

LEREN & ANGST

Reflecties vanuit Cultuur in de Spiegel

“

Het besef dat mensen een heel verschillend cultureel bewustzijn kunnen hebben, een andere kijk op het leven, is voor een democratie van levensbelang. Ook dat is een belangrijk argument voor kunstonderwijs en voor cultuuronderwijs. Niet alleen gaat het erom dat leerlingen leren dat leven en bewustzijn verbeeld kunnen worden, en dat die verbeelding je helpt greep te krijgen op het leven, het is even belangrijk dat ze leren dat je een ander soms niet begrijpt, niet kunt begrijpen en ook niet altijd hoeft te begrijpen - maar dat niets afdoet aan het recht op een eigen verbeelding. Leren te begrijpen dat je een ander niet begrijpt, en dat dit geen reden is tot paniek, is een vermogen dat in het kunst- en in het cultuuronderwijs thuishoort en dat wezenlijk lijkt te zijn voor een open samenleving.

Barend Van Heusden – Hoogleraar Cultuur en Cognitie – Rijksuniversiteit Groningen.

p.4	Voorwoord Angst, de overtreffende trap (door Lode Vermeersch)
p.13	WE MOETEN NIET BANG ZIJN VAN ANGST IN EEN WERELD VAN CULTUUR In gesprek met Peter Adriaenssens
p.20	DE EENZAAMHEID VAN DE JONGEREN, ANNO 2019 EN HET RECHT OP EEN ONBEZORGDE JEUGD Een bijdrage van Ingrid De Jonghe
p.24	ANGST EN PSYCHISCHE KWETSBAARHEID In gesprek met Patrick Allegaert
p.30	BETEKENIS GEVEN AAN EEN SNEL VERANDERENDE WERELD In gesprek met Barend Van Heusden
p.42	BIJ DE ONTMOETING VAN CULTUREN In gesprek met Khalid Benhaddou
p.52	ANGST EN DE KLAS. EEN SPIEGEL VOOR DE SAMENLEVING? In gesprek met Maarten Van Alstein
p.58	OVER ANGST EN ONDERWIJS In gesprek met Gert Biesta
p.64	Cultuur in de Spiegel in het kort
p.72	HET TIENERBREIN. PRIKKELS, CULTUUR EN HET BELANG VAN DE LERAAR In gesprek met Jelle Jolles
p.84	HONDERD JAAR NA DE 'GROOTE OORLOG' In gesprek met Piet Chielens
p.92	ATHENA'S SYNTAX VAN AFHANKELIJKHEID In gesprek met Rudi Audiens
p.102	ERFGOEDEDUCATIE, MULTIPERSPECTIVITEIT EN WAARDEN. ANGST VOOR HET ONBEKENDE? In gesprek met Paul Janssenswillen
p.108	ZOEKEN NAAR SPELING IN HET KRACHTENVELD In gesprek met Jan Masschelein
p.118	Nawoord (door Barend Van Heusden)



Het boek *“Love in vain”* dat ik op m’n arm draag is een *“graphic novel”* over de blues-muzikant Robert Johnson. Voor mezelf heeft deze een bijzondere betekenis. Niet alleen omdat ik een groot muziekliefhebber ben maar ook omdat het een geschenk was voor mijn huwelijk.



Angst, de overtreffende trap

Lode Vermeersch

VOORWOORD

Dit boekje gaat over angst

Geen nood, het is niet de bedoeling je schrik aan te jagen. Angst en schrikken staan ook ver van elkaar. Schrikken, dat is wat gebeurt als iemand zich achter een deur verstopt en plots heel hard ‘boe!’ roept. In een halve seconde laat je dat bord met dat lekker stukje kaastaart vallen, je roept iets onverstaanbaars (meestal iets tussen “ééé” en “aaa”) en gaat in decibels de concurrentie aan met het geluid van het bord dat intussen in stukken valt. Het puntje kaastaart belandt daarbij hoogstwaarschijnlijk op je nieuwe schoenen. “Ja, dat was even schrikken, zeg”. Schrik jaagt onze hartslag de hoogte in. Het is de deeltjesversneller van ons gemoed. Een korte hoogspanning, snel gevolgd door ontlading. “Haha, het was maar om te lachen...”

Angst kent geen ontlading. Het is een trage verstikking. Angst speelt in een andere categorie. Het is ook een emotie, dat wel, maar angst is een sluimerende tegenwerkende kracht. Het is je eigen schaduw die aan je benen trekt, zo hard dat je niet meer verder geraakt, maar ook niet meer terug kan. Je kan niet anders dan erbij gaan zitten. Geen schrik dus, maar angst. Maar lees vooral rustig verder.

SIMPELE TIJDEN

Een volwassen mens kent een rijk palet aan emoties. We zijn simpel begonnen, zoals een schilder die eerst naar de basiskleuren grijpt. Eerst was er de sterk gesatureerde kleur van de vreugde gecombineerd met de zachte pastel van de liefde. Die kennen we van bij het begin. De lachende gezichten boven ons wiegje, de zachte kusjes op ons voorhoofd. Of toen nonkel Ruud weer eens een ananas op zijn hoofd balanceerde. Dat maakte ons blij. Maar ook woede en verdriet kwamen snel. Toen de verpleegster ons de eerste keer dat badje in dwong. Onze eerste vorm van individueel protest. Of toen Geoffrey in de derde kleuterklas het zo nodig vond om met zijn lelijke donkerbruine stift een streep te trekken dwars over alle tekeningen die netjes naast elkaar aan de klasmuur hingen. Alle klasgenootjes waren woedend én verdrietig tegelijk (terwijl we eerst zo blij waren geweest met onze tekening). Collectief protest. Wat we toen nog niet beseften, is dat Geoffrey vast ook woedend én verdrietig was, waarom zou hij dat anders gedaan hebben.

Het waren eigenlijk simpele tijden. Meestal blij, dan weer droevig, soms eens boos. Klaar. Uitgesproken basiskleuren, sterke basisemoties. Maar zomaar, op een woensdag in maart, kwam ook dat andere gevoel. Moeder die even de deur uitging en wij die plots niet helemaal zeker waren of ze ooit nog terug zou komen. Vreemde geluiden in dat vreemde huis, toen we eens gingen logeren. Die grote spin aan het afvoerputje van het bad, ijsig kalm en niet van plan om te vertrekken. Het duurde allemaal niet zo heel erg lang, maar voelde wel zo. We waren voor het eerst bang. Nog steeds een basisemotie, maar duidelijk een andere schakering. Eentje die zich gemakkelijk liet combineren andere tinten van ons groeiend kleurenpalet: met ongerustheid, nervositeit, wantrouwen, weemoed, heimwee en zelfs paniek. Verschillende intensiteiten ook. Bang, banger, bangst. En van bangst waren we er maar één letter meer vandaan, de overtreffende trap: angst.

ANGSTIGE PRIMATEN

Intussen, zoveel tijd later, kennen we de emotie angst goed. Een kleine bloemlezing (en tevens een oefening voor uw woordenschat Latijn): angst voor kleine of afgesloten

ruimtes (*claustrofobie*) of net voor open ruimtes (*agorafobie*), angst voor de insecten (*entomofobie*) of voor reptielen (*herpetofobie*), angst om verlaten te worden (*autofobie*) maar ook angst om je te binden (*Committerum Metus*), de angst voor falen (*atychifobie*) maar net zo goed de angst voor succes (*daar bestaat, vreemd genoeg, geen Latijns woord voor*). Je kan angst hebben voor kleine of sporadische dingen, maar ook voor grote dingen: angst voor natuurrampen, ziekte of verkeer. Voor andersdenkenden en andersgelovigen, voor een nieuwe 9/11, voor de toekomst, voor je oude dag, en uiteraard: voor de dood.

Je kan het eigenlijk zo gek niet bedenken of we hebben er – als mensheid – wel een angst voor ontwikkeld. En sommige van deze angsten zijn wijdverspreid, als ware epidemieën. Waar komt dit allemaal vandaan? Zijn we dan zo'n angstige primaten of praten we onszelf die angsten aan?

RISICO'S MIJDEN

Angst gaat terug op een kern. Psychologen en economen noemen de mens risico avers. Als iets potentieel gevaarlijk is, dan lopen we er meestal met een grote boog omheen, voor onze eigen bestwil. De evolutie heeft ons geleerd dat het beter is afstand te houden van wilde tijgers en dat het verstandiger is om een bergflank langs de minst steile kant te beklimmen. We kunnen dus maar beter alert blijven voor onze omgeving, die goed scannen en als gevaar dreigt ons zo snel mogelijk uit de voeten maken. Vermijden of vluchten. En als dat niet lukt, dan moeten we het gevecht aangaan. Alleen maakt de angst zelf ons dat zo moeilijk. Ze staat immers niet buiten ons maar zit diep vanbinnen en zorgt voor verkramping en lamme benen. Ze doet ons irrationele of verkeerde beslissingen nemen. We vermijden dus best niet alleen (potentieel) gevaar maar ook de angst zelf.

De Franse filosoof Michel De Montaigne (1533-1592) beschrijft in zijn beroemde *Essays* angst als een "bizarre emotie" en vertelt een anekdote van keizer Theophilus. Toen hij de slag tegen de Agarenen verloor werd hij zodanig overmand door angst dat hij er in zijn verstarring niet toe kon komen te vluchten. "Zo zeer vreest de angst zelfs de redding," besluit De Montaigne. Eenmaal in dat

straatje kan angst een meta-emotie worden: angst voor de angst. Dat is angst in het kwadraat. Mensen spreken dan niet toevallig in oorlogstaal over “angstaanvallen”, want zo is het maar net: de angst valt ons aan en net als keizer Theophilus kunnen we ons niet verdedigen.

FATA MORGANA’S IN HET COLLECTIEF DENKEN

We zijn er door de eeuwen best goed in geworden om de bron van onze angsten te vermijden. Wilde tijgers hebben we in robuuste kooien in de dierentuin opgesloten en bergen rijden we op langs geasfalteerde wegen met stevige vangrails. Weinig reden meer tot angst. Alleen, nu steekt die verdomde angst steeds vaker de kop op waar ze strikt genomen niet nodig of nuttig is. Die spin in het bad, die moet ons toch eigenlijk niet angstig maken. Een beetje schrikken, dat misschien, maar *arachnafobie*? Dat spinnetje doet ons werkelijk geen kwaad. Dat is ongegronde angst. We praten het onszelf aan. Een lepe truc van onze verbeelding. Want laten we wel wezen: spinnen en andere dieren hebben meer goede redenen om angstig te zijn dan de mens. Een spin riskeert elke dag zijn leven. En hoe kan een vogel ooit rustig slapen, als er elk moment – ja, elk moment van de dag én de nacht – een hongerige kat op bezoek kan komen? Wij zouden geen oog meer dicht doen. Maar die mus in onze heg lijkt er niet veel last van te hebben. Van andere menselijke angsten trouwens al evenmin (stel je even voor, een mus met pleinvrees of faalangst). Kennen dieren dan niet die vele kleurschakeringen van angst die wij kennen? Of treedt er bij angst sowieso vroeg of laat in de evolutie wat gewenning op en haalt de heggemus daar zijn goede nachtrust? Of misschien is er nog iets anders gaande? Is de ware aard van angst net een vorm van besef van die angst, iets waar die spin en de mus gewoon niet in staat toe zijn?

Ik vraag me af: is angst onze andere - sommigen zullen zeggen: *hogere* - staat van bewustzijn die zich tegen ons keert? En sleurt dat besef ons ook mee naar angsten die eigenlijk niet meer zijn dan zelfbedrog en fata morgana’s in het collectief denken? Maken we met al onze mooie Latijnse termen de dingen erger dan ze zijn?

ANGST LAAT ZICH GEMAKKELIJK SOCIALISEREN

Als het op angst aankomt is de mens niet alleen anders dan andere leden van het dierenrijk, het is ook zo dat de ene mens de andere niet is. Je hebt Jan zonder vrees, maar ook Jan met lood in de schoenen. Opvoeding speelt een rol, uiteraard. Angstige ouders krijgen angstige kinderen. Je kan het (aan)leren. Angst laat zich gemakkelijk socialiseren. Vrienden maar ook nieuwslezers en leerkrachten kunnen angst zaaien en kweken. Daarin verschilt angst eigenlijk al een beetje van wat primaire emoties worden genoemd: emoties die louter een fysieke grond hebben en zich automatisch en onbewust aandienen, zoals vreugde, verdriet, boosheid, verbazing, enz. Secundaire emoties zijn complexer. Ze worden vaak uitgelokt door andere emoties. Ze gaan ook gepaard met een bewuste beleving. Secundaire emoties zijn ook meer afhankelijk van omgevingsfactoren, van de groep of samenleving waartoe we behoren. Jaloezie, schaamte, verveling, trots.

Angst heeft wel iets van een primaire emotie. Het is een directe fysieke reactie op iets dat wordt ervaren. Maar het heeft ook veel kernmerken van een secundaire emotie. Angst werkt niet in een vacuüm. Het zit in en tussen ons. Zoals we ook de lucht delen die we ademen en de woorden delen die we spreken. Angst is even sociaal als vriendschap, alleen kan angst zich veel sneller dan vriendschap verspreiden. Het is een sociale staat van zijn die wordt doorgegeven via koffiekamergesprekken, in kranten en andere nieuwsberichten en nog het meest via de somberste plekken van het internet: de discussiefora waar trollen elke onzekerheid aanwakkeren tot een uitslaande brand van complottheorieën, oprukkende vijanden of nakende bedreigingen van onze welvaart. Zeker daar waar betrouwbare informatie ontbreekt of waar informatie als *fake news* wordt gepresenteerd, krijgt een angstcultuur kans te bloeien. ➔

Laten we durven

“Laten we graag zien omdat we dat kunnen, en leven – voluit en gretig – omdat wé dat mogen en het daarom dubbel zo goed moeten doen.

Laten we beter leren weten, niet meer morsen met de dagen die al die anderen, daar, vandaag zomaar, opeens zijn kwijtgeraakt.

Laten we geen engelen zijn, maar als het kan toch ook geen duivels.

Laten we mensen zijn. En helemaal onszelf worden, niet wie we denken dat anderen wilden dat we waren.

Laten we moed houden, durven wankelen en redden wat er te redden valt. Onszelf bijvoorbeeld, en mekaar.

Laten we stoppen met hopen en doen wat moet gebeuren om het te doen gebeuren, en mild zijn voor wie dat nog niet kan.

Laten we ze openlaten: onze deuren, onze armen, onze geesten.

Laten we pantsers afleggen, en het en de andere tegemoet treden, telkens weer. Laten we slapende honden keihard wakker maken. Blijven geloven in dromen die ook uitkomen. Veel verwachten, genoeg spijt hebben, in zeven sloten tegelijk lopen, alle dingen aankijken, ook dat wat ons verontrust.

En laten we minachting koesteren voor de hopeloosheid, weten wat we waard zijn, onszelf gunnen wat we verdienen, want dat is vaak meer dan we geneigd zijn te denken. En laten we begrijpen wat de liefde is, onthouden dat dat alles is, of toch bijna.

Laten we durven. Ja.”

Tekst uitgesproken tijdens *De Wereld Draait Door*,
op dinsdag 22 maart 2016,
door Griet op de Beeck,
als reactie op de aanslagen in Brussel.

Griet op de Beeck – auteur en columnist

OMGAAN MET ANGST

Hoe moeten we dan omgaan met angst in zijn individuele en sociale vorm? Je kan angst wegstoppen en negeren. Dat doen we wel vaker met gevoelens. Dat kan bijvoorbeeld door onze angst (of het besef ervan) weg te stoppen onder andere zaken die meer aandacht vragen. De ratrace waar we met z'n allen constant in meelopen, de dolle hectiek van elke werkdag, het zijn werkzame remedies. Wellicht is dat de reden waarom na de aanslagen in Brussel op 22 maart 2016 er géén angstcultuur is gekomen die ons zo verlamd heeft dat we collectief onze sofa niet meer uit durfden komen. Mensen hebben nu eenmaal lopende plannen en vaste verplichtingen. Daarom nemen we opnieuw de metro, vetrekken we weer vanop Zaventem, zonder dat het angstzweet ons uitbreekt.

We hadden natuurlijk ook kunnen knielen aan de voeten van onze angsten. Als angstslaven elke verandering in omgeving of samenleving als verdacht gaan beschouwen. Slapen doen we dan met één oog open en schieten (hopelijk alleen figuurlijk) doen we op alles wat niet binnen onze verwachtingen van het veilige en routineuze valt. Ja, het zou maar eens een tijger moeten zijn die uit zijn kooi is ontsnapt.

Beide opties, negeren en alarmeren, zijn soms aangewezen, maar op lange termijn leveren ze weinig op. Beter lijkt het om angst als studieobject te zien, te lezen, te benoemen, te representeren, te onderzoeken. Daarvoor moeten we natuurlijk wel uit de angst zelf proberen te stappen. Dat is altijd moeilijk voor iets dat ook vanbinnen zit. We moeten de angst recht in de ogen proberen kijken alvorens ze te controleren, bezweren, relativieren of gewoonweg te aanvaarden. Daarvoor hebben we onze culturele vaardigheden. Gelukkig maar.

ANGST EN ANALYSE

In haar veel bekeken TED-talk *'What fear can teach us'* legt schrijfster Karen Thompson Walker een verband tussen angst en verbeelding. Ze stelt angst voor als een onbedoelde manier om verhalen te vertellen. Het zijn verhaaltjes die we verzinnen over onszelf. Die verhaaltjes gaan we vervolgens vertellen... aan onszelf. Als je die gedachtegang


volgt, hebben angstige mensen eigenlijk een erg levendige verbeelding. Het gevaarlijke is volgens Thompson Walker dat we geneigd zijn om die verzonnen verhalen ook als waar aan te nemen, alsof het om een onvermijdelijke en vastliggende toekomst gaat. Alleen een klein beetje tijd staat tussen ons en onze angsten. Maar ook al worden sommige angsten waarheid, de kans dat ze gebeuren en dat ze allemaal gebeuren is klein. Laat staan dat die gebeurtenissen *allemaal* escaleren. Tijgers ontsnappen nooit massaal uit hun kooien, we sterven lang niet allemaal een pijnlijke dood en de kans dat u omkomt in een terroristische aanval blijft statistisch kleiner dan de kans dat u omkomt door een blikseminslag.

We moeten beseffen dat angsten geen zekerheden zijn, maar dat de toekomst net veranderlijk en maakbaar is. Volgens Thompson Walker kunnen logisch denken en scherpe analyse ons helpen. Als we onze angsten op tafel leggen, ze wegen en wetenschappelijk fileren, de onzin eruit wegsnijden, dan staan we een stap verder. Zo herleiden we angst tot zijn ware proporties en nemen we betere beslissingen. Dat kan de ambitie zijn van een duidingsprogramma op tv, maar net zo goed van een les burgerschap.

DE ARTISTIEKE WAARDE VAN ANGST

Om goed te weten wat iets is, is het altijd een zinvolle oefening om het tegenovergestelde trachten te omschrijven. Voor angst kom je dan snel uit bij moed of durf. Of je denkt aan zorgeloosheid als logische tegenpool van angst. Toch klopt dat telkens niet helemaal. Je kan net zo goed *gelatenheid* zien als het omgekeerde van angst. Gelatenheid laat los terwijl angst ons helemaal in haar netten vangt. Of anders gezegd: waar gelatenheid en cynisme afstand veronderstelt, werkt angst alleen als er nabijheid en betrokkenheid is. En zo krijgt de kleur van angst ook weer een wat warmere gloed. Zonder betrokkenheid geen angst. Moeten we angst dan maar cultiveren en zelfs koesteren, zoals we van het gruwelijke verhaal in een goede thriller genieten? Misschien is dat dan weer een stap te ver. Maar als angst een verbeeldende creatie is, zoals Thompson Walker beargumenteert, dan is ze misschien wel een waardevolle emotie. Het brengt ons naar plekken waar we nooit eerder waren. Het is dan ook niet vreemd dat angst vele kunstenaars heeft aangevuurd prachtig

werk te maken. Van de grotschilderingen in Chauvet tot de *The Physical Impossibility Of Death In The Mind Of Someone Living* van Damien Hirst (beter bekend als: dat werk met de haai op sterk water). Er is in de kunsten veel gevochten en gespeeld met angst. Want kunst kan dat, de hoofdletter van angst wegnemen en de emotie grijpen, kneden en sublimeren tot iets anders. Hebben we daarom in tijden van angst kunst niet extra hard nodig? Het lijkt mij een argument om angst ook in een creatieve context te plaatsen in het onderwijs. Niet om ze te analyseren, maar ze om te vormen tot iets anders en ze uiteindelijk ook te aanvaarden. Al is die laatste therapeutische stap misschien niet eens nodig.

Uiteraard is het verband tussen angst en kunst niet helemaal eenduidig. Angst is een aanleiding voor grote kunst, maar net zo goed kan ze het maakproces in de weg staan. Is niet elk artistiek proces een moeilijke sprong over de eigen angsten? Van de Ierse zanger Liam Clancy kreeg de jonge Bob Dylan ooit deze raad: “No fear, no envy, no meanness!”. Dat lukt natuurlijk niet altijd, ook niet in de klas. Soms komt er ook niet meer uit dan een streep met een donkerbruine stift, over alle andere tekeningen heen. Ook dat is goed. 

BIO

Lode Vermeersch is verbonden aan de universiteit van Leuven (HIVA). Kunst, cultuur en educatie zijn centrale thema's in zijn onderzoekswerk. Lode publiceerde naast talrijke onderzoeksrapporten en wetenschappelijke artikels ook essays en opinies over die onderwerpen.

Zo, dat is voldoende voor nu. Je bent opgewarmd.

In deze publicatie buigen een aantal sleutelfiguren zich verder over het thema angst. Ze belichten de emotie van verschillende kanten en zoeken naar de betekenis van angst voor cultuur en onderwijs. Er worden verbanden gezocht en stellingen worden ingenomen.

Niet om je te overtuigen, maar om je uit te dagen. De stukken zijn gemaakt op basis van keukentafelgesprekken die we met de sleutelfiguren hadden. We schreven die gesprekken uit, zonder er telkens expliciet de vragen van de interviewers bij te plaatsen.

Zo hoor je alleen de stem van de sleutelfiguren. We hopen dat het je mag raken.

Angsten

Nu, in dit ijle uur, lig je
geslaagd te wezen onder dekbed en fluwijn
van een schoonmoeder met stand

Had ik maar angsten
Wrede, broodnodige angsten
zoals zij, de kinderstemmen achter hagen
van een geaborteerd verleden

De angst voor loslopende honden
Het vlinderen van opa's cultiverende stok
De revoluties uit Amerika's

Mooie angsten waarin we geloofden
Goede angsten die vermenselijkten
Angsten die houvast boden

Nu, god noch gebod vrezende, lig je
onder een stekende deken
naast je vruchtbare geisha
verloren in de plooien van de nacht

De hartklop loopt over je heen, bang
om het brutale verlangen van je bespookte geest
er niet meer te willen zijn

Mustafa Kör – schrijver en stadsdichter van Genk (2008)

We moeten niet bang zijn van angst in een wereld van cultuur

In gesprek met
Peter Adriaenssens

Katholieke Universiteit Leuven



Over

Peter Adriaenssens

Peter Adriaenssens is hoofddocent Kinder- en Jeugdpsychiatrie, faculteit geneeskunde KU Leuven. Hij is kliniekhoofd residentiële kinderpsychiatrie in het UZ Leuven waar hij zich richt op jonge tieners. Daarnaast stond hij aan de wieg van het Vertrouwenscentrum Kindermishandeling Vlaams-Brabant waar hij directeur is. Vanuit die twee domeinen komt hij in contact met de temperatuur van jongeren in de knel. Reeds vroeg begon hij via lezingen ouders hierover te informeren en hen te steunen in dagelijkse opvoeding, ter preventie van jeugdpsychiatrische problemen. Zijn ontmoeting met zuster Jeanne Devos werd een nieuwe pijler in zijn engagement. Sinds 2004 werkt hij in haar projecten voor kindarbeiders in India en leidt hij het fonds dat de Leuvense Universiteit voor haar oprichtte. Inmiddels kunnen kinderen die misbruikt worden in huisarbeid terecht in vijf kleinschalige vluchthuizen waar personeel opgeleid werd. Maar ook in eigen land zijn er teveel kinderen die naar een rechtvaardiger leven verlangen. Hij werd voorzitter van het Kinderarmoedefonds in de schoot van de Koning Boudewijnstichting en het Rode Neuzen Fonds dat ijvert voor een grotere openheid voor psychische problemen bij jongeren. Na diverse boeken over aspecten van opvoeding publiceerde hij in 2018 met 'Verbolgen Verbonden' een oproep tot meer verbonden samenleven, een engagement van burgers om mensenrechten dagelijks plaats te geven in het leven en vooral te blijven vertalen naar jongeren in ontwikkeling.

WE MOETEN NIET BANG ZIJN VAN ANGST

Angst kan heel verlamdend werken. Instinctief kiezen we daarom vaak om ervan weg te lopen of om ons ertegen te verdedigen. Maar angst kan ook een instrument zijn dat ons uitnodigt om iets te doen. Angst informeert ons over dreigend gevaar. Puur instinct is echter een onbetrouwbare raadgever, zeker wanneer we letterlijk nemen wat het ons ingeeft.

Deze vaststelling maakt me nieuwsgierig naar wat mensen angstig maakt en waarom er soms zo'n groot verschil is tussen ons gevoel en de feitelijke realiteit. Denk bijvoorbeeld aan het verschil in interpretatie over het aantal vluchtelingen. Veel mensen ervaren de migratiegolf als een massale instroom, terwijl de concrete cijfers dat eigenlijk tegenspreken.

Bij jonge mensen is het gevoel sterk ontwikkeld. Vandaag kan je ook overal je mening over geven. Sociale media zijn doorweven van vernederende uitspraken en grove taal.

Anders leren waarnemen kan het gevoel in de goede richting sturen. Wie iets nieuws leert kennen, staat vaak open om zijn ideeën te veranderen. Onze geest kan zich in een onverwachte situatie niet in zijn klassieke plooi leggen en wordt gedwongen om bij te leren. Net zoals persoonlijk contact met vluchtelingen het beeld dat we over hen gevormd hadden corrigeert, kan bijvoorbeeld door iets op een culturele of expressieve manier te benaderen onze manier van oordelen wijzigen.

Veel kinderen worden thuis slechts in beperkte mate blootgesteld aan kunst en cultuur, omdat heel wat mensen cultuur enkel als een luxeartikel of gewoon als een bezigheidstherapie beschouwen.

“

Het komt er dus op aan cultuur zodanig aan te pakken dat jongeren ontmoetingen met het onverwachte beleven.

Ik denk bijvoorbeeld aan het thema seksualiteit. Voor veel jongeren blijft het moeilijk daarover te spreken. Maar misschien kan het wel in een toneelstuk aan bod komen. Het is best mogelijk dat die voor hen ongewone vorm precies de gepaste is. Ze zouden het anders misschien nooit aangedurfd hebben om over seks te spreken. Daarna kan je hen in een expressiesessie bijbrengen hoe ze zich anders kunnen uitdrukken. Het buikgevoel van jongeren mag je niet zomaar worden wegzetten als iets irrationeels dat door gezonde informatie en nuchtere cijfers eenvoudig kan worden weerlegd. Vandaag wordt al te vaak de meest simplistische oplossing naar voren geschoven waarbij de rationaliteit het moet winnen van het gevoel. Dat noem ik de neurobiologie van de angst. Precies door “contextueel te leven”, open te staan en te willen begrijpen waar de angst bij de andere vandaan komt, leren we ook ons eigen waardensysteem te verkennen en kunnen we komen tot een tegensprekelijk debat.

INZETTEN OP ECHTE PARTICIPATIE

Om tot debat te komen moeten we inzetten op reële participatie. De jongeren van vandaag hebben, meer dan dit bij vroegere generaties het geval was, interactie nodig. Ze zijn vrijer opgevoed, beschikken over een rijkere taalregister en zijn minder onder de indruk van macht en gezag. Jongeren dagen ons uit om participatief te werken. De klas is eigenlijk een stuk van de wereld en de leraar wil de jongeren helpen om een toegang te vinden tot die wereld. Maar om dat te doen moet hij de jongeren ook om hun medewerking vragen. Hij moet een beroep kunnen doen op hún bereidheid om hun wereld aan hem te tonen en die twee werelden – de hunne en de zijne – samen te verkennen en de raakpunten te ontdekken. De inbreng van de leerlingen kan de lessen van elk vak verrijken.

Met participatie op school worstelen wij nog vaak. Leraars worden, naast hun taken als lesgever, vaak overbelast met bijkomende verplichtingen zoals toezicht houden op de speelplaats. Tieners zouden eventueel kunnen bijspringen. Dat zou een kostbare ervaring kunnen zijn. Tieners luisteren beter naar leeftijdsgenoten, zijn gevoelig voor erkenning. Zo blijft participatie niet beperkt tot een stem in de leerlingenraad.

IEDERE LERAAR IS TAALLERAAR

Correct taalgebruik maakt deel uit van het normale gedragspatroon van jongeren en moet gestimuleerd worden. “Hoe zeg ik het?” is een vraag die ouders en leraars zich geregeld moeten stellen. Bewustzijn van het gevoel van anderen betekent: erop te letten tijdens een gesprek geen zelfverdediging uit te lokken. Taal biedt hierbij essentiële ondersteuning. Door met jonge mensen een rijke omgangstaal te hanteren brengen we hun de vaardigheid bij om iets op verschillende manieren te verwoorden. Zo leren ze aandachtig naar elkaar te luisteren.

Als volwassene is het belangrijk te spreken vanuit de ik-vorm. Zo leert de jongere hetzelfde te doen. Taal is bij uitstek een cultuurdrager. Boeken lezen leidt tot taalverrijking, maar luisteren naar een boeiende gastspreker of een toneelvoorstelling bijwonen doen dat ook. Niet zelden komen jongeren onder de indruk van wat ze er te horen krijgen en juist dit is belangrijk. Ze kunnen voor inbreng zorgen: de tekst van een rapliedje bijvoorbeeld kan hen fel aanspreken, wat de mogelijkheid opent om in dialoog te treden over de manier van verwoorden, net zoals bij de bespreking van een gedicht. Maar taal is niet altijd de beste manier om je uit te drukken. Ieder kind wordt geboren met een veelheid aan talenten. Zo zien we dat kleuters soms heel creatief kunnen zijn, maar slechts weinigen zullen op volwassen leeftijd nog op deze gave kunnen terugvallen. Sociale conditionering is daar niet vreemd aan. Het is daarom veel belangrijker om de talenten en vaardigheden van een kind in kaart te brengen dan om etiketten te plakken op elk probleem dat het kind zou hebben. Juist door in te spelen op aanwezige talenten kunnen we jongeren op een positieve manier terechtwijzen – “waarom ben je zo grof? Jij bent op andere momenten juist grappig.” Zo kan je hen aanmoedigen om zich uit te drukken op de manier die hun het beste ligt. Misschien is dat niet met woorden, maar met zang of dans.

“

De rationele geest wordt vaak ten onrechte tegenover het welbevinden, de onderbuik geplaatst.

➔



“Als ik alles verloren heb, heb ik toch mezelf nog. Mijn gedachten, gevoelens en passie.”

(Lieve, 74 jaar, België)

“Alles is kapot. Mijn werk, mijn vrienden, mijn land. Ik moet mijzelf opnieuw maken: ik schrijf, luister naar muziek, lees poëzie.”

(Mahmoud, 25 jaar, Libië)



Veerkracht voeden

De wegen van Lieve en Mahmoud kruisen elkaar in CBE Open School Boom. Hun noden en hun leerproces laten zich moeilijk vatten in functionele doelen, uitgerasterd in een leerplan. Maar wij als de lesgevers zien het elke dag: de veerkracht van mensen wordt gevoed door wat ons verbindt en tot mensen maakt. Cultuur, niet in de zin van gewoontes, waarden of traditie, maar wel de goesting om je uit te drukken en te genieten van uitdrukingsvormen van andere mensen omdat je er je eigen gevoelens in herkent.

Daarom organiseert Open School vertelsalons waarin we met laaggeletterde mensen literatuur en poëzie lezen. Het geeft hen ontelbaar veel handvatten om gevoelens te herkennen en te delen. Daarom maken we ook ruimte om met vluchtelingen in de les Nederlands te kijken naar de schaduwdansers en om zelf poëzie te schrijven. We richtten zelfs de groep “Bouge Bouche” op die met muziek en beweging de taalgrenzen ver achter zich laat.

An Van Ertvelde – CBE Open School – regio Mechelen

Die onderbuik moet juist gestimuleerd worden om jongeren goesting te laten krijgen en het leerproces te bevorderen. Leerlingen met een migratieachtergrond die thuis geen Nederlands spreken behalen studieresultaten die niet moeten onderdoen voor die van de Nederlandssprekende klasgenoten. Nederlands als taal moet dan ook niet alleen benaderd worden vanuit het vak Nederlands, want ook andere vakken hebben het Nederlands als voertaal. Ook tijdens die lessen kan zich een incident voordoen en kan een leerling emotioneel reageren. Dit zijn momenten van interactie die allemaal gerelateerd zijn aan taal. Het lerarenteam moet dan ook een collectieve visie hebben over hoe leerlingen te stimuleren en in het bijzonder over de rol die de taal daarbij vervult.

VANUIT WELK KADER LEEFT GIJ?

Het is evident dat een levensbeschouwelijk vak over waarden en normen gaat. De secularisering maakt het evenwel des te meer noodzakelijk dat de leraar aan jongeren duidelijk maakt vanuit welk kader hij denkt en spreekt.

