

Sparklab: een polyfone dialoogruijnte in een complexe wereld

Nathalie Beekman & Fianne Konings

Nathalie Beekman promoveerde eind 2021 op het proefschrift *Ruimte voor polyfonie*. In een (online) gesprek met Fianne Konings, gepromoveerd op cultuuronderwijs vanuit een cognitief perspectief, legt ze uit hoe Sparklab, een kunst- & filosofielab, een alternatief bleek te bieden voor het daltonprincipe 'vrijheid in gebondenheid' op Katholieke Dalton School Bisschop Bekkers, een multiculturele school in Groningen. Dit gebeurde door te zoeken naar ruimte voor subjectificatie, de door onderwijsfilosoof Gert Biesta ontwikkelde opvatting van persoonsvorming gericht op 'volwassen vrijheid', waarbij pluraliteit, 'de ander en het andere', het uitgangspunt is. Journalist Peter Zunneberg tekende hun gesprek op. Dit gesprek volgde de fases van het onderzoek: verkenning, ontwikkeling en implementatie.

Proefschrift in het kort

In het proefschrift doet Nathalie Beekman verslag van haar actieonderzoek waarin ze gedurende zes jaar samen met partnerschool KDS Bisschop Bekkers zocht naar manieren waarop de school met een kunst- & filosofielab (Sparklab) het abstracte begrip subjectificatie zou kunnen vertalen naar de levende onderwijspraktijk. Subjectificatie is de door onderwijsfilosoof Gert Biesta (2010, 2013, 2018) ontwikkelde opvatting van persoonsvorming gericht op volwassen vrijheid. Er is gekeken naar het ervaarbaar maken van de verschillende noties die een rol spelen bij subjectificatie: pluraliteit, actie en uniciteit.

Zo is pluraliteit vertaald als polyfonie. Die wordt niet alleen in de complexe wereld herkend, tussen mensen, maar ook *in* ieder mens, als een koor van stemmen: verschillende hoedanigheden, perspectieven op en posities ten aanzien van de wereld. De twee andere noties, actie (het als vrije actor, als beginner, het nieuwe in de wereld brengen (Arendt)), en uniciteit (het je aanspreekbaar tonen voor het appel dat de ander op jou doet (Levinas)), zijn vertaald in drie stemmen: de authentieke, de creatieve en de verantwoordelijke stem. Het gaat bij deze stemmen om verschillende vormen van vrij handelen in relatie tot de ander en het andere.

De aanleiding voor het onderzoek was de veelgehoorde kritiek dat in de afgelopen decennia de balans in het onderwijs is doorgeslagen naar een sterke complexiteitsreductie en controle, naar wat Beekman aanduidt als 'vaste grip'. Ze brengt dit in verband met het neoliberale onderwijsbeleid en de nadruk op *evidence based* onderwijs om van tevoren gedefinieerde opbrengsten te genereren. De eigen stem van kinderen krijgt hierdoor niet genoeg ruimte en leerkrachten worden vaak tot spreekbuis van het onderwijsbeleid gemaakt. Dit staat in schril contrast met wat de complexe wereld van ons vraagt, namelijk te leven in pluraliteit, in verscheidenheid en verschil. Die wereld daagt ons uit om ons te verhouden tot het onbeantwoordbare, het onvoorziene en het ongerijmde. Omdat in veel scholen een grote focus ligt op vaste grip, worden kinderen hierop onvoldoende toegerust. Daardoor kun je stellen dat het onderwijs bijdraagt aan de problemen van onze tijd.

Door in het kunst- & filosofielab te zoeken naar de drie vrije stemmen is een taal ontwikkeld om verschillende kwaliteiten in het verschijnen van de kinderen in de wereld te benoemen. Wanneer leerkrachten deze stemmen herkennen, kan de vrije handeling, in de zin van subjectificatie, een plek krijgen in het onderwijs.

In het lab wordt kunst geïnterpreteerd als een vrije creatieve expressie van een intense beschouwing van of een kantelend perspectief op de wereld, om zo transformaties van gemoed of gedachten mogelijk te maken. Kunst wordt hier gezien als manier van leven, als houding, als iets dat verweven zit in je zijn en handelen.

Kinderfilosofie wordt beschouwd als een vrij, dialogisch en creatief speelveld waarin ervaring en denken sterk verbonden zijn. Er is sprake van ervaringsdenken (denken geënt op bestaande en nieuwe ervaringen) en denkervaringen (denken over denken). Kunst en filosofie zijn in het lab als een 'fractal', op iedere schaal verweven.

In het onderzoek keek Beekman via een actie-reflectiecyclus van veldexperimenten (sessies van het lab) met kinderen en klankbordbijeenkomsten met betrokken leerkrachten hoe het lab zou kunnen worden ontwikkeld door te leren van de schoolpraktijk en hoe de school zou kunnen leren van het lab. Dit laatste betrof met name reflectie op de eigen praktijk en nieuw handelingsrepertoire. Hiervoor is het vruchtbaar gebleken om het kunst- & filosofielab de vorm van een enclave te geven, een speelveld binnen het grotere omringende veld van de school dat door afwijkende spelregels een uitdaging voor die school vormde.

