UNIVERSITY OF AMSTERDAM

UvA-DARE (Digital Academic Repository)

Het nieuwe theaterleren : een veldonderzoek naar de rol van theater binnen Culturele en Kunstzinnige Vorming op havo en vwo

Dieleman, C.

Publication date
2010

Link to publication

Citation for published version (APA):
Dieleman, C. (2010). *Het nieuwe theaterleren : een veldonderzoek naar de rol van theater binnen Culturele en Kunstzinnige Vorming op havo en vwo*. [Thesis, fully internal, Universiteit van Amsterdam]. Vossiuspers UvA.

General rights
It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations
If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: https://uba.uva.nl/en/contact, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, P.O. Box 19185, 1000 GD Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

UvA-DARE is a service provided by the library of the University of Amsterdam (https://dare.uva.nl)

Download date:08 Nov 2026

Samenvatting

In 1999 werd het vak Culturele en Kunstzinnige Vorming (CKV) ingevoerd in het Nederlandse middelbaar onderwijs als onderdeel van de Tweede Fase op havo en vwo. CKV is een interdisciplinair kunstvak, dat onderdeel uitmaakt van het voor alle leerlingen verplichte programma. Terwijl traditionele kunsteducatie gericht is op de eigen productie en de reflectie daarop, staan in CKV de culturele ervaringen van de leerlingen en de reflectie daarop centraal. Culturele activiteiten, zoals het bezoeken van een tentoonstelling of een theatervoorstelling, en de reflectie op deze activiteiten zijn de belangrijkste onderdelen. We spreken daarom ook wel van receptieve en reflectieve kunsteducatie. In Nederland heeft theater nooit een grote rol gespeeld in het onderwijs. Net als in de rest van de wereld zijn beeldende vorming en muziek altijd de belangrijkste kunstvakken geweest. Drama en dans maken pas sinds de invoering van de basisvorming in 1993 officieel onderdeel uit van het onderwijsprogramma. Het bezoeken van theatervoorstellingen als onderdeel van CKV was daarom een nieuwe factor in het voortgezet onderwijs.

In deze studie wordt de samenwerking tussen het onderwijsveld en het veld van de culturele, c.q. theatrale productie onderzocht door middel van open interviews met docenten, leerlingen en educatiemedewerkers van theaters, theatergezelschappen en andere culturele instellingen. De keuze voor deze kwalitatieve onderzoeksmethode is gemaakt na de bestudering van het discours tussen de zogenaamde kritische sociologen, met Pierre Bourdieu als voornaamste vertegenwoordiger, en sociologen die een of andere vorm van netwerktheorie hanteren, zoals Howard Becker en Bruno Latour. De eerste verklaart het gedrag van de actoren vanuit de bestaande sociale stratificatie. Empirisch onderzoek door Nederlandse sociologen heeft aangetoond dat cultuurdeelname is voorbehouden aan degenen die er al in hun vroege jeugd mee in aanraking zijn gekomen en een hoge opleiding hebben genoten. Dit sluit naadloos aan bij de theorie van Bourdieu, die fundamentele ongelijkheden in de samenleving verklaart vanuit het sociale en culturele kapitaal, dat door jaren van socialisatie in het gezin en in het onderwijs wordt verkregen. Volgens Bourdieu moet kunstbeleving dan ook als onderdeel van het sociale gedrag worden bestudeerd. Daarom dient bij de analyse van wat respondenten in interviews naar voren brengen altijd rekening gehouden te worden met hun positie in de sociale stratificatie. Latour echter stelt in zijn boek over Actor-Network-Theory het bestaan van een sociale structuur ter discussie. Het sociale wordt volgens hem gevormd door een

reeks van verbindingen en kan dus nooit het uitgangspunt, maar alleen de uitkomst van een onderzoek zijn. Aangezien de keuzes en opinies van actoren bijgevolg niet uit een onderliggende structuur verklaard kunnen worden, zijn actoren heel wel in staat om te reflecteren op hun eigen handelen binnen een netwerk.

In het eerste hoofdstuk wordt bovenstaand discours als uitgangspunt voor mijn eigen onderzoek genomen. Bovendien wordt een overzicht gegeven van de bestaande literatuur op het gebied van kunsteducatie, en meer specifiek theatereducatie. In hoofdstuk 2 wordt een overzicht gegeven van de historische ontwikkeling van de rol die theater binnen het Nederlandse onderwijs heeft gespeeld en van de samenwerking tussen scholen en culturele instellingen op dit gebied. In hoofdstuk 3 wordt nader ingegaan op het ontstaan van het vak CKV, de inrichting van het vak, de positie binnen het curriculum en de rol van de theatrale podiumkunsten binnen CKV. Hoofdstuk 2 en 3 presenteren vooral een samenvatting van de al aanwezige kennis, zij het vanuit een nieuw perspectief. In hoofdstuk 4 wordt alle ruimte gegeven aan de actoren in het veld. Op basis van 66 diepte-interviews met docenten, leerlingen en medewerkers van culturele instellingen wordt de dynamiek in het veld van theater en CKV in kaart gebracht. Hoofdstuk 5 behandelt een kwestie waar in de interviews geregeld aan gerefereerd werd en die als een fundamentele tegenstelling in de onderwijsvisie van docenten beschouwd kan worden: het keuzeprobleem. Met welke voorstellingen moeten leerlingen in het kader van CKV geconfronteerd worden en hoe verhoudt die selectie zich tot hun eigen culturele gedragspatroon? Een belangrijke doelstelling van CKV is dat leerlingen een eigen gemotiveerde keuze uit het culturele aanbod leren maken. Volgens sommige docenten, die de jongerencultuur als uitgangspunt nemen, is een belangrijke doelstelling van CKV om leerlingen te laten inzien dat kunst en cultuur veel dichter bij hun eigen leefwereld staan dan ze in eerste instantie zouden denken. Daarmee willen ze de weerstand wegnemen en de drempel naar andere cultuuruitingen verlagen. Volgens hen moeten leerlingen binnen CKV hun eigen keuze uit het voorstellingenaanbod maken. Volgens andere docenten moeten leerlingen juist geconfronteerd worden met het soort voorstellingen waar ze nog niet mee vertrouwd zijn en daarom beperken zij de keuzemogelijkheden van hun leerlingen in meer of mindere mate. In de exameneisen van CKV staat alleen dat culturele activiteiten van ‘erkende kwaliteit’ zouden moeten zijn, maar wat daaronder moet worden verstaan wordt aan docenten en leerlingen zelf overgelaten.