In de dagelijkse klaspraktijk moet een leraar de vertolker zijn van een soort “grondwet voor het leven”, een gedeeld waardenkader en afspraken tussen mensen. Theater, film, literatuur en andere kunsten bevatten bemiddelende strategieën die kunnen worden aangesproken om deze waarden te duiden. Een Syrisch kunstenaar kan op die manier aantonen dat hij voldoende woede in zich heeft door wat hij heeft meegemaakt om zelf ook aan anderen kwaad te berokkenen, maar er ondanks alles voor kiest zijn ervaringen te vertalen in muziek. Jongeren moeten vaardigheden ontwikkelen en verfijnen om eigen antwoorden te formuleren voor de wereld van vandaag en morgen, zonder dat wij hen onze waarden en normen van bovenaf opleggen.

Herkenning en parallellen trekken zijn daarbij belangrijke sleutels. Een leraar lichamelijke opvoeding kan evengoed een belangrijke meerwaarde bieden als een leraar die cerebrale vakken onderwijst. Ook hij gaat in zijn lessen om met grenzen, verlies of het oplossen van conflicten.

OEFENEN MET DE ECHTE WERELD

Jongeren mogen niet afgeschermd worden van de wereld. Ze moeten juist leren er over mee te praten. Een kind dat altijd alleen naar televisie kijkt, wordt ondergedompeld in beelden, geluiden en informatie. Maar wanneer een ouder bij het kind gaat zitten en luidop mee nadent en becommentarieert wat het programma toont, voegt hij er een mening aan toe. Zo ontstaat een gesprek over wat er te zien is. We voorkomen op deze manier dat de wereld later enkel nog geduid wordt op café en kweken zin voor nuancering. We leven immers in een tijd waarin volwassenen ook niet altijd het goede voorbeeld geven: een brutale bek opzetten leidt blijkbaar vaak tot succes. Het is dan ook heel moeilijk om jongeren het belang van beleefdheid en nuance bij te brengen. Ervaren, beleven, maar vooral de mogelijkheid bieden om de wereld mee te beleven zijn dan ook essentieel.

Heel wat kinderen worden vandaag afgeschermd van bepaalde invloeden, net zoals in vroegere tijden bepaalde boeken niet mochten worden gelezen. Zo zijn er jongeren die niet over seks mogen praten of die thuis enkel de traditionele verhoudingen in een gezin leren kennen. Op school blijkt echter dat ze toch de breedte van het denken meenemen en daar heel goed combinaties mee kunnen maken. Ze weten bijzonder goed wat ze waar kunnen zeggen. Onder vrienden of tegen een partner zeggen ze: “dat wil ik later toch anders aanpakken”.

Je moet je dus niet te veel zorgen maken over het feit dat jongeren soms in verschillende contexten opgesloten zitten. Zolang er geen hiërarchie van denken wordt opgelegd is er geen probleem. Schaamteverwekkende ervaringen mogen zeker niet verdrongen worden, want door zulke belevenissen in gedachte te houden kan een mens hoopvol evolueren.

De culturele sector biedt ontzettend goede instrumenten om de wereld voor jongeren bespreekbaarder te maken. Maar de grote handicap ervan is dat cultuur niet binnen een bepaald tijdsbestek kan aantonen waar ze een verschil maakt. Als een puzzel legt de jongere zelf langzaam stukjes bij elkaar. Beleidsmensen moeten dat aspect van tijd respecteren. Iedereen kent een leraar die


ooit met enkele woorden zijn wereld veranderde, terwijl het resultaat daarvan op het moment zelf niet te merken was. Er is dan ook veel reden om hoopvol te blijven. Bovendien moet cultuur aan de jeugd gratis aangeboden worden, zodat jongeren er letterlijk zonder drempelvrees aan kunnen deelnemen. Jongeren moeten simpelweg 's avonds cultureel actief kunnen zijn: een wijkcentrum of een theater in de buurt die voor hen open staan bieden heel wat mogelijkheden. Anderzijds moet de culturele sector zelf zich hoeden voor overdreven gulzigheid en drang naar exclusiviteit. De sector moet in alle bescheidenheid zoveel mogelijk kansen op culturele blootstelling creëren, waarbij ervaren, beleven en participeren centraal staan.

MENS WORDEN

Cultuur speelt een grote rol bij het mens worden, merkwaardig genoeg zelfs bij hen die kunst en cultuur geen warm hart toedragen. Al is het maar in plaats van de manier waarop ze proberen te verwoorden wat ze niet waarderen. De manier waarop jongeren over cultuur nadenken en er een eigen definitie aan geven, leidt soms tot oppositie tegen een bepaald beeld van cultuur. Het dicteert van de “goede cultuur” zoals dat vroeger vaak geuit werd, is dan ook weinig constructief. Cultuur moet juist voldoende breed zijn om iedereen de kans te bieden om van diverse vormen ervan te kunnen genieten.

We leven in een golf van kennisexplosie die uniek is. Leerlingen moeten abstract-theoretisch leren denken, maar er is ook nood aan praktijk. Vroeger ging het zo snel niet. De koppeling naar de praktijk was veel eenvoudiger. Vandaag bestaat er juist een groot risico op een kloof met de praktijk. Die koppeling tussen theorie en de “echte wereld” vraagt opnieuw meer aandacht.

De nood aan praktijk wordt bijvoorbeeld duidelijk bij academische opleidingen en evenzeer bij de lerarenopleiding. Van leraars komt dan ook vaak de verzuchting dat onderwijstheoretici zelden voeling hebben met de concrete klaspraktijk. Ervaringsgericht studeren zou meer aandacht moeten krijgen. Maar zijn er wel voldoende stageplaatsen voor alle studenten? Evenzeer moeten studenten die theoretisch en cerebraal sterk zijn de kans krijgen om zich in hun sterkte verder te vervolmaken.

Door met jongeren op een constructieve manier om te gaan, het debat met hen te durven aangaan en cultuur zoveel mogelijk bij hun vorming te betrekken, helpen we hen bij het verwerven van vaardigheden om zo hun eigen leven vorm te geven. 

“

We moeten niet bang zijn van angsten. Angsten geven ons een leidraad om een andere bril op te zetten en kinderen vanuit een ander perspectief te bekijken, een 3D perspectief.

Ann Servranckx – Competentiebegeleider OKOplus

“

Je kan het leven niet helemaal in de hand hebben; er gebeuren altijd dingen waar jij zelf geen controle over hebt. We staan als nietige mensjes enorm kwetsbaar in het leven. Dat is ook een van de redenen waarom ik zo graag schrijf, want op papier ben ik heer en meester, een soort schepper. Ik kies welk woord op het blad komt te staan en welk woord ik weer weggom.

Maud Vanhauwaert – stadsdichter van Antwerpen (2018 en 2019), acteur en performer

Over

Ingrid De Jonghe

Ingrid De Jonghe (*1955) is juriste, criminologe, orthopedagoge, psychologe en gedragstherapeute. Ze is achttien jaar werkzaam geweest als advocate. Tijdens een stage op het jeugdparket heeft ze de specialisatie van jeugdadvocaat geïntroduceerd. In 1985 heeft ze de Jeugdpermanentie opgericht, samen met gespecialiseerde jeugdadvocaten bij de balie van Antwerpen. Ze was verbonden aan de Artesis Plantijnhogeschool in Antwerpen waar ze jeugdrecht en ethiek doceerde en onderzoekswerk verrichtte. Ze is auteur van de boeken *'Jeugd- en strafrecht'* en *'Hulpverlening en recht'*. Ze heeft tien jaar gezeteld in de Bemiddelingscommissie voor Bijzondere Jeugdbijstand. Ze is initiatiefneemster, voorzitter en stuwende kracht van TEJO (Therapeuten voor jongeren), een vernieuwende therapeutische begeleiding van jongeren door professionele therapeuten op vrijwillige basis. Ze is auteur van de boeken *'Toveren met jongeren in woelige tijden. Hoe therapeuten vrijwillig jongeren helpen hun koers te varen'* (2013-Lannoo Campus) en *'Verlies ze niet! Een pleidooi om anders om te gaan met jongeren'* (2018-Pelckmans Pro), en mede-auteur van de TEJO-strips *'Emma. Nu ik hier toch ben'* en *'Hoe het verder ging met Emma & Co. Dat het zo niet langer kan!'*. Daarnaast heeft ze een privépraktijk voor volwassenen.



De eenzaamheid van de jongeren, anno 2019 en het recht op een onbezorgde jeugd

Veel jongeren zijn vandaag de weg kwijt, voelen zich alleen en zijn angstig om verder te gaan met hun leven. Ze denken aan zelfmoord. De grote angst die hen overspoelt komt niet zo maar, maar is opgebouwd.

Ze raakten betrokken in peestsituaties, nog steeds sterk aanwezig, waren slachtoffer van misbruik, van de vechtscheiding en de omgangsregeling van hun ouders, gaan ten onder door prestatiedruk. Veel onrust en angst leiden tot een negatief of afwezig zelfbeeld.

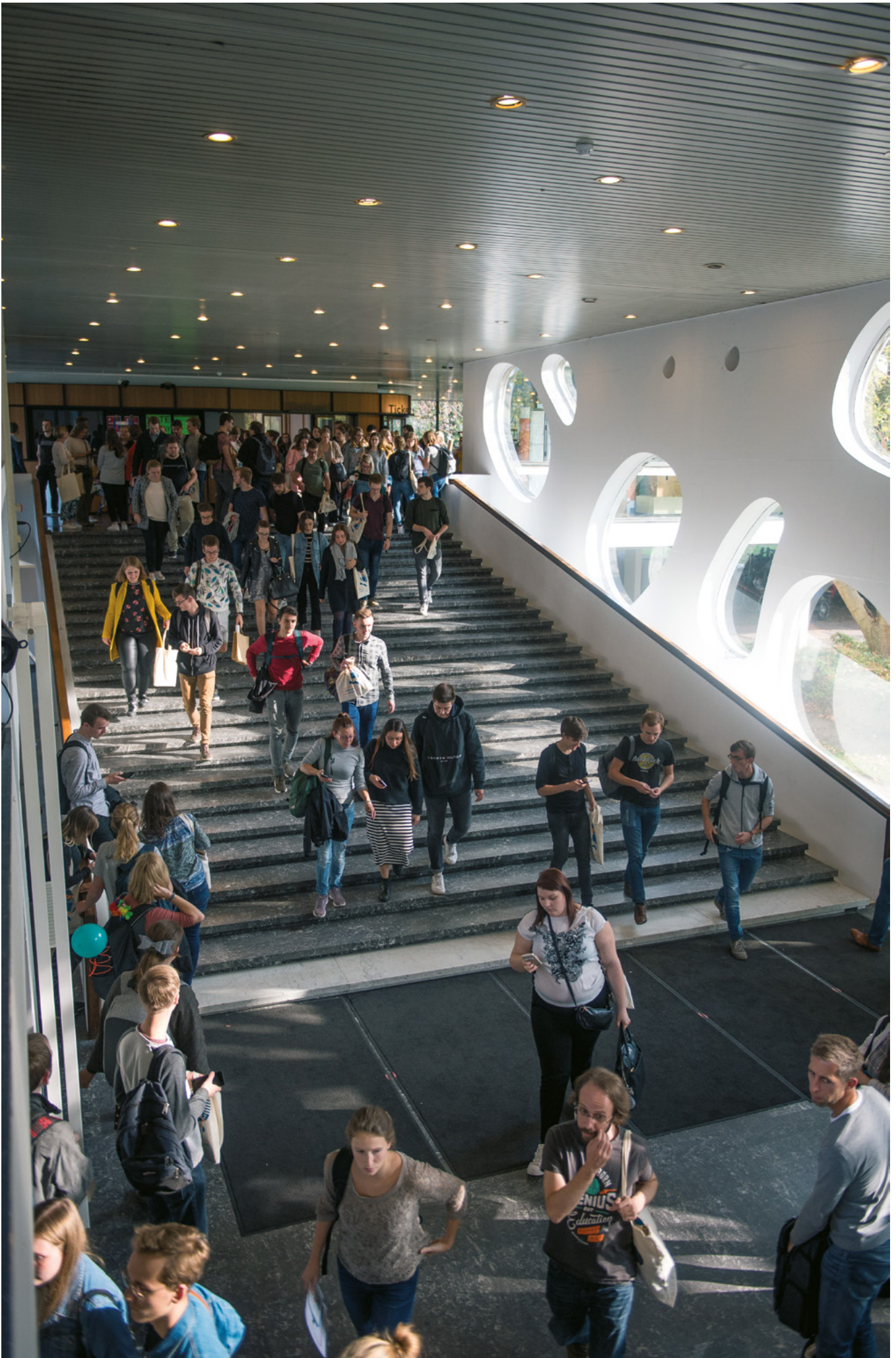
In 2010 statte ik in Antwerpen TEJO (Therapeuten voor jongeren), een vrijwilligersinitiatief waar therapeuten jongeren tussen 10 en 20 jaar quasi onmiddellijk, anoniem en gratis therapeutische begeleiding geven als antwoord op de lange wachtlijsten in de reguliere hulpverlening. Ondertussen vonden meer dan 8000 jongeren de weg naar TEJO. Jongeren komen soms angstig binnen bij ons, zoekend en hopen dat er iemand hun angstsituatie kan oplossen. Vele van hen zijn

heel loyaal tegenover hun ouders en willen hen niet extra belasten. Daardoor houden ze hun probleem te lang voor zich, tot het escaleert... Bij TEJO zoeken we steeds op een creatieve manier, met respect en in vertrouwen, de weg naar taal en echt contact via een goed gesprek zodat ze zelf hun zorgen kunnen brengen en samen zoeken we dan naar hun eigen kracht zodat ze opnieuw moedig, lichter en zorgelozer kunnen verdergaan.

Vijf kinderen tussen 4 en 11 jaar zijn getuige van intrafamiliaal geweld van hun vader tegen hun moeder. De moeder vlucht tot tweemaal toe en de vader laat zich uiteindelijk opnemen in de psychiatrie. Daags nadien pleegt hij zelfmoord. De kinderen worden geplaatst, twee van hen komen naar TEJO. Een meisje van 9 en een meisje van 10, verlamd door de feiten en angstig voor de toekomst. In het eerste gesprek zegt het meisje van 9 niets tegen me maar op het einde vraagt ze aan de begeleidster van de voorziening of ze terug mag komen. De

volgende sessies bloeit ze langzaam open. We schilderen, tekenen en boetseren. We maken prachtige papieren bloemen. Ondertussen gebruiken we taal, zo belangrijk in elk mensenleven om verbinding te maken en de angst te verdrijven. Op het einde van de begeleiding maakt ze een prachtschilderij samen met haar zus: een groot, warm huis met overal lichtjes. Ze stralen omdat ze terug naar hun mama mogen die nieuwe krachten heeft gevonden om samen met haar kinderen 'alleen' verder te gaan!

- **De Jonghe, I. (2018). Verlies ze niet! Een pleidooi om anders om te gaan met jongeren, Kalmthout: Pelckmans.**
- **www.tejo.be**



Dichters uit het beroepsonderwijs

Als ik op de eerste schooldag kennismaak met mijn nieuwe groep leerlingen van het derde jaar beroepsonderwijs vraag ik hen steeds: "Waarover ben jij fier?"

Ik krijg dan veel vragende blikken en rollende oogballen maar zelden een overdacht antwoord. Zij hebben één voor één al heel wat hindernissen, waaronder enkele AD-, dys- en -exties moeten verbergen of geleerd hoe ze te omzeilen om toch nog een minimum aan eigenwaarde te behouden.

Vragen als: "Ken jij dat nu nog niet?", klinkt hen spijtig genoeg niet vreemd in de oren. Hoe interessant en afwisselend wij onze lessen ook maken, de leerlingen bepalen of ze open staan om iets van hun lesgevers aan te nemen.

Zij moeten klaar zijn om zich kwetsbaar op te stellen. Zij moeten met iedere zenuw in hun lijf voelen dat zij noch hun klasgenoten misbruik zullen maken van hun onvolkomenheden. Zij moeten je eerst volledig vertrouwen. Toen heb ik voorgesteld om samen gedichten te maken. Gedichten over de liefde of over hun toekomst.

Het resultaat zijn twee dichtbundels, door de leerlingen gemaakt: 'Beroepsdichters' en 'Warme woorden, warme wensen'. Gedichten maken, publiceren en ze voordragen vormt voor hen geen hindernis meer. Integendeel, zij hebben iets gemaakt waarop ze terecht fier kunnen zijn.

Bart De Bruyn – Leraar – pav PTS Boom



Angst en psychische kwetsbaarheid

In gesprek met
Patrick Allegaert

Dr. Guislainmuseum Gent

ANGST OP VERSCHILLENDE WIJZEN

In 2018 brachten we in het Dr. Guislainmuseum in Gent een tentoonstelling over het thema angst. De keuze voor dat thema was geen toeval. We hebben steeds meer vragen over onze toekomst. Geen kleine, overbodige vragen, maar vragen over de grote maatschappelijke structuren. Daardoor is de schrik voor de toekomst toegenomen. Opvallend is dat angst vandaag ook duidelijk gecultiveerd wordt. Er is een historisch opbod.

“

Angst leeft, misschien meer dan ooit tevoren.

Zeer schematisch geschetst: na de spanning van de Koude Oorlog ontstond er een zekere ontspanning, zelfs een optimistische cultuur. Maar vandaag is angst duidelijk weer een politiek middel. In het populisme en nationalisme wordt het expliciet gebruikt. Denk maar aan het opkomend nationalisme, de verkiezing van Donald Trump of de brexit.

Als museum zoeken we naar onderwerpen met een brede maatschappelijke relevantie. Je thema's moeten een noodzaak hebben. Het onderwerp van een tentoonstelling mag nooit een gratuite bewering zijn.

Daarnaast is het ook interessant te kijken naar het concept van angst zelf. In het Dr. Guislainmuseum zijn we vooral geïnteresseerd in de geschiedenis van angst in de psychiatrie. *Hoe lang bestaat dat al? Waarom duikt dat concept op een bepaald moment op? Welke posities zijn daarrond al ingenomen?* Het concept angst duikt eigenlijk pas relatief laat op. Pas in de negentiende eeuw kreeg het aandacht van psychiaters. Daarna kende het hoogtes en laagtes. Specifiek wat betreft angststoornissen voel je vandaag dat het fenomeen weer groeit.

IEDER FENOMEEN HEEFT ZIJN TIJD

Iedereen fenomeen heeft natuurlijk z'n tijd, zou je kunnen zeggen. Zo is het concept "burn-out" vrij nieuw, twintig jaar geleden was er nog geen sprake van, maar vandaag

heeft iedereen het erover. Onze huidige tentoonstelling gaat over prikkels. Honderd jaar geleden was er al een enorme drukte over de overprikkeling van de samenleving. In Wenen werden verhandelingen geschreven die ervan uitgingen dat de komst van de tram in de stad de mensen zou gek maken. Als we daar nu naar kijken, denken we: "Waar was die paniek nu eigenlijk voor nodig?" Ook dat is eigen aan de mensen: het doemdenken, de paniek.

Vroeger dachten psychiaters: "Voor elke psychose kunnen we de juiste pil maken. Als we het juiste stofje in de hersenen vinden dan kunnen we elke aandoening verhelpen." Dat wordt nu niet meer gezegd. Ook de medische wereld beseft vandaag dat psychische kwetsbaarheid complexer is dan dat. Het zou iets geruststellend hebben als we aandoeningen – zoals angstaanvallen – kunnen herleiden tot een kwestie van chemische verbindingen en neurotransmitters. Dan is de aandoening niemands schuld. Niet de schuld van de samenleving, ook niet van de omgeving van de patiënt en ook niet van de patiënt zelf. Het is dan puur de schuld van een aantal stoffen in de hersenen. Maar vaststellen dat het om een maatschappelijk fenomeen gaat, is lastiger. Het dwingt je aan verschillende dingen tegelijk te gaan werken.

“

Angst drijft ook veel kunstenaars.

Angst als een complex fenomeen erkennen, betekent ook dat het een positieve kant kan hebben. Het drijft ook veel kunstenaars, dat hoor je als je met hen spreekt of hun biografieën leest. Angst zet hen in beweging. Het is interessant materiaal. Het prikkelt de nieuwsgierigheid. Vele kunstenaars gaan in een zeer intiem contact met hun eigen emoties om daar hun eigen antwoorden uit te puren. Ze zoeken de grenzen op. Misschien zijn ze daardoor ook meer kwetsbaar dan andere mensen, dat kan. Kunstenaars leggen hun eigen ervaringen bloot. Soms is dat een pose, maar vaak is dat zeer authentiek.



Over

Patrick Allegaert

Patrick Allegaert (Ieper, 1954) is artistiek en beleidsadviseur van het Museum Dr. Guislain in Gent. Hij was er artistiek leider (periode 2003-2014). Het museum koppelt actuele vragen in de geestelijke gezondheid met de geschiedenis van de psychiatrie en maakt zo tijdelijke tentoonstellingen en publicaties op het snijvlak van kunst en wetenschap, actualiteit en geschiedenis. Patrick Allegaert was voorzitter van de beoordelingscommissie theater (2000-2012) en van de adviescommissie Cultureel Erfgoed (2009-2017). Hij is voorzitter van het Vlaams Museum Overleg en van Theater aan Zee (TAZ)

BEELDEN DIE IETS ZEGGEN OVER DE BEZOEKER

Beelden bieden specifieke ervaringen. Ze tonen iets van de makers en de collectie, maar ze zeggen ook iets terug aan de bezoeker. Ze geven betekenis. Daarom is het belangrijk dat een museum dingen presenteert op een manier dat de mensen toegang krijgen tot die dingen maar ook iets leren over zichzelf. Dan gaan ze op een andere manier spreken. Neem onze tentoonstelling over pijn. De ziekenfondsen vertelden ons dat die tentoonstelling voor hen pijn op een andere, nieuwe manier bespreekbaar maakte. Het is opmerkelijk dat beelden dat kunnen. Zo pakken tentoonstellingen eigenlijk ook de uitsluitingsmechanismen aan die nog steeds bestaan rond thema's als pijn, angst en psychische kwetsbaarheid.

Tegelijkertijd moeten we onder ogen zien dat er - buiten het museum - een grote lawine aan beelden en prikkels op ons afkomt. We kunnen die stroom niet uitzetten en ik wil dat eigenlijk ook niet. Ook dat is dubbel. Toen Donald Trump voor het eerst regelmatig op televisie kwam, wou ik dat niet zien. "Zet dat af!" Maar ik besef: ook die beelden doen iets met een mens.

Met onze tentoonstellingen proberen we verschillende aspecten van psychische kwetsbaarheid te onderzoeken. De expositie verbeeldt het thema. We willen via beelden de fantasie, maar ook het intellectuele debat voeren. Zo kan je als museum ook het verschil maken. We tonen niet alleen, maar we diepen thema's uit met groepen die de tentoonstelling bezoeken, bijvoorbeeld met scholen. Dat is erg arbeidsintensief maar wel belangrijk voor ons, zowel voor onze tijdelijke tentoonstelling als onze permanente collectie. Deze aanpak betekent ook dat we als museum niet eerst een tentoonstelling maken en daarna de educatieve omkadering ontwikkelen. Beide gebeuren tegelijkertijd.

EEN MUSEUM ALS GEEN ANDER

Psychische kwetsbaarheid is een erg interessant thema om museum rond te maken. Het raakt vele mensen. Tegelijk maakt het van het Dr. Guislainmuseum ook een museum dat losstaat van andere musea die je kent. We zijn geen

museum van oude kunsten, geen museum van hedendaagse kunst en ook geen wetenschapsmuseum. Dat maakt dat we een thema als angst vanuit de actualiteit én vanuit de geschiedenis kunnen presenteren. We kunnen ook hoge cultuur en zeer alledaagse dingen met elkaar in relatie brengen. Zo kunnen we veel mensen aanspreken, ook al blijft de geschiedenis van de psychiatrie een beladen thema.

Internationaal werken is belangrijk voor ons museum. We werken ook in een aantal landen waar psychische kwetsbaarheid nog meer een taboe is dan hier. We maakten een tentoonstelling in Seoel en bereiden nu een voor in Japan. Dat internationaal perspectief geeft interessante inzichten. Zo lopen de patiënten in een groot psychiatrisch instituut in Seoel vandaag nog rond in pyjama, zoals hier ook het geval was tot in de jaren 1970. De redenering is simpel: patiënten zijn ziek, dus die moeten in pyjama lopen. Op technisch gebied staan zij verder dan ons, maar op bepaalde thema's – zoals depressie – rust nog een taboe dat wij als gedateerd zouden zien. Dat zal ook voor een thema als angst zo zijn.

“

De controles doen mogelijk niet zozeer de veiligheid toenemen, maar sussen vooral onze angst.

HET RITUEEL VAN DE VEILIGHEID

Met de terreurdreiging, en de aanslag in het joods museum, nam ook de angst in de museumsector zelf toe. De overheid maar ook verzekeraars vragen ons om veiligheidscontroles. Op die manier ontstaat ook in de museumsector een industrie rond angst. Dat heeft een sterk ritueel karakter: de controles doen mogelijk niet zozeer de veiligheid toenemen, maar sussen vooral onze angst. Een tijd geleden bekeken we foto's uit de jaren '30 van de binnentuin van het museum. Op die foto's zagen we grote zilveren bollen in de bomen hangen. Na onderzoek bleken dat heksenbollen te zijn. Heksen vliegen rond op bezems en hebben schrik van hun eigen spiegelbeeld. Men dacht

dat door de reflectie van die bollen de heksen wel gewoon verder zouden vliegen... Is het niet vreemd dat in een oord van geneeskunde en wetenschap zelfs in de jaren '30 van de twintigste eeuw nog dergelijke bollen hingen? Baat het niet dan schaadt het niet, zal men gedacht hebben. Misschien is het met veel veiligheidsinterventies wel net zo. ∞

“

Het grootste deel van wat we persoonlijkheid noemen is bepaald door hoe we gekozen hebben onszelf te verdedigen tegen angst en verdriet.

Alain de Botton – Brits filosoof en schrijver

“

Taal is de uitdrukking van cultuur. Zonder goed onderhoud van de taal verschaalt het denken.

Hella Haasse – Nederlands auteur van romans, essays, toneel en poëzie

GRENZEN

Kiezen voor cultuur is meteen ook spontaan je eigen grenzen verleggen. Het is niet zo vanzelfsprekend om met cultuur bezig te zijn als je in de eerste plaats een nieuwe taal moet leren, zoals onze leerlingen uit de Ont-haalklassen voor Anderstalige Nieuwkomers. Het is ook moeilijker als je voor brood op de plank moet zorgen.

Grensregio's hebben van nature een eigen karakter en een eigen cultuur. Is de grens alleen maar een lijntje op een kaart en lijken die aan de overkant een beetje op ons? Of zijn ze helemaal anders? Grenzen verleggen werd voor ons dan ook letterlijk de grens oversteken. Zo maakten we kennis met de leerlingen van het College Robert Schumann in Halluin, de Franse zustergemeente van Menen. Tussen Menen en Halluin ligt die grens trouwens op een plein en op een eiland in de rivier Leie. Je moet letterlijk bruggen over om tot bij de ander te komen. Maar het grenzen verleggen gaat verder. Leerlingen en leraren leren omgaan met fouten als ze plots in een vreemde taal aan de slag moeten.

Het project "Grenzen" wil de leerlingen uit de eerste graad samen met de sociaal-artistische kunstorganisatie De Figuranten in contact brengen met leeftijdsgenoten uit het Noord-Franse Halluin. Met "Grenzen" willen we elkaar en elkaars stad ook leren kennen, met een duurzame samenwerking als resultaat. Zonder bang te zijn om fouten te maken. Brieven schrijven waarin elkaar leren kennen belangrijker is dan correcte woordjes neerpennen. Rondleidingen geven waarbij elkaars stad leren kennen belangrijker is dan juiste werkwoordsvorm vinden. Waar we samen optreden en zonder angst voor een andere cultuur een paar grenzen verleggen. Of nog beter, een paar grenzen laten verdwijnen.

Caroline Roose – Leraar – Grenslandscholen Menen-Wervik



samen investeren
in welvaart
en welzijn

Dankzij cultuureducatie kunnen we ons cultureel bewustzijn ontwikkelen. In onze wereld bestaan er grote verschillen tussen mensen en samenlevingen. Het is belangrijk dat kinderen en jongeren leren omgaan met die verschillen. Daarom moeten ze zich bewust zijn van wie we zijn en wat we als mens denken en doen.

Ons cultureel bewustzijn is bepalend voor onze identiteit, voor hoe we onszelf en anderen zien. Een sterk cultureel bewustzijn leidt tot een open zelfbeeld en genuanceerd handelen. Mensen die niet genuanceerd zijn, zijn sneller bang. Een open zelfbeeld neemt de angst voor het verschil en voor het vreemde weg.

Als we als samenleving klaar willen zijn voor de maatschappelijke uitdagingen die op ons afkomen, dan moeten we echt meer inzetten op cultuur. We hebben niet alleen ingenieurs nodig, maar ook mensen die boeken lezen.

Daarom is cultuureducatie in het onderwijs zo'n prioriteit. Met het project 'samen voor meer cultuur op school' bieden Cera en CANON Cultuurcel een tiental scholen in Vlaanderen de kans om gedurende twee schooljaren een verdiepend cultuurtraject op poten te zetten. De theorie 'Cultuur in de Spiegel' is daarbij het referentiekader. Elk traject is maatwerk. De schoolteams worden bijgestaan door een expert en werken samen met een culturele organisatie, kunstenaar, kunst- of muziekacademie in functie van hun noden en schoolcontext.

Lieven Vandeputte – Hoofd Maatschappelijke Dienstverlening – Cera



Betekenis geven aan een snel veranderende wereld

In gesprek met
Barend Van Heusden
Rijksuniversiteit Groningen

ANGST EN CULTUREEL BEWUSTZIJN

Cultuur is de ervaring van het verschil tussen de werkelijkheid die we waarnemen en wat we ons herinneren, en de manier waarop we met dat altijd aanwezige verschil omgaan. De werkelijkheid is nooit helemaal voorspelbaar. Het verschil dat we ervaren is meestal niet beangstigend en dan kunnen we er goed mee omgaan. Maar soms is de afstand tussen herinnering en werkelijkheid groter, zeker in een complexe samenleving, waarin veranderingen elkaar snel opvolgen. Dat brengt onzekerheid en angst met zich mee.

Je kunt proberen om de oorzaak van de onzekerheid en angst weg te nemen. Geweld is een voor de hand liggende, maar primitieve psychologische reactie. Je kunt het verschil ook bewust of onbewust negeren (ervoor vluchten) om er niet mee geconfronteerd te worden. Maar wie zich niet in zijn bestaan bedreigd voelt, kan ook anders reageren. Die kan bijvoorbeeld nieuwsgierig zijn naar het verschil, mogelijkheden onderkennen of gewoon aanvaarden dat het verschil bestaansrecht heeft. Leren wanneer angst ontstaat, waar ze vandaan komt en hoe je erop kan reageren is *cultureel bewustzijn*.

“

Cultureel bewustzijn is het vermogen om te kunnen reflecteren over onszelf.

Cultureel bewustzijn biedt geen bescherming tegen angst. Het is ook geen waarde op zich, maar het is wel het vermogen om te kunnen reflecteren over onszelf. Deze reflectie kan de vorm aannemen van een ideologie, die niet noodzakelijk ethisch goed of slecht hoeft te zijn. Angst kan een cultureel bewustzijn voeden dat polarisatie in de hand werkt. Neem bijvoorbeeld een legerinstructeur die zijn rekruten eerst vertelt dat zij hun wapen nooit mogen richten op een (mede)mens, maar ze vervolgens leert dat de vijand geen mens is.

Ook kunst is goed noch slecht. Het is een manier om een ervaring vorm te geven. Ook dictators maken graag gebruik van kunst. In een cultuur die streeft naar vrijheid en gelijkwaardigheid is het belangrijk om een cultureel bewustzijn te ontwikkelen dat zaken als gelijkwaardigheid, het erkennen van de rechtsstaat en het recht op leven als waardevol beschouwt.

REGIONALE CULTUUR, ONDERWIJS EN CULTUREEL BEWUSTZIJN

Cultuur is het algemeen menselijk vermogen om herinneringen in te zetten teneinde om te gaan met een voortdurend veranderlijke werkelijkheid. De vaardigheden die we daarbij inzetten zijn het waarnemen van overeenkomsten, het verbeelden van mogelijkheden, het ordenen met behulp van begrippen en het analyseren van structuren. Waarnemen is een individuele vaardigheid, maar verbeelden en conceptualiseren worden gekleurd door regionale cultuur.

Regionale cultuur wordt bepaald door herinneringen, zoals de taal en het milieu waarin je opgroeit. De bedrijfs-cultuur of een buurtcomité kunnen bepalen hoe aan iets vorm wordt gegeven. In veel cultuurdebatten gaat men zelden verder dan verbeelden en conceptualiseren, waardoor een meer abstracte cultuurbenadering geen kans krijgt.

Onderwijs in cultureel bewustzijn stelt ons in staat wat we belangrijk vinden over te dragen aan een volgende generatie. Tot voor kort was onderwijs in cultureel bewustzijn beperkt tot het overdragen van één min of meer homogene identiteit. Leerlingen leerden een canon van kunst kennen, van tradities en overtuigingen die waardevol werden gevonden, net als andere elementen zoals afkomst, die de eigen identiteit moesten definiëren. In Europa zien we een langzame verschuiving van onderwijs in cultureel bewustzijn als identiteitsvorming naar onderwijs in cultureel bewustzijn dat leerlingen leert zich af te vragen hoe identiteiten ontstaan, bestaan en veranderen. Het cultureel bewustzijn is dan ook van groot belang bij de vorming van jongeren. Zolang ze vasthouden aan een welbepaalde identiteit, zijn ze kwetsbaar wanneer deze identiteit ter discussie komt. Zo kampen tieners in



Over

Barend Van Heusden

Barend van Heusden is hoogleraar Cultuur en Cognitie, in het bijzonder met betrekking tot de Kunsten, bij de afdeling Kunsten, Cultuur en Media van de Rijksuniversiteit Groningen. In zijn onderzoek richt hij zich op cultuur- en kunsttheorie en op cultuuronderwijs. Hij publiceerde boeken en artikelen op het terrein van literatuurtheorie, kunsttheorie, cultuursemiotiek en cultuuronderwijs. Van 2009 tot 2014 leidde hij het onderzoek 'Cultuur in de Spiegel: naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs'. In 2016 publiceerde hij samen met Astrid Rass en Jeroen Tans *Cultuur2. Basis voor cultuuronderwijs* (Assen: Van Gorcum).

