

WINDSHEIMREEKS KENNIS EN ONDERZOEK 44



University 21:
**Creativiteit
als noodzaak**

Dr. Jeroen Lutters
Lectoraat Didactiek en Inhoud van de Kunstvakken

Colofon

Dr. Jeroen Lutters

University 21

Creativiteit als noodzaak

In de Windesheimreeks Kennis en Onderzoek verschijnen publicaties over de uitkomsten van praktijkgericht onderzoek door onderzoekers, docenten en studenten van de Christelijke Hogeschool Windesheim. Voor de reeks gelden de gebruikelijke regels voor wetenschappelijk publiceren ten behoeve van een goede verankering van de theoretische, methodologische en empirische grondslagen van praktijkgericht onderzoek.

De reeks staat onder redactie van:

dr. ir. W.W. Buunk, lector Area Development

dr. J.H.R. Lutters, lector Didactiek en Inhoud van de Kunstvakken

dr. J.S. Timmer, lector Veiligheid en Sociale Cohesie

dr. J.L.F. Hagelaar, lector Supply Management

ISBN/EAN: 978-90-77901-48-9

Fotografie en illustraties: Boris Lutters

Dit is een uitgave van Christelijke Hogeschool Windesheim

Postbus 10090, 8000 GB Zwolle, Nederland

Niets van deze uitgave mag worden veelevoudigd en/of openbaar gemaakt worden zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Maart 2013

redactiereeks@windesheim.nl

University 21

Creativiteit als noodzaak

Dr. Jeroen Lutters

Lectoraat Didactiek en Inhoud van de Kunstvakken

Windesheimreeks Kennis en Onderzoek, nummer 44

Lectorale rede bij de aanvaarding van het lectoraat Didactiek en Inhoud van de Kunstvakken aan de Christelijke Hogeschool Windesheim te Zwolle op vrijdag 8 maart 2013

University 21

Creativiteit als noodzaak

Er moet vernieuwing op gang komen, de creativiteit van de jongeren mag niet worden vervormd door overdreven eerbied voor de traditie of voor het gezag van de ouderen. Het moet van twee kanten komen: de ouderen moeten leren hoe de jongeren reageren, en de jongeren moeten leren van door ouderen opgehoopte ervaring.

Stéphane Hessel, *Doe er iets aan!* (2009)

Voor Jantine

Inhoudsopgave

Een woord vooraf	9
1. Inleiding <i>In gesprek met Rem Koolhaas</i>	13
2. De wereld waarin wij leven <i>In gesprek met Kraak & Smaak</i>	17
3. Individuen die van zich laten horen <i>In gesprek met Erwin Olaf</i>	25
4. Intelligentie als antwoord op vrijheid <i>In gesprek met Viktor & Rolf</i>	35
5. Creativiteit als antwoord op vrijheid <i>In gesprek met Marlene Dumas</i>	43
6. Ondernemen als antwoord op vrijheid <i>In gesprek met Anton Corbijn</i>	51
7. Vrijheid en beschaving <i>In gesprek met Lidewij Edelkoort</i>	59
Slot <i>In gesprek met Mieke Bal</i>	67
Literatuurlijst	70

Een woord vooraf

Mijn motivatie om te werken aan een vrij hoger onderwijs komt voort uit een persoonlijk gevoel van onvrede met de situatie waarin het hoger onderwijs momenteel verkeert en de behoefte constructief bij te dragen aan de verbetering ervan. De nu volgende serie essays, geschreven en gepubliceerd in het kader van mijn lectorale rede aan de Christelijke Hogeschool Windesheim, hebben allemaal creativiteit als belangrijkste thema en verkennen een nieuwe vorm van hoger onderwijs die is gebaseerd op het principe van vrijheid.

Zolang ik me kan herinneren – als student, docent, onderzoeker en leidinggevende – ben ik geraakt door het thema vrijheid in het hoger onderwijs: vrijheid als een bijzondere kwaliteit van leven, als kern van het menselijke geluk en als zelfrealisatie.

Waar komt zo'n diepe motivatie vandaan? Is er sprake van een biografisch motief? Ik hoef niet diep te graven om een antwoord te vinden. De behoefte aan vrijheid is me met de paplepel ingegoten. Vrijheid staat voor mij gelijk aan een wereld van vroeger: de wereld van mijn ouderlijk huis. Deze wereld heeft altijd scherp afgestoken bij de wereld daarbuiten, en bij de scholen die ik bezocht in het bijzonder. Daar was eerder sprake van een onvrije wereld.

De vrije wereld die bij ons thuis werd geschapen is onlosmakelijk verbonden met de Tweede Wereldoorlog. De jongere lezer beschouwt dit misschien als een verre geschiedenis, maar voor mij is het een dagelijkse ervaring van het verleden in het heden. Ik ben één van de vier zonen van een concentratiekampoverlever, die ons heeft geleerd hoe belangrijk vrijheid is; dat er twee werelden zijn, de binnenwereld en de buitenwereld; dat het beschermen van de eerste, zoals in de film *La vita è bella* (2001), van levensbelang is om te overleven in de moeilijkst denkbare omstandigheden.

De formele, onoprechte en hardvochtige wereld waar we elke dag tegenaan lopen is maar een deel van de realiteit. Het is een wereld die we moeten leren relativeren en waar mogelijk omvormen, ieder op zijn eigen manier. De schrijver Miguel de Cervantes leerde ons al dat het verstandig is deze wereld te bestrijden, maar dat dat alleen maar kan door er ook handig gebruik van te maken.

Ik herinner me mijn vader als iemand die tot zijn dood op achtenvijftigjarige leeftijd in gevecht is geweest met de wereld die hij niet kon aanvaarden. Hij was een edel mens: tegelijk conservatief en progressief, hardvochtig en humaan, adellijk en boers, kunstenaar en intellectueel, gelovig en sceptisch. Zijn grote probleem was echter dat hij al zijn werelden strikt gescheiden hield.

Ik zeg dit met waardering, maar in tegenstelling tot mijn vader heb ik al lang geleden besloten mijn leven niet te verdoen met het vechten tegen windmolens. Ik verkies de rol van Sancho Panza uit Cervantes' *Don Quichot*. Sancho Panza volgt Don Quichot in zijn idealen, maar zonder de realiteit van het systeem uit het oog te verliezen. Don Quichot én Sancho Panza te zijn, dat is de kunst. Cervantes vertelt het verhaal van een burger van twee werelden: hij toont ons zowel de idealist als de realist die probeert de werkelijkheid naar zijn hand te zetten.

Het construeren van vrije werelden heb ik gaandeweg van een droom ook tot mijn dagelijks werk kunnen maken. De jeugd – mijn studenten, de toekomstige bewoners van U21 – is daarbij een permanente bron van inspiratie. De laatste jaren ben ik daarbij gemotiveerd geraakt door mijn opgroeiende kinderen. Zij staan voor een nieuwe generatie met een eigen opgave. Voor hen, en voor hun kinderen, wil ik werken aan een vorm van onderwijs waar plaats is voor de twee werelden die samen de realiteit uitmaken: een intellectuele, emotionele en praktische scholing die ons leert in vrijheid en vriendschap met elkaar om te gaan.

Windesheim in Zwolle - de bevlogen directeur van het Domein Beweging en Educatie, Harry Frantzen, in het bijzonder - heeft mij nu de kans gegeven dit alles onder brengen in een vierjarig Maestro-onderzoeksprogramma. Dit onderzoekstraject is gericht op het ontwikkelen van een inhoud en didactiek van de kunsten in het hoger onderwijs; de individuele scheppende mens, *l'uomo creativo*, is daarbij het centrum van de *Bildung*. Het Maestro-onderzoek bestaat uit vier onderdelen:

- (1) Op het niveau van het curriculum: een pleidooi voor een individueel kerncurriculum (*Core Curriculum Program*).
- (2) Op het niveau van de methode: de erkenning van alternatieve kennisbronnen en methoden van leren (*Art-Based Learning Program*).
- (3) Op het niveau van de docent: het belang van het ontwikkelen van een nieuwe vorm van meesterschap (*Craftsman Program*).
- (4) Op het niveau van de omgeving: het ontwikkelen van een context die stimulerend werkt op de scheppende mens (*Studio Program*).

In deze publicatie, die is geïnspireerd door mijn studenten, de leden van mijn kenniskring en de vragen van de educatieve faculteiten van de vier betrokken hogescholen (Hogeschool van Amsterdam, Hogeschool Utrecht, Inholland en Windesheim), geef ik de contouren van deze nieuwe vorm van onderwijs weer in een concreet opleidingskundig ontwerp genaamd University 21 (U21).

U21 is een universiteit, hogeschool en kunstacademie ineen op basis van *21st-century skills*. De eenentwintigste eeuw zie ik daarbij als een nieuwe Gouden Eeuw waarin crisis en vernieuwing samengaan. De University 21 is een ontwerp dat ik als *pilot* tracht vorm te

geven op de Bernard Lievegoed University (met als onderdeel een Liberal Arts College en een Leadership Academy). De BLU kan daarmee worden beschouwd als een laboratorium voor de rest van het hoger onderwijs.

Ik laat mij bij dit alles gidsen door het werk van een selectie van internationaal opererende Nederlandse kunstenaars, wetenschappers en ondernemers, allen creatieve geesten bij uitstek. Aan bod komen architect Rem Koolhaas, beeldend kunstenaar Marlene Dumas, fotograaf Erwin Olaf, cineast Anton Corbijn, dj-trio Kraak & Smaak, kunst- en cultuuranalytica Mieke Bal en trendwatcher Lidewij Edelkoort. Dit zijn de voorlopers en vernieuwers die samen een cultureel kerncurriculum vormen voor de eeuw die later misschien nog weleens de naam 'Gouden Eeuw' waard zal blijken.

Het boek dat voor u ligt is een visiedocument. Een persoonlijk cultuurfilosofisch pleidooi voor een omslag in ons denken.

Jeroen Lutters, maart 2013

So far the bard taught me, using his freer speech.

(Emerson 1993, 74)

1. Inleiding

In gesprek met Rem Koolhaas

Ik zal nu eerst kort stilstaan bij de methode die ik hanteer. Deze methode wordt gekenmerkt door de buitengewone vrijheid van de onderzoeker. Ze bestaat niet alleen maar uit waarneming en analyse, maar omvat ook verbeelding en zingeving. De onderzoeker wordt zo vergelijkbaar met de kunstenaar en ondernemer. Deze onderzoeksmethode doet daarmee ook recht aan het object van onderzoek. Omdat ontwerpgericht onderzoek bij deze methode voorop staat, is ze ook uitermate geschikt om de U21 mede vorm te geven.

Om te kunnen ontwerpen is verbeelding nodig. Verbeelding betekent vertoeven in een mogelijke wereld, zoals we die bijvoorbeeld tegenkomen in games. Mogelijke werelden zijn fantasiewerelden. De mogelijke werelden-theorie heeft als uitgangspunt om deze droomwerelden logisch door te denken. De wiskundige en filosoof Gottfried Wilhelm Leibniz en later de dichter Samuel Taylor Coleridge leggen de grondslag, de laatste met zijn theorie van de 'willing suspension of disbelief'. Meer recente theorieën van Thomas Pavel en Saul Kripke bouwen hier op hun eigen manier op voort. De digitale ontwikkeling heeft deze theorie inmiddels een ongekende praktische experimenteerruimte gegeven.

13

Het Lectoraat Didactiek en Inhoud van de Kunstvakken maakt gebruik van het denken in mogelijke werelden: niet alleen als theoretisch concept, maar ook als praktische onderzoeksmethode. Het denken in mogelijke werelden laat heel praktisch zien hoe de wereld ook zou kunnen zijn. Net als bij een ontwerp voor een nieuw bouwwerk krijgt de opdrachtgever op die manier een indruk van dat wat gebouwd kan worden. De mogelijke wereld is daarbij niet noodzakelijk *evidence-based*.

Een goed voorbeeld van een ontwerpgericht onderzoek is mijn dissertatie *In de schaduw van het kunstwerk: Art-Based Learning in de praktijk* (2012). Dit onderzoek heeft veel weg van een architectonisch project. Ik leg de theorie uit van Art-Based Learning, experimenteer er kortweg mee, probeer zicht te krijgen op het werkzame mechanisme en dat vervolgens betekenis te geven in een innovatief hoger onderwijs.

In de nu volgende serie essays breid ik de studie over Art-Based Learning uit naar een programma voor Art-Based Research. De mogelijke wereld is nu niet iets wat door een kunstenaar wordt aangeleverd, maar wat ik zelf zal trachten te genereren. Het gaat niet over opleidingskundige ontwerpen van anderen, maar over een eigen opleidingskundig ontwerp. Wat zal verschijnen is een nieuw soort opleiding, een *university (of applied sciences)* die in probeert te spelen op de vragen van de hedendaagse en toekomstige samenleving.

U21 verschijnt als een hoger onderwijs voor de vrije, scheppende mens. Deze vorm van hoger onderwijs vraagt om de kwaliteiten van de universiteit, de kunstacademie en de *business school*. Het is een plek waar zowel de denkracht als de emotionele en praktische ontwikkeling centraal staan.

Zoals Rem Koolhaas in 1979 een nieuwe gevangenis ontwierp op basis van een veranderde maatschappelijke vraag, zo wordt hier een nieuwe vorm van hoger onderwijs geschetst op basis van een maatschappelijke vraag. Het opleidingskundig bouwwerk dat ter sprake zal komen is een architectonische tekening. Het is een *university*-model waarin de creatieve scheppende mens die in mogelijke werelden denkt centraal staat. Het is een combinatie van universiteit, hbo en kunstacademie – niet alleen als professioneel uitstroombroefiel, maar ook in de programmaopbouw. De basis wordt daarbij gevormd door het gevoel.

14

Dit vindt zijn oorsprong in artikel 26 van de Universele verklaring van de rechten van de mens. Het is een vorm van hoger onderwijs die het wetenschappelijk onderwijs, het hoger beroepsonderwijs en de academie-impuls in zich verenigt. Men werkt op basis van vragen uit de praktijk, maar beperkt zich niet langer tot het ouderwetse denken in 'nuttigheid'. Het is een mogelijke wereld waar het gebied van de kunst en creativiteit – het gebied waarin mogelijke werelden worden geschapen – een centrale plek inneemt.



We walk alone in the world.
(Emerson 1993, 49)

2. De wereld waarin wij leven

In gesprek met Kraak & Smaak

Dit eerste essay behandelt de cultuurhistorische context van vandaag de dag. De westerse wereld heeft als één van de belangrijkste kernwaarden 'vrijheid'. Deze kernwaarde uit zich in het vermogen een mix aan geluiden te laten horen, zoals bijvoorbeeld bij een concert van het dj-trio Kraak & Smaak. Dit hoofdstuk is onderverdeeld in vier paragrafen: vrijheid als centrale waarde, vrijheid als probleem, vrijheid als eenentwintigste-eeuwse vaardigheid in educatie en de rol van de kunsten in het onderwijs gericht op vrijheid.

Waarde van vrijheid

Vrijheid, het centrale beginsel van de University 21, is een regelrechte vertaling van een persoonlijk thema. Ondanks het feit dat vrijheid een kernwaarde is binnen de Nederlandse identiteit, mis ik het node in het huidige onderwijs.

Een klein portret; een spel. Een jongeman zit aan de lange eetkamertafel. Het zou mijn zoon van 17 kunnen zijn. Hij kijkt wat wazig voor zich uit. Wat wil ik worden? Filosoof? Kunstenaar? Ondernemer? Hij lijkt een beetje op mijzelf toen ik 17 was. Hij wil het snappen. Hij vraagt zich af: in wat voor wereld leven we? Wat betekent dat voor mijn generatie? Waarover moeten we straks beschikken? Wat is essentieel om te kunnen? Wat is minder relevant? Wat kan het onderwijs bieden om hieraan bij te dragen? Moet ik een kunstopleiding doen? Moet ik een beroepsopleiding doen? Moet ik naar de universiteit gaan? Hoe kan ik mezelf zijn?

Traditioneel zijn kunst, wetenschap en ondernemen drie verschillende manieren om met vrijheid om te gaan. Het is de wereld van de creativiteit, het gebied van het extreme individualisme in constructieve en kritische zin. Rem Koolhaas, Kraak & Smaak, Anton Corbijn, Erwin Olaf, Viktor & Rolf, Marlene Dumas, Mieke Bal en Lidewij Edelkoort zijn voor mij lichtpunten in de Nederlandse cultuur van vrijheid. Ze wortelen in de geest van de jaren zestig. Vrijheid en creativiteit worden door ieder van hen zichtbaar persoonlijk ingevuld in een proces van waarneming, analyse, conceptualisatie en verbeelding

Anno 2013 is de creativiteit als omgang met vrijheid belangrijker geworden dan ooit. De oude economie hebben we achter ons gelaten. De nieuwe economie is een 'connectie'-economie. We hebben creatieve tools nodig. Die zijn door de digitale ontwikkeling meer dan ooit voorradig, waardoor iedereen zich als een kunstenaar kan profileren in zijn of haar eigen maatschappelijk bereik. Creativiteit is overal en voor iedereen van belang. De persoon zelf is daarbij zelfs een mogelijke werkelijkheid geworden: een kunstwerk dat je alleen zelf kan scheppen.

In het onderwijs is creativiteit een must, niet alleen binnen kunstvakopleidingen maar juist ook binnen andere opleidingen. Dat roept vragen op. Wat is de huidige rol van creativiteit en kunst in de niet-vakopleidingen in het hoger onderwijs en, in het verlengde daarvan, in een gewenste nieuwe vorm van opleiden? Wat vraagt deze nieuwe manier van denken van organisaties?

De eenentwintigste eeuw laat zien dat we nog weinig creatief zijn geschoold, zeker in het licht van wat ons nog te doen staat. Binnen veel onderwijsinstellingen wordt ons geleerd onderzoekend en doelmatig te werken. Maar kunnen we ook inlevend naar de wereld kijken? Leren we ook sensitief en creatief te zijn? Het is tijd voor een omslag in het denken: politiek, cultureel, technisch, communicatie, klimatologisch, demografisch, economisch en onderwijskundig. Het is tijd om de zeilen bij te zetten.