Verkennde fase: zoeken naar ruimte voor dialoog en kijken welke gespreksthema's zich aandienen

Fianne Konings: Ik heb je proefschrift gelezen. Ik heb ervan genoten. Heb jij ook een blik op dat van mij kunnen werpen?

Nathalie Beekman: Ja, ik heb een goede algemene indruk van waar je mee bezig bent geweest en zag dat je eigenlijk eenzelfde soort beweging hebt gemaakt als ik met Gert Biesta's notie van subjectificatie heb geprobeerd te doen. Jij hebt de theorie van Barend van Heusden handen en voeten gegeven, door deze te concretiseren en zo vruchtbaar te maken voor het onderwijs. Ik vind het heel mooi hoe je het theoretische afgepeld hebt en laat zien welke ervaarbare stappen daarin zitten. Ik denk dat het heel werkbaar is.

Dat is bij jou hetzelfde. Ik vond jouw contextbeschrijving van de school heel helder en ik kan me voorstellen hoe ik een leerplan zou kunnen maken waar zo'n Sparklab in zou passen. Maar in dit gesprek staan jouw proefschrift en Sparklab-aanpak centraal. Laten we daarom deze verkennende fase starten met een van de oefeningen uit jouw aanpak, namelijk een stiltemoment.

Stiltemoment: we sluiten onze ogen voor een minuut en luisteren naar alle geluiden in en om ons heen.

Zo'n stiltemoment heeft meerdere doelen. De kinderen kunnen even tot rust komen, uit de modus van de school raken en zich aandachtig bewust zijn van hun eigen aanwezigheid en de omgeving om hen heen. Ik stel daarna vragen als: 'Wat hoorde je?' 'Was het dichtbij of ver weg?' 'Wat klonk zacht?' 'Wat klonk hard?' En dan geven kinderen antwoorden als: 'Ver weg hoorde ik vogels, heel veel verschillende' of 'een vliegtuig'. En dichtbij: 'Ik hoorde mijn buik en mijn longen en mijn hart.' Als iemand dit laatste zegt, gaan we met ons allen met de hand op ons hart luisteren of we het ook bij onszelf waarnemen. Soms zeggen kinderen dat ze de mantel van Sinterklaas hoorden. Dat is prima, wat je hoort in je fantasie kan ook (lach).

Ik merk dat ik tijdens het stiltemoment te veel bezig was met het gesprek en heb niets bij mezelf gehoord. Maar een volgende keer zal ik dat bewuster kunnen doen. Ik voelde wel mijn trui op mijn huid, heel zintuiglijk, je wordt sensitiever door de oefening. Die sensitiviteit zie ik ook terug in hoe jij naar de school hebt gekeken. Het betekent bijvoorbeeld dat als je goed wilt zorgen voor je leerlingen, je ook sensitiever naar hen moet kijken, naar de ruimtes waarin ze moeten leren, naar je aanpak et cetera. Dit zou onderdeel moeten zijn van schoolbeleid.

In de Bisschop Bekkersschool sloot met name het lokaal van de schakelklas mooi aan bij die zintuiglijkheid. Dat is een ervaringsgerichte plek voor NT2-onderwijs, waar leerlingen met zand, water en heel veel verschillende materialen kunnen spelen en zo spelenderwijs de Nederlandse taal leren. Het prikkelt de verbeelding en de zintuigen; zo zou je elk lokaal willen hebben. Voor die zintuiglijkheid is het naar buiten gaan ook heel belangrijk. Daarom zijn wij op een gegeven moment met de kinderen sessies van het lab in het bos gaan doen. Daar kun je zoveel verschillende texturen voelen, geuren ruiken, iets langs je benen voelen strijken, je tastzin wordt geprikkeld. Al je zintuigen staan open. Dat is wat we uiteindelijk wilden: een plaats die zowel de ervaringsrijkheid van de natuur zou hebben als de sfeer van een atelier of studio, waar dingen vies mogen worden, op de kop mogen staan en van plaats mogen wisselen.

Jullie hebben in het Sparklab ook altijd een dagthema. Ik stel voor om in lijn hiermee voor ons gesprek 'culturele democratie' als thema te nemen. In democratie gaat het over ruimte voor verschillende stemmen en dat zit ook in de titel van jouw proefschrift, Ruimte voor polyfonie. Waarom vind jij dat jouw proefschrift zo goed in een themanummer over culturele democratie past?

Dat is een vraag die ik niet direct kan beantwoorden. Er is een tentatieve omcirkeling nodig om te ontdekken of dat zo is, want bijdragen aan culturele democratie is niet de doelstelling van het lab. Laten we hiermee beginnen.