West-Europa bijvoorbeeld met een ernstig loyaliteitsprobleem. Ze kunnen de tradities van hun ouders, de cultuur waarin ze moeten leven en die van hun peergroep moeilijk verenigen. Ze weten er geen raad mee, en dat uit zich vaak in vormen van agressie of angst. In de plaats daarvan kunnen we jongeren leren wat identiteit is, welke haar functie is en hoe ze kan veranderen door contacten met andere identiteiten. Inzien waar identiteiten vandaan komen door abstract denken toont de enige en noodzakelijke uitweg uit dit kluwen. Anders loeren gevaren als depressie of radicalisering om de hoek. Zo bieden we opgroeiende mensen een houvast waardoor ze beter kunnen omgaan met angst en verandering. Zekerheid wordt voortaan geput uit het besef dat identiteiten constructies zijn die aan verandering bloot staan, en dat een identiteit iets is dat je deels ook zelf kunt maken.

Dat betekent dus zeker niet dat alles vrijblijvend is en de samenleving identiteitsloos. Identiteiten zijn noodzakelijk en waardevol, maar mensen hebben te maken met de identiteiten van anderen, anderen die hun eigen identiteit op een gelijkaardige manier beleven. Zo wordt dialoog tussen identiteiten mogelijk.

ONDERWIJS EN CULTUUR IN DE SPIEGEL

Cultuur in de Spiegel (CiS) biedt het cultuuronderwijs een kader dat de samenhang tussen vakken of disciplines beklemtoont. CiS probeert te laten inzien dat geschiedenis, filosofie, kunsten en mediawijsheid vakken zijn die elk op hun eigen manier de cultuur bestuderen. De bouwstenen van het cultuuronderwijs zijn de ervaring van verschil, de culturele vaardigheden, de media en de logica die deze met mekaar verbindt, ongeacht om welk cultuurvak het ook gaat.

Deze cultuurtheorie is gebaseerd op de ontwikkelingspsychologie, algemene psychologische modellen en de semiotiek, maar ze staat net als iedere wetenschappelijke theorie open voor discussie en kan indien nodig worden bijgesteld. Zo kunnen we jongeren overtuigen van het belang van cultuuronderwijs. We kunnen ook het verband leggen met wetenschappen door het stellen van gerichte vragen zoals: "Waarom is onze samenleving zoveel belang gaan hechten aan wiskunde en wetenschappen?" De nadruk ligt dus niet alleen op contextueel leren, maar ook op reflecteren. →

Dat betekent absoluut niet dat vakken moeten geïntegreerd worden, maar wel dat er moet worden gewerkt vanuit het inzicht in hun onderlinge samenhang. De angst slaat bij leraars immers toe wanneer ze vrezen hun vakspecialisme kwijt te raken. Het is beter om te vertrekken vanuit een gemeenschappelijk kader en aan leerlingen de samenhang van verschillende cultuurdisciplines en hun eigen invalshoek aan te tonen.

Waarnemen, verbeelden en conceptualiseren leer je ook buiten de school. Een taal kan net als een ambacht ook elders worden verworven. Maar analytisch denken leer je op school. Precies omdat het abstracte theoretische denken niet aangeboren is en ook niet cultuurgebonden, moeten onze hersenen het aanleren: buiten tradities en gewoontes leren denken met feiten en logica. De Franse filosoof Marcel Gauchet zegt dan ook terecht dat onze hersenen twaalf jaar lang gedwongen worden iets te doen wat ze eigenlijk helemaal niet willen. Dergelijk onderwijs is essentieel voor de democratie want abstract kunnen denken is ook een voorwaarde voor het bestaan van de rechtsstaat.

“

Abstract kunnen denken is ook een voorwaarde voor het bestaan van de rechtsstaat.

De grote uitdaging voor het onderwijs – en dat geldt ook voor de democratie – bestaat eruit zowel sterke als minder sterke denkers voldoende inzicht te verschaffen in structuren en te leren begrijpen hoe de werkelijkheid in elkaar zit. Een abstract betoog is daarbij zeker niet de enige werkvorm. Zo toonde Tjerk Poppinga in zijn educatieproject voor het Groninger basisonderwijs “Dit is mien laand”, naar aanleiding van 100 jaar kunstkring De Ploeg, aan dat kinderen schilderijen kunnen groeperen volgens stijl, uiteraard zonder kennis van kunststromingen of technieken. Door te vergelijken worden verschillen én overeenkomsten opgemerkt, waardoor inzicht in onderliggende structuren groeit. Hetzelfde geldt bij uitbreiding ook voor contact met andere culturen en identiteiten. Abstract denken kan houvast bieden in een veranderende en vaak chaotische wereld.

CULTUUR IN DE SPIEGEL EN DEMOCRATIE

Analytisch kunnen denken is dus essentieel voor de democratie. Het abstracte *mensbegrip* dat aan de democratie ten grondslag ligt, is dan ook maar mogelijk sinds het ontstaan van analytische culturen. Mensen herleiden democratie soms tot de boutade: “alle mensen zijn gelijk”, maar dat is intuïtief moeilijk te aanvaarden want mensen zijn nu eenmaal onderling verschillend, zowel wat betreft hun uiterlijk als hun intelligentie of hun sociale status. Alleen door abstract te redeneren kan je inzien dat iedere mens over het (culturele!) vermogen beschikt om een betekenis toe te kennen. In dat opzicht zijn wij, als *betekenis gevende* wezens, gelijk. Cultuur maakt ons ook *vrij*: iedereen kan op zijn eigen manier betekenis geven aan de wereld.

Naast dit abstracte mensbegrip is ook de erkenning van *noodzakelijkheid* van wezenlijk belang. Het betekent dat sommige zaken, zoals feiten en logica, niet afhankelijk zijn van de menselijke wil. Ze zijn onveranderlijk en onafhankelijk van mensen, culturen, talen en zelfs van goden. Alleen als men dit erkent kan men meningsverschillen uitpraten en gevoelige onderwerpen bespreken zonder in een conflict te raken. De basis voor een democratische samenleving is immers het redeneren en uitwisselen van politieke standpunten op basis van feiten en argumenten. Deze stelling is erg actueel: wie stelt dat feiten ook maar constructies zijn en logica niet accepteert maakt een rationeel debat onmogelijk. De democratie is dan ver. Je kan enkel nog kijken naar wie de sterkste is. De uitspraak van de Amerikaanse president Trump over z’n Noord-Koreaanse tegenhanger Kim Jong-Un als “Little Rocket Man” is daarvan een treffende illustratie.

DE ROL VAN DE SCHOOL EN DE LERAAR

De Nederlandse onderwijsfilosoof Gert Biesta stelt dat in het denken over onderwijs een “angst om achter te blijven” bestaat waarbij begrippen als competentie, kennis-economie, kwaliteit en uniformiteit de norm geworden zijn. Ik deel zijn analyse van deze doorgesloten vorm van rationalisme en modernisme. Margaret Thatchers uitspraak “there is no alternative” die de ideologische veren afschudde is hiervan een sprekend voorbeeld. Het neoliberalisme is de politieke uitkomst van dit denken.

Niet meer bang, want ik heb een buddy!

Vigo is tien. Hij verblijft sinds drie maanden in Oostende en leerde zo al een beetje de stad kennen. Vandaag gaat hij voor het eerst naar school. Vigo sliep niet goed, is bang ...

Zijn mama kan dan wel zeggen dat het allemaal in orde komt, zo zeker is hij daar niet van. Alles is hier zo anders dan in Grozny: de mensen, hun taal, de school ...

In zijn nieuwe klas zit een jongen. Demyan spreekt hem tot zijn verrassing aan in het Russisch.. Hij wordt de buddy van Vigo en zal hem de eerste weken ondersteunen om thuis te komen in de school. Demyan introduceert Vigo bij de andere kinderen van de klas, zorgt ervoor dat hij kan meespelen op de speelplaats. Helpt hem doorheen het onthaal in de nieuwe klas. Twintig klasgenoten zijn er, afkomstig van twaalf verschillende landen. Nog vijf kinderen komen uit Rusland. Geholpen door Demyan die vertaalt, mag Vigo iets van zichzelf vertellen. Een paar kinderen willen weten of hij een hobby heeft, waar hij woont in Oostende. Demyan vertaalt met een kwinkslag. De anderen hebben dat niet altijd door. Vigo moet er om lachen. Demyan is oké, de school ook. Dat wordt al snel duidelijk.

Kris De Ruyscher | Pedagogisch begeleider - Katholiek Onderwijs Vlaanderen

Maar het houdt geen rekening met verbeelding en betekenis. Denken in termen van *waarden* wordt door dit rationalisme als volstrekt overbodig beschouwd of herleid tot denken in termen van economische waarde. Voor CiS horen rationalisme en algoritmen bij uitstek bij het analytisch denken en zijn ze van groot belang voor het onderwijs. Maar anders dan Gert Biesta die een oplossing ziet in “virtuositeit” en die stelt dat onderwijs een “sociale” kunst is, hebben wij volgens mij juist het analytisch denken niet diep genoeg doorgedacht.

Het analytisch denken zou meer op zichzelf moeten reflecteren, als vorm van cultuur. In het omgaan met herinneringen en het ervaren van verschil hebben we alle culturele vaardigheden nodig. Analyse alleen is niet voldoende. We moeten blijven verbeelden om tot iets nieuws te komen. Conceptualiseren is nodig om waarden te bepalen en te helpen kiezen én analyseren om de gevolgen en consequenties van keuzes in te schatten. Ik bepleit dus geen virtuositeit maar een herstel van het evenwicht tussen de verschillende aspecten van het menselijk betekenisproces. Waar politiek niet moet gaan over wat haalbaar is, maar wel over wat de moeite waard is – dat is iets helemaal anders dan een berekening maken – moeten de leerlingen op school ook over de ruimte en de vrijheid beschikken om zelf te bepalen wat ze de moeite waard vinden.

De leraar moet analytisch zelfbewust zijn en weten wat hij of zij aan het doen is. Een goede leraar “denkt voor”. Voorlezen en voordoen daarentegen kunnen dan weer buiten de school, bijvoorbeeld in de thuisomgeving bij de ouders. De focus ligt bij voordoen niet exclusief op kennisoverdracht, maar op gerichte denkwijzen voordoen. Zo moet een kunstleraar niet gewoon uitleggen welke kleuren gemengd kunnen worden, maar ook bijbrengen waarom iemand deze kleuren op deze manier mengt. Niet iedere leraar hoeft een virtuoos te zijn. Onze samenleving stelt al veel te vaak het uitzonderlijke (‘excellente’) als norm. Dat geeft gewone mensen ten onrechte het gevoel tekort te schieten.

Onderwijs is volksverheffing en heeft een belangrijke democratische taak. Als onderwijs onvoldoende inzet op analytisch denken, worden jongeren gevormd die makkelijk manipuleerbaar zijn, ook door politici. De Neder-

landse journalist Joris Luyendijk argumenteerde dat de slogan “taking back control”, die bij een bepaald stuk van het Britse electoraat aansloeg tijdens de campagne voor het Brexit-referendum, eerder de belangen van de Engelse aristocratie diende, terwijl het juist een stuk van de massa was die gewonnen bleek voor de Brexit.

Cultuurrijk onderwijs kan polarisatie tegengaan. Het is dan ook met reden dat het onderwijs meestal het eerste doelwit is van terroristen en dictators, denk maar aan Boko Haram, de Rode Khmer of de Sovjet-Unie. Kritisch leren denken is niet gewenst in dictaturen... en dat gebeurt bij uitstek in de cultuurvakken!

DE ROL VAN KUNST- EN ERFGOEDINSTELLINGEN

Kunst- en erfgoedonderwijs missen vaak hun doel omwille van leerkrachten die trachten te verduidelijken waarom zij iets de moeite waard vinden. Leerkrachten vertrekken vanuit de eigen geschiedenis of tradities. In een multiculturele samenleving botsen tradities vaak en komt de vanzelfsprekendheid van waarden ter discussie te staan.

“

Een ‘eeuwige’ canon van kunst, geschiedenis of literatuur is niet meer van deze tijd, maar de altijd voortgaande constructie ervan des te meer.

Wanneer leerlingen inzien hoe een canon ontstaat en verandert, en hoe ze dus zelf een rol kunnen spelen bij het tot stand brengen ervan, ervaren ze hun eigen verantwoordelijkheid. Ze beseffen dan zelf actor te zijn; wat belangrijk wordt gevonden is mede afhankelijk van hen zelf. Ze zijn zelf betekenisgever, en deze betekenis heeft consequenties. Ze krijgen zo een gevoel van zelfwaarde, en het besef “ik doe ertoe”. Erfgoed- en kunstinstellingen hebben dan ook de uiterst belangrijke taak om deze andere houding ingang te laten vinden en scholen te ondersteunen.



Eye- en mindopeners in M

Veel musea maken momenteel een identiteitscrisis door. De vraag wat een museum kan betekenen in de 21^{ste} eeuw is altijd aanwezig.

Tussen 2013 en 2017 herdacht M de manier waarop je de collectie in het museum beleeft. Een spannende en boeiende omschakeling, zo bleek.

We beslisten om in te zetten op beeldgeletterdheid. Het museum is immers een uitgelezen plek om, in een wereld waarin we overspoeld worden met beelden, opnieuw stil te staan bij het kijken en het interpreteren van beelden.

We integreerden het model van Cultuur in de Spiegel en verschillende “eye- en mind-openers” in de M-collectie om het publiek letterlijk in gesprek te laten gaan met kunstwerken, met plaats voor verschillende associaties en interpretaties. De opstellingen moedigen een open, nieuwsgierige, geïnteresseerde houding aan ten opzichte van beelden.

Kunst biedt immers een nieuw perspectief op het zelf en de wereld. Kunst wakkert creativiteit aan, stelt in vraag, daagt uit, opent de blik. Door de toeschouwer verschillende blikken en verhalen aan te reiken doorheen de opstelling, hopen we hem opener maar ook kritischer naar de wereld te doen kijken.

Sofie Vermeiren – Diensthoofd publieksbemiddeling – M - Museum Leuven

KUNST, KUNSTONDERWIJS EN SPEL

Kunst is dus op zichzelf geen waarde, kunst is er gewoon. Ze geeft vorm aan de ervaring, altijd en overal, en voor iedereen. De kunsten leveren dan ook niet de ingrediënten voor democratisch burgerschap, wat Martha Nussbaum nochtans beweert. Democratie vaart niet wel bij kunst, maar vaart wel bij kunst die een democratisch bewustzijn reflecteert.

Een kunstleraar moet leerlingen meenemen in zijn denkproces. Het is een proces van levenservaring dat hij meegeeft, door zijn keuze voor materialen, zijn houding tegenover een canon, zijn verbeelding tot en met het eindproduct. Voor leerlingen wordt kunst op die manier veel interessanter voorgesteld. Kunst verliest haar aura, en de focus komt te liggen op het proces.

“

Kunstwerken zijn instrumenten.

Kunstwerken zijn instrumenten, gebruiksvoorwerpen die de reflectie op gang te brengen. De kunstleraar geeft aan hoe hij interpreteert, eerder dan zijn interpretatie op te leggen. Hij is iemand die enthousiasme en deskundigheid aan de dag legt, maar die niet “de enige waarheid” claimt. Voor evaluatie stelt zich geen probleem. Het gaat immers om de argumentatie. Een leerling is verantwoordelijk voor zijn argumentatie, die niet vrijblijvend is maar het resultaat van hard werken (van gedegen onderzoek en logisch nadenken).

Naar het belang van spel is reeds veel onderzoek gevoerd. Spel is belangrijk voor opgroeiende kinderen. Spel kan in drie grote categorieën worden ingedeeld. Een eerste is het oefenen van een bepaalde volwassen praktijk zonder de gevolgen ervan hoeven te ondergaan. Deze vorm is gelijkaardig aan het spel dat jonge dieren spelen. Naarmate we ouder worden neemt de behoefte eraan af. Dat spel is in cultuur naar een tweede en derde type spel geëvolueerd. Het tweede type omvat het spelen dat de fysieke mogelijkheden uitprobeert: de sport. Dit “spelen” maakt gebruik van een systeem van regels om de eigen krachten

te meten met die van anderen, wat zich feitelijk vertaalt in een verfijnde vorm van “oefenen om te overleven”. Het derde type spel is “oefenen voor het leven” en is een oefening in cultuur. Ze gebruikt de verbeelding om het leven na te bootsen in de vorm van beeldende kunst, theater, literatuur, muziek en dans. De verbeelding spreekt verschillende media aan: het lichaam, voorwerpen, de taal en grafische symbolen.

Een helder en goed onderbouwd cultuurbegrip is voor degelijk cultuuronderwijs onontbeerlijk. De snel veranderende samenleving dwingt ons om in te zetten op culturele vorming, waarbij voor de cultuurbewuste leraar en de school belangrijke taken zijn weggelegd. Ook voor erfgoedinstellingen en musea is dat het geval. Analytisch denken is het resultaat van een gedegen schoolse vorming. Het is van essentieel belang voor een democratie. 

“

Je wordt sterker, moediger en wint aan vertrouwen door elke ervaring waarbij je echt stilstaat om de angst in de ogen te kijken. Dan ben je in staat te zeggen: “ik heb deze horror overleefd, ik kan het volgende ook wel aan”.

Eleonore Roosevelt – Amerikaanse politica, diplomate en activiste



“

Angst is een universele emotie, die voor zover ik weet alle culturele verschillen overstijgt. Maar wat angst drijft hangt van persoon tot persoon en van leefwereld tot leefwereld af. Ik heb nog niet de angst gekend voor oorlog of de angst om mijn huis te verliezen. Als drijfveren voor een emotie als angst verschillen, dan is dit ook zo voor de bestrijding ervan. Bij mij helpt praten over de angst, waardoor je dat gevoel niet alleen meer draagt. Vroeger was tekenen eerder mijn uitlaatklep, theater spelen en schrijven. Misschien vooral schrijven. Ik geloof heel erg in creativiteit als troost en geruststelling. Omdat je enerzijds iets creëert in de realiteit waar je je bevindt, maar tegelijkertijd vorm je ook een tweede parallelle omgeving waarin je kan vluchten of misschien nog beter: verwerken. Het is die tweeledigheid die van creëren een gezond medicijn maakt.

Suganya Chandrasekaran – stagiaire bij CANON Cultuurcel – Studente Kunst- en Cultuurbemiddeling

In gesprek gaan

Praten over moeilijke thema's maakt leraren angstig. Gevoelige onderwerpen roepen emoties op en leerlingen komen in discussies terecht. Tijdens onze vorming "Actief pluralisme" staat dialoog centraal.

Actief-pluralistische burgers kunnen discussiëren over diverse inhoud. Ze nemen standpunten in over actuele thema's. Ze stellen hun eigen kijk en die van anderen in vraag.

Maar hoe kan je als leraar gevoelige thema's ombuigen tot gesprekken waarbij iedereen de mening van de ander respecteert?

Samen met leraren oefenen we met de proactieve cirkel, waarbij we gespreksconventies uitproberen en veiligheid opbouwen. Een goed gesprek start rond veilige onderwerpen zonder te grote emotionele lading.

We tonen het verschil tussen discussie en dialoog, en oefenen in betekenisonderhandeling door woorden als "respect", "vriendschap", "goede leraar" voor onszelf en in groep te definiëren.

Daarna gaan we dieper in op de rol van de leraar. We bespreken manieren om een dialoog te ondersteunen. We gaan in op beleving, ervaringen en betekenis, zodat we dieper kunnen peilen naar meningen van leerlingen.

We bieden houvast in het vormen en onderbouwen van meningen en oefenen met werkvormen als de "visbokaal", waarbij leerkrachten een standpunt moeten innemen en samen op zoek gaan naar argumenten om dichter bij elkaar te komen.

Barbara Van de Vreken en Steven De Laet – Pedagogisch begeleiders secundair en basis – OVSG

Cultuur in de Spiegel, meer dan een onderwijstheorie

“Kunst in de lessen wetenschap, dat kan toch niet?”

“Cultuur, dat is alleen maar naar kunstwerken kijken?”

Het zijn maar een paar van de vooroordelen die we met het kunsteducatief programma Concertgebouw Circuit de wereld willen uithelpen. We maakten een bezoekparcours langs de collectie beeldende kunst, klankkunst en architectuur van het Concertgebouw. Dit was voor ons een mooi vertrekpunt voor een pilootproject Cultuur in de Spiegel.

Kinderen en jongeren hebben er baat bij om met diverse kunstvormen en culturen in contact te komen om een genuanceerd wereldbeeld te vormen. Daarbij moeten we de hand te reiken naar het onderwijs. We namen Cultuur in de Spiegel-expert Koen Crul onder de arm om rond enkele elementen van het Circuit een module uit te werken geïnspireerd op de theorie van Cultuur in de Spiegel. Gaandeweg ontdekten wij dat Cultuur in de Spiegel veel breder gaat dan louter een onderwijstheorie. De culturele basisvaardigheden helpen ons de wereld te bekijken. Daarom willen wij in de toekomst de theorie ook toepassen op de workshop Sound Factory en de verschillende facetten van klankkunst vanuit diverse invalshoeken benaderen. Zo inspireren we leerkrachten om zelf ook op zoek te gaan naar manieren om cultuur binnen te brengen in hun eigen vakgebied.

Evi Huys – Coördinator kunsteducatie – Concertgebouw Brugge



A modern interior space featuring two large, sculptural armchairs in orange and black. A small, round, white table with a colorful patterned top sits on a dark grey rug. In the background, there is a white door, a tall green plant, and a wall with horizontal stripes in orange, grey, and white. The floor is a light-colored carpet.

Bij de ontmoeting van culturen

In gesprek met
Khalid Benhaddou

Platform Vlaamse imams

Over

Khalid Benhaddou

Khalid Benhaddou werd geboren in 1988 in Gent. Hij noemt zichzelf 'Belg, Vlaming, Marokkaan en moslim'. Hij kende toen hij 12 jaar was al de hele Koran uit het hoofd, goed voor 6632 verzen. Zijn ouders zijn van Marokkaanse afkomst en hij werd in het Berbers opgevoed. Het Arabisch leerde hij – dankzij de verzen van de Koran – als tiener. Op zijn 18^{de} was hij de jongste imam van België. Momenteel is hij voorzitter van het platform voor Vlaamse imams en coördineert het netwerk van islamexperten. Hij won de Prijs voor de Mensenrechten in 2017 en schreef de boeken 'Halal of niet? Islam en onderwijs in Vlaanderen', 'Is dit nu de islam? Hoe ik als moslim voor nieuwe tijden ga: rationeel, Europees en verzoenend' en 'Mag God nog'. Hij is daarnaast moslimtheoloog, imam van de grootste moskee El Fath te Gent, voorzitter van het platform van Vlaamse imam, mede-oprichter Cirra (eerste expertise- en onderzoekscentrum Islam in Vlaanderen) en coördinator onderwijsnetwerk islamexperten (werkt samen met het ministerie van onderwijs rond preventie van polarisering en radicalisering). Hij kreeg in 2018 het Vlaams ereteken van de Vlaamse regering.

GEBORGENHEID EN VRIJHEID

Mensen zijn gehecht aan veel zaken. Door de grote veranderingen die zich vandaag voordoen krijg je de indruk dat we veel dingen die vandaag vanzelfsprekend zijn, zullen veranderen. Dat geldt op verschillende vlakken.

Op economisch vlak is de technologie aan het doorduwen in onze samenleving. Als je elke dag in de krant leest over digitalisering en robotisering, over jobs die sneuvelen, over een onzekere toekomst op de arbeidsmarkt, begrijp je dat mensen angstig worden. Tegelijk is er een kloof ontstaan tussen politiek en macht. De politiek is nog steeds lokaal verankerd, maar de macht is aan het globaliseren. De mensen hebben dan ook de indruk dat zij geen invloed meer hebben op de besluitvorming en dat die besluitvorming geen weerspiegeling meer is van de wil het volk, net omdat ze vooral op internationaal niveau genomen wordt. Ze vragen zich af: "Wie zal er straks nog voor mij zijn? Bij wie kan ik aankloppen als het niet meer zo goed met mij gaat?"

Op identitair vlak is er ook een verschuiving bezig. De identiteit waarin mensen zich geborgen voelen staat onder druk als veel culturen samen komen en die culturen een verschillende ontwikkelingssnelheid hebben. Als culturen elkaar ontmoeten, zijn mensen ook gedwongen met elkaar te communiceren. Ook daar duikt angst op. Er worden vragen gesteld zoals: "Wat is mijn eigenheid? Wat is mijn plaats in het geheel?"

Ook op vlak van veiligheid is er een breuk. De aanslagen in Europa hebben veel mensen het gevoel gegeven dat ze hier niet meer veilig zijn. Dat is moeilijk omdat we zo gehecht waren aan die veiligheid en ze eigenlijk als vanzelfsprekend beschouwden. Die zekerheid is nu weg.

“

De aanslagen in Europa hebben veel mensen het gevoel gegeven dat ze hier niet meer veilig zijn.

Mensen zien steeds meer in dat het maatschappelijke verhaal van absolute individualisering en vrijheid op zijn grenzen loopt. Door de individualisering zijn mensen onthecht geraakt van de gemeenschappen waar ze elkaar konden vinden en vertrouwen. De overheid is steeds meer publieke ruimte gaan innemen. Tegenover die grote overheid voelen mensen zich machteloos. Daarom zoeken ze naar gemeenschappen waar ze aansluiting bij vinden. Het nationalisme speelt daarop in. Het zegt eigenlijk: “We gaan terug werken aan het sociale weefsel, want het individu kan dit niet aan. We gaan jullie angsten wegnemen. We gaan gemeenschappen ook beter definiëren. We moeten op elkaar kunnen rekenen, maar niet iedereen is welkom in onze gemeenschap, je moet aan de juiste voorwaarden voldoen.”

Op zich is dat erg menselijk. Mensen voelen zich niet goed in een keurslijf. De kerkelijke structuren van het verleden waren te moralistisch en paternalistisch dus hebben mensen zich vrijgevochten. Toch willen ze nog steeds ergens terecht kunnen, ook in metafysische zin. Dat geeft spanning. Je wil niet gegijzeld worden door een instituut, maar je wil er ook niet alleen voor staan. Geborgenheid én vrijheid, dat is wat mensen willen. Als kerkelijke structuren hierin nog een rol willen spelen, dan zullen zich moeten herbronnen en de mensen niet opnieuw angst aanjagen. Dat is ook de boodschap die ik als moslim binnen mijn eigen gemeenschap breng. Erken de tijdsgeest en schrijf van daaruit een verhaal dat niet verstikkend is maar dat wel een materialistische kijk op mens en wereld overstijgt.

Als het over religies gaat, heb je ook mensen die terug willen naar het verleden en een letterlijke interpretatie geven aan dat verleden. De vraag is dan alleen: naar welk verleden moeten we teruggrijpen? Kunnen we dat verleden wel letterlijk extrapoleren naar vandaag? Dat is moeilijk. Al ben ik de eerste om te erkennen dat de principes, waarden en ethiek die aan de basis van bestaande religies liggen vaak hun waarde hebben bewezen. Europa had in de tweede helft van de twintigste eeuw ook niet zozeer een probleem daarmee, maar vooral met het instituut en de sociale constructie die daaruit is voortgevloeid. Religie is echter meer dan de symbolen en rituelen van een instituut. Als je het breder invult, is er voor mij ook een verzoening mogelijk tussen religieuze bewogenheid en vrijheid.

DIALOOG ALS REMEDIE

Als je elkaar niet kent en geen informatie over elkaar hebt zijn vooroordelen snel gemaakt. Zo hebben Europeanen veel vooroordelen over nieuwe religies. Volgens mij zijn er twee redenen daarvoor. Ten eerste de herinnering aan het eigen verleden. De strijd tussen protestanten en katholieken, maar ook de moeilijkheden binnen de katholieke kerk. Sommige mensen zeggen: “We gaan de moslims toch niet via de achterdeur binnenlaten nu we net de katholieken via de voordeur hebben buiten gelaten.” Dat zijn uitspraken die typerend zijn voor een samenleving die schrik heeft terug naar zijn eigen verleden te gaan.

Ten tweede is er de spanning tussen het Westen en de Islamitische wereld. De islam wordt in Europa vaak nog als iets exotisch gezien, als iets waar we geen vat op hebben. Daardoor is in Europa de islam vaak als een object besproken, iets dat onder loep werd gelegd en bestudeerd. Iets waar men hoogstens *over* kan spreken maar niet *mee* kan spreken. In de Europese geschiedenis is de islam eigenlijk nooit als een respectabele gesprekspartner beschouwd. De islam was voor Europa nooit een respectabel subject. Nochtans kan ook dat net de angst doen afnemen. Dat betekent wel dat de religie meer deel wordt van de samenleving en sterker wordt vertegenwoordigd in media, journalistiek, politiek en sociaal-culturele verenigingen.

“

Veel angst verdwijnt als datgene waarvoor je bang bent dichterbij komt.

Daarom zouden de verschillende groepen in onze samenleving elkaar beter moeten leren kennen. Contact kan de labels wegwerken die mensen op elkaars hoofd kleven.

Voor contact is begrip en respect nodig. Het is een kwestie van het menselijke te zien in de vele verschillen, want verschillen zullen er altijd zijn. Ieder heeft zijn eigen verleden, eigen nationaliteit, eigen afkomst, eigen etniciteit, eigen geloofsovertuiging. Dé grote uitdaging vandaag is: Hoe kunnen we al die verschillen op een degelijke manier



managen?. Ik denk dat we bemiddelaars nodig hebben. Mensen die het vertaalwerk doen tussen de verschillende referentiekaders en ons uitleggen waarom iemand denkt en handelt zoals hij doet. Nuanceren en contextualiseren helpt, dat ervaar ik dagelijks. Helaas zitten we in een tijd en samenleving waarin de politiek daar niet toe geneigd lijkt. Integendeel, politici spreken liever het buikgevoel aan en vertrekken vanuit de angsten die mensen hebben. Men gaat dat verder cultiveren, uitbuiten of er zelfs een heel politiek project op enten.

“

Het is een kwestie van het menselijke te zien in de vele verschillen, want verschillen zullen er altijd zijn.

Daarom vind ik dat we niet moeten wachten op politici, maar zelf initiatieven voor ontmoeting en dialoog moeten ontwikkelen. Dat zal uiteindelijk ook wel de juiste druk zetten op politici, want velen onder hen zijn conformistisch. Als politici zien dat er angst is, gebruiken ze die angst voor eigen doeleinden, maar als we de angst weg nemen dan zullen politici die ook niet meer kunnen gebruiken.

Ik bepleit dus een maatschappelijke verandering van onderuit. Ik ga uit van de maakbaarheid van de samenleving en van het feit dat we als samenleving sowieso over veel hetzelfde denken. Zo hebben we allemaal een gevoel van rechtvaardigheid, dat overstijgt de cultuur waartoe we behoren. Toch zijn we vaak niet geneigd dat op te merken omwille van de vele etiketten die we allemaal dragen. Maar als je door die etiketten heen kijkt, merk je dat er maar één ras is: het menselijke ras. De labels die mensen gebruiken zijn tot stand gekomen via opvoeding en educatie. Het vergt dan ook veel werk om mensen opnieuw verder te doen kijken dan de klassieke verdelingen die hen ook voor een deel hebben gemaakt wie ze vandaag zijn.

TIJD VOOR PEDAGOGISCHE PROFESSIONALITEIT

De school kan dialoog in actie brengen en leerlingen correct informeren. Ik beseef dat het onderwijs vandaag kreunt onder juridisering en bureaucratie. Leerkrachten vragen: "moeten we dit er ook nog bijnemen?" En ze hebben gelijk, daarom is het niet alleen hun individuele verantwoordelijkheid maar vraagt het een aanpassing van de structuren. Dialoog mag geen hol woord zijn in het onderwijs. Binnen de schoolse structuren moeten mensen voltiids bezig zijn met de dialoog tussen leerlingen, leerkrachten, directies en ouders. Mensen die tijd hebben om huisbezoeken te doen en de tijd nemen om aan ouders te vragen: "Hoe komt het dat jouw kind zo handelt? Wat is de achtergrond?" Respect en erkenning voor elkaar zijn daarbij belangrijke sleutels. Ze werken beter dan alleen een sanctioneringsbeleid. Zo'n beleid werkt contraproductief omdat het vaak een miskennis is van de persoon en zijn gedachten en tradities.

“

Respect en erkenning werken beter dan alleen een sanctioneringsbeleid.

Om leerlingen correct te informeren is het goed dat leerkrachten zich inlezen, bijvoorbeeld over de islam. Het gaat niet om de hele theologie en ook niet met de bedoeling dat de leerkracht zich in de klas voordoet als religieuze autoriteit. Maar achtergrondinformatie kan de dialoog vooruit helpen, want het kan de leerkracht helpen om te begrijpen waarom een leerling op een bepaalde manier handelt. Verder is het ook belangrijk dat leerkrachten niet meegaan in een emotioneel debat over de islam. Het gebeurt dat een leerkracht meteen met de handen in het haar zit wanneer leerlingen een conflict hebben dat met de islam te maken heeft. Maar wanneer twee kinderen elkaar pesten omdat de ene een brilletje draagt en de andere niet, zal diezelfde leerkracht wel meteen goed weet te interfereren. Ook wanneer een debat een religieus jasje krijgt, moet de leerkracht direct kunnen teruggrijpen naar zijn pedagogische instrumenten: schoolreglement, eindtermen, communicatiekanalen, zijn eigen professionaliteit.