18

Problemen door vrijheid

Het libertaire leven waarin kerk en staat niet langer de dienst uitmaken is een geschenk, maar levert tegelijkertijd problemen op die ons uiteindelijk zelfs de vrijheid kunnen kosten. Maarten van Buuren en Joep Dohmen - de eerste geïnspireerd door Jean-Paul Sartre, de tweede door Michel Foucault - schreven de studie *De prijs van vrijheid: denkers en schrijvers over de moderne levenskunst* (2011), waarin ze de problematiek van dit vrijheidsbegrip verder onder de loep nemen.

Vrijheid betekent individueel verantwoordelijkheid nemen. Vrijheid betekent niet alleen vrij zijn van iets of iemand, maar ook vrijheid bevechten. Vrijheid is een oproep en geen vrijblijvende situatie. Je moet ervoor staan, erin staan. De bereidheid om de vrijheid te verdedigen door haar actief te belijden laat nog wel eens te wensen over. Verwarrende krachten maken vrijheid immers tot een moeilijk gebied. Vrijheid heeft een groot afbreukrisico. Het kan uitmonden in een vernietigend krachtenspel.

Vrijheid wordt nog te vaak verward met politieke, sociale of economische anarchie, iets wat de angst voor de vrijheid doet toenemen. Dit is een tijd van de massa's, van geweld en gevechten. Elke dag zien we crisis en onderdrukking op de tv. We kijken toe. We voelen ons machteloos. De Twin Towers storten in. Duizenden doden in Irak, Iran, Afghanistan, de Gazastrook, Libië en Syrië. Vijftig miljard dollar verdwijnt zomaar door een fraude van Bernard Madoff. Bij voetbalrellen in het Egyptische Port Said vallen 74 doden. Twintig kinderen worden doodgeschoten op een school in Newtown, Connecticut. Dit is geen vrijheid, maar eerder de afwezigheid van het vermogen om te gaan met vrijheid: chaos.

De angst voor de vrijheid, gevoed door chaos, is natuurlijk koren op de molen van repressieve krachten. Walter Benjamin en Elias Canetti wezen daar al op. Naarmate de chaos toeneemt komt er een roep om bescherming, met alle gevolgen van dien. Uiteindelijk leidt chaos zo tot dictatuur. De opkomst van het fascisme is daarbij een les. Het ontbreken van een antwoord op de vrijheid mondde begin twintigste eeuw uit in de onderdrukking van hele bevolkingsgroepen.

Als creativiteit achterwege blijft, kan vrijheid op een bizarre manier onvrij maken. De culturele geschiedenis laat voorbeelden zien waar de vrijheid van de ene groep de vrijheid van het individu kan bedreigen. De Franse Revolutie, symbool van de vrijheid, is daarvan een voorbeeld. Ook de Russische Revolutie laat een dergelijke ontaarding van de vrijheid zien. Vrijheid hoeft dus niet alleen een weldaad te zijn. Vrijheid is gevaarlijk. Vrijheid betekent dat iedere gek die een revolver in zijn tas heeft, vrij kan schieten.

19

Vrijheid heeft dus twee kanten: afhankelijk van hoe je ermee omgaat werkt het destructief of constructief. Dit is de reden waarom we jonge mensen moet opvoeden creatief om te gaan met vrijheid. Creativiteit dient om het alternatief van chaos en anarchie te voorkomen. Het is een tegenwicht voor de almaar aan kracht winnende repressieve geluiden. Creativiteit helpt ons om ons te ontworstelen aan een – in de woorden van psychoanalyticus Christopher Bollas – ‘fascist state of mind’.

Creativiteit is het principe van het vormgeven van vrijheid. Het is de primaire opgave van het onderwijs om mensen te leren omgaan met dit geweldige vermogen tot vrijheid. De mens is een sociaal wezen dat onderwijs gericht op vrijheid nodig heeft. Vrijheid is net als geld: het is niet intrinsiek verkeerd, maar het kan wel verkeerd gebruikt worden.

21st century skills: omgaan met vrijheid

Creativiteit dient het centrale organiserend principe te zijn in het onderwijs. Scholen, universiteiten en academies zijn bij uitstek de plekken waar we destructieve krachten leren beteugelen en creatieve krachten leren optimaliseren. Creativiteit in het onderwijs is daarmee geen romantische, werkelijkheidsvreemde benadering meer. Ik zou het in de eenentwintigste eeuw juist een realistische benadering willen noemen. De vrijheid, de toegang van iedere burger tot de belangrijke technische hulpmiddelen van de samenleving, is zelden zo groot geweest.

Wij leven in een cultuur waarin iedereen bij de technische middelen kan – middelen die je creatief of destructief kan benutten. Ik verzet me tegen de neiging alles aan banden te leggen. Vooruitgang is een onomkeerbare beweging. We moeten niet terugschrikken voor nieuwe technieken maar ze juist benutten. Vrijheid is een cadeau, maar vraagt tegelijkertijd om persoonlijke verantwoordelijkheid. Dat maakt een nieuwe vorm van onderwijs en opvoeding die behalve cognitief ook creatief is tot een uiterst belangrijke zaak.

Het is zaak de vrijheidszin te beschermen door haar van jongs af aan te slijpen als een ruwe diamant. Ik ben opgevoed met de universele rechten van de mens, met het recht op vrijheid. Mijn vader en moeder lieten zich niet de les lezen. Ze waren geen partijgangsters. Ze lazen Goethe en luisterden naar Mozart. Ze praatten over Michelangelo en bekeken Chagall. Ze erkenden ook dat vrijheid twee kanten heeft en wisten heel goed dat het omgaan met vrijheid de kern vormt van de opvoeding. Ik beschouw het als een groot goed met dit besef opgegroeid te zijn.

De universele rechten van de mens geven hierbij een prima aanknopingspunt: 'Het onderwijs zal gericht zijn op de volle ontwikkeling van de menselijke persoonlijkheid en op de versterking van de eerbied van de rechten van de mens en de fundamentele vrijheden. Het zal het begrip, de verdraagzaamheid en de vriendschap onder alle naties, rassen of godsdienstige groepen bevorderen en het zal de werkzaamheden van de Verenigde Naties voor de handhaving van de vrede steunen' (Hessel 2011, 74).

Iedere jongere moet leren om te gaan met deze wereld door zijn of haar vrijheid te zien als een creatief organiserend principe. Terecht merkt Ken Robinson op dat ons onderwijssysteem er nog lang niet op is ingericht om een creatieve omgang met de vrijheid te stimuleren. Het is van belang dat het onderwijs zich veel meer focust op dit centrale beginsel dat zich tussen kennis (wetenschap) en kunde (ondernemen) in bevindt.

De creatieve bewegingen winnen gelukkig terrein. Aangejaagd door economische belangen ontspruit er een beweging die creativiteit stimuleert. Vorig jaar deed ik een project met de Hogeschool Utrecht. We haalden daarvoor socioloog Richard Florida naar Nederland. Het bedrijfsleven, waar vernieuwing door de crisis noodzakelijk is geworden, loopt ongeveer vijf jaar voor op het onderwijs. Er zijn talloze particuliere projecten gaande. In het onderwijs blijven dit soort initiatieven voor een belangrijk deel nog beperkt tot iets extracurriculairs.

De onderwijsaanpassing ten behoeve van de creativiteit kan overigens alleen succes hebben als hij begint bij de docent(opleidingen). Er moet ruimte ontstaan voor de Johnny Depps van deze wereld. De enige manier waarop we dat kunnen realiseren is door niet alleen stil te staan bij het onderwijs aan studenten, maar ook de professionalisering van docenten en leidinggevenden ter hand te nemen. Ook zij zullen moeten leren creatief om te gaan met vrijheid en daarmee de noodzakelijke voorwaarden scheppen voor hun studenten.

Iconen van vrijheid, de Mandela's, Anans en Obama's van deze tijd zijn van groot belang, omdat ze laten zien wat we kunnen worden: creatieve en innovatieve geesten. Laten we kijken naar de grote denkers en kunstenaars die ons land heeft opgeleverd en onderzoeken wat ze ons kunnen leren: Spinoza, Van Gogh en Rembrandt. Grote geesten als zij gaan ons voor als leraren.

21

De betekenis van de kunsten op weg naar vrijheid

Om te leren creatief om te gaan met vrijheid is het noodzakelijk dat we in het onderwijs een centrale plek inruimen voor de kunsten. Individu worden, jezelf scheppen en herscheppen, is een proces van vormgeven dat je kunt trainen in de wereld van de kunst. Je moet je weg alleen leren gaan. Het is een *rite de passage*. Je schrijft een eigen verhaal dat later iets voor deze tijd kan betekenen.

Om een eigen identiteit te creëren moeten wij kunstenaar worden in een permanent proces van een leven lang leren. Dat is de opgave waar iedereen voor staat. Kunstenaar worden betekent een stap verder gaan dan de ambachtsman. De ambachtsman doet. De kunstenaar komt los van het doen. Hij weet wat hij kan. Hij vormt gedachten op basis waarvan hij herschikt en creëert. Hij wordt vrijer. Deze manier van werken betekent vaarwel zeggen tegen oude systemen. John Baldacchino noemt dat *exit pedagogy*: uit het systeem treden om de vaststaande kaders te kunnen veranderen en niet alleen binnen het systeem invloed uit te oefenen.

Het werken in de 'mogelijke wereld' van de kunst biedt zo veel omdat je hierin vrij kunt oefenen, zolang je maar bereid bent je ongelooft even opzij te zetten. Wat niet mag of kan in werkelijkheid – vliegen, seksuele uitspattingen, geweld – mag wel in de kunst. Dit alles te denken en te voelen zonder dat de mogelijke vervelende consequenties zich in werkelijkheid voltrekken is een geweldige bevrijding. Hier telt geen ethiek, maar alleen het bestaan zelf.

Kunst is meer dan een expressie van gevoel; het betekent vooral het vertellen van een consistent verhaal. Scheppen behelst het creëren van een organisme met een kloppend hart. Daarvoor is nodig dat je dat wat je wilt om kunt zetten in vormen - of dat wat je vormgeeft in verbinding brengt met dat wat je wilt. Kunst is een in zichzelf besloten samenhangend systeem, te vergelijken met een wiskundig systeem. Dit vraagt behalve expressie dus ook oefening en discipline. Werken vanuit het hart betekent niet dat je het verstand uit kunt schakelen.

Het maken van kunst brengt je ook in contact met anderen en scherpt het denken. Kunst is een uitspraak en lokt uitspraken uit. Een film als *Control* (Anton Corbijn, 2007) roept vragen op en zet ons aan tot denken. Kunst is autonoom, maar staat tegelijkertijd in verbinding met de wereld waar ze uit voortkomt. Een foto van een vastgebonden dikke vrouw zet aan tot discussie (Erwin Olaf). Kunst maakt het mogelijk individualiteit te onderzoeken en om met elkaar in dialoog te treden.

22

Momenteel ervaar ik dit proces zelf aan den lijve omdat ik kort geleden ben begonnen met jazzpiano spelen. Ik leer daarbij niet door volgens de instructie van een leraar te werken, maar door zelf een vraag te formuleren en daarbij een leraar te zoeken. Het proces verloopt natuurlijk niet gemakkelijk, maar dat is ook meteen de waarde van dit project, waar zowel de leraar-jazzpianist als ik plezier aan beleven. Het proces is lastig: ik kom regelmatig mijzelf tegen, maar groei daardoor juist. Stukje bij beetje schud ik het gedoe van me af en kom ik tot de kern.

Kunst oefenen ontwikkelt je zelfvertrouwen, wat ook van belang is voor de creativiteitsontwikkeling. Als je het goed doet en vertrekt vanuit je eigen vrijheid, ga je op reis. Uiterlijk en innerlijk kom je in onbekende gebieden. Kunst is dat te uiten, vast te leggen en zichtbaar te maken; daarin kun je denkbeeldig oefenen om te gaan met vrijheid en groeit op basis van productie het zelfvertrouwen. Dit alles vindt plaats in het hier en nu. Kunst beoefen je niet voor de toekomst, niet voor de hogere waarheid; kunst beoefen je uiteindelijk vanuit je eigen centrum, in het nu.

De creatieve omgang met vrijheid berust uiteindelijk op het werken vanuit jezelf als een radicaal vrij subject, iets wat we te weinig tegenkomen in het onderwijs – zelfs niet in het kunstonderwijs, voor zover daar sprake van is. We moeten niet vergeten dat kunstdidactiek aan totaal andere wetten gehoorzaamt dan andere vormen van onderwijs. Maatstaf is niet de kwantiteit maar de kwaliteit; niet het algemene, maar de uniciteit; niet het oplossen van problemen maar het opzoeken van problemen; het in beeld brengen van afwijkingen in plaats van overeenkomsten; het volgen van je verbeelding in plaats van je kale gedachten. Dit vereist een ander soort docent, een andere ruimte, een ander curriculum en andere werkmethoden.

Kunst in het onderwijs kan, door het trainen van het creatieve subject, in het post-panopticum tijdperk - een tijdperk waarin de aansturing vanuit een centraal punt tot het verleden behoort - een essentiële rol spelen. Het onderwijs is het laboratorium waar de architect bezig is met een bouwtekening van een in zichzelf kloppende wereld. Telkens weer vindt hij aanknopingspunten voor het denken en een voortschrijdende dialoog. Kunst en vriendschap hebben binnen deze opvatting veel van elkaar weg. Emerson stelde al dat vriendschap niet makkelijk is. Het openbaart zich pas via de weg van de weerstand. Datzelfde geldt natuurlijk voor kunst. Het uiteindelijke resultaat is alle moeite echter meer dan waard.

What I must do is all that concerns me, not what the people think.
(Emerson 1993, 23)

3. Individuen die van zich laten horen

In gesprek met Erwin Olaf

Dit tweede essay gaat uit van het wijsgerig (ped)agogisch beginsel dat de mens definieert als principieel vrij wezen; dit mens- en wereldbeeld ligt ten grondslag aan mijn denken. Hoe ziet het vrije individu eruit in de eenentwintigste eeuw? Centraal in dit hoofdstuk staat het begrip *building*, een variant op *Bildung* als focus voor menselijke ontwikkeling. Bouwen beschouw ik als een betere metafoor voor een moderne manier van omgaan met het individu dan vormen. Het gaat bij bouwen immers om een actief beginsel: de mens als een eigentijdse gotische kathedraal die gaandeweg het leven vorm krijgt. Vormen associeer ik meer met een passief beginsel.

De mens is vrij

Erwin Olaf laat in *The Classroom* een klaslokaal zien waarin de mens allerminst vrij is. De afbeelding laat het tegenovergestelde zien van mijn eigen mensbeeld: een vrij wezen dat niet past binnen een wet (waarheid) of een doel (nut), maar een uniek persoon met een hoogst individuele relatie tot de wereld. Ieder mens wijkt af. De vrije geest is het fundament onder de wereld; de functie van vorming is dan ook om de mens te helpen in wezen vrij te worden. Hij beschikt over een vrije wil en het is zaak dat die zich kan ontplooiën.

25

Het huldigen van het uitgangspunt dat we vrij zijn betekent het einde van het denken in gesloten cirkels en de aanvaarding van de menselijke verschillen. Het feit dat je vrij bent betekent dat er keuzemogelijkheden zijn. Het impliceert ook dat vooruitgang mogelijk is, want als het veranderen van je situatie in positieve zin onmogelijk is, is onze vrijheid uiteindelijk een machteloze schijnvrijheid. Geloven in vrijheid betekent een erkenning van keuzes en daarmee een basaal positieve levensinstelling huldigen.

De mens principieel als vrij erkennen betekent overigens niet dat de mens altijd in alle opzichten vrij kan zijn. Ik zou een onderscheid willen maken tussen wat de mens is – vrij – en hoe hij zich zal gedragen onder invloed van verschillende krachten. Omstandigheden kunnen leiden tot angst voor de vrijheid, waardoor een mens niet langer ervaart dat hij een vrij mens is. De angst kan al gauw omslaan in defensieve reacties. Deze defensieve mechanismen kunnen verschillende vormen aannemen: fundamentalisme, vluchtgedrag of (schijn)aanpassing.

Zoals Erich Fromm al schrijft in *De angst voor de vrijheid: de vlucht in autoritarisme, destructivisme en conformisme* (1952), is fundamentalisme een direct gevolg van de angst voor de vrijheid. Mensen raken bevangen door angst en kiezen daarom voor een schijnveilige omgeving. Fundamentalisme kan politieke vormen aannemen, bijvoorbeeld in het geval van Tanja Nijmeijer. Het kan ook religieuze vormen aannemen, zoals bij moslimfundamentalistische groepen als de taliban. Geweld is daarmee een symptoom van een verstoorde ontwikkeling in de omgang met vrijheid.

Een andere angstreactie leidt niet tot de vernietiging van anderen maar tot zelfdestructief gedrag. In extreme situaties kan zelfmoord het resultaat zijn, maar in minder extreme mate kan het zijn dat men zich aanpast aan ongewenste situaties. Een mooi voorbeeld van deze laatste vorm van zelfdestructie geeft Lars von Trier in zijn film *Manderlay* (2005), waarin een aantal slaven uiteindelijk weer vrijwillig terugkeert naar de slavernij. Die toestand was voor hen helder, overzichtelijk en veilig.

De kunst is voor het individu het tegenovergestelde van zelfdestructie. Hij kan laten zien wie hij werkelijk is. Een voorbeeld zijn unieke grote mensen. Zij meten de waarde van hun leven in kwalitatieve en niet in kwantitatieve termen. Victor Frankl geeft in *De zin van het bestaan: een inleiding tot de logotherapie* (1995 [1978]) aan dat als je de mens in zijn werkelijke gedaante wilt zien, je niet moet kijken naar wat hij is maar naar wat hij kan zijn. Neem grote kunstenaars, religieuze leiders en filosofen als gids en je wordt wie je kunt zijn. Als je je beperkt tot wie je bent, word je nooit wat je zou kunnen zijn.

26

De kunst is daarbij ook maatgevend. Kijk maar naar de meest succesvolle Franse film van 2012, *Intouchables*. Het succes van die film is volgens mij te verklaren doordat het publiek de vrije mens erin herkende. De invalide en de outcast, twee mannen die vastgelopen zijn in het leven, blijken te beschikken over de vrijheid om een zinvol en daarmee relatief gelukkig leven te leiden. Ze weten zich los te maken van hun beperkingen en te luisteren naar een vrij eigen wezen.

