

Le non-dit

Van kunstzinnig inspireren naar cultuurbewust handelen

Yes, it is art through play and achievement, that teaches the protected small child and surrounds him with its blessings. Art, with its dreams, its imagination, its philosophy, prepares the child for knowledge, before the child is exposed to the strict rigors of life. That is why adults return to art, to handcrafts, to the art of living, to their dreams, as soon as they regain a certain level of security, the same security as the one they used to know when they were children.

Yehudi Menuhin

CONCEPTEN: verbeelding - kunst(zinnig) - cultureel bewustzijn - Reggio Emilia approach - ontmoeten - wereldburgerschap

Inhoud

Introductie	2
Er was eens	2
een kunstzinnige benadering	4
vanuit relevantie	5
en een onderzoeksvraag	6
met opbouw en tools	7
en vele bedenkingen	8
Bibliografie	9

Introductie

Mijn naam is Joke Den Haese. Ik ben docent aan de Erasmushogeschool in Brussel, in de opleiding Pedagogie van het jonge Kind (Pjk) en werk freelance als 'atelierista' in een Reggio Emilia geïnspireerd kinderdagverblijf. De professionele Bachelor 'Pedagogie van het jonge kind' (Pjk) maakt deel uit van de Erasmushogeschool Brussel die zich profileert als dé pluralistisch geïnspireerde hogeschool binnen Brussel en de rand. De opleiding biedt een antwoord op de maatschappelijke noodzaak aan professionalisering van de sector van de (brede) kinderopvang. De opleiding tot 'pedagogische coach' startte in september 2011.

Ik had het geluk van bij het begin betrokken te zijn en heb het curriculum mee helpen uitbouwen. Mijn achtergrond als beeldend kunstenaar en mijn ervaring met hele jonge kinderen als atelierista (cf. Reggio Emilia approach) kleurden mijn bijdrage. De opleiding maakte de bewuste keuze om kunst als middel tot 'leren leven' in te zetten.

Vandaag zijn de eerste studenten ongeveer 10 jaar geleden afgestudeerd. Met vele alumni is het contact warm en intens gebleven. Zij maken deel uit van resonantiegroepen, functioneren als mentoren tijdens de stages en representeren het werkveld tijdens studiedagen en vormingen. Vaak worden dan herinneringen opgehaald, veelal komen de kunstzinnige projecten daarbij ter sprake. Daaruit groeide mijn interesse die leidde tot dit onderzoek: hoe kijken alumni naar de opleiding terug? Hebben zij de speelse blik kunnen bewaren? Heeft de kunstzinnige onderdompeling hun cultureel bewustzijn verdiept zoals wij beoogden en hoe/waar geven zij dat vandaag een plek? Welke rol speelt kunst (nog) in hun (professioneel) leven?

Ik wil met andere woorden onderzoeken of, en aansluitend hoe, de studenten deze focus hebben ervaren/meegenomen en of misschien sommigen onder een andere vorm, het avontuur (opnieuw) willen aangaan en bereid zijn met mij te reflecteren, te co-creëren, én dit proces met jullie te delen.

De hogeschool, de opleiding en mijn collega's ondersteunen mij en zijn betekenisvolle en kritische partners in deze zoektocht. Ik draag dit onderzoek aan mijn collega's op, ik heb aan hen veel te danken.

Waar is 'het kunstzinnige' bewaard gebleven in het (professioneel) leven van alumni PJK, op basis van hun ervaringen binnen de opleiding?

Er was eens

Mijn vader was degene die mij naar de kunsten stuurde, mijn allereerste schilderij hing bij hem op kantoor. Ik woonde in een dorp, had op katholieke internaten gezeten, 'kunst' was niet afwezig, er was aandacht voor theater en erfgoed maar ik had dat wat ik in mijn kinderlijk hoofd beleefde nog helemaal niet gekoppeld.

Toen kwam het hoger Kunstonderwijs, het was een aha-erlebnis, een thuiskomen. Datgene waar ik onophoudelijk mee bezig was, kreeg bestaansrecht en een plek. Ik studeerde vier jaar met overgave en oneindig veel voldoening.

