

HET MOMENT VAN HET KIND!

KUNSTEDUCATIE ALS VRIJPLAATS
TEGEN HET RESULTAATGERICHTE
ONDERWIJSKARAKTER

HET ONDERWIJS ALS BROEDPLAATS WAARIN KUIKENS VERWACHT WORDEN

Aan de basis van het menselijk groeiproces liggen volgens filosoof, psycholoog en pedagoog John Dewey genetisch meegekregen instincten of impulsen, waaronder de impuls om te onderzoeken en de impuls om expressief te kunnen handelen. (Dewey, in Berding, 2002) Van nature zoekt het kind daarom al onderzoekend en uitproberend een weg door het leven. (Korczak, in Berding, 2002) Door steeds opnieuw mogelijkheden te ontdekken, blijven we deze natuurlijk aangeboren impulsen behouden en beleven we als spontane scheppers de werkelijkheid intenser. (Hans Schmidt, 2017)

Wanneer we ons dus baseren op dergelijke stellingen, dan zouden we van het Vlaams onderwijs mogen verwachten dat kinderen de kans krijgen om spelenderwijs de wereld om zich heen te leren kennen. Meer nog, opvoeders zouden deze onwetendheid en nieuwsgierigheid kunnen respecteren en aanmoedigen. Toch merk ik, wanneer ik de muzische praktijk van collega's observeer, dat er meestal vanuit een voorbeeld resultaatgericht te werk wordt gegaan. Ook in de naschoolse context, waarin ik al een aantal jaren muzische workshops geef aan kinderen, knagen resultaatgerichte 'knutselopdrachten' aan mijn gemoedstoestand.

Het experimentele karakter van het kind en de kunst wordt genegeerd, of wordt niet belichaamd door de begeleider. Dewey bevestigt dat ons formele onderwijs veel te veel

is losgemaakt van deze natuurlijke impulsen en van het alledaagse bestaan. Ontdekken, uitvinden, experimenteren, informeel en spontaan leren zijn urgente begrippen die binnen het huidige reguliere Vlaamse onderwijs vaak te weinig *in the picture* worden gezet. (Dewey, In Berding, 2002)

Dewey gaat een stap verder en accentueert hoe wij ons, als volwassenen, voortdurend haasten naar een toekomst vol beloften. Ook hedendaagse filosofen zoals Marta Nussbaum treden Dewey bij en getuigen dat zijn gedachtengoed nog steeds erg actueel is. Nussbaum verwoordt dit door te spreken van de 'alles voor de winst - maatschappij'. Zij verduidelijkt dat we, door steeds te streven naar competenties, eerder 'nuttige machines' afleveren in plaats van volwaardige burgers die in staat zijn om zelfstandig te denken en zich kritisch op te stellen. (Nussbaum, 2011)

STELLEN WE DE NIEUWSGIERIGHEID VAN EEN KIND?

Vanuit deze urgentie maakte het katholieke onderwijs in Vlaanderen plaats voor ZILL. Onder het motto 'zin in leren, zin in leven', biedt ZILL één samenhangend leerplan voor kleuter- en lager onderwijs. Met dit nieuwe leerplan ambieert ZILL een focus op het natuurlijke groeitempo van het kind. (Katholiek Onderwijs Vlaanderen, 2018). Ik constateer echter als 'docent kunst.zinnig' aan de lerarenopleiding lager onderwijs (UCLL Leuven) dat deze visie een spanningsveld veroorzaakt binnen het onderwijs en dat (toekomstige) leerkrachten de leerplannen vaak anders interpreteren, waardoor ZILL niet onmiddellijk een houvast biedt.

Daarnaast worden scholen geconfronteerd met doorlichtingsverslagen die behoorlijk negatief zijn over hun muzisch aanbod:

"In de 28 scholen (45 %) waar het leer- en ontwikkelingsgericht aanbod voor het leergebied muzische vorming nog niet aan de verwachting tegemoetkomt, is het voor de onderwijsinspecteurs een verbeterpunt om het onderwijsleerproces sterker en bewuster te richten op de creatieve ontwikkeling van de leerlingen." (Vlaams ministerie van onderwijs en vorming Onderwijsinspectie, 2021)

