

Dit is de tekst van een lezing voor Staten Generaal Bijzondere Jeugdhulp in het Vlaams parlement 18 juni 2012. Het is de tekst van de lezing zoals die werd uitgesproken en geen geredigeerde tekst.

Waar staat de jeugd in 2020?

De nood aan ‘pedagogische plekken’

Prof. Dr. Jan Masschelein
Laboratorium voor educatie en samenleving
KU Leuven

Dames en heren, laat mij beginnen met u te bedanken dat ik hier het woord mag nemen, op deze Staten-Generaal die, daarvan getuigt ook de plaats zelf, toch wel van groot belang is voor het hele domein van de jeugdzorg. Die dank is zeer gemeend en minstens om twee redenen ook gepast. Vooreerst omdat ik hier ruim de tijd krijg om enkele gedachten te formuleren ook al hou ik mij niet direct bezig met jeugdhulp of heb ik geen expertise inzake bijzondere jeugdzorg. En vervolgens omdat mijn gedachten, voor zover ze de problematiek van de jeugdzorg (indirect) raken, in feite vraagtekens plaatsen bij de filosofie die aanwezig is in de visietekst die u hier vandaag zal voorgelegd worden, en die ik ook vooraf al mocht in kijken. Dank dus voor deze heel genereuze geste, al neem ik aan dat men daar bij de uitnodiging weet van had en vermoed ik dat die geste misschien ook verband houdt met de gelegenheid: een Staten-Generaal. Die term verwijst in de Vlaamse context naar een belangrijke algemene vergadering, en in de Nederlandse context naar de volksvertegenwoordiging. Aansluitend daarbij, en de plaats waar we hier zijn in acht nemend, gaat het hier dus om belangrijke samenkomst waarbij men niet in de eerste plaats als deskundige het woord kan nemen – we zijn niet op een expertenforum -, maar als woordvoerder die deelneemt aan een beraad waarbij verschillende, ook tegendraadse stemmen een kans krijgen. En ik wil hier vandaag dan ook niet als deskundige, maar als een woordvoerder spreken. Niet direct als woordvoerder van de jeugd, maar als woordvoerder van de pedagogen. Ik wil dus de pedagogische stem laten horen, een stem die vandaag nauwelijks nog gehoord wordt. Het zal u misschien verbazen dat ik dat zeg, en daarom is het goed om even te verduidelijken over welke mensen ik het heb om de grove misverstanden hieromtrent wat uit te klaren, temeer daar pedagogen niet echt geliefd zijn, om het zacht uit te drukken. Die misverstanden hebben ook te maken met het feit dat er wellicht geen titel is die meer is misbruikt dan deze van pedagoog. Telkens opnieuw tooiden en tooien malafide wereldverbeteraars, ideologen, misleiders, dressuurkunstenaars, manipulators, verkopers, effectmakelaars en ronselaars zich met de mantel en de attributen van de pedagoog. Maar de misverstanden hebben ook te maken met een door de eeuwen heen gecultiveerde vergissing: men heeft terecht vastgehouden aan de gedachte dat pedagogen het kind ‘leiden’ (dat is de letterlijke vertaling van het Grieks ‘paidagogè’ – het kind leiden, en de pedagoog was de slaaf die het kind naar school bracht), maar men heeft daarvan gemaakt dat pedagogen het kind naar een vooraf bepaald doel zouden leiden, en dat pedagogen dus de kunst verstonden (experten waren, of tenminste beweerden dat te zijn en daarom vaak gehoord werden) om er voor te zorgen dat anderen bepaald gedrag zouden stellen, vastgelegde attitudes en competenties zouden verwerven. En zoals gezegd, velen hebben zich op die manier ook als

pedagogen uitgegeven. Maar pedagogen leiden kinderen niet naar een welbepaald doel, maar naar een welbepaalde plek. Ze leiden simpelweg kinderen naar buiten, uit het huis (dus uit de familie en het huishouden of de economie, uit de dagelijkse leefwereld) naar de school, die bij uitstek de plek is van de pedagogen. Maar de school niet als instelling maar als materialisatie van de ‘vrije tijd’ (dat is de eerste en belangrijkste vertaling van het Griekse ‘scholè’, waar ons woord school vandaan komt), als naam voor de plek van de ‘vrije tijd’, die niet die van het huishouden is (de sociaal-economische tijd) of die van het besturen (de politieke tijd), maar tijd zonder specifieke bestemming, de tijd van het spel, maar ook van de studie en de oefening, de tijd van zich beproeven, de tijd waar de wereld letterlijk op een bepaalde wijze ‘ontsloten’ werd/wordt, d.w.z. waar een wereld werd/wordt geopend en men er dus aan blootgesteld wordt. Ik kom daar straks op terug.