Ik denk dat daar de basis is gelegd voor mijn missie in het veld van cultuureducatie. Het voelde als 'eindelijk', hier spreken ze mijn taal. Er viel een 'secundaire school last' van mijn schouders. Ik kreeg weer lucht, alles was boeiend, fascinerend en ik groeide. Ik heb dit later vaak herkend bij anderen, bij kinderen én volwassenen, heb het zien ontluiken toen er bij hen ook ruimte voor verbeelding werd gecreëerd.

Ik heb me sindsdien nooit meer 'verveeld'. Ik kreeg oog voor verhaal, detail, compositie, beweging, ritme, richting, kleur, herhaling, samenhang, beleving, ... ik kreeg voeling met de 'ziel' van wat me omringt. Het heeft me gevormd en geconnecteerd. Ik zou nooit iets anders hebben willen studeren en ik heb me er tot op vandaag door geprivilegieerd gevoeld.

Toen ik op Sint Lucas begon, was mijn vader 2 weken dood. Ik was 18 en alles was ineens anders, ver voorbij het zorgeloze. Toen hij stierf, een man van 48 jaar, begreep ik, 18 jaar, niet waarom iedereen hem zo jong vond. De cijfers hadden geen inhoud, jong en oud waren begrippen zonder beleving. Hoe anders die perceptie vandaag, hoe

confronterend om 48 en ouder te worden, te beseffen hoe gelaagd identiteit is en wat de impact van gebeurtenissen uit de kindertijd blijvend kunnen betekenen in een mensenleven.

De invloed hiervan bleef ook in mijn beeldend en professioneel werk voelbaar. Het duikt op, tussen de regels. De herinnering als concept én het koesteren van sporen, van wat overblijft en hoe dat vorm krijgt, houdt mij bezig. Het zijn de gebeurtenissen niet die ik in beeld wil brengen, maar de echo ervan, de afdruk op de ziel.

De werkelijkheid staat ons vaak in de weg en wanneer wij sprakeloos zijn, lijken we nood te hebben aan een andere taal om te verbinden. Dit besef uitdragen, dat is waar ik dagelijks mee bezig ben. De kracht van het non-verbale of het onuitgesprokene (le non-dit), door verbeelding het kritisch denken aanwakkeren, betekenis geven aan het hier en nu en schoonheid en troost vinden in het alledaagse, voor mij is die zoektocht aan kunst verwant.

In het boek 'Van de schoonheid en de troost', legt Wim Kayzer (2000) negenentwintig wetenschappers, filosofen, beeldende kunstenaars en musici volgende vragen voor: "Vertel me wat dit leven de moeite waard maakt. Waarin vinden we schoonheid en is er over die schoonheid ook nog iets te beweren? Waardoor worden we getroost? Wat zijn de herinneringen en verwachtingen die groter zijn dan ons verdriet?" (Kayzer, 2000, p 6). Het resultaat is een ontroerende bloemlezing van getuigenissen en persoonlijke verhalen, waar kunst onder diverse vormen, als rode draad doorheen meandert.

Ook inspirerend is het werk van beeldend kunstenaar Sophie Calle (2000). Ze toont in 'Exquisite pain' een reeks van foto's en verhalen, waarbij het persoonlijke verhaal over een verlies van de kunstenares gaandeweg verbleekt (letterlijk door middel van geborduurde teksten) door de getuigenissen van het verdriet van anderen. Dit wordt gevisualiseerd in beeld en tekst. Dit werk verbeeldt wat het narratief van de ander kan betekenen voor het persoonlijke verdriet en hoe die twee verhalen zich verweven tot een draaglijker werkelijkheid. Hoe de ander, door het feit dat hij bestaat en op onze weg komt, als troostend wordt ervaren. Hoe herinnering vervaagt, hoe tijd verwerking voedt. Dit voelt aan als dé metafoor voor het verwerken van verlies en hoe anderen onrechtstreeks een rol spelen daarbij, zonder intentie iets te betekenen. (Den Haese, 2021).