Het proces van *Bildung*

De vrijheid erkennen betekent ook niet dat die al van meet af aan manifest moet zijn. Er bestaat een weg van de catharsis, een ontwikkelingsweg leidend naar vrijheid. Het is een soort Bhagavad Gita. Het is de dood gevolgd door een herrijzenis. Het is een dwaling en een daaropvolgende verlichting. Je laat deze wereld voor één moment los. Je stijgt op en kijkt achter je, wordt steeds minder relevant. Je weet snel wat je moet doen. Je komt los van de materie.

Er bestaat een heel literair genre dat raakt aan dit thema van bevrijding: de zogenaamde bildungsromans. Stephen Dedalus, de hoofdpersoon uit de novelle *Een portret van de kunstenaar als een jongeman* (2009 [1916]) van James Joyce, gaat deze weg. In bildungsromans is er altijd het moment waarop de hoofdpersoon tot een bevrijdend inzicht komt. Stanley Hall, één van de eerste grote psychologen, noemt dat de tweede geboorte van de mens. De biologische mens is nog bepaald. De mens die langzamerhand ontstaat bepaalt zijn eigen leven en kiest zijn eigen taken. Het is interessant dat dit moment van bevrijding vaak samenvalt met moment van uit huis gaan.

Het moment van het verlaten van het ouderlijk huis en het beginnen van de studie is voor veel jonge mensen het moment dat ze de vrijheid ontdekken. Ze gaan de weg van Boeddha. Boeddha gaat als jongeman uit huis en doet dit door verschillende poorten uit te gaan. *Siddharta* (2012 [1922]), het boek van Herman Hesse, was in mijn jeugd de inspiratiebron voor hele groepen jongeren. Het gaat over de keuze - een moment dat nu het gezicht heeft van een studiekeuze, hét existentiële moment waarop de vraag levensgroot is waar je in vrijheid voor wilt kiezen. De gang naar het hoger onderwijs staat voor velen dan ook gelijk aan een confronterende inwijding in de vrijheid. Het is een moment dat zowel plezierig als pijnlijk kan zijn.

De één kiest voor een beroepsopleiding. Het oorspronkelijk doel van de beroepsopleiding is het leren van een vak. Doordat je een vak leert word je onafhankelijk van anderen. Iemand die een vak beheerst, is in staat in zijn levensonderhoud te voorzien en kan op basis van de welvaart die hij daarmee verwerft in praktische zin vrij leven.

De ander kiest voor een universiteit. Vroeger koos je de universiteit niet om later een specifiek beroep uit te oefenen, maar vanwege de ontwikkeling van een academische houding. Je bekwaamde je zodanig in het doen van onderzoek dat je in principe elke studierichting zou kunnen oppakken. De universiteit maakte je dus vrij van autoritaire kennisoverdracht. Je leerde er onafhankelijk te zijn van anderen in het intellectuele domein.

Weer een ander kiest voor een kunstopleiding: hij wil naar de academie. Ook hier speelt in de grond het vrijheidsmotief. Hij realiseert niet zozeer de vrijheid in het denken (de habitus van de onderzoeker) of vrijheid in het doen (de habitus van de ondernemer), maar juist de vrijheid van het gevoel (de habitus van de ontwerper). De kunstenaar zoekt en ontwerpt zijn eigen manier van leven.

De ontwikkelingen in de afgelopen jaren hebben echter in alle drie de systemen veranderingen laten zien die ogenschijnlijk te maken hebben met een ontwikkeling naar vrijheid (cross-overs), maar die ook – vanwege de angst voor de destructieve kracht van de vrijheid – een bedreiging teweeg hebben gebracht die door Max Weber, de auteur van *Wetenschap als beroep* (2012 [1919]), al wordt bestempeld als een inherent aspect van de bureaucratie.

De universiteit is steeds meer een beroepsopleiding met een vast curriculum geworden en verliest daardoor het wezenlijke gevoel van vrijheid voor studenten en docenten. De gemiddelde hbo-opleiding doet steeds meer aan onderzoek, laat de opleiding controleren door de beroepsbeoefenaars en verliest daardoor aan praktische vrijheid. Zelfs kunstopleidingen moeten eraan geloven en worden van autonome kunstinstellingen tot aan de industrie gelieerde instellingen voor toegepaste kunst.

28

Intussen blijft het goed te beseffen dat de onderliggende motivatie voor het handelen voor ieder individu een biografisch ontwikkelingsmoment – een moment van vrijheid – is. Door de omstandigheden creatief te benutten kiest men een richting voor studie, werk of leven. Wat het individu in werkelijkheid lijkt te drijven is een inschatting van een situatie die hem of haar op den duur de meeste vrijheid kan bieden. Een onderwijsbeleid gebaseerd op het principe van de vrijheid dient dit nooit uit het oog te verliezen.

Bildung als building

Ik stel mij de mens metaforisch voor als een gebouw. Ontwikkeling zie ik daarom als een proces van *building*, meer dan *Bildung*. Het begrip *Bildung* verwijst naar vorming door de ander volgens een bepaalde pedagogische filosofie en niet in vrijheid, wat meer zou passen binnen een biografische setting. Dit is de reden waarom ik – ondanks mijn liefde voor sommige praktijken van *Bildung* – uiteindelijk liever spreek over *building* dan over *Bildung*. *Building* is zelf ontwerpen en bouwen, met als resultaat een eigen leven, waar *Bildung* veel meer weg heeft van het overnemen van inhoud en het aanhaken bij een bepaalde traditie, met als resultaat een leven in het kielzog van anderen.

De Amerikaanse filosofe Judith Butler is voor mij een voorbeeld. Aan de hand van haar op het werk van J.L. Austin gebaseerde concept van performativiteit ontwikkelt ze een radicaal, positief en vrij identiteitsbegrip. Hiermee probeert ze een antwoord te geven op het feit dat de essentie van de mens ongrijpbaar is geworden, wat een radicaal vrij moment van persoonsontwikkeling inluidt.

In deze opvatting is de mens, in aansluiting op John Lockes *An Essay Concerning Human Understanding* (1995 [1690]), een tabula rasa, een blanco vel, waarop hij zelf een kunstwerk kan vormen door het eerst te tekenen en daarna te leven. Zo ontwikkelt zich gaandeweg wat we een identiteit noemen.

Individu zijn in de eenentwintigste eeuw betekent in deze opvatting fundamenteel creatief zijn. Onderzoek helpt je om in dit proces het grondmateriaal te leren kennen. Je kunt daarmee verschillende scenario's doordenken. We krijgen echter geen dwingende verborgen instructies mee zoals vroeger; er is geen kaart aangeleverd bij het bouwpakket.

Leven in vrijheid betekent aan de gang met de bouwstenen: op radicale wijze jezelf bouwen en ombouwen. Bij onze tijd past een modern mensbeeld. De mens wordt niet meer bepaald door waar hij geboren is, maar ontwikkelt zich in vrijheid tot wat hij zelf wenst te worden. De menselijke identiteit is geen werk van God, maar een kunstwerk in handen van de mens zelf geworden. Dit vraagt om totaal nieuwe vaardigheden die ons helpen met de nieuwe werkelijkheid om te gaan.

Volgens Butler vormen we onszelf weliswaar in vrijheid, maar staan we daarbij tegelijkertijd voortdurend in relatie met onze omgeving. Die omgeving heeft het karakter heeft van een hybride chronotoop, een plek waar verschillende tijd-ruimteconstellaties elkaar steeds afwisselen en waarbinnen we als in een *war game* de vrijheid keer op keer moeten bevechten. Iedere nieuwe relatie kan iets nieuws in jezelf teweegbrengen en je aanvankelijke gevoel van stabiele vrijheid weer ondermijnen.

29

De vrijheid is daarmee van een gebouw een avontuur geworden. Als in een sciencefictionverhaal bergt ieder nieuw deel van het universum dat we ontdekken weer nieuwe geheimen in zich. De echte vrije, creatieve mens is daarom volgens filosoof Richard Rorty in *Contingentie, ironie en solidariteit* (2008 [1989]) niet de poëtische mens, die gevangen zit in zijn eigen monoloog, maar de ironische mens. Die laatste beseft dat hij onderdeel uitmaakt van een groter geheel waar hij niet de controle over heeft, maar dat besef geeft hem - juist omdat niets vaststaat - uiteindelijk ook een ultiem gevoel van vrijheid. In dit licht krijgt het werk van de leraren van de middeleeuwse School van Chartres een nieuwe betekenis. Zij wezen er telkens op dat de vrijheid niet in het trivium - de methoden waarmee je jezelf leert plaatsen in de ruimte - maar in het quadrivium - de methoden waarmee je jezelf leert verhouden tot de ruimte - tot stand komt.

Een tweede belangrijk kenmerk van het proces van *building* is dat niet alleen rationele, praktische of creatieve overwegingen een rol spelen, maar dat de verschillende onderdelen elkaar voortdurend afwisselen als volwaardige bouwstenen in het proces. Samenhangend daarmee hoeft ook niet alles van tevoren te begrijpen te zijn. Wat van belang is, is tegenwoordigheid van geest (*presence*). Deze tegenwoordigheid van geest steunt vaak op intuïtie: gerijpte gedachten en ervaringen die uiteindelijk tot morele ingevingen kunnen leiden. In het leven van grote politieke of religieuze leiders, maar ook bij kunstenaars en wetenschappers van formaat, zie je vaak zulke processen van zelfactualisatie.

Ludwig Wittgenstein, Roland Barthes, Michel Foucault: ze kennen allemaal een dergelijk moment. Eén van de mooiste voorbeelden vind ik nog steeds het verhaal van Wittgenstein. Hij begon met zijn studie en werd met zijn werk één van de grootste filosofen van zijn tijd. Hij stopte en werd onderwijzer in een Zwitsers bergdorp. Hij keerde terug om vervolgens opnieuw een hoofdwerk te schrijven waarin hij zijn eerste theorie helemaal onderuit haalde. Hij benutte het transformatief moment, herkende het momentum en had de tegenwoordigheid van geest om te komen tot de ontdekking van 'de eigen stem'. De transformatie naar vrijheid is dus een transformatie van je persoon. De hele binnenwereld is een kosmos van kennis. Het is een omstulping waarin de buitenwereld opgaat in de binnenwereld en opnieuw verschijnt na een totale verandering ondergaan te hebben.

30

Het optimale vrijheidsmoment te beleven past in een mogelijke wereld van vrijheid. We vergeten het vaak. In feite gaan we ons vaak te buiten aan wat klodderen op het witte doek, gaan we als gekken zonder regie te werk en volgen we onze opwellingen. We zonderen ons af, volgen soms het verstand, soms de begeerte, om meer en meer bloot te leggen, te ontdekken, zonder te beseffen dat *finding* eigenlijk *founding* is en we afwijken van het creatieve pad. De eenentwintigste eeuw doet meer dan ooit een beroep op ons gevoel om een sensitief vermogen te ontwikkelen voor het 'moment'.

'Bouwen' zoals ik dat beschouw is geen klodderen, maar bewust omgaan met het materiaal dat je ter beschikking staat. De Oude Grieken spraken al over vrije mensen als mensen die niet alleen handelen maar vooral ook bewust vorm geven aan de werkelijkheid. Deze mensen handelen vanuit een vrije, innerlijk aristocratische houding, een begrip dat ik heb ontleend aan het werk van Octavio Paz. Zij voelen zich onafhankelijk: geen slaaf van een ander, maar een oprecht eigenzinnig mens van geestelijke adel.

Zelfvertrouwen maakt vrijheid zichtbaar

Een eigen leven opbouwen kan alleen door te werken vanuit vrijheid. Vrijheid vind je alleen door op jezelf te vertrouwen. Ralph Waldo Emerson spreekt over zelfvertrouwen als *self-reliance*. Dit woord, *reliance*, heeft eigenlijk twee connotaties: 'vertrouwen', maar ook 'betrouwbaarheid' (*reliability*). Betrouwbaarheid geeft aan dat je niet alleen op het zelf kan vertrouwen (subject) maar dat het zelf ook een betrouwbare instantie is (object). Emerson krijgt daarmee, zoals Stanley Cavell onder de aandacht brengt in *Emerson's Transcendental Etudes* (2003), ook voor onze tijd betekenis. Vrijheid is verantwoordelijkheid nemen voor jezelf. Je gaat aan het werk. Goed of fout zijn niet aan de orde in deze niet-morele ruimte. Het is geen ruimte die leeg blijft, maar een ruimte die zich vult met vrijheid. Dingen in je leven krijgen, steunend op een betrouwbaar zelf, een totaal andere betekenis. Nut en begrip staan niet langer centraal, maar het gevoel een vrije geest te zijn. De mens die kiest voor de vrijheid wordt een leider. Hij komt in een gebied waar hij niet meer kan volgen, maar voorop moet gaan. Hij wordt een scheppend subject, een echt 'iemand' in plaats van een volger – hij is een actief subject die instrumenten naar eigen inzicht kan gebruiken.

De vrije mens die zichtbaar wordt, is als een Picasso. Hij leeft een *vita activa*. Hij draait zelf aan de knoppen. Hij maakt het systeem in plaats van het te volgen. Hij voelt zich verantwoordelijk voor fouten en lost ze op. Hij herstelt zelf als er iets mis gaat. De vrije mens wordt net zo goed geconfronteerd met de alledaagse ellende. Hij heeft daar weinig tegenin te brengen. Hij wordt er alleen niet het slachtoffer van. Hij staat er creatief tegenover. Hij stelt zich positief teweer. Hij laat het vooral op zich af komen in het moment. Het draait erom op het juiste moment de juiste reactie te geven, in tegenwoordigheid van geest. Hij is een leider.

Grote hoger onderwijs instellingen leveren de leiders af: vrije denkers, creatieve individuen, verantwoordelijke medemensen. Ze leren mensen bouwen en doorbouwen binnen de erfgrens. Zijn deze eigenschappen onlosmakelijk verbonden met een bepaald intellect of een bepaalde achtergrond? Vereisen ze een bepaald beroep? Ik weet van de film *Les choristes* (2004) dat een kleine onderwijzer in een Frans dorpje een leider kan zijn. Als middelbare scholier was ik al diep onder de indruk van het verhaal over de docent van de latere schrijver en filosoof Albert Camus die naar het huis van zijn moeder en grootmoeder ging en hen overhaalde de zoon – de latere Nobelprijswinnaar – te laten studeren. De docent en de dirigent waren in staat het vaste systeem open te breken waarin iedereen denkt. Ze lieten anderen een nieuw universum, een nieuw speelveld, betreden.

Mijn leven lang heb ik betrouwbare bouwers om me heen gezocht en gevonden. Bernard Lievegoed, de oprichter van de Bernard Lievegoed University, heeft dat gedaan. Mieke Bal, mijn promotor, is zo iemand. Ze komen beiden uit verschillende werelden, maar gekoppeld via mijzelf passen ze bij elkaar. Creativiteit is het werken met nieuwe systemen van vrijheid op een manier waardoor je vrij kunt zijn binnen het systeem. Je ontwerpt vervolgens zelf een systeem dat vrij maakt, om ten slotte zelfs vrij te kunnen kijken naar je eigen ontwerp.

Vrijheid is juist niet vrijblijvend

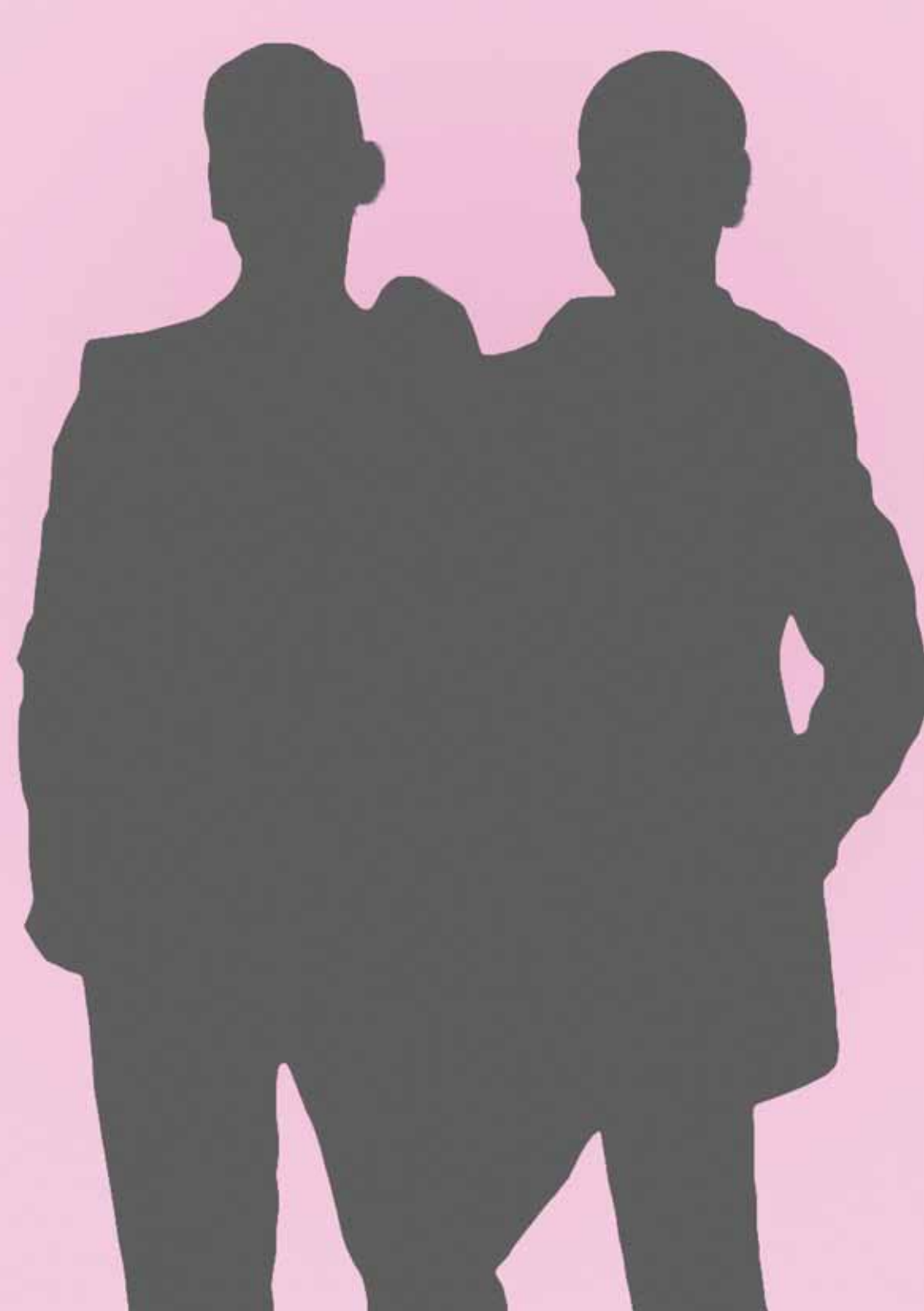
Mensen die betrouwbaar bouwen, leven vanuit een gevoel van vrijheid. Vrijheid en vrije tijd zijn echter niet hetzelfde. Vrije mensen hebben weinig vrije tijd. Ze hebben altijd wat te doen. Een overschot aan vrije tijd wijst meestal in de richting onvrijheid.