Maar wat zouden die pedagogen nu willen zeggen over de jeugd in 2020? U zult begrijpen dat ik niet rechtstreeks op die vraag kan ingaan, het is voor iedereen duidelijk dat we in een tijd leven van grote veranderingen en dat het maken van concrete voorspellingen in zo’n context een hachelijke en misschien ook belachelijke onderneming is. De uitspraak dat de wereld in verandering is, klinkt vandaag ongetwijfeld ook als een banaliteit of gemeenplaats, maar er zijn veel redenen om aan te nemen dat de wereld van de ‘digital natives’ er inderdaad radicaal anders uitziet (en zal uitzien) dan de wereld voor de eeuwwisseling, en dat niet enkel omwille van die digitalisering. Er is uiteraard de economische crisis, maar we zien ook een zich doorzettende pluralisering van de leefwereld (met toenemende migratie), een om zich heen grijpende professionalisering van onderwijs en zorg, nieuwe ontwikkelingen in de wetenschappen (neurowetenschappen, levenswetenschappen, leerwetenschappen), een doorgedreven kapitalisering/mobilisering van het hele leven, en uiteraard ook de nieuwe informatie- en communicatietechnologieën die ons technologisch milieu diepgaand transformeren, en niet enkel veranderen wat we doen, maar ook wie we zijn, hoe we ons verhouden tot anderen en tot onszelf, en in zekere zin ook ‘waar we zijn’. En misschien zijn precies jongeren diegenen die vandaag het sterkst deze diepgaande veranderingen ervaren en met vragen zitten waarop volwassenen niet meteen een antwoord kunnen geven waarbij ze zich zouden kunnen beroepen op een traditie of een verleden, precies omwille van die veranderingen.

Ik kan hier op al die veranderingen niet ingaan, en uiteraard gaat het om een complexiteit die ik hier geen recht kan doen. Maar misschien kan ik iets proberen te zeggen over één ontwikkeling die zich al enige tijd aandient, zich echter alsmaar scherper lijkt te stellen, en dus wellicht ook de komende jaren een rol zal blijven spelen en mij ook specifiek voor de ‘jeugdzorg’ van belang lijkt. Het gaat om het ontstaan van wat ik elders een soort algemene neurotische conditie heb genoemd (een maatschappelijke conditie waar we ervaren geen tijd meer te hebben) die verbonden is met streven naar een ‘leven op maat’. ‘Leven op maat’ lijkt inderdaad de drijfveer geworden te zijn waarin we ons allen vinden of tenminste lijken te moeten vinden en die een bepaalde levenshouding vraagt waarin de wereld, de anderen en ik zelf op een zeer specifieke wijze verschijnen. Die houding zal ik hier een ondernemende houding noemen. Maar opnieuw in een heel specifieke zin die ik meteen zal toelichten. Het gaat mij niet om wat concrete bedrijfsleiders doen, maar om een heel specifieke houding

waarin het leven betekenis krijgt als bevrediging van behoeften en als productie van meerwaarde op basis van keuze. Volgens mij is dat een immuniserende en reducerende houding die de wereld afsluit of de wereld enkel betekenis verleent vanuit de eigen behoeften en de illusie in stand houdt dat het allemaal een kwestie van keuze is (en dus ook van individuele verantwoordelijkheid).

‘Welcome in your world: een leven op (jouw) maat. Individuele behoeften, keuzes en opinies als basis van het leven als project.