Het heeft mij, gevormd in de kunsten, altijd gefascineerd mijn passie door te geven aan mensen zonder voorgeschiedenis in de kunsten of privileges betreft cultuurparticipatie. Ik bedoel: de kinderen in de academie van het deeltijds kunstonderwijs of de studenten kunstonderwijs kwamen vanuit een vruchtbare achtergrond, een geïnteresseerde of gemotiveerde context, met veel input en grote creatieve return voor mij. Maar telkens weer kruisten andere doelgroepen mijn pad: senioren, de gedetineerden in de gevangenis van St Gillis, kinderen uit een kansarme omgeving, kinderen met een mentale beperking, mensen met een migratieachtergrond, studenten in de lerarenopleiding en pedagogie ... zij daagden mij uit om een andere benadering van omgaan met kunst te ontwikkelen.

Een heel belangrijke wending in mijn leven ontstond vanuit de vraag om als kunstenaar (atelierista) aan het werk te gaan in een kinderdagverblijf voor 0 tot 3-jarigen (Roodebeek Brussel). Deze kindvriendelijke plek laat zich inspireren door de Reggio Emilia approach, die als centraal en richtinggevend concept een sterk en krachtig kindbeeld hanteert. Het kind, dat vanaf z'n geboorte interactie en communicatie zoekt met z'n omgeving, doet dit via *honderd talen*: zingen, dansen, tekenen, kleien, spelen, ... een blik, intonatie, beweging. Waar ik kunst tot dan toe had beschouwd als doelgerichte creatie met het oog op interactie, kwam op deze manier onverwacht ook het procesmatige mijn wereld binnen getrippeld.

In Italië werd, vanuit de ontgoocheling door de gebeurtenissen tijdens WOII, het onderwijs grondig herdacht. De Reggio Emilia approach kadert in deze evolutie. De vernieuwingen werden gevoed vanuit het idee dat, door een andere aanpak van onderwijs en opvoeding, voorkomen zou kunnen worden dat fascisme zich ooit nog zou kunnen ontwikkelen. Reggio hanteert een filosofische benadering, gebaseerd op het vertrouwen in de competenties van kinderen en gericht op kijken en luisteren. Kunstenaars (atelierista's) behoren tot de kernbegeleiding en vertalen, samen met de pedagoga's, de verwondering van kinderen naar langdurige en diepgaande projecten.

Deze ‘pedagogiek van het luisteren’ vervangt een ‘pedagogiek van het vertellen’, wat in vele opvoedingsmodellen nog steeds gangbaar is. Het leren krijgt hier vorm door alle mensen die deel uit maken van de praktijk: kinderen, begeleiders, pedagogen, kunstenaars.

In de Reggio Emilia-benadering maakt de school ook deel uit van de stad en van de gemeenschap als geheel. Het collectief denken is cruciaal. Ouders en alle anderen in de omgeving van de kinderen worden betrokken bij de projecten, de activiteiten van de kinderen en bij de school.

De opleiding liet zich (o.a.) door de Reggio Emilia approach inspireren en vertaalde hun pijlers naar accenten binnen het curriculum: een krachtig mens (kind) beeld, het non-verbaal (100 talen), kunstzinnig communiceren, meerstemmigheid en multi perspectief, de drie pedagogen, projecten als verdiepende en verbindende accenten, documenteren om zichtbaar te maken wat leeft en groeit, de professional als gepassioneerd pleitbezorger, .. (Zelfevaluatie rapport, 2023)

Via kunstzinnige input voedt de student z’n verbeelding om vanuit verwondering opnieuw te gaan ‘spelen’. In het spel van het kind ziet hij/zij zo tegelijk de enorme kracht en het leervermogen. Het idee dat ieder kind respect verdient en dat ieder kind een onderzoeker zou moeten kunnen zijn, is een belangrijk standpunt van de opleiding.

