

de democratische school

Driemaandelijks tijdschrift van de Oproep voor een democratische school (Ovds) • N°65, maart 2016 • 3 euro



Omtrent Martha Nussbaum

3

DOSSIER

EDITORIAAL

2

BELGIË: WAT IS EEN DIPLOMA DAN NOG WAARD?

15

INHOUD



Vrijwilligerslaan 103 bus 6
1160 brussel
tel.: +32 (0)2 735 21 29
e-mail:
ovds@democratischeshoel.org
web:
www.democratischeshoel.org

Driemaandelijkse tijdschrift van de
Oproep voor een Democratische
School (Ovds).

Redactie: Nico Hirtt, Jean-Pierre
Kerckhofs, Philippe Schmetz,
Tino Delabie, Peter De Koning,
Jeroen Permentier.
Lay-out: Jean-Marie Gilson

Abonnementen

Gewoon abonnement: 12 euro
Abonnement + lidmaatschap:
15 euro
(volgens uw financiële middelen).

Betalingswijze

storten op rekening nr.
BE42 0000 5722 5754
van Ovds
of met gekruiste chèque in EUR
op het adres van Ovds

Artikels

De artikels of de voorstellen van
artikels moeten per e-mail worden
opgestuurd, bij voorkeur in RTF
formaat of MS-Word (Mac of Pc)
of Claris Works. De redactie houdt
zich het recht voor de artikels in
te korten, kleine correcties aan te
brengen en de (tussen) titels te
wijzigen.

Recht op Kopiëren

De gepubliceerde teksten
mogen op om het even welke
wijze vrij worden verspreid en
vermenigvuldigd. Wij vragen wel
om de bron te vermelden en aan
te geven hoe de lezer Ovds kan
bereiken (adres, telefoon of e-mail
vermelden).

Gelieve ons een exemplaar op
te sturen van elke publicatie die
artikels van De democratische
school overneemt.

Vlaams minister van onderwijs Hilde Crevits pikt de draad van de onderwijshervorming op met een breed maatschappelijk debat over de eindtermen van ons onderwijs. Eerst mag het brede publiek zijn zegje doen, vervolgens zal het debat verder gezet worden in het Vlaams Parlement.

Als alles goed gaat heeft de minister dan tegen het eind van de huidige legislatuur enkele stappen gezet in de 'modernisering' van ons onderwijs. Om een of andere reden mogen we het wel geen 'hervorming' meer noemen.

Wat de uitkomst ook zal zijn, wij zijn blij dat de maatschappij breed bevraagd wordt over wat het onderwijs minimaal aan doelen zou moeten aanbieden aan al onze leerlingen.

Vaak zijn de resultaten van zo'n bevraging erg bemoedigend. De Koning Boudewijnstichting bracht in 2015 een groep ouders bij elkaar in een reflectiegroep over de inhoud van het secundair onderwijs. In het eindrapport, getiteld 'Het secundair onderwijs kan jongeren beter voorbereiden op de samenleving van morgen' pleiten ze voor een brede eerste graad, en het wegwerken van de schotten tussen aso, tso, kso en bso. Ze vragen ook een versterking van de lerarenopleiding.

Ovds pleit voor concrete eindtermen, die elke leerling een brede basis geven. Als blijkt dat grote groepen leerlingen de eindtermen niet behalen is dat een maatschappelijk probleem. We waren dan ook blij met een recente opinie van Bram Spruyt, die we in dit nummer van De Democratische School overnemen.

Daarnaast besteden we in dit nummer veel aandacht voor de Amerikaanse filosoof Martha Nussbaum. Wouter Hillaert had het met haar in een eerder in Rekto:Verso verschenen interview vooral over kunst-onderwijs. Wat Nussbaum zegt is echter van belang voor iedereen die zich met democratisch onderwijs bezig houdt.

We werken in verschillende artikels enkele van Nussbaums thema's verder uit, met aandacht voor de context van het onderwijs in Vlaanderen: de situatie van de humane wetenschappen aan onze universiteiten, het actieve wereldburgerschap in tijden van terrorisme, wereldbrand en vluchtelingencrisis, en de rol van kunst in een alzijdige vorming.

We delen ook graag het artistiek talent van enkele Antwerpse leerlingen: Fatima Akoudad en Ikram Mouhadouch Ibarhouzan, bedankt voor de mooie illustraties in dit nummer.





DOSSIER

Een toolbox voor democratisch en vitaal onderwijs

Auteur:

Peter De Koning

Wouter Hillaert

Jeroen Permentier

Romy Aerts

.....
**Op ontdekking door Martha Nussbaums
«Niet voor de winst»**

.....
**Martha Nussbaum: mijd de markt,
neem een cursus filosofie**

.....
Kunst op school: geen kinderspel

.....
**Humane wetenschappen onder druk
aan de Vlaamse universiteiten**

.....
**«jongeren worden stil van de getuigenis
van een vluchteling»**





Een Toolbox voor democratisch en vitaal onderwijs

Auteur: Peter De Koning

Op ontdekking door Martha Nussbaums 'Niet voor de winst'

Martha Nussbaum is een Amerikaanse filosoof die een bijzondere interesse heeft voor het onderwijs. 5 jaar geleden schreef ze een rijk en inspirerend boek, "Niet voor de winst", dat nog steeds nagalmt bij wie met onderwijs te maken heeft. Kernboodschap van haar boek: nu de wereld in de greep is van globalisering, economische crisis en besparingen, komen de humane wetenschappen en de kunsten in het onderwijs onder druk te staan. In de perceptie zijn de humane wetenschappen immers niet essentieel in de wereldwijde economische concurrentiestrijd. In menig land wordt er op kunst en humane wetenschappen bespaard. Aan menige universiteit worden sommige humane richtingen zelfs afgeschaft. Ook aan Belgische universiteiten.

Deze focus op het economische, op het winstbejag is niet alleen een inperking en een blikvernaauwing, maar niet minder dan een bedreiging voor onze democratie. Als we verzuimen om een belangrijk deel van onze leerlingen een degelijke algemene opleiding te geven, dan zullen we hen vervreemden van onze democratische principes en hen zich doen afkeren van de politiek. Ook hier in Vlaanderen komen wetenschappers tot dezelfde conclusie: de "academische segregatie" tussen leerlingen leidt tot spanningen en ressentiment tussen leerlingen van verschillende onderwijsvormen en scholen, en op termijn tot een verhoogd risico op politiek cynisme, intolerantie en anti-democratische attitudes.⁽¹⁾

Dit boek is een manifest, schrijft ze, geen empirische studie. Cijfermateriaal zal je in dit boek nauwelijks

vinden. Wat je wel vindt, is een schat aan argumenten tegen het nutsdenken en tegen de afbraak van de kunst- en humane wetenschappen in het onderwijs. Daarbij geeft Nussbaum talloze sprekende voorbeelden. Beschouw het boek als een toolbox met gereedschap om ons onderwijs democratisch en vitaal te houden.

In haar pleidooi voor sterke humane wetenschappen grijpt ze terug naar denkers die de pedagogie vorm hebben gegeven. Op die manier herinnert ze ons aan de beginselen van de pedagogie en biedt ze ons nieuwe inzichten. Denkers als Tagore, Dewey, Rousseau en Fröbel passeren de revue. Hoewel in de eerste plaats gericht op de ontwikkelingen in de Verenigde Staten (en India), zien we dat de ontwikkelingen die ze schetst zich even goed manifesteren in Europa.



STILLE CRISIS

Nussbaum ziet dus een nieuwe crisis als een kanker om zich heen grijpen. Neen, ze bedoelt niet de financiële crisis die een aanvang nam in 2008. Ze bedoelt de wereldwijde crisis in het onderwijs. In alle democratieën grijpen radicale veranderingen plaats die het onderwijs verarmen en die ertoe leiden dat de humane en kunstwetenschappen terrein verliezen. In naam van het winstbejag en de competitiviteit wordt de klemtoon gelegd op de positieve wetenschappen en technologie. Zo ontstaat een "onderwijs voor economische groei" dat de vaardigheden verwaarloost die we nodig hebben om onze democratieën vitaal te houden: het kritische denken, het wereldburgerschap, het vermogen om je in iemands positie in te leven.



ONDERWIJS VOOR DE DEMOCRATIE

Meet je de vooruitgang van een land af van de groei van zijn BBP? Het Zuid-Afrika van de apartheid had een van de hoogste groeipercentages en tegelijkertijd was het een brutaal regime dat een immense ongelijkheid in stand hield. Neen dus, vinden vele denkers. Maar toch blijft dit ontwikkelingsmodel de politiek domineren. Voorstanders van het model beweren dat een goede gezondheidszorg en goed onderwijs automatisch volgen in het zog van de economische groei. Onderzoek wijst uit dat dit niet klopt. En ook democratie is geen automatisch gevolg van economische groei, zoals China bewijst.

Een Indische staat als Gujarat kan mooie economische groeicijfers voorleggen omdat ze door de vorming van een technologische elite aantrekkelijk is voor buitenlandse investeerders. Nochtans is er niets



van deze groei doorgesijpeld naar het arme platteland en ook het onderwijs is er niet toegankelijker door geworden. De economische groei maskeert een diepe ongelijkheid, een ongelijkheid die mee in stand wordt gehouden door een onderwijs waarin groepsdenken overheerst en kritisch denken wordt ontmoedigd.

Voorstanders van een botte economische groeipolitiek zijn tegenstanders van de humane en kunstwetenschappen in het onderwijs, want die leiden op het eerste zicht niet tot persoonlijke of nationale economische vooruitgang. Meer nog, ze hebben er schrik van, want kunst en kritisch denken zijn vijanden van de botte ongelijkheidspolitiek. En dus zijn ze het eerste slachtoffer van onderwijshervormingen waar dan ook ter wereld. Met alle gevolgen van dien voor de democratie.

Als alternatief voor economische groeimodel schuift Nussbaum het humane ontwikkelingsmodel naar voor, een model dat menselijke waardigheid nastreeft. Om dit model te ondersteunen moeten burgers volgende vaardigheden bezitten:

- Kunnen nadenken over politieke issues
- Anderen als mensen met gelijke rechten beschouwen
- Betrokken zijn bij het lot van je medemens
- Politieke leiders op een kritische manier kunnen beoordelen
- Je eigen streek of land als een deel zien van een complexe wereld.