Mijn onderzoek heeft uitgewezen dat het goed is om een polyfonische dialoogruijnte te hebben in de school, waarin je de verschillende stemmen van kinderen waarneembaar kunt maken met kunst en kinderfilosofie. Je kunt zeggen dat zoiets voor een democratische samenleving ook van belang is, omdat je in deze dialoogruijnte anderen in hun anders-zijn kunt ontmoeten en je je ook bewust kunt worden van de ander in jezelf. Doordat deze dialoogruijnte vorm krijgt met kunst en kinderfilosofie, spelen ambiguïteit en multiperspectiviteit een grote rol en is er een focus op het doorbreken van de *habit of mind*, het gewoonte-denken. Hierdoor komt er ruimte voor verwondering, in de mooie omschrijving van filosoof Cornelis Verhoeven: 'de zwevende toestand tussen begrip en onbegrip'.¹ Dit biedt een prachtige oefening voor het met lege handen staan tegenover de complexe wereld, zonder angst, maar met een open houding. In het lab zijn we bezig met aandachtig luisteren en waarnemen, je maakt kennis met verscheidenheid en verschil onder elkaar en in de omgeving. Ik denk dat dit de grondslag vormt van een gezonde democratische samenleving.

Een stap terugzetten en eens kijken wat een ander denkt. Toen ik je proefschrift las, had ik ook wel te doen met de kinderen. Ik werd me er weer eens van bewust hoezeer we de nadruk leggen op die gedisciplineerde stemmen en dat de authentieke stem, zoals jij hem noemt, de ruwe diamant van wat je écht vindt, voortdurend wordt weggevoerd. Burgerschapsprogramma's worden vaak niet bedacht vanuit het versterken van de echte, eigen stem van het kind, maar als: hoe doen we het zo netjes mogelijk, dus als socialisatie.² Wat jouw proefschrift duidelijk maakt, is dat het in het onderwijs niet zo makkelijk is om meerstemmigheid een plaats te geven.

We besluiten om even te pauzeren en even te bewegen en iets te drinken. In het lab wordt ook regelmatig gepauzeerd op deze manier.

Ontwikkelfase: tentatief tot een verdiepende bespreking van het onderzoek komen

Een van de stellingen bij je proefschrift die wat mij betreft ook duidelijk maakt waarom er aandacht moest zijn voor jouw onderzoek in dit themanummer

1 Verhoeven (1967).

2 Biesta onderscheidt drie doeldomeinen voor het onderwijs: kwalificatie (de overdracht van kennis en vaardigheden), socialisatie (inpassing in de bestaande culturele orde) en subjectificatie (ruimte geven aan kinderen als nieuwkomers die zich verhouden tot de ander en het andere in de wereld).

over culturele democratie is: 'Als het onderwijs niet voldoende ruimte en mogelijkheden biedt aan kinderen om te kunnen leven als mens in een complexe 'meerstemmige' wereld draagt zij bij aan de problemen van deze tijd.' Ik interpreteer culturele democratie als het aansluiten bij de geheugenbibliotheek van kinderen, van mensen, en die is bij iedereen anders.

Ja, dat is voor ieder mens anders en dit gaat om de grote vraagstelling van deze tijd denk ik. Die hebben Hubert Hermans en Agnieszka Hermans-Konopka heel mooi beschreven in hun Dialogische Zelf-theorie.³ Dat kwam ik tegen tijdens mijn onderzoek en ik herkende hierin het idee dat je de complexe wereld als meerstemmig kunt beschouwen, meer specifiek als polyfonisch zoals Mikhail Bakhtin dat omschrijft: '...een veelvoud van onafhankelijke en ongedempte stemmen en bewustzijn'.⁴ Hermans en Hermans-Konopka stellen dat we in een wereld leven waarin weinig vaste betekenissen zijn toe te kennen, waarin geen gezagvolle stem is die zegt 'zo zit het' en die tegenstrijdigheden voor ons oplost, en waarin we te maken hebben met een grote mate van onvoorspelbaarheid. Ik heb dit vertaald als dat we ons moeten leren verstaan met het onbeantwoordbare, het onvoorziene en het ongerijmde. Ik denk dat dit belangrijk is, omdat het wellicht voorkomt dat we vanuit angst voor allerlei noodgrepen kiezen, om het gevoel van onzekerheid te bezweren dat het gevolg kan zijn van een dergelijke ervaring van de wereld. Dit sluit heel mooi aan bij het daltononderwijs van de partnerschool in mijn onderzoek, die werkt vanuit de doelstelling om kinderen als 'mensen zonder vrees' in de wereld te helpen brengen, dat je met een moedig hart de ander en het andere kunt ontmoeten. Dit gaat er dus om dat je het gevoel hebt dat er voor jou plaats is in de wereld en niet dat je je zou moeten invechten in de samenleving.

Als je inclusief wil zijn, dan moet dat inderdaad niet.