Kunstbeleving en cultuureducatie, met de nadruk op beleving in de hoedanigheid van communicatie en interactie, helpen professionals hun eigen taal te ontdekken en die van anderen te leren zien en appreciëren. Het maakt hen bewust hoe, onder andere, jonge kinderen reageren op prikkels, op een esthetische omgeving en hoe ontwikkelingsprocessen gevormd worden en autonomie en welbevinden gestimuleerd.

een kunstzinnige benadering

Kunst is alomtegenwoordig in de Reggio Emilia projecten. Door middel van kunstzinnige toepassingen wordt de ‘intra-actie’ zichtbaar gemaakt: het gevoel deel uit te maken van een universum, in verbondenheid met anderen, waarbij alles en iedereen geconnecteerd is en waarbij het zoeken vanuit nieuwsgierige verwondering steeds weer nieuwe vragen oproept (Barad, 2012).

Dewey (in Read, 1967, p 113) verduidelijkt: “Kunst is geen uiterlijk product of uiterlijk gedrag. Het is een geesteshouding, een gemoedstoestand - een die om zijn eigen bevrediging vraagt en om het vervullen van een vorm van materie tot een nieuwe en meer betekenisvolle vorm. De betekenis voelen van wat men doet en om zich in die betekenis te kunnen verheugen, zich verenigen in één gelijktijdig feit, de ontplooiing van het innerlijke gevoelsleven en de geordende ontwikkeling van materiële externe omstandigheden - dat is kunst.” Maria Montessori (in Read, 1967, p 118) formuleert als volgt: “Om de gave van het tekenen te bevorderen moeten wij een oog kweken dat ziet, een hand die gehoorzaamt, een ziel die voelt, en bij deze taak moet het hele leven meewerken. In deze zin is het leven zelf de enige voorbereiding tot het tekenen. Als we eenmaal werkelijk leven, doet de vonk van het innerlijke visioen de rest.”

Een primaire functie van kunst is, volgens Winnicott (1971), de ontwikkeling van de ‘speelruimte’ in het volwassen leven, te beschermen en te bevorderen. Spel is in zijn visie cruciaal om de ander te ontmoeten binnen een veilige ruimte. Het maakt de ander minder bedreigend. Kunst krijgt hier de functie het inlevingsvermogen te voeden en uit te breiden.

In deze zelfde context stelt Martha Nussbaum (2016) dat wanneer men de verbeeldingskracht ontwikkelt en mensen een spelende houding aannemen tegenover anderen, de kans minder groot wordt dat ze hen zien als gevaarlijke bedreigingen voor hun veiligheid. Een levendige verbeeldingskracht is essentieel voor een tolerante, democratische samenleving én voor een gezonde zakencultuur, aangezien innovatie nood heeft aan ondernemingszin vanuit een flexibele, open en creatieve ingesteldheid. Kunst, spel en literatuur kunnen helpen bij het aanscherpen van verwondering, empathie, verbeeldingskracht en inlevingsvermogen (Nussbaum, 2016).

Martha Nussbaum (2016) noemt dit de narratieve verbeelding en toont overtuigend aan dat deze vaardigheid in het onderwijs in verband kan worden gebracht met niet-exacte vakken zoals de kunsten. In onze utilitaire ingestelde maatschappij, waar het vooral op groei gebaseerde model wordt nagestreefd, is helaas weinig plaats voor kritische reflectie of een kunst gerelateerde aanpak die, via verbeelding, haar burgers motiveert om te argumenteren en te debatteren, met nuance en begrip voor platgetreden paden van traditie of gezag. (Narratieve) Verbeelding is nodig om impliciete betekenis expliciet te maken, om oplossingen te vinden, om van standpunt te veranderen, om argumenten aan te brengen en deze weer in vraag te stellen, om dynamisch en in vertrouwen veranderingen het hoofd te bieden en de wereld open tegemoet te treden.

Kunst moet niet alleen worden gezien als een verbinding met de gemeenschap, maar ook als een reflectie op waarden die eigen zijn aan het menselijk bestaan (Valeria &Cristiana, 2022).

Deze visie onderbouwde de ontwikkeling van de leerlijnen binnen de opleiding Pedagogie van het jonge kind (Pjk), De opleiding onderscheidt zich op twee manieren: enerzijds door de specifieke aandacht voor (professionele) identiteitsvorming en anderzijds door het benadrukken van de kracht van cultuur als bindmiddel tussen kinderen, hun gezin, het team en de maatschappelijke inbedding van de sector.