MORAAL EN ANTI-MORAAL

Hoe maken we van studenten verantwoordelijke burgers die meedenken over nationale en internationale vraagstukken? Westerlingen denken graag dat ze in een “zuivere” democratie leven die wordt bedreigd door zogeheten slechte culturen of religies. Nussbaum doorprijkt deze illusie van zuiverheid. Iedere maatschappij bevat mensen die in respect willen samenleven met andere mensen en mensen die anderen willen domineren. Laat je niet opzetten tegen de externe vijand en blind blijven voor de interne... Iedere mens wordt hulpeloos geboren. Het besef van hulpeloosheid en de schaamte erover leiden tot een verlangen tot volledigheid dat de mens nooit verlaat. Bij kinderen die zindelijk moeten worden, wordt de schaamte al snel aangevuld met walging, en die walging

wordt door het narcistische kind graag geprojecteerd op andere kinderen of andere groepen van mensen.

Aldus ontstaat stigmatiserend gedrag, iets waarvan geen enkele maatschappij vrij is, en dat wordt gekenmerkt door de pathologische opdeling van de wereld in “zuiveren” en “onzuiveren”. Klinkt dit herkenbaar?

Nussbaum verwijst ook naar experimenten zoals dat van Milgram waarbij proefpersonen erg ver gaan in het toebrengen van pijn aan anderen, zolang een toezicht houdend iemand hen zegt dat dit geoorloofd is. Conclusie: de meeste mensen hebben veel ontzag voor autoriteiten. Bovendien zijn de meeste mensen ook heel ontvankelijk voor groepsdruk, zoals de experimenten van Asch aantonen. Solidariteit met de groep en onderwerping aan autoriteit zijn menselijke strategieën om zich te beschermen tegen kwetsbaarheid en hulpeloosheid. In sommige omstandigheden kan dit leiden tot slecht en schokkend gedrag: als mensen niet persoonlijk verantwoordelijk worden gehouden voor wat ze doen; als er niemand is die een kritische stem laat horen; als de mensen waarover we macht hebben “ontmenselijkt” worden.

Wat kunnen scholen dan doen, volgens Nussbaum, om onze democratie gezond te houden? Een hele boterham, zo blijkt.

- De capaciteit ontwikkelen om de wereld te zien vanuit het standpunt van de andere, ook als die als “minder” worden beschouwd.
- Attitudes aanleren die ervan uit gaan dat het niet zwak is of onmannelijk om afhankelijk te zijn van anderen, maar dat dit eerder een opportuniteit is om samen te werken.
- De capaciteit ontwikkelen om oprecht bezorgd te zijn voor anderen.
- Het bestrijden van het clichématige denken, als zouden bepaalde minderheden “laag” en “onzuiver” zijn.
- Echte en ware kennis over andere groepen bijbrengen, zodat de stereotypes worden doorbroken.
- Iedereen verantwoordelijk maken voor zijn eigen gedrag.
- Het kritisch denken bevorderen en het verkondigen van afwijkende meningen aanmoedigen.



DE SOCRATISCHE LEERMETHODE: HET BELANG VAN ARGUMENTEREN

Waarom is het belangrijk voor studenten om filosofische en humane vakken te krijgen? Omdat we geloven dat hun vorm en inhoud studenten zullen aanzetten om voor zichzelf te denken en te argumenteren, in plaats van terug te grijpen naar tradities of autoriteiten. Deze socratische leermethode is onontbeerlijk voor de democratie, maar komt in onze economische groeicultuur onder druk te staan.

Waarom zou je voor jezelf moeten kunnen denken als je uiteindelijk toch maar winstgevend moet zijn? Bovendien leent deze methode zich niet tot de zo populaire gestandaardiseerde testen. In een ongeduldige wereld waarin het verwerven van persoonlijke en nationale rijkdom centraal staat, worden deze socratische vaardigheden te weinig gewaardeerd.

Waarom is dit belangrijk? Nussbaum grijpt terug naar de oude Grieken om dit te verklaren. Wie zichzelf niet onderzoekt of bevraagt, weet niet waar hij naartoe wil. Zonder de socratische methode heb je geen klare kijk op je prioriteiten en hun samenhang, en riskeer je om cruciale vragen over het hoofd te zien, hetzij omdat je te gehaast bent, hetzij door een gebrek aan voorbereiding. Bovendien zijn mensen die zichzelf geen vragen stellen makkelijk beïnvloedbaar. Als de focus niet op het argument ligt, zijn we vatbaarder voor roem en prestige, of voor de mening van collega's en vrienden. Dit kan leiden tot besluiteloosheid en kuddegedrag. De socratische vraagstelling is daarentegen uiterst onautoritair: niet status, roem en prestige tellen, noch de omgeving, maar enkel en alleen het argument.

Bovendien is een persoon die zichzelf niet bevraagt dikwijls onrespectvol ten opzichte van de ander. Als je denkt dat het debat een wedstrijd is waarbij enkel scores belangrijk is, dan zal je de andere partij zien als een vijand die je moet verslaan of vernederen. In de socratische methode is iedereen gelijk in de schijn van het argument en zijn uiteenlopende standpunten uitgangspunten om tot een gezamenlijke conclusie te komen.

Ook in onze westerse pluralistische en economisch gedreven democratieën blijven deze vaardigheden actueel. Grote economische rampen zoals bepaalde onderdelen van het NASA-programma of het Enron-schandaal, kun je terugvoeren tot een cultuur van jaknikken, waarbij autoriteiten en meelopers kritische ideeën in de kiem smoren. Bovendien zijn onafhankelijk denken en verbeeldingskracht cruciaal voor een cultuur van innovatie - en welke economie wil niet innovatief zijn?

Maar het is in de eerste plaats op het politieke vlak dat socratisch denken belangrijk is, en dan vooral binnen samenlevingen met groepen mensen van verschillende ethnische afkomst of met een verschillende religie. In een wereld die in toenemende mate wordt gekenmerkt door ethnisch en religieus geïnspireerd geweld laat het toe om op een respectvolle en vreedzame manier de verschillen te overbruggen.

Maar hoe kunnen we deze socratische vaardigheden aanleren? In kleine klasjes, want iedere student moet zijn logische capaciteiten kunnen ontplooiën en actief deelnemen aan de klasdiscussie. Hier grijpt Nussbaum terug naar de geschiedenis, want als reactie tegen het passieve van buiten leren zijn er sinds lang socratische onderwijsmethoden ontwikkeld waarin kinderen actief en kritisch participeren. We zullen hier niet in detail ingaan op de theorieën van Rousseau, Pestalozzi, Froebel en Alcott, laat ons het er bij houden dat ze allen geïnspireerd werden door de figuur van Socrates en dat in hun experimenten het onderricht een vragende vorm aannam - met als rode draad: onderwijs komt voort uit vraagstelling en zelfonderzoek.

Een speciale vermelding geef Nussbaum aan John Dewey: deze Amerikaanse filosoof maakte de verbinding tussen de socratische methode en het democratische burgerschap. Het is Dewey die af wilde van de school als plaats waar er passief wordt geluisterd. Voor hem was de school een verlengstuk van de wereld, een plaats waar je echte problemen bespreekt en echte praktische vaardigheden aanleert, het liefst in projectvorm, met zin voor kritiek en in een geest van respect. De socratische methode als onderdeel van een praktisch engagement dat de confrontatie aangaat met problemen uit het echte leven. Een leerproces in de school van Dewey begint typisch met een praktische taak, zoals koken of weven, waarna de leerlingen door deze praktische ervaring worden aangemoedigd om vragen te stellen: waar komt dit materiaal vandaan? Wie heeft het gemaakt? Hoe wordt deze arbeid georganiseerd? Op deze manier komt de socratische bevraging voort uit een echte gebeurtenis die voor de leerlingen een vertrekpunt is. De leerlingen leren van hun eigen activiteiten en geven aldus actief vorm aan hun eigen burgerschap. Door na te denken over de herkomst van de producten die ze gebruiken in hun dagelijkse leven worden kinderen gekneed tot goed geïnformeerde consumenten en kiezers.



WERELDBURGERSCHAP

Interessant ook het hoofdstuk over het wereldburgerschap, "Citizens of the World". Meer dan ooit is



onze wereld verstrengeld en zijn we van elkaar afhankelijk. Denk aan de globale opwarming, de vrijhandelsverdragen en de strijd van werkers voor betere werkomstandigheden. Daarom is het belangrijk dat studenten en leerlingen zichzelf zien als leden van een heterogene wereld waarvan ze de geschiedenis en de culturen kennen.

Meer nog, jonge mensen moeten weten hoe de globale economie werkt en hoe die historisch tot stand is gekomen - denk daarbij aan de rol van het kolonialisme en die van de multinationals. Waar komen ons voedsel, onze koffie en onze kleren vandaan? Wie is er betrokken bij hun productie en in welke omstandigheden vindt die plaats? Wat is onze verantwoordelijkheid hierin? Vragen die aan bod zouden moeten komen in ieder vak wereldburgerschap.



VERBEELDING

Maar feitelijke kennis en logica alleen volstaan niet om onze complexe wereld te begrijpen. Daar heb je ook nog voor nodig wat Nussbaum de narratieve verbeelding noemt. Dit is het vermogen om in iemands schoenen te stappen, om iemands verhaal op een intelligente manier te lezen en verlangens en emoties te begrijpen. Nussbaum onderstreept het belang van literatuur, theater en drama. Het is dankzij de verbeelding dat we onszelf in de plaats van de ander kunnen stellen.

Dat is bij uitstek wat we leren bij het lezen van literaire werken en het opvoeren van drama. Nussbaum pleit er voor om deze aspecten te versterken in de lerarenopleidingen.



HET DEMOCRATISCH ONDERWIJS IN DE TOUWEN

In deze tijden van globalisering en wereldwijde concurrentie is iedereen gefocust op wetenschap en technologie, en worden de humane en kunstwetenschappen steeds meer gepercipieerd als overbodige franjes die we kunnen wegsnijden om de natie competitief te houden. In deze context komt het onderwijs dat Nussbaum voorstaat onder druk. Met zijn kleine klassen vraagt het immers meer geld en tijd. Ze is erg gekant tegen de centrale nationale testen die in de Verenigde Staten worden ingericht onder de "No Child Left Behind Act". Onderwerpen als kritisch denken, verbeeldingskracht en wereldburgerschap zijn moeilijk te testen door middel van kwantitatieve multiple-choice-vragenlijsten. Het resultaat in de klas is "testing to the test": door de centrale testen worden leerlin-

gen passief en leerkrachten routineus. Centrale testen zijn pas aanvaardbaar als ze zich focussen op humanistische waarden als burgerschap en socratisch denken. Vandaag bewijzen we wel lippendienst aan waarden als democratie, vrije meningsuiting, diversiteit en het begrijpen van de andere, maar we denken veel te weinig na over hoe we deze waarden kunnen doorgeven aan de volgende generaties, zodat ze overleven. Geobsedeerd als we zijn door het nastreven van welstand, vragen we onze scholen om winstmakers voort te brengen in plaats van bedachtzame burgers.