We horen het de hele tijd: er is geen tijd, we hebben geen tijd. Ik neem aan dat velen onder ons wellicht vaak hun toevlucht moeten zoeken tot soortgelijke uitspraken. Maar misschien gaat het hier niet enkel om een pathetisch excuus voor hoe druk we het allemaal wel hebben of om een vriendelijke herinnering aan al die andere prioriteiten. Is het mogelijk dat we echt geen tijd meer hebben? Misschien zijn we niet alleen voortdurend bedrijvig, maar is ons leven een bedrijf geworden; bedrijven die nooit sluiten. Zelfs vakantie nemen zien we nu als een manier om energie op te doen, bij te tanken. Het lijkt inderdaad alsof het leven zelf een onderneming is geworden, en dat we allemaal verondersteld worden of gevraagd worden om ondernemende zelden of ondernemers van het zelf te zijn. Wie we zijn – als werknemer, vader of moeder, partner, vriend, zoon, dochter, leerling, ... - moeten we meer en meer zien als het resultaat van een productieproces waarin we proberen onze eigen behoeften en die van anderen te bevredigen. Wie we zijn, het zelf, is een product, de uitkomst van het productief gebruik van menselijke en andere ‘resources’ of hulpbronnen. En als ondernemers – dit wil zeggen, de zogenaamde artiesten van kapitalistische samenlevingen – omarmen we flexibiliteit, innovatie en creativiteit als waardevolle deugden. Axiomatisch voor het zien van het leven als onderneming is de idee dat alle handelen een keuze impliceert tussen alternatieven die als meer of minder aantrekkelijk worden ervaren in functie van de mate waarin ze behoeften bevredigen of meerwaarde produceren en dus een productieve (tijds)investering zijn. Het leven bestaat dan uit het grijpen van kansen in functie van behoeften, en alles in de wereld verschijnt ofwel als een hulpmiddel ofwel als een product, dit wil zeggen, als de input of output van een productieproces. Meer nog, voor de ondernemer is elk product een nieuw hulpmiddel, een nieuwe ‘resource’, en dus een mogelijk nieuwe input – de ondernemer is iemand die de kunst van het ‘samplen’, ‘recyclen’, van ‘pop-art’ verstaat. En misschien zijn het wel de jongeren (studenten), die deze kunsten inmiddels het best onder de knie hebben. Op basis van hun ondernemende verbeelding is voor hen alles wat beschikbaar is een hulpmiddel.

Het is van belang om nog wat preciezer aan te geven wat het betekent dat men zich zou moeten beschouwen als de ‘ondernemer’ van zichzelf. Zich gedragen op een ondernemende wijze impliceert een begrip van het eigen leven (en dat van anderen) als de uitkomst of het resultaat van (geïnformeerde) keuzes, van investeringen en van geproduceerde goederen. Leven is hier keuzes maken, altijd en overal, het is een project maken van het eigen leven, het is werken aan zichzelf en aan zijn relaties, het is ook het kiezen van de eigen levensstijl. In die zin worden individuen zelf verantwoordelijk gesteld voor het ‘produceren’ van hun eigen welzijn en van ‘wie ze zijn’; en voor die productie is een specifiek soort

zelfkennis, zelfbeheersing en zelfmanagement vereist. Om mee te kunnen en te overleven is het nodig zijn behoeften en zijn ‘resources’ te kennen, ze te gebruiken en te ontwikkelen, zich strategische doelen te stellen, te streven naar optimalisering op basis van permanente evaluatie, initiatief te nemen in plaats van enkel maar te reageren, zich flexibel op nieuwe eisen en veranderende omstandigheden in te stellen. Uiteraard onder begeleiding van een hele reeks experts, instanties en diensten, die stellen dat het zelf een beter en gelukkiger leven zal leiden, wanneer het wetenschappelijke kennis en professionele vaardigheden aanwendt. Het idee om het leven als een persoonlijke onderneming te zien impliceert dat we altijd tenminste in één opzicht aan het werk blijven: we moeten continu adequate voorzieningen treffen voor het behoud, de reconstructie en reproductie van het eigen menselijk kapitaal en potentieel.

Dit zelfbeheer, deze zelfcontrole of zelfrealisering is niet gericht op een soort normatief persoonlijkheidsideaal (bijvoorbeeld een inhoudelijk beeld van de gecultiveerde mens), maar op de norm van de individualiteit zelf: je moet jezelf zijn. Deze individualiteitsnorm toont zich vooral in het geloof in de nagenoeg onbegrensde mogelijkheid van de enkeling om zijn leven naar zijn eigen ontwerp vorm te geven. We worden ertoe opgeroepen (en er worden ook technieken ontwikkeld) om ons zelf op te vatten als gericht op zelfbepaling en zelfontplooiing. We worden niet alleen geconfronteerd met de vrijheid om zelf te kiezen, deze vrijheid wordt ons in zekere zin opgelegd en er wordt van ons verwacht dat we ons leven in termen van keuzes begrijpen. We moeten ons verleden begrijpen en onze toekomst dromen als het resultaat van al voltrokken of nog te voltrekken keuzes. En deze keuzes moeten we bovendien beschouwen als de verwerkelijking en uitdrukking van onze persoonlijkheid, als de realisering en bevrediging van onze behoeften en noden. De nadruk die vandaag bijvoorbeeld ook gelegd wordt op actief burgerschap en participatie verhindert niet dat dit burgerschap en deze participatie opereert binnen het apriori van de individuele keuze op basis van behoeften.