Voor veel mensen is vrije tijd de tijd waarin je geen betaald werk doet. Ik kwam laatst iemand tegen die heel veel doet voor zijn kerk. Dat hoeft op geen enkele manier vrije tijd te zijn. Jonge mensen dienen te leren omgaan met tijd en ruimte. Het begrip vrijheid in tijd en ruimte in te vullen is daarbij een belangrijke taak. Vrije tijd vraagt erom benut te worden als creatieve tijd.

Vrije tijd als vrijblijvende tijd is een op den duur weinig bevredigende consumptie van vrijheid. Echte creatieve vrije tijd resulteert in de productie van vrijheid. De enige echte 'vrij blijvende' tijd is rusttijd. Deze tijd geeft geen antwoorden in de zoektocht naar een actieve omgang met vrijheid. Het is eerder vergelijkbaar met slapen. We hoeven even niet te denken aan het feit dat we niet weten hoe om te gaan met vrijheid. Wandelen in het bos, slapen, op bed liggen: het zijn allemaal oplaadmomenten.

Verpozing is iets anders dan rust en creativiteit. Teveel verpozing kan de vrijheid van de rust en de slaap verstoren en activiteit belemmeren. Er ontstaat een schemergebied: er is geen rust en geen werk. Je voortdurend te buiten gaan aan drank, films en feesten biedt eigenlijk heel weinig bevrediging. Voor de tv hangen met een zak chips is belangrijk, maar gemiddeld drie uur per dag is echt te veel. Te veel verstrooiing voelt niet als vrije tijd. Vrije tijd wordt dan ledigheid, en ledigheid veroorzaakt al snel een negatieve spiraal.

Wat zou het mooi zijn om vrije tijd veel meer te kunnen ervaren als een periode van vrijheid. Het omzetten van ledigheid in vrijheid in werk en studie, maar ook in leven: hoe kun je dat doen? Waarom werkt het in de ene situatie niet en in de andere wel? Wat betekent het voor iemand van 18 en voor iemand van 35? Dit zijn de vragen die ertoe doen.



The intellect is a vagabond, and our system of education fosters restlessness.

(Emerson 1993, 35)

4. Intelligentie als antwoord op vrijheid

In gesprek met Viktor & Rolf

Dit derde essay vormt het begin van het eigenlijk ontwerp van de U₂₁, een drieluik over de universiteit van de eenentwintigste eeuw. Het gaan om een *university* als verbeelding van een cultuur van vrijheid, een kleurrijk ‘poppenhuis’ als brandpunt van een levensvatbare beschaving. Dit drieluik onderzoekt de mogelijkheden voor een gidsend hoger onderwijs dat intellectuele onafhankelijkheid garandeert en in staat is creatieve oplossingen aan te dragen voor belangrijke maatschappelijke problemen. U₂₁ stoelt op een hernieuwd ideaal van academische vrijheid waarin studenten en docenten leren door de façade van de werkelijkheid heen te kijken.

Eén van de belangrijkste pilaren van de U₂₁ is een fundamenteel besef van academische vrijheid. Dit systeem van academische vrijheid verschilt fundamenteel van het huidige, steeds meer regulerende systeem en gaat uit van een *learning community* die zijn onafhankelijkheid tracht te bewaken, en waarmee elk van zijn leden productief zal moeten leren omgaan. Dit uitgangspunt van academische vrijheid omvat het recht om zelf te bepalen wat onderzocht wordt (object); het recht om zelf te bepalen hoe het onderzocht wordt (methode); het recht te bepalen met wie je samenwerkt (team); en het recht omgang met de uitkomsten te bepalen wanneer het onderzoek is beëindigd en de resultaten bekend worden gemaakt. Wat vraagt dat van het onderwijs? Hoe ziet een omgeving eruit die studenten in staat stelt zich te ontwikkelen tot vrij denkende mensen?

Het poppenhuis van Viktor & Rolf is een kleurrijke, humoristische, originele en vindingrijke omgeving die mijns inziens prima samengaat met een plaats voor inhoudelijke verdieping, onderzoek en de ontwikkeling van vaardigheden. Blijkbaar is het ontwikkelen van deze vermogens echter niet meer vanzelfsprekend, gezien de toename van het aantal extracurriculaire trainingen op dit gebied. Ik was onlangs op bezoek bij de Technische Universiteit Delft. Daar wordt druk gewerkt om studenten en docenten om te leren gaan met dit aspect van de vrijheid. Daartoe is een excellentietraject, een *honours program* en een *graduate program* opgezet. Bij alle drie zie je elementen terug die te maken hebben met het ontwikkelen van vrije, intelligente, creatieve en ondernemende studenten. Deze extracurriculaire ontwikkelingen zie je ook binnen andere universiteiten. Ze wijzen op zowel het belang van zulke trajecten voor de samenleving als het gebrek eraan in het gangbare onderwijs.

Deze toestand is historisch enigszins verklaarbaar. Aan het einde van de twintigste eeuw was het didactisch systeem meer geënt op gelijkheid dan op vrijheid in de wetenschap. Aan het eind van de jaren zeventig van de vorige eeuw - het moment waarop ik ging studeren - was het op een gemiddelde universiteit als die van Nijmegen gedaan met de totale intellectuele vrijheid en begon, na een periode van academische losbandigheid, de bureaucratisering om zich heen te grijpen in het hoger onderwijs. Deze ontwikkeling is bekritiseerd door Ad Verbrugge in zijn boek *Tijd van onbehagen* (2004).

Hoger onderwijs moest iets worden voor de massa, met als consequentie dat de universiteit meer en meer werd georganiseerd als een fabriek. De kern daarvan vormden de beginselen van uniformiteit en massaliteit. De docenten werden inwisselbare uitvoerders van een staatscurriculum. De studenten mochten weliswaar hun programma voor een deel zelf invullen, maar de keuzemogelijkheden waren – in mijn geval – zo beperkt dat van een open academisch klimaat geen sprake meer was.

De studentenwoningen die in deze jaren zijn neergezet, zoals Lunetten in Utrecht en Hoogevelde in Nijmegen, zijn in hun eentonigheid ook symptomatisch voor deze manier van denken. De student komt terecht in een doodse omgeving, een wereld waar heel weinig vrijheid is. Het is een wereld met vaste regels die je moet volgen, een wereld die dood is en uitsluitend is gericht op materie. Er werd alleen verwacht dat je bepaalde patronen van denken kon imiteren.

36

De grootschalige onderwijsfabriek gaf me het gevoel dom te zijn – omdat ik wezenlijke vragen wilde stellen en koos voor traagheid. Kwalitatief denken kostte echter te veel tijd. Je bent blijkbaar niet slim genoeg om in de pas te kunnen lopen. Als je in de pas loopt ben je immers snel succesvol binnen het doodse systeem. De slimmerik volgt de ander, de theorie, de docent, de opdracht. Hij neemt de snelweg in plaats van de binnenweg. Hij volgt de borden en gaat niet zelf op onderzoek uit.

Het is een geanonimiseerde, geformaliseerde, geïnfantiliseerde instelling die ik in een tijd van Koude Oorlog associeerde met de grauweheid van het Sovjetsysteem. Ik had steeds meer het gevoel op een middelbare school van de slechtste soort te zitten. De steeds jongere student (door de korte studieduur) kreeg een vast pakket. Alleen in de keuze voor een paar bijvakken mocht hij zelf sturen (minoren). Het lijkt of de industrialisatie, meer dan vijftig jaar na dato, op het moment dat de industrie een nieuwe stap aan het maken was, het onderwijs in zijn greep kreeg. De universiteit was op geen enkele manier een inspirerende omgeving waarin het creatieve denken in mogelijke werelden werd gestimuleerd.

Dit essay is een pleidooi voor een kleurrijk poppenhuis. Op de tweesprong in de cultuur waarop we ons momenteel bevinden, dienen we niet terug te vallen in de destructieve *animal farm*-achtige didactiek van de gelijkheid. Dat werkt niet meer in een wereld waarin niets meer gelijk is. We moeten juist op een constructieve manier zoeken naar een creatieve eenentwintigste-eeuwse didactiek van de vrijheid. Het is tijd om het cynisme achter ons te laten en de ogen weer eens te openen voor de menselijke mogelijkheden. Er is behoefte aan hoger onderwijs dat (jong)volwassen mensen de kans geeft in vrijheid te leren onderzoeken en hun unieke creatieve kracht stimuleert en valideert.

De universiteit als *body of knowledge*

De U21 is ontworpen vanuit een idee van positieve omgang met vrijheid. Het is een innovatief didactisch systeem dat studenten in de gelegenheid stelt zich te ontwikkelen tot succesvolle onderzoekers door voortdurend te erkennen hoe 'speciaal', 'anders' en 'vrij' ze zijn. Bovendien zijn de geesteswetenschappen het centrale beginsel ervan. Ik heb als promovendus het geluk gehad jarenlang te hebben mogen werken in de rijke omgeving van de Amsterdam School for Cultural Analysis (ASCA), die voor mij geldt als een symbool voor de University 21.

Het eerste geheim van ASCA is de kleinschalige context. Binnen deze intellectuele gemeenschap kennen de meeste onderzoekers elkaar en zijn ze met elkaar in gesprek. Zo klein als de gemeenschap is, zo groot is ze op een andere manier: ze wordt namelijk gedragen door een over de hele wereld verspreide, steeds van plaats verwisselende groep studenten en docenten. Opvallend bij dit alles is de extreem kleine ondersteunende staf en een persoonlijke benadering. ASCA volgt meer het model van de rondreizende leraren uit de middeleeuwen dan dat van de versteende structuren uit de moderniteit.

37

In deze omgeving kan de student zich uitleven in waarheidsvinding. Kenmerkend is dat de waarheid nooit af is. De vraag is het leidend beginsel bij het doen van onderzoek. Telkens komen nieuwe mogelijke werelden tot stand aan de hand van een vraag die de moeite waard is. Het proces van onderzoek gaat gepaard met een permanent gevoel van verwondering: over het probleem dat hij onderzoekt, maar ook over zichzelf. Eigenlijk dient ieder mens de wereld te onderzoeken waar hij deel van uitmaakt. Verschillende scenario's komen aan de orde. Alles wat denkbaar is, is de moeite waard. De kortste weg is daarbij niet automatisch de beste weg.

Essentieel in het zoeken naar de mogelijke waarheid is de dialoog met de medeonderzoekers. Een intellectuele gemeenschap ontstaat bij de gratie van een gesprek over onderlinge bevindingen. Dit gesprek kan bevindingen onderbouwen, maar eveneens weerleggen, aanpassen of verbeteren. Het is als samen musiceren in een jazzband. De één speelt de keyboards. De ander speelt de bas. Een derde speelt de saxofoon. Ieder heeft een eigen sound, en samen improviseert de band op afgesproken schema's.

Mikhail Bakhtins boek *The Dialogical Imagination* (1981) biedt ons handvatten om de dialogische wijze van denken eigen te maken. De dialoog komt tot stand in een ruimtetijd die niet meer beheerst wordt door één van de deelnemers. Bakhtin beschrijft een wereld van verschillende perspectieven die in onderling gesprek, als in een roman van Dostojevski, een open, verrassend en steeds weer veranderend beeld van de werkelijkheid geven.

U21 is overigens niet alleen dynamisch. Het kent ook een relatief continu *body of knowledge*, een algemeen kerncurriculum verankerd in de *graduate school*, dat voortdurend wordt aangevuld. Deze *body of knowledge* bestaat uit een serie erkende en beproefde teksten die de tijd hebben doorstaan en daarmee in de buurt komen van binnen de specifieke culturele context erkende universele waarheden. De waarheid hoeft niet goed te zijn. Hij hoeft ook niet mooi te zijn. Hij hoeft niet eenduidig te zijn. Hij is niet vluchtig. Hij onthult iets fundamenteels over wie wij zijn en de wereld waarin wij leven. Serieuze waarheidsvinding is het criterium en kent vele gedaanten.

De studerende jeugd en de universiteit

Het didactische systeem van de U21 gaat uit van de jonge mens, de adolescent. Daarbij beschouw ik de periode tussen de 18 en 25 als het meest extreme vrije biografische moment in het menselijk leven. Kenmerkend voor de jonge mens is dat hij geen kind meer is dat luistert naar zijn ouders en geen volwassene is die zich inpast binnen zijn werk. Hij bevindt zich in een vrije zone die uitdaagt tot creativiteit. Het leven is een raadsel. Hij wil niet vooruit en niet achteruit. Hij is niet geïnteresseerd in het vinden van een oplossing, maar juist in het onderzoeken van het onontgonnen gebied. Hij leest literatuur en voelt zich jong.

38

Kinderen zijn creatief, maar leren dat af. In de adolescentie, de tweede geboorte, wordt die opnieuw gewekt omdat we onszelf ontdekken en voor het eerst merken wat dat jonge 'Ik' wil. De jongvolwassene voelt zich in een dergelijk bewust creatief moment als een herschape[n] ziel, als iemand die helemaal opnieuw de wereld leert kennen. Een succesvol didactisch systeem moet van deze kracht gebruik maken. Het is daarom cruciaal dat – in vergelijking tot het huidige onderwijs – persoon, professie en omgeving veel meer de interactie met elkaar aangaan.

Een didactiek als deze is een biografische gefundeerde didactiek van de ontdekking van de tweede mens: een didactiek van de vitaliteit. De student is 17 als hij aankomt. De universiteit is de plek waar hij de wereld ontdekt. In de universiteitsbibliotheek ontmoet hij jonge mensen die dat ook willen en mogen. In werkgroepen scherpt hij zijn eigen denken en ontdekt hij zijn beginselen. Hier leren de studenten te leven naar de eigen wet in plaats van de wet van anderen.

In Bildungsromans wordt vaak verbeeld wat deze stap naar de vrijheid betekent. Een mooi voorbeeld is Chaim Potoks roman *Uitverkoren* (2012 [1967]), waarin twee broers gaan studeren: de één gaat naar een universiteit, de ander wil rabbi worden. Ze gaan andere wegen, maar zoeken allebei. De eerste broer vraagt zich af waarom de jeugd uit de plek waar hij rondloopt is verdwenen. Waarom wordt hier niets nieuws gemaakt? Waarom loopt iedereen over de gebaande paden en heeft men zich daarbij neergelegd? Is hij gek? Waarom denkt hij over dingen na waar niemand over nadenkt? Waarom denkt hij niet na als iedereen zit na te denken?

Het is essentieel om een ruimte te creëren waarin de studenten de onttoverde universiteit weer kunnen ervaren als een magische plek. Het is een plek waar nieuwe ontdekkingen worden gedaan en merkwaardige ontmoetingen plaatsvinden. Het is een plek waar het denken kantelt en nieuw inzicht leidt tot een totaal nieuwe perceptie van de wereld. Het is, kortom, een plek die niet primair is georganiseerd als een doelmatige, efficiënte en machinale omgeving.

Het gaat dus om iets heel anders dan de kafkaëske ‘panopticumdidactiek’ die aan haar einde begint te raken. Iedere keer dat de student het gebouw betreedt, voelt het alsof hij een gevangenis binnengaat waar hij zich alleen voelt en waar de cipiers op hem letten zonder dat aan hem te laten weten. Het is een burcht waarvan de ingang en uitgang zijn afgegrensd. Het is een plaats waar angst en repressie regeren in plaats van geluk en vrijheid. Laten we goed in de gaten houden dat het hoger onderwijs een voedingsbodem hoort te zijn van een nieuwe generatie met zijn eigen opgaven, in plaats van een instrumentele plek die wordt beheerd door een oudere generatie.

39

Docenten die de eretitel leermeester verdienen

De U21 is meer georganiseerd als een ‘academie’, een term die verwijst naar de academie van Plato, de academies in Florence gedurende de renaissance en het boek *Het oog van de meester* (2004) van George Steiner. In dat laatste werk bespreekt hij niet zozeer onderzoek, maar vooral ook het (hoger) onderwijs zelf als een vrije dialoog tussen de generaties. De vrije docent – als rolmodel, onderzoeker en onderwijzer – staat niet boven de student, maar collegiaal naast hem en speelt in deze onderwijsomgeving een cruciale rol.

In de universitaire bureaucratie ontmoette ik op een dag een vreemde vogel, een markante Vlaamse docent, Eric de Kuyper, die net als een aantal van ons niet zo paste op deze plek. Hij was een authentiek persoon die vertrouwd op eigen ingevingen; iets wat hij gemeen had met de oudste docent, professor Poelhekke. De Kuyper en Poelhekke waren tegenpolen, modern en conservatief, maar ze vormden allebei een kleurrijk contrast met de kleurloze, geestdodend grijze massa. Deze uitzonderlijke en eigenzinnige verschijningen, ieder met hun eigen, in de inhoud gewortelde didactiek, zijn het type docent dat in de wereld van de U21 meer regel dan uitzondering zou moeten zijn.