In onze besparingswoede snoeien we die onderwijstakken weg die cruciaal zijn voor het behoud van een gezonde maatschappij. Als we zo doorgaan, zullen we eindigen met een massa aan technisch vaardige maar kritiekloze en verbeeldingloze winstmakers. In de woorden van Tagore: een zelfmoord van de ziel.

Waartoe dat kan leiden hebben we in 2002 gezien in de Indiase deelstaat Gujarat, waar rechts-extremistische bendes ongeveer 2000 moslims vermoordden, opgehitst door propaganda verspreid in scholen.



NAWOORD

In haar nawoord bij de 2012-editie beweert Nussbaum minder pessimistisch te zijn geworden door de diepe bezorgdheid en strijdvaardigheid die ze wereldwijd ervaren heeft als reactie op haar boek. Voorbeelden voor haar democratische en socratische aanpak van het onderwijs vond ze in Ierland, Nederland en Korea. Erg is het gesteld in Groot-Brittannië en Australië, twee landen die onderwijs op een commerciële en instrumentele manier benaderen. In dat laatste land moest ze zich tot haar ontsteltenis dikwijls verdedigen tegen de beschuldiging dat de menswetenschappen elitair zouden zijn. Een heikele klus in een land waar kunst in het algemeen en het lezen van boeken in het bijzonder als elitair worden gezien.

In Groot-Brittannië is het de gewoonte dat universitaire faculteiten humane wetenschappen aantonen hoe ze bijdragen tot de economische winstgevendheid. Kunnen ze dat niet, dan dalen hun subsidies. Research in de humane wetenschappen wordt er geschoeid op de leest van de positieve wetenschappen en projecten worden er beoordeeld op basis van een aantal economisch gerichte impact-indicatoren.

Gefascineerd is ze dan weer door de recente ontwikkelingen in Singapore en China, twee landen die erom bekend staan een onderwijs te hebben met een sterke technologische stempel. Maar ook twee landen die recent belangrijke onderwijshervormin-

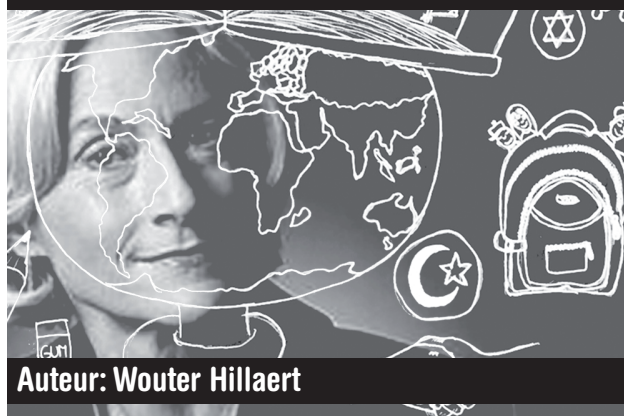


gen hebben doorgevoerd, met de bedoeling meer plaats te geven aan kritisch denken en kunst. Deze economische tijgers beseffen dat kritisch denken deel uitmaakt van een gezonde bedrijfscultuur en dat de humane en kunstwetenschappen onontbeerlijk zijn om een cultuur te ondersteunen waarin creativiteit en innovatie gedijen.

'Niet voor de winst' verscheen in 2011 in vertaling bij Ambo-Anthos. In 2015 verscheen de 12e druk

1) Dimokritos Kavadias in "Het onderwijsdebat (2014)", p. 130 - 135.

Martha Nussbaum: mijd de markt, neem een cursus filosofie



Verander de wereld, begin bij het onderwijs. Of meer precies: blijf binnen dat onderwijs voluit inzetten op humane vakken als filosofie, geschiedenis, kunst en cultuur. Dat is de nagel waar de Amerikaanse filosofe Martha Nussbaum nu al jaren op klopt. Voor haar zijn kunstopleidingen dan ook geen nijvere fabriekjes voor nieuwe artiesten, maar vuurtorens voor de toekomst van de democratie. Althans, toch in theorie: 'In de praktijk zie ik dat zelfs de verbeelding van jonge kunstenaars veel te besloten blijft.'

Nussbaum (1947) is haar eigen beste voorbeeld van een veelzijdig gecultiveerde burger. Haar roots liggen bij de klassieken en bij filosofie, een opleiding waarmee ze in de jaren 1970 als eerste vrouw beslag wist te leggen op een Junior Fellowship aan Harvard. Vanzelf werd feminisme haar tweede natuur. Derrida discrediteerde ze ooit als 'simpelweg niet het bestuderen waard' en filosofen als Allan Bloom verweet ze hun 'stumperige' kennis van niet-westerse culturen. Vandaag is Nussbaum professor Recht en Ethiek aan de Universiteit van Chicago, met extra aandacht voor onder meer gender en mondiale rechten. Haar boeken verraden een alziende blik op mens en zelfs dier: *Sex & Social Justice*, *The Fragility of Goodness*, *Animal Rights*, *The New Religious Intolerance* ... Ze leverden haar eretekens op aan meer dan vijftig universiteiten en hogescholen, verspreid over de hele wereld.

Minstens zo voedzaam voor haar mentale gezondheid beschouwt Nussbaum haar blijvende betrokkenheid bij wat zich afspeelt in schouwburgen en musea: 'Ik ben en blijf een gepassioneerd kunstliefhebber. Ik speel niet alleen zelf muziek als gedreven amateur, maar ik ben ook betrokken bij meerdere artistieke

MARTHA NUSSBAUM

NIET VOOR

WAAROM DE DEMOCRATIE
DE GEESTESWETENSCHAPPEN
NODIG HEEFT

DE WINST

AMBO



organisaties. Voor de Lyric Opera in Chicago schrijf ik bijvoorbeeld programmateksten bij hun creaties, en aan de universiteit onderwijs ik ook de cursus “Opera as Idea and as Performance” met Anthony Freud, artistiek directeur van de Lyric Opera.’

Al wordt Nussbaums kijk op de staat van de hedendaagse kunst en kunstenaars sterk bepaald door een Angelsaksisch klimaat waarin overheidssubsidies eerder uitzondering dan regel zijn, misschien maakt juist dat van haar wel de ideale gesprekspartner over kunst en onderwijs in Europa. Sinds de Bologna-verklaring van 1999 besluit ook hier de vermarkting van het hoger onderwijs de vakopleidingen van musici, theatermakers, beeldend kunstenaars.

Werd Nussbaums boek *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities* (2010) daarom zo enthousiast omarmd in ons cultuurland? Tegen de besparingsdrift in heel Europa bood haar verdediging van de waarde van ‘zachte’ kennis in het reguliere onderwijs extra rugdekking in de strijd om het belang van kunst en cultuur. ‘Feitelijke kennis en logica volstaan niet om zich gepast te verhouden tot de omliggende wereld’, zo begint haar hoofdstuk over literatuur en kunst in *Not for Profit*. ‘De derde vaardigheid van burgers, nauw verbonden met de eerste twee, is wat we “narratieve verbeelding” noemen: het vermogen om te bedenken hoe het voelt om in de schoenen van een ander te staan, om intelligent diens verhaal te lezen en zijn of haar emoties, dromen en verlangens te begrijpen.’

Cruciaal voor dat vermogen zijn volgens Nussbaum de ‘artes liberales’: die studiegebieden die de oude Grieken essentieel achtten voor de opvoeding van vrije mensen. Vandaag verwijst de term ‘liberal arts’ naar taal en literatuur, filosofie en psychologie, kunst- en muziekgeschiedenis ... Zonder een intensief bad in die humane vakken geen volwaardige burgers, geen bloeiende gemeenschap, vindt Nussbaum.

‘Humane wetenschappen hebben drie ingrediënten te bieden aan alle studenten’, vat ze nog even samen. ‘Er is het vermogen tot socratisch zelfonderzoek: de vaardigheid om bij jezelf te analyseren waarom je gelooft wat je gelooft, om bedachtzaam en rationeel in debat te gaan met anderen, en intelligent en zorgzaam kritiek te geven of het oneens te zijn met opposenten. Tegelijk helpen humane vakken je om mondiale vraagstukken in de ogen te kijken als een betrokken wereldburger, en niet gewoon als lid van een lokale groep of gemeenschap met een beperkte traditie.’

En ten derde trainen ze een gecultiveerde verbeelding, waarmee je begrip kan opbrengen voor de problemen en aspiraties van vele soorten mensen.’

Waarom is het zo nodig om juist vandaag de humane vakken te verdedigen?

‘Ik verdedig ze vooral tegen de steile opkomst van onderwijsmodellen die zich hoofdzakelijk op winst richten. Tegen de gouverneur van North Carolina, die volhoudt dat elke klas in publieke universiteiten moet kunnen aantonen dat ze jobs creëert voor de staat North Carolina. Tegen de nieuwe vrouwelijke rector van de Universiteit van Wisconsin at Madison, die zegt dat zij van de universiteit “een motor van economische groei” voor de staat Wisconsin wil maken. Tegen de voortdurende afbouw van menswetenschappelijke departementen over het hele land. Ik kan me nu eenmaal geen toekomst voorstellen zonder *humanities* – tenzij als een donker apocalyptisch beeld dat ook de dood van de kunsten impliceert. Denk aan de futuristische roman *Oryx and Crake* van Margaret Atwood, waarin de *high-achievers* naar een waaier van technische academies gestuurd worden, terwijl de losers afgedankt worden naar de “Martha Graham Academy”, de trieste ruïne van zowel de kunsten als de humane wetenschappen. Dat is waar we op afstevenden, als die beperkte focus op economische groei het alleenrecht krijgt. Daartegenover verdedig ik een idee van burgerschap. We zijn allemaal burgers van een natie, geroepen om op vele manieren deel te nemen en bij te dragen. Willen we onze democratie gezond houden, dan zijn die drie genoemde capaciteiten bij jonge burgers bijna verplicht, en daar hebben humane vakken een cruciaal aandeel in.’

Wat betekent dat voor jonge mensen die van kunst hun hoofdstudie hebben gemaakt? Of voor de kunstschole die hen opleiden? Zie je voor hen een specifieke rol weggelegd binnen die heropwaardering van humane studies in onze samenleving?