Bovendien klinkt er in deze inspectieverslagen een jargon dat eerder economisch dan pedagogisch gericht is en naar mijn mening compleet botst met de huidige intentie van ZILL. Dit wordt o.m. duidelijk in de passages over evaluatie:

"De evaluatie van het leergebied muzische vorming komt in 75,8 % (n = 47) van de onderzoeken nog niet tegemoet aan de verwachting. Leraren hebben in hun evaluatiepraktijk voor dit leergebied onvoldoende de gewoonte om bewust doelen voorop te stellen. Ze missen vaak objectieve en doelgerichte evaluatiecriteria." Zelfs goedbedoelde 'experimenten' worden negatief beoordeeld: "Heel wat scholen experimenteren met diverse methodieken en evaluatie-instrumenten om tegemoet te komen aan een brede evaluatie. Dat gebeurt in de meeste gevallen echter onvoldoende doelgericht." (Vlaams ministerie van onderwijs en vorming Onderwijsinspectie, 2021)

Ondanks het feit dat kunsteducatie al tien jaar een verplicht onderdeel uitmaakt van het takenpakket van een leerkracht basisonderwijs, en ondanks de beste intenties van ZILL merk ik ook in mijn onderwijspraktijk dat er weinig vertrouwen is om kunst aan te leren. Vaak zien



de studenten uit de lerarenopleiding de meerwaarde van de kunsten niet, of voelen ze een grote drempel vanuit het idee dat ze niet kunnen tekenen, dansen en zingen. Hiernaast redeneren ze meestal resultaatgericht, en dat in beperkte termen zoals mooi of lelijk. Vinden de studenten hun eigen werk lelijk, dan voelen ze hun niet zelfzeker om kunstzinnige lessen te geven. Bamford rapporteert hierover en wijt het aan een gebrek aan vaardigheden, ervaring en expertise. (Bamford, 2007). Biesta stelt het nog scherper. Hij betoogt dat onderwijs geen kwestie is van het volgen van recepten, maar leraren verlangt die in staat zijn om het risico te omarmen. Hij pleit ervoor om aan het werk te gaan met de openheid en onvoorspelbaarheid van onderwijs. (Biesta, 2015)

Volgens Belgisch psychoanalist Paul Verhaeghe ligt de oorzaak en de oplossing van ons eerder vastgeroeste, formele onderwijssysteem bij de foute verwezenlijking van autoriteit: *"Onderwijzers ervaren op dagelijkse basis de veranderde houding tegenover autoriteit. Nog niet zo lang geleden hadden leerkrachten een vanzelfsprekend gezag; tegenwoordig is dat niet meer het geval, integendeel.... Ze kunnen of durven niet."* (Verhaeghe, 2017).

Arendt ziet macht en autoriteit als twee totaal verschillende manieren om de verhoudingen tussen mensen te regelen. (Arendt, in Verhaeghe, 2017) *"Macht is uitgesteld geweld. Autoriteit daarentegen berust op een driedelige structuur, waarbij iemand gezag heeft over iemand anders omdat beiden geloven in een derde gegeven, een grond voor of een bron van autoriteit die buiten hen twee ligt."* (Arendt, 1954)

Als de autoriteit van de leerkracht niet verschuift naar een nieuwe vorm van gezag waarin er meer plaats ontstaat voor ontdekken, uitvinden, experimenteren en informeel en spontaan leren, dan stelen we de natuurlijke nieuwsgierigheid van kinderen. (Manson, in van Zeil, 2020). Wanneer we kinderen steeds waarschuwen om geen fouten te maken en steeds resultaatgericht laten werken, ontleren

we hun hoe je ontdekt, hoe en waarom iets werkt.

Zoals Dewey het benadrukt, is nieuwsgierigheid een aangeboren instinct, maar daarnaast is het ook een waarde, één van de belangrijkste zelfs. Nieuwsgierigheid bèn je gewoon. (van Zeil, 2020). Om dit te koesteren, zijn het experimentele en spontane karakter van de kunsten in ons onderwijs een must!

KUNSTEDUCATIE IS SPELEN BINNEN EEN VRIJPLAATS

De kunsten nodigen uit om te spelen. Dat spel is belangrijk. Als beeldend kunstenaar ga ik op zoek naar een plek om vanuit experiment of spontaniteit 'aha-momenten' te bereiken. Deze speelruimte is een vrijplaats; een plek waar ik kan experimenteren zonder dat het meteen functioneel of doelgericht moet zijn.

