

aan de huidige gang van zaken. De vakmatige eindtermen blijven gehandhaafd en moeten daadwerkelijk *behaald* worden, in tegenstelling tot de vakoverstijgende eindtermen, die enkel *na te streven* zijn. Het wordt aan de onderwijsverstrekkers overgelaten om de vakoverschrijdende eindtermen te vertalen in concrete leerinhouden en 'op een organische en samenhangende wijze in de vorming te integreren'. Ze mogen toegevoegd worden aan één vak, verkaveld worden over meerdere vakken, als een nieuw vak georganiseerd worden. Ze mogen georganiseerd worden in projectonderwijs waarin bestaande vakken geïntegreerd worden of ze mogen zelfs alle vakken en een aantal aspecten van het schoolgebeuren doordringen. De mate waarin de vakoverschrijdende eindtermen geïntegreerd worden in het volledige schoolgebeuren, maakt gelukkig wel voorwerp uit van inspectie. De deur staat dus in elk geval open voor een frisse wind, maar hoe hard het mag waaien, zullen 'de onderwijsverstrekkers' zelf uitmaken.

Lokale autonomie

Wie zijn die 'onderwijsverstrekkers'? Op de eerste plaats natuurlijk de scholen, met aan het hoofd een directeur en een inrichtende macht. Maar in het verzuilde Vlaanderen is de macht van de 'koepels' in de schoot van de onderwijsnetten (onder andere het gemeenschapsonderwijs, het gesubsidieerd officieel onderwijs – steden, gemeenten en provincies – en het gesubsidieerd vrij onderwijs, met het katholiek onderwijs als belangrijkste actor) nauwelijks te overschatten. De onderwijsoverheid formuleert de eindtermen, maar de vertaling in leerplannen gebeurt door de scholen zelf, meestal via hun netgebonden leerplanontwikkelaars. Diezelfde koepels stellen ook de richtlijnen op voor de lessentabellen, met slechts een beperkte speelruimte voor de

scholen. Tot voor kort organiseerden ze ook de navorming van de leerkrachten, maar sinds de scholen hun enveloppe voor navorming zelf ontvangen, kunnen die toch al eigen accenten leggen op het vlak van de deskundigheidsbevordering van hun personeel en samenwerken met de partners die het beste antwoord bieden op hun vraag.

Het principe van de 'lokale autonomie' dat het Vlaamse onderwijsbeleid tekent, is dus *de facto* niet zozeer een autonomie van de scholen, dan wel een autonomie van de grote, verzuilde machtsstructuren. Het valt te voorzien dat de koepels niet bepaald enthousiast zullen reageren op de plannen voor een departementoverstijgend Steunpunt Cultuur-Onderwijs. In het departement Cultuur heeft men immers heel wat minder geduld met verzuilde 'gevoeligheden'.

Ik wil de inhoudelijke intenties van de vakoverschrijdende eindtermen zeker niet in twijfel trekken, maar deze aanpak is tevens de meest pragmatische manier om een onderwijsvernieuwing door te voeren: zonder te raken aan de autonomie van de koepels (maar ook zonder hen macht te geven, want voor de vakoverschrijdende eindtermen moeten er geen leerplannen gemaakt worden) en zonder de wind van voren te krijgen van de vakbonden. Elke hertekening van de lessentabellen heeft immers repercussies op de tewerkstelling van bepaalde groepen vakleerkrachten. Waarschijnlijk zullen de meeste directies en inrichtende machten even pragmatisch te werk gaan bij de implementatie van de nieuwe eindtermen: zonder te raken aan de tewerkstelling, maar met eventuele wijzigingen of uitbreidingen van het takenpakket, en in het beste geval met aandacht voor specifieke navorming. Leerkrachten en scholen die zich ook zonder de nieuwe eindtermen al engageerden op het vlak van kunsteducatie krijgen nu van de

overheid een moreel steuntje in de rug om op hetzelfde élan verder te gaan. Leerkrachten en scholen met weinig voeling met muzische vorming moeten hun weg zien te vinden in de veelheid aan initiatieven die allerlei actoren aanbieden aan het onderwijs. In beide gevallen wordt er uiteindelijk vooral *ad hoc* aan kunsteducatie gedaan: tijdens projecten of dankzij de persoonlijke interesse en deskundigheid van een vakleerkracht. Verder is het ook niet denkbeeldig dat scholen in hun strijd om leerlingenaantallen de muzisch-creatieve vorming zullen inzetten als *imagebuilding* en eerder zullen kiezen voor in het oog springende projecten dan voor een van visie getuigende, continue werking.

Kunsteducatie in het secundair onderwijs: een onvoldoende

Inhoudelijk bieden de vakoverschrijdende eindtermen muzisch-creatieve vorming van de tweede en derde graad in elk geval niet veel houvast. Ze omvatten alle mogelijke kunst- en cultuuruitingen en zijn ruim (en vaag) geformuleerd. (zie document 4, pag.55) Dat valt te motiveren vanuit de optie om de scholen zoveel mogelijk vrijheid te laten en praktijkgerichte initiatieven te stimuleren. Maar dat is nog geen vrijgeleide om inderhaast enkele ruimdenkend klinkende begrippen ('gemeenschap', 'statussymbool', 'mondiaal', 'nieuwe technologieën', 'nieuwe media', 'productieprocessen') bij elkaar te harken en zonder veel visie te verbinden met het begrip 'muzisch-creatieve uitingen'. De oude scheidingslijn tussen de eerder kennismatig opgevatte artistieke opvoeding en de ervaringsgerichte expressievakken klinkt nog door in deze eindtermen. Tot een synthese is men blijkbaar niet gekomen. In de uitgangspunten ligt de nadruk op persoonlijke ontwikkeling en participatie aan kunst en cultuur, maar de korte tekst is ongeïnspireerd, weinigzeggend en zelfs morali-

DOCUMENT 5

Uitgangspunten muzisch-creatieve vorming tweede en derde graad secundair onderwijs

1. Krachtlijnen

Muzisch-creatieve vorming wil bij de leerlingen interesse wekken en hen leren omgaan met allerlei muzisch-creatieve uitingen. Dat wordt gerealiseerd door over een breed aanbod van onderwerpen te dialogeren en te discussiëren, zoals: literatuur, muziek (volksmuziek en muziek van jongeren), film, podiumkunsten, beeldende kunsten, fotografie, design, mode, videokunst, architectuur, urbanisatie, landschapsarchitectuur, patrimonium, musea, cultuurcentra. Muzisch-creatieve vorming beoogt geen specialisatie in cultuur en kunsten maar biedt kansen tot het ontwikkelen van het esthetisch vermogen en legt een brede basis voor participatie aan – en een blijvende belangstelling voor het culturele leven.

Door de confrontatie van de eigen muzisch-creatieve zienswijze en uitingen met die van anderen ontwikkelen leerlingen hun mogelijkheden om eigen ervaringen te uiten en te reflecteren over uitingen van anderen. Ze worden er toe aangezet om hun waardesystemen bij het beoordelen te vergelijken en af te wegen tegenover andere waardesystemen. Dat veronderstelt attitudes zoals zich in de plaats kunnen stellen van anderen en zich tolerant opstellen. Deze attitudes hebben niet enkel betrekking op de eigen leefwereld, maar worden ook in een brede mondiale context geplaatst.