Als we de eigen verbeelding niet meer voeden en koesteren, zullen we nooit in dialoog kunnen treden met de betekenis en het verhaal van de andere. Ontmoeten is niet van de orde van het 'gelijk hebben'

Marc Colpaert

vanuit relevantie

De alumni zullen als pleitbezorger voor de sector (kinderen, gezinnen, professionals en organisaties) terechtkomen in een complexe wereld vol uitdagingen én kansen.

In moderne samenlevingen vandaag maken burgers deel uit van een context die voortdurend en snel verandert. Vraagstukken waarmee de moderne mens wordt geconfronteerd situeren zich niet alleen in de lokale en nationale context, maar ook op transnationale en internationale schaal. Deze nieuwe uitdagingen, die ook te maken hebben met grootschalige internationale ontwikkelingen vragen om nieuwe, creatieve benaderingen. De traditionele manieren voldoen niet meer. Er is nood aan een andere, nieuwe manier van kijken naar de wereld. Mensen worden verondersteld in hun ontmoetingen met mensen met een andere culturele achtergrond hun houding voortdurend bij te sturen en te herpositioneren (Broer et.al, 2021).

In een vergelijkende studie naar de status van burgerschap binnen het onderwijs in Nederland en Zuid-Afrika werd geconcludeerd dat het sociale weefsel van beide landen aan het veranderen is en dat dit in de toekomst gevolgen zal moeten hebben voor het burgerschapsonderwijs. In beide landen moet dat daarom tijdig worden aangepast om de verwachte veranderingen het hoofd te kunnen bieden en op te kunnen vangen. Dit geldt voor niet alleen voor deze twee landen, de resultaten worden beschouwd als relevant voor alle landen. Dit komt omdat mensen, ongeacht waar ze zich bevinden, mensen blijven en dat ze in het algemeen met dezelfde of vergelijkbare uitdagingen worden geconfronteerd. Deze studie heeft bijvoorbeeld aangetoond dat, hoewel de twee landen enorm verschillen wat betreft ontwikkelingsniveau, ze beide worden geconfronteerd met sociale en maatschappelijke uitdagingen en dat de huidige verwaarlozing van burgerschapsonderwijs in hun onderwijssysteem schadelijke gevolgen kan hebben voor hun toekomstige burgerij. Jongeren hebben nood aan gespecialiseerde programma's om hen voor te bereiden op de uitdagingen die hen als burgers van hun land te wachten staan (Broer et.al, 2021).

Vandaag worden we uitgedaagd om letterlijk en figuurlijk over grenzen heen te kijken. Het ont-moeten van de ander met diens eigen cultuur (en religie) staat centraal. Daartoe moet intercultureel worden gedacht en gehandeld.

Barend van Heusden (2022) schrijft in deze context hoe belangrijk het is cultuur te beschouwen als een dynamisch cognitief proces, zodat mensen zich realiseren dat hun eigen cultuur één mogelijkheid is, naast vele andere.

Cultureel bewust zijn/worden is begrijpen dat, door de eigen identiteit (die de som is van onze ervaringen) in vraag te stellen en erover te reflecteren, er plaats komt voor de ander, waardoor ons referentiekader uitbreidt. Wij moeten op zoek naar het narratief van onszelf en de ander, vanuit een empathische basishouding, waarbij getracht wordt 'de ander' onvoorwaardelijk in zijn diversiteit te aanvaarden. Onwetend ingesteld, om vanuit verwondering, onderzoekend en flexibel in de wereld te kunnen staan en in open dialoog de ander te ontmoeten.

Het krachtig mensbeeld staat hierbij centraal. Verbeelding is nodig om impliciete betekenis expliciet te maken, om oplossingen te vinden, om van standpunt te veranderen, om argumenten aan te brengen en deze weer in vraag te stellen, om dynamisch en in vertrouwen veranderingen het hoofd te bieden en de wereld open tegemoet te treden (Verhaeghe & Den Haese, 2020).