Het is van belang het dubbele karakter van de oproep of interpellatie te onderlijnen: ‘wees een ondernemend zelf en wees ook de ondernemer van uzelf’. Dit laatste betekent dat het ondernemerschap ook op zichzelf moeten worden toegepast. Men is niet enkel producent, maar ook klant van zichzelf: een wezen met behoeften die door de leverancier erkend en bevredigd moeten worden. En zoals we ondertussen wel weten is de klant koning. Het ondernemende zelf wordt in zichzelf geconfronteerd met verschillende inzetten en vaak tegenstrijdige belangen, zoals bijvoorbeeld de carrière en het genot (maar ook met verschillende toestanden, zoals de breintoestand, de lichamelijke conditie, de talenten enz.). In confrontatie met deze belangen en gegevens blijft het ondernemende zelf in beweging. Het is voortdurend gemobiliseerd. De veelheid van tegenstrijdige eisen en behoeften maakt van het beheer een permanente opdracht, en vraagt om een dispositie die toelaat steeds te veranderen. Een aspect van deze dispositie is het zien van het leven zelf als een project, waardoor emoties, huiselijke en huwelijkse arrangementen, relaties, de seksualiteit, de levensstijl verschijnen als iets waaraan voortdurend gewerkt dient te worden.

Het ondernemende zelf is dus niet anti-sociaal. Integendeel: de relaties tot de geliefde, de familie, kinderen, vrienden worden als centraal gezien voor het persoonlijke geluk en de sociale effectiviteit. We willen niet alleen zijn, maar we willen beluisterd en erkend worden. Maar het erkennen van het belang van interpersoonlijke relaties verhindert niet dat deze relaties gedacht worden uitgaande van individuele behoeften en noden: relaties op grond van

individueel gekozen motieven (relaties als resultaat van keuzes die zolang blijven als er opbrengst is, of het contract loopt – heel veel relaties worden dan fundamenteel dienstverleningsrelaties, zodat klassieke onderscheid tussen sociale relaties en economische relaties eigenlijk vervalt). Het zelf begrijpt zichzelf of wordt gevraagd zichzelf te begrijpen als een zelf dat deze relaties onder bewuste controle kan brengen, ze kan beheren. Het moet dus ook de vaardigheden verwerven om zijn relaties tot de andere zo vorm te geven, dat het ook de bevrediging van de doelen, diepe behoeften en verwachtingen van zichzelf en anderen kan produceren in de context van het eigen levensproject. De boodschap is altijd opnieuw: empower uzelf, werk aan je zelf, overwin je afhankelijkheden, ontwikkel uw potentieel, kies jouw levensvorm, wees je zelf: het leven op maat.

Die boodschap is door jongeren goed begrepen en het is dan ook niet verwonderlijk dat Linda Duits in een recente Nederlandse studie over meisjescultuur, tot de bevinding komt dat twee van de belangrijkste interpretatieve repertoires die ze terug vond in haar onderzoek die van de keuze zijn (de wereld bestaat uit opties en mogelijkheden, keuze is iets heiligs: “het is goed als het een keuze is”) en van de zelfrealisatie/authenticiteit (jezelf zijn) zijn. (Duits, 2010)

Nauw verbonden met de ervaren eis om het eigen leven en de relatie met anderen te beheren en te managen, is een nieuwe wijze om te denken over de ruimte en tijd waarin we ons bevinden. Het ondernemende zelf is niet gepositioneerd in gesloten settings (fabriek, school, gezin), maar beweegt in ‘netwerken’ waar het gaat om verbindingen of connecties, verbindingen en connecties die een ‘meerwaarde’ kunnen bieden, opportuniteiten bieden voor zelfrealisatie. Het is tegen deze achtergrond dat we ook kunnen kijken naar de nieuwe informatie- en communicatietechnologieën. Die technologieën lijken op dit moment vooral het nastreven van een leven op maat en de imperatief om u zelf te zijn en uw wereld vorm te geven te versterken (((maar dat is geen ‘noodzaak’, ik wil hier dus die technologieën niet verketteren, ze zijn farmacologisch, dat wil zeggen ze zijn middelen die tegelijk kunnen helpen, maar ook vergif kunnen zijn))).