Deze plaats is verschillend van een broedplaats of van een resultaatgericht proces, want in een vrijplaats wordt er, om het metaforisch te omschrijven, geen kuiken verwacht. Losstaand van ZILL zet ik deze vrijplaats ook steeds ten volle in wanneer ik met kinderen werk. Volgende kenmerken liggen aan de basis van mijn aanpak: speelsheid, avontuur, knoeien en ontdekken, plezier en exploreren, 'trial and error'. Alles kan, alles mag, niks is fout. Binnen de vrijplaats merk ik dat kinderen in een *Flow* terecht komen, en net dat gevoel vind ik ontzettend belangrijk om te koesteren binnen onze oh-zo prikkel-beladen wereld.

Ook Csikszentmihalyi benadrukt de urgentie om binnen ons rigide leven, dat zich in het onderwijs compleet uit in een resultaatgerichte praktijk, de optimale ervaring van 'Flow' meer toe te passen. Want door kinderen te laten *flowen*, krijgen ze de kans om gefixeerd iets al spelenderwijs te onderzoeken waardoor alle andere zorgen van het leven even lijken te verdwijnen. (Csikszentmihalyi, 2008)

Vanuit mijn eigen leservaringen, ben ik getuige dat kinderen genieten om zo aan de slag te gaan. Ik zie ze groeien als kleine kunstenaars en zou deze ervaring graag als volgt weergeven:

Prachtig om te zien hoe een kind na zo'n workshop vol verhalen en enthousiasme aan z'n ouders uitlegt wat het gemaakt en ontdekt heeft aan de hand van een werkje dat lijkt alsof het drie maal in de vaatwasser is gestoken.

Cross legt in zijn pedagogische visie ook de nadruk op spel. Boeiend daarbij is dat Cross deze centrale elementen aanschouwt als belangrijke leermomenten, omdat ze vermomd zijn in een aantrekkelijke leersituatie door spel en experiment. Cross noemt zo'n leersituaties 'Learning in disguise'. (Cross, 2007) Hij ziet deze ontwikkeling net zoals Dewey als iets natuurlijks, als iets menselijks en eigen aan onze soort.

Natuurlijk wil ik hieruit absoluut niet concluderen dat we kinderen dan maar gewoon moeten laten aanmodderen met wat ze op hun weg tegenkomen en ervan uitgaan dat ze de wereld om zich heen wel vanzelf leren kennen... Neen, krachtige onderwijzers, die binnen de 'vrijplaats' stimulerende spelregels kunnen opleggen voor de groep, zijn tevens ontzettend belangrijk. Jonge kinderen vragen ook duidelijke grenzen en verwerven daardoor veiligheid en zekerheid. (Verhaeghe, 2017)

Binnen mijn kunsteducatieve praktijk is het daarom belangrijk om deze spelregels te bewaken wanneer ik een observerende rol aanneem in de vrijplaats die de kinderen krijgen. Door als begeleider even aan de zijlijn te staan en te observeren ben ik nog steeds een medespeler in de speelruimte. En zelfs als collega's komen kijken naar de vrijplaats kunnen zij het niet laten om mee te spelen. Want, zoals Gadamer het stelt, vraagt spelbeweging altijd om meespelen.



"Zelfs de toeschouwer, die bijvoorbeeld naar een kind kijkt dat met een bal speelt, kan niet anders. Als hij werkelijk 'meegaat' is dat niets anders dan de participatio, de innerlijke deelname aan deze zich herhalende beweging. Als toeschouwer ben je dus meer dan enkel een waarnemer."

(Gadamer, 1993)

Vygotsky onderstreept ook de waarde van spelen. In het spel nemen kinderen zelf het initiatief en leren ze hun eigen handelen sturen en bijsturen. Ook wanneer kinderen zelf het initiatief nemen, zoals in mijn praktijk, dan mag de leerkracht hier geen passieve houding aannemen en moet hij de mogelijkheden van het spel optimaal benutten. (Vygotsky, in Goodman 2014)

Deze mogelijkheden zie ik vooral in de kunsteducatieve praktijk als kinderen zelf tot ontdekkingen laten komen. Ik wil in de lespraktijk ijveren voor spontane ontdekkingen die inspireren en waarmee de kunsteducatieve reis samen mee verder afgelegd kan worden, zonder dat er één mogelijk resultaat van tevoren verwacht wordt. De kunsten, en specifiek de vrijplaats die de kunsten ons bieden, kunnen daarin weleens dé belangrijkste motor zijn.