Tot slot benadruk ik ook graag het belang van goed lesmateriaal. Dat ontbreekt vandaag nog grotendeels. Het kan de leerkracht geschiedenis helpen om wanneer hij spreekt over verzet niet alleen het verzet bij ons tijdens de tweede wereldoorlog aan te halen maar ook voorbeelden te geven waarin leerlingen met een andere achtergrond zich kunnen herkennen. Hetzelfde geldt ook voor andere vakken. De basisvraag is: “Hoe kan je ervoor zorgen dat de inhoud afgestemd is op het publiek dat je voor ogen hebt?”

DE HIËRARCHIE VAN VRIJHEDEN

Ik vind dat een school ook moet durven terugvallen op algemene basiswaarden, zoals gelijkheid en respect. Als het gedrag van een leerling ingaat tegen een van die waarden moet je hem daarop aanspreken, ongeacht of wat hij deed cultureel of religieus gemotiveerd was.

Hieraan verbonden is de vraag hoe vrijheden tegenover elkaar staan. Is er een bepaalde hiërarchie of zijn vrijheden niet hiërarchisch georganiseerd? Staat de vrijheid van religie altijd bovenaan of staat die onderaan? Sommigen, ook moslims, beschouwen de vrijheid van religie als een absolute vrijheid. Mensen met een aversie voor religie zullen die vrijheid echter helemaal onderaan de lijst van vrijheden plaatsen. In onze rechtsorde werkt het zo dat wanneer twee vrijheden in conflict komen met elkaar een rechter een uitspraak moet doen. Ik ben er echter geen voorstander van om de samenleving enkel te organiseren op juridische normen. We moeten ook werken aan sociale normen en maatschappelijke consensus. Als we naar de rechter gaan voor conflicten over hoofddoeken, dan zal altijd wel één van de twee partijen ongelukkig zijn over het verdict. We moeten dat als samenleving meer zelf proberen uit te klaren. We moeten nagaan hoe we elkaar kunnen tegemoetkomen. Ik noem dat accommoderen.

“

Als een leerling zegt geen les te willen volgen bij een vrouwelijke leerkracht dan raakt hij aan het gelijkheidsbeginsel.

Mensen discrimineren op grond van geslacht is wettelijk verboden en daar kan niet op toegegeven worden, geen duimbreed. Maar als het gaat over halalvoeding op school, dan kunnen we volgens mij wel iets doen. Dat raakt niet aan basisprincipes, het vraagt hoogstens een beetje praktische organisatie, zoals dat ook het geval is bij vegetarisch eten op school. Sommigen zullen daar doemscenario's aan verbinden en spreken over islamisering, simpelweg omdat elke religieuze zaak zo wordt gekaderd. Mij lijkt het vooral belangrijk om daar waar vrijheden botsen met elkaar, na te gaan hoe we kunnen accommoderen. ☞

“

In de angst wordt de mens zich bewust van zijn vrijheid.

Jean-Paul Sartre – Frans filosoof en auteur

“

Onze grootste angst is niet dat we onvolmaakt zijn. Onze grootste angst is dat we mateloos krachtig zijn. Het is ons licht, niet onze schaduw die ons het meest beangstigt.

Nelson Mandela – Zuid-Afrikaans anti-apartheidsstrijder en politicus





Onze verbeelding aan de werkelijkheid opleggen

“... ik [was] tot de conclusie gekomen dat elke generatie een periode van hysterie over de barbaren kent. Er woont geen vrouw aan de grens die niet heeft gedroomd van een donkere barbarenhand die onder het bed vandaan komt ... geen man die zichzelf niet bang gemaakt heeft met visioenen van barbaren die bachanalen houden in zijn huis ...” aldus J.M. Coetzee in “Wachten op de barbaren”. Waar links vaak uitblonk in “gespeelde” interesse, scoort rechts met angst voor die ander.

In naam van de veiligheid worden verworven democratische vrijheden met de voeten getreden. Deze haakneus-kunstenaar zal het geweten hebben. In september 2015, voor de aanslagen van Parijs en Brussel, werd ik, samen met mijn schalkse collega's opgepakt door de Brusselse politie en een tijdje vastgehouden. We waren een parodiërend filmpje aan het draaien voor Manneken Pis. We hadden een zwarte vlag bij die leek op die van IS, maar hadden de toeristen die er rondliepen eerst gerustgesteld. Het was maar fictie, we draaiden een filmpje, het zou een parodie worden op extremisme. Want is desacraliseren van symbolen niet het wapen bij uitstek voor kunstenaars? En toch werden wij, “barbaren”, niet geloofd door de agenten. Onze camera's en gsm's werden in beslag genomen. De denkbeeldige kooi en daarna de letterlijke kooi werd om ons heen gebouwd en gesloten in het politiekantoor van Brussel.



*Op weg terug naar Gent hoorden we op de radio in het nieuws:
“Vijf vermoedelijke terroristen aangehouden bij Manneken Pis”.
Het nieuws ging Europa rond, bijna geen enkele zender heeft dit achteraf
terug rechtgezet.*

*Angst dwingt iedereen om op de tenen te lopen. De minste afwijking
van de norm begint op een bedreiging, dan toch op een onnodige provocatie
te lijken. Want angst duldt geen dubbelzinnigheid, de parodie mag geen
verwarring stichten. Dan vervaagt ook de grens tussen realiteit en fictie.*


*Iedereen weet dat het in kunst niet gaat om de gegeven
werkelijkheid maar om het herschrijven ervan. En dat wij als samenleving,
kunst moeten stimuleren om onze verbeelding aan de werkelijkheid op te
leggen.*

*“Met kunst kunnen we terugschieten naar de sociale kloof in onze
samenleving, naar de extremisten”, zei ooit mijn collega Arnon Grunberg.
“Gelijk heb je”, zei ik hem. “Dan pas zullen we de kogels van de werkelijkheid
beantwoorden met de kogels van onze verbeelding, wij zullen het bloed van
de werkelijkheid wreken met het bloed van onze verbeelding. Wij zweren
de oude, valse werkelijkheid af. Wij zullen de nieuwe reële werkelijkheid
zichtbaar maken,” aldus Arnon.*

Chokri Ben Chikha

Theatermaker/artistic director AZH
Post-doctoral researcher
KASK/Faculty of Fine Arts
University College Ghent

(naar een fragment uit “Zoo Humain. De Blijde Terugkeer van de Barbaar” Lannoo Campus)



Het boek *Il Gattopardo*, in het Nederlands “de tijgerkat van Lampedusa”, van Giuseppe Tomasi di Lampedusa kreeg ik bijna vijftientig jaar geleden cadeau van mijn vader. Ondertussen heb ik het al acht keer gelezen. Het is dan ook de meest treffende literaire blik op de geschiedenis van de moderniteit die ik ken.

Angst en de klas. Een spiegel voor de samenleving?

In gesprek met
Maarten Van Alstein

Vlaams Vredesinstituut

VLOEIBARE TIJDEN, VLOEIBARE ANGST...

De afgelopen jaren waren terroristische aanslagen, extremisme en de vluchtelingen crisis dagelijkse nieuwsitems. Maar evengoed de Amerikaanse presidentsverkiezingen of de nakende brexit beroerden de gemoederen en lieten vele mensen achter met de vraag hoe het met onze samenleving verder moet. Mensen worden door onzekerheid en angst bevangen, gevoelens die maatschappelijke spanningen en polarisatie in de hand werken. Angst is evenwel niets nieuws. De Franse historicus Lucien Febvre stelde dat in voormoderne tijden angst – bijvoorbeeld voor de duisternis – alomtegenwoordig was. Tegelijkertijd leefden mensen in een soort magische kosmos die hen bescherming bood tegen allerlei onheil. De moderniteit had de ambitie letterlijk en figuurlijk verlichting te brengen. De zuivere wetenschap zou de oude beschermende kosmologie overbodig maken en naar de vuilnisbelt van de geschiedenis verwijzen. Maar de moderniteit maakte haar belofte om met wetenschap alle angst weg te nemen niet waar. Angst verdween helemaal niet maar muteerde naar nieuwe existentiële vormen: angst voor de gevolgen van de klimaatverandering, angst voor de digitalisering, angst voor werkloosheid of gewoon angst om ziek te worden... Om de Poolse socioloog Zygmunt Bauman te parafrazeren: *vloeibare tijden, vloeibare angst*.

Er zijn verschillende manieren om met angst om te gaan. Je kan angst wegedeneren. Zo lang we er zelf geen last van hebben, negeren we de angst en de oorzaken ervan. Een tweede manier om met angst om te gaan is risicobeheer. We becijferen de waarschijnlijkheid waarmee we slachtoffer kunnen worden van een tegenslag en overtuigen we onszelf dat we alles hebben gedaan wat kan. De angst kan ons zelf nog een derde manier bieden: precies door in een moeilijke situatie de angst niet uit de weg te gaan of te verdringen, komen we tot het besef *dat we op onszelf en op de mensen rondom ons aangewezen zijn om onze weg te vinden in de wereld*.

Wat betekent dat voor de klas? Op elk ogenblik kan een leraar geconfronteerd worden met een moeilijke situatie. Dat kan onzekerheid en angst oproepen. Maar in plaats van deze angst te negeren of te verdringen kan dit moment ook aangegrepen worden. Bijvoorbeeld door een

gedurfde kunstzinnige werkvorm te gebruiken die het mogelijk maakt de confrontatie met angst en onzekerheid aan te gaan. De leraar stelt zich kwetsbaar op, maar die initiële angst kan een opener zijn om een moeilijk onderwerp dat tot *controverse* leidt bespreekbaar te maken en leerlingen hun stem te laten vinden.

CULTURELE VAARDIGHEDEN OM MET CONTROVERSE OM TE GAAN

Aan het woord *controverse* geeft Van Dale drie verschillende betekenissen: een heftig meningsverschil, een ideologische strijd en een twistpunt. De eerste twee hebben te maken met de dynamiek van het ervaren van verschil die tot discussie leidt. Een twistpunt plaatst het onderwerp waarover de meningen uit elkaar lopen centraal.

In de klas kan een controverse zich in drie scenario's aandienen. In een eerste ontstaat er plots beroering na een gebeurtenis in de buitenwereld zoals het nieuws dat een aanslag gepleegd werd, of tijdens de les als een leerling een betwistbaar onderwerp aanbrengt. Dat leidt tot een plotse heftige reactie en chaos in de klas. Leraars weten daar vaak op een meesterlijke manier mee om te gaan. Door hun manier van reageren, het gesprek aan te gaan en de gevoeligheid te hebben om open vragen te durven stellen, geven ze het ontstane gesprek diepgang en komen ze niet in een bitsige discussiedynamiek terecht.

In een tweede scenario ontstaat controverse wanneer in de lessen onderwerpen die door de leerplannen worden opgelegd bij sommige leerlingen sterke reacties oproepen. Denk maar aan de Holocaust of de evolutieleer. Voor die onderwerpen bestaat er een wetenschappelijke consensus die belangrijk is voor hoe die thema's worden aangeleerd op school.

In een derde scenario wordt bewust gekozen om rond controversiële thema's te werken. De Amerikaanse onderwijskundige Diana Hess zegt dat er zonder controverse geen democratie is. Een pluraliteit aan meningen is eigen aan democratie. Het spreekt voor zich dat voor dit laatste scenario voorbereiding en een goede didactische aanpak van essentieel belang zijn. Kunstzinnige werkvormen kunnen helpen om die thema's open te trekken en



Over

Maarten Van Alstein

Maarten Van Alstein is senior onderzoeker bij het Vlaams Vredesinstituut, een wetenschappelijke instelling verbonden aan het Vlaams Parlement. Als politiek historicus en vredesonderzoeker is hij geïnteresseerd in herdenkingspolitiek, herinneringseducatie en vredesopvoeding. In zijn meest recente onderzoek vraagt hij zich af hoe leerkrachten best omgaan met controversie en polarisatie op school. Een belangrijke aspiratie van zijn werk is steeds zo nauw mogelijk aansluiting te vinden bij wat er leeft in de onderwijspraktijk. Maarten Van Alstein is lid van de redactiecomités van de tijdschriften *Getuigen tussen geschiedenis en herinnering van de Auschwitz Stichting en Streven. Cultureel en Maatschappelijk Tijdschrift*. In 2018 publiceerde hij *Omgaan met controversie en polarisatie in de klas (Pelckmans Pro)*.

bespreekbaar te maken. Zo kan een theatervoorstelling of een museumbezoek een aanzet zijn om een controversieel onderwerp verder in de klas uit te werken.

Werkvormen waarbij de culturele basisvaardigheden tot hun recht komen bieden een onschatbare meerwaarde. Niet alle leerlingen hebben immers dezelfde sociaaleconomische of culturele achtergrond of vinden even makkelijk hun stem in de dominante ‘rationele’ taalregisters. Eisen van alle leerlingen dat ze een redelijke en genuanceerde argumentatie opbouwen, wetenschappelijke gedocumenteerd in een correcte spreektaal, bestendigt bepaalde machtspatronen en culturele dynamieken. Daarom moet je ook werkvormen gebruiken waarbij leerlingen aan de hand van hun eigen talenten en aanleg tot expressie komen. Leerlingen kunnen prenten ontwerpen, gedichten schrijven, theater spelen of zelfs koken. Zo geven we jongeren de middelen om hun eigen stem te ontwikkelen.

“

Proeven, fotograferen, tekenen, luisteren zijn allemaal kansen om zich op een eigen en comfortabele manier uit te drukken.

Culturele gevoeligheid creëert de nodige ruimte en een veilige context om – mits duidelijke afspraken – moeilijke thema’s op een diepgaande maar tegelijk rustige manier ter sprake te brengen.

Maar ook de taal op zich is van zeer groot belang. Een goede leraar gebruikt goede vraagtechnieken. Hij wikt zijn woorden maar toont ook interesse voor zijn leerlingen. Dat doet hij met woorden maar ook met zijn lichaam. Jongeren voelen snel aan wanneer iemand open staat voor de dialoog en bij wie ze met hun mening of hun gevoeligheden terecht kunnen.

Naast de existentiële angst of de angst voor wat er zich in de klas kan voordoen, is er ook een angst die te maken heeft met *onbehagen* als politieke emotie. Net zoals er andere politieke emoties bestaan zoals boosheid, verontwaardiging of een gevoel van onrechtvaardigheid. Wan-

neer je die angst niet negeert en ze durft aankijken kan ze je aanzetten om iets te maken wat anders niet mogelijk zou zijn geweest. Ze kan je tot politieke betrokkenheid brengen. Dan reflecteer je over waarom we iets belangrijk vinden, welke breuklijnen er gisteren en vandaag doorheen de samenleving liepen en nog lopen en waarom dat zo is.

De klas is ook een spiegel van de samenleving. Het is een besloten plaats waar vrijheid van expressie mogelijk is. Het is een besloten ruimte waar je kan experimenteren en bepaalde machtsmechanismen even buiten werking kan stellen om te leren. Maar de klas is geen vacuüm. Ze is ook verbonden met de buitenwereld. Het buitengebeuren zal altijd een toegang vinden.

“

De klas is een unieke plaats om te reflecteren en tot betrokkenheid te bewegen.

DE GESCHIEDENIS, EEN LEERMEESTERES VOOR HET BETROKKEN LEVEN?

Herinneringseducatie kan voor de les geschiedenis een meerwaarde betekenen, meer bepaald voor de vorming van het historisch bewustzijn. Bij goede herinneringseducatie zijn kennis en inzicht onontbeerlijk, maar ook historische empathie en betrokkenheid om tot reflectie en actie te kunnen komen. Voor leraars geschiedenis zijn emoties dan ook belangrijk, maar ze moeten er zich steeds voor hoeden de historische context te respecteren. Historisch denken houdt rekening met consonanten en dissonanten, de weerbarstigheid en meerstemmigheid van de geschiedenis. Als een leraar niet cynisch naar het verleden kijkt, betrokken is en kritisch, reikt hij impliciet waarden aan.

De manier waarop de historicus naar het verleden kijkt is er een van waarnemen op alle mogelijke manieren, verbeelden, analyseren en conceptualiseren én betekenis geven aan mensen en processen die zelf betekenisgevers zijn. In dat opzicht zijn de culturele basisvaardigheden nauw verwant aan de manier van denken van de histori-


cus. De mensen die hij bestudeert zijn scheppende wezens en de manier waarop hij ze beschrijft is op haar beurt een manier van scheppen.

“

Historisch denken maakt dus deel uit van het cultureel bewustzijn.

Daarbij rijst soms de vraag of je uit het verleden lessen kan trekken voor het heden. Zelf durf ik voorzichtig van wel te denken, op voorwaarde dat de meerstemmigheid en de weerbarstigheid van het verleden worden gerespecteerd. Ik heb zelf lang met dit dilemma geworsteld. Een historicus wordt volgens mij gevoelig voor machtsmechanismen, dynamieken en verhalen en ontwikkelt een meer scherpzinnige blik, die zich hopelijk niet beperkt tot het verleden, maar die ook het heden durft in vraag stellen. Ook daarbij is reflectie van essentieel belang. Het gaat niet om eenvoudige causale processen die je kan projecteren van heden naar verleden. Het gaat erom te onderzoeken hoe vroeger aan iets betekenis gegeven werd en hoe we dat nu zelf doen.

Er zijn meerdere vormen van reflectie. Zo kan je onderzoeken wat de historische wortels zijn van een hedendaagse situatie, maar evengoed kan je overeenkomsten en verschillen aantonen tussen heden en verleden of tussen verschillende situaties in het verleden.

Hoe gedroegen mensen zich vroeger, hoe gingen ze om met geweldsituaties of hoe gaven ze een culturele betekenis aan iets? Emoties zijn dan ook niet veraf. Wie bijvoorbeeld bij historisch onderzoek naar de Eerste Wereldoorlog geconfronteerd wordt met het geweld ervan, voelt als het ware de angst naar binnen sluipen. Deze emotionele gevoeligheid willen uitschakelen zou niet alleen onzinnig maar zelfs gevaarlijk zijn. 

Foto's maken op de rommelmarkt

“Zestien vijfdeklassers met fotocamera's alleen de markt op sturen, ik zou het niet durven! Wat als er een camera valt of gestolen wordt? Wat als iemand slechte bedoelingen heeft? Of als een leerling iets van de marktkramers breekt?” vraagt een leerkracht me tijdens een atelier in situ.

Helemaal “alleen” zijn de kinderen niet. Zowel ikzelf als de leerkracht wachten op een zichtbaar punt op de markt, waarnaar de kinderen op een afgesproken moment zullen terugkeren. De klok van de kerktoren, vanaf elke plek op de markt te zien, is een perfect hulpmiddel.

Meestal is de klas het labo waar we onze verbeelding de vrije loop laten. Maar soms ligt ons atelier buiten de schoolmuren. De dagelijkse rommelmarkt op het Brusselse Vossenplein is een schatkamer aan inspiratie. Gewapend met camera's en vragen voor de marktkramers gaan de kinderen op zoek naar ideeën om installaties en performances te maken. We hebben vooraf met hen de zone afgebakend en afspraken gemaakt omtrent beleefdheid en respect. De rest wijst zichzelf uit: de kinderen gaan zelfstandig op onderzoek, maken hun observaties, verzamelen materiaal, zijn verwonderd ...

Ik stel de leerkracht gerust, en ben nieuwsgierig naar de antwoorden en beelden waarmee ze terugkeren. En naar wat we er nadien samen zullen mee creëren ...

Patries Wichers – MUS-E kunstenaar – www.mus-e.be

Het midden opzoeken

*“Meneer, gaan we het straks ook hebben over de Holocaust in Gaza?”
Het meisje kijkt je aandachtig aan. Slik. Daar sta je dan. Je was zo goed voorbereid, je wilde je groep stap voor stap tonen hoe onverdraagzaamheid tijdens de Tweede Wereldoorlog escaleerde tot een tragedie. En nu ben je helemaal uit het lood geslagen. “Nee”, sis je. “Gaza heeft hier niets mee te maken. En je kan dat echt geen Holocaust noemen.”*

Elke ervaren docent weet dat dit antwoord contraproductief werkt. Toch overkomt het ons allemaal: een opmerking die ons destabiliseert, een vraag die ons bang maakt. En soms maken we het nog erger dan het al was. Kazerne Dossin traint gidsen en leerkrachten in reageren op gepolariseerde uitspraken. Niet door brandstof te leveren. Maar door bewust het midden op te zoeken en je toon te veranderen:

“Ik vind het knap dat je die verglijding uit het verleden herkent in onze tijd en ik kan merken hoe diep het onrecht je raakt. Het roept bij ons allemaal emoties op, ik sta hier ook niet volledig neutraal. De vraag waar we ons op moeten focussen, is echter die naar oplossingen. We willen ons toch niet voor de kar laten spannen van de extremen die het conflict nog groter willen maken? Daarom moeten we vooral luisteren naar de stemmen die vrede willen. Ken je die NGO Creativity for Peace? Zoek dat maar eens op. Zij zijn altijd op zoek naar vrijwilligers.”

Marjan Verplancke – hoofd publiekwerking – Kazerne Dossin Mechelen



JEAN-LUC
MARION
Translated by
STEPHEN E.
LEWIS
GIVEN

Over angst en onderwijs

In gesprek met
Gert Biesta

Maynooth University Ireland

Het boek *Givenness & Revelation* van Jean-Luc Marion onderzoekt het fenomeen van de gift via een discussie over openbaring. Het geeft kritiek op de neiging om alles te willen beheersen. Dat is belangrijk voor het onderwijs, omdat het laat zien dat onderwijs een proces is waarin we leerlingen dingen geven waar ze niet om gevraagd hebben, vooral omdat ze niet eens wisten dat ze erom konden vragen.

Over

Gert Biesta

Gert Biesta is Professor of Public Education in het Centre for Public Education and Pedagogy van Maynooth University, Ireland, en NIVOZ Hoogleraar voor de Pedagogische Dimensies van Onderwijs, Opleiding en Vorming aan de Universiteit voor Humanistiek in Nederland. Hij publiceert over de theorie van opvoeding en onderwijs en de filosofie van sociaal-wetenschappelijk en pedagogisch onderzoek, en is met name geïnteresseerd in existentiële vragen: vragen over goed leven en goed, democratisch en duurzaam samenleven. Vanuit die invalshoek houdt hij zich ook bezig met kunst en educatie in onderwijs en samenleving. Recente publicaties: *Door kunst onderwezen willen worden* (ArteZ Press 2017) en *De terugkeer van het lesgeven* (Phronese, 2018).

HET ONBEKENDE IN DE ANGST

Angst is een belangrijk thema geworden. Existentiële angst is er natuurlijk altijd wel geweest, maar er gebeuren vandaag ook allerlei dingen die ons angstig maken voor wat er mogelijk gaat gebeuren. Waarschijnlijk heeft angst eigenlijk voornamelijk te maken met bang te zijn voor het onbekende. Daardoor zit er in angst iets dubbels. Je kan er niet echt greep op krijgen. Dat maakt ze een soort grondtoon. De vraag is dan hoe hard je die grondtoon laat klinken. Je kan hem steeds groter maken met gedeelde percepties en beelden over wat er in de wereld aan gang is. Daardoor kan angst een thema worden dat politici kunnen bespelen.

Hannah Arendt spreekt over “thuis proberen te zijn in de wereld”. Dat is een mooi pedagogisch motief. Onderwijs helpt een nieuwe generatie om de wereld te ontdekken. De wereld is nieuw, vreemd, onzeker, onvoorspelbaar en dus ook beangstigend. Als het je lukt om daar thuis te zijn dan heb je een zekere verhouding tot die angst. Dat is voor mij belangrijk pedagogisch werk. Je wil dat kinderen niet bang zijn voor de wereld. Anders gezegd: dat ze het kunnen uithouden in de wereld, meer nog, dat ze zich er goed en voldoende op hun gemak voelen. Thuis heb je veel gemakken bij de hand. Als je je thuis kan voelen op plaatsen waar je die niet hebt, dan beschik je over een belangrijke kwaliteit. Als je dat niet lukt, kan je ofwel angstig worden en je terugtrekken uit de wereld of het andere uiterste, agressief worden. Maar, zoals Aristoteles al zei: de deugd ligt altijd in het midden tussen twee extremen. Je moet de juiste verhouding vinden tot datgene wat op je weg komt. Dat is hard werken.

In het onderwijsbeleid en onderwijsdiscours wordt vaak geprobeerd om angst te bezweren. De focus leggen op vaardigheden is zo'n aanpak. Het is een soort bezweringsformule: “als we kinderen de juiste vaardigheden bijbrengen, dan kunnen zij zich wel staande houden in de snel veranderende samenleving”. Ten eerste heb ik er mijn twijfels over of alles wel zo snel verandert. Dat is een ideologie. Er is veel dat traag of zelfs helemaal niet verandert – denk aan de uitdagingen van democratie, ecologie en zorg. Ten tweede zorgt dat idee voor een programma met een focus op vaardigheden die ik eerder “overlevingsvaardig-

heden” zou noemen dan “levensvaardigheden”. Dat is wat mij stoort aan die zogenaamde 21st century skills. Ze zijn bedoeld voor een individu om te overleven, om zich aan te passen. Maar mensen die zich vaardig kunnen aanpassen aan nieuwe situaties zonder zich af te vragen of de situatie die aanpassing wel waard is, missen een belangrijke kwaliteit. Ook dat is iets waar in het onderwijs aandacht moet aan besteden.

De school is een belangrijke oefenplaats en niet zozeer een instrument in voorbereiding voor later. Het is de plek waar we tijd beschikbaar stellen aan nieuwe generaties om de wereld te ontmoeten en tijdens die ontmoeting ook zichzelf te ontmoeten. Dat betekent dat een school meer is dan een plek waar je kan leren. Je hebt feitelijk helemaal geen school nodig om iets te leren, er zijn ook andere makkelijke middelen zoals zoekmachines als Google. Dat het in een school enkel om leren draait is een misvatting van wat een school is.

“

Essentieel is dat een school dingen op het pad van kinderen legt waar ze zelf niet naar gezocht of gevraagd hebben.

In die dynamiek kan van alles gebeuren. In feite breng je door die aanpak het kind in contact met de wereld.

KUNST ALS MANIER OM IN DE WERELD TE ZIJN

Ieder mens wordt ‘s ochtends wakker en moet iets met de dag die voor hem ligt. Dat is een existentiële zaak. Kunst probeert vorm te geven aan de dagelijkse ontmoeting met de wereld, probeert vormen te vinden om erin thuis te zijn, zodat we het met elkaar kunnen volhouden. Dat klinkt misschien instrumenteel, maar het is toch vooral een existentiële uitdaging: hoe gaan we om met de wereld, met elkaar, met het onbeschrijflijke, het onbevattelijke?

Wat betekent dit dan voor de kunsten in het onderwijs? Ik denk dat het de eerste taak is van het onderwijs om de eigen expressie van elk kind ruimte te bieden. Maar daar

stopt het niet. Een volgende taak bestaat eruit van datgene wat aan de oppervlakte komt in dialoog te brengen met de wereld. Dat betekent een stap verder gaan dan de traditie van de loutere expressie in de kunsteducatie. Soms is dat wel lastig, want het brengt de vraag naar het oordeel over wat de leerling uitdrukt op tafel. Er komen dus onvermijdelijk normatieve vragen in beeld. Dat ligt moeilijk voor het hedendaagse onderwijs, zeker op het vlak van kunst. Iedereen lijkt vandaag de dag vooral zijn zegje te moeten hebben. De idee van begrenzing, expliciete keuzes maken en dus ook ‘neen’ kunnen zeggen, wordt vandaag enkel als inperking van de vrijheid gezien.

Het stellen van lastige vragen betekent natuurlijk verder gaan dan zeggen: “*dat is fout en dat is goed*”. Bij het ontmoeten van de wereld gaat het niet om zulk éénduidig oordeel. Neem als voorbeeld de muziek: hier is er geen kwestie van goed of fout. Muziek heeft meer te maken met wat is muziek als realiteit en hoe we ons daar tegenover opstellen. Wat betekent bijvoorbeeld: een stuk spelen en het weergeven door zich in te leven in de geest van de componist? Bij het oplossen van die vraag kan je moeilijk zeggen dat alles zomaar kan. Kunsteducatie die alleen maar oog heeft voor de expressie, kijkt alleen maar naar de kant van het leerling en niet naar de kant van de wereld.

Ook in andere kennisdomeinen gaat het trouwens niet simpelweg om juist of fout. Ik heb zelf tien jaar natuurkunde gedoceerd. Op een basisoniveau is dat kennisdomein erg duidelijk maar als je één niveau verder gaat, wordt het ook daar veel complexer en veel minder éénduidig.

HET ONDERBREKEND EDUCATIEF GEBAAAR

Ik geloof daarom sterk in de pedagogie van de onderbreking. Je zorgt ervoor dat de normale gang van zaken even niet kan doorlopen. Bij sommige leerlingen kan je dat al met een kleine ingreep bereiken, omdat bij hen iets kleins al serieus binnenkomt. Andere leerlingen moet je er echt met de neus induwen voor ze iets waarnemen. Het is dus een kwestie van de aandacht richten. De onderbreking waar ik naar verwijs is niet iets objectiefs maar altijd iets situatie gebonden. Dat vind ik ook mooi aan het kunstwerk “Hoe men afbeeldingen uitlegt aan



een dode haas” van Joseph Beuys (1965) waar ik in mijn boekje *Door kunst onderwezen willen worden. Kunsteducatie na Joseph Beuys* naar verwijs. Beuys thematiseert in dat werk het richten van aandacht. Hoe kunnen we iemand met zijn of haar neus op de wereld drukken?

Als ik in mijn eigen onderwijs op de universiteit studenten de opdracht geef om een boek te lezen, is dat een gigantische onderbreking in een cultuur van korte artikeltjes en downloads. Terwijl een boek laten lezen toch eigenlijk bij onderwijs hoort. Voor sommige studenten zal het dus een hard gebaar zijn, voor andere niet meer dan een zachte onderbreking.

We zijn trouwens als samenleving knap in het socialiseren van leerlingen in wat ik het “schooltje spelen” noem.

Leerlingen begrijpen heel goed wat telt en wat niet telt in het onderwijs, waarop ze wel of niet worden afgerekend. Dat kan je hen niet kwalijk nemen. Het zegt veel over hoe wij de school in elkaar hebben gestoken. Het komt erop aan van die evidentie te doorbreken, want anders ontneem je jezelf als leerkracht veel pedagogische mogelijkheden.

ONDERWIJS ALS SCHEPPEND PROCES

Kunst scoort niet hoog in de hiërarchie van de schoolvakken. De school zit natuurlijk in een maatschappelijke hiërarchie waarin kunst ook niet als heel belangrijk geldt. Die realiteit kan je niet zomaar omdraaien. De vraag is waar ze vandaan komt.


De leerkracht wijst naar de leerlingen die onvoldoende belangstelling tonen, of naar de ouders die kunst onvoldoende belangrijk vinden. Die ouders verwijzen dan weer naar de samenleving, enzovoort. Zo houden we elkaar angstig gevangen. Maar je mag ook niet blind zijn voor de tegenvoorbeelden. Er zijn scholen die het kunstzinnige wel centraal zetten. De Noorse pedagoge Helga Eng schreef over hoe onderwijs als een kunstzinnig proces kan begrepen worden. Dat biedt ook mogelijkheden om op een prachtige manier met vakken als wiskunde, natuurkunde en met talen omgaan. Zolang we denken dat wiskunde iets cognitief is en de kunsten iets emotioneel is, leggen we ze helemaal naast elkaar en zit je ook meteen in een hiërarchie. Maar als je het onderwijs zelf als een schep-

pend, kunstzinnig proces ziet, keert de wiskunde daar op een heel andere manier in terug. Ik ben zelf niet geneigd de cognitieve kwaliteiten en kenmerken van de kunsten in het onderwijs te benadrukken. Je ziet dat al gebeuren in de maatschappelijke discussie over creativiteit.

Creativiteit wordt daar iets cognitief en dus ook meteen iets nuttigs. Ik zie het hele onderwijs liever als een scheppend proces. We spreken in het onderwijs vaak over kennisoverdracht: voor de les heeft de leraar kennis en na de les heeft de leerling ineens ook kennis. Maar wat daar gebeurt, is niet kennis die gewoon in één klap getransporteerd wordt. In feite vindt er een scheppend proces langs de kant van de leerling plaats, waarbij hij de kennis opnieuw moet uitvinden. De vraag is dus hoe iets ‘aankomt’ bij de leerling. Meestal gaat dat vanzelf, maar niet altijd. Terwijl het daar net om draait: de kunst van het toegankelijk maken van kennis, niet van het overdragen of transporteren ervan. Belangrijk is ook het uitleggen en daartoe is er natuurlijk meer dan één manier. Ik geloof niet – zeker niet bij kunst – dat dit louter een kwestie is van iemand iets te doen begrijpen. Een ontmoeting met de wereld, bijvoorbeeld de confrontatie met een beeldend kunstwerk, is ook een ontmoeting met jezelf. De centrale vraag is dan: wat vraagt dit werk van mij op het moment van de ontmoeting?

“

Begrip is niet het enige dat telt.

Het gaat er voor mij dus niet louter om het werk te begrijpen. Begrip is niet het enige dat telt. Soms staat begrijpen zelfs andere dingen in de weg. Er zijn ook dingen die helemaal niet te begrijpen zijn, maar wel een existentiële uitdaging zijn. Die dingen afwijzen zou ook betekenen dat we een groot deel van de wereld afwijzen omdat het niet in ons plaatje past. In feite zou je kunnen zeggen dat het verlangen dat alles kan begrepen worden heel onvolwassen is. Je ziet ook wel eens mensen kinderlijk boos worden als ze iets niet begrijpen. Bij hedendaagse kunst uiten mensen dat ook graag luidop: “Neen, ik begrijp het niet” of “Dit kan ik zelf ook”. Maar ze vinden niet de rust om zich af te vragen: wat kom ik hier nu juist tegen langs buiten, maar wat kom ik ook bij mijzelf tegen? 