‘Vroeger preeks ik kunst stevast als een natuurlijke bondgenoot om die drie democratische vermogens verder te helpen ontwikkelen bij burgers. Het artistieke proces was voor mij hét voorbeeld van wat ons huidige winstgedreven onderwijs heel hard nodig heeft. Maar sinds ik meer inzage kreeg in artistieke organisaties, zoals de uitmuntende kunstschool Columbia College in downtown Chicago, valt het me op dat de kunsten ook zelf te lijden kunnen hebben onder een winstgedreven oppervlakkigheid. Onder druk van de markt gaan sommige jonge kunstenaars zich al te makkelijk gedragen als technici, die hun sterk ontwikkelde skills lustig te koop aanbieden aan de hoogste bidder, om winst te maken voor zichzelf of voor een of ander groot bedrijf. Daar doemt dan een ander apocalyptisch beeld op: een waarin kun-



stenaars blind mee opgaan in de slinkse opwaartse dynamiek van een puur technische wereld. Ook kunstenaars kunnen stupide winstfantasieën krijgen, en dan is het makkelijk om te bezwijken voor de lokroep van een marktgedreven cultuur. Zo dreigen ze de eigenlijke meerwaarde van een humane opleiding uit handen te geven: een dieper doorzicht in alle smart, verrukking en complexiteit van een mensenleven, die alleen de kunsten vol kunnen vatten.'

Je ziet je eeuwige bondgenoten echt overlopen naar de vijand?

'Ik begon in elk geval te begrijpen dat zelfs jonge kunstenaars dringend meer humane vakken moeten krijgen. Kunstenaars mogen dan wel ruimhartige en bedachtzame dissidenten zijn, en gedreven worden door een gecultiveerde verbeelding, ze lijken meer en meer geneigd om zich te conformeren en te vermarkten, in plaats van hun diepste zelf te ontwikkelen. Kunstschole zijn de beste plekken om daarin tussen te komen, bijvoorbeeld met verplichte vakken als geschiedenis, filosofie en literatuurstudie. Voor een rijke en sociaal verantwoordelijke ontwikkeling als individu zijn die vakken onontbeerlijk. Daarom koos Columbia College wijselijk voor een verplicht pakket humane vakken, ongeacht de specialisatie van de student.'

Wat hebben jonge kunstenaars daarbij te winnen? Waarom moeten juist kunstschole extra inzetten op meer menswetenschappelijke leerstof?

'Neem dat vermogen tot socratisch zelfonderzoek ... Vanuit ons romantische beeld van de kunstenaar als luis-in-de-pels is het makkelijk om aan te nemen dat kunstenaars al van nature socratische denkers en kritische waarheidszoekers zijn. Er zijn ook zoveel mooie voorbeelden van artistieke subversiviteit. Toch is het in elk tijdsgewricht zo geweest dat de meeste kunstenaars brave conformisten bleken, terwijl slechts enkelen hun tijd echt durfden uit te dagen. Kunstenaars zijn dan ook niet minder ontvankelijk voor modegrillen, groepsdruk en autoritaire figuren dan andere burgers. Socrates van zijn kant vergeleek zich met een horzel op de rug van de democratie. Hij stak ze, om ze extra alert te maken. Hij liet zien dat mensen alleen maar meer zichzelf kunnen worden door zichzelf kritisch te leren bekijken, dat ze hun overtuigingen anders gewoon kopiëren uit de hen omringende cultuur. Ook voor kunstenaars geldt dat: of het zijn conformisten, of ze blijken een horzel voor het collectieve ideeëngoed over ethiek, recht of mon-

diale verantwoordelijkheid. En daarin kan de studie van literatuur of filosofie een groot verschil maken. Ik geef één voorbeeld: filosofische debatten over de diepere wortels van stigmatisering, vooroordelen of homofobie zijn gretig onderzocht door kunstenaars die zulke thema's aansnijden in hun werk. En daar zijn ook vele partnerships uit voortgekomen: in het Victory Gardens Theater, in de Chicago Lyric Opera, op nog andere plekken in onze samenleving waar de stem van de kritische rede hard nodig is. Kennis van de socratische denkwijze kan een jonge kunstenaar niet alleen sterken in zijn onafhankelijke instelling tegenover rages en peer pressure, maar ook in wat hij sociaal kan bijdragen.'

Wereldburgerschap noemde je als tweede vermogen. Is dat niet een heel hoge verwachting voor jonge kunstenaars?

'Nee, juist voor hen is een elementaire kennis van de wereldgeschiedenis, en meer inzicht in mondiale problemen en ongelijkheid, extra urgent. Kunst draagt vandaag immers steeds meer bij aan een groeiende wereldcultuur. Maar al hebben getalenteerde kunstenaars bijna per definitie veel fantasie, toch blijft hun verbeelding al te vaak besloten en te lokaal ingebed. Wereldburgerschap is dus misschien wel het meest duidelijke terrein waar de kunsten kunnen leren van de humane wetenschappen, via geschiedenis, literatuur en sociologie. Kunstenaars groeien op in een bepaalde tijd en op een bepaalde plek, maar contact met het verleden en het heden van andere culturen – en met hun eigen diverse lijnen – kan hun betrokkenheid enorm verdiepen. Ik denk aan de Houston Grand Opera, die al jaren een voortrekkersrol speelt in het uitdragen van opera naar multi-etnische gemeenschappen. Voor *Tales of Houston* zocht hij bewust naar samenwerking met historici en zelfs filosofen, ter omkadering van zijn project om mensen uit verschillende etnische groepen, elk gekoppeld aan een jonge componist, het verhaal te laten vertellen van hoe ze ooit in Houston zijn terechtgekomen. Historisch denken gaf opera een heel nieuwe plek in de stedelijke cultuur. Opera heeft zijn mantel van elitarisme afgeworpen en is nu veel dieper betrokken bij de menselijke ervaring van de werkelijkheid.'

Hoe kan dat er concreet uitzien op kunstschole?

'Ik noem een voorbeeld dat ik twee jaar geleden gaf in een toespraak voor de eerstejaars kunststudenten van Colombia College, onder wie die van *fashion design*: mijn favoriete realityshow *Project Runway*. Daarin moeten jonge designers een modeshow zien op te



zetten. In een aflevering werden de vier finalisten naar vier verschillende Europese steden gestuurd. Dat vond ik een spectaculaire demonstratie van hoe geschiedenis en culturele kennis – ook al gebeurde dat daar natuurlijk al te kort en te kunstmatig – iemands artistieke oeuvre enorm kunnen uitdagen en verdiepen. Kandidaat Daniel kwam in Berlijn uit bij een streng modernisme en een set van duistere historische associaties, waardoor hij zijn nogal timide retroaanpak in een keer van zich afschudde. Patricia, een Mexicaanse designer, ontdekte in Parijs dat ze niet altijd hoefde terug te vallen op native tradities, maar dat ze zich ook kon laten inspireren door het lot van de Parijse onderklasse. Doe kunststudenten naar een ander continent reizen, en je opent een hele nieuwe wereld. Als kunstschole iets moeten opwekken, is het nieuwsgierigheid. Door hun studenten nieuwe wegen in te duwen.’

Spreken de huidige kunstschole al die vermogens bij hun studenten voldoende aan?

‘Een groot probleem vind ik dat menswetenschappelijke vakken soms zo inspiratieloos onderwezen worden dat studenten ze juist gaan verachten. Op sommige schole moet veel meer aandacht uitgaan naar een interactieve pedagogie, omdat die bij kunststudenten veel meer verbeelding en persoonlijke betrokkenheid opwekt. Massaonderwijs is voor dat soort vakken absoluut uit den boze. Zelfs de Amerikaanse traditie van *liberal arts*-onderwijs in kleine klasgroepen van vijftien à twintig studenten valt soms nog te lui uit, maar vooral in Europese opleidingen zie ik nog veel slecht onderwijs, omdat docenten vaak niet opgeleid zijn om levendig les te geven. Als je daar als school niet veel tijd en energie in wil stoppen, moet je zelfs niet beginnen aan meer humane vakken. Dan zijn zij compleet zinloos.’

En qua missie? Tot welke tendensen in de buitenwereld moeten kunstschole zich mis-schienen bewust verhouden?

‘Volgens mij gaat het om een dubbele verhouding. Aan de ene kant moeten opleidingen zich voluit openen voor de wereld, in functie van een groter bewustzijn van de meerstemmigheid van andere culturen, vroeger en nu. Aan de andere kant moeten ze hun studenten juist goed inkapselen tegen de marktgedreven aard van de kunstwereld in zowat alle disciplines. Hoe houden ze die druk af? De beste theaterschole in de VS, zoals Juilliard in New York, verbieden jonge acteurs om betaalde arbeid aan te nemen zolang ze studeren. Anders dreigt hun jarenlange zelfkritische onderdom-

peling in de eigen artistieke ontwikkeling jammerlijk ondermijnd te worden door de wetten van vraag en aanbod. Ik volg die visie volledig. De missie van jonge kunstenaars moet de menselijke complexiteit zijn.

Die raakt snel verloren als zij voor het geld gaan. En als die inzet verloren gaat, gaat alles verloren.’

Tegelijk is de financiële situatie van jonge kunstenaars natuurlijk wel heel precair, leert zowat elk onderzoek.

‘Dat is de lastige paradox van kunstcreatie, ja. Echte dissidente kunstenaars blijven meestal arm – denk aan de impressionisten en hun levenslange strijd om middelen.

Daarom zou ik graag meer ondersteuning zien voor jonge kunstenaars, zodat ze hun ambacht kunnen ontwikkelen zonder continu andere jobs te moeten aannemen.

In Europa bieden grotere repertoiregezelschappen hun acteurs nog een min of meer stabiel inkomen, maar dat zie je in de VS nauwelijks gebeuren.

Toch zou ik meer jonge kunstenaars willen zien denken vanuit persoonlijke doelstellingen en visie, in plaats van vanuit financiële overwegingen. Humane vakken, met verbeelding onderwezen binnen een interactief en ervaringsgericht model, vormen alvast één manier om dat soort gefundeerde artistieke ontwikkeling te stimuleren.’

Je scherpe tegenstelling tussen humane studies en financiële opbrengst zou willen zeggen dat een sterke investering in zachte kennis zich nooit terugbetaalt?

‘Zeker wel. Laat me afsluiten met het verhaal van een voormalige student van mij: acteur en scenarioschrijver Tim Blake Nelson. Je kunt hem kennen uit de films *O Brother, Where Art Thou?* en Spielbergs *Lincoln*, waarin hij op hilarische wijze een van de lobbyisten speelde. Als scenarist schreef hij het script van *Leaves of Grass*, met in de hoofdrollen Edward Norton en Susan Sarandon – goed voor laaiende recensies. Nu werkt hij aan een film over Socrates.