Ik denk dat kunst en kinderfilosofie bij uitstek geschikt zijn om te ervaren wat het betekent om je open, creatief en zelfs gretig te verhouden tot het onbeantwoordbare, het onvoorziene en het ongerijmde. Kinderfilosofie houdt zich met name bezig met ultieme vragen, met het onbeantwoordbare, en kunst impliceert ambiguïteit, er zijn geen vaste betekenissen. In beide domeinen kunnen aannames en manieren van ervaren en waarnemen op onvoorziene wijze worden doorbroken.

Het gaat ook heel erg over de verbeelding, dat is de dominante vaardigheid waarmee die leeftijdsgroep de wereld verkent en probeert te snappen. Grip krijgen op de wereld doen ze door de verbeelding en niet altijd via taal. Dat is ook

3 Hermans & Hermans-Konopka (2010).

4 Bakhtin (1984).

iets wat jij heel mooi hebt laten zien, dat vooral de kinderen die niet in die schoolse taal passen, zich wel kunnen uiten in die verbeeldingsrijke taal. Ze kunnen het wel, alleen niet in de manier waarop we hen gedisciplineerd hebben.

Ja, het gaat om het vinden van je eigen taal, wat die ook is. Maar in het lab gaat het niet om grip krijgen op de wereld, maar om het zoeken naar verwondering, die zwevende toestand tussen begrip en onbegrip zoals Verhoeven dat omschreef. Dat zweven vind ik van belang, even zonder vaste grond, met lege handen zijn, een open ruimte, misschien te vergelijken met een sneeuwlandschap waarin nog niemand gelopen heeft. In het moment van verwondering heeft niemand gelijk; alle aannames, overtuigingen, constructies staan even op losse schroeven.

De zwevende toestand, het moment dat je het even niet weet, kan een angst oproepen. En door daarmee te oefenen, oefenen om te durven zweven, krijg je grip op het moment, waardoor je in een reflectieve modus komt.

In een veilige situatie spelen met nieuwe, onregelende dingen maakt dat je onzekerheid anders kunt ervaren, je het misschien kunt accepteren in plaats van grip te zoeken. Tijdens het onderzoek zag ik eigenlijk nooit angst bij de kinderen als we in het lab bezig waren, wel vaak verwarring. Ik denk dat de dialoogruijnte dermate veilig was dat angst geen rol gespeeld heeft. Het was meer een prettige verwarring van: 'Wat is dit??' 'Ik begrijp er niets van!' of 'Dit is heel raar!' Een van de kinderen zei over het lab: 'In het Sparklab is niks gek.' Een van de opdrachten die aanleiding gaven tot die uitspraak was het filosoferen met een bloemkool, een klassieker uit de kinderfilosofie waarbij je ontdekt hoe je vragen kunt stellen aan iets wat niet terugpraat.

Ik bedoel het ook als menselijke reactie. Als jij iets niet snapt, dan gaan vooral volwassenen op zoek naar houvast. Maar kinderen op die leeftijd, en dat vond ik ook een mooi woord in je verhaal, 'verstommen': ze krijgen geen houvast, denken 'het zal wel' en zeggen niks meer.

Ja! Ik heb gemerkt dat het lab eigenlijk een leeftijdsloze plek is. Aan het eind van het onderzoek hadden we een aantal sessies met vaders en moeders, sommige geleid door de kinderen. Daar merkte je dat die dialoog waarin verschillende stemmen naar voren kunnen komen, ook voor wat wij volwassenen noemen, echt van belang was. Niet alleen door de open vragen waar geen goed of fout antwoord op valt te geven, maar ook omdat ze met beelden konden communiceren. Dit vonden met name de moeders fijn die nog niet goed Nederlands konden spreken. Ouders merkten op dat er echt contact was geweest tijdens de sessie.

Dat vond ik ook mooi, dat ergens een moeder zegt dat ze door jouw lab weer even het gevoel heeft dat ze bestaat en dat ze een mens is, 'want verder word je zo geleefd door je werk'.

Ja, die uitspraak vatte de dag heel mooi samen. Er was echt contact tussen de ouders en er was een levendige, verbeeldingsrijke dialoog over ultieme vragen, vragen waar geen antwoord op is en die iedereen dus anders kan beantwoorden.

Waar ik ook benieuwd naar ben, is welke vragen je kreeg bij de verdediging van je proefschrift.