Gedetineerden hebben recht op cultuur

In de 18 gevangenissen van Vlaanderen en Brussel zitten meer dan 6000 gedetineerden. Mensen die wachten op een uitspraak of die hun straf uitzitten. Die straf bestaat uit vrijheidsberoving. Hun andere rechten blijven ze behouden. Gedetineerden hebben het recht om te werken, onderwijs te volgen of te sporten, net als burgers buiten de gevangenismuren. Ze hebben ook recht op cultuur: op een theatervoorstelling, een aquarelworkshop, een bezoek aan de bibliotheek. De Rode Antraciet vzw organiseert sport en culturele activiteiten voor gedetineerden.

Voor ons is cultuur breed. Cultuur is kunst, maar ook de kans op ontmoeting. Het is ontspanning, inspanning, een leerkans. Voor sommige gedetineerden is de gevangenis de plaats waar ze met cultuur kennismaken. Sommigen beginnen er te lezen, anderen merken dat ze graag tekenen of schilderen. Deelnemen aan culturele activiteiten geeft gedetineerden ruimte voor engagement, zelfontplooiing en sociale verbinding.

Bijna alle gedetineerden komen ooit weer vrij. Het is dan ook belangrijk de band met de samenleving zoveel mogelijk te behouden. Uiteraard brengt het leven in de gevangenis heel wat beperkingen met zich mee, maar toch kiezen wij ervoor om - waar mogelijk - uit te gaan van normalisering. We proberen om het cultuuraanbod in het gevangenisleven zoveel mogelijk te laten aansluiten bij het culturele aanbod buiten. Voor al onze activiteiten of projecten zoeken we buiten de gevangenis naar partners. Dat kunnen cultuurhuizen zijn, vormingsorganisaties, musea, individuele kunstenaars en heel uiteenlopende landelijke en lokale organisaties. Het Koninklijk Museum voor Schone Kunsten uit Antwerpen komt naar de gevangenis om met gedetineerden verhalen te schrijven bij schilderijen uit hun collectie. Met Het Lezerscollectief zetten we samenleesgroepen op. De Munt organiseert een zangatelier in verschillende Belgische gevangenissen. We blijven werken aan deze wederzijdse en noodzakelijke verbinding tussen de wereld binnen en buiten de gevangenismuren. Dat is cruciaal om een geslaagde terugkeer naar de samenleving te maken.

Meer weten over het culturele werk van De Rode Antraciet? Lees ons boek Mekaar zien. Het belang van cultuur in de gevangenis. [Gompel&Svacina, 2018]

Cultuur in de Spiegel in het kort

Cultuur is geen verzameling voorwerpen of “(kunst)werken”. Wetenschappelijk onderzoek van de laatste vijftig jaar heeft dat duidelijk gemaakt. Het eigene van cultuur schuilt in de wijze waarop mensen hun werkelijkheid met behulp van voorwerpen vorm en betekenis geven. Reflectie speelt daarbij een essentiële rol: cultuur kan ook zichzelf vorm en betekenis geven. Dan houdt ze ons een spiegel voor. In kunst, maar ook in de filosofie, of in de geschiedschrijving.

Cultuur is niet het kledingstuk, de maaltijd, of het gebouw, maar de vorm en betekenis die de mensen die de kleding dragen, de maaltijd nuttigen of het gebouw bewonen eraan hechten. Het is ook niet het schilderij aan de muur of de partituur van de symfonie, maar wat de toeschouwers zien en de luisteraars horen. Cultuur ligt dus niet vast in voorwerpen. Ze is niet statisch, maar veranderlijk, omdat onze opvattingen en voorkeuren veranderen en deels ook persoonlijk zijn.

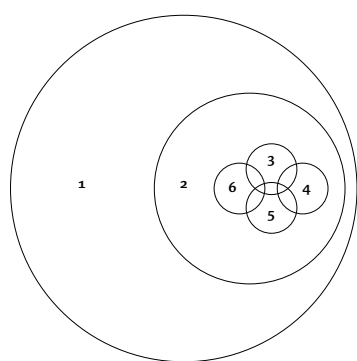
Op de volgende pagina's vind je enkele korte teksten en schema's als korte introductie op de cultuurtheorie *Cultuur in de Spiegel*. De theorie biedt een antwoord op de vraag wat cultuur is en wat het belang ervan is voor het onderwijs.

Cultuur is betekenis geven aan de wereld om ons heen. Het is de wereld ervaren en interpreteren, verbeelden en kennen. Reflecteren op cultuur – onze eigen en die van anderen – is *cultureel bewustzijn*.

Mensen gebruiken daarbij vier vaardigheden: *waarnemen, verbeelden, conceptualiseren* en *analyseren*, altijd in dezelfde volgorde, van concreet naar abstract. Daarbij maken ze gebruik van vier typen **media**: het lichaam, voorwerpen, taal en grafische symbolen. Iedere vaardigheid heeft een favoriet medium: waarneming kan alleen dankzij de zintuigen, de verbeelding krijgt vorm in voorwerpen, begrippen bestaan dankzij taal en voor het inzicht in structuren zijn grafische symbolen noodzakelijk.

Hoe groter het geheugen van kinderen en hoe meer ze de vaardigheden beheersen, hoe rijker hun cultuur en hun cultureel bewustzijn. Alle onderwijs is onderwijs *in* cultuur. Cultuuronderwijs (muzische vorming, geschiedenis en erfgoed, filosofie, burgerschap) is onderwijs *over* cultuur.

Hou je eigen aanpak dus eens een spiegel voor! Kijk hoe je de vier culturele vaardigheden kan prikkelen en met welke combinatie van cultuurdragers dat kan. Zo geef jij het cultureel bewustzijn van je publiek een boost!



- 1 cultuur-in-brede-zin
- 2 cultuur-in-bepaalde-zin (of cultuur-over-cultuur)
- 3 kunst
- 4 filosofie
- 5 ideologie
- 6 geschiedenis

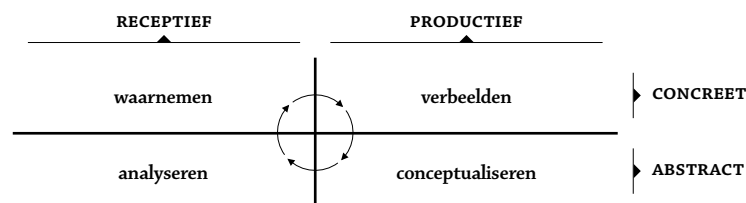
Bron: Van Heusden B., Rass A., Tans J., *Cultuur². Basis voor cultuuronderwijs*.

In het onderwijs, maar ook daarbuiten maken jongeren de cultuur-in-brede-zin zich eigen. Het gaat om het gebruik maken van het geheugen om vorm te geven aan een altijd veranderende werkelijkheid. Door het maken en het meemaken van cultuur vergroten en verfijnen ze hun geheugen, oefenen ze de basisvaardigheden en leren ze de verschillende cultuurdragers te hanteren. In het cultuuronderwijs ontwikkelen ze hun bewustzijn van de cultuur en hun culturele identiteit. Deze culturele zelfreflectie – cultuur-in-bepaalde-zin – is dus ‘cultuur-over-cultuur’.

CULTURELE VAARDIGHEDEN

Om te reflecteren op cultuur, gebruiken wij dezelfde vier vaardigheden: *waarnemen*, *verbeelden*, *conceptualiseren* en *analyseren*. Het zijn die vaardigheden die ons tot culturele wezens maken:

- **Waarnemen van overeenkomsten.** We vergaren nieuwe informatie. Dat doen we eigenlijk voortdurend, met al onze zintuigen. We kijken, voelen, ruiken, horen, proeven, ... en wat we waarnemen beleven we ook op een bepaalde manier. Dat komt omdat we het koppelen aan eerdere waarnemingen. We herkennen dingen, of we ervaren iets als “nieuw”, we onthouden dingen, enz.
- **Verbeelden van mogelijkheden.** We nemen niet alleen waar, we doen ook iets met wat we waarnemen. De mens is een maker, hij bewerkt en verandert zijn omgeving. De vaardigheid ‘verbeelding’ is niets anders dan het vermogen om iets nieuws te maken. Verbeelding kan een fysieke uitdrukking krijgen (bv. een dans, een traan, een personage) of in een tastbaar materieel product resulteren (bv. schilderij, een gebouw), maar ook een idee (bv. een droombeeld, een utopie, een plan, een inleving) is een vorm van verbeelding. De vaardigheid van het verbeelden leunt sterk aan bij wat we ook wel eens creativiteit noemen.
- **Categoriseren met concepten (conceptualiseren).** Conceptualiseren is een moeilijk woord voor benoemen (o.a. interpreteren) en duiden (bv. becommentariëren en waarderen). In essentie gaat het om het vormen van begrippen: iets concreet (de Mount Everest) wordt omgezet in abstracte tekens en concepten (het vierletterwoord ‘berg’). Meer dan dieren zijn mensen voortdurend bezig met de werkelijkheid te labelen en om te zetten in taal. De labels die we gebruiken, kunnen woorden zijn, maar ook klanken, noten, letters, politieke begrippen, ...
- **Analyseren van structuren.** Mensen zoeken naar noodzakelijke verbanden in de werkelijkheid: systemen, structuren, en patronen. Dat is analyseren. Ook het toetsen of testen van gegevens aan andere informatie is een onderdeel van analyseren.



Bij waarneming en analyse past het geheugen zich aan de werkelijkheid aan ('kennen'), ze zijn dus *receptief*. Bij verbeelden en conceptualiseren wordt vanuit het geheugen de werkelijkheid aangepast ('maken'), ze zijn dus *productief*. Waarnemen en verbeelding werken meestal met *concrete* voorstellingen (smaken, beweging, geluid, beelden); conceptualisering en analyse met *abstracte* kennis (bv. taal en wiskunde).

VIJF CULTURELE VAARDIGHEDEN

Dit zijn enkele voorbeelden van leeractiviteiten die de vijf culturele vaardigheden illustreren:

Waarnemen

- Het volkslied beluisteren en memoriseren.
- Geblinddoekt plastische materialen voelen en herkennen met de handen.
- Zich oefenen in het aandachtig kijken naar een film, met oog voor beeldvoering, genre-elementen, ...
- Typische kenmerken van Romantiek herkennen bij het beluisteren van een muziekfragment van Beethoven.

Verbeelden

- Een tekening maken van je verjaardagsfeestje.
- Gebruiken van nieuwsbeelden om reclame te maken voor een bepaald event.
- Een spreekbeurt geven over een land en daarvoor enkele typische prenten, artefacten, foto's, streekgerechten, volksmuziek e.d. gebruiken.
- Een toneelstuk maken op basis van een boek, gedicht, nieuwsfragment, historische gebeurtenis e.a.
- Een variant op een clipje van Angèle maken en posten op YouTube.

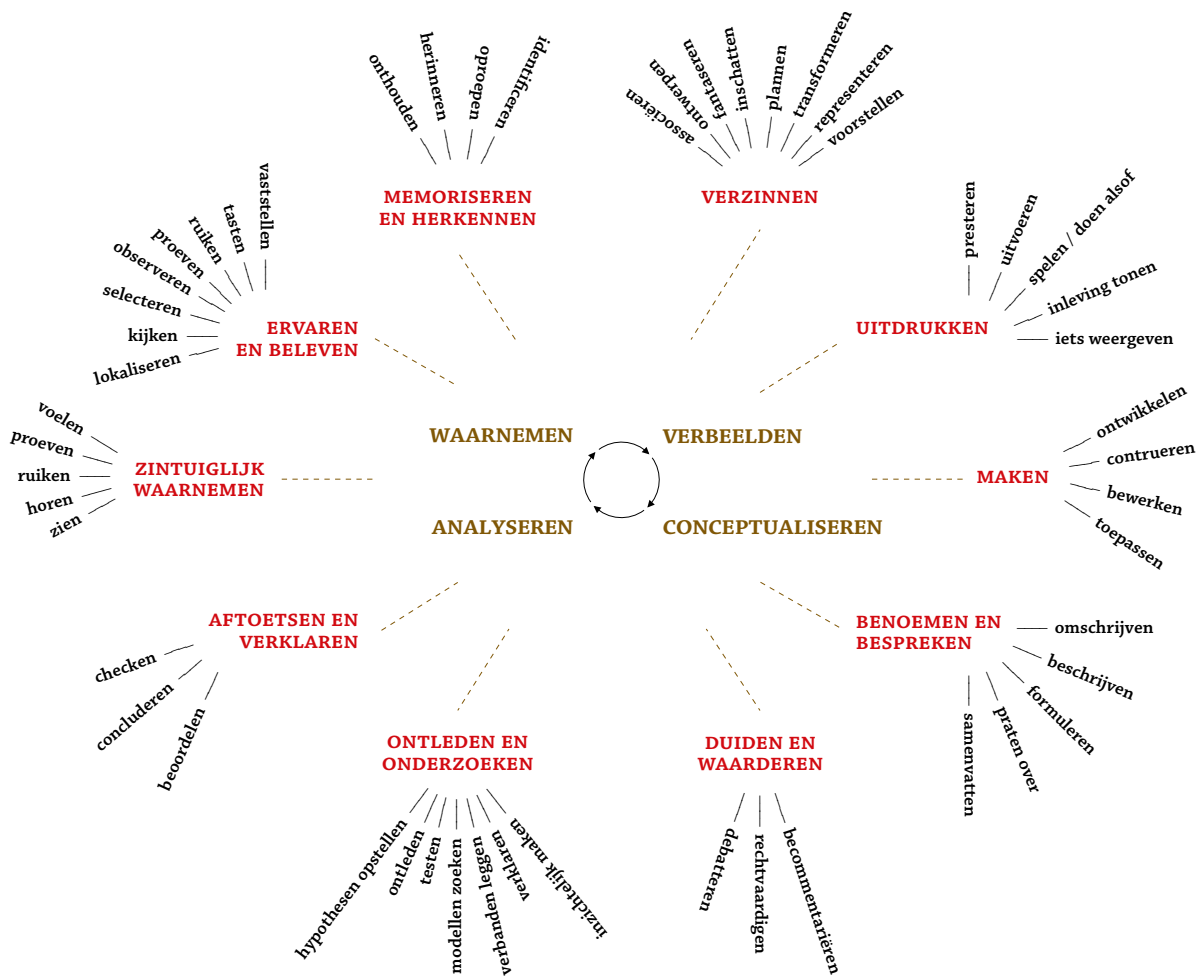
Conceptualiseren

- Interpreteren van een sprookje.
- Benoemen van de typische kenmerken van een bepaalde kunsthistorische periode.
- Cartoons en andere spotprenten bestuderen en duiden.
- De typische kenmerken van het socialisme op een rijtje zetten.
- In de klas een debat voeren over de zin of onzin van het stakingsrecht.

Analyseren

- Een schilderij beoordelen op basis van stijlkenmerken en esthetiek.
- Ontleden waarom een bepaald muziekstuk een bepaalde klankkleur heeft.
- Verklaar welke invloed een (toneel-)schrijver heeft gehad op een andere (bv. Marlowe op Shakespeare).
- Op de verschillende maatschappelijke domeinen een hypothetische historische vraag beantwoorden zoals: "wat als Hitler de oorlog had gewonnen?".

De vier vaardigheden stellen ons in staat om te reflecteren op het denken en doen van de mens. Toch moet je bij het woord 'cultuur' wellicht nog vaak aan dingen denken: gezegden, kledij, kunstwerken, gebouwen, boeken, enz. Dat komt omdat het reflecteren op wat de mens denkt en doet vaak een zichtbare of tastbare vorm krijgt. We spreken over cultuuruitingen of cultuurdragers (Barend van Heusden zelf verkiest de term 'media'). Het zijn de middelen of de materie waarin het culturele proces zich uit.



De pijlen in de vorm van een cirkel in het midden van het schema geeft de chronologische volgorde aan waarin de culturele basisvaardigheden meestal gebruikt worden. Iedere basisvaardigheid is verbonden met werkwoorden die de cirkel uitbreiden en die het proces van een vaardigheid onderstrepen. Zo houdt verbeelden niet enkel het maken van beelden in, maar ook fantaseren, inleven, bewerken, ... Niet alle basisvaardigheden hoeven te worden gebruikt in een les, of een project, of een museumopstelling.

CULTUURDRAGERS	CONCRETE VOORBEELDEN
Lichaam	<ul style="list-style-type: none"> • gedachte • gezichtsuitdrukking • rituelen • dans • klank • ...
(Gebruiks)Voorwerpen	<ul style="list-style-type: none"> • werktuigen • kledingstukken • gerechten • maquettes • kerstversiering • ...
Taal	<ul style="list-style-type: none"> • gesproken taal • geschreven taal (literair of niet literair) • beeldtaal, doventaal, jongerentaal • notenleer • verkeerscode • wetenschappelijk jargon • gedichten • ...
Grafische tekens of symbolen	<ul style="list-style-type: none"> • noten • letters • tekeningen • schilderijen • schema's • verkeersborden • landkaarten • ...

Deze indeling van cultuurdragers kent een overeenkomst met de eerdere indeling van culturele vaardigheden: waarnemen is niet mogelijk zonder het lichaam, verbeelden in de zin van 'iets maken' veronderstelt veelal een voorwerp, conceptualiseren is niet mogelijk zonder een taal en het analyseren kan zich moeilijk ontwikkelen zonder grafische tekens.

CANON Cultuurcel zet als bruggenbouwer met Cultuur in de Spiegel (CiS) de dialoog tussen cultuur en onderwijs voorop. Met het onderzoek Cultuur in de Spiegel werd in Vlaanderen vanaf 2012 tegemoet gekomen aan de vastgestelde nood aan een kader voor kunst- en cultuureducatie en een gemeenschappelijke taal voor onderwijs en cultuur. Het onderzoek werd breed participatief opgevat, waardoor ook al tijdens de doorlooptijd ervan, tussen 2012 en 2015, heel wat actoren actief met de theorie aan de slag konden gaan.

Het kader van Cultuur in de Spiegel helpt onderwijsprofessionals, culturele organisaties of kunstenaars die willen reflecteren over hun cultuurbegrip en verbinding willen maken met hun leerlingen, met het publiek en hun (maatschappelijke) opdracht. Via mijncultuurspiegel.be kunnen leerkrachten hun eigen cultuurbegrip en lesaanpak onder de loep nemen.

Op beleidsvlak lag het CiS-kader aan de basis van zowel de Europese sleutelcompetentie Cultureel Bewustzijn en Expressie als de Vlaamse variant, die sinds de modernisering van de eindtermen secundair onderwijs een te bereiken competentie is geworden. De versterkte samenwerking tussen het deeltijds kunstonderwijs en het leerplicht- en hoger onderwijs heeft als doelstelling in te zetten op cultureel bewustzijn en expressie. Uiteraard inspireert ook daar het CiS-kader als vertrekpunt en als gemeenschappelijke taal.

Cultuur in de Spiegel helpt om minder evidente leerdoelen of thema's te benaderen vanuit uiteenlopende invalshoeken. Het stimuleert samenwerking tussen verschillende sectoren, onderwijsniveaus en (socio-)culturele partners. Kunst en cultuur lenen zich immers uitstekend om te werken rond identiteit en thema's zoals pesten en welzijn, polarisering en diversiteit of digitalisering en geletterdheid. In een wereld van toenemende diversiteit, technologisering en economisering blijft een humanistisch-culturele blik van onschatbare waarde.

Met de vorming voor CiS-experten is het mogelijk om expertise in het onderwijs en in de culturele sector verder te delen. CANON Cultuurcel brengt deze verhalen van verandering en verdieping graag in beeld. www.cultuurindespiegel.be

Contacteer ons voor meer informatie, we staan graag voor u klaar!

Het CANON-team.

www.cultuurkuur/cultuurindespiegel.be

Gebruikte literatuur

VAN HEUSDEN, B., *Cultuur in de spiegel. Naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*, Groningen, 2010.

VERMEERSCH, L., VANDENBROUCKE, A., DE BACKER, F., LOMBAERS, K., ELIAS, W., GOENEZ, K. *Culturele basisvaardigheden. Een ontwikkelingslijn op basis van de cultuurtheorie 'Cultuur in de Spiegel'*, Elsene/Brussel, 2016.

VERMEERSCH, L. en THOMAS, V. (red.), *De cultuurspiegel. Jouw gids voor cultuur op school*, Brussel, 2016.

LUYTEN, A. (red.), *Cultuur in de spiegel. Verder, dieper, meer*. Brussel, 2016.

VAN HEUSDEN, B., RASS, A., TANS, J., *Cultuur². Basis voor cultuuronderwijs*. Assen, 2016.


Meer info op website

www.cultuurindespiegel.be

www.youtube.com en kijken naar "Cultuur in de spiegel – Cultureel bewustzijn"

Deze video belicht hoe het cultureel bewustzijn kan worden aangescherpt in de lessen door het stimuleren van vier culturele vaardigheden.





Deze objecten hebben ieder een eigen vorm, kleur, uitstraling. Ze zijn gewoon mooi om naar te kijken, maar ondersteunen ook de ver-beelding en het ver-woorden. Sommige hebben betekenis en verwijzen naar andere culturen of zijn een gebruiksvoorwerp uit oude tijden. Alle objecten stimuleren het dénken.

A man with short grey hair, wearing a maroon button-down shirt and blue jeans, stands in a living room. He has his left hand in his pocket and his right hand resting on the head of a black and tan dog. The background shows a blurred living room with a brown leather chair and a window with a view of greenery.

Het tienerbrein. Prikkels, cultuur en het belang van de leraar

In gesprek met
Jelle Jolles

Vrije Universiteit Amsterdam

Over

Jelle Jolles

Jelle Jolles is hoogleraar Neuropsychologie aan de Vrije Universiteit Amsterdam, leidt het Centrum Brein & Leren en is auteur van onder meer het boek 'Het Tienerbrein' (2016, 2017).

Het is zijn doel om onderwijs en opvoeding te laten profiteren van de inzichten die de laatste jaren zijn verkregen over de hersenen, cognitie en gedrag. Zijn activiteiten richten zich op de relatie tussen leren, brein en ontplooiing bij kinderen, tieners en (jong-)volwassenen en de factoren die daar bepalend voor zijn. Jolles pleit voor een actieve dialoog tussen wetenschap en de onderwijs- en opvoedpraktijk met als doel het verbeteren van de ontplooiingsmogelijkheden van jeugdigen. Nadere info: www.jellejolles.nl

Jelle Jolles (2016, 2017). *Het Tienerbrein. Over de adolescent tussen biologie en omgeving*. Amsterdam University Press. ISBN 9789462987470

PRIKKELS EN EMOTIES

De hersenen stellen de mens in staat om zich aan te passen aan een steeds veranderende omgeving. Ze maken het mogelijk dat je vaardigheden verwerft en kennis opslaat die in-de-toekomst gebruikt zou kunnen worden. Wat je NU leert stelt je in staat om LATER heel verschillende wegen in te slaan.

Van kindsbeen af word je voortdurend blootgesteld aan tal van prikkels. Je moet in staat zijn om die prikkels correct te interpreteren om er passend op te reageren. De overgrote meerderheid van prikkels is niet relevant. Je moet dan ook leren om de belangrijke prikkels te selecteren en geen aandacht te besteden aan alle andere.

Een kind doet heel veel ervaringen op: cognitief, in motoriek en bewegen en vooral in sociale en emotioneel belangrijke situaties en door gebeurtenissen. Die slaat het in de hersenen op. Daardoor wordt de "archieffkast" van de hersenen stelselmatig gevuld met informatie. Op die "bewaarde" informatie van kennis en ervaringen kan het kind later een beroep doen om creatief met ongekende en nieuwe situaties om te gaan.

Reacties zoals vluchten, vechten of doodstil blijven staan maken al miljoenen jaren deel uit van het gedrag van alle dieren en dus ook de mens. De angst die mensen soms in bepaalde situaties overvalt, is het gevolg van de verwerking van prikkels in het limbische systeem. Dat systeem heeft als taak de belangrijke en minder belangrijke prikkels van elkaar te onderscheiden. Het vertelt ons iets over dat wat we waarnemen: "Pas op, dit is gevaarlijk" of "Deze prikkel is niet zo belangrijk" of "Deze prikkel is zeer aangenaam".

Het limbisch systeem zorgt dus, naast andere gevoelens, ook voor bezorgdheid, vrees en angst. Dat is van levensbelang: hersenonderzoek toonde immers aan dat mensen die hersenschade opliepen en geen angst meer ervaren sneller het slachtoffer worden van ongelukken en zelfs vlugger sterven. Deze mensen kunnen prikkels uit de omgeving niet meer beoordelen in termen van gevaarlijk of niet.

Natuurlijk mag de emotie die angst verwekt niet dominant worden. Dan zou ze verlamvend werken en je verhinderen om nog langer open te staan voor nieuwe prikkels. Dat zie je soms bij pathologische angstvormen.

Bij kunst ligt het belang van emoties voor de hand en ze zijn zelfs essentieel voor de beoordeling. Daarom kan je emoties niet als irrationeel en dus irrelevant negeren. Je moet ze erkennen, erop inspelen en ermee omgaan. Ze leveren een essentiële bijdrage aan de beoordeling en staan los van de rationale, verstandelijke evaluatie van het kunstwerk.

De mate waarin een kind wordt blootgesteld aan prikkels, heeft veel te maken met de omgeving waarin het opgroeit. De wetenschappelijke vooruitgang van de laatste twintig jaar is groot.

“

Zo blijkt nu ook uit hersenonderzoek dat armoede ingrijpende gevolgen heeft voor de rijping van het brein en daarmee voor de leer- en ontwikkelingsmogelijkheden van kind en jeugdigen.

De rijping van de hersenen wordt hier waarschijnlijk bepaald door de onder-prikkeling: minder cognitieve en sociaal-emotionele prikkels. Bepaalde delen van de hersenen gaan daardoor wat achterlopen in rijping in vergelijking met die van kinderen die in een sociaal en cognitief rijkere omgeving opgroeien. Ouders met minder financiële middelen hebben ook minder mogelijkheid om hun kinderen te laten opgroeien in een omgeving die voldoende stimulerende prikkels bevat. Literatuur, kunst of bezoeken aan musea zijn minder evident en dat betekent dat het brein minder baat heeft bij de stimulerende invloed van die prikkels. Iets soortgelijks geldt als er minder met de jongere wordt gepraat over ‘wat er in de wereld gebeurt’.

Uit onderzoek bleek dat kinderen van twaalf jaar die opgegroeid zijn in een schrale omgeving een achterstand hadden van ruim twee jaar ten opzichte van leeftijdsgeno-

ten die opgroeiden in een omgeving met meer en rijkere prikkels. Bovendien hebben deze jongeren meer kans om door te stromen door naar beroepsvoorbereidend onderwijs en niet naar het voorbereidend hoger onderwijs. Daar worden ze minder cultureel geprikkeld en verwerven minder kennis, terwijl dat juist hun ontwikkeling zou ten goede komen. Ze groeien dus minder ver door door een zekere ‘onder-prikkeling’.

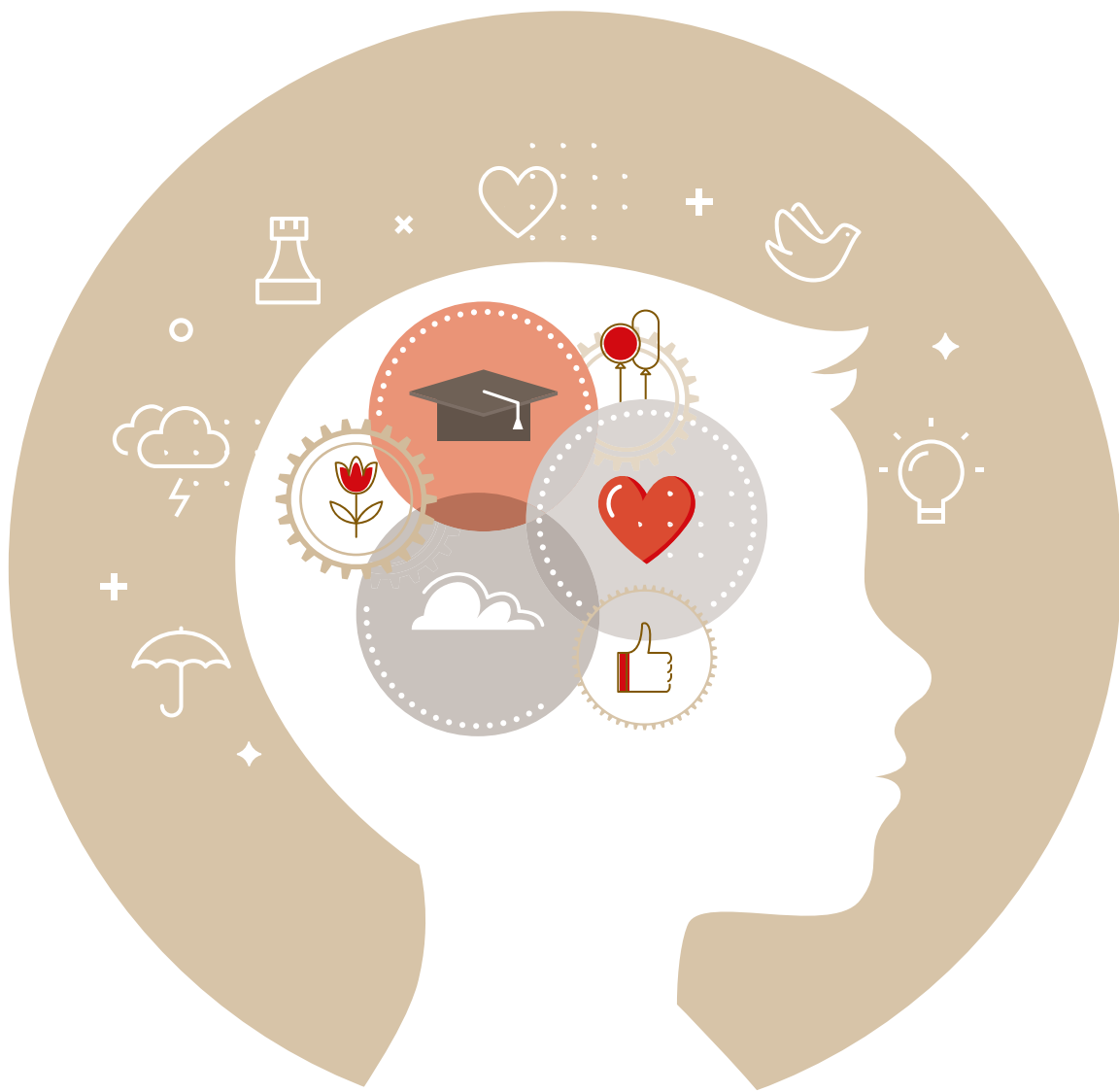
Ook veel kinderen met een migratie-achtergrond kunnen hun talenten niet tot volle ontwikkeling laten komen omdat ze niet voldoende worden gestimuleerd. Dat kan mede het gevolg zijn van taalachterstand en een wat schralere stimulans op gebied van cognitief en sociaal functioneren.

Een ander voorbeeld: talent voor wiskunde wordt al te vaak in verband gebracht met jongens en ten onrechte in veel mindere mate met meisjes. Hoewel meisjes evenveel talent hebben worden zij minder gestimuleerd. Als kind zijn veel meisjes minder bezig met spelletjes die beroep doen op ruimtelijk waarnemen en redeneren. Die spelletjes, zoals Lego, zijn belangrijk voor rekenen en wiskunde. Daardoor lopen ze een beetje achter in vergelijking met jongens. Al te snel kiezen zij dan een heel andere richting zoals talen omdat ze het gevoel hebben dat ze daar beter in zijn (en: minder goed in rekenen en bètavakken dan jongens). Omgekeerd lopen jongens vooral in typisch schoolse vaardigheden op gebied van lezen en taalvaardigheden achter op meisjes. Dat kan te maken hebben met het feit dat ze in die periode van hun ontwikkeling zich daar nog wat minder mee bezig houden.

DE LANGE TIENERTIJD

Recent onderzoek toont aan dat hersennetwerken nog rijpen tot lang voorbij de leeftijd van twintig jaar. Blijvend prikkelen is daarom van essentieel belang. De lange adolescentie die begint van de leeftijd van ongeveer tien jaar geeft het brein de kans om alle potentie waarover het beschikt te ontwikkelen. De hersenen hebben ruim 200 gebieden met elk een eigen functie. Sommige van die gebieden “slapen”. Ze “ontwaken” pas nadat ze door prikkels uit de omgeving worden geprikkeld. Er vormen zich verbindingen tussen hersencentra door ze te gebruiken. Een vijftienjarige jongen die zich intensief bezighoudt





met schaken ontwikkelt andere netwerken dan zijn vriend die zich eerder aangetrokken voelt tot wielrennen.

Deze vaststelling heeft verstrekkende gevolgen voor de inrichting van ons onderwijs. Te vroeg specialiseren leidt ertoe dat het brede spectrum aan mogelijkheden waarover het brein beschikt niet ten volle wordt benut.

Veel meisjes zijn – vooral in de leeftijdsperiode van 8 tot 15 jaar – wat kritisch over zichzelf. Dat kan zich zelfs uiten in een minder welbevinden. Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat het gaat om één op de drie meisjes in deze leeftijdsperiode. Ook jongens hebben nog geen goed zelfinzicht maar zij zijn er minder mee bezig. Daardoor kunnen ze wat ondernemender zijn en meer ervaringen opdoen die later erg belangrijk kunnen zijn.

We weten veel over het verschil tussen vrouwen- en mannenhersenen in seksueel gedrag. Dat heeft ook veel te maken met de aansturing van de geslachtsorganen via hormonen. De hersenen en die geslachtsorganen hebben een intensieve samenwerking en uitwisseling. We weten minder over sekseverschillen op gebied van intelligentie en sociaal-emotioneel gedrag. Toch zijn er wel veel aanwijzingen dat ook daar enkele subtiele verschillen bestaan tussen jongens en meisjes, maar die verschillen worden sterker door ervaringen bepaald, dus door wat het kind in zijn leven meemaakt.