In een recent boekje beschrijft de jonge socioloog Koen Damhuis in de eerste plaats hoe zijn generatie (van jonge twintigers) zich ervaart als een generatie die zich voortdurend geconfronteerd weet met keuzes, maar tegelijkertijd niet weet wat ze eigenlijk wil. (Damhuis 2012) Precies omwille van de ervaring dat er zoveel keuzemogelijkheden zijn, en alles ervaren wordt als kwestie van keuze, blijft er voortdurend het vermoeden dat er vele andere keuzemogelijkheden waren, die je niet hebt benut. Dat gaat niet alleen gepaard met de enorme voorlopigheid van keuzes (die zich bijv. manifesteert in het tot op het laatste moment kunnen afzeggen van afspraken of positief geformuleerd, kiezen voor ‘betere’ opties –wat met mobiele telefoons gebeurt), maar ook met het onvermogen om zich in zekere zin te binden. Goddeloze pelgrims noemt hij de leden van zijn generatie, voortdurend wel op zoek, want ervan uitgaande dat er een goede keuze moet zijn, maar zonder idee van wat dat zou kunnen zijn, van plaats naar plaats trekkend, kort aanmerend en dan weer verder, zonder roots, als schepen zonder kompas, maar voortdurend geconfronteerd met de verplichting het eigen lot in handen te nemen en iets van jezelf te maken, jouw ding te doen. En precies dit wordt nog versterkt door het internet en de sociale media. Een plek die niet begrensd is, maar overall oproepbaar en gecentreerd rond het virtuele ik. Het draait om jou. ‘You’ werd in 2006 door

het blad Time uitgeroepen tot persoon van het jaar: 'You, yes you control the information age. Welcome to your world'. - Dus niet 'welcome to our world' -. Niet meer de maakbare samenleving, maar het maakbare individu dat zijn lot in eigen handen neemt, het leven als persoonlijke onderneming en dus ook als individuele verantwoordelijkheid. Als je maar wil kan je je droom werkelijkheid laten worden.

Damhuis wijst er op dat het internet mee maakt dat duizenden paden zich openbaren en de vraag zich stelt: welk pad past bij mij. In een wereld waar keuze de norm is en het gaat om jezelf worden, zijn depressies en verslavingen de woorden voor het onbeheersbare dat dwars staat op de plicht tot keuze en controle en het verlangen om te bevestigen wie ik ben. Er is een snakken naar een plaats en erkenning, een zoektocht naar virtuele vrienden die onze keuzes moeten legitimeren en valideren. De aantrekkingskracht van het internet en vooral van de sociale media als een soort tweede thuis verbindt hij dan ook niet zozeer met het bieden van een venster op de wereld, als wel met de virtuele spiegels die het biedt, de mogelijkheid om zichzelf te presenteren en erkenning te vinden, zodat er een gevoel van realiteit en identiteit kan ontstaan (dus tegemoet te komen aan de angst om niet erkend te worden, onbeduidend te zijn, iets niet te bereiken of te missen). We hebben vrienden en relaties nodig.

Het idee van een leven op maat in combinatie met de nieuwe communicatietechnologieën, maakt aldus Shirley Turkle in haar bekende studie 'Alone together', Samen alleen, dat relaties tot anderen nu een kwestie geworden zijn van connectiviteit. (Turkle 2011) In haar boek, gebaseerd op zeer omvangrijke studies, wijst ze er op dat connecties conversaties aan het vervangen zijn. Dat we bijvoorbeeld vriendschapsrelaties organiseren zonder de vereisten van de vriendschap. Het gaat om relaties die we 'onder controle' willen hebben en die moeten berusten op 'keuze'. We willen gehoord worden (op zoek naar iemand die luistert), we willen niet alleen zijn – maar tegelijk willen we controle houden over onze aandacht en willen we de kern van relaties, namelijk dat ze gaan om blootstelling en zich overgeven aan het risicovolle, complexe leven vermijden. Eén van de zeer interessante vaststellingen is in dit verband is dat mobiele telefoons, helemaal niet zoveel gebruikt worden om te telefoneren, maar alsmaar meer om te texten. Precies die texting maakt het mogelijk om afstand te bewaren en een controle te hebben. Jongeren, maar zij niet alleen vinden het horen van de stem en dus reële conversaties in die betekenis vaak te direct, te appellerend en invasief, te 'dicht' op hun vel. Liever tekst dan face to face. De technologie heeft dus impact op hoe we ons tot anderen en ook tot ons zelf verhouden – indien we niet converseren met anderen, wordt het ook moeilijk met ons zelf te converseren, en dus bij iets stil te staan.