Tim maakte al vroeg in zijn leven een cruciale keuze voor een rijke humane opleiding. Hij studeerde zowel klassieke talen als theater aan Brown University, en volgde daar ook mijn cursus over Plato. De filosofieprofessor in *Leaves of Grass* is zelfs op mij geïn-



spireerd – alleen werd uiteindelijk gekozen voor een mannelijke rol, omdat Ed Norton ze wou spelen. Een capitulatie voor de markt, vermoed ik, maar Norton blijft een excellent acteur.

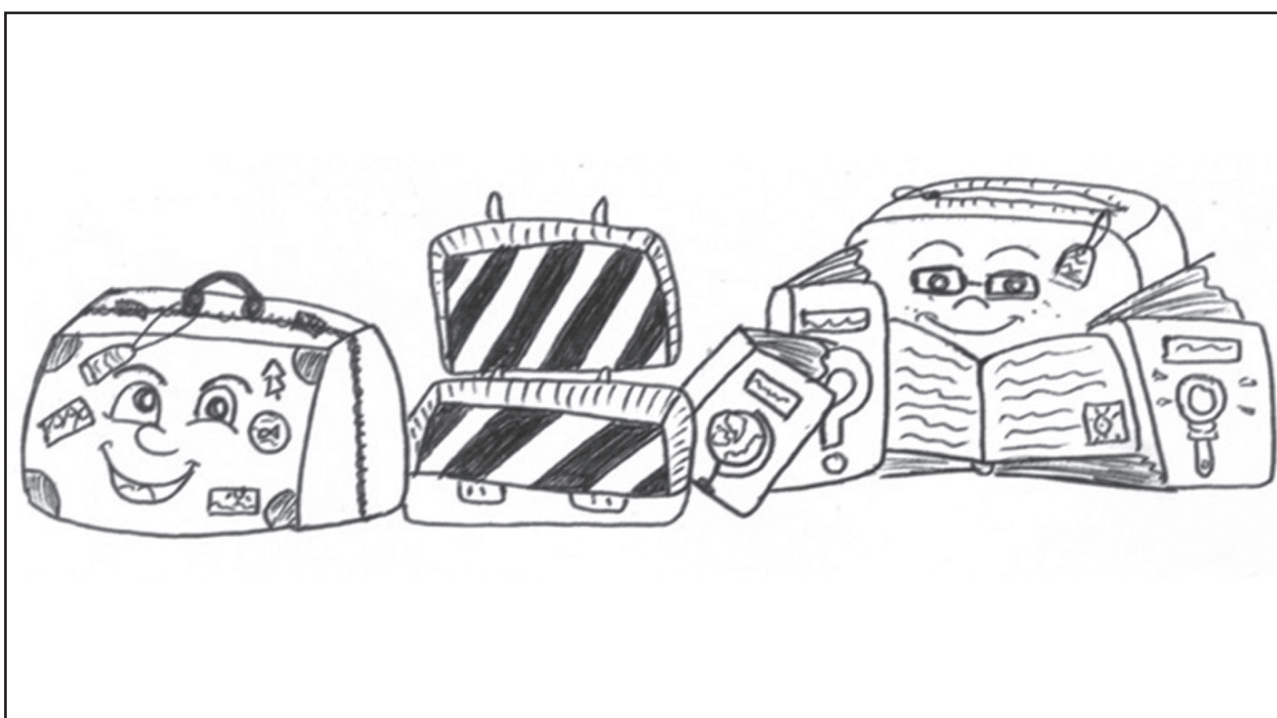
Dan trok Tim naar Juilliard, waar hij zich nog een paar jaar extra gaf om zijn artistieke visie uit te diepen, buiten de markt. Pas toen begaf hij zich in de wereld van de commerciële cinema, gewapend met zijn gedreven visie op hoe grote ideeën waarheid en passie in zich kunnen dragen, en zo de geschiedenis kunnen aansturen. Mocht ik niet met de nodige levendigheid Plato's *Symposium* hebben aangebracht, zou die synergie nooit hebben plaatsgevonden.

Dat is de kracht van pedagogie. Nu stuurt Tim me al zijn scripts toe, en geef ik er commentaar op, om dan van het productiebedrijf telefoontjes te krijgen met vragen als: "Wat draagt een filosofieprofessor?" Ik kan me zeker niet vinden in alles wat hij doet, maar hij is wel "the real thing", en zijn brede opleiding in de menswetenschappen zit daar zeker voor veel tussen.

Blijvend investeren in genoeg humane vakken voor kunststudenten draagt niet alleen bij aan hun eigen toekomst, maar ook aan die van onze cultuur en onze gemeenschap als geheel.'

Wouter Hillaert is freelance podiumcriticus en coördinator van rekto:verso.

Dit artikel verscheen eerder in Rekto:Verso





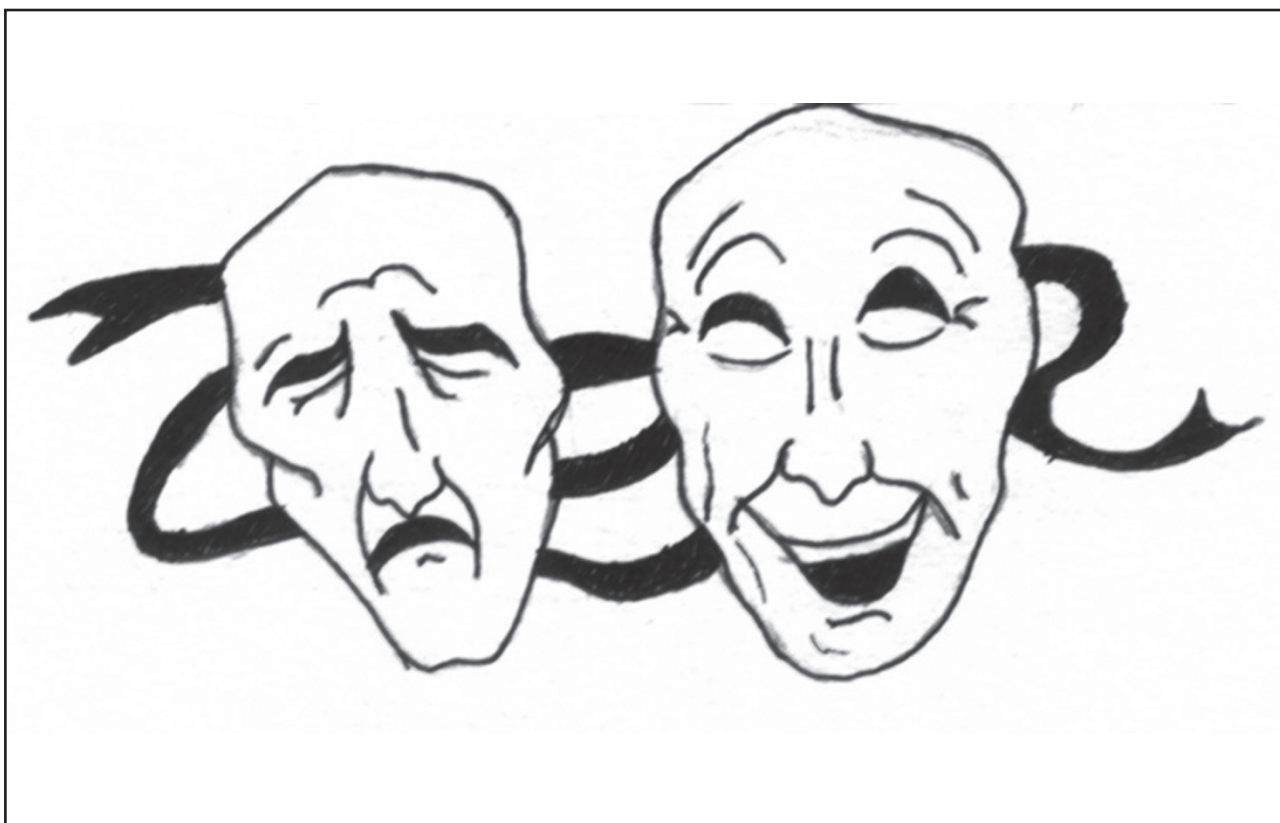
Kunst en cultuur wordt in ons onderwijs nog vaak als een bijzaak gezien. 'Ernstige mensen' vinden kunst op school een uurtje ontspanning, omdat de boog niet altijd gespannen moet staan tussen de lessen Wiskunde en Frans. Kunst is zeker niet essentieel in een onderwijs dat moet voorbereiden op vervolgstudies of de arbeidsmarkt. Is het toeval dat de eindtermen artistieke opvoeding al na de eerste graad afgerond worden? Is kunst kinderspel? Wij denken van niet.



Martha Nussbaum: inlevingsvermogen door kunst

Martha Nussbaum ziet kunst als een bijzonder hulpmiddel in de socialisatie van het opgroeiend kind. De vroege opvoedingsfase wordt gekenmerkt door narcisme. Het kind is voor alles afhankelijk van ouders of andere verzorgers, en het krijgt ook alles aangereikt. Daarbij ziet het jonge kind zijn verzorgers niet als medemensen, maar als object in functie van hemzelf. Hoewel er volgens Nussbaum een aangeboren vermogen tot medeleven is in elk kind, moet het kind leren om anderen niet als een ding te zien, maar als een ander subject dat eigen gevoelens en behoeften heeft. Met dat leerproces moeten ouders, maar ook de school, bewust bezig zijn. Het kind moet leren zich in anderen in te leven.

Een kind wordt geconfronteerd met voorwerpen en karakters in verhaaltjes of kinderliedjes. Naarmate een kind zich ontwikkelt en school begint te lopen worden de oefeningen in inleving complexer. Dat gaat van animatiefilm voor kleuters over kinder- en jeugdliteratuur tot de complexe problematiek die in actuele kunst besproken wordt. Wat steeds blijft is de inleving in anderen. Kunst stelt een vraag: wat als ik een ander zou zijn? Wat als de wereld een andere wereld zou zijn?





Als we kunst als middel tot inleving zien spreekt het vanzelf dat het niet volstaat die kunst enkel van buitenaf te bestuderen. Het zou een gemiste kans zijn niet te participeren.

Als je door het kijken naar Moeder Courage geraakt wordt door het wereldbeeld van Bertold Brecht, hoeveel meer inzicht verwerf je dan niet door de rollen zelf op te nemen? Als je fantasie geprikkeld wordt door Panamarenko, waarom dan niet je eigen droom naja-gen in het kunstenaarsatelier? Als we onze woede laten aanwakkeren door Michael Moore, laten we dan zelf de camera vastnemen om misstanden aan te klagen.