We moeten genuanceerd omgaan met de sekseverschillen. Het belang van genetische aanleg in relatie tot het cognitief functioneren wordt te vaak overschat: dat is maar een randvoorwaarde voor talentontwikkeling. Je genen bepalen de grenzen waarbinnen je je cognitief, intellectueel en sociaal-emotioneel kan ontwikkelen. De omgeving bepaalt voor hoe ver je talenten en vaardigheden zich ontwikkelen binnen deze randvoorwaarden.

Jongeren moeten de kans krijgen om zoveel mogelijk zintuiglijke, cognitieve, emotionele en sociale prikkels op te doen. Zo kan hun brein ten volle rijpen.

HET BELANG VAN TAAL

Taal is voor de ontplooiing van kind en jongere buitengewoon belangrijk. Om die reden moeten we bij kinderen en tieners de ontwikkeling van taal stimuleren. Boeken en tijdschriften maar ook gesproken vertellingen zijn daartoe belangrijke hulpmiddelen.

Bij kinderen van twee tot zes jaar is het voorlezen van groot belang, maar ook nadien blijft voorlezen belangrijk. Verhalen zorgen dat kinderen in het brein beelden opbouwen. Zo kunnen teksten gemakkelijker leiden tot begrip. Daarnaast wordt het lezen van groot belang. Het kind identificeert zich met de personages of gevoelens in het verhaal. Zo stimuleer je niet enkel de motivatie van kinderen, maar zorg je ook dat ze gemakkelijker kunnen ‘verwoorden’ en verbeelden’. Het werkt ook een sterkere taalontwikkeling in de hand.

Wetenschappers hebben het over ‘representaties’ in de hersenen. Kennis over een gebeurtenis kan op veel plekken worden opgeslagen. Het kan in gebieden die analyseren hoe die gebeurtenis er visueel uitzag. Het kan ook in gebieden die juist vastleggen welke bewegingen je lichaam maakte, en welke geluiden te horen waren. Kinderen hebben een rijke en genuanceerde taal nodig om associaties te maken en verbanden te leggen met andere vormen van kennis en ervaring.

Ouders en leerkrachten mogen zich niet beperken tot het aanleren van concrete taal die alleen maar te maken heeft met dingen die je kunt vastpakken. Leer kinderen een rijke woordenschat aan om emoties, frustratie en interesse te verwoorden. Een rijke taal en de woorden die daarvoor nodig zijn bieden kinderen niet alleen een houvast om hun omgeving te begrijpen. Ze zijn ook een middel om tot zelfinzicht en zelfregulatie te komen. Door naar zichzelf te kijken en het eigen gedrag of dat van anderen in woorden te beschrijven begrijpen ze meer van het gedrag van anderen. Zo kunnen ze empathie of normen en waarden aanleren die zich verder ontwikkelen en als leidraad kunnen dienen in nieuwe situaties.

Als je leest maakt je geest eigen voorstellingen. Je verbeeldingskracht neemt toe. Als woorden ontoereikend blijven kan je andere communicatie- en expressievormen gebruiken. Denk daarbij aan dramatische expressie en non-verbaal gedrag.

Als je als kind conceptueel hebt leren denken en logisch redeneren, kan je je als volwassene redden in een nieuwe omgeving. Je kan verbanden leggen tussen wat je op school leerde en de realiteit van het dagelijkse leven. Cultuuronderwijs geeft kinderen en tieners de kans om het verleden te leren kennen. Ze leren wat er elders in de wereld gebeurt, hoe er wordt gedacht of wat er wordt gemaakt. Zo komen ze tot creatieve nieuwe ideeën.

Ouders kunnen hun kinderen breed stimuleren en inspireren door thuis te praten over de krant, over sport en politiek. Ze kunnen ook gezelschapsspelletjes spelen of sporten. Neem de kinderen mee om ‘een beetje cultuur op te snuiven’. Ga naar de beeldtentoonstelling op de boulevard of bezoek een museum. Al die activiteiten zijn zeer belangrijk voor de ontwikkeling van vaardigheden en voor de interesses van je kind. Een achtjarige haalt daar niet dezelfde vruchten uit als een dertigjarige, maar dat doet er niet toe: het kan zelfs zijn dat hij er veel méér – maar andere – zaken uithaalt en dat die hem of haar veel inspiratie geven. Hij leert wel scenario’s en procedures kennen en kan geprikkeld worden in nieuwsgierigheid. Bovendien kunnen de waarnemingen gestimuleerd worden en door ouders of leraars in verband gebracht met woorden en emoties. Ouders kunnen dan ook vragen ‘wat zie je eigenlijk?’ en in gesprek gaan over wat zij zien.

Cultuur leert jongeren dat er veel meer mogelijkheden zijn om de buitenwereld te beschrijven. Net zoals culturen erg kunnen verschillen maar ook heel erg overeenkomen. Jongeren moeten ervaring krijgen met het analyseren. Dat geeft ze nieuwe kennis en extra handvatten die ze later kunnen gebruiken. Leren is dan ook geen opdracht die beperkt blijft tot de school, hoewel de school de uitgelezen plek is voor de cognitieve groei van jongeren.

DE LERAAR IS DE MOTOR VAN DE TALENTONTWIKKELING

“

De leraar is zeer belangrijk bij de ontwikkeling van kinderen en tieners.

Hij is niet louter een soort conciërge die boeken aanreikt, maar biedt ook actieve ondersteuning. Hij inspireert structureert en stuurt bij. Hij heeft de regie, niet de leerling. Die mag de “regie-assistent in opleiding” zijn, en dat is al heel wat. Voor mij gaat het om de lerende en diens ontplooiing. De omgeving moet alles doen om die ontplooiing zo goed mogelijk te laten verlopen.

Daarmee wil ik ingaan tegen al wie zegt dat de leerling bepalend moet zijn voor zijn eigen leerproces. Op basis van hersen- en neuropsychologisch onderzoek is duidelijk aan te tonen dat je jongeren daarmee tekort doet. Een kind maar evengoed een tiener beschikt gewoon nog niet over alle zelfsturend vermogen dat daarvoor nodig is. Zelfs bijna-volwassenen van 20-22 jaar hebben nog niet alle ervaringen die nodig zijn om een eigen weg in de complexe wereld te vinden. Ook zij hebben nog veel baat bij bakens en richtingaanwijzers. Let wel: het is niet nodig dat de jongere de richting uitgaat die de ouder aanwijst; het is al belangrijk dat hij geïnspireerd wordt door het feit dat er een route wordt aangegeven waarvan hij tot dat moment nog niet wist dat die bestond.

De leraar gebruikt zijn kennis en ervaring voor het faciliteren en (bege-)leiden van de ontplooiing van de leerling. Hij is de inspirator. Hij reikt mogelijkheden aan, waardoor de leerling zich breder en dieper kan ontplooien.

Het is tragisch als aan jongeren de essentiële kennis wordt ontzegd die zij nodig hebben om zich ten volle te kunnen ontwikkelen. Zeker als die kennis gewoon bij de leraar aanwezig is. Ik vind het van groot belang dat leerlingen leren exploreren, en ook zelf aan de slag gaan, maar tot een bepaalde grens. Laat ze niet aanmodderen en vergeefs



Angst in de klas

*Hoe kun je angst in de klas bespreekbaar maken? Is er angst in de klas?
Bij welke leerlingen?*

Vandaag werken leraren aan spreekdurf, kennen we leerlingen met faalangst, worstelen leerlingen soms met allerlei emoties. Angst is er zeker een van.

Zomaar voor de klas komen om iets te vertellen aan de medeleerlingen is niet voor iedereen evident. Daarop kun je leerlingen met stapjes voorbereiden. Laat ze eerst in duo's hun verhaal brengen of inoefenen. De feedback die ze daarbij van hun buur krijgen, kan hen helpen. Vooraan komen en dan voor de klas staan is weer gemakkelijker als je op de plaats van de leraar mag zitten. Een spreek-(of spiek-)briefje gebruiken als houvast kan ook angst wegnemen. Uiteindelijk zullen je leerlingen er helemaal 'staan'.

Om angst en andere emoties bespreekbaar te maken is werken met verhalen en boeken een interessante mogelijkheid. De emoties, de angst die een of meerdere van de personages kennen, kan besproken worden.

Hoe manifesteren die emoties zich? Hoe merk je dat een personage angstig is? Hoe gaat hij ermee om? Vind je dat een goede manier? Heb je voorstellen voor het personage in het verhaal? Over een ander praten, aan een fictief persoon suggesties geven, is een veilige manier om met leerlingen over emoties van gedachten te wisselen. De transfer naar eigen angstgevoelens maken leerlingen vaak zelf, soms zal een leraar hen daarbij toch moeten ondersteunen.

Marleen Lippens – Pedagogische begeleider • Coördinatie Nederlands en taalbeleid/kso en dko
– Katholiek Onderwijs Vlaanderen

zoeken. Geef structuur en inspiratie en wijs – subtiel en indirect, soms direct – de route. Vandaag moeten leerlingen op school te veel zelf exploreren en zoeken. Dat houdt het ernstige gevaar in dat ze nooit de noodzakelijke kennis en ervaring zullen opdoen die ze nodig hebben gewoon omdat ze niet weten “wat er te koop is”. De interesses van leerlingen worden vooral door het toeval bepaald. Ze worden bepaald door de stimulans die hun ouders hen wel of niet gegeven hebben, door datgene wat de leerling op dat moment toevallig kent. Maar ze hebben nog maar een fractie gezien van wat er mogelijk is en van wat er interessant zou kunnen zijn. Leraars kunnen interesse opwekken voor wat de leerlingen nog niet kenden. Het brein van de tiener is immers een “nieuwheidsmachine”, en de adolescentie is de meest geschikte periode om jongeren een schat aan ervaringen mee te geven. Vaardigheden ontwikkelen, kennismaken met het lichaam, gebruiksvoorwerpen, taal en grafiek bieden hierbij belangrijke hulp.

Tieners worden vaak te weinig gestimuleerd. Ze vervelen zich. Er wordt van uitgegaan dat een leraar die te veel informatie verschaft ervoor zorgt dat de leerlingen de les niet meer “leuk” vinden. Dat wordt dan als een slechte pedagogische praktijk afgedaan. Wat zou dan wel leuk zijn? Smartphones en games.

“Waar dient deze stof voor?” is een veelgestelde vraag. De leraar sluit zich op in de leefwereld van de jongeren waardoor tieners onvoldoende worden uitgedaagd en aangemoedigd om nieuwe dingen te leren kennen. Ervaringen opdoen zorgt ervoor dat waarnemen, kennen, handelen en taal, maar ook oordelen, kiezen, vergelijken en denken worden ontwikkeld. Ook daarbij kan cultuur- en kunstonderwijs een bijdrage leveren.

HET BELANG VAN CULTUUR- EN KUNSTONDERWIJS

Cultuuronderwijs speelt een belangrijke rol bij de vorming van tieners omdat het de “meningen en mogelijkheden van de wereld” toont. Leerlingen leren er conceptueel te denken, te analyseren, te vergelijken, te oordelen en ze doen er veel kennis op over zaken die een grote impact hebben op de samenleving. Dat is een grote waarde in de ontwikkeling van de adolescent. Ook kunstonderwijs

is belangrijk. Zo leer je visueel denken met behulp van beeldende kunsten. Op waarnemen, verschillen opmerken en voor de geest halen wordt zelfs bij kleinere kinderen te weinig ingezet. De structuren in de hersenen die daarvoor dienen worden onvoldoende geprikkeld en slapende talenten komen niet tot ontwikkeling. Als een kind een gebied in de hersenen met een specifieke functie niet of nauwelijks gebruikt waarvoor het bedoeld is, wordt het na verloop van tijd voor andere hersenactiviteiten gebruikt, maar dan minder efficiënt.

Tieners leggen het verband tussen nieuwe prikkels en bestaande herinneringen. Zo zijn deze prikkels medebepalend voor de leer- en schoolmotivatie. Tieners beginnen ze zich sterk individueel te ontwikkelen. Ze groeien uit elkaar omwille van eigen prikkels en ervaringen. De tiener moet dus vooral een persoonlijke groei doormaken en zich kunnen ontplooien. De leerling krijgt zelfinzicht en zelfregulatie dankzij zijn sociale omgeving.

Het gebied in de hersenen dat bestemd is voor de verwerking van ruimtelijke en visuele informatie neemt bijna de helft van de hersenschors in. Het gebied dat zich toelegt op auditieve informatie en taal nog niet één vijfde. Het is uiterst jammer als je dat enorme gebied in het huidige onderwijs te weinig gebruikt. Inzetten op de stimulering van ruimtelijke en complex visuele waarneming kan dan ook niet genoeg worden benadrukt. In het brein is immers voldoende ruimte aanwezig om ruimtelijke en visuele beelden op te slaan. Dat gebeurt best in samenhang met talige vorming, mogelijk door verbeelding gestimuleerd. Kunst- en cultuuronderwijs kunnen daarin een rol spelen.

Ik pleit voor het sterk stimuleren van visualisatietechnieken. Vraag aan het kind: “Stel je voor dat ik hier zit. Ik geef je een ijsje. Stel je je het ijsje voor? Je ziet het niet maar het is er wel. Het heeft drie bolletjes. Er is een groen bolletje. Zie jij de andere bolletjes? Wat voor kleur hebben ze? Hé let op: die druppel ijs valt van het ijsje af. Lik het op! Hoe smaakt het?” Ook al heb je geen ijsje in je hand, je kunt het je voorstellen en het water loopt je in de mond als je een levendige voorstelling kunt maken. Hersenonderzoek laat zien dat zo’n voorstelling als beeld of zelfs filmpje wordt afgespeeld in allerlei hersenstructuren. Door dit soort oefeningen kun je het verbeelden stimu-

leren. Tieners van 14 à 15 jaar zouden op gelijkaardige manier op basis van hun kennis over postzegels of prentkaarten maar ook foto's zich in hun geest een voorstelling kunnen maken van het Congo in de tijd van koning Leopold II. Deze beeldende manier van denken leert je om een visie te ontwikkelen en vergroot de kansen om later uitvinder of creatief ondernemer te worden. Door te visualiseren kan je beter denken en redeneren.

De archiefkast van je brein wordt gevuld door vele creatieve beelden die ook in je praktisch leven inzetbaar zijn. Door het 'in je geest' koppelen van beelden die tot dan toe niet gekoppeld waren.

EEN NIEUWE AANPAK VOOR KUNST- EN ERFGOEDINSTELLINGEN

Kunst- en erfgoedinstellingen en het onderwijs moeten meer inspelen op datgene waar jongeren mee bezig zijn. Dat betekent niet hetzelfde als zich beperken tot hun leefwereld, integendeel. Een "klassieke aanpak" waarbij leerlingen verplicht worden van naar een schilderij van een bekend kunstenaar te kijken en daarbij allerlei kenmerken en jaartallen moeten verwerken, mist haar doel. Dat gaat eigenlijk alleen over woorden, jaartallen over kennis die voor kunsthistorici wellicht heel interessant zijn maar niet voor de tiener. Die is nu juist geïnteresseerd in beelden, in wat je ziet, en in sociale interactie en in de gebeurtenis. Zinnvolle didactische uitgangspunten zijn: wat is er te zien op het doek, wat wordt er voorgesteld, en wat heeft dit te maken met mijn eigen leefwereld? Waarin verschilt een werk van dat van een andere schilder en hoe kan je dat aan zien? Een werk als "de aardappeleters" van Vincent Van Gogh bijvoorbeeld kan veel beter benaderd worden vanuit wat je ziet, arme mensen op het einde van de 19^{de} eeuw. Die staan in schril contrast met de rijkversierde dis op andere werken uit diezelfde periode. Dat kan je dan in verband brengen met de leefwereld van de leerlingen. Dat is interessanter dan encyclopedische gegevens over de kunstenaar, diens stijlkenmerken en met data gelardeerde biografie. Kunstonderwijs moet de leerlingen leren analyseren, in woorden beschrijven wat ze waarnemen. Laat hen er een beeld van maken, en koppel dat aan de betekenis.

“

Laat de jongere zich afvragen of er meerdere betekenissen mogelijk zijn.

Zo leert hij nuanceren. Kunst- en erfgoedinstellingen en scholen hebben er veel baat bij als ze met elkaar samenwerken. Daardoor kunnen ze het waarnemen en analyseren centraal stellen en daarmee de leerling zicht geven op de betekenis. Neuropsychologen en andere hersen- en cognitieve wetenschappers kunnen daarbij helpen.

SPORT EN SPEL

Vergeet niet dat sport en spel naast cultuur- en kunstonderwijs ook hun plaats hebben bij het stimuleren van hersengebieden. Een goede sportcoach brengt immers niet enkel fysieke vaardigheden bij, maar leert ook aan hoe patronen te analyseren en conceptueel te denken. De tegenstander heeft een persoonlijke manier van spelen en techniek, maar ook zijn sterktes en zwaktes. De eigen spelvorm om de overwinning te behalen daaraan aanpassen vergt dan ook denkwerk.

De adolescentie is de beste periode om vaardigheden in de breedste zin van het woord te ontwikkelen en daarmee de kennis van en het inzicht in de wereld. Dat kan door zoveel mogelijk gebieden in de hersenen – en hun samenhang – te stimuleren. Geef jongeren een rugzakje aan ervaringen mee en stimuleer hen om breed te kijken. Daartoe kunnen cultuur- en kunstonderwijs een belangrijke bijdrage leveren. ∞

Voorlezen maakt sterk

*November 2015: Frankrijk werd overspoeld door een golf van terreur.
In de krant en op tv verschenen veel berichten over de aanslagen.
Het nieuws maakte veel kinderen bang.
De mama van Niels kwam langs. Ze liet me weten dat haar zoon 's nachts nauwelijks sliep.
Hij was doodsbang dat dit "hier" ook zou gebeuren.
In die dagen las ik voor uit "Die dag in augustus" van Rindert Kromhout.
Het verhaal speelt zich af in een dorp in Italië. Enrico gaat elke ochtend naar het dal waar zijn grootvaders schaapskudde graast. Dat doet hij de hele zomervakantie "behalve die dag in augustus".
In het boek is er een aardbeving nodig om "de godsdienstruzie" tussen grootvader Luigi en Marta bij te leggen.
Teresa, het vriendinnetje van Enrico, heeft een uitgesproken mening over het geloof. Ze gelooft niks omdat mensen elkaar de kop inslaan als de een iets anders gelooft dan de ander.
Dat fragment kwam die dag als geroepen.
Het was zo actueel, nodigde uit tot praten over wat was gebeurd in Parijs.
Het deed Niels deugd te weten dat hij niet de enige was die bang was.
Voorlezen kan een stevige duw geven aan de emotionele ontwikkeling van kinderen.
Het kan hen aanzetten tot denken, tot begrijpen. Voorlezen maakt sterk, voorlezen troost.*

Ann Muylle – leerkracht (beste boekenjuf 2011) – G.V.B. 'De Revinze', Torhout



Honderd jaar na de 'Groote Oorlog'

In gesprek met
Piet Chielens

In Flanders Fields Museum Ieper

Deze doorsnede van een boom kreeg een bijzondere plaats in het *In Flanders Fields Museum*. De boom overleefde de Eerste Wereldoorlog, maar niet een droge zomer van 1994. In de jaarringen zijn bij het jaar 1917 grote zwarte sporen van stress te zien. De impact van een oorlog is alomtegenwoordig.

Over

Piet Chielens

Piet Chielens (1956) is algemeen coördinator van het In Flanders Fields Museum in Ieper. Hij is verantwoordelijk voor de publiekswerking van het museum sinds zijn opening in 1998. Van 1992 tot 2007 was hij ook artistiek directeur van Vredesconcerten Passendale. Hij zoekt manieren om de herinnering aan de Eerste Wereldoorlog in België bij een groot internationaal publiek relevant te houden. Daarbij staat de koppeling tussen de kleine (familiale, lokale) en de grote (culturele, (post) nationale en geopolitieke) geschiedenis centraal. Hij heeft meegewerkt aan veel publicaties van zowel de Vredesconcerten als van het museum, waaronder 15 CD's en spraakmakende catalogi als *De Laatste Getuige*. Het oorlogslandschap van de Westhoek (Lannoo, 2006), *Wereldoorlog I. Vijf continenten in Vlaanderen* (Lannoo, 2008). *De Grootte Oorlog 1914-18*. Fotocollectie In Flanders Fields Museum (Hannibal, 2013), In Flanders Fields Museumgids (IFFM, 2013). Met Birger Stichelbaut verscheen *De oorlog vanuit de lucht*. Het front in België, 1914-1918 (Mercatorfonds, Yale UP, 2013), met zijn broer Wim Chielens, *De Troost van Schoonheid*. De literaire Salient, 1914-1918 (Globe, 1995, volledig herziene uitgave, Manteau, 2014) en met Pieter Trogh, *De Geschreven Oorlog*. Anthologie van teksten van het front in België, 1914-1940 (Manteau, 2016). In maart 2014 ontving hij de Davidsfonds Geschiedenisprijs vanwege zijn respectvolle manier om de oorlog te herdenken.

CULTUUR VOORKOMT ONRUST EN ANGST

We leven in een tijd die behoorlijk wat onrust kent. De gevolgen van de klimaatopwarming worden steeds duidelijker, mensen ontvluchten armoede en oorlog en ook andere alarmerende berichten halen dagelijks het nieuws. Toen ik jong was, begin jaren '70, waarschuwde de Club van Rome voor het uitputten van de bronnen van de grondstoffen in de nabije toekomst. Vandaag zijn de uitdagingen veel groter.

Slecht nieuws en onheilsvoorspellingen zorgen voor onrust. Maar een deel van deze onrust zet aan tot het zoeken naar een oplossing. Groeiende onrust leidt tot grotere creativiteit en dwingt ons te zoeken naar radicale antwoorden. De jonge generatie, die bewuste keuzes maakt, leert ons dat een gevoel van onrust nooit mag omslaan in een gevoel van onmacht. In de plaats van bij de pakken te blijven zitten, moeten we de problemen aanpakken.

Cultuur is daarbij een belangrijk instrument. Een theatervoorstelling kan een problematiek aankaarten en een passende oplossing tonen. Zo kan de toeschouwer zijn angst een plaats geven en een gevoel van onmacht voorkomen. Maar er is veel meer. De toeschouwer reflecteert, is verbaasd of gefascineerd door schoonheid, een briljante gedachte of een slimme zet. Hij waardeert die oplossingen en die creativiteit. Deelnemen kan een volgende stap zijn.

“

De kracht van waardering of bewondering onderscheidt ons van andere levende wezens en maakt ons tot mens.

De waarheid begint haar plaats in de democratie te verliezen. Politici komen steeds makkelijker weg met fake news, het miskennen van de waarheid. Ze orkestreren onrust door de perceptie te manipuleren. Een indruk op grond van een halve waarheid is vaak voldoende om mensen een overtuiging aan te praten en ernaar te doen handelen. Vorming, het onderwijzen van waarheid, is dan ook onontbeerlijk om valse voorstellingen te bestrijden.

Leerlingen moeten leren de mechanismen te herkennen waarmee hun perceptie gemanipuleerd wordt. Geschiedenis, zoals die van de Eerste Wereldoorlog, is altijd heel complex. Die complexiteit mag je nooit zo vereenvoudigen dat de waarheid verloren gaat.

HET LANDSCHAP IS GRUWELIJK AANWEZIG

In de Westhoek kan je niet voorbij aan de Eerste Wereldoorlog. Ze is met het landschap verweven. We hadden een museum kunnen maken vol wapens waarmee men elkaar doodde. Maar wij kozen voor iets anders. Als je het *In Flanders Fields Museum* bezoekt, maak je voor jezelf een voorstelling van het lijden en de dood van mensen tijdens de Eerste Wereldoorlog. Je stelt je ook de catastrofe voor die mensen ondergaan door een oorlog. Toen we er twintig jaar geleden mee begonnen, wilden we voorbij aan het aanwijzen van een schuldige voor de oorlog.

Wij wilden vertrekken vanuit het idee dat oorlog enkel maar kwaad berokkent. Dat oorlog te allen prijze als oplossing voor een conflict moet worden vermeden. De stad Ieper werd tijdens de Eerste Wereldoorlog totaal verwoest maar is nadien uit haar as herrezen. Niet zonder reden noemt ze zichzelf sinds het pausbezoek in 1985 “vredestad” en wil ze vrede uitdragen. De boodschap van het *In Flanders Fields Museum* is ook vrede, maar de beste manier om dat aan de bezoeker mee te geven is hem dat zelf te laten ontdekken. Dat kan alleen als de bezoeker zich sterk betrokken voelt.

In 1998 meldden twee derden van onze bezoekers nog dat ze zelf iemand uit de generatie van de Eerste Wereldoorlog hadden gekend. Vandaag is dat minder dan 30%. In onze huidige tentoonstelling staat, naast de persoonlijke getuigenissen uit de Eerste Wereldoorlog, ook het hedendaagse landschap centraal. De getuigenissen zelf zijn ook nadrukkelijk aanwezig. Acteurs en actrices getuigen met de letterlijke woorden van de generatie van WO1 van op schermen die opgesteld staan doorheen het museum.

“

De toeschouwer ziet hoe mensen van toen hem rechtstreeks aankijken en toespreken.

Er wordt niet “gespeeld”, er wordt “verteld”. Het is een gestileerde aanpak: de woorden, en een subtiel spel van licht en donker, meer niet. Wie door het museumbezoek werd opgeladen met de betekenis van dat landschap in de oorlog, kan die gebeurtenissen als het ware opnieuw aanvoelen of beleven door ter plaatse te gaan. Het echte moment van betrokken zijn, verlegt zich naar buiten. Je ziet het front, maar ook het achterland, de volledige context van het gebeuren.

Dat kan je bijvoorbeeld perfect zien in de literaire teksten die we verzameld hebben in de anthologie *De Geschreven Oorlog*. We nemen de mensen mee, het museum uit, het landschap in. Daar lezen we de teksten voor. Het landschap is er niet om die tekst te illustreren, maar door op locatie een getuigenis (voor) te lezen komt deze ineens weer heel dichtbij. De bezoeker begrijpt dat het niet zomaar om literatuur gaat, maar om het verwerken van een eigen ervaring, vaak zelfs van een eigen trauma. De werkelijkheid van de oorlog bekruipt je, en je voelt wat de betekenis van een helling of de afstand tussen twee loopgraven was. Je ervaart zelf wat een ander jaren geleden meemaakte.

Nu er niet langer overlevenden uit de Eerste Wereldoorlog zijn moet er meer dan ooit worden gezocht naar krachtige getuigen ervan. Muziek, plastische kunsten en ook andere expressievormen zullen daarbij van groot belang zijn. Virtual reality is nog weinig overtuigend omdat ze onecht blijft. Heel vaak wordt de technologie alleen gebruikt om geweld na te bootsen. De bezoeker is dan ongetwijfeld geschokt, maar is geen inzicht rijker. Technologie kan nooit meer zijn dan een ondersteunend hulpmiddel. De realiteit van het gebeuren volledig doen doordringen zal altijd een evenwichtsoefening blijven tussen authenticiteit en vermaak. Massaspektakels zoals de musicals van Studio 100 over de Eerste en Tweede Wereldoorlog hebben hun waarde om een breed publiek te bereiken, maar het zijn geen goede pedagogische instrumenten. Dit is evenmin het geval voor re-enactment of gemakkelijksoplossingen zoals dug-outs of loopgraven nabootsen om ermee voor de bezoekers een spectaculaire vorm van beleving te presenteren.



Onder ogen

Jouw ogen vertellen wat je niet kunt uitspreken
Vertellen een verhaal
Over een gevoel die jou in zijn macht heeft
Een verhaal die begint bij nacht
Een verhaal die niet eindigt
Een verhaal die kleurt zwart

Jouw mond zwijgt over dit alles
Weigert ook maar een woord
Rilt bij elke gedachte
Jouw geest slaapt niet
Waakt over de nacht
Uit angst.
Angst voor wat anderen niet zien
Angst voor wat anderen niet horen

Jouw lijfje schreeuwt
Woorden niet geboren
Verdwijnend in de leegte
Uitgeput blijf je achter
Met je ogen die vertellen
Alles wat je tong weigert
Omdat het weet
Maar niet durft

Want wat is een woord
Toevallige letters

Letters die niet genoeg zijn om je angst onder ogen te komen

Nerkiz Sahin – Vlaams dichteres

VERTELCONCERTEN

In de Westhoek is de oorlog nog sterk aanwezig en niet alle bewoners zijn daar even gelukkig mee. Sommigen vinden dat de oorlog de economische ontwikkeling van de regio tegenwerkt, anderen menen dat de oorlog per definitie in het verleden ligt en dat culturele ontplooiing daar niets mee te maken heeft. Zelf ben ik de confrontatie met deze verschrikkelijke menselijke tragedie aangegaan. Ik heb ingezien dat er iets mee moest gedaan worden. 15 jaar lang organiseerde ik vredesconcerten, die binnen het culturele herdenkingsproject GoneWest een nieuwe vorm kregen onder de naam *Bericht aan de Bevolking*. Dat laatste werd door een collega uitgewerkt, veel beter dan ik het zelf zou kunnen. Het zijn vertelconcerten geworden voor en door de West-Vlaamse bevolking tijdens de vier herdenkingsjaren 2014-2018. Lokale geschiedenis(en), vastgelegd in verslagen, dagboeken en briefwisseling, in documenten verzameld in ons Kenniscentrum, leverden de grondstof om de huidige inwoners van dorpen en steden langs en achter het toenmalige front te betrekken bij de herdenking van dat verleden. De concertreeks moest de betrokkenheid en de band tussen de lokale bevolking en de Eerste Wereldoorlog tonen. Mensen uit de streek betrekken, zowel voor en achter als op het podium, bleek daarvoor de beste manier.

Door een artistieke ingreep plaats je het erfgoed opnieuw centraal, krijgen verhalen en getuigenissen opnieuw bekendheid en waardering bij een nieuwe generatie. Ze nodigen ook uit tot vervolgh verhalen, want andere families kennen weer andere details of hebben hun eigen verhalen. Bezoekers worden geconfronteerd met hun eigen identiteit en de erfenis van de Eerste Wereldoorlog.

Kunst versterkt informatieoverdracht. Je krijgt niet louter een opsomming van saai gegevens, maar een ervaring die kan worden gedeeld. Onze opdracht als museum is om getuigenissen uit het verleden waardevol, sterk en relevant voor vandaag te maken. Het gaat niet om de esthetiek, maar om het sérieux die de getuigen krijgen, waardoor ze contact kunnen leggen met de mensen van nu. Dat geldt even goed voor het maken van tentoonstellingen als voor het maken van vertelconcerten of bezorgen van publicaties.

“WRONG, WRONG, WRONG”

In 2017 werd door de BBC op spectaculaire wijze de Slag bij Passendale (1917) herdacht. Getuigenissen, projecties en veel muziek volgden elkaar op en de Britse actrice Helen Mirren bracht een perfecte versie van “In Flanders Fields”, het wereldberoemde gedicht van John McCrae. Maar wat men niet deed was deze oorlog in het juiste kader plaatsen. De getuigenis van veteranen die ondubbeltzinnig veroordeelden dat mensen in een positie worden gebracht om elkaar te doden, “*Wrong wrong wrong!*”, werd alleen maar gevolgd door de boodschap dat de Britse soldaten waren gesneuveld voor koning en vaderland en dat we verplicht zijn om hen te herdenken voor de vrijheid die zij ons hebben geschonken. Het universele gegeven van oorlog werd teruggevoerd tot een natie- en mythegetrouwe versie van de geschiedenis. We kregen een hoogtechnologische oefening in nostalgie naar “the British Empire”. Ook andere landen blijven nog steeds de Eerste Wereldoorlog vooral vanuit de eigen natiestaat belichten terwijl deze oorlog bij uitstek een transnationale oorlog was.

“

Een herdenking zegt dan ook meer over wie herdenkt dan over wat wordt herdacht ...

Reflecteren en stilstaan bij de beeldvorming over de Eerste Wereldoorlog is dan ook een belangrijke opdracht. In ons museum loopt een tentoonstelling over de Verdragen van Parijs 1919: Versailles en volgende, waarbij we de metafoer “de kaarten op tafel” gebruiken. Jongeren kunnen een rollenspel spelen waarbij ze als gelijken starten, maar snel in de rol van de historische winnaars of verliezers worden geplaatst. Die verhoudingen bepalen het verdere verloop van het spel. Net zoals in Versailles de overwinnaars Frankrijk, het Britse Rijk en de Verenigde Staten hun macht hebben uitgespeeld terwijl België weinig gerealiseerd kreeg, hoewel het ook bij de winnaars hoorde en grote imperialistische ambities had. Het zal geen gemakkelijk spel zijn, maar ook hier willen we de complexiteit, de tegenstrijdigheden, contrasten en interne conflicten door de deelnemers laten ervaren. Bovendien →

willen we de spelers bewust maken en eventuele naïviteit wegnemen van de rol die regeringen – die ons vertegenwoordigen – spelen.

Een handtekening onder een verdrag heeft soms verschrikkelijke gevolgen voor het dagdagelijkse leven van mensen, zowel toen als nu. Door hen hierover te laten nadenken hopen we de spelers zover te krijgen dat zij door de schone schijn van de geschiedenis kijken en de machtsmechanismen herkennen die ook nu nog spelen.

VREDESEDUCATIE EN DIVERSITEIT


Het Bijzonder Comité voor Herinneringseducatie maakt een onderscheid tussen herinnerings- en vredeseducatie. Vredeseducatie gaat uitdrukkelijk een stap verder en wil ook een attitude creëren: herdenken beperkt zich niet enkel tot informatie inwinnen en respect betuigen, maar ook door inzicht tot een gedragsverandering komen. Het *In Flanders Fields Museum* wil aan vredeseducatie doen. Alleen via inzicht kan een attitude veranderen. Inzetten op inzicht is dan ook een essentiële eerste stap.