De docent is behalve onderzoeker vooral ook iemand die zich verbonden voelt met een eigen groep studenten. Dit zijn studenten die in vrijheid voor hem kiezen. Het onderwerp is daarbij uiteindelijk van secundair belang. Wat de docent, dienstbaar aan de student, hem vooral leert, is te leren studeren. Hij is een verteller, maar vertelt alleen datgene wat van belang is voor de student. Hij is als de verf van een schilder die het mogelijk maakt om een schilderij te maken. Hij is als het partituur van een musicus waardoor de laatste kan spelen. Hij is het decor van het toneelstuk waarin de acteur zijn rol speelt.

Een didactisch systeem georganiseerd rondom het principe van vrijheid werkt als een kleurrijk studium generale. Studenten drama, literatuur, beeldende kunst, film, filosofie, geschiedenis, psychologie, sociologie en antropologie komen samen en spreken met elkaar over de wildste dingen. Het is een groep die zich niet alleen richt op het vak. Deze studenten zitten bij elkaar door interesse in het anders denken, meer denken, nieuw denken, herdenken, *out of the box*-denken. Het gaat om een heel speciale groep mensen die elkaar ook tegenkomt buiten de colleges, omdat persoon en professe door elkaar lopen.

Gaandeweg ontstaat, op basis van het algemeen kerncurriculum, een individueel kerncurriculum. Ik koos als student: Christopher Isherwood, Virginia Woolf, Marcel Proust, Albert Camus, Franz Kafka en Fjodor Dostojevski. Iedere student kiest zo zijn gesprekspartners. Ze vertellen hem verhalen. Ze geven hem antwoorden op vragen. Hij wisselt adviezen uit met medestudenten en geeft tips. Op basis van die tips kun je nieuwe keuzes maken. Welke keuzes je maakt is echter aan ieder individu afzonderlijk.

40

Werkend aan het individuele kerncurriculum (naast de verdere vakmatige verdieping) ontstaat het besef dat de wereld van de geest eindeloos groot is. Het is een wereld die eindeloos ver teruggaat én eindeloos ver vooruit reikt. Ieder onderdeel kent een vervolg. Ieder woord roept om een toevoeging in een nog onafgemaakte zin. Iedere zin is onderdeel van een nieuwe alinea en een hoofdstuk in een complex verhaal.

De academie waar we het hier over hebben erkent zijn meesters op basis van hun kwaliteit, hun zelf ontwikkelde kerncurriculum. U21-studeren is studeren op een ander niveau. Het echte leren is het ontwikkelen van meesterschap op basis van wat je gehoord hebt. Je hoort, je luistert, je herhaalt en je antwoordt, waarop een dialoog ontstaat. Het echte meesterschap is het moment, de fase waarop zichtbaar wordt dat je niet alleen beschikt over het bestaande curriculum en zelf ook kennis daaraan kan toevoegen, maar het ook inzichtelijk kan maken voor anderen.

Het zelfstandig leren oordelen als academische houding

Het is in deze nieuwe vorm van hoger onderwijs van belang als Aristoteles wijsheid te ontwikkelen. Dat wil zeggen: kennis opdoen van de hele wereld, maar ook een intellectuele activiteit ontwikkelen die wortelt in vrijheid – de vrijheid om steeds weer te kunnen waarnemen en analyseren, de vrijheid om in gesprek te gaan met intellectuele partners, studenten en docenten, en het vermogen om door systematisch handelen zelfstandig tot nieuwe kennis te komen.

Het ontwikkelen van dit aristotelisch intellectueel bouwwerk is een kritische, spannende activiteit, maar gedijt paradoxaal genoeg alleen in een platoonse, vriendschappelijke, veilige, experimentele omgeving. In mijn studietijd in Nijmegen ontmoette ik een ouderejaarsstudent en, via die ouderejaars, een bijna gepromoveerde dame. Ze had kanker en was al over de vijftig, maar had nog een jeugdig elan. Ze was nog altijd op zoek naar nieuwe dingen. Ze schreef een proefschrift over Vergilius. De aanraking met deze oudere classica en een met haar bevriende jongere antropoloog stimuleerde mijn intellectuele ontwikkeling. De antropoloog inspireerde me en heeft me verteld over de Engelse literatuur, vooral het werk van Virginia Woolf. De confrontatie met dit werk deed vragen stellen, wekte discussies en gevoelens op. Ik was nog een kind, en probeerde vooral mee te komen in deze eerste stappen naar volwassenwording.

Het vrije academisch klimaat is een spel met de wijsheid. We komen nu in het gebied van de kunst. Kunst is voor mij een weerspiegeling van de geboorte van het radicale subject. Boeken fascineren me. Ze helpen me een eigen oordeel vellen, net als schilderijen en films. Ze brengen me in een domein waar ik nog niet de weg ken. Ik lees zinnen die ik nog niet helemaal kan plaatsen. Ik wil ze begrijpen. De kunstenaar leest boeken primair omdat ze iets teweeg brengen, een emotie genereren. Hij leest ze niet om ze te begrijpen, maar omdat ze inspireren en aanzetten tot creativiteit.

De grenzen waren vrij absoluut in de voorgaande eeuwen, maar in de mogelijke wereld van de U21 worden ze relatief. Onderzoek is niet meer het exclusieve domein van de universiteit. Creativiteit is niet meer het absolute gebied van de academies. Ondernemen past niet alleen meer binnen de *business school*. Het nieuwe ontwerp verenigt deze drie aspecten bewust binnen één en hetzelfde concept. Onderzoekers die geen kunstenaar zijn of ondernemers die geen onderzoeker zijn lopen in de eenentwintigste eeuw vroeg of laat tegen de lamp.

*The voyage of the best ship is a zigzag line of a hundred tacks.
See the line from a sufficient distance, and it straightens
itself to the average tendency.*
(Emerson 1993, 25)

5. Creativiteit als antwoord op vrijheid

In gesprek met Marlene Dumas

Het nu volgende essay is het tweede deel van het ontwerp U21. Ik bespreek hier de kern van de U21, het centrale plein van het bouwwerk. Deze kern raakt aan het hart van de menselijke creatieve vermogens en is essentieel voor de ontwikkeling van een vrij mens in een steeds minder gereguleerde wereld. Dit vereist een andere organisatie van de leeromgeving en vraagt in het bijzonder iets van de manier waarop mensen met elkaar omgaan.

Ik stel daarom niet primair de vraag naar de inhoud maar naar de didactiek van deze U21. Hoe gaan docenten en studenten met elkaar om om creatieve ontwikkeling mogelijk te maken? De creatieve scholing gaat alleen secundair over kennis en kunde. Het gaat primair om het ontwikkelen van de emoties, een belangrijke vorm van kennis, van essentieel belang voor de ontwikkeling van het subject en daarmee dus ook voor die van *l'uomo creativo*.

De scholing van de emoties is geen gemakkelijke zaak, maar in het huidige tijdsbestek meer dan ooit noodzakelijk. Het is een existentialistische confrontatie met ervaringen als angst, geloof, seks en de dood die grote kunstenaars als Marlene Dumas onophoudelijk aangaan. Het is een proces van schaven en meten dat uiteindelijk moet leiden tot verheffing en sublimatie van de ruwe materie, zoals Immanuel Kant schrijft in zijn *Kritiek van het oordeelsvermogen* (2009 [1790]).

De kunst, het maken van de ene schets na de andere, het betreden van steeds weer nieuwe mogelijke werelden om trapsgewijs op een steeds hoger niveau te raken, is daarbij van wezenlijk belang als werkzame leermethode. Het is cruciaal dat het denken en werken in mogelijke werelden daarom een plek krijgt binnen het nieuwe hoger onderwijs. Je oefent het vak, maar tegelijkertijd geef je er als een kunstenaar een persoonlijke kleur aan. Dit vraagt om een vrije didactiek die meer doet dan de student onderwijzen in het artistieke bereik.

Kunst als avontuur

Wat kan U21 leren van de betere kunstacademies? Waarin verschilt het ontwikkelen van creatieve vermogens van het ontwikkelen van de intellectuele en de praktische vaardigheden? Ik wil om te beginnen stilstaan bij het feit dat de artistieke ontwikkeling doorgaans geen geplande activiteit is, maar juist een vorm van kennis teweegbrengt op grond van verrassingen, associaties en toevallige ingevingen.

De creatieve weg is een avontuur. Je weet nooit van tevoren wat je te wachten staat. Kunst is als een expeditie die ons naar onvoorspelbare werelden leidt. Het zijn vaak geen navolgbare wegen die je bewandelt, maar juist onnavolgbare wegen. Ze kunnen naar de krochten van de hel voeren, maar ook naar de Elysische velden.

Om creativiteit te ontwikkelen is het vooral nodig dat je, naast te doen en te denken, ook leert te durven. Durven betekent een stap maken waarvan je niet weet of hij goed afloopt. Je zoekt de emotie op in plaats van haar te vermijden. Durven kenmerkt zich dus door het trotseren van gevaar. Durven is de vrijheid volop nemen.

Opgaan in een fictieve wereld vraagt het trotseren van gevaren, want op het moment dat je je overgeeft aan de fictieve plot heb je niet meer zelf het stuur in handen maar word je een personage. Kennis is fantasie, zei Foucault al. Het feit dat het fictie is, betekent dat je van daaruit jezelf kunt scheppen. Het wordt tijd dat we die fantasie leren sturen. Het wordt tijd dat we verbeelding niet verbergen maar gebruiken als cognitief vermogen. We hebben een wetenschap van de fictie nodig.

De inzichten van de cognitieve psychologie die ten grondslag liggen aan deze manier van ontwikkelen, behelzen de hersenfunctie die niet zozeer te maken heeft met analyse als wel met de verbeelding. Dit heeft tot gevolg dat de eerste dagen op een academie, na de voorspelbare middelbare school, vaak als een weldaad worden ervaren. De adolescent dompelt zich onder in een fantasiewereld, gaat aan het werk en komt in een droom waar niets lijkt wat het is.

Onthechting: kunst als reis door de fantasie

De U21 is een inspirerende plaats, geen grauwe plek waar alleen maar gewerkt wordt in traditionele ateliers met omschreven opdrachten. Het is een plaats waar 'nerds' durven los te gaan. Het is een plaats die eigenlijk meer het karakter van een studio dan van een atelier heeft. Het is een plaats waar een radicaal eigen weg wordt gevolgd.

Het begrip *onthechting* is in deze een hefboomfactor. Het is van groot belang dat de student zich weet te deconditioneren. Alleen op die manier krijgt het eigen vrije denken de ruimte. Onthechten betreft het loskomen van de wereld van de leraren, de ouders en de *peer group*. Nog fundamenteler betekent het zelfs het loskomen van een afhankelijkheid van de materie. Het is het betreden van de mogelijke wereld van het verhevene, het goddelijke en het sublieme.

De reis door de fantasie kan beginnen. Het geheel heeft iets weg van *Star Trek*, mijn favoriete jeugdserie. De fantasie betreden betekent een ruimtereis maken door een vooraf onbekend universum. Oude systemen worden losgelaten. Nieuwe wonderlijke systemen die hun eigen organisatieprincipes kennen, verschijnen. De één is nog fascinerender dan de ander.

Het afdalen in deze wereld van de fantasie vraagt – in tegenstelling tot de traditionele wetenschap – om door een omgekeerde microscoop naar jezelf te kijken. We zien een uitvergroting van onszelf als subject in plaats van een uitvergroting van het object dat buiten ons ligt. De poort naar de macrokosmos verschijnt via de microkosmos. Het is de weg in het eigen brein. Er verschijnen beelden van het heden, het verleden en de toekomst.

45

De trip voert ons van de kleine kosmos naar de grote kosmos, maar het reizen in de kleine kosmos betekent dat we reizen door het bewuste, het onbewuste en het onderbewuste. We blijven zitten op dezelfde stoel, maar innerlijk leggen we lichtjaren af. Deze reis beginnen in je hoofd, in je hart, in je driftleven, is wat werken met kunst vermag te doen.

Het betreden van deze gebieden is niet zonder risico. Het vraagt daarom om geschoolde docenten die, net als goede psychoanalytici, niet primair vertellen hoe de wereld in elkaar zit, maar vooral aanwezig zijn om mee te leven en voor de student onbegrijpelijke gebeurtenissen te helpen *duiden*. Duiden heeft daarbij vooral de functie van betekenis geven. Ze praten niet vanuit hun hoofd of vanuit hun ambacht, maar vanuit hun persoonlijke ervaring.

Dit vraagt om een nieuw soort lerarenopleiding waarin de student een langdurig leerproces ondergaat. Het onderliggend principe daarbij zou, naast vakinhoudelijke verdieping, vooral het doormaken van een persoonlijke reis moeten zijn. Dit proces is te vergelijken met de opleiding van het Nederlands Psychoanalytisch Genootschap (NPG), die bestaat uit theoretische vorming, technische vaardigheden, maar vooral ook uit de leeranalyse.

De waarheid van de mogelijke werelden

De student die zijn reis verlengt komt steeds verder in een kosmos van emoties en wordt bij elke succesvolle stap creatiever, weerbaarder en intelligenter. De wereld die we vaak zoeken in drank en drugs krijgt een gezonde artistieke pendant. In plaats van een onoverkomelijk probleem wordt elke nieuwe wereld een inspiratiebron om meer kennis te vergaren.

Het feit dat het creatieve proces kennis en productie integreert, houdt het proces, als het goed wordt doorlopen, gezond. De creatieve, voelende, scheppende, vernieuwende en reizende mens zit aan het stuur, maar het is zaak telkens het verstand en de techniek daarin te betrekken. Zonder die twee elementen is een geslaagde reis door de mogelijke werelden onmogelijk.

Een wereld die we zeker zullen betreden heeft het karakter van een hallucinatie. De kunstzinnige weg raakt aan een beangstigende wereld. Hallucinatoire werelden worden vaak bevolkt door wrede prehistorische dieren, primitieve culturen en apocalyptische beelden. Joseph Conrads novelle *Hart der duisternis* (2009 [1899]) is zo'n dramatische wereld. De vuurproef is oog in oog met deze wereld te blijven staan zonder gek te worden.

De angstaanjagende wereld heeft echter niet altijd te maken met het verleden of de toekomst maar kan ook het verstikkende karakter hebben van een eeuwige heden. J.D. Salingers boek *De vanger in het graan* (2008 [1951]) laat zien hoe jonge mensen vaak niet nadenken over toekomst en verleden. Het is het blijven steken en verdwalen in het eeuwige heden wat zo beangstigt. Het is een wereld waar alles is wat je voelt, maar waar niets de relativiseringskracht van het verleden heeft of de uitdaging van de toekomst.

De logica van de mogelijke wereld

De kennismaking met de emoties is aanvankelijk een verwarrende wereld waarin het individu wordt opgeslokt. Gaandeweg ontwikkelt het subject echter zijn individualiteit. Dit betekent dat hij een autonome relatie ontwikkelt tot zijn eigen emotionele wereld (net als tot zijn denken in de academische wereld). Deze autonome relatie impliceert dat hij zelf in staat is om te kiezen wat hij wel en niet binnen- of buitensluit.

De creatieve mens kenmerkt zich door de logica van de onlogica. Hij werkt met formules, alleen kan hij zelf nu de formules maken. Hij oefent in een wereld waar de enige logica die van hemzelf is. In deze wereld moet je ook creatief opereren op een manier die in zichzelf klopt – die logisch, samenhangend en passend is in zichzelf. Je bouwt aan een bouwwerk zoals je dat graag ziet. Het is een 'waarheid' in zichzelf. Het universum draait om het subject.

Alles gaat om de consistentie van de eigen wereld. De wereld die je ervaart is er één van innerlijke harmonie. Het is een wereld waarin alles klopt, al kunnen er na verloop van tijd ook scheuren optreden waardoor de harmonie ineens verstoord lijkt. Het is alsof de magie wordt verbroken. Op die manier kan de consistentie van die wereld ook bestaan uit inconsistentie.

De sturing door het zelf in de mogelijke werelden

Het betrouwbare zelf bevindt zich in het gebied dat Emerson aanduidt als een mogelijke goddelijke wereld, die van *The Over-soul*, waar het individuele samenvalt met de hogere geestelijke wereld van de grote werken uit de theologie, filosofie en kunst. De reis in de fantasie vindt niet alleen plaats door culturele teksten van anderen te bestuderen – Arjo Klamer spreekt bijvoorbeeld over Aristoteles, Shakespeare en Proust – maar ook door kennis over het zelf op te doen. Deze reis levert niet alleen kennis op over de wereld zoals hij is, maar ook zoals hij kan zijn.

Het individu groeit stap voor stap uit tot een afwijkend zelf, een poëtisch zelf, en vormt een creatief antwoord op de geschetste vrije ruimte. Dichten is kijken naar het afwijkende. Het betekent dat je beseft dat niet alles hetzelfde is. In alles, elk detail, kan iets van het goddelijke zichtbaar worden. De paradox is dat de aandacht voor het afwijkende op een ander, hoger, geestelijk niveau juist de realisatie van een universele, samenhangende werkelijkheid inhoudt.

47

Baudelaire beschrijft in het gedicht 'L'Albatros' hoe de wereld van de dichter, de creatieve mens bij uitstek, eruit ziet. Ik moet opnieuw denken aan mijn vader: de albatros, de zware vogel die nauwelijks kan bewegen als hij loopt, maar die al vliegend door de lucht de koning van de zee is – onhandig en zenuwachtig als het gaat om de praktische dingen, maar een meester van de ruimte als het gaat om de geest, om de wereld van Goethe, Mozart en Michelangelo.

Het afwijkende zelf maakt de overgang uit van de bestaande, overgeërfde werkelijkheid naar de nieuwe 'tweede mens'. Hij vertoeft in deze wereld, die hem aanzet tot nieuwe voorstellingen, gedachten en producten. De student leest steeds minder van anderen. Hij wordt steeds minder receptief en steeds meer productief. Het indelen van de gedachten van anderen wordt steeds meer het vormgeven van de eigen gedachten.

De astronaut alleen in het universum

Eenzaamheid is de prijs die iedere vernieuwer moet betalen. 'Poets are [...] liberating gods', aldus Emerson in *The Poet* (1993, 77). Misschien is de angst voor de eenzaamheid wel één van de grootste beproevingen die de creatieve mens moet doorstaan. Volgers kunnen een relatief geruisloos leven leiden. Ze bevinden zich in de slipstream van een ander die hen beschermt. Kunstenaars daarentegen zijn geen volgers, maar dragers van een eigen impuls. Ze kunnen zich laten inspireren door anderen, maar kiezen hun eigen weg en vormen een hoogst eigen persoonlijkheid.