Kunst als venster op de wereld

Martha Nussbaum geeft het voorbeeld van kinderkoren in haar thuisstad Chicago. Kinderen van zeer verschillende achtergronden worden samengebracht om te zingen, en zo elkaars cultuur te leren kennen. Voor zwarte of latino-kinderen wordt het vanzelfsprekend om motetten van Bach te oefenen. Daarnaast leren ze ook afro-amerikaanse spirituals te zingen, en te zingen en dansen in de rijke Mexicaanse traditie. Zo vinden de kinderen aanknopingspunten met de cultuur van hun eigen ouders en grootouders. Het koor maakt komaf met het idee dat de ene culturele uiting verheven zou zijn boven de andere.

De diversiteit als positief leren aanvoelen is uiteraard ook belangrijk voor de kinderen uit de blanke midden- of hogere klassen, die net zo goed hun plaats in het koor hebben.

In hun recente boek *Qu'as-tu appris à l'école?* hebben Ovd'sers Nico Hirtt, Jean-Pierre Kerckhofs en Philippe Schmetz het ook over de rol van kunst in de klas. Zij zien het belang van kunst vooral in de inhouden die kunst tot ons brengt. Een kunstwerk is nooit neutraal, het weerspiegelt een maatschappij, een kijk op de wereld, een ideologie.

Het boek stelt voor om in de geschiedenisles veel aandacht te hebben voor de artistieke uitingen van de periodes die we bestuderen. Architectuur, schilderkunst, muziek en film tonen ons hoe mensen leefden en dachten. Ook zo komen we tot inlevingsvermogen.

De auteurs spreken over het kritische vermogen van kunst. Kunst is het product van zijn tijd, en kan zo het instrument zijn van de heersende klasse van die tijd. Maar het kan ook de minderheidsstem tegenwoordigen. Kunst kan aantonen welke ideeën voorbijgestreefd zijn, en welke nieuwe ideeën zich aandienen. Kunst opent de afstandelijke blik op de

werkelijkheid. Een kunstenaar, zo toont Picasso ons, is ook een politiek wezen.



Politieke kunst, enkele aanzetten

Een reportage kan kunst zijn. Kamagurka maakte een mooi portret van een kunstenaar-vluchteling die in de jungle van Calais terecht gekomen was. Wie zijn korte filmpje voor het Canvas-programma *De Afspraak* ziet kan niet anders dan zich inleven in de situatie van de jonge man, die uit de grijze massa gehaald wordt om ons te confronteren met zijn eigen dromen en tegenslagen. De vluchteling wordt mens, een mens die zich bovendien staande houdt door kunst te maken.

Niet elk kunstwerk is een stevige politieke stellingname. Wie een kunstwerk enkel apprecieert als het een 'politiek correcte' mening verkondigt doet zichzelf trouwens tekort. Er is zoveel moois te ontdekken waar we van kunnen genieten zonder het ermee eens te zijn. Religieuze kunst is ook mooi voor atheïsten. Marxisten kunnen genieten van een Hollywood blockbuster. Rijke bedrijfsleiders kopen graag kunst van artiesten waar ze het op politiek vlak helemaal niet mee kunnen vinden.

Zo dreigen we kunst wel te steriliseren. Laat de kunstenaar maar kritiek leveren, wij kijken naast de boodschap en genieten van de schoonheid en de vindingrijkheid.

Toch bestaat er kunst die zich niet laat wegzetten als decoratie of vertier.

Kunst kan ons de wereld tonen zoals die zou moeten zijn. Kunst kan die betere wereld ook tijdelijk reëel maken. De kunstenaar neemt de toeschouwers mee in een happening waarin andere regels gelden dan in ons dagelijks bestaan.

Kunst kan de ervaringen onderzoeken van mensen die door de media niet of verkeerd gerepresenteerd worden. Daarmee zitten we bij de ontmoeting tussen Kamagurka en de vluchteling, en bij de dansers met het syndroom van Down van Platform-K. Ook kunst gemaakt door mensen uit de LGBT-gemeenschap mogen we hier bijrekenen, net zoals de verhalen, muziek en beelden uit de derde wereld.

Daarnaast is er kunst die zichzelf onderzoekt. Theater over theater, literatuur over literatuur. Soms verliest kunst zich in autoreferentiële buitelingen, maar meta-kunst vormt wel een wapen tegen mystificatie van het kunstenaarschap. Iedereen mag zien en begrijpen wat de kunstenaar doet. We mogen mee-denken en (soms letterlijk) mee-spreken.



De grens tussen kunstenaar en publiek wordt doorbroken door theatermakers als Christian Meierhans, die een alternatieve grondwet opstelde waarover hij met zijn publiek in debat ging. De discussie wordt zo een artistieke daad.



Kunst: een vorm van expressie voor iedereen

Dichter Charles Ducal beschrijft in *De pen en het truweel* een poëzieproject dat een collega-leraar uit Ath met een eindjaar bouw ondernam. De leerlingen maakten kennis met Rimbaud, en waren onder de indruk. Ze besloten zelf een dichtbundel samen te stellen met gedichten over hun eigen ervaringen: liefde, verdriet, dromen en angsten.

Ducal was geraakt door de liefde voor taal die deze jonge mensen toonden. Door poëzie leer je wat de kracht is van een juist gekozen formulering. Dat is van rechtstreeks belang voor iedereen, of je nu een politieke strijd voert of je op het liefdespad begeeft.

Ducal's collega-schrijver Ruth Lasters schreef in *De Standaard* een boeiend opiniestuk over de eindtermen Nederlands. De tweede graad aso heeft einddoelen die de leerlingen emotieve teksten leren lezen, proza en poëzie. Leerlingen van dezelfde leeftijd in het bso wordt enkel 'functionele taalvaardigheid' bijgebracht. Lasters, zelf ook leerkracht, besluit dat ontroering blijkbaar enkel voor het aso is weggelegd, terwijl ontzag voor het materialistische bling-bling moet volstaan voor het bso. Ze toont ook aan dat leerlingen uit het beroeps snel inzien dat het gebruik van een andere woordenschat hen ver kan brengen. Waarom wordt die woordenschat hen dan door het curriculum ontzegd?

Niet iedere leerling hoeft een groot kunstenaar te worden. Kunst op school mag niet een zoveelste manier worden om de sterken van de zwakken te scheiden. Een alzijdige opvoeding geeft iedereen de middelen en het zelfvertrouwen om zich op zoveel mogelijk manieren te uiten. De ene doet dat liever in een tekst, de ander zal voor beeld, drama, muziek, dans of audiovisuele media kiezen. Maar iedereen maakt wel met elk medium meermaals kennis, en niet enkel in de basisschool.



Beelden lezen, beelden schrijven

De school van vandaag is nog steeds erg logocentrisch. Taal staat centraal. In de wereld buiten de klas

neemt het beeld een steeds belangrijker plaats in. Beelden overtuigen ons in nieuwsberichten en reclameboodschappen. We beoordelen elkaar op het uiterlijk, en bouwen aan ons imago door de beelden die we delen op sociale media.

Om correct om te gaan met beelden moeten we ze leren lezen, begrijpen. Dat is de inzet van beeldgeletterdheid. De leerling leert beelden waarnemen, beoordelen, inzetten voor de eigen doelen. Hij wordt zich bewust van copyright-problematiek, en leert de privacy van anderen te respecteren.

Sociale media veranderen ons van pure consumenten van beelden in zogenaamde 'prosumers', tussen consument en producent. We zijn de klant van Facebook en Twitter, maar vullen die media ook met de inhoud die we zelf maken. We 'lezen' niet alleen beelden, we maken of 'schrijven' ook beeldtaal. Zo sluit beeldgeletterdheid, een aspect van mediawijsheid, mooi aan bij de lessen muzische vorming en artistieke opvoeding. De boodschappen die we online plaatsen kunnen banaal of kitscherig zijn. Maar we hebben ook de kans om zinvolle boodschappen te brengen, teksten of beelden die tot denken aanzetten.

Iedereen wordt dagelijks bestookt met reclamebeelden, die ons tonen welke lichamen mooi zijn en waar we ons voor moeten schamen. Die beelden ontstaan door manipulatie. Photoshop geeft onze fotomodelen een hagelwitte glimlach, een cupmaatje meer en een taillemaatje minder. Zelf beelden manipuleren kan een goede manier zijn om onze leerlingen bewust te maken van deze manipulatie. Je kan die manier van werken uitbreiden. Ook zelf een nieuwsbericht, een reclamefilmpje, een videoclip maken geeft kritische afstand tegenover wat de media op ons afvuren.



Kunst op school, essentieel in de basisvorming

Het basisonderwijs heeft veel aandacht voor muzische vorming. De uitgangspunten van de eindtermen muzische vorming benadrukken de rol van de artistieke media als communicatiemiddel, en bij het ontwikkelen van een kritische houding en een persoonlijke smaak. Volgens deze eindtermen helpt het muzisch bezig zijn de kinderen inzicht te krijgen in menselijke, sociale en culturele relaties.

Ook in de eerste graad van het secundair onderwijs zijn er nog eindtermen artistieke vorming. Die leggen nadrukkelijk de link met de maatschappelijke en historische context waarin artistieke uitingen ontstaan. De leerlingen leren ook het gesprek met anderen



aangaan over kunst. Niet iedereen hoeft hetzelfde goed te vinden.

Na de eerste graad houdt het op, alsof adolescenten en volwassenen zich niet langer met iets frivools als kunst bezig hoeven te houden. Enkel in het aso is er wat aandacht voor literatuur. Met wat goede wil kan je ook nog naar de vakoverschrijdende eindtermen mediawijsheid verwijzen. Die eindtermen moeten scholen echter enkel nastreven, niet verplicht bereiken.

Nochtans is kunst een onmisbaar venster op de wereld. We leren ons inleven in de ander door kunst. We ontdekken de waarde van onze eigen cultuur en die van de ander. Kunstenaars ontroeren ons, en zetten ons aan het denken.

We leren ons emotioneel en politiek uiten in kunst. We leren ook omgaan met beelden, en beeldmanipulatie te ontmaskeren.

Artistieke expressie op school is niet enkel nuttig voor wie professioneel kunstenaar wil worden. Het gaat er niet om kinderen te beoordelen op de kunsthistorische waarde van wat ze produceren. Het gaat juist om het erkennen van het talent dat iedereen heeft. Het gaat erom dat we verschillende mogelijkheden aanbieden waarmee elke leerling zijn eigen

leefwereld, opvattingen en gevoelens kan tonen. Dat mag je geen enkele jongere ontzeggen.