Hoewel Ieper als kleine stad minder te maken heeft met de grote diversiteit die in de centrumsteden heerst, willen we ook hiervoor aandacht hebben in ons museum.

De Eerste Wereldoorlog bracht immers bijna alle culturen uit de hele wereld samen op het slagveld. Het Verenigd Koninkrijk liet Sikhs, autochtone Canadezen, Nieuw-Zeelanders en Australiërs voor zich vechten. Frankrijk zette Maghrebijnse troepen in, voornamelijk uit Tunesië en Algerije en in mindere mate uit Marokko. Die invalshoek werd grotendeels over het hoofd gezien tijdens vroegere herdenkingen, die christelijk, wit en West-Europees waren. Pas in de afgelopen vijftien jaar krijgt dit aspect meer aandacht en zijn ook niet-Westerse etnische groepen zich bewust geworden van hun rol in de Eerste Wereldoorlog.

Naar aanleiding van het twintigjarig bestaan van het museum maken we de tentoonstelling “Vluchten is van alle tijden”. Steeds opnieuw slaan mensen op de vlucht bij het uitbreken van een gewapend conflict. Honderd jaar geleden gebeurde dat bij ons tijdens de Eerste Wereldoorlog, maar we zagen het ook tijdens de Spaanse Burgeroorlog van de jaren '30, en bij de huidige oorlog in Syrië. Door de

eigen (familie-)geschiedenis te toetsen aan de vluchtelingenproblematiek van nu wordt de herkenbaarheid ervan vergroot en cultureel gekaderd en wordt de bezoeker hopelijk gewapend om de foute historische beeldvorming (zoals : “Vlamingen waren helemaal op zichzelf aangevoelen en hebben na de oorlog op eigen houtje nog ‘ns alles moeten heropbouwen”) over op de vlucht slaan voor oorlog toen en nu te ontcrachten.

Oorlog is altijd en overal verschrikkelijk, dat besef kan mensen van verschillende origine verbinden. Maar ook de diversiteit die tijdens de Eerste Wereldoorlog aan het front heerste kan wederzijds respect bevorderen. 

“

*Wat in de politiek met angst begint
eindigt meestal in dwaasheid.*

Samuel Taylor Coleridge – Engels dichter, denker en
literatuurcriticus

Leerlingen schrijven gedichten over de Eerste Wereldoorlog

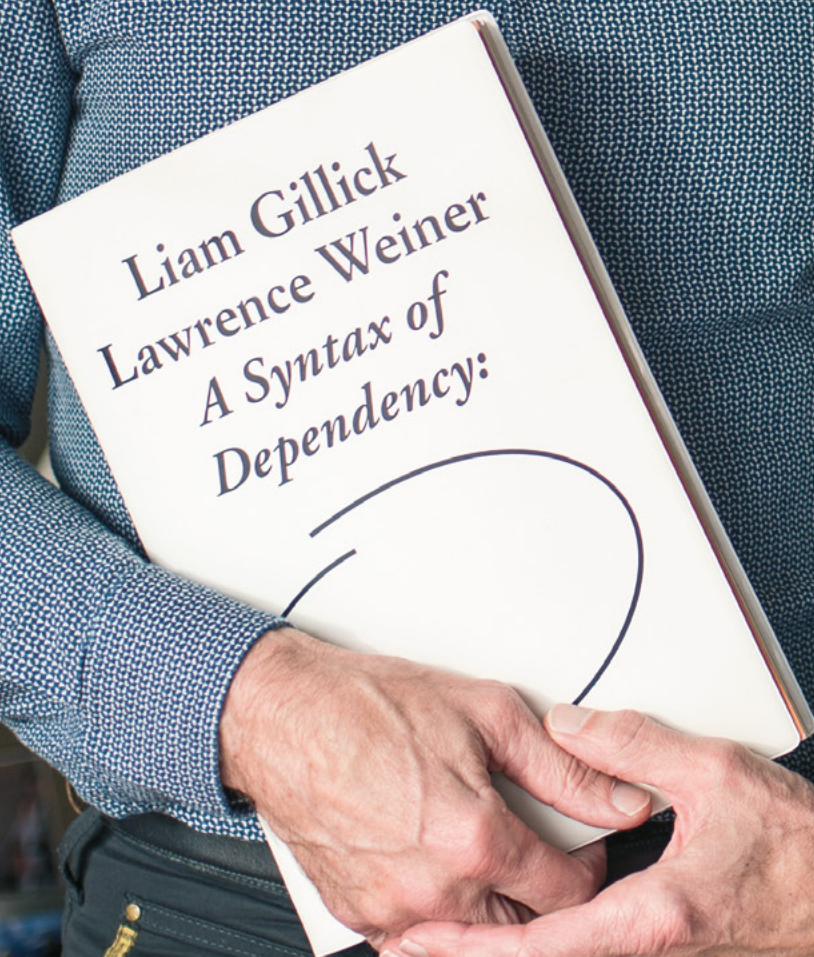
De dichtbundel “Soms denk ik aan de doden” is het resultaat van een vijfjarig vredesproject (2013-2018) van al onze vijfdejaarsleerlingen. In het kader van 100 jaar Grote Oorlog beleefden ze een intense excursie in de Westhoek en bezochten er telkens verschillende begraafplaatsen, musea en oorlogssites. De leerlingen werden ondergedompeld in de chaos en onmenselijkheid van de oorlog in en rondom Ieper.

Na elke excursie schreef elke leerling een gedicht vanuit het standpunt van een frontsoldaat. De leerlingen gebruikten hun eigen creativiteit en inlevingsvermogen. Ze kregen totale vrijheid op vlak van stijl, taal en structuur. We verzamelden enkele gedichten in een sobere bundel, met foto's van de plekken die we bezochten en tekeningen van de leerlingen. Alle winst van de bundel gaat naar een actueel vredesdoel. Zo weten de leerlingen dat hun creatie een beetje zal helpen in het bestrijden van hedendaagse conflicten.

Met dit project toonden onze leerlingen aan dat ze historisch kunnen redeneren, maar ook dat ze vanuit het verleden op een kritische manier iets kunnen creëren. Ze hebben niet enkel geleerd over geschiedenis maar ook uit de geschiedenis.

Hendrik Van Peteghem – leraar geschiedenis derde graad – Sint-Lodewijkscollege Lokeren





Liam Gillick
Lawrence Weiner
*A Syntax of
Dependency:*

Athena's syntax van Afhankelijkheid

In gesprek met
Rudi Audiens

Koninklijk Atheneum Antwerpen

Het boek van Liam Gillick en Lawrence Weiner "A syntax of dependency" werd uitgegeven bij een tentoonstelling van het M HKA, die de basis vormde voor het project "Athena's syntax van Afhankelijkheid" in het Koninklijk Atheneum van Antwerpen

Over

Rudi Audiens

Bioloog Rudi Audiens is leraar wetenschappen op rust. Hij gaf 30 jaar les aan het GO! Koninklijk Atheneum te Antwerpen. Als oprichter, bezieler en voorzitter van de Athena-syntax vzw is hij nog steeds nauw betrokken bij de projecten. De dialoog tussen levensbeschouwing en wetenschappen, de identiteitsontwikkeling van jongeren en de rol die de kunsten daarin kunnen spelen en hoe moeilijke thema's zoals lesgeven over evolutie aan klassen met sterk gelovige leerlingen aangepakt kunnen worden, waren belangrijke aandachtspunten in zijn werk.

Angst is in allerlei vormen aanwezig bij jongeren. Radicalisering blijkt soms een – fout – antwoord op deze angst. We willen de reden daarvan onderzoeken en trachten een verband te leggen tussen angst en cultuur en nagaan wat we kunnen leren uit die emotie. Kunstprojecten bieden de mogelijkheid aan leerlingen om hun angsten kwijt te kunnen. De leerlingen leren van elkaar en van leraars, maar die beleving werkt ook in de omgekeerde richting. Professionele kunstenaars hebben bovendien een eigen verhaal te vertellen dat jongeren stimuleert om zich open te stellen en zich volledig in te zetten. Creatieve expressie is niet alleen een mensenrecht. Het helpt jongeren om op vrije basis te leren over henzelf en hun hele omgeving.

Een heel concreet voorbeeld illustreert dit treffend: een erg gelovige leerling, met een lange baard en in een djellaba gekleed kwam in de periode van de Syrische burgeroorlog zo naar school en riep automatisch vragen op over een mogelijke radicalisering. Tijdens een workshop stop motion werd duidelijk dat hij zelf eigenlijk erg angstig was: hij voelde zijn identiteit gestolen door het terrorisme. Hij meende dat die al te vaak vereenzelvd werd met zijn uiterlijk terwijl hij vond dat hij zich gewoon als een gelovige gedroeg en dat andere mensen hún angsten op hem projecteerden. Dat was voor hem een zware last om dragen. Hij had zijn gevoel voordien nooit onder woorden kunnen brengen.

ATHENA-SYNTAX

Het Koninklijk Atheneum van Antwerpen, waar ik leraar biologie was, telt onder haar leerlingen niet minder dan 60 nationaliteiten. Sommige van die leerlingen zijn overtuigde gelovigen terwijl anderen dat helemaal niet zijn. Een interlevensbeschouwelijke dialoog tussen leraars en leerlingen vormt niet alleen een deel van onze opdracht, maar biedt ook de uitgelezen kans om van gedachten te wisselen en samen te werken met leraars van de diverse disciplines. De verschillende schoolvakken vertegenwoordigen immers elk een specifieke manier om onze leefwereld te bekijken. Het samenleven tussen mensen, de onderlinge afhankelijkheid en bindende onbetwistbare basiswaarden staan daarbij centraal. Bovendien is het Atheneum een pilotschool voor het nieuwe vak actief burgerschap.

In onze school waren enkele leerkrachten vanaf het begin van de eeuw over deze thema's aan het nadenken.

Toen Karin Heremans in 2001 directeur werd zag ze – na 15 jaar vakoverschrijdend lesgeven in de Kunsthumaniora - bovendien een rol weggelegd voor kunstprojecten om radicalisering tegen te gaan. In 2011 zagen we de tentoonstelling “A Syntax of Dependency” in het MHKA (2011) van de modernistische Britse Liam Gillick en de Amerikaanse Lawrence Weiner. Zij plaatsten dialoog boven hiërarchie en wilden een cultuur van dialoog teweeg brengen tussen generaties, artistieke culturen, paradigma's, artistieke autonomie en heteronomie, verschillende opvattingen over kunst en kunstenaarschap. Daarin herkennen we dadelijk onze eigen school en de open ruimte die wij hiervoor willen bieden. Daarom richtten we in 2010-2011 de denktank *Athena's syntax van Afhankelijkheid* op in onze school. Daarmee willen we een horizontale dialoog tussen wetenschap, levensbeschouwing en kunst tot stand te brengen. Aanvankelijk bestond de denktank uit leraars wetenschappen, levensbeschouwing en kunst. Later kwamen er leraars geschiedenis, Nederlands en plastische opvoeding bij. Daardoor ontwikkelden we nieuwe artistieke projecten. Er ontstond zelfs een traject over de zes leerjaren waarbij we beetje voor beetje het idee van “syntax” meegaven. Zo ontwikkelden we een leerlijn “ontdekken, ontmoeten, ontplooiën”. Leerlingen leren kritisch openstaan voor nieuwe ideeën, zich durven blootgeven in kunstprojecten, hand in hand gaan met alle levensbeschouwelijke en wetenschappelijke vakken, ontwikkelen van sociale vaardigheden en actief burgerschap. De leerlijn is gekoppeld aan eindtermen en leerplandoelen. Ons doel is om daarbij vakoverschrijdend te werken en het hokjes-denken te doorbreken. We werken ook samen met externe partners zoals het MHKA te Antwerpen en we nodigen ook professionele kunstenaars uit. Die geven samen met de leerlingen vorm aan de projecten. We kozen voor een multidisciplinaire aanpak waardoor onze leerlingen kunnen vaststellen dat de leraar biologie samen met de leraar islamitische godsdienst een harmonieus team vormt. De keuze van onze directeur om voor de realisatie van dit project volledige ondersteuning te bieden, heeft in een niet te onderschatten mate bijgedragen tot het succes van Athena-syntax.

ANGST EN CULTUUR

De leerlijn van Athena-syntax zet in de eerste graad in op de zelfontdekking, in de tweede graad de ontdekking van de andere en tenslotte wordt in de derde graad de koppeling met de maatschappij gemaakt. We willen onze leerlingen leren inzien dat angst een basale emotie is, die niet gebonden is aan cultuur maar evolutionair dient om te overleven in de natuur. Zo kunnen onze leerlingen beseffen dat eraan ontsnappen onmogelijk is en dat je met de angst die je overvalt kan leren omgaan.

“

Een artistieke omgeving is niet bedreigend én laat ongeremd gedrag toe.

Een artistieke omgeving is niet bedreigend én laat ongeremd gedrag toe, waardoor leerlingen een beroep kunnen doen op capaciteiten waarvan ze nog nooit gebruik moesten maken om de boodschap die zij willen brengen te articuleren. Kunst communiceert immers met en via de zintuigen, op een manier die de beperkingen van de taal overstijgt, en leert jongeren tussen de regels lezen en interpreteren.

Onderzoeker Stijn Sieckelinck, verbonden aan de Vrije Universiteit Amsterdam en Universiteit Utrecht, is sinds vorig schooljaar gestart met een wetenschappelijk onderzoek naar de resultaten van Athena-syntax, waarbij hij per graad een effectmeting opzet om in te schatten wat leerlingen bij iedere meting hebben bereikt en welke vorderingen ze gemaakt hebben. We zijn erg benieuwd naar zijn conclusies.

KUNST, REFLECTIE EN DE VORMING VAN EEN COMPLEXE IDENTITEIT

Kunst biedt een veilige ruimte om te reflecteren, jezelf en anderen vanuit nieuwe invalshoeken te leren kennen, waardoor identiteit op een creatieve manier aan bod komt. Onze leerlingen krijgen de kans om een gezond zelfbewustzijn te ontwikkelen in een wereld die gevuld



“

Identiteiten zijn geconstrueerd. Daar is niets fout mee. Maar ze mogen ook weer verdwijnen. Ik hoef er niet met de voorhamer tegenaan te gaan, maar ik vind het belangrijker om identiteit te deconstrueren dan ze te construeren. Iedereen heeft nood aan identiteit. Anders waren we geen mensen.

Marnix Beyen – historicus en hoogleraar aan de Universiteit Antwerpen



is met onzekerheid. Wanneer een overtuigend, radicaal discours dreigt om jongeren te overhalen, moet je alternatieve en positieve geluiden laten horen. Daarom vinden wij dat kunst heel belangrijk is. De sociaaleconomische en culturele achtergrond van onze leerlingen maakt dat kunst niet automatisch deel van hun leven uitmaakt. Wij hechten daar belang aan, en niet enkel in de eerste graad.

De vernieuwde eindtermen burgerschap, die vanuit een Europees referentiekader vertrekken, zullen belangrijke evaluatiecriteria worden voor de component burgerschap. Heel wat moeilijke onderwerpen kunnen dankzij kunst bespreekbaar worden gemaakt, en er kan een koppeling worden tot stand gebracht tussen levensbeschouwing, taal, media, burgerschap en wetenschappen. We organiseren workshops beeldhouwen, fotografie, grafiek, installatiekunst, muziek, en schilderen. Die workshops zijn niet vrijblijvend. Het is steeds de bedoeling om artistiek en creatief aan de slag te gaan met de specifieke uitdagingen die zich op school stellen. Zo kan een gelovige islamitische jongere niet alleen op technisch vlak vaardig worden om een filmpje in elkaar te steken. Hij leert ook zijn eigen leefwereld, waarin geloof centraal staat, onder woorden brengen. Tezelfdertijd kan ook de evolutieer bespreekbaar worden. Als kunstenaar leert hij immers begrijpen met welke aangepaste 'bril'. Hij naar de wereld kijkt. Die bril vergelijkt hij met de manier waarop levensbeschouwing, kunst en wetenschappen de wereld verbeelden. Het draait hem hier om culturele reflectie waarbij betekenisgeving centraal staat en die het gesprek over moeilijkere onderwerpen mogelijk maakt. Zo wordt niet alleen vertrouwen maar ook openheid gecreëerd die vertrouwen inspireert. Gedeelde waarden kunnen worden gearticuleerd en zo kan een complexe identiteit kansen krijgen, zelfs bij leerlingen die daar aanvankelijk weinig voor openstonden. Om onnodige weerstanden door vooroordelen te voorkomen hoeden we er ons in de praktijk wel voor om zo min mogelijk beladen begrippen als *radicalisering*, of zelfs *cultuur* en *samenwerken* te gebruiken.

“


Gedeelde waarden kunnen worden gearticuleerd en zo kan een complexe identiteit kansen krijgen.

UITDAGINGEN VOOR HET TEAM

De projecten in onze school ontstonden organisch, zonder dat het *Cultuur in de Spiegel*-kader bij iedereen gekend was. Het leren kennen gaf ons vertrouwen. We kregen bevestiging dat we juist bezig waren en nog steeds zijn, maar tezelfdertijd dat we steeds kritisch voor onszelf moeten blijven. De noden van de leerlingen om te kunnen vernieuwen en te groeien staan voorop. Het hoofddoekendebat was enkele jaren geleden een 'hot topic' op school maar deze discussie is ondertussen geëvolueerd. Vandaag staan we voor andere uitdagingen.

Een school houdt de vinger aan de pols van de maatschappelijke evoluties, wat het niet altijd even makkelijk maakt. Het schoolteam wordt dan ook als eerste geconfronteerd met nieuwe problematiek die leeft bij leerlingen. Gelukkig heeft het "samen de schouders zetten" onder een project ook vriendschapsbanden tussen leraars in de hand gewerkt en zijn onderwerpen onderling sindsdien bespreekbaar geworden, zelfs buiten de school. We hebben ons een levenshouding aangemeten waarbij we ervan uitgaan dat al wat we doen, nu eenmaal bij onze opdracht hoort.

Een recent vernieuwingsproject in onze school was maar mogelijk dank zij het voorgaand baanbrekende werk van de werkgroep Athena-syntax. Vanaf dit schooljaar kunnen leerlingen van de eerste graad die meer uitdagingen zoeken voor wetenschappen, wiskunde of programmeren kiezen voor STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts & Mathematics). Door bewust de koppeling te maken met Athena-syntax en de leerlijn burgerschap, gaan we verder en breder dan louter utilitaire creativiteit. Er is voldoende ruimte voorzien voor verbeelding en reflectie, essentiële begrippen voor culturele vorming.

De verschillende vakken in de school bieden de leerling een specifieke manier om naar de wereld te kijken en reiken de instrumenten aan die ze nodig hebben om hun verdere levenspad veilig te bewandelen. Kunst en creatie krijgen daarbij in onze school een voorname plaats, niet alleen als spiegel van ons zijn, maar ook als sublimerende en zelfs verhelderende factor. 

ZIJN DEZE MENSEN ECHT?



“

We staan aan de vooravond van het demografische kantelpunt waarbij ‘autochtonen’ een minderheid onder de andere minderheden zullen vormen binnen onze steden. Dat scholen kunnen rekenen op initiatieven vanuit de overheid zoals bijvoorbeeld Cultuur in de Spiegel, kan niet genoeg worden toegejuicht. Dat cultuur een cruciale sleutel is tot een elkaar wederzijds begrijpen mag wel duidelijk zijn. Helaas blijft cultuur vaak het kleine broertje dat er op school wel ergens bij mag horen, voor zover het de vakken ‘die ter zake doen’ niet te veel in de weg ligt. Zo is het herleiden van een vak als esthetica tot het wettelijk voorgeschreven minimum een gemiste kans, omdat het dikwijls een forum biedt waar leerlingen afkomstig uit heel verschillende culturele tradities elkaar grondiger kunnen leren kennen door authentieke presentaties uit al die culturen.

F. Saenen – "De uitdaging van een interlevensbeschouwelijke dialoog met Thomas Merton als gids" in *Streven. Cultureel maatschappelijk tijdschrift*. (Antwerpen, november-december 2018).



Halloweenproject

Als afsluiter van het eerste semester van het schooljaar 2018-2019 organiseerden we een Halloween-event waarop we ouders en sympathisanten uitnodigden. Leerkrachten, leerlingen en directie namen een actieve rol op. We werkten vakoverschrijdend in heterogene groepen om de onderzoeksvraag "hoe organiseer ik een Halloween-event?" stapsgewijs te beantwoorden. We gebruikten beeld, woord en dans.

Leerlingen exploreerden, ontdekten en namen hun eigen leerproces in handen. Leerkrachten begeleidden en ondersteunden hen op een persoonlijke, positief kritische manier, via onderzoekend leren en projectmatig werken. Dat vraagt heel wat verantwoordelijkheid en zelfstandigheid van de leerlingen. We moedigden hen aan om keuzes te maken. De leerkrachten coachten. Nadien reflecteerden we op onze ervaring.

Als team waren we tevreden over deze nieuwe aanpak. Het was verrijkend en het opende onze blik, door de combinatie van doen, ervaren en reflecteren

Nele Berghman – Domeincoördinator Kunst & Creatie → GO! Campus De Brug Vilvoorde

De kracht van verbeelding

Op 22 maart 2016 werd Brussel slachtoffer van terreuraanslagen. De Brusselse kinderen beleefden deze nachtmerrie van heel dichtbij. De school was niet langer een veilige en rustige plek om te leren. Militairen kleurden de thuisomgeving van de kinderen. Op straat loeiden sirenes, woningen werden doorzocht. Angst voor nieuwe terreuraanslagen verlamde het onderwijs.

Diversiteit, die eerder als troef werd gezien, werd nu door sommigen geïmagineerd. Hier en daar wankelde de onderlinge verbondenheid...

Maar leerkrachten hielden praatrondes in de klas om het gebeuren en de emoties te benoemen. Het besef dat iedereen angsten doorstond, gaf kinderen een nieuw gevoel van samenhang.

De kracht van de verbeelding en de talen van alle kunst disciplines hielpen om emoties een plaats te geven: muziek werd gecomponeerd, angsten werden geschilderd, woorden werden op muren geschreven, de schreeuw werd gekneed, droefheid werd gedanst, boosheid werd theaterlijk uitgebeeld door jong en oud.

Dankzij de kunst talen groeit de zelfkennis van onze kinderen en hun intercultureel zelfbewustzijn.

Zelfs vandaag blijft de dreiging nabij, en gebruiken kinderen kunst als spiegel om te reflecteren op de maatschappij (omgeving) waarvan zij deel uitmaken. Onze scholen nodigen hen uit hun impressies expressief vorm te geven.

Chris Taverniers – pedagogisch adviseur – basisonderwijs GO!

Even nog dit

Je herinnert je de geuren, maar niet waar ze bij horen, je vraagt je af wat er moet gebeuren, je zou naar iemand kunnen zwaaien, je zou een brief kunnen schrijven naar een vriend die je bijna vergeten bent, je zou je moeder om vergeving kunnen vragen, je wilt graag open op kunnens liggen en bekeken worden, je verzint een nieuwe god zodat iemand naar je kijkt, hij blijft zelf liever onzichtbaar en dat vind je prima, je vergeet de zonsondergang in de gaten te houden, je neemt je rechtervoet in de hand als een dood konijntje, het enige wat je van het leven ondertussen begrepen hebt, is dat het niet geruststelt, je doet het raam open, je sluit het raam weer, je denkt dat er iemand in de kamer is, je beweegt iets maar er beweegt niets, je tekent een stoet uitroeptekens achter een spatie, je vraagt je af wat je probeert uit te roepen en waarom je zo weinig aan de dood denkt, je gaat op zoek naar een harnas voor het verdriet dat er zit aan te komen, de verkoopster schudt haar hoofd, je gaat weer naar huis, je weet dat er iets mis is want het regent al maanden niet meer, je hoort duiven in je kamer, het liefst wil je dat je vader tijgerbalsem op je borst smeert maar zoiets kan je nu niet meer vragen toch

Moya De Feyter – Vlaams auteur van theaterteksten, proza en poëzie

Erfgoededucatie, multiperspectiviteit en waarden. Angst voor het onbekende?

In gesprek met
Paul Janssenswillen

Universiteit Antwerpen

Deze replica van de Sint-Pietersbasiliek (Rome) stond op het televisietoestel van mijn grootmoeder. Ik gebruik het model in mijn lessen om aan te tonen dat eenvoudige objecten uitgangspunt kunnen zijn voor krachtige verhalen.

ANGST VOOR HET VARKEN VAN BOKRIJK

Studenten van een lerarenopleiding bezochten tijdens een stageproject het openluchtmuseum Bokrijk met een gemengd kleuterklasje uit het Antwerpse. In het varkenshok reageerden de kinderen met afschuw op de biggen die zij zagen. Gelovige moslims beschouwen varkens immers als onrein. Ondanks alle voorbereidingen van de studenten om de route vanuit diverse invalshoeken te benaderen, kwamen de kleuters niet tot bedaren. Velen van hen hadden wellicht nog nooit een varken gezien en de angst sloeg bij hen toe wanneer ze deze vreemde dieren voor het eerst zagen.

Ook bij andere erfgoedinstellingen die met soortgelijke voorvallen werden geconfronteerd, rees de vraag hoe hier in de toekomst mee om te gaan. Els Vinckx (PXL Hasselt) had mij horen spreken over multiperspectiviteit en vroeg me om mee mijn schouders te zetten onder een project dat een antwoord hierop wou bieden. We wilden ons echter niet beperken door enkel te focussen op dit ene specifieke voorval of alleen maar op etnisch-culturele diversiteit en door het benadrukken van de verschillen. We zouden uitgaan van de vraag “Wat verbindt ons?” en ons bijgevolg richten op multiperspectiviteit. Dat project noemden we ‘Meerstemmig erfgoed, Multiperspectiviteit in erfgoededucatie’. Het liep vanaf februari 2016, en ik was projectcoach.

De meeste zeden, gewoonten, gedragingen en religies ontstonden eeuwen geleden in een historische context die fundamenteel anders was dan de huidige. Sommige gemeenschappen blijven echter nog steeds hardnekkig vasthouden aan de leefregels en gebruiken van toen. Zij denken nog steeds vanuit oorspronkelijke, ongewijzigde perspectieven. Een multiperspectieve invalshoek houdt een kritische houding in om zaken vanuit verschillende standpunten te bekijken.

Zelf mogen we nooit pretenderen “de enige waarheid” te verkondigen. We moeten aantonen dat er niet één waarheid bestaat, maar dat “de waarheid” uit vele interpretaties van waarheden is opgebouwd. We moeten ijveren om het heersende ongenueanceerde perspectief te doorbreken.

BEWUST VAN WAARDEN

Kunst wordt volgens de cultuurtheorie van Barend van Heusden opgevat als zelfreflectie door verbeelding. Als je iets “kunst” noemt doe je dus geen uitspraak over schoonheid of lelijkheid. Daarin zit wel een verschil met geschiedenis. Geschiedenis is een vak waar waardebewustzijn juist erg belangrijk is, net zoals bij godsdienst of zedenleer.

Wanneer we historisch denken tot de essentie herleiden komt men tot drie basiscomponenten: realiteitsbewustzijn (feit en fictie), tijdsbewustzijn (continuïteit en verandering) maar ook waardebewustzijn (goed en slecht). Een leraar geschiedenis kan er zich niet toe beperken het verleden louter begrijpelijk te maken en te duiden. Dan zou je bijvoorbeeld een figuur als Hitler de facto goed kunnen praten door hem gewoon te plaatsen in een tijdscontext. In de huidige discussie over Belgisch Congo mag ook niet zomaar worden gezegd: “In die tijd was dat normaal en beschouwde men zwarten gewoon als negers en objecten”. Het vak geschiedenis is dus zeker niet waarde vrij.

CULTUREEL BEWUSTZIJN & EXPRESSIE EN HISTORISCH BEWUSTZIJN

Betekenisgeving staat in cultureel en historisch bewustzijn centraal. Dat zien we in de nieuwe eindtermen rond historisch bewustzijn ook terugkomen. Het historisch bewustzijn geeft betekenis aan het verleden. Wat in de nieuwe eindtermen geschiedenis sterker naar voren komt dan vroeger is dat geschiedenis *constructie* is. Het gaat dus over betekenis geven aan het verleden. Deze visie op geschiedenis doorprijkt het beeld dat nog steeds leeft bij sommige mensen en culturen, namelijk dat geschiedenis “één verhaal” is.

“

Het verleden is wat er is gebeurd, maar het verhaal van het verleden verandert continu door verschillende interpretaties en het wordt telkens vanuit verschillende perspectieven opgebouwd.

➔

Over

Paul Janssenswillen

Paul Janssenswillen is lerarenopleider en vakdidacticus geschiedenis aan de Universiteit Antwerpen en de Thomas More Hogeschool in Vorselaar. Zijn onderwijs en onderzoek richten zich op geschiedenis, cultureel erfgoededucatie en pedagogische historiografie. Hij volgde de expertopleiding van CANON-cultuurcel 'Cultuur in de Spiegel'. In zijn visie zijn historisch bewustzijn en cultureel (zelf)bewustzijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Multiperspectiviteit of meerstemmigheid ziet hij als het uitgangspunt voor perspectiefgericht onderwijs dat vertrekt vanuit belangwekkende levensvragen.

Dat wil niet zeggen dat elk perspectief evenveel waarde heeft. Dat moet afgewogen worden met verschillende bronnen en door in confrontatie te gaan met afwijkende meningen. De nadruk in de nieuwe eindtermen ligt op fenomenen die gedurende een lange periode een tijdperk hebben gekenmerkt; de Franse historicus Fernand Braudel noemt dit de *longue durée*.

HET BLIJFT MENSENWERK...

Aan de Universiteit Antwerpen werk ik rond het thema “*controversiële onderwerpen in de klas*” met studenten uit verschillende vakdidactieken. Opvallend is dat studenten vakdidactiek wiskunde bijvoorbeeld meestal geen aanknopingspunt vinden. Dan zeg ik: “Statistiek biedt toch heel wat mogelijkheden, bijvoorbeeld hoe cijfers gemanipuleerd worden”. We proberen bij de studenten een mentale knop om te draaien, door ze hun vak anders te laten bekijken. Maar of ze dit later zelf daadwerkelijk gaan doen, hangt natuurlijk af van hun persoonlijke ingesteldheid. Ik geloof ook niet dat zoiets op te leggen valt, maar door insteken aan te reiken, kunnen ze op de duur zeggen: “Dat is interessant, de leerlingen vinden dat ook interessant, als ik het nu eens anders verpak”. Lesgeven bestaat eruit de leerstof zodanig aan te bieden, met sprekende voorbeelden te verrijken zodat ze voor de doelgroep bevattelijk wordt.

Aan de universiteit leidt de hervorming van de lerarenopleiding tot een educatieve master. Leraars geschiedenis hebben de lesbevoegdheid voor geschiedenis en cultuurwetenschappen. Maar aan cultuurwetenschappen werd tot nog toe minder aandacht besteed omdat er aan de Universiteit Antwerpen een afzonderlijke didactiek cultuurwetenschappen bestaat binnen de lerarenopleiding gedrags- en cultuurwetenschappen. In de toekomst willen we beide echt integreren in één vakdidactiek. We willen daarbij bijvoorbeeld vanuit iets actueels vertrekken en vervolgens naar het verleden kijken. Op die manier staan heden en verleden niet los van elkaar en dat werkt bevruuchtend. Zo kan er bijvoorbeeld de focus gericht worden op een bepaald gebouw om dan ook na te denken over de culturele betekenis ervan. Betekenis geven, de relevantie van je onderwerp aantonen, is belangrijk, wil het onderwijsvak geschiedenis betekenisvol blijven, mag het zich niet beperken tot “omdat de leraar het interessant vindt”.

DE HERITAGE EDUCATION MULTPERSPECTIVITY MATRIX: CULTUUR IN DE SPIEGEL MEETS GESCHIEDENIS

In de lerarenopleiding moedig ik studenten aan om activerende werkvormen te gebruiken. Geschiedenis is een moeilijk vak voor jongeren, want het is voor hen niet evident om zich in te leven in het verleden. Het is het enige vak dat zich met iets bezighoudt wat niet meer bestaat.

“

Dramatische werkvormen helpen leerlingen om na te denken en zich in te beelden hoe iets geweest kan zijn.

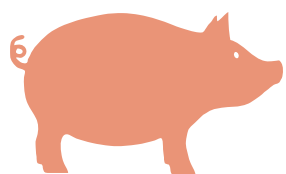
Hetzelfde geldt voor films, als bijvoorbeeld *The Gladiator*. We mogen ons daarbij niet blindstaren op welke details er allemaal niet strikt historisch in orde zijn. De nieuwe eindtermen bestuderen de geschiedenis met bronnen, maar reflecteren ook over die bronnen. Zo zegt bijvoorbeeld *The Gladiator* meer over de periode waarin hij gemaakt werd, dan over de periode waar hij naar verwijst. Dat opent niet alleen mogelijkheden voor erfgoededucatie, maar ook om cultuurrijker geschiedenisonderwijs aan te bieden.

Bij het onderzoeksproject *Meerstemmig erfgoed* met een aantal Limburgse musea, het secundair onderwijs en de lerarenopleiding, hebben we tussen de belangrijkste historische redeneerwijzen en de culturele basisvaardigheden die Barend Van Heusden formuleerde, en die verder werden uitgewerkt in het onderzoek *Cultuur in de Spiegel* (CiS), heel duidelijke overeenkomsten kunnen ontdekken. We ontwikkelden een kijkwijzer om tentoonstellingen te screenen op multiperspectiviteit. Voor deze *Heritage Education Multiperspectivity Matrix* (HEM-matrix) konden we historische kaders en CiS op elkaar afstemmen. In onze matrix hebben we verschillende moeilijkheidsniveaus voorzien bij het werken aan multiperspectiviteit, met de bedoeling alle culturele basiscompetenties op elk niveau aan bod te laten komen. We proberen te vermijden dat in een eerste fase enkel zou worden ingezet op

waarneming. Wel kan je bijvoorbeeld beginnen met waarnemen met alle zintuigen, om daarna hetzelfde onderwerp op andere manieren te benaderen, bijvoorbeeld vanuit verschillende genderperspectieven. De culturele basisvaardigheden zijn uiteindelijk ook niet het doel maar een middel om aan historische en culturele vorming te werken.