De interessantste vraag stelde Ben Boog die zich al meer dan 45 jaar met actieonderzoek bezighoudt vanuit een kritisch democratische houding. Hij wilde weten of ik dacht dat het kunst- & filosofielab het probate middel zou kunnen zijn tegen de doorgeslagen neoliberale individualisering van deze maatschappij. Dat is natuurlijk een wat hyperbolische vraag (lach). Mijn antwoord sluit aan bij wat ik net zei: dat het lab een leeftijdsloze dialoogruijnte is gebleken. Ik noem het zo, omdat tijdens het onderzoek duidelijk naar voren kwam dat volwassenheid niet afhangt van hoe groot je lichaam is of welke leeftijd je hebt. Ik zag dat kinderen op een aantal belangrijke momenten volwassener spraken en handelden dan degenen die wij volwassen noemen. Tijdens een sessie hadden de kinderen heel goed leiding gegeven aan hun ouders en leerkrachten waarvan een aantal zich lacherig, onwillig of dominant had opgesteld. In reflectie hierop zei een van de kinderen: 'Ik snap wel waarom ze dan gaan lachen, want ja, ze geven kinderen les dus en als dat ineens omgedraaid wordt, vinden ze dat wel heel erg raar... zij zijn degenen die ons opvoeden, dus zij denken dat dat altijd zo zal blijven.' Dit liet mij zien dat volwassenheid klaarblijkelijk niet een status quo is die vanaf een bepaalde leeftijd geldt, maar een levenslang wordingsproces, iets wat je in iedere ontmoeting steeds weer moet actualiseren in je handelen. Dus niet alleen kinderen, maar ook degenen die ouder zijn hebben een dialoogruijnte nodig waarin je de ander en het andere in vrijheid kunt ontmoeten om jezelf zo steeds weer een *reality check* te geven, zoals Biesta dat noemt. In deze dialoogruijnte kunnen ieders vrije stemmen, de authentieke, creatieve en verantwoordelijke, naar voren komen en gehoord worden. De authentieke stem duid ik aan als die van de ruwe vrijheid, bewogen, spontaan, soms sociaal ongewenst; de creatieve stem als die van het beginnen van iets nieuws en van het maken van ongewone connecties; en de verantwoordelijke stem als de stem van de wil tot het zich laten aanspreken door de ander en in reactie hierop, het opnemen van de eigen verantwoordelijkheid. In ruimere zin gesteld: in deze dialoogruijnte met kunst en kinderfilosofie kun je je speels verhouden tot het onbeantwoordbare, het onvoorziene en het ongerijmde,

tot de complexe wereld in een notendop. Dus eigenlijk was mijn antwoord op de gestelde vraag tijdens de verdediging 'ja' (lach), een kunst- & filosofielab kan wellicht helpen en het zou mooi zijn als het op meer plaatsen dan alleen op scholen te vinden zou zijn.

Het begrip enclave is belangrijk voor jou. Ik kan me voorstellen dat voor leerkrachten de overgang van het schoolse systeem naar zo'n vrije ruimte moeilijk is. Ook onderzoekster Hanka Otte pleit heel erg voor een ruimte waar de reflectieve verbeelding een plek heeft.⁵ Ik vind het creëren van enclaves in het onderwijs een interessant idee. Kun je hier iets meer over vertellen?

Ik doel inderdaad ook op een andere ruimte, een waarvan niemand eigenaar is. Het lab heeft gedurende het onderzoek steeds meer het karakter van een enclave gekregen. Dit begrip heb ik overgenomen van actieonderzoeker Victor Friedman die het als een tijdelijke veranderstrategie presenteert.⁶ Hij omschrijft een enclave als een subveld binnen het grotere veld van, in dit geval, een school. De specifieke configuratie van spelregels, actoren, relaties en betekenissen in de enclave wijkt af van die van het omringende veld en vormt er zo een uitdaging van. Als je vanuit de schoolpraktijk in die enclave stapt, heb je een soort drempelervaring, het gevoel dat je in een andere ruimte stapt. Hierdoor kunnen leerkrachten een andere rol aannemen, een andere pedagogische houding en werken met andere didactieken. Doordat ik dit zo sterk zag gebeuren, vermoed ik dat je de enclavevorm ook heel goed kunt inzetten als een permanente veranderstrategie. Als satelliet van de school roept deze dan steeds weer een reflectie op de praktijk op en geeft overzicht van een afstand, alsof je van de maan naar de aarde kijkt. De vorm werkt als een fremdkörper in de school, iets wat niet helemaal past, wat prikt als een steentje in je schoen. Zo blijf je je steeds opnieuw bewust van je eigen schoolpraktijk.

Implementatiefase: bevindingen en inzichten uit het onderzoek voor de praktijk

Je kunst- en filosofielab als enclave – dat kan dus niet binnen je lesprogramma in de klas?

Dat denk ik wel, maar dan moet je als leerkracht de pedagogische en didactische werkwijze van het lab eerst internaliseren en dat gaat niet vanzelf. Hoe het werkt, staat haaks op de instructieve modus waar leerkrachten de hele dag in zitten, op het gegeven dat ze de antwoorden op alle vragen

⁵ Otte (2021).