Bronnenlijst

Boeken

Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Culemborg: Uitgeverij Phronese.

Csikszentmihalyi, M. (2008). *Flow*. New York: HarperCollins Publishers.

Gadamer, H. G. (1993). *De actualiteit van het schone*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.

Nussbaum, M. (2011). *Niet voor de winst*. Amsterdam: Uitgeverij Ambo.

Internetbronnen

Arendt, H. (1954). *What is authority?* Geraadpleegd op 23 april '21 van <http://la.utexas.edu/users/hcleaver/330T/350kPEEArendtWhatIsAuthorityTable.pdf>

Bamford, A. (2007). *Kwaliteit en consistentie. Kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen*. Geraadpleegd op 19 juni '21 van <https://www.cultuurkuur.be/cultuur-in-de-spiegel/extra-informatie>

Berding, J. (2002). *Pedagogische participatie en de noodzaak van herinstitutionalisering: De verwante visies van John Dewey en Janusz Korczak*. Geraadpleegd op 16 februari '21 van <https://dSPACE.library.uu.nl/handle/1874/187664>

Cross, J. (2007). *Informal learning: Rediscovering the natural pathways that inspire innovation and performance*. Geraadpleegd op 12 februari '21 van <https://books.google.be/books?hl=nl&lr=&id=S38te9Z6OpoC&oi=fnd&pg=PT9&dq=Cross,+J.+>

(2007).+Informal+learning+Pfeiffer&ots=ErAvU0hWmO&sig=O2CHmmBy1OmWb0fCjQmW2r09KPA#v=onepage&q=Cross%2C%20J.%20(2007).%20Informal%20learning%20Pfeiffer&f=false

Goodman, Y. M., & Goodman, K. S. (2014). *Vygotsky in a whole language perspective. Making sense of learners making sense of written language*. Geraadpleegd op 12 februari '21 van [https://books.google.be/books?hl=nl&lr=&id=M-](https://books.google.be/books?hl=nl&lr=&id=M-JXAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Goodman,+Y.+M.,+%26+Goodman,+K.+S.+)

JXAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Goodman,+Y.+M.,+%26+Goodman,+K.+S.+

(2014).+Vygotsky+in+a+whole+language+perspective.++Making+sense+of+learners+making+sense+of+written+language+(pp.+98-

114).+Routledge.&ots=yCoqtxwNfT&sig=se014rZrK41o7emhkIPG2khQoEc#v=onepage&q&f=false

Katholiek onderwijs Vlaanderen. (2018). Leerplansite ZILL. Geraadpleegd op 20 juni '21 van <https://zill.katholiekonderwijs.vlaanderen/#!/concept/krachtlijnen>

Schmidt, H. (2017, 26 augustus). *Kunsteducatie: Wat is het? Wat zou het kunnen zijn? Oproep voor een democratische school*. Geraadpleegd op 7 maart '21 van <https://www.skolo.org/nl/2017/08/26/kunsteducatie-wat-is-het-wat-zou-het-kunnen-zijn/>

Verhaeghe, P. (2017). Identiteit, autoriteit, onderwijs. *Kohnstammlezing*. Amsterdam. Uitgeverij: Vossiuspers UvA. Geraadpleegd op 4 maart '21 van <https://paulverhaeghe.psychoanalysis.be/lezingen/PROEF%20%20Kohnstammlezing%202017.pdf>

Vlaams ministerie van onderwijs en vorming Onderwijsinspectie. (2021). *onderwijsspiegel*. Geraadpleegd op 20 juni '21 van <https://www.onderwijsinspectie.be/sites/default/files/atoms/files/OS2021-web.pdf>

Zeil, W. (2021, 4 januari). *Hoe kan nieuwsgierigheid zo gevaarlijk snel afnemen? We moeten ons blijven verwonderen*. de Volkskrant. Geraadpleegd op 8 februari '21 van <https://www.volkskrant.nl/cultuur-media/hoe-kan-nieuwsgierigheid-zo-gevaarlijk-snel-afnemen-we-moeten-ons-blijven-verwonderen~b9b23c04/>