Een essentieel aspect van ons mens-zijn is namelijk onze verbeeldingskracht en aansluitend het vermogen te creëren. Mensen maken kunst en als groep creëren ze cultuur. Kunst maakt emoties los, kunst zet aan tot 'anders' zien en denken, kunst verbindt.

De nood aan verbinding is groter dan ooit maar lijkt zo moeilijk te bereiken. Nochtans staan we niet los van de ander, wij bestaan in de ontmoeting mét de ander. Buber (1923) verwoordt: "all real living is meeting", maar het is niet iets wat vanzelf komt.

Hannah Arendt benoemt het als 'amor mundi', liefde voor de wereld, een houding die wij als betrokken wereldburgers moeten aannemen om voor de gezamenlijke politiek-culturele wereld verantwoordelijkheid te nemen. Dit kan enkel vanuit wat zij 'representative thinking' noemt, het vermogen je standpunten van anderen voor te stellen en in te beelden, zonder deze bij voorbaat te verwerpen (Arendt, 1961 in Hermsen)

*Plotseling zien we dat de muren die de verschillende rassen van elkaar scheidden, zijn bezwaken
en merken we dat we tegenover elkaar staan en elkaar aankijken* *Rabindranath Tagore*

en een onderzoeksvraag

'De opleiding beschouwt reflectie als centrale activiteit in de zoektocht naar identiteit en hanteert kernreflectie als middel om studenten bewust te maken van hun kernkwaliteiten. De bewuste omgang met cultuur wordt hier een taal, een vorm van communicatie die ontmoeting verdiept, verbeelding aanwakkert en verdieping mogelijk maakt. Binnen de opleiding staat ontmoeting centraal, empathie is een basisvoorwaarde en verbeelding is daarvan de kern'. Deze omschrijving uit het zelfevaluatierapport van de opleiding (2023) vat samen van waaruit ik voor mijn onderzoek ben vertrokken.

In hoeverre verandert, verruimt, verdiept iemand zijn blik, mening, referentiekader door in contact te komen met een uitgebreid cultuuraanbod? Mag men stellen dat een tolerant en ruimdenkend wereldbeeld gevoed kan worden via verbeelding, via kunst? En waar/hoe komt dit tot uiting?

Wanneer wij op diverse gelegenheden (studiedagen, lezingen, werkveldmeetings, stages, ...) afgestudeerde studenten ontmoeten, hebben ze het vaak over hoe de opleiding hen gevormd en veranderd heeft. Wat precies die verandering teweegbracht, daar wil ik naar op zoek en aansluitend, vanuit dit proces, de resultaten van het onderzoek, in co-creatie, kunstzinnig vormgeven.

Waar is 'het kunstzinnige' bewaard gebleven in het (professioneel) leven van alumni PJK op basis van hun ervaringen binnen de opleiding?

- Welke persoonlijke processen worden door een kunstzinnige benadering geactiveerd?
- Wat is de link tussen de kunstzinnige benadering binnen Pjk en de Reggio Emilia approach?
- Welke concepten van de Reggio Emilia approach, binnen het curriculum van Pjk, zijn de dragers voor verandering vanuit het perspectief van de alumni Pjk?
- Hoe vertalen alumni Pjk de kunstzinnige benadering van het curriculum vandaag in hun werkcontext?

met opbouw en tools

Ik wil alumni, die om diverse redenen terugkeren naar de campus binnen de context van het werkveld (of die via sociale media bereikbaar zijn), d.m.v. enquêtes bevragen over hun herinneringen aan Pjk, wat betreft diverse inhoudelijke aspecten. Vanuit deze bevraging wil ik de onderzoeksgroep selecteren.

Met deze beperktere groep zoek ik, aan de hand van reminiscentie¹, terug te gaan naar de beleving van diverse modules tijdens hun studies. In de opleiding is het documenteren, als methode om processen zichtbaar te maken, een constante. Deze documentatie heb ik systematisch opgebouwd en is ter beschikking. Dit archief kan, aan de hand van foto-elicitering, waarbij de respondent praat over gevoelens die de beelden oproepen, dienen als startpunt voor het delen van ervaringen en dialoog vanuit herinneringen (Mortelmans, 2020).