⁶ Friedman et al. (2014).

moeten weten en opbrengstgericht moeten werken. Ik denk dat een andere omgeving behulpzaam is, omdat je de dingen echt moet durven laten gebeuren; experimenteren, met lege handen staan, zaken in een bepaalde mate laten ontsporen, op je intuïtie vertrouwen. En geen disciplinerende kaders stellen, maar open staan voor de authentieke stem van kinderen, ook als die zich als 'sociaal ongewenst' voordoet. Als een kind bijvoorbeeld zegt: 'Ik vind het een slechte regel dat je op school niet mag slaan', is dat niet iets om te corrigeren, maar om open op in te gaan. Maar ook de inrichting van het klaslokaal als omgeving is hier van belang, die moet op verschillende manieren ervaringsrijk zijn. Het helpt dan echt om als leerkracht een andere ruimte te creëren, op zijn minst als overgangssituatie voor je het lab in het klaslokaal gaat brengen.

Maar zou je willen dat het hele onderwijs functioneert zoals in het Sparklab wordt gewerkt?

Nou, dat zou misschien kunnen, want het heeft een open vorm, maar het hoeft niet per se. Ik stel namelijk niet dat kwalificatie en socialisatie onbelangrijk zijn. Deze twee domeinen zijn zeker van belang, omdat we willen leren van onze voorgangers, hun levens hebben zin voor ons. De tijd en aandacht die het onderwijs hieraan geeft, zijn echter disproportioneel groot en dit draagt bij aan het teveel aan vaste grip in het onderwijs. Hierdoor is er te weinig ruimte voor het kind als nieuwkomer, waarvan, zoals Hannah Arendt zegt, het onverwachte verwacht kan worden en die het grenzeloos onwaarschijnlijke kan doen.⁷ Maar toch denk ik niet dat je moet willen voorstellen om een heel onderwijssysteem te gaan modelleren naar een 'ideaalbeeld' als het Sparklab. Ten eerste omdat al te grote veranderingen niet makkelijk realiseerbaar zijn. Het onderwijs is een mammoettanker die niet snel keert, waardoor het argument om er niet aan te beginnen zal zijn dat het veel te moeilijk is om te veranderen. Ten tweede denk ik dat een enkelvoudige benadering van onderwijs 'gevaarlijk' kan zijn. De kans is groot dat er binnen het gekozen systeem, wat dit dan ook is, een zekere zelfgenoegzaamheid op de loer ligt, waardoor er geen zelfkritische houding meer is. Het is misschien werkzamer om dit lab als een 'steen des aanstoots' te hebben in de dagelijkse schoolpraktijk, waarmee je je eigen denken en doen kunt interrumpen. Dat het prik, prik, steeds weer een kleine wrijving, een kleine 'revolutie' veroorzaakt, doordat je geïnspireerd wordt door andere pedagogische principes en didactische werkvormen en die meeneemt in je praktijk. Die dynamiek is denk ik een heel mooie voor een doorgaande onderwijsvernieuwing van onderaf.

Die enclave was toch ook een soort uitkomst van het lab?

⁷ Arendt (1998/1958).

Ja, en het is goed om even naar de onderliggende gedachte te kijken. De enclavevorm is organisch ontstaan tijdens het onderzoeksproces, als veranderstrategie. Maar tijdens de overdracht van het lab naar de school in de implementatiefase was het ook de wens van de leerkrachten en de directeur om de enclave permanent in de schoolpraktijk te zetten. De reden was dat dit volgens hen zelf hun handelingsruimte zou vergroten en dat hun creativiteit en *agency* hier ruimte zouden krijgen. Mede daarom is het Sparklab ook niet als een methode overgedragen, maar hebben we een spel ontworpen met de basale principes en elementen van het lab, waarmee je als leerkracht spelenderwijs een sessie kunt vormgeven.

Welke stemmen zitten er in ons en zijn nu aan het woord? Wie zijn hier nu aan het praten over jouw proefschrift? Je maakt een onderscheid tussen de authentieke stem, de creatieve stem en de verantwoordelijke stem. Zoals ik het zie, gaat de authentieke stem om het pure van wat je zelf vindt, de creatieve stem over hoe je daar vorm aan geeft met je verbeelding, en de verantwoordelijke stem over hoe je je verhoudt tot anderen. En dan is er nog de gedisciplineerde stem, de gesocialiseerde stem. Ook zeg je dat stemmen kunnen verstommen op het moment dat anderen er niet goed op reageren. Welke stemmen zitten er in jou en wanneer verstom jij?

