keuze heeft.'

Kunst is moeilijk

Henriëtte Coppens benadrukte dat kunst moeilijk is. 'Je moet er iets van weten om ervan te kunnen genieten', vond ze.

'Maar graffiti, rap en soaps dan?', zei iemand in de zaal. 'Kinderen lijken het vanzelf te leren.'

'Niets komt vanzelf aanwaaien', reageerde Coppens. 'Kinderen kijken naar anderen, ze imiteren en leren. Daar worden ze de hele dag in getraind.'

'Maar ze krijgen er geen onderwijs in.'

'Jawel', zei Evelein, 'ze krijgen informeel onderwijs.'

'Misschien zouden we elementen van het nieuwe leren moeten opnemen in cultuureducatie', opperde iemand in de zaal. 'Er is onderzoek gedaan naar competentiegericht onderwijs, leerlingen zijn daar heel enthousiast over. Probleem is alleen: hoe krijg je de docenten mee?'

Zelf een boek kiezen

Volgens Dick Schram lijkt de rigide manier waarop soms met het verplichte lezen wordt omgegaan averechts te werken. 'Op veel scholen moet je elke drie maanden een bepaald boek lezen. Daardoor krijgt het lezen het karakter van huiswerk. Een leraar Nederlands op een Amsterdamse school pakt het anders aan. Hij laat zijn leerlingen veel lezen, zodat ze beter hun leesvoorkeur leren bepalen en ook af en toe eens een boek kunnen weggleggen. Dat blijkt veel stimulerender.'

Maar uit onderzoek is ook gebleken, vertelde iemand in de zaal, dat kinderen die op school veel (formeel) literatuuronderwijs krijgen, zich beter kunnen voorstellen wat er in een verhaal gebeurt – en daar ook meer van genieten. Op latere leeftijd lezen zij veel meer dan kinderen die op de middelbare school weinig literatuuronderwijs hebben gehad.

Ton Bevers (Erasmus Universiteit) vraagt of degenen die pleiten voor vormen van meer zelfgestuurd, informeel leren in het onderwijs niet ook degenen zijn die een andere onderwijsinhoud willen, d.w.z. afstand willen nemen van de culturele canon. Volgens Folkert Haanstra lijkt dat het geval te zijn,

maar toch is de relatie tussen inhoud en vorm van onderwijs niet zo eenduidig.

Wat de beste manier is om leerstof aan te bieden, kan per vakgebied verschillen, ook bij cultuureducatie. In het beeldend onderwijs gruwen veel leerkrachten van de manier waarop kinderen thuis beeldend bezig zijn: thuis kopiëren ze, ze tekenen het liefst zo precies mogelijk na. In het formele beeldende onderwijs is dat 'not done'.

Dick Schram merkt op dat ook in het literatuuronderwijs het de vraag is of en hoe je thuis gelezen 'ontspanningsliteratuur' daarin aandacht moet geven.

Coppens: 'In het onderwijs gaan we heel verschillend met de diverse kunstvormen om. Kijk maar naar de eindexamens. Wat er bij muziek getoetst wordt, is zo anders dan wat we bij drama of beeldende kunst toetsen.'

Volgens Evelein heeft de mens van nature de behoefte om te leren. Er is een manier, dat weet hij zeker, om kinderen zover te krijgen dat ze zonder problemen zelfs honderd boeken lezen. Maar wat is nodig om die intrinsieke behoefte aan uitdaging te stimuleren? Het heeft met flow te maken, maar wat is het geheim van flow? Daar zou meer onderzoek naar moeten komen. Wat kunnen docenten doen om leerlingen een flow-ervaring te laten krijgen? 'Als leerlingen leren in flow – en dan maakt het niet uit wat voor stof ze aangeboden krijgen, van ingewikkelde abstracte teksten tot prachtige muziekstukken – leren ze veel dieper.'

Colofon

Verslag Studiemiddag Kunst in School & Vrije tijd

Verslag van de vierde wetenschappelijke bijeenkomst van Cultuurnetwerk Nederland en Stichting Lezen, gehouden op 30 maart 2007 in Utrecht.

Tekst

Congreskrant

Tekstredactie

Congreskrant

Cultuurnetwerk Nederland

Utrecht, mei 2007

Cultuurnetwerk Nederland

Ganzenmarkt 6

Postbus 61

3500 AB Utrecht

Telefoon 030-236 12 00

Fax 030-236 12 90

E-mail info@cultuurnetwerk.nl

Internet www.cultuurnetwerk.org