Literatuur

Anne Bamford, *The visual literacy white paper*, <http://www.wimages.adobe.com/content/dam/Adobe/en/education/pdfs/visual-literacy-wp.pdf>

Charles Ducal, *De pen en het truweel*, <http://canoncultuurcel.be/nieuws/de-pen-en-het-truweel-%E2%80%93-charles-ducal>

Nico Hirtt, Jean-Pierre Kerckhofs, Philippe Schmetz, *Qu'as-tu appris à l'école*, Aden, 2015

Kamagurka, *Alpha in the jungle van Calais*, <http://www.canvas.be/video/het-oog-van-kamagurka/2015/alpha-in-the-jungle-van-calais>

Ruth Lasters, *Ontroering voor het aso, bling-bling voor de rest*, De Standaard, 24 februari 2016

Chantal Mouffe, *Kunst als agonistische interventie in de openbare ruimte*, Open 14, 2008

Martha Nussbaum, *Niet voor de winst*, Ambo, 2011





Humane wetenschappen onder druk aan de Vlaamse Universiteiten

Auteur: Peter De Koning

Het gaat de humane wetenschappen niet voor de wind aan onze Vlaamse universiteiten. Studentenaantallen en inkomsten boeren achteruit, besparingen zijn aan de orde van de dag. We hebben er twee voorbeelden voor u uitgepikt: dat van de VUB en dat van de KUL. Onze informatie hebben we betrokken uit de studententijdschriften van beide universiteiten.



VUB: 800 000 euro besparen op personeel

De Vrije Universiteit Brussel (VUB) wil in de faculteit Letteren en Wijsbegeerte (LW) de komende vijf jaar 800 000 euro besparen op personeelskosten, wat betekent dat de contracten van talrijke assistenten en docenten niet zullen worden verlengd. In het opleidingsaanbod wordt fors geschrapt.

Studententijdschrift De Moeial schrijft in zijn 2e nummer van dit academiejaar ("De ontmanteling van LW") dat de faculteit Letteren en Wijsbegeerte het moeilijk had nadat de opleiding Communicatiewetenschappen was verhuisd naar de faculteit Economische en Sociale Wetenschappen. Aangezien de studentenaantallen en de onderzoeksoutput in dalende lijn gingen, heeft de universiteit in de zomer een besparingsplan uitgewerkt met drie elkaar enigszins tegensprekende krachtlijnen: een structurele hervorming van de programma's, en een rigoureuze besparing op het personeel. Daartegenover staat een vermeerdering van het aantal publicaties.

Concreet ziet dat er zo uit. De decaan werd na een conflict met de rector in augustus ongewisseld.





Door het niet verlengen van mandaten en het niet vervangen van op pensioen vertrekkende professoren verdwijnt Latijn van het curriculum en wordt het aanbod in de richtingen Grieks, Italiaans en Filosofie fel beperkt. Het aantal keuzevakken wordt vermindert. Het aantal vakgroepen wordt beperkt van vijf naar twee. Op deze manier moet er tegen 2020 meer dan 800 000 euro worden bespaard. Sociaal overleg hieromtrent was er niet - de vakbonden zijn om niet-meegedeelde redenen buitenspel gezet. Nochtans was uit eerdere visitatiecommissies van filosofie en geschiedenis gebleken dat er een tekort aan personeel was.

Om de professoren tot publiceren aan te moedigen, zal de faculteit hen systematisch individueel bevragen. De marketingdienst van de VUB neemt de sociale media van de faculteit onder handen om de instroom van nieuwe studenten te bevorderen.

In een interview met het studentenblad geeft vice-decaan Vanthemsche tekst en uitleg. Het besparingsplan (hij noemt het een beleidsplan) laat zich verklaren door de status van LW als rode (sic) faculteit: dit betekent niet dat ze socialistisch gezind is, maar dat ze meer kost dan ze opbrengt.



KU Leuven: faculteit Letteren als zinkend schip

Deze ontwikkeling is niet uniek voor de VUB. Ook bij de katholieke tegenhanger in Leuven gaat het met de humane wetenschappen niet zo best. Onder de titel "Zinkend schip zoekt nieuwe kapitein" doet het Leuvense studententijdschrift Veto in mei 2015 verslag van de financiële perikelen binnen de faculteit Letteren. Lees mee hieronder.

"Het is een publiek geheim dat de faculteit Letteren om vers geld verlegen zit. De richting Oude Nabije Oosten verdween omdat een herstelplan te duur was. Op vijftientwintig jaar tijd verdwenen er minstens zestien talen. Met de bibliotheek zijn er regelmatig problemen. Twee jaar geleden gingen de studenten Archeologie uit de kleren in een naaktkalender om de Letterenbib open te houden. Spaarzaamheid is de norm in de faculteit. Ruimte voor nieuw beleid is er niet.

Hoe is het zo ver kunnen komen? Simpel gesteld wil de faculteit Letteren te veel doen met te weinig geld. Sinds 2007 heeft de KU Leuven een nieuw allocatiemodel. Daarmee verdeelt ze het geld over de faculteiten. Studentaantallen zijn allesbepalend. Diversiteit aan opleidingen is dat allesbehalve. Jammer voor de faculteit Letteren, een huis met vele kamers, waarvan sommigen niet groter dan een bezemkast. 'Dit betekent het faillissement van

onze faculteit,' voorspelde de toenmalige decaan Ludo Melis. Zijn opvolger Luk Draye kon gelukkig een overbruggingskrediet van 800.000 euro, het zogeheten Letterenfonds, uit de brand slepen. Mede daardoor bleef de faculteit overeind.

Sindsdien daalde het aantal Letterenstudenten. Zo zijn er in vijf jaar tijd nog maar half zoveel taal- en letterkundigen. Al zijn er lichtpuntjes. Het aantal japanologen zit in de lift. De wildgroei aan opleidingen bleef bestaan. 'Wij zijn een complexe faculteit,' legt literatuurwetenschapper Bart Philipsen uit. 'Aan de faculteiten Rechtsgeleerdheid of Economie zitten bijna alle studenten in dezelfde opleiding.' Japanologen en kunstwetenschappers delen nauwelijks vakken. Dat betekent meer proffen en dus meer geld.

Niet geheel onverwacht pleit zowat iedereen voor een nieuw allocatiemodel. 'Ik hoor onze rector graag zeggen dat we meer in Humane Wetenschappen moeten investeren en kleine richtingen moeten koesteren. Daar moet ook wat tegenover staan, zoals een ander criterium.' Makkelijker gezegd dan gedaan. Een nieuw allocatiemodel zal ten vroegste voor 2019 zijn. Dan nog valt het te betwijfelen of andere faculteiten zo happig zullen zijn om zelf in te leveren.

'De faculteit Letteren heeft inderdaad rekeneenheden (de maateenheid van het allocatiemodel, twee rekeneenheden is een voltijdse prof, red.) moeten inleveren,' bevestigt Algemeen Beheerder Koenraad Debackere. 'Ze is niet failliet, maar de transitie is wat moeilijk. Uiteraard leidt dat tot spanningen en noden aan alignering.' Lees: besparingen.

De malaise weegt ook op het professorenkorps. Het geldtekort put fysiek en mentaal uit, waardoor weinigen naar het rectoraat trekken om datzelfde geldtekort aan te kaarten. 'Aan de faculteit Economie geeft een prof maximum vier vakken. Dat is voor ons een droomscenario,' zucht iemand. 'We hebben nauwelijks tijd om aan beleid te doen, te lobbyen of grote Europese projecten aan te vragen.' De desinteresse valt nog het meest op de faculteitsraad op. 'Die was nog nooit in quorum,' reageert een ontzette studentenvertegenwoordiger. 'Dat betekent dat niet eens de helft van de proffen er was.'"





Ontdek het aanbod wereldburgerschapeducatie van School Zonder Racisme

Jongeren moeten “Citizens of the World” worden, aldus Martha Nussbaum. Wereldburgerschapeducatie blijft in ons onderwijssysteem echter voornamelijk zaak van de vrijwillige, extra inzet van de “geëngageerde leerkracht”. Van scholen wordt verwacht dat ze inspanningen leveren om de vakoverschrijdende eindtermen en ontwikkelingsdoelen na te streven. Maar een evenwichtig curriculum van kleuter tot jongvolwassene ontbreekt.

School Zonder Racisme startte in 2014 met een nieuw initiatief, BeverZaken, om scholen een kader te bieden om trajectmatig te werken rond wereldburgerschapeducatie. De Democratische School klopte aan voor een interview bij Mitch en Katrien, vormingswerkers van School Zonder Racisme, die het project van bij de opstart hebben zien evolueren.

DS - School Zonder Racisme was in het verleden vooral bekend om zijn petitie-acties tegen racisme binnen de school. Jullie zijn afgestapt van deze actie?

Katrien: Onze organisatie heeft ervoor gekozen “racisme” en “anti-racisme” te kaderen in het geheel van wereldburgerschapeducatie (WBE). Daarbij gaan we ook voor trajectmatig werken eerder dan eenmalige workshops of evenementen. We sporen de individuele leraar die met ons samenwerkt aan om binnen het project “BeverZaken” een lijn uit te werken voor één schooljaar of één graad. Maar idealiter tekent het hele schoolteam samen een visie uit rond WBE waarin een duidelijke leerlijn is ontwikkeld vanaf de eerste graad tot en met de derde graad.

DS - En daarin zou anti-racisme dan centraal staan?

Mitch: Wereldburgerschapeducatie behelst een hele waaier aan invalshoeken: duurzame ontwikkeling, democratie, vrede, mensenrechten enz. Binnen BeverZaken kunnen de scholen bij SZR terecht voor drie belangrijke pijlers: de migratie- en vluchtelingenproblematiek, het diversiteitsvraagstuk en intercultureel leren, en tenslotte de pijler rond globalisering met daarin oog voor sociale rechtvaardigheid in Noord en Zuid.

Deze pijlers staan natuurlijk niet los van elkaar. Jongeren moeten kennis hebben van de wereldeconomie en hoe die ontstaan is, weten waar onze producten die we dagelijks consumeren vandaan komen, in welke omstandigheden ze worden ontgonnen of gewonnen.

Zo zullen ze makkelijker begrijpen waarom vandaag mensen noodgedwongen hun land ontvluchten en “voor onze deur” staan. Daarbij is ook het inzicht nodig in het koloniaal verleden en in het mechanisme dat racisme als systeem heeft gegenereerd. Een recente bevraging van Kleur Bekennen bij Vlaamse scholen heeft aangetoond dat een structurele invulling van WBE met verwijzing naar de historische achtergrond en de politieke en economische oorzaken van armoede en achterstelling, of de verbanden tussen zich op mondiaal niveau voordoende fenomenen (ongelijkheid, klimaatverandering) slechts beperkt aanwezig is. Werk aan de winkel dus!