U21 is een plek van leiders. Studenten nemen een eigen plaats in. Ze krijgen iets speciaals: een doorleefd gezicht, een doorleefd lijf. Ze ontwikkelen uithoudingsvermogen en zijn niet kapot te krijgen. De kunstenaar begint te lijken op het materiaal waarmee hij werkt. De dichter krijgt een sensitieve glans in de ogen. De beeldhouwer beitelzichzelf naar een eigen ontwerp.

Hij wordt meer dan een kopie: iemand die innerlijk iets heeft meegemaakt, iemand die niet gevangen heeft gezeten. Hij wordt vooral iemand die heeft ervaren wat het is om gevoel te hebben, één van de moeilijkste dingen naast inzicht en daadkracht ontwikkelen. Hij wordt iemand die heeft gereisd door het moeilijkste gebied ter wereld.

Dit alles maakt U21 een *school of excellence*, voorbehouden aan een beperkt aantal bijzondere mensen. Het zijn mensen die op de één of andere manier op elkaar lijken. Het zijn mensen met een hoog ontwikkeld gevoelsleven. Ze streven naar een bepaalde kwaliteit van leven. Ze raken in gesprek, doen ontdekkingen en belanden in het gebied waar het niveau van denken belangrijker wordt dan het vakgebied. Het is een gemeenschap van geniale mensen.



*The civilized man has built a coach,
but has lost the use of his feet.*

(Emerson 1993, 36)

6. Ondernemen als antwoord op vrijheid

In gesprek met Anton Corbijn

Dit essay is het derde deel van het ontwerp U21. De eenentwintigste eeuw laat een transformatie zien van een ouderwetse panopticum-economie gebaseerd op tradities uit het industriële tijdperk naar een nieuwe, vrijere economie gebaseerd op *pratiques de la liberté*, geleid door innovatief denkende, jonge, zelfstandige ondernemers. De jonge creatieve ondernemer is een vrije beroepsbeoefenaar. Hij leidt zijn leven als onderneming, met als doelstelling persoonlijke maar ook financiële onafhankelijkheid.

Deze nieuwe werkelijkheid, voorvoeld door Michel Foucault in *Discipline, toezicht en straf* (1989 [1975]) en uitgesproken in 'De ethiek van de zorg voor zichzelf als vrijheidspraktijk' (2004 [1984]), heeft ook duidelijke gevolgen voor de organisatie van de U21. De U21 is een Incubator 21 en past bij een student die niet meer kan vertrouwen op een door anderen uitgestippelde route van opleiding naar werk en succes. Hij kiest vanaf het begin voor een eigen route en stelt zich nadrukkelijk op als eigenaar van zijn eigen levensloop, los van het feit of hij arts, leraar, kunstenaar of ondernemer wil worden.

51

In dit essay gaan we dieper in op deze nieuwe manier van leren onder de noemer 'Incubator 21' (I21), een onderdeel van U21 waarin het bedrijfskundige aspect, het op de kaart zetten van de 'BV IK', vanaf de start centraal staat. De student gebruikt daarvoor al zijn intellectuele en creatieve vermogens. Het is een universiteit waar rasindividualisten als Anton Corbijn, die nooit een formele opleiding hebben genoten, hadden kunnen afstuderen.

I21, een nieuw didactisch model, is daarmee een ondernemende pedant van de intellectualistische kritische pedagogie. Ik zal dit model uiteen proberen te zetten door achtereenvolgens aandacht te besteden aan een aantal belangrijke elementen ervan. Het gaat om een didactiek die jonge mensen van meet af aan leert te vertrouwen op de eigen intellectuele vermogens en emotionele ervaringen, maar hen ook de praktische vaardigheden meegeeft die ze in staat stellen te verdienen in plaats van te lenen.

De didactiek kent drie belangrijke onderdelen: (1) de noodzaak van daadkrachtige keuzes door het maken van een stevig businessplan; (2) het belang van non-interventie met daarbij een vorm van leren als *back-up support*; (3) de toets van partnerships in de vorm van duurzaam contact met investeerders.

Het maken van individuele keuzes

De academische impuls draait om het ware, de esthetische impuls om het schone en de ondernemende impuls om het goede. Het goede betekent dat wat goed is voor de ander, wat een bijdrage levert aan de samenleving en waar mensen voor willen betalen, waardoor het ook goed is voor jezelf. De grootvader van mijn vrouw, een rijke werkgever, zei het zo: 'Ik stem op de PvdA. Als de arbeider het goed heeft, heb ik het ook goed.'

De student leert als ondernemer vanuit dit gezichtspunt vooral risico's te nemen en in te spelen op wat zich aandient. Vervolgens dient hij het bouwwerk dat tot nu toe alleen hemzelf betrof, uit te laten groeien tot een soort barrièrerif, een bouwwerk waaraan verschillende maatschappelijke partijen deelnemen. De verschillende activiteiten vormen een geheel en weten zichzelf in stand te houden. Dit vraagt overigens, naast het vermogen om te sturen, ook het vermogen om los te laten. Naast het vermogen om zelf een plek in te nemen, moet hij ook het vermogen hebben om de ander een plek te gunnen.

Wat telt voor de creatieve ondernemer is niet onthechting; hij moet zich juist committeren aan de wereld van morgen. Hoe ziet die wereld eruit en wat is daarin nodig? Vandaag is vandaag. Gisteren is gisteren. Morgen is morgen. In het licht van morgen, van ontwikkeling, krijgen vandaag en gisteren een andere betekenis. Morgen is niet uitsluitend het gevolg van gisteren. De toekomst is het bakken waardoor vandaag en gisteren voor de ondernemer betekenis krijgen. Belangrijke ontwikkelingen komen vooral tot uitdrukking in het licht van de toekomst.

52

De toekomst kan voorvoeld worden als de jonge ondernemer daarvoor de nodige sensitiviteit ontwikkelt. De toekomst kondigt zich aan in tekens. Het gaat daarbij niet om kwantitatieve momenten maar om kwalitatieve momenten. Daarnaast te luisteren vraagt moed. Het vraagt ook training. Je moet stil durven staan terwijl iedereen doorloopt. Alleen de echte ondernemer durft te vertrouwen op zijn gevoel. Hij blijft stilstaan en verdiept zich in dat ene detail. Hij koopt een partij op die niemand interesseert, puur op intuïtie.

De ondernemer met gevoel voor de toekomst is de ondernemer die in verbinding staat met zijn doelgroep. Hij scherpt zijn zintuigen zodanig dat hij trends voorvoelt. Een mooi oud gebouw, een mooie plek, een film, een gesprek: allemaal tekens die een gedachte in gang kunnen zetten en een mogelijke wereld zichtbaar kunnen maken. Sensitiviteit is de basis voor selectie, en selectie berust op vertrouwen in jezelf.

Het gevoel voor de toekomst van deze ondernemer komt voort uit het feit dat hij in zijn fantasie al eens in dit gebied is geweest. De toekomst is hem niet vreemd. Hij kent de wereld waar de student straks terecht zal komen. Hij kent die wereld omdat hij beschikt over de verbeeldingskracht om een werkelijkheid te scheppen die past bij de wereld van morgen.

Het belang van non-interventie

De I21-didactiek heeft als belangrijk kenmerk de non-interventie, die eerder overeenkomsten vertoont met een eigentijdse raad van toezicht in een onderneming dan met een gangbaar schoolsysteem waarin de student begint met veilig proefdraaien alvorens hij echt aan het werk mag. Een eigentijdse raad van toezicht heeft twee belangrijke functies: een controlerende, maar ook een adviserende functie.

De startende creatieve ondernemer, want dat is de student – iemand zo onconventioneel als Herman Brood afgebeeld door Anton Corbijn – deelt naar eigen inzicht zijn tijd in. Hij bepaalt zelf wanneer hij praktische, emotionele of intellectuele scholing nodig heeft. Maatstaf daarbij is niet wat hoort of wat opleidingen vragen. Maatstaf is wat de maatschappelijke opgave waar hij zich voor heeft gesteld van hem vraagt. Dat kan de ene keer betekenen dat hij vrijwel uitsluitend bezig is met geld verdienen, en op een ander moment dat hij zich dankzij een klein overschot, of een bijdrage vanuit een derde geldstroom, kan richten op de ontwikkeling van zijn creatieve vermogens. De consequentie daarvan is dat, zoals bij het opleidingsmodel van de Alanus University, de U21 een flexibele vorm van opleiden kent.

De ondernemer vertoeft altijd in het onbekende. In het onbekende leert hij zichzelf kennen. Soms is het beter een tijd ergens anders te zijn om jezelf te vinden. Helemaal uit de context studeer je het best. De ondernemer is niet thuis. Hij onderhoudt wel contact met thuis, maar hij bevindt zich in de wereld van zijn klanten. Hij is een werker die in deeltijd leert. Dit is iets anders dan het doen van een duale leerroute, waar werken deel uitmaakt van het proces van leren.

De belangrijkste functie die de docent hierbij heeft, is dat hij de student steeds weer herinnert aan de toekomst. Hij gaat zitten en kijkt. Hij grijpt niet in. Hij kijkt naar wat er gebeurt. Hij luistert, slaat op en registreert met het oog op de vraag of de student doet wat hij wil doen en weet wie hij is en wat hij kan. De enige boodschap die hij heeft luidt 'wees in het moment' en 'ontwikkel je'. Hij zegt het zelfs niet: zijn manier van zijn maakt niets anders mogelijk, laat de student compleet in zijn eigen wereld zijn, om het daarna af te buigen in de richting die hij zoekt.

De docent heeft behalve een controlefunctie ook een adviesfunctie die kan worden beschouwd als een vorm van ondersteunend leren. De docent bevraagt de starter op zijn concepten. Hij is daarbij vooral kritisch of de student wel trouw is aan zichzelf. Hij daagt de starter voortdurend uit problemen onder ogen te zien en die te begrijpen als mogelijkheden om zijn uitgangspunten te verhelderen. De afstand tussen de student en de docent geeft die eerste een zekere vrijheid. Het is het kenmerk van een volwassen samenleven: 'Je moet zelf je eigen weg gaan zonder dat je hand wordt vastgehouden.'

De docent laat de starter werken. Hij komt af en toe langs en werpt een blik op het materiaal. Hij heeft zo ook een actieve rol bij het op orde houden van materiaal. Waar de starter de neiging heeft te versnellen, zet hij er de rem op. Hij zoekt naar stilte, rust, balans, kwaliteit, echt vakmanschap – hij kijkt naar beperkingen en corrigeert overhaast gedrag. Waar de starter de neiging heeft te vertragen versnelt hij door te wijzen op de doelstellingen. Er is, kortom, sprake van een anticyclische beweging.

Tot slot heeft de docent als raadsman ook een geruststellende functie wanneer de moed even wegzakt. Hij committeert zich aan de starter en stimuleert hem in zijn leiderschap. Ik heb zelf het geluk als rector van de Bernard Lievegoed University te beschikken over een raad van toezicht die in verschillende opzichten deze rol op zich neemt. Adriaan Bekman, de voorzitter van de RvT, schrijft in *Op weg naar vrijheid: de klant in het centrum van onze bemoeiingen*: 'In het leiderschap vinden wij de creatieve, vernieuwende bron, de puls en de impuls van de gemeenschap' (2007, 35).

Duurzaam investeren

De manier van opleiden van de I21 staat of valt met 'eigenaarschap', wat alleen tot stand komt als er sprake is van een verdienmodel en een sociaal leenstelsel dat gedragen wordt door publieke maar ook door private middelen (banken, ouders, bedrijven). Het mogelijk maken daarvan valt of staat met zakelijk inzicht gericht op financiële onafhankelijkheid maar ook met het vermogen tot communicatie, één van de meest fundamentele voorwaarden voor maatschappelijk succes.

Financiële onafhankelijkheid bereiken, dat wil zeggen kunnen leven van eigen middelen zonder te hoeven werken, lijkt misschien iets dat alleen past bij de grootgeldverdieners, maar in feite wordt het in een tijd van een zich terugtrekkende overheid steeds meer een particuliere aangelegenheid. Financiële onafhankelijkheid kan ook betekenen dat je zorg draagt voor een inkomen als je door ouderdom niet meer in staat bent om te werken. De basis voor financiële onafhankelijkheid is aan te sturen op minder uitgaven en meer inkomsten. Daarbij kunnen verschillende middelen worden aangewend.

Het verdienmodel van de U21 gaat in de eerste plaats uit van het verhogen van de inkomsten. Het feit dat iemand aan het werk gaat als starter hoeft daarom niet te betekenen dat hij niet in loondienst is bij een ander. Het kan heel slim zijn om als starter juist in dienst te zijn bij een ander en zo een vast inkomen te genereren. Het is ook helemaal niet noodzakelijk dat het gaat om een ideale baan. Het gaat aanvankelijk om de algemene vaardigheden van iedere creatieve ondernemer.

Realiteitszin is wat ontstaat. De student gaat aan het werk. Hij doet ervaring op. Hij bouwt een cv op. Hij leert potentiële klanten en leveranciers kennen. Hij bouwt een netwerk op. Hij weet geld te verdienen. Het maakt in feite niet uit of dat gebeurt achter de kassa van een winkel of in de studio van een designer. De starter professionaliseert zich terwijl hij tegelijk krijgt uitbetaald; dat is iets heel anders dan eerst droog te zwemmen in een gesimuleerde omgeving.

In de tweede plaats gaat het U21-verdienmodel uit van een beperking van de uitgaven op de korte en lange termijn. De werkplek is de leerplek bij uitstek. Studiekosten worden, in tijd en geld, periodiek afgeschreven. Daarbij valt te denken aan het afzonderlijk inkopen van modules die van belang zijn voor de uitoefening van het vrije beroep van creatief ondernemer. De modules hebben een lange looptijd. Dat maakt mogelijk dat de studie als geheel, met bijbehorende titulatuur, in een termijn kan worden afgesloten die past bij de bedrijfsvoering.

De studiekosten kunnen worden genomen op een moment dat er sprake is van gunstige voorwaarden. Daarbij valt te denken aan afspraken met (tijdelijke) werkgevers die baat kunnen hebben bij het studieonderdeel. Een andere mogelijkheid is het onderbrengen van (een deel van) de studiekosten onder de ontwikkelingskosten van een bepaald product voor een bepaalde klant. Soms kan ook sprake zijn van een belastingvoordeel, bijvoorbeeld bij een schenking, als de inkomsten worden omgezet in studiefaciliteiten.

55

Dit alles vraagt natuurlijk om een goede begeleiding van de starter. Het is zaak dat een fundament wordt gelegd aan het begin van het studietraject. Een *pressure cooker* lijkt daarvoor raadzaam. Deze *pressure cooker* duurt een beperkte tijd – ik denk aan drie maanden – maar kan alleen worden gedaan zonder dat daarnaast wordt gestudeerd. Het gaat om een proces waarbij naast een grondplan ook een netwerk wordt gesmeed met de ‘jaargroep’ waar de starter deel van uitmaakt. Deze jaargroep heeft een belangrijke functie als mogelijkheid voor intervisie gedurende de rest van de studie.

De tweede belangrijke vaardigheid die de student-starter moet leren is de zorg voor een sociale inbedding. Het gaat daarbij om communicatie: individueel, in groepen en voor grote gezelschappen. Natuurlijk moet de student ook schriftelijk kunnen communiceren in de vorm van korte teksten en langere publicaties. Ook de moderne media spelen daarbij een belangrijke rol: beeld, geluid en in het bijzonder de sociale media.

De communicatie kent daarbij twee richtingen. Ik begin met die richting de opleiding, want dat is uiteindelijk een belangrijke *lifeline*. Ik noemde het belang van de raadsman of mentor. De student voelt zich alleen veilig in een risicovol avontuur in de mogelijke werelden als hij honderd procent kan vertrouwen op iemand – niet op een instituut, niet op een filosofie, maar op een persoon die er altijd is. Het is van groot belang dat deze persoon goed bereikbaar is.

De mentor moet daarbij iemand zijn die in een vrij gekozen relatie staat tot de student. Verbinding en daadwerkelijke communicatie zijn twee kanten van dezelfde medaille voor een creatieve ondernemer. Deze verbinding is niet alleen technisch, functioneel of projectmatig, maar van een veel dieper geestelijk niveau, zoals bij de zenmeester; zij duurt dan ook een leven lang.

Ik heb het geluk geproefd zo'n leermeester te hebben ontmoet in Mieke Bal. Zij heeft mij geleerd hoe de echte mentor-docent staat in relatie tot een starter, in mijn geval een promovendus. Zij heeft zich nooit opgedrongen, maar had een heilig ontzag voor de autonomie van haar promovendi. Aan de andere kant is het altijd zo geweest dat e-mails in de regel binnen twee uur beantwoord werden.

De communicatie naar de klant is de levensader van het bedrijf en daarom zeker zo belangrijk. Het is een misvatting dat producten het enige succes vormen van een bedrijf. Uiteindelijk koopt de klant voor een belangrijk deel een emotie. Het kopen van een product maakt hem onderdeel van een mogelijke wereld waarin hij graag zou vertoeven. Intelligentie en creativiteit zijn noodzakelijk om deze wereld te creëren; niet alleen als een idee of een persoonlijke werkelijkheid, maar als een wereld waaraan je kunt deelnemen.

Vrijwel niemand heeft dit beter begrepen dan Steve Jobs, creatief ondernemer bij uitstek, en een voorbeeld van iemand die in feite deze leerweg is gegaan. Hij is al heel jong opgehouden te studeren. Het maken van producten leek hem een zinvollere bezigheid. Waar hij aan nieuwe kennis behoefte had, verzamelde hij de juiste mensen om zich heen: soms als partners, soms als leermeesters en soms als vrienden. Zijn bedrijf is zo meteen zijn leerschool geworden (Kahney 2010).

Jobs is het grote voorbeeld achter U21 als een nieuwe vorm van hoger onderwijs. In 2011, net voor zijn dood, is Jobs nog naar buiten gekomen met zijn laatste idee: een Apple Campus, gevestigd in een soort ruimteschip dat zo uit een sciencefictionfilm zou kunnen komen. Het is een indrukwekkend rond gebouw, een aankondiging van een nieuwe mogelijke wereld, met gangen die de veelzeggende naam dragen van een *infinite loop* – een toepasselijk hoofdkwartier voor een bedrijf dat de hele wereld omspant.