Ondertussen wordt het onderzoeksproject verdergezet met enkele historische musea in Antwerpen én ook een kunstenmuseum. Het onderzoeksproject is een samenwerkingsverband tussen de lerarenopleiding beeldende kunsten van de AP-Hogeschool en de lerarenopleidingen geschiedenis en gedrags- en cultuurwetenschappen van de Universiteit Antwerpen en drie Antwerpse musea (Museum aan de Stroom, Red Star Linemuseum en KMSKA). KMSKA wil een soort pop-up tentoonstelling opbouwen die door scholen kan worden bezocht. In de andere twee musea wordt de bestaande opstelling of tentoonstelling geherinterpreteerd vanuit de HEM-matrix vanuit de vraag: “Hoe zit het hier met multiperspectiviteit?”. Op vraag van het Koninklijk Museum voor Schone Kunsten Antwerpen (KMSKA) ontwierpen we trouwens een aangepaste versie van de HEM-matrix. Hierin staat de basisvaardigheid “verbeelden” centraler dan in de versie voor historische musea.

Het blijft moeilijk om multiperspectiviteit op basis van een kortlopend project te evalueren omdat er een attitude bij hoort die tijd nodig heeft. We ontwikkelden voor ons onderzoeksproject *Meerstemmig erfgoed* een survey om de leeruitkomsten met betrekking tot multiperspectiviteit te meten. In het lopende Antwerpse project hebben we intussen de survey verder verfijnd en hopen we de meting efficiënter te kunnen aanpakken. 



Wit, witter dan wit!

Angst om te lopen op een wit onbetreden sneeuwtapijt en om daarna toch te stoeien in de sneeuw.

Angst van het witte blad om daarna te kriebelen, schrijven, tekenen, schilderen ...

Angst voor de stilte en dan maar wachten op het toonmoment.

Na een ademloze stilte boven het witte blad, zijn kalligrafische karakters een unieke vorm van visuele kunst, gecreëerd door een combinatie van penseelstreken (horizontaal, verticaal, haken, punten, passies en vitaliteit).

Op de TV is de sneeuw het scherm binnengedrongen. Angst voor het onbekende, de ruis ...

Is angst wel bang zijn voor het onbekende? Of is het misschien de schrik voor de diepste werkelijkheid? Of de schrik van de cultuurgebonden waarneming zoals 'het varken van Bokrijk'?

De eerste kras op een tafel is angstaanjagend zoals de eerste vlek op het witte vlak. Doorloop de verbeelding op het witte vlak. Later koester je tafels die doorkrast en doorleefd zijn. Het wordt ons eigen erfgoed. Of wordt het geschiedenis?

Het 'witte' benoemen, bespreken of duiden is cultureel gebonden. Een Inuit en een Sami hebben veel meer woorden, om het witte van de sneeuw in alle nuances te duiden, te ontleden en verder te analyseren. Zij hebben geen schrik van 'het roze varken', wel van de witte ijsbeer.

Vital Muylaert – Pedagogisch Adviseur (SO & DKO) – Beeldende kunst & Visuele media - GO!



MODER

A photograph of a study desk. On the left, a poster is partially visible with the text 'DER' and 'NE' in red. The desk is covered with a stack of books, a framed picture, and a small basket. The background is a plain wall.

Zoeken naar speling in het krachtenveld

In gesprek met
Jan Masschelein

Katholieke Universiteit Leuven

Deze affiche dateert uit 1989. Dat was het jaar van de val van de Berlijnse Muur en daarmee het einde van een tijdperk. Voor mezelf was het ook een bijzonder jaar, omdat ik aan de universiteit begon te werken.

Over

Jan Masschelein

Jan Masschelein is hoogleraar wijsgerige pedagogiek aan de KU Leuven, waar hij werkzaam is aan het Laboratorium voor Educatie en Samenleving. Zijn onderzoek betreft vooral de publieke betekenis van de school en de universiteit. Het richt zich meer specifiek op het heruitvinden van hun publieke werk- en studievormen in confrontatie met maatschappelijke en technologische uitdagingen. Samen met studenten is hij geëngageerd in het ontwerpen van experimentele pedagogische praktijken en plekken, waarbij veel aandacht wordt besteed aan film, cartografie en wandelen. In het Nederlands publiceerde hij, telkens in samenwerking met Maarten Simons, onder meer: *Globale Immunitie. Een kleine cartografie van de Europese ruimte voor onderwijs* (2003), *Europa anno 2006. E-ducatieve berichten uit niemandsland* (2006); *De schaduwzijde van onze welwillendheid. Kritische studies van de pedagogische actualiteit* (2008), *de Apologie van de school. Een publieke kwestie.* (2012) en *De leerling centraal in het onderwijs? Grenzen van personalisering.* (2017). Daarnaast was hij de redacteur van *De lichtheid van het opvoeden. Een oefening in lezen, kijken en denken.* (2008, 2018), gebaseerd op een analyse van de film 'Le fils' van de gebroeders Dardenne.

ANGST: ONBESTEMD EN VOORTDUREND

Angst is een soort van stemming, een onbestemd gevoel. Ik durf niet stellig te zeggen dat we vandaag echt in angstige tijden leven, al zijn er wel aanduidingen. Een mooi voorbeeld is ons gebruik van nieuwe sociale media. In zijn boek *De virtuele spiegel. Waarom Facebook ons ongelukkig maakt* koppelt socioloog Koen Damhuis angst aan het gevoel niet erkend te worden. Het gaat om de schrik onbestemd te zijn, de vrees om niet te bestaan. Vreemd genoeg is die angst vandaag de sterkste manier om te ervaren dat we bestaan. Voor mij raakt Damhuis daar iets fundamenteel, namelijk dat onze bestaanservaring vandaag sterk gekleurd wordt door sociale media.

We hebben allemaal een enorme nood aan profilering. Je kan op sociale media niet bestaan zonder profiel. Zo'n profiel moet je ook onderhouden, het vraagt continu aandacht. Dat brengt voortdurende ongerustheid met zich mee. Voortdurend moet je bekommerd zijn om reacties die je krijgt, om vrienden maken en houden, om de manier waarop je verschijnt. Een profiel betekent ook dat je je op een publieke scène beweegt. Ook die zichtbaarheid op sociale media moet je continu monitoren. Ik sprak daarover met iemand in de jeugdhulp die een driedaagse voor jongeren had georganiseerd in de Ardennen. Een voorwaarde voor deelname was dat de jongeren hun smartphone thuis lieten. Eén van de deelnemende jongeren had iemand anders gevraagd om zijn profiel gedurende zijn drie dagen afwezigheid bij te houden en aan te vullen. Zo ver gaat dat. Ook al lijkt de impact daarvan maar oppervlakkig, eigenlijk is het dat niet. Het internet vergeet ook niet. Alle dingen die je hebt gedaan worden bijgehouden en zetten je vast. Je wordt aan je eigen verleden vastgeklonken.

ZOEKEN NAAR SPELING

Ik ben niet tegen virtualisering en digitalisering, dat zou ook ridicul zijn. Maar ik merk dat we eigenlijk nog altijd niet weten hoe we daarmee moeten omgaan, en ook niet wat er precies gebeurt – ook al zitten we er middenin. Het doet iets met ons gevoel van realiteit, we verzeilen namelijk in een situatie van *irrealiteit*. Vele hedendaagse angsten kunnen volgens mij daarmee in verband worden

gebracht. De school zou hierop een antwoord kunnen bieden, tenminste als je “school” definieert als plaats waar je geïnteresseerd kan geraken in de realiteit. “Werkelijkheid” is een beter woord dan “realiteit” omdat het zo mooi aangeeft dat het ook voor de leerling “moet werken”. Het moet hen raken. Op die manier zou de school zelf ook een ervaring van bestaan kunnen bieden. Ze doet dat helaas vandaag wellicht vaak niet. Ze doet dat vandaag helaas of wellicht vaak niet.

Ook binnen een school is de aantrekkingskracht van sociale media natuurlijk enorm. Dat valt me op telkens als ik college geef. Ik vraag de studenten altijd om hun smartphone weg te stoppen, maar zodra ik het woord “pauze” uitspreek grijpen ze onmiddellijk terug naar dat ding. De school zou je de kracht moeten geven je tegen de krachten te verhouden en er dus ook afstand van te nemen. Friedrich Schiller, een leerling van Kant, zei: “Cultuur is datgene wat speling geeft in het krachtenveld waarin we zitten.” Dat betekent dat je afstand neemt van je eigen profiel en van het idee dat je altijd zichtbaar moet zijn.

Hannah Arendt schrijft in haar stuk *Crisis in de opvoeding* dat naar school gaan betekent dat je je nog niet in de publieke ruimte begeeft. In die publieke ruimte ben je onderworpen aan voortdurende zichtbaarheid. In haar tekst, geschreven eind jaren 1950, heeft ze het over kinderen van filmsterren. Die kinderen worden blootgesteld aan een permanente zichtbaarheid die ze eigenlijk nog niet aankunnen. Bij sociale media is die zichtbaarheid nog vele malen groter. Voor mij is dat iets *anti-cultureel*.

Schiller schreef dat de Franse revolutie een grote objectieve vrijheid bracht maar dat we de innerlijke vrijheid – zeg maar het karakter – nog niet hebben om met die vrijheid om te gaan. Hij bedoelde dat we nog niet kunnen spelen met de krachten. Daarom zegt hij ook dat de échte mens is de spelende mens is. Die heeft een vrijheid ten aanzien van de regels en de krachten die aan hem of haar trekken. De mens is dan niet alleen de speelbal, maar kan ook zelf spelen en heeft dus “speling”. Maar, de vrijheid die het spel zo brengt is niet hetzelfde als keuzevrijheid. Keuzevrijheid hebben we in tijden van snelle media misschien zelfs te veel, zo veel dat we ons nergens echt toe willen

binden. De vrijheid waarover het hier gaat betreft de verhouding ten aanzien van datgene wat mij aanspreekt en dus al belang gekregen heeft voor mij en dus niet van mij uitgaat, maar precies vraagt om er mij toe te verhouden. Zoals de liefde voor een vak of een zaak inhoudt dat we er ons mee inlaten en er ons aan wijden. Maar we zijn er ook door gegrepen; liefde kiezen we niet en we zijn er bezorgd voor dat we de juiste woorden kiezen en dat onze daden correct zijn, wat dus een vrijheid impliceert.

PROFILERING BUITEN SPEL

De school is geen ruimte die publiek is, al kunnen leerlingen in een schoolgebouw bijna altijd worden gezien. De leerkracht staat vooraan in de klas net om de leerlingen te kunnen zien. Dat werkt echter anders dan bij sociale media, want de leerkracht is ook zichtbaar en daarmee structureel kwetsbaar. Op dat moment is hij niet in een machtige positie. Elke leerkracht voelt die kwetsbaarheid. Voor mij is die kwetsbare situatie interessant. Het betekent dat je als leerkracht je leerlingen nergens toe kan dwingen. Maar je kan wel hun interesse wekken. Maarten Simons en ikzelf pleiten voor een andere school.

“

We willen niet de oude, traditionele school, we doen een oproep om de school opnieuw uit te vinden.

Daar zijn twee cruciale aspecten aan. Het eerste aspect is, zoals ik al aangaf, het afstand nemen van die profilering. Kan de school de profilering zoals die gebeurt op sociale media buitenspel zetten? Ik stel vast dat scholen vandaag digitale geletterdheid vaak in een technische zin interpreteren. Leerlingen moeten met de computer kunnen werken en zoekopdrachten uitvoeren. Maar de scholen doen niets om de kracht van die profilering af te zwakken. Ik zie zelf trouwens ook niet goed hoe je dat precies kan doen. Maar het is zoals met de zwaartekracht, het is niet omdat je weet dat die bestaat en ze kan bestuderen dat je er ook zelf iets kan tegen doen. Misschien moeten we er ook niet per se iets tegen doen, maar er iets mee doen. Dat is ons met de zwaartekracht gelukt, dat moeten we nu ook met



die aantrekkingskracht van het digitale proberen. Het tweede aspect is dat de digitalisering en het internet een enorme *profanatie* met zich mee heeft gebracht. Niets is heilig en je kan alles vinden op het internet. Daar zit op zich iets schools in, want de dingen worden “vrijgemaakt” en op tafel gelegd. Maar het is ook belangrijk voor een school dat de dingen interessant worden gemaakt. Daarmee bedoel ik dat de dingen blijven haperen, dat ze de kans krijgen om in de hoofden van de leerlingen te kruipen, en hen te vormen. Maar kan er iets van wat zo vluchtig passeert op het internet ons ook nog écht iets zeggen? Ook op dat vlak moeten we nadenken over wat de school kan doen. We moeten een omgang of werkvorm zoeken zodat die vele digitale beelden de leerlingen kunnen aanspreken. Volgens mij kan dat alleen als we stil staan en de dingen de kans geven om ons iets te zeggen.

HET VERTRAGINGSEFFECT VAN HET DIGITALE

In dat verband is de visie van de Franse filosoof Bernard Stiegler interessant. Hij merkt op dat sinds de uitvinding van het schrift onze taal meer gespatialiseerd wordt: er komt letterlijk ruimte tussen de woorden. De woorden kleven niet aan elkaar zoals bij gesproken taal. Je kan iets herlezen en bestuderen of zelfs met de letters op papier creatief aan de slag gaan en er iets nieuws mee maken. Bij gesproken taal is dat niet het geval, eenmaal uitgesproken zijn die woorden weg. Dankzij audiovisuele media kunnen we ook wat we zien en wat we horen steeds opnieuw afspelen. Die “verdubbeling” of dubbele mogelijkheid die de geschreven taal ons biedt, hebben we dankzij digitale media nu niet alleen meer ten opzichte van het orale maar ook ten opzichte van het auditieve en het visuele. Wat we zien en wat we horen kunnen we steeds opnieuw zien en horen. Dat is nieuw in onze geschiedenis. Iedereen heeft altijd en overal een telefoon bij, kan foto’s nemen en films maken en zo de wereld reproduceren. Het medium heeft daarom eigenlijk een sterk emanciperend potentieel. Net als het schrift is het digitale in staat een soort vertragingseffect te creëren. Maar om met de geschreven letters om te gaan hebben we praktijken moeten zoeken, ook schoolse praktijken, zoals het maken van opstellen en dictees. Zo’n praktijken moeten we ook ontwerpen voor het digitale. We moeten manieren vinden om afstand te nemen van beeld en geluid, ze te vertragen en ze te analyseren.

Afterschool is een interessante film uit 2008 die in dat perspectief het bekijken waard is. De film vertelt het verhaal van een jongen die op het internet voortdurend kijkt naar porno, geweld, mensen die vallen en daarmee uitgelachen worden, enzovoorts. De film schetst goed hoe die virtuele wereld van die jongen geen realiteit kent. Als gevolg daarvan begint hij zichzelf te slaan, zijn hoofd onder koud water te stoppen, ... Dat is niet eens vergezocht. Je ziet vandaag veel jongeren die zichzelf pijn doen, in hun armen krassen, maar ook mensen die extreem gaan sporten, bijvoorbeeld meerdere marathons na elkaar gaan lopen. Je kan je afvragen of het toeval is dat de opkomst van het internet ook samengaat met opkomst van dergelijke extreme fysieke praktijken. Jezelf pijn doen wordt dan datgene waarmee je een ervaring van realiteit gaat bemiddelen. Maar *Afterschool* toont ook dat je de beelden op een scherm niet moet vermijden, maar dat je moet proberen mét die beelden een gevoel van realiteit tot stand te brengen. Daarvoor moet je ze bewerken en verbinden met bepaalde praktijken. Dat is de uitdaging waar we voor staan en die vandaag natuurlijk al in allerlei experimenten en initiatieven wordt opgenomen. Zo is de wijze waarop die film gemaakt is zelf onderdeel van zo’n praktijk die ons iets toont en tegelijk ten aanzien van wat ze toont een afstand schept. ∞

Enkele jaren geleden maakte Paul Bottelberghs in opdracht van CANON Cultuurcel reportages met Jan Masschelein, waarin hij dieper ingaat op enkele thema’s van dit artikel. Ze zijn te bekijken op YouTube via de zoekterm: “Masschelein + cultuurkuur”; in het bijzonder “Liefde voor het vak” en “Bewuste blikken”.

Of rechtstreeks:

<https://www.youtube.com/watch?v=L9Q6ALDGJ3I>



Een brug

Ik kom binnen bij een gezin om de kinderen enthousiast te maken voor school en leren. Samen met de ouders. Omdat de taal van de juf of meester niet dezelfde is als die van mama en papa.

In de klas moeten ze binnen de lijntjes kleuren, bij mij niet. Ik wil niet dat het creatieve iets wordt waarop ze beoordeeld worden met cijfers. Ik wil dat ze durven tekenen. Ik wil dat ze durven lezen, ook al wordt het woord letter per letter uitgesproken en vraagt dat tijd.

Ik wil een brug vormen. Een brug tussen de school en de ouders van de kinderen. Beide oevers willen hetzelfde: dat de kinderen mee zijn met de leerstof. Maar als de ouders een andere taal spreken dan de juf of meester in de klas is samen leren niet zo evident. Als mama nachtsiften doet, papa net een operatie heeft gehad aan de rug en er geen tafel in huis is om huiswerk aan te maken, blijft het oefenschrift leeg. Daarom een brug, zodat beide oevers elkaar kunnen vinden. Zodat er niet meer gezwommen moet worden, want de stroming zit nu eenmaal niet altijd mee.

Zo werk ik mee aan het wegnemen van angst.

Suganya Chandrasekaran – Stagiaire CANON Cultuurcel – Studente Kunst- en Cultuurbemiddeling



“

Ik ben me er heel erg bewust van dat ik een samenraapsel ben; niet alleen van atomen, maar ook van impressies die ik heb opgedaan en van de ideeën van kunstenaars. In feite haal ik de mosterd altijd bij anderen. Soms laat ik me bewust inspireren, maar vaak gebeurt dat ook onbewust.

Maud Vanhauwaert – stadsdichter van Antwerpen (2018 en 2019), auteur en performer

Om niet te zeggen

je huid een ijsoppervlak, zo dun
dat ik daaronder iets zag bewegen
een dode flamingo, een weggewaaide tent je zusje in roze tule

om niet te zeggen niets was kouder dan jij in die ene nacht, donker en gebonden
als bloed buiten een lichaam

ik stond achter je
mijn handen om je middel
ik wou je plooiën als een knipmes geborgen sneed je alsnog, in jezelf

om niet te zeggen

het is een strijd die ik niet kon winnen alleen in fases kon verliezen

.

ik heb het geprobeerd

je als een dolende dode te aanzien
om te kunnen wennen aan het idee
maar je ogen, knikkers die te vaak
over stenen rolden, waren niet dof genoeg

ze traanden en door hen keek ik naar iets dat ver achter jou lag waar je zelf geen zicht meer op
had een meisje ongeschonden

ze wiegt haar haren als een wilg in het water wiegt een meisje
haar haren als een wilg wiegt
een meisje haar haren in het water

om niet te zeggen

ik kon de dood niet zien in jou

.

ik zag je liggen op de grond onbewoond eiland voor altijd op drift die ene nacht is
doorgebrand
er is alleen een voor en na

op mijn huid staan blaren
ze lichten op in het donker
tot sneeuwballen waarin ik taferelen zie uit mijn eigen kindertijd

mijn moeder die het gras maait mijn vader met zijn jazz
over hen dwarrelt ongebluste kalk om niet te zeggen

we zijn leifeigenen van ons verleden zelfs dood zal ik van het leven zijn

.

inktvissen spuiten inkt bij gevaar zo schrijf je, een meer vol

ben jij het wrakhout, dan ik de drenkeling die zich vastklampt, sinds die nacht schrijf ik ten
strijde
ben ik oneindig wakker

in al wat ik zie sta jij in de dode hoek wankel op je benen
soms wou ik dat ik de slaap weer
in mijn ogen kon wrijven

maar vaker nog zie ik ons staan twee gebonden rietbladen waartussen de wind een lied blaast
wij trillen, wij, gelijken

om niet te zeggen, in al mijn vergelijkingen blijf jij de onbekende

Maud Vanhauwaert

I.

we stonden in een kring
het was er verlaten
als een camping tijdens wintermaanden
ons lied klonk vals
er liep een kind rond ons

ik wist met de zakdoek
legt het iets te bewenen neer

ik zag het kind jouw kant op gaan
ik wou dat ik het lied kon rekken
dat het niet bij jou zou blijven staan

de nacht was donker en koud
en toen ik wakker werd
kon ik het niemand zeggen

II.

wanneer kan ik nog eens de nacht
aanlengen tot hij doorzichtig wordt
de wanden van de kamer omver duwen
tot ik in het midden van een kruis lig
de sterren verbinden tot dierenriemen
die niemand ooit eerder zag

wanneer groeit er nog eens een stad
uit mijn borst waarin zwerfhonden
hun hoofd op de koele stenen leggen
ik op mijn handen kan staan
zodat de appels uit de bomen schieten

wanneer is de nacht niet meer
zo gedrongen, fouilleert het maanlicht
mijn lichaam niet zo steriel en bleek
als latex om een vreemde hand getrokken

Maud Vanhauwaert



NAWOORD

Ten slotte

Kan cultuuronderwijs bijdragen aan het bestrijden van angst? En als dat inderdaad zo is, hoe zou dat cultuuronderwijs vorm kunnen krijgen? Daarover gingen de gesprekken in dit boekje. De sprekers benaderden het thema vanuit verschillende invalshoeken, waardoor een kaleidoscopisch beeld ontstaat. Naast de reflectie op angst, en de verschillende vormen die angst kan aannemen, delen de gesprekspartners een belangstelling voor onderwijs, kunst, taal, burgerschap, jeugdcultuur en complexiteit.

SNELLE ANGST, TRAGE ANGST, CULTURELE ANGST

Angst verschijnt in verschillende gedaantes. Een stok die de vorm heeft van een slang zien wij vaak al van ver liggen. Dat gebeurt onbewust. De angst voor slangen zit er bij mensen diep in – in een gedeeld geheugen dat we met onze genen meekrijgen. Ooit hoorde ik, tijdens een wandeling, een onbekend geratel. Een rilling liep vanuit mijn nek over mijn rug en mijn haren gingen overeind staan. Pas toen ik, voorzichtig, want op mijn hoede, verder liep zag ik dat het geluid van twee slangen kwam die, gelukkig, opgingen in een paringsdans.

Je zou deze reactie, met een verwijzing naar Daniel Kahnemans bestseller *Thinking, fast and slow* (Kahneman 2011), de “snelle angst” kunnen noemen. Het is een angst die we niet controleren, die er onmiddellijk is, en die vastligt in een oeroud geheugen. Deze “voor-culturele” existentiële angst waarschuwt ons voor (levens)gevaar. We delen hem met alle andere dieren. Daarnaast is er een andere, langzame, culturele angst, die samenhangt met de manier waarop wij de werkelijkheid vorm en betekenis geven. Dat kan bijvoorbeeld de angst zijn voor een oorlog, voor armoede, of voor de gevolgen van vervuiling en klimaatverandering.

Tussen de snelle, onbewuste en instinctieve angst en de langzame, “culturele” angst ligt een angst die direct samenhangt met het feit dat wij mensen culturele wezens zijn. Cultuur stelt ons in staat de werkelijkheid vorm en betekenis te geven – deze te herkennen, te maken, te duiden, te kennen. De prijs die we voor dit culturele vermogen betalen is het bewustzijn dat de werkelijkheid zich altijd enigszins aan wat wij weten onttrekt, dat we haar nooit helemaal kunnen doorgronden. De werkelijkheid is altijd anders dan wat wij erover kunnen denken. Dit verschil, het unieke, de “speling” in het nu, het begin en het einde van de tijd, het oneindig kleine en oneindig grote, de zin van het bestaan – het vormt de grens van ons denken, het onttrekt zich aan ons bewustzijn. Dit brengt onzekerheid met zich mee... en angst.

Cultuuronderwijs leert leerlingen met onzekerheid, die inherent is aan cultuur, om te gaan. Ze doet dat op verschillende manieren. Door leerlingen te helpen het ongrijpbare en onuitdrukbare niet te negeren maar het op te merken als aspect van de ervaring. Door de leerlingen te leren zichzelf uit te drukken, en door hen te leren kijken naar hoe anderen zich uitdrukken, vandaag en vroeger, bij ons en elders. En door leerlingen te leren begrijpen hoe cultuur werkt, hoe cultuur hen vormt, en hoe ze de cultuur zelf (mee) kunnen maken.

Een thema dat in bijna alle bijdragen aan dit boek terugkeert is complexiteit. Cultuuronderwijs kan leerlingen helpen greep te krijgen op culturele complexiteit. Door hen te helpen de verschillende vormen van reflectie onder de knie te krijgen, maar ook door hen inzicht te geven in wat cultuur is en hoe cultuur werkt. Om je rol te kunnen spelen in onze complexe wereld moet je inzicht hebben in de bouwstenen van cultuur. Kennis van cultuur is macht: de macht om te oordelen, te kiezen, en te veranderen.

“

There is a crack in everything, that's where the light comes in.

(Leonard Cohen)

Tijdens de adolescentie ontwikkelen jongeren hun collectieve denken en daarmee ook hun collectieve identiteit. Jongeren zijn geen kinderen. Het zijn mythische denkers en in het mythische denken, dat sterk talig is, is het onbekende de vijand. Het kan gaan om vreemdelingen, mensen met een ander geloof, mensen uit een andere sociaaleconomische klasse. De emoties die hierbij horen zijn trots op de eigen groep en haat jegens de ander. Inzicht in de rol die taal speelt in dit proces, en aandacht voor taalgebruik dat voorbij eenvoudige tegenstellingen gaat en probeert nuances en verschillen uit te drukken is voor jongeren van levensbelang. Met taal oefen je macht uit, zet je de wereld naar je hand.

Onderwijs stelt jongeren in staat hun mythische wereldbeeld en mythische identiteit te relativiseren. Het biedt een alternatief. Het verandert overtuigingen in opvattingen en overstijgt de discussie over waarden.

Op school wordt het onderscheid tussen feit en opvatting geleerd. De leerkracht leert je om dit onderscheid te hanteren, door grondig na te denken, waar te nemen en te analyseren. Op school leer je waarom het onderscheid tussen opvatting en kennis de basis vormt voor democratie. Het gedeelde vertrouwen in feiten en logica maakt democratie, de strijd tussen opvattingen, mogelijk.

De sociale media leiden af van aandachtige waarneming. Ze bemoeilijken door hun concreetheid het theoretische denken. Ze doen een voortdurend beroep op onze motoriek: je wordt geacht steeds iets te doen, te reageren. Je leeft er in een “bubbel” van mensen die op jou lijken, met een eigen waardensysteem. De ruimte waarin de interactie op de sociale media zich afspeelt is dus niet neutraal. Voor de school en voor de democratie is dit niet zonder gevaar. Het zou mij niet verbazen als hier ook een gevoel van angst en onzekerheid uit voortkomt. De slaap van de rede brengt monsters voort.

We beschikken niet alleen over het talige, mythische en het theoretische denken om met de onzekerheid waar cultuur ons mee opzadelt om te gaan. Cultuuronderwijs geeft ook inzicht in, en oefening met andere strategieën. Deze strategieën, of basisvaardigheden, zijn geen “trucs” die we eenvoudig kunnen aan- of afleren. Cultuur is een complex cognitief proces, waarbij wij ons geheugen gebruiken om met een veranderlijke wereld om te gaan.

We gebruiken vier cognitieve vaardigheden: het waarnemen van overeenkomsten, verbeelding, taalgebruik en analyse. Journalistiek, geschiedschrijving, kunst en amusement, religie, politiek en filosofie, en cultuurwetenschap gebruiken de culturele basisvaardigheden. Ook het cultuuronderwijs gebruikt ze.

Deze “cultuur als reflectie” vindt plaats aan de randen van de cultuur – op de plaatsen en momenten die ons in staat stellen wat afstand te nemen van de dagelijkse drukte. ‘s Avonds, in het weekend, in de vakantie, in musea, concertzalen, en theaters. Dat is normaal.

Het zou vreemd zijn als juist de reflectie het hart van de cultuur zou vormen. Het is daarom belangrijk dat leerlingen leren dat de reflectie gebeurt. Ze moeten weten dat reflectie ons in staat stelt greep te krijgen op, en vorm te geven aan de cultuur en dat het feit dat de reflectie zich in de “periferie” afspeelt niets zegt over de functie en waarde ervan.

Kunst en entertainment kunnen zeker dienen om discussie over moeilijke onderwerpen op gang te brengen, maar hun belangrijkste functie is dat zeker niet. Dankzij onze verbeelding wordt de ervaring een ontmoeting of confrontatie met een wereld die altijd deels ongrijpbaar is. Dat is wat leerlingen van kunst kunnen leren. Het kan de eigen ervaring zijn die ze herkennen, of waar ze zelf een vorm aan geven (expressie), maar het kan ook de ervaring van anderen zijn. Dat die ervaring dan weer aanleiding kan zijn voor discussie is mooi meegenomen, maar je kunt er ook heel goed het zwijgen toe doen.

Ook de geschiedschrijving – de omgang met het verleden (met het geheugen) – is een van de basisvormen van cultureel bewustzijn. Alle culturele vaardigheden worden hier ingezet: het vermogen tot inleven (empathie), het voorstellingsvermogen, het vermogen om te duiden (taal), en wetenschappelijke observatie en analyse. Onze houding ten opzichte van de geschiedenis is de afgelopen decennia almaar complexer geworden: naast feiten leren leerlingen wat gebeurd is steeds opnieuw multiperspectivisch te waarderen. Ze leren verleden te gebruiken als een eindeloos rijk reservoir aan mogelijkheden, van materiaal waarmee iets nieuws gemaakt kan worden (bricolage), of om er geheel in op te gaan (het landschap).

De deelnemers aan het gesprek in deze bundel zijn het er met elkaar over eens dat de toenemende complexiteit van de mondiale en digitale cultuur de belangrijkste uitdaging is voor het (cultuur)onderwijs. Door leerlingen inzicht te geven in de bouwstenen van cultuur en culturele complexiteit en door hen te leren reflecteren op cultuur kan het cultuuronderwijs ertoe bijdragen dat leerlingen die complexe toekomst zonder angst tegemoet treden. 

Colofon

LEREN & ANGST, *Reflecties vanuit Cultuur in de Spiegel* is een publicatie van het Departement Onderwijs en Vorming, CANON Cultuurcel.

Samenstelling

Jan Leyers, Dirk Terryn, Katrien Van Iseghem en CANON-team
Geïnspireerd op het thema van de dag van de cultuureducatie 2019 CANON i.s.m. Veerle Keuppens en team CJM

Teksten

Peter Adriaenssens, Patrick Allegaert, Rudi Audiens, Thomas Baeckens, Khalid Benhaddou, Chokri Ben Chikha, Nele Berghman, Gert Biesta, Suganya Chandrasekaran, Piet Chielens, Bart De Bruyn, Ingrid De Jonghe, Steven De Laet, Kris De Ruyscher, Evi Huys, Paul Janssenswillen, Jelle Jolles, Marleen Lippens, Jan Masschelein, Vital Muylle, Ann Muylle, Caroline Roose, Ann Servranckx, Chris Taverniers, Maarten Van Alstein, Lieven Vandeputte, Barbara Van de Vreken, Barend Van Heusden, An Van Ertvelde, Hendrik Van Peteghem, Lode Vermeersch, Sofie Vermeiren, Marjan Verplancke en Patries Wichiers.
Interviews afgenomen door Jan Leyers, Katrien Van Iseghem en Lode Vermeersch

Gedichten

Moya De Feyter, Griet op de Beeck, Mustafa K r, Nerkiz Sahin en Maud Vanhauwaert
Met dank aan het Poëziecentrum vzw

Eindredactie

Jeroen Permentier, Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming - Afdeling communicatie

Iconografie

Barend Van Heusden, Lode Vermeersch, CANON-team, gettyimages

Fotografie

Peter De Jongh (geïnterviewden en Cultuurdagen De Singel Antwerpen – 16 en 17 oktober 2018),
Illias Teirlinck (Peter Adriaenssens).

Cover

Guy Adam vrij naar Charlotte Severeys die affiche *Dag van de Cultuureducatie 2019* ontwierp.

Grafische vormgeving

Guy Adam, Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming - Afdeling communicatie

Druk

Agentschap voor Facilitair Management - Digitale Drukkerij

Depotnummer

D/2019/3241/029

Verantwoordelijke uitgever

Koen Pelleriaux
Algemeen directeur
Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming
Departement Onderwijs en Vorming

Charlotte Severeys, geboren in 1992, is een illustrator wonend te Antwerpen.

Ze studeerde illustratieve vormgeving te Sint Lucas Antwerpen en werkt momenteel als freelance illustrator. Ze heeft voor opdrachtgevers zoals Feeling magazine, Nest Magazine, Deep in the woods festival, DE Studio, Gate15 en Mortierbrigade gewerkt en debuteerde onlangs bij Uitgeverij De Eenhoorn met haar boek *“De boomhut van Niel”*.

Haar poëtische illustraties baden veelal in een duistere sfeer. Met donkere doch gevoelige potloodlijnen weet ze zorgvuldig de disharmonie tussen de nietigheid van de mens en de grootsheid van de natuur te schetsen.

Alles uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand en/of openbaar gemaakt in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of op enige andere manier mits duidelijke vermelding van auteur en uitgave. Dit geldt niet voor de gedichten, foto's waarvan de auteursrechten berusten bij de auteurs.