De vraag die zich stelt is vanzelfsprekend hoe betrouwbaar herinneringen zijn? En of herinneringen exact moeten zijn?

Centraal staat het narratief². Bruner (2002) inspireert hier door te benadrukken dat verhalen meer zijn dan reflecties van de realiteit, het narratief speelt een centrale rol in het betekenisgeven aan onze ervaringen. Het biedt een kader om gebeurtenissen te organiseren en helpt bij het construeren van de identiteit.

In dit kader verwijs ik ook graag naar het werk van Brigitte Herremans, vorser aan de Universiteit van Gent, waar ze onderzoek doet naar de invloed van kunst in de strijd voor mensenrechten. Zij vraagt zich af wat literatuur hierin kan betekenen. Ze wil bewijzen dat literatuur kan helpen om inzicht te verwerven in de mens, omdat het verrassende invalshoeken biedt, en identiteit geeft aan de anonieme massa. Ze betoogt dat literatuur lezers stimuleert om nieuwe denkpatronen te ontwikkelen en te omarmen. De troost en kracht van verhalen helpen om te gaan met een onvolmaakte wereld en zich een andere toekomst in te beelden. In haar visie kunnen kunst en literatuur complementaire waarheden binnenbrengen (hier in de strijd voor mensenrechten), niet op een forensische wijze maar door middel van het narratief, dat genuanceerd is en ruimte laat voor twijfel en ambiguïteit. In haar pleidooi is niet alleen de exacte herinnering belangrijk omdat correcte informatie niet de enige waarheid is (Herremans, 2019).

Verhelderend is ook het artikel over de 'Narrative of Yarning' (2013) waarin de vertelpraktijken (verhalen, legendes en mondelinge overleveringen, ...) van de Aboriginal-culturen van Australië, centraal staan en worden ingezet als onderzoeksmethode met als doel beter begrip en betere resultaten voor inheemse mensen en hun gemeenschappen.

Hierbij sluit de narratieve analyse aan, waarbij het ook belangrijk is **hoe** mensen hun verhaal vertellen, aanvullend bij de informatie van de verschillende gebeurtenissen die verteld worden (Mortelmans, 2020).

¹ een gedachte aan een verschijnsel uit het verleden, dat overeenkomst vertoont met een huidige waarneming

² Het narratief is volgens Bruner (2002) een fundamenteel aspect van menselijke cognitie en begrip van de wereld. Het narratief is meer dan alleen een manier om verhalen te vertellen, het is een manier om betekenis te geven aan ervaringen en om de wereld te begrijpen.

In een volgend luik wil ik de beleving van deze focusgroep vastleggen in een beeldend werk. Poetic transcript³ kan een eerste stap zijn om de ‘flarden’ tekst te verwerken tot een geheel, van waaruit dan een collectief werk kan ontstaan (wordt vervolgd).

en vele bedenkingen

Voor wie doe ik dit onderzoek? Wie heeft hier baat bij?

Wat is correct/gewenst bij belevingsonderzoek? Waaronder valt dit onderzoek?

Hoe kan ik ervoor zorgen dat niet alleen alumni met affiniteit voor mijn vakken aan het onderzoek deelnemen?

Hoe kan ik ervoor zorgen dat de dataverzameling correct verloopt, zonder beïnvloeding in functie van gewenste resultaten?

Welk beeldend werk wil ik co construeren, online of fysiek? En hoe presenteren?

Hypotheses:

ik verwacht dat alumni begrip kregen voor anderen en het concept ‘belonging’ herdefinieerden, dat alumni het krachtig kijken zullen aanhalen als leidende factor in hun handelen, dat alumni zich ‘gezien’ wisten en daardoor (cultuur)bewuster zijn geworden en dit kunnen inzetten in hun (professioneel) leven, dat alumni de ‘diversattude’⁴ met zich meedragen en uitdragen, dat alumni de wereld van kunst en cultuur ontdekten, hun eigen (non verbale)taal herontdekten en dit een plek hebben gegeven.