Ondernemend studeren als verdienmodel blijkt een goede investering te zijn tegen minimale kosten en maximale opbrengsten. De student staat meteen op scherp. Hij begint niet met een onduidelijke studie. Hij zadelt zichzelf niet op met een schuld waarvan hij niet weet of hij die ooit kan afbetalen. Hij schuift de mogelijke wereld niet naar voren, maar benut zijn vrijheid om er een actuele realiteit van te maken.

*So thoroughly and sincerely are we compelled to live,
reverencing our life, and denying the possibility of change.
This is the only way, we say, but there are as many ways as
there can be radii from one centre.*

(Thoreau 1986, 53)

7. Vrijheid en beschaving

In gesprek met Lidewij Edelkoort

Dit laatste essay heeft een futuristisch karakter en besteedt aandacht aan de positieve maatschappelijke gevolgen van het U21-denken, dat zich baseert op een radicaal vrijheidsbesef en dat het panopticumdenken definitief vervangt door het creatief denken. We werpen nu op basis van de geschetste cultuurhistorische context en het opleidingskundig ontwerp een speculatieve cultuurfilosofische blik in een toekomst waarin creativiteit steeds noodzakelijker wordt. Henry David Thoreau speculeert in *Walden and Civil Disobedience* (1986) over een samenleving die afwijkt van het bekende. Het wordt – gevangen als we zitten in het bekende – weer eens tijd dat we voorbij de bekende lijnen durven denken.

U21 heb ik tot nu toe gepresenteerd als drie parallele werkelijkheden: een met wijsheid doordrenkte intellectuele wereld, een met creativiteit doordrenkte artistieke wereld en een met vriendschap gevulde ondernemende wereld. In de praktijk zijn deze werelden echter niet te scheiden en als een organisme met elkaar verweven. Het is pertinent niet zo dat U21 primair is georganiseerd op basis van enge beroepsprofielen. U21 past bij de hybride eenentwintigste eeuw: een pluriforme maatschappelijke werkelijkheid waar leven, leren en werken voortdurend door elkaar lopen. *L'uomo creativo* staat in het centrum en schetst zijn eigen profiel. We hebben te maken met een complex samenspel van mogelijke werelden: de mens als Koolhaas' *generic city*, een allesomvattende wereld gestuurd vanuit vrijheid.

Ik denk bijvoorbeeld aan het hedendaagse Berlijn, dat ondanks de crisis uitgroeit tot een creatieve metropool. Het is op plekken als deze dat inhoudelijke verdieping, emotionele verbinding en maatschappelijke betrokkenheid permanent met elkaar in verbinding staan. Berlijn is 'arm maar sexy', zei burgemeester Klaus Wowereit in 2004. Blijkbaar is geld dus niet het enige dat telt. Het gaat er veel meer om welk verhaal je vertelt. Of armoede een probleem is of een kans hangt af van wat René Boomkens, hoogleraar cultuurfilosofie en auteur van *De nieuwe wanorde: globalisering en het einde van de maakbare samenleving* (2006), aanduidt als het 'sterke verhaal' dat je ervan weet te maken.

De U21 is in dit opzicht een 'sterk verhaal' dat als een gidsende instantie kan bijdragen aan positieve ontwikkelingen binnen de samenleving. Al eerder is ter sprake gekomen hoe wij gevormd worden door het onderwijs dat we genieten. Een nieuwe vorm van onderwijs kan op vrij korte termijn – 20 jaar is al voldoende – verstrekkende gunstige gevolgen hebben voor de ontwikkeling van de samenleving als geheel.

Een samenleving wordt levendiger als ze voldoet aan de criteria die Richard Florida schetst in *The Rise of the Creative Class* (2004). Een vrije samenleving dient gebaseerd te zijn op creativiteit, diversiteit en samenwerking. De politiek moet burgers in staat stellen zich verder te ontwikkelen tot vrije creatieve bewoners van een democratische polis. Op sociaal vlak worden burgers gestimuleerd te denken in termen van diversiteit en open netwerken. Op economisch vlak worden ze aangesproken als samenwerkende zelfstandige ondernemers en sluit het beleid aan op de behoeftes en de belangen van identificeerbare individuen en groepen.

Ik woon in Arnhem, in het Spijkerkwartier. Arnhem is de stad waar Rem Koolhaas een ontwerp maakte voor een nieuw soort gevangenis, de stad waar Lidewij Edelkoort de Modebiënnale 2013 voorbereidt, de stad waar het Museum voor Moderne Kunst staat waar Erwin Olaf zijn werk tentoonstelt en het werk van Marlene Dumas tot de vaste collectie behoort. Arnhem is ook de plaats waar Herman Brood door Anton Corbijn is gefotografeerd, de plaats waar Viktor & Rolf hun modeopleiding deden en de plaats waar Kraak & Smaak optraden in poppodium Luxor. Het is de plaats waar ik, geïnspireerd door Mieke Bals ASCA, nu een deel van mijn werk doe.

60

Ik zie de transformatie gebeuren bij mij om de hoek, in de volkswijk Klarendal. Op initiatief van een bevlogen woningcorporatie, een innovatief denkende wethouder en een ambitieuze afdeling mode van de Kunstacademie is in een paar jaar tijd één van de meest problematische wijken van Arnhem omgetoverd tot een toeristische trekpleister met een prettig woonklimaat: een cultureel centrum dat de trekken heeft gekregen van de Amsterdamse Jordaan. Aandacht voor creativiteit is onomstotelijk de kracht geweest achter stadsontwikkeling, sociale vooruitgang en economische ontwikkeling.

De Bernard Lievegoed University, waar het U21-model wordt uitgetest, heeft nu ook het plan opgevat zich te gaan vestigen in Arnhem. Het eerste kantoor zal worden geopend in 2013 in de wijk Klarendal, in de Mode Incubator, de plek waar op dit moment al startende kunstenaars worden begeleid. In de tweede helft van 2013 zullen de eerste opleidingsactiviteiten worden gestart, waarbij uitgegaan zal worden van het concept 'ondernemend studeren'. Gemeente, bedrijfsleven en kennisinstellingen slaan de handen ineen om de infrastructuur een extra impuls te geven door de creatieve kracht van de jeugd, de cultuurdragende kracht van academische vrijdenkers en de energie van een groep vernieuwende ondernemers. Arnhem, met de brug over de Rijn als het symbool voor de hard bevochten bevrijding van Nederland, is de perfecte plaats voor het eerste experiment met de U21.

Creativiteit

Het effect van het ontstaan van opleidingen als de U21 is nauwelijks te onderschatten. In de wereld van de komende generatie komt datgene wat hier wordt ontwikkeld uitstekend van pas. Hier ontwikkelen we de vaardigheden voor een succesvol leven. Dit wordt op vele plekken zichtbaar, op korte en op lange termijn. De samenleving moet misschien eerst nog door een diep dal. Creativiteit betekent echter dat we leren voorbij het probleem te kijken. We helpen een samenleving ontstaan voor na de crisis. Iedereen kan daaraan bijdragen. Aandacht voor het kleine is van essentieel belang. Iemand noemde het memorabele momenten vinden en creëren. Werken aan deze kleine kwaliteit is cruciaal.

61

Bernard Lievegoed (1995) benadrukte in dit verband het belang van cultuureilanden in moeilijke tijden: plekken om nieuwe creaties te ontwikkelen en te bewaren om ze uit te zaaien wanneer de tijd daarvoor rijp is. Het zijn samenlevingen in het klein waar de vrijheid wordt gekoesterd en creatieve antwoorden worden gegeneerd. Zo te werk te leren gaan is een basisvoorwaarde voor democratie en een vrije wereld waar mensen in vrede met elkaar kunnen omgaan. Je creëert jezelf als mens vanuit totale vrijheid, alles op je af laten komend, alles inzettend wat je wilt gebruiken.

Deze creatieve laboratoria kunnen het karakter hebben van een bedrijf, een campus of een stad, of een combinatie van de drie. Zoals geleerden als Pico della Mirandola in steden als Florence zorgden voor een renaissance, zo zal een nieuwe renaissance ook in de steden plaatsvinden. De wereld om ons heen vertoont steeds meer de sporen van een wildernis van wetteloosheid. De steden zijn de kleine cultuurcentra waar sprake is van vrijheid en waar de ontwikkelingen van de toekomst worden voorbereid. De nieuwe creatieve elite groepeerd zich op die plekken. Waar mogelijk breidt de stad haar invloedssfeer uit door (internationale) allianties aan te gaan met zuster gemeenten, waarbij opleidingen als de U21 een belangrijke aanjager kunnen zijn.

Net als Lidewij Edelkoort in het interview 'Future of the City' ben ik ervan overtuigd dat er uiteindelijk een hybride wereld zal ontstaan waarin de grenzen tussen stad en platteland steeds minder relevant worden. *L'uomo creativo* overstijgt alle grenzen en kan in vrijheid van de stad het platteland maken, op het dak van zijn woning, of van het platteland – midden in een woestijn of op de top van een berg – een stad. De mogelijke wereld van morgen is meer en meer een realiteit die we zelf vormgeven.

Diversiteit

De samenleving van morgen zal ongetwijfeld raketings langs de rand van de afgrond gaan, maar zal door de overlevingszin en de creativiteit die de mens kenmerkt steeds meer veranderen in een wereld van creatief non-conformisme als antwoord op de grenzeloze vrijheid. Ken Robinson spreekt in zijn lezing 'How Schools Kill Creativity' over de huidige situatie waarin creativiteit gedood wordt. Wat nu als de gebruikelijke obstakels wegvallen en op sommige plekken een creatief antwoord ontstaat op de ontstane vrijheid?

Wat ontstaat is een regenboog van particuliere initiatieven die nu nog worden belemmerd door onnodige wet- en regelgeving. De overheid kan een stimulerende functie hebben en een belangrijke rol spelen om dit vrije klimaat dat begint op te bloeien mogelijk te maken. Zij heeft het overzicht. Zij kan zien waar de initiatiefkracht zit. Zij kan mogelijkheden aanbieden om initiatieven met elkaar in verbinding te brengen. Zij kan in de eerste kwetsbare periode een beschermende rol spelen.

62

In de samenleving van morgen gaat diversiteit boven uniformiteit, kleinschaligheid boven grootschaligheid en kwaliteit boven kwantiteit. Deze samenleving van morgen kan alleen tot stand komen als creatieve individuen langdurig verantwoordelijkheid nemen. Diversiteit in het cultuurlandschap zal vooral daar ontstaan waar er sprake is van langetermijninvesteringen in mensen. Zij kunnen de fundamenteën leggen en als het moment daar is meteen inspringen op de nieuwe ontwikkelingen. Timing is namelijk cruciaal voor innovatie.

De grote diversiteit zal steeds minder de opportunistische consumptieve structuren vertonen zoals we die kennen uit de vorige eeuw. Producten worden meer en meer gekoppeld aan personen die in staat zijn producten telkens weer aan te passen aan snel veranderende omstandigheden. In een wereld van diversiteit is het telkens weer opnieuw beginnen oneconomisch en daardoor onhaalbaar. Het opportunisme van de huidige markteconomie zal noodgedwongen worden ingeruild voor een netwerk van duurzame relaties tussen producent en consument. In deze duurzame relaties groeit ook het bewustzijn van de werkelijke kosten van productie op korte en lange termijn. Dit besef zal aanzetten tot innovatie.

Diversiteit leidt, door de kwalitatieve impuls, vanzelf weer tot duurzaamheid. De keuzevrijheid in een *global society* is vele malen groter dan in de pre-industriële samenleving. De kwaliteit van de relatie wordt tegen het licht van een mondiale ontwikkeling gehouden. Eenmaal aangegaan wordt de *global connection* echter een *local connection* die gezien de hoge investeringen niet zo gauw zal worden opgegeven. Bij de keuze voor de architect van een gebouw zoeken we de wereld af; we zoeken niet meer naar een stenenstapelaar voor een kort moment, maar naar iemand die een geschikte leefomgeving mee wil ontwikkelen. Hij committeert zich langdurig en verzint creatieve oplossingen bij groei en krimp, bij bouw en verbouw. Relatief kleine, eigenzinnige en verantwoorde partijen als Triodos Bank en Rau Architecten hebben daarom de toekomst.

Samenwerking

Deze positieve prognose van de toekomst gaat verder dan het individualisme. Zij vertoont overeenkomsten met de Afrikaanse filosofie van ubuntu: mens zijn met de mensen. 'Ik ben omdat jullie er zijn.' Het is een levensbeschouwing waar het Afrikaanse denken, het prechristelijke denken en de 'politics of friendship' van de Indiase geleerde Gayatri Spivak samenkomen. De 'BV IK' gaat uiteindelijk op in de 'NV WIJ'. Ieder individu is een betekenisvol onderdeel van een groter geheel. Dit geldt voor iedereen, al kunnen we daarbij individueel van rol verschillen. Dit nieuwe ethische principe maakte de Zuid-Afrikaanse renaissance mogelijk. In de toekomst zal ubuntu nog belangrijker worden, omdat het tot uitdrukking brengt dat vrijheid niet alleen een kans is voor jezelf maar ook een recht van de ander.

Twintig jaar geleden schreef ik een essay geïnspireerd op het werk van de Nobelprijswinnaar Octavio Paz. Dit essay is nooit gepubliceerd, maar is voor mij altijd een innerlijk statuut geweest; het raakte (zonder dat ik de term kende) aan het principe van ubuntu dat ik hier beschrijf. Het heeft de titel 'Innerlijke aristocratie'. In dat essay heb ik geprobeerd uit te leggen dat ieder mens, onafhankelijk van zijn geslacht, klasse of afkomst, van binnen van adel is: iemand die door zijn of haar geboorte een bevoorrechte positie inneemt en verbonden is met de samenleving waar hij deel van uitmaakt. 'Noblesse oblige' is in deze mogelijke wereld de lijfspreuk van de mens, wat betekent dat hij gezien zijn bevoorrechte afkomst ook een opdracht heeft te vervullen. Hij is rentmeester van de planeet, wat hij alleen maar kan zijn door een fundamentele keuze te maken voor samenwerking.

De kern van deze ubuntuwereld, die ook tot uitdrukking komt in Nelson Mandela's autobiografie (2012), is de creatieve mens die doet wat in zijn specifieke vermogen ligt en daarbij zijn intuïtie - zijn gerijpte kennis en ervaring - als richtlijn neemt. Om een bijdrage te kunnen leveren, te 'lukken' in de woorden van Aristoteles, is het niet van belang of iemand een titel heeft, veel geld bezit of beroemd is, maar of hij in vrijheid deelgenoot kan zijn, zijn innerlijke aristocratische natuur volgt, zijn verborgen natuur aanboort en zich realiseert dat hij lid van de gemeenschap kan zijn. Een kleurrijke wereld ontstaat waarin verschillen in zienswijze, levenswijze, geaardheid en cultuur werken als een stimulans. Het is een wereld waar mensen de kans krijgen een bouwwerk op te trekken en samen met anderen te bouwen aan een gevarieerd landschap van vormen.

Het is een vorm van denken zoals we die ook tegenkomen in het werk van mijn intellectuele vrienden, werkzaam binnen verschillende wetenschappelijke disciplines op verschillende universiteiten, in Nederland en daarbuiten. Arjo Klamer in Rotterdam, Klaas van Egmond in Utrecht en Gert Biesta in Luxemburg onderstrepen ieder op geheel eigen wijze het belang van een wereld als een beschaafde gemeenschap waarbinnen het creatieve individu tot zijn recht kan komen.

Klamer, hoogleraar economie van de kunst en cultuur, wijst op het belang van creatieve vrijdenkers, maar ook op het belang van de gemeenschap waar ze deel van uitmaken. Hij baseert zich daarbij op de *Ethica Nicomachea* van Aristoteles (2004). De mogelijke toekomst zal uit noodzaak meer en meer steunen op een samenwerking tussen bedrijfsleven, kennisinstellingen en overheid. De ondernemingen dragen verantwoordelijkheid voor de cultuur als geheel. De cultuur die overleeft, is de cultuur die steeds weer aanzet tot creatieve oplossingen.

64

Biesta, hoogleraar Educational Theory and Policy aan de Universiteit van Luxemburg, hoopt in *Goed onderwijs en de cultuur van het meten: ethiek, politiek en democratie* (2012) op een toekomst waarin kennis, creativiteit en sociale ontwikkelingen onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn in het onderwijs. Ikzelf heb daarbij steeds de associatie van een nieuwe vorm van meritocratie. Vergelijkbaar met het Zwitsers democratisch stelsel nemen alle partijen deel aan de regering. De staat heeft in deze vrije samenleving geen dominante plek. Leiders zijn mensen die niet alleen economische maar ook culturele waarde weten te scheppen. Intellectueel, emotioneel en praktisch ontwikkelde mensen maken in deze 'mogelijke wereld' de dienst uit. De politieke werkelijkheid heeft meer weg van het systeem van benoemingen zoals dat bij burgemeesters en rechters plaatsvindt en maakt korte metten met de huidige zucht naar kortetermijnwinst in de steeds meer door populisme beheerste partijpolitiek.

Van Egmond benadrukt in *Een vorm van beschaving* (2010) het belang van de beschaving en laat zich daarbij inspireren door het werk van Bernard Lievegoed. De grote problemen van de eenentwintigste eeuw hebben te maken met het thema van de beschaving. Beschaving vraagt om echte individuen. Beschaving vraagt dat mensen in vrijheid met elkaar kunnen omgaan. Beschaving gedijt bij meerdere perspectieven. De weg naar beschaving maakt mensen vrij. Beschaving is kunst op het niveau van het verhevene. Beschaving moet je leren. Cultureel erfgoed, kritisch denken en anders zijn horen daarbij. Leven in een democratische wereld betekent niet het systeem van de meerderheid kiezen, maar de stem van de minderheid erkennen. Je bent de individuele mens dank verschuldigd omdat hij uiteindelijk jouw leven mede mogelijk heeft gemaakt. De toekomstige wereld kan een ruimte zijn om helemaal onszelf te zijn door de ander te leren waarderen. Het is een misvatting dat wij dit volledig kunnen organiseren. Het is ook een misvatting dat we het kunnen integreren in praktijkgerichte of wetenschappelijke curricula. Het is uiteindelijk een kwestie van gevoel.