Die verschillende stemmen zijn natuurlijk niet altijd hetzelfde, want de omstandigheden waarin er een appel op wordt gedaan, spelen een rol. Laat ik de context van mijn promotieonderzoek nemen. Het schrijven van het proefschrift deed een sterk appel op de gedisciplineerde stem. Hierbij moet je aan verschillende eisen voldoen, zoals die voor een academisch betoogen schrijfstramien. Dit deel van het onderzoeksproces is sowieso een disciplineren van het denken, je wordt er erg redelijk van (lach). Soms voelde ik ook wel verzet daartegen, wanneer ik het gevoel had dat de bevindingen en inzichten uit het veldonderzoek beter in de praktijk zouden landen in de vorm van een inspirerend, mooi verteld verhaal of als je de dialogen met leerkrachten en kinderen gewoon integraal zou laten naspelen als theaterstuk. Tijdens de veldexperimenten kwam juist de creatieve stem meer naar voren. Ik was toen meer een onderzoekende kunstenaar in een participatief, interdisciplinair kunstproject met verschillende partners; een voor mij bekende situatie. Dit deel ervoer ik als een creatief proces, waarin ik samen met anderen tentatief het lab aan het ontwikkelen was. Het experimenteren, kijken naar wat zich aandient, verder ontwikkelen – wat je dan doet, lijkt erg op de *cyclus act-reflect-modify* van actieonderzoek. Bij de data-analyse leg je verbanden, maak je verbindingen, dit is een analytisch proces en biedt ruimte voor de creatieve stem. De verantwoordelijke stem was gedurende het hele proces heel sterk aanwezig, omdat de belanghebbenden uit de praktijk, de leerkrachten, betrokken waren als co-onderzoekers. Deze stem stelde mij steeds weer de vraag: Wat vinden zij hiervan? Ik mag ze niets in de

mond leggen, heb ik ze voldoende geconsulteerd, heb ik ze voldoende serieus genomen? Laat ik mij aanspreken door de kritische, dissidente stemmen in het gezelschap? Gelukkig is mijn authentieke stem ook in het proefschrift terechtgekomen, zoals waar ik vertel dat ik mij als onderzoeker schaam over de fouten die ik maakte. Een daarvan is dat ik de kinderen niet van tevoren heb uitgelegd dat ze deelnamen aan een onderzoek, hen niet over het doel van het onderzoek heb verteld en over hun rol daarin. Het basisbeginsel van dit onderzoek, kinderen serieus nemen en een stem geven, heb ik in de eerste fase met voeten getreden. Maar ik heb meer fouten gemaakt; deze staan ook in het proefschrift.

Ik vond dat mooi, integer. Het is ook eigenlijk precies wat je wilt, die meerstemmigheid. Daar zou ook meer ruimte voor moeten komen in onze democratie. Nu worden mensen snel afgerekend op hun fouten, waardoor ze zich ook niet veilig voelen om fouten te maken.

Dat zag ik ook op de partnerschool, dat veel leerkrachten van zichzelf geen fouten mochten maken, want de inspectie, want de directie, want de collega's, want de ouders...

Wat een van de leerkrachten die zelf een sessie heeft begeleid, zei over het Sparklab, trof me ook: 'De rust dat je niet de politieagent bent of het hulpje van de inspectie, die meedoet in het circus, maar dat je weer echt het gevoel van eigenwaarde krijgt als leerkracht, dat jij de begeleider bent van de kinderen in een prachtig proces.' Ik zeg: een enclave voor elke school!

Die leerkracht voelde inderdaad dat hij in die enclave zijn praktische wijsheid als leerkracht weer kon aanspreken en niet de methode hoefde te volgen en resultaten hoefde te genereren, maar gewoon mocht kijken: 'wat dient zich hier aan?', om daar improviserend op in te spelen.

Wanneer verstom jij?

Als ik in een sluitend systeem zit dat anderen hebben bedacht, waarin weinig ruimte is voor het poëtische, voor avontuur, voor een eigen creatieve inbreng.

Maar je zat met dit onderzoek toch in een systeem?

Ja, maar er was toch genoeg creatieve vrijheid, bijvoorbeeld bij het samen met de betrokkenen vormgeven van de veldexperimenten en het ontwikkelen van het lab als enclave, bij het bedenken van manieren om het lab over te dragen door een spel aan te bieden als denk- en maakgereedschap en bij het zoeken naar een vertaling van subjectificatie naar de schoolpraktijk door de concepten van de drie vrije stemmen.

Terugkomend op je eerdere uitspraken over de enclave, als een ruimte voor andere vormen van reflectie, hoe zie je dit in verband met de notie van 'culturele democratie'?

We hadden het net over vrijheid. We proberen in het lab om aan de georganiseerde cultuur te ontsnappen om existentiële ervaringen te zoeken, momenten waarin je op een indringende, basale manier realiseert dat je bestaat als mens op een planeet en je je hierover kunt verwonderen. Daarom spreekt het verhaal van Biesta mij zo aan, door subjectificatie als derde domein voor te stellen doet hij een prachtige poging om het idee van de existentiële ontmoeting in het onderwijs te brengen. Het gaat bij hem om het moment waarin je door de ander of het andere in je mens-zijn wordt gezet en je zowel je uniciteit kunt ervaren als je potentie om als vrij mens het nieuwe in de wereld te brengen. De activiteiten in het lab verwijzen niet terug naar de culturele wereld – met andere woorden de culturele instellingen, objecten, gebouwen, specifieke manieren van denken en doen en zo meer waarvan bepaald is dat het van betekenis is en waarde heeft. Daarom denk ik dat het lab niet een-op-een past binnen de notie van culturele democratie zoals die in de actuele discussie naar voren komt. Daarin gaat het om verschillende opvattingen van wat cultuur is en, zoals ik het begrijp, vooral over het versterken van de georganiseerde cultuur, over een inclusieve cultuur, cultuurparticipatie of het verbinden van het culturele en het politieke domein. Ik zie dat al deze opvattingen over culturele democratie van waarde zijn voor een inclusieve samenleving waaraan iedereen bij kan dragen door mee te maken, mee te denken en mee te doen.