DS - Is het voor de jongeren niet een “ver-van-mijn-bed-show”?

Katrien: Om te vermijden dat WBE als “interessant maar veraf en dus weinig relevant” wordt ervaren, organiseren scholen graag projecten die direct aansluiten bij wat de jongeren in hun onmiddellijke leefwereld meemaken. De aanslag bij Charlie Hebdo, januari 2015, heeft veel scholen in beweging gebracht en die beweging werd bij het begin van het schooljaar verder gezet. Na de aanslagen in november 2015 kwamen zowel het thema ‘radicalisering’ aan bod als vragen over hoe omgaan met interculturaliteit, met spanningen en racisme op school. Dit is ook te merken aan de piek in het websitebezoek begin november.

Mitch: Voor de verantwoordelijken “diversiteit” binnen de onderwijskoepels is het duidelijk dat de schoolcultuur een belangrijk element vormt voor het opvangen en de aanpak van deze thematieken. Ons model ‘BeverZaken’ met een trajectmatige werking gedurende meerdere schooljaren kreeg dan ook meer aandacht.



DS – Hoe pakken jullie als vormingswerkers deze problematiek aan?

Katrien: We hebben twee zoektochten uitgewerkt waarin de jongeren kunnen kennis maken met de diversiteit in Brussel. Met de dagprogramma's "Samenleven in diversiteit" of "Van Manhattan tot Brabant" nemen de leerlingen een duik in het multiculturele Molenbeek of Schaarbeek. We moedigen hen aan om vanuit de eigen ervaring een mening te vormen of bij te sturen over thema's als de islam, diversiteit en de multiculturele samenleving. Anderzijds kan de vormingswerker ook op school komen. Een veelgevraagde workshop die in alle graden aanslaat is "Oogkleppen af!".

Het is een interactieve vorming met film- en fotomateriaal waarbij we zo nauw mogelijk aansluiten bij de leefwereld van de jongeren zonder de confrontatie uit de weg te gaan. We willen hen zo bewustmaken van vooroordelen, de link duiden tussen hardnekkige vooroordelen en discriminatie en hoe we samen kunnen meebouwen aan een wereld met meer vrijheid, verdraagzaamheid en openheid voor andere culturen en gewoonten.

Mitch: Nieuw in ons aanbod is dat scholen deze workshop kunnen combineren met de "Democratiefabriek" van het BelVue-museum. Zo wordt de spanning duidelijk tussen identiteit, diversiteit en actief burgerschap enerzijds en vooroordelen anderzijds. Of met een bezoek aan het Fort van Breendonk. Zo wordt de link gelegd tussen de gruwel van het fascisme in WO II en de gevaren die hedendaagse onverdraagzaamheid en racisme kunnen inhouden.

DS – Het aanbod van SZR richt zich vooral tot secundaire scholen?

Mitch: Onze workshops en wandelingen zijn gericht tot de drie graden van het secundair onderwijs. Enkele workshops zijn ook afgestemd op hoger onderwijs.

We werken nauw samen met de lerarenopleidingen van diverse hogescholen. Leraren in spe kunnen bv. bij ons stage komen lopen. Daarnaast hebben we, op vraag van de scholen, ook een workshop ontwikkeld voor leerkrachten rond "hoe omgaan met racistische uitspraken". Tijdens deze workshops staat uitwisseling onder de deelnemers van hun expertise en know-how centraal, aangevuld met tips en good practices van onszelf. In de nieuwe workshop "Intercultureel leren" benaderen we vanuit verschillende ooghoeken de diversiteit die ons omringt en waarmee de leraar anno 2016 onvermijdelijk geconfronteerd wordt. We onderzoeken wat een "interculturele" benadering voor heeft op een "multiculturele" visie. Daarna is

het de bedoeling dat het hele lerarenteam zelf aan de slag gaat en tot een eigen visie komt op omgaan met diversiteit.

DS – Een belangrijke pijler in jullie aanbod vormen de workshops rond de vluchtelingenproblematiek. Brengt de huidige vluchtelingencrisis veel scholen naar Brussel?

Katrien: Sinds september zitten de aanvragen inderdaad in de lift. Vele scholen hebben gekozen voor een project rond vluchtelingen.

Door de terreurdreiging was er een lichte daling in de bezoeken aan de hoofdstad maar kregen we meer aanvragen om in de scholen het "Vluchtelingenspel" te brengen, meestal in combinatie met een getuigenis van een vluchteling.

DS – Jullie stellen dus wel een grote solidariteit vast met de vluchtelingen?

Katrien: Absoluut. Jongeren zijn "spontaan" vrij solidair en worden zichtbaar stil na de getuigenis van een vluchteling.

Dat merk je ook aan de acties die in scholen op touw worden gezet rond ontwikkelingssamenwerking en internationale solidariteit. Het is nu zaak om die spontane gevoelens en acties te omkaderen met een diepere kennis en kritisch inzicht over mondiale uitdagingen.

Om zo tot een duurzame overtuiging te komen anderen als mensen met gelijke rechten te beschouwen.

Mitch: School Zonder Racisme gelooft dat wereldburgerschap precies daar om draait: inzicht in hoe de wereld in elkaar zit en daarna in actie schieten. Gerakt worden door onrechtvaardigheid, en daar iets aan willen doen. Als echte bevers samen reuzendammen bouwen tegen onrecht... en waarom niet de hele rivier verleggen?



Het aanbod van School Zonder Racisme en ook het traject BeverZaken geldt voor alle onderwijsvormen in het secundair onderwijs.

Wil je een workshop of dagprogramma reserveren? Ben je op zoek naar pedagogische tips en lesmateriaal?

www.schoolzonderracisme.be

info@schoolzonderracisme.be

Kies je voor een duurzame trajectwerking en wereldburgerschapeducatie? Wil je een gesprek met onze medewerkers om de mogelijkheden van het traject in jouw school te bespreken?

www.beverzaken.be

info@beverzaken.be

tel. 02 511 16 13

Hovenierstraat 81 – 1080 Brussel





WAT IS EEN DIPLOMA DAN NOG WAARD?

AUTEUR: BRAM SPRUYT

Eindtermen zijn het minimum dat de overheid verwacht van wie afstudeert. Bram Spruyt kan er niet bij dat er relativerende taal gesproken wordt bij het niet behalen daarvan

Een aanzienlijk gedeelte van de leerlingen bereikt de huidige eindtermen voor wis-kunde niet (De Standaard van 22 januari). Voor Frans en Project Algemene Vakken werd die vaststelling al eerder gedaan. Het op gang getrokken debat over die eind-termen is dan ook broodnodig. Maar we moeten helder discussie voeren.

Laten we eerst het onderscheid tussen eindtermen en leerplannen duidelijk maken. Eindtermen zijn minimumdoelstellingen die de overheid voor elke type onderwijs vooropstelt. Alle leerlingen moeten die behalen. Vervolgens gaan de koepels daar-mee aan de slag en leggen ze hun eigen accenten. Dat zijn de leerplandoelstellingen. De specifieke verhouding tussen eindtermen en leerplannen maakt twee zaken dui-delijk.

1. Onderwijs is veel ruimer dan de eindtermen. Eindtermen zijn het minimum, er valt niet op af te dingen. In die zin is de vaststelling dat een substantieel gedeelte van de leerlingen bepaalde eindtermen niet behaalt, echt wel confronterend. Het is dan ook onbegrijpelijk dat die vaststelling genuanceerd wordt door te zeggen dat 'peilingstoetsen niet noodzakelijk rechtstreeks meten waarmee kinderen bezig zijn op school'. Is dat niet juist de essentie van onderwijs: zaken leren die kinderen blijven meedragen, ook nadat de waan van de dag is vervlogen? Helemaal onbegrij-pelijk is de suggestie van Sarina Simenon dat peilingstoetsen slechts een indicatie vormen omdat scholen ook kijken 'naar de permanente evaluatie en het groeiproces van de leerling'. Dat laatste kan best een goede praktijk zijn met het oog op de studievordering doorheen het leerplichtonderwijs, maar niet in de derde graad van het secundair onderwijs. Wat kan een diploma anders zijn dan een bewijs dat men bepaalde kennis en vaardigheden effectief beheerst?

2. De minimumdoelstellingen zoals vervat in de eindtermen gelden voor alle leer-lingen in een bepaald type onderwijs. Eindtermen zijn inderdaad een van de wei-nige schakels die alle leerlingen in Vlaanderen met elkaar verbinden, ongeacht het specifiek pedagogisch project van hun school. Ze vormen daarmee ook een van de weinige instrumenten die de overheid nog in handen heeft om via onderwijs ge-meenschappelijkheid te creëren. In een onderwijsveld met grote verschillen tussen scholen is dat geen overbodige luxe.

Beide elementen zijn belangrijk, maar hun combinatie is dat nog meer. Debatten over eindtermen zitten altijd geklemd tussen tegengestelde verzuchtingen. Onder-wijsverstrekkers pleiten doorgaans voor minder en meer algemeen (lees: vager) geformuleerde eindtermen. Dat geeft hen meer vrijheid om hun pedagogisch pro-





ject ten volle te realiseren. Vanuit een bezorgdheid over gelijke onderwijskansen daarentegen zou men juist moeten pleiten voor meer en specifiekere eindtermen. Concreet geformuleerde eindtermen zijn immers veel nauwkeuriger te toetsen, te monitoren en bij te sturen. Je werkt niet aan gelijke kansen door problemen en verschillen weg te stoppen. Een onderwijsbeleid dat zich niet te veel moeite met hoe onderwijs ingericht wordt en zich beperkt tot het bepalen van wat bereikt moet worden, doet er goed aan nauwgezet op te volgen of wat vooropgesteld werd ook effectief wordt bereikt. In het debat over de hernieuwing van de eindtermen zal gezocht moeten worden naar een evenwicht tussen die twee verzuchtingen. Maar dat diploma's moeten weerspiegelen of eindtermen effectief behaald werden, daarvan kan niet afgeweken worden.

Bram Spruyt, Socioloog VUB (Onderzoeksgroep TOR), is coauteur van 'Het onderwijsdebat' (2014, EPO)

Deze bijdrage verscheen eerder in De Standaard.



“Kennis is geen garantie voor goed gedrag, maar onwetendheid is haast een garantie voor slecht gedrag”

(Martha Nussbaum, Niet voor de winst)