**Not he is great who can alter matter, but he who
can alter my state of mind.**

(Emerson 1992, 45)

Slot

In gesprek met Mieke Bal

Ik kom terug bij de eenentwintigste eeuw als een mogelijke Gouden Eeuw. In de aankondiging van een NTR-serie over de Gouden Eeuw gepresenteerd door Hans Goedkoop wordt gesproken over het dubbele karakter van de Nederlandse Gouden Eeuw. Dit heeft me een uitstekend voorbeeld in handen gegeven voor een afsluitende gedachte bij deze cultuurfilosofische rondgang in een mogelijke wereld. De wereld waarin we leven is vrij, en die vrijheid kan uitmonden in destructieve krachtenspelen. De alternatieve wereld die ik heb geschetst heeft trekken van de Hollandse Gouden Eeuw: een wereld met een overduidelijke crisis, maar ook een wereld waar het besef van urgentie leidt tot het samenkomen van talent en een levendig debat over innovatie. Er zijn tal van ontwikkelingen gaande op het gebied van cultuur, politiek, klimaat, economie en communicatie die we over een paar eeuwen misschien wel met evenveel verve omschrijven als wanneer we nu schrijven over de tijd Rembrandt en Spinoza.

Mieke Bal benadert in *Quoting Caravaggio: Contemporary Art, Preposterous History* (1999) geschiedenis als een vanuit een hedendaags subject verteld verhaal en maakt het daarmee tot 'preposterous history': een geschiedenis die niet chronologisch bekeken wordt, maar vanuit het heden. Het denken in mogelijke werelden past hierbij. De door mij geschetste mogelijke wereld van creativiteit als antwoord op een wereld van totale vrijheid, waarbij het huidige verval als de laatste stuip trekking van een stervend systeem kan worden gezien, verandert het gangbare negatieve beeld van het tijdsgewricht aanzienlijk.

Door vanuit de positieve kracht van het heden te kijken, wordt alles wat ik tot nu toe heb geleerd over onderwijs, didactiek en de samenleving ineens een verhaal van vrijheid: een radicaal spel van tegendraads denken in een wereld die gelukkig niet meer in 'hokjes' kan worden gevangen en daardoor opnieuw betekenis krijgt. Er is een ontwerp zichtbaar geworden van een nieuwe vorm van hoger onderwijs waarop de volgende generatie kan bouwen. Er ontstaat een samenleving geïnspireerd door een *trias universitas* die meer doet denken aan Parsons, een academie voor design met een duidelijke maatschappelijke relatie. Deze ontwikkeling zou niet mogelijk zijn zonder de crisis en wordt gesteund door een aantal heldere geesten.

De mogelijke wereld die zich aftekent is die van de University 21. Het is een vorm van hoger onderwijs waar het 'zelfvertrouwen' van Emerson en Thoreau niet langer een archaïsche droom is, maar werkt als een culturele hefboom en bron van vrijheid en creativiteit. Dit zelfvertrouwen betoont zich in een vorm van intuïtieve kennis waarin intelligentie, emotie en praktijkervaring allemaal een even grote rol spelen. De strikte afbakening tussen de werelden van de wetenschapper, de kunstenaar en de ondernemer verdwijnt. U21 is een vorm van onderwijs die zal proberen de wereld een stukje beter te maken.

Verbeelding neemt een centrale plaats in. Kunstenaars hebben gewild of ongewild een vooruitziende blik, waarvan we veel kunnen leren. Trendwatching leer je wellicht meer door musea te bezoeken en romans te lezen dan door gewichtige prognoses te schrijven. Uiteindelijk wordt zo iedere kijker ook een maker. In het proces van maken ontvouwt zich de toekomst in een mogelijke wereld die vol verrassingen zit en begint in de fantasie. De fantasie kan, vaak meer dan we beseffen, aanzetten tot werkelijk relevant en geïnspireerd handelen.

Misschien bevinden we ons zonder het te beseffen op het keerpunt van het nieuwe tijdperk van *l'uomo creativo*. In navolging van Judith Butler zeg ik: we zijn de rol die we bij herhaling verkiezen te spelen. Het is aan ons om te bepalen of we ons aan het begin van de eenentwintigste eeuw opstellen als winnaar of verliezer. Zijn we blij met de instorting van dat wat niet meer werkt en scheppen we nieuwe vormen in deze tijd van optimale vrijheid, of huilen we machteloos om de ondergang van onze illusies? Wat doen we? Wat leren we aan onze studenten: toekijken, restaureren en kopiëren, of gewoon puinruimen en bouwen aan een nieuwe wereld?

Who will create tomorrow? Windesheim behoort, onder de inspirerende leiding van Albert Cornelissen (CvB), in ieder geval tot de voorhoede van het huidige hoger onderwijs. Het feit dat Windesheim belang hecht aan een lectoraat op het gebied van de kunsten, benadrukt dat hoger onderwijs wordt gezien als het leren omgaan met vrijheid. Verantwoord onderwijs beperkt zich in Zwolle niet tot een praktische en intellectuele vorming. Het is ondenkbaar zonder creatieve scholing. De reeds bestaande samenwerking tussen het Lectoraat Didactiek en Inhoud van de Kunstvakken en de lerarenopleiding basisonderwijs, de sportopleidingen, de businessopleidingen en theologieopleidingen, is symptomatisch voor een integrale eenentwintigste-eeuwse opleidingsvisie.

Literatuurlijst

Aristoteles, *Ethica Nicomachea* (Damon, 2004).

Bakhtin, Mikhail, *The Dialogical Imagination: Four Essays* (University of Texas Press, 2011).

Bal, Mieke, *Quoting Caravaggio: Contemporary Art, Preposterous History* (University of Chicago Press, 1999).

Baldacchino, John, *Art's Way Out: Exit Pedagogy and the Cultural Condition* (Sense Publishers, 2012).

Barthes, Roland, *Roland Barthes door Roland Barthes* (SUN, 1991).

Baudelaire, Charles, *De bloemen van het kwaad* (Van Oorschot, 2012).

Bekman, Adriaan, *Op weg naar vrijheid: de klant in het centrum van onze bemoeiingen* (Frieling & Huffmann, 2007).

Benjamin, Walter, *Het kunstwerk in het tijdperk van de technische reproduceerbaarheid en andere essays* (Boom, 2008).

Biesta, Gert, *Goed onderwijs en de cultuur van het meten: ethiek, politiek en democratie* (Boom, 2012).

Bollas, Christopher, *The Shadow of the Object: Psychoanalysis of the Unthought Known* (Free Association Books, 1987).

Boogerd, Dominic van den, *Marlene Dumas* (Phaidon, 2009).

Boomkens, René, *De nieuwe wanorde: globalisering en het einde van de maakbare samenleving* (Van Genneep, 2006).

Butler, Judith, *Genderturbulentie* (Boom, 2000).

Buuren, Maarten van, en Joep Dohmen, *De prijs van vrijheid: denkers en schrijvers over de moderne levenskunst* (Ambo, 2011).

Canetti, Elias, *Massa en macht* (Athenaeum—Polak & Van Genneep, 2000).

Cavell, Stanley, *Emerson's Transcendental Etudes* (Stanford University Press, 2003).

- Cervantes y Saavedra, Miguel de, *De vernuftige edelman Don Quichot van La Mancha* (Athenaeum—Polak & Van Genneep, 2000).
- Coleridge, Samuel Taylor, 'De ballade van de oude Zeeman', in: *Samuel Taylor Coleridge en Oscar Wilde, Twee balladen* (Athenaeum—Polak & Van Genneep, 2002).
- Conrad, Joseph, *Hart der duisternis* (Athenaeum—Polak & Van Genneep, 2009).
- Corbijn, Anton, en Bono, *Famouz: Photographs 1975–88* (Schirmer & Mosel Verlag, 2005).
- Dostojevski, Fjodor, *De broers Karamazov* (Van Oorschot, 2009).
- Edelkoort, Lidewij, *The Pop-Up Generation: Design between Dimensions* (Bis Publishers, 2012).
- Egmond, Klaas van, *Een vorm van beschaving* (Christofoor, 2010).
- Emerson, Ralph Waldo, *Self-Reliance and Other Essays* (Dover, 1993).
- Emerson, Ralph Waldo, *The Selected Writings of Ralph Waldo Emerson* (Modern Library, 1992).
- Florida, Richard, *The Rise of the Creative Class* (Perseus Books Group, 2004).
- Foucault, Michel, *Breekbare vrijheid* (Boom, 2004).
- Foucault, Michel, *Discipline, toezicht en straf* (Historische Uitgeverij, 1989).
- Frankl, Victor, *De zin van het bestaan: een inleiding in de logotherapie* (Donker, 1995).
- Fromm, Erich, *De angst voor de vrijheid: de vlucht in autoritarisme, destructivisme en conformisme* (Bijleveld, 2007).
- Hall, Stanley, Granville, *Adolescence. Is psychology, and its relations to physiology, antropology, sociology, sex, crime, religion and education* (Nabu Press 2010).
- Hesse, Herman, *Siddharta* (Bezige Bij, 2012).
- Hessel, Stéphane, *Doe er iets aan!* (Van Genneep, 2011).
- Joyce, James, *Een portret van de kunstenaar als jongeman* (Bezige Bij, 2009).
- Kafka, Franz, *Verzameld werk* (Athenaeum—Polak & Van Genneep, 2011).

Kahney, Leander, *Zo denkt Steve: het geheim van het succes van Steve Jobs en Apple* (Bruna, 2010).

Kant, Immanuel, *Kritiek van het oordeelsvermogen* (Boom, 2009).

Klamer, Arjo, *In hemelsnaam: over de economie van overvloed en onbehagen* (Ten Have, 2005).

Koolhaas, Rem, en Bruce Mau, *S,M,L,XL* (Monacelli Press, 1995).

Kripke, Saul, *Naming and Necessity* (Harvard University Press, 1980).

Lievegoed, Bernard, *De levensloop van de mens: ontwikkeling en ontwikkelingsmogelijkheden in de verschillende levensfasen* (Lemniscaat, 1995).

Locke, John, *An Essay Concerning Human Understanding* (Prometheus Books, 1995).

Lutters, Jeroen, *In de schaduw van het kunstwerk: Art-Based Learning in de praktijk* (Garant, 2012).

Mandela, Nelson, *De lange weg naar de vrijheid: de autobiografie van Nelson Mandela* (Olympus, 2012).

Olaf, Erwin, *Own* (Lido, 2012).

Pavel, Thomas, *The Poetics of Plot: The Case of English Renaissance Drama* (University of Minnesota Press, 1985).

Paz, Octavio, *Het labyrint der eenzaamheid* (De Arbeiderspers, 1990).

Pico della Mirandola, Giovanni, *Over de menselijke waardigheid* (Van Loghum Slaterus, 1968).

Plato, *Constitutio Politeia* (Athenaeum—Polak & Van Gennep, 1999).

Potok, Chaim, *Uitverkoren* (Brandaan, 2012).

Riemen, Rob, *Adel van de geest: een vergeten ideaal* (Atlas–Contact, 2010).

Robinson, Ken, en Lou Aronica, *Het element* (Spectrum, 2011).

Rorty, Richard, *Contingentie, ironie en solidariteit* (Ten Have, 2008).

Salinger, J.D., *De vanger in het graan* (Bezige Bij, 2008).

Spivak, Gayatri Chakravorty, *Death of a Discipline* (Columbia University Press, 2003).

Steiner, George, *Het oog van de meester* (Bezige Bij, 2004).

Thoreau, Henry David, *Walden and Civil Disobedience* (Penguin, 1986).

Verbrugge, Ad, *Tijd van onbehagen* (SUN, 2004).

Weber, Max, *Wetenschap als beroep & Politiek als beroep* (Vantilt, 2012).

Wittgenstein, Ludwig, *Filosofische onderzoekingen* (Boom, 2006).

Eerder verschenen titels in de Windesheimreeks Kennis en Onderzoek

- 1 Onderwijs met pedagogische kwaliteit, dr. Yvonne Leeman en dr. Wim Wardekker, 2004
- 2 Ketens, knooppunten en netwerken, dr. Jan A. Jurriëns, 2005
- 3 Duurzaam innoveren door MKB op eigen kracht, prof.dr. Enno Masurel, 2005
- 4 Bewegen en gedragsbeïnvloeding, dr. Ruud Bosscher/dr. Harry Stegeman, 2005
- 5 Burger, buurt en bondgenoten, dr. Jaap Timmer, 2006
- 6 De wijsheid op straat..., prof.dr. Ruard Ganzevoort, 2007
- 7 Psychomotorische therapie voor mensen met chronische pijn, drs. Henriëtte van der Meijden-van der Kolk/dr. Ruud Bosscher, 2007
- 8 Onderwijslezing 2007: De beroepseer van de leraar, prof.dr. M.L.L. Volman en drs. M. Barth, 2007
- 9 Pedagogische spiritualiteit in het onderwijs, dr. A. de Muynck, 2008
- 10 De gezonde stad, driemaal beter: leef beter, woon beter, zorg beter, dr. Joop ten Dam, 2008
- 11 'Verbinden in de zorg', een neerslag van het gelijknamige symposium op 30 mei 2008, dr. Jan Jurriëns, 2008
- 12 Rebellen tegen pedagogisch geweld, dr. Peter Heij, 2008
- 13 ICT-bewustzijn als succesfactor in onderwijsinnovatie, dr. Peter van't Riet, 2008
- 14 Inkopers in goed gezelschap, dr. Geoffrey Hagelaar, 2008
- 15 Tien jaar samen opleiden, op naar de volgende stap, Susan Smit e.a., 2008
- 16 De zorg voor en door ouderen: innovatie in zorgculturen, dr. Carolien Smits, 2009
- 17 Evidence based: het beste onderwijs? Onderwijslezing 2009, prof.dr. G. van der Werf e.a., 2009
- 18 Onderwijs plus markering van vijf jaar lectoraat, dr. Yvonne Leeman, Arjan Dieleman, Jeannette Doornenbal, Frans Meijers&Marinka Kuijpers, dr. Wim Wardekker, 2009
- 19 Controlling The COA Framework/Annette Roeters prijs, Jeroen Willemsen, 2009
- 20 Maatschappelijk Verantwoord Ondernemen: constructen, maatstaven en reacties van beleggers, dr. Egbert Dommerholt, 2009
- 21 Civiele journalistiek in de praktijk, Martine Geerts MA, 2009
- 22 Hoe maak je een EPD en wie heeft er wat aan, dr. William Goossens, 2009
- 23 Telezorg: van Buzz naar Business, dr. Marike Hettinga, 2009
- 24 De preventiewerker centraal, dr. Rob Bovens, 2010
- 25 Zoeken naar woorden, dr. André Mulder, 2010
- 26 Spontane orde of een Nieuw Jeruzalem, dr.ir. Willem Buunk, 2010
- 27 Dienen media de lokale democratie, drs. Binne Keulen, drs. Niek Hietbrink, drs. Evert van Voorst, 2010
- 28 Ondernemen in familiebedrijven, drs. Ilse Matser, 2010
- 29 Burgerschapscompetenties voor leraren, servicedocument bij de SBL-competenties, dr. W. Wardekker e.a., 2008

- 30 Bewegingsonderwijs op waarde geschat, dr. Harry Stegeman, 2008
- 31 IT-ontwikkelingen in de Nederlandse ziekenhuizen 2011, dr. Irene Krediet e.a., 2011
- 32 Herken de mens met dementie, dr. Anne-Mei The, 2011
- 33 Leerlingen zijn echte mensen, dr. Femke Geijssel, 2011
- 34 Regionale media: democratisch oog en oor van de provincie, drs. Niek Hietbrink/drs. Evert van Voorst, 2011
- 35 Meer producten, minder energie, dr.ir. Niels Boks e.a., 2011
- 36 Procesparameter Effect Methode, dr.ir. Niels Boks, 2011
- 37 Bewegingsrijkdom, dr. Ivo van Hilvoorde, 2011
- 38 Bakens van betrouwbaarheid, drs. Nico Drok, 2011
- 39 Van onbekend en onbemind naar bekend en bemind, dr. Sui Lin Goei, dr. Ria Kleijnen, 2011
- 40 Verscheidenheid maakt het verschil, dr. Sjiera de Vries, 2012
- 41 Zeggen hoe het moet, dr. Peter Epe, 2012
- 42 Een rups leert vliegen, dr. Harold Gankema, 2012
- 43 Het politieke landschap van de ruimtelijke ordening en gebiedsontwikkeling, dr.ir. W.W. Buunk en L.M.C. van der Weide MSc, 2012

WINDESHEIMREEKS KENNIS EN ONDERZOEK

LECTORAAT DIDACTIEK EN INHOUD VAN DE KUNSTVAKKEN

Dr. Jeroen Lutters



De eenentwintigste eeuw is een wit doek dat we moeten leren vullen. Dat vraagt om creatieve vermogens. Nodig daarvoor zijn nieuwe vaardigheden: durven confronteren, associëren, fouten maken en je verbeeldingskracht gebruiken. Het hoger onderwijs kan bij het leren daarvan een belangrijke rol spelen. Het dient daarom ook een experimenteerplek te zijn voor deze essentiële 21st century skills.

Het Lectoraat Didactiek en Inhoud van de Kunstvakken richt zich om deze reden op de scheppende mens als motor achter deze ontwikkeling. Het werkt in het Maestro-programma aan de ontwikkeling van een eigentijds persoonlijk meesterschap. In het kader daarvan wordt gewerkt aan nieuwe curricula, docentontwikkeling, methodiekontwikkeling en het scheppen van een krachtige didactische leeromgeving.

Lutters combineert zijn functie als lector Didactiek en Inhoud van de Kunstvakken van Windesheim met de functie van rector van de Bernard Lievegoed University in Driebergen en Zeist. Hij deed promotieonderzoek aan de faculteit voor Geesteswetenschappen van de Universiteit van Amsterdam. Zijn proefschrift gaat over Art Based Learning. Kunst beschouwt hij als een vorm van denken – een kennisbron die niet alleen betekenis heeft voor de kunsten maar ook voor andere disciplines.