Op welke manier wijkt het lab hier dan vanaf?

Het uitgangspunt dat iedereen onderdeel is van wat we in ruimste zin cultuur noemen, dat het begrip cultuur per definitie inclusief is, is misschien juist het probleem. Ik ben me sterk bewust van de manier waarop we gevangen zitten in onze culturele leefwereld, in onze taal en tekens. Het lab biedt als enclave ruimte voor subjectificatie, voor de existentiële ontmoeting waar ik het net over had, en neemt dus een eigen positie in. Door de meerstemmige dialoog nadrukkelijk in relatie te zetten tot het onbeantwoordbare, het onvoorziene en het ongerijmde, zoeken we naar manieren om een deur te openen naar dimensies die nog niet zijn ingekapseld en waar het hoogst onverwachte kan plaatsvinden. Vanuit die buitenpositie kun je vervolgens naar de bestaande culturele leefwereld kijken en deze bevragen met een open blik. Zo zou je dus kunnen zeggen dat we als het ware door kunst en kinderfilosofie proberen om aan de culturele leefwereld te ontsnappen. Het kunst- & filosofielab is in zekere zin een oefenplaats voor 'de gemeenschappelijke vrije val', zoals mijn

collega Thuur Caris het noemt;⁸ het maken van een sprong in het onbekende vanuit het vertrouwen in elkaar. En in dit opzicht denk ik dat het als enclave kan bijdragen aan de democratische gemeenschap.

Nathalie Beekman is kunstenaar, educator en onderzoeker. Ze heeft een achtergrond als filmmaker en artistiek leider van Pavlov media-lab, gericht op (situatie)kunst in de openbare ruimte en interdisciplinaire kunstprojecten en kunst- & wetenschapscollaboraties. Vanaf 2014 is ze ontwikkelaar en artistiek leider van Sparklab, kunst- & filosofielab voor kinderen. Verder is ze parttime docent bij de Master Kunsteducatie aan de Hanzehogeschool in Groningen en doet ze regelmatig artistiek onderzoek in sociale praktijken voor het Lectoraat Image in Context van Academie Minerva. nathalie@pavlov-art-research.nl

Fianne Konings is een maatschappelijk betrokken analytisch verbinder die als zelfstandige via diverse opdrachten rondom cultuuronderwijs de (onlogische) wereld voor leerlingen net iets logischer wil maken. Ze promoveerde in 2020 op een leerplankundige aanpak voor cultuuronderwijs in het basisonderwijs met ondersteunende rollen voor de verschillende soorten culturele instellingen. fianne@bureaukoningskunst.nl

⁸ Caris (2016).

Literatuur

Arendt, H. (1998/1958). *The human condition* (2nd ed.). The University of Chicago Press.

Bakhtin, M. (1984). *Problems of Dostoevsky's poetics*. University of Minnesota Press.

Beekman, N. (2021) *Ruimte voor polyfonie. Een actieonderzoek naar de betekenis van een kunst- & filosofielab voor de vrije handeling in het onderwijs*. Proefschrift Rijksuniversiteit Groningen.

Biesta, G. J. J. (2010). *Good education in an age of measurement*. Paradigm Publishers.

Biesta, G. J. J. (2013). *The beautiful risk of education*. Paradigm Publishers.

Biesta, G. J. J. (2018). *Tijd voor pedagogiek. Over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming*. Oratie. Uitgeverij Net aan Zet.

Caris, A. H. (2016). *The art of interruption. Concepts of art as a cooperative citizen practice driving cultural innovation and social change*. Proefschrift Rijksuniversiteit Groningen.

Friedman, V. J., Sykes, I., & Strauch, M. (2014). *Expanding the realm of the possible: 'enclaves' and the transformation of fields*. Paper presented at the Academy of Management Annual Meeting Philadelphia, Pennsylvania, USA.

Hermans, H., & Hermans-Konopka, A. (2010). *Dialogical self theory. Positioning and counter-positioning in a globalizing society*. Cambridge University Press.

Konings, F. (2020). *Zitten we op één lijn? een studie naar de bijdrage van culturele instellingen aan doorlopende leerlijnen cultuuronderwijs in de basisschool*. Proefschrift Rijksuniversiteit Groningen.

Otte, H. (2021). De democratische potentie van kunsteducatie. *Kunstzone*, (2), 36-40.

Verhoeven, C. (1967). *Inleiding tot de verwondering*. Ambo.