Het devies lijkt te zijn, zo schrijft ze: 'Ik deel dus ik ben' (verwijzend naar de 'share' of 'not share' knop op facebook). Vroeger was het: ik voel mij zus of zo, en ik wil iemand telefoneren, nu wordt het, ik wil een bepaald gevoel en daarvoor moet ik een tekstje sturen, zowel om het gevoel te kunnen valideren als om het te kunnen tot stand brengen. Maar het delen waarover het hier gaat, betreft, dat zeggen zowel Turkle als Damhuis, dat wat gemakkelijk te delen is (dus niet onze angsten en onzekerheden) en bovendien gaat het hier eigenlijk niet om het delen van een wereld die we gemeen hebben, maar om het presenteren van mijzelf en het vormgeven van mijn wereld.

Er wordt ons dus voorgehouden dat een leven op maat, een leven dat overeenkomt met de eigen behoeften en talenten, de eigen sterktes, een leven dat als een project geleefd wordt het werkelijke menselijke leven is. Vandaar ook de permanente zoektocht naar de eigenheid en profilering, naar het produceren en vermarkten van zichzelf, naar het expliciteren van de eigen mening, de eigen behoeften, de eigen voorkeuren (i like it), de eigen sterktes, de eigen talenten.

Onderwijs en zorg op maat: professioneel, vraaggestuurd en empowerend.

Het streven naar een leven op maat, een leven dat berust op mijn keuzes, mijn behoeften, een leven in 'mijn wereld' waar ik me zelf realiseer en mezelf ben, vraagt, uiteraard een 'onderwijs en zorg op maat'. Maar omgekeerd en nog belangrijker, is dat dit begrijpen van het leven als een project, berustend op keuzes die een ondernemende houding vragen en een bepaalde omgang met tijd (beschouwd als investeringstijd), dingen/wereld (beschouwd als resources) en plaatsen (beschouwd als netwerk- en marktomgevingen, die het leven op maat moeten faciliteren) omvat, intussen ook het verborgen curriculum is geworden van het onderwijs en de zorg, en dat, vrees ik jammer genoeg, ondanks de ongetwijfeld zeer goede bedoelingen en grote inspanningen van velen (in het beleid en in het veld). De ondernemende houding als levenshouding, zoals ik ze hierboven heb geschetst, wordt ook aangeleerd en mee mogelijk gemaakt door de individuele trajecten, de behoeften en noden, de sterktes centraal te stellen. Niet enkel het hele discours binnen de sector van het onderwijs en de zorg (hoe er gesproken wordt), maar ook het instrumentarium dat ontwikkeld wordt en de organisatie die vorm krijgt, bevestigen en 'leren' deze houding aan. De hele idee van vraagsturing die een antwoord wil bieden op de individuele behoeften (waarbij indien men zijn behoeften niet kent, hulp wordt geboden in termen van vraagverheldering of diagnose van eigen bekwaamheden, eigen ontwikkelingsniveau, eigen breintoestand), de idee van empowerment die de jongere moet versterken als producent of co-producent van de bevrediging van zijn behoeften en daarvoor vertrekt van zijn 'eigen sterktes', het belang van het welbevinden, het modulaire aanbod versterken deze houding. Overigens niet enkel bij de jongeren, maar ook bij de hulpverleners zelf, die sociale ondernemers moeten worden die een meerwaarde produceren in multifunctionele centra waar modules als kleine eenheden zorg in individuele trajecten aan elkaar geschakeld kunnen worden in functie van behoeften en gefaciliteerd door kwaliteitsvolle, deskundige en efficiënte hulpverlening van professionele jeugdhulpaanbieders (die dus dienstverleners worden). Jongeren worden op die manier voortdurend gemobiliseerd om hun menselijk kapitaal te ontplooien en opgeroepen om alles in het leven als een kwestie van (individuele) keuze en voorkeur te beschouwen en als individuele verantwoordelijkheid te zien. De idee dat iedereen uniek is, een eigenheid heeft, eigen behoeften heeft, individuele noden heeft en een uniek antwoord verwacht, dus zorg op maat en onderwijs op maat verdient, klinkt vandaag ongelooflijk sympathiek en onaanvechtbaar, maar ze bevestigt enerzijds ook de idee van een leven op maat (een leven van keuze, controle waarbij de wereld en de relaties met anderen in de eerste plaats als hulpbron verschijnen) als richtinggevend, en anderzijds en tegelijkertijd, enkel schijnbaar in tegenstelling met het voorgaande, worden jongeren daardoor meer en meer vastgezet in hun zogenaamde eigenheid (hun typische bekwaamheid, hun eigen talent, hun eigen ontwikkelingsniveau, hun eigen brein-toestand,