Aannames:

Zodra met kunst leert kennen, houdt men ervan.

Iedereen heeft iets met kunst, ook al weet men het (nog) niet.

Kunst biedt een antwoord op het neo-liberalisme.

Tegenstem:

De pretpedagogie cf Dirk van Damme

³ Een "poetic transcript" is een term die wordt gebruikt binnen de context van fenomenologisch of narratief onderzoek, om een transcript te beschrijven dat is omgezet naar een meer poëtische vorm. Beeldspraak, herhaling, ritme en andere literaire technieken kunnen samen tot een ‘gedicht’ leiden.

⁴ Deze houding, ‘diversattude’, betekent in zijn meest brede betekenis een krachtige kijk op diversiteit. Vanuit een inzicht in het eigen verhaal (*socio-cultureel bewustzijn*) wordt de coach in staat gesteld zijn eigen kwetsbaarheid te omarmen, waardoor een openheid voor het anders-zijn van de ander, onder de vorm van *onvoorwaardelijk aanvaarden* mogelijk wordt. Het zich bewust zijn van de vooroordelen en het besef van ‘niet-weten’ maakt een oprechte nieuwsgierigheid mogelijk. Als intelligente lezer van iemands verhaal tracht de coach *narratief te verbeelden* wat het betekent om in iemand anders schoenen te staan. Deze vorm van empathie vormt de basis voor ware ontmoeting. Hierdoor wordt de ander in zijn kracht *gerespecteerd*. De meerstemmige context is een meerwaarde voor het uitdagen en verrijken van het eigen perspectief (Verhaeghe, K. & Den Haese, J., 2020).

Bibliografie

Barad, K. (2012). *Intra-actions*. (A. Kleinmann, Interviewer)

Broer, N. A., Wolhuter, C., & Van der Walt, H. (2021). Burgerschapsonderwijs in Nederland en Zuid-Afrika: een vergelijkende studie. *Tydskrif Vir Geesteswetenskappe*, 61(1), 329–349. <https://doi.org/10.17159/2224-7912/2021/v61n1a19>

Bruner, J. (2002). *Making stories*. USA: Farrar, Straus and Giroux.

Buber, M. (2016/1923). *Ik en jij*. Bijleveld Uitgeverij

Calle, S. (sd). (2000) *Exquisite Pain*. Paula Cooper Gallery

Den Haese, J. (2021). *Sneeuw is een grapje van de wolken - Het recht op kunst en cultuur voor (jonge) kinderen, een pleidooi voor verbeelding*. *TJK*, afl. 4, 30-43

Geia, L. K., Hayes, B., & Usher, K. (2013). Narrative or Yarning/Aboriginal Storytelling: Towards an Understanding of an Indigenous Perspective and Its Implications for Research Practice. *Contemporary Nurse*, 46(1). <https://doi.org/10.5172/conu.2013.3288>

Hermans, B. (2019). *De mens in opstand*. Academia Press

Hermesen, J. J. (2017). *Melancholie van de onrust*. Stichting Maand Van De Filosofie

Kayzer, W. (2000). *Het boek van de schoonheid en de troost*. Uitgeverij Contact.

Mortelmans, D. (2020). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden*. Leuven, België: Acco.

Nussbaum, M. (2016). *Not for Profit. Why democracy needs the humanities*. New Jersey: Princeton University Press

Read, H. (1967). *De kunst in haar educatieve functie*. Uitgeverij Het Spectrum

Valeria, F., & Cristiana, P. (2022). Art as Experience by John Dewey and the Reggio Emilia Approach. *Philosophical and Pedagogical Perspectives in Comparison*, 17(3), 105–128. <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/14919>

Van Heusden, B. (2022). *Culturele democratie en onderwijs*. *Cultuur+Educatie*, 21(60).

Verhaeghe, K., & Den Haese, J. (2020). Cultural awareness, Narratives and Identity. In Gasper, M. & Walker, R. (Eds.), *Mentoring and coaching in Early Childhood Education* (pp. 163-178). Londen: Bloomsbury.

Winnicott, D. W. (1971/1996). *Playing and reality*. Routledge