Volgens zowel Van Maanen, als Csikszentmihalyi & Robinson, en Eversmann is een belangrijk kenmerk van een esthetische (c.q. theatrale) ervaring dat er sprake moet zijn van een bepaalde mate van uitdaging. Deze uitdaging is afhankelijk van de receptieve, emotionele, intellectuele en communicatieve vaardigheden van de toeschouwer. Bovendien spelen in theater groepsprocessen een belangrijke rol. In het kader van CKV zouden leerlingen daarom geconfronteerd moeten worden met kunstwerken, c.q. theatervoorstellingen, die hen voor uitdagingen stellen waarmee hun vaardigheden in evenwicht zijn. Dit criterium van balans tussen vaardigheden en uitdagingen kan als uitgangspunt dienen voor de keuzes die docenten en leerlingen uit het voorstellingenaanbod dienen te maken. Een bijkomend probleem is echter dat veel docenten, net als hun leerlingen, geen goed overzicht over het Nederlandse theater hebben, dat immers bekend staat om zijn diversiteit en heterogeniteit. Docenten zouden daarom meer gebruik moeten maken van de mogelijkheden die de educatieve afdelingen van theatergezelschappen hen te bieden hebben, niet alleen bij de selectie van voorstellingen, maar ook door hun educatieve aanbod dat erop gericht is om de vaardigheden van leerlingen met de uitdagingen van de voorstellingen in evenwicht te brengen.

Naast dit basale probleem van selectie van voorstellingen en de daarmee samenhangende tegenstellingen tussen docenten, geven de interviews inzicht in de opinies van de actoren in het veld van theatereducatie. Aangezien er vanuit de overheid maar weinig richtlijnen voor scholen en docenten zijn over hoe CKV en KCV (Klassieke Culturele Vorming, het culturele vak op gymnasia) ingericht dienen te worden, wordt het veld gekenmerkt door een grote mate van diversiteit en heterogeniteit. Naast het ontbreken van eigen specifieke kennis en vaardigheden noemen veel docenten tijdgebrek als belangrijkste probleem om leerlingen bij de ontwikkeling van hun esthetische vaardigheden te begeleiden. Aangezien voor CKV geen eindcijfer gegeven kan worden, moeten docenten bovendien veel moeite doen om hun leerlingen ervan te overtuigen dat CKV net zo belangrijk is als andere vakken, zoals wiskunde, Nederlands of geschiedenis.

Terwijl aan de kant van de scholen en docenten het veld dus vooral gekenmerkt wordt door diversiteit, lijkt er bij de respondenten van de theatergezelschappen meer overeenstemming over doelen en middelen te bestaan. De gezelschappen zijn voor het contact met scholen en docenten buiten hun eigen standplaats veelal afhankelijk van de theaters. De educatiemedewerkers van de gezelschappen geven er de voorkeur aan om de leerlingen zelf voor te bereiden, liefst buiten de vertrouwde

schoolomgeving of – nog beter – in de theaterruimte zelf. Een spelworkshop werd door de meeste respondenten als de ideale voorbereiding op een voorstellingsbezoek genoemd. Tegelijkertijd zijn veel theatergezelschappen op zoek naar een meer duurzame samenwerking met een beperkt aantal scholen in hun eigen standplaats. Aangezien het voor theatergezelschappen moeilijk is om individuele leerlingen direct te benaderen, zijn zij voor dat contact in hoge mate afhankelijk van de docenten en van de medewerkers van theaters.

Leerlingen zelf participeren zelden in de netwerken waarin door docenten en educatiemedewerkers van theaters en gezelschappen wordt samengewerkt. Overheden en schooldirecties zijn niet in dit onderzoek betrokken. Zij lijken niet direct onderdeel van deze netwerken uit te maken, maar oefenen er bij nadere beschouwing toch grote invloed op uit. Door het ontbreken van duidelijke richtlijnen vanuit de overheid hebben schooldirecties en –besturen veel vrijheid bij het bepalen van de mate van tijd en geld die aan cultuureducatie besteed wordt. Bijgevolg kan het Nederlandse voortgezet onderwijs aan de ene kant beschouwd worden als een internationale koploper in cultuureducatie, aan de andere kant zijn er grote verschillen in de mate en de kwaliteit van theatereducatie die individuele leerlingen daadwerkelijk ontvangen.