hun doelgroepkenmerken, hun problemen) en minder en minder aangesproken als betrokkenen en handelingsbekwamen in een opvoedings- en vormingsgebeuren. Ze worden (medisch of psychologisch) te behandelen en te controleren risico-dragers die individueel moeten geholpen worden (bijv. door mindfulness). Daarmee worden ze eigenlijk ook uitgeleverd aan soevereine beslissingen van beleidsvoerders, opvoeders en hulpverleners (in de brede zin van het woord, inclusief psychiaters, artsen, psychologen, sociaal werkers etc.). In naam van het verzekeren van hun toekomst en vooral ook in naam van preventie wordt een almaar ingrijpender en geïntegreerder detectie- en classificatieapparaat ontwikkeld dat jongeren tot object maakt van indelingen en ingrepen ('interventies'), waardoor ze in feite pedagogisch dood worden verklaard.

In die zin vormen onderwijs en zorg op maat, zoals ze vandaag gestalte lijken te krijgen vooral een radicale socialisering: ze bevestigen en versterken een bepaald maatschappelijk regime (een bestaande orde) en bestaande maatschappelijke imperatieven die ons voorhouden waarin menselijk leven bestaat. Op die manier biedt ze de jonge generatie geen kans om de maatschappij te vernieuwen en dus een nieuwe generatie te zijn, ze biedt ook geen echte kans om de vraag stellen wat bijvoorbeeld vriendschap (of lichamelijkheid of gezag) nog anders zou kunnen zijn (en dus technologie anders in te zetten). En ze lijkt ook te bemoeilijken dat er zoiets als interesse ontstaat en nog echt met jongeren gesproken wordt, alleen maar gesproken wordt.

Pedagogische zorg: het maken van pedagogische plekken, 'welcome to our world'.

En daarmee kom ik tot wat ik de pedagogische zorg zou willen noemen, een zorg die zich niet inricht in multifunctionele centra (ik betwist overigens niet dat die inderdaad functies kunnen hebben en zinvol kunnen zijn), maar in pedagogische plekken, waar niet 'you' centraal staat, niet de vraag of de behoeften, maar de wereld centraal staat en de boodschap niet luidt: welkom in jouw wereld, maar welkom in onze wereld. Plekken waar de tijd onbestemd is, waar de woorden nog niet dienen om iemand te kunnen diagnosticeren, maar om te spreken, waar wat men doet nog niet wordt gezien als iets wat past bij een leeftijd of een achtergrond of context, maar als een manier van opgaan in iets. Het zijn plekken waar niet keuze, maar blootstelling aan iets centraal staat, waar het niet gaat om behoeften te identificeren en hulp te bieden bij het realiseren daarvan, maar waar de wereld gepresenteerd wordt en ontsloten wordt op zo'n manier dat die wereld tot leven wordt gewekt en dus interesse gevormd wordt, niet iets dat ik kies, maar dat mij aantrekt, en van mij vereist de juiste maat te vinden, iets dat we delen (inter-est) en dus mee-gedeeld wordt.

Dat is ook wat we letterlijk zien gebeuren in de film *Le Fils* van de gebroeders Dardenne. We zien daar een leerkracht aan het werk: Olivier, een heel 'ordinaire' leerkracht die er in slaagt om in een re-integratiecentrum een volkomen 'geslagen' en murwe leerling (een jeugdige delinquent, die veroordeeld is wegens moord en nu een 'vak' komt leren om misschien ooit terug naar de maatschappij te kunnen) te interesseren voor houtbewerking. We zien hoe voor de leerling het hout effectief hout wordt en niet enkel iets om kasten of stoelen mee te maken of in de open haard te gooien, of iets wat hem tot een beroep brengt waar hij 'iets mee kan

doen' (ook al kan dat nadien wel een effect zijn). Het hout wordt hier dus ook los gemaakt van zijn geëigende plaats (de voorziene plaats die het heeft in het onderwijsprogramma dat hem de kans op re-integratie moet geven), het wordt werkelijk hout. Het begint te behoren tot zijn wereld, tot dat wat hem interesseert en hem bezighoudt. Het wordt een deel dat hem begint te *vormen*, dat maakt dat hij anders wordt of verandert, dat zijn leven en wereld er werkelijk anders gaat uitzien en maakt dat hij opnieuw 'met' de wereld kan beginnen. Ontsluiten van de wereld betekent dus niet enkel dat men kennismakt met een wereld, maar dat de wijze waarop die wereld in zekere zin gesloten is, ons niets zegt - geopend wordt, en de wereld op zichzelf vrij-gegeven wordt en dus gedeeld wordt of kan worden, interessant is of interessant kan worden: voorwerp van studie en oefening.

Pedagogische plekken vestigen de aandacht op iets, ze maken dat men aandachtig wordt en zorgen er voor dat dingen 'werkelijk' worden, het heeft iets van een magisch moment (ook wel van geluk of toeval) waarop iets buiten onszelf ons doet stilstaan. Iets houdt plots op zonder meer een gebruiksvoorwerp te zijn of een hulpmiddel, en precies dat moment is het magische moment dat dit iets een ding wordt, en ons aantrekt, maar ook doet studeren of oefenen.

De vormende werkzaamheid van zo een pedagogische plek heeft ondermeer te maken met de manier waarop lichamen/mensen *losgemaakt worden* van de plaatsen en posities die hen zijn toegeschreven of die ze zichzelf toeschrijven en die hen vastzetten in hun zogenaamde eigenheid (hun typische bekwaamheid, hun eigen talent, hun eigen ontwikkelingsniveau, hun eigen beperkingen, hun eigen brein-toestand, hun eigen behoeften, hun eigen vragen, enz.). Een belangrijke werkzaamheid van een pedagogische plek is precies het opheffen van deze 'eigenheid'. Ze empowert niet, ze emancipeert. Ze ont-bindt, de-connecteert. Ze doorbreekt de zintuiglijke evidentie van een sociale orde die bepaalde groepen bestemt tot bepaalde vormen van zien, voelen, denken, spreken, tot bepaalde activiteiten en voorkeuren, die mensen tot doelgroepen maakt met vast te stellen karakteristieken, met *eigen* behoeften, met *eigen* talenten, *eigen* intelligentie, etc. De logica van een doelgroepenbeleid is eerder een soort politielogica: ieder zijn plaats om de goede orde te bewaren. De pedagogische plek begint met het tussen haakjes zetten van de competenties/incompetenties die met ieders 'plaats' verbonden zijn. Men wordt blootgesteld aan dingen en aan een stem die dingen gezag verleent en in de nabijheid van die dingen brengt. De werkzaamheid van de pedagogisch plek heeft dus ook te maken met hoe bepaalde vormen van nabijheid worden mogelijk gemaakt, vormen om *in aanwezigheid van* iets of iemand te zijn.

Vaak zien we opvoeding/vorming als doelgericht en als het bieden van bestemming. Dat betekent dat volwassenen *zeggen* wat kinderen of jongeren (zouden) moeten of kunnen doen of beter zouden doen. Maar opvoeding is niet zeggen wat jongeren moeten doen, maar maken dat de wereld (de dingen, de woorden, de praktijken) hen iets kan zeggen, hen kan aanspreken. Het is maken dat wiskunde, Nederlands, koken, houtbewerking, woorden op zichzelf belang krijgen. Opvoeding is gezag geven aan de wereld, niet enkel door het over de wereld te hebben, maar ook en vooral door de manier waarop men er zelf mee omgaat. Het is maken dat de wereld jongeren iets zegt, waardoor ze *opnieuw* én zelf kunnen beginnen met de

wereld, met de dingen, met de woorden. Vrije tijd is de tijd waar men niet in de eerste plaats met zichzelf bezig is (met de bevrediging van behoeften of ontwikkeling van talenten), maar *met iets* bezig is en dat iets belangrijker is dan de eigen behoeften, talenten of projecten. Het is doordat men voor kinderen en jongeren *een wereld opent* dat kinderen of jongeren zich in relatie tot de wereld als een nieuwe generatie kunnen ervaren die ook een nieuw begin kan maken. Ze ervaren een betrokkenheid op de wereld (op de wiskunde, de taal, het koken, de houtbewerking), ze moeten er mee beginnen, maar ze ervaren ook dat ze er mee kunnen beginnen. En in deze dubbele ervaring, van de wereld als gemeen goed en van het 'ik kan' (in tegenstelling tot 'ik moet'), ligt de pedagogische betekenis.

Dat is op een andere manier zeggen dat het in opvoeding gaat om vrije tijd en dat men pedagogisch werkzaam is wanneer men vrije tijd maakt. Experten en deskundigen hebben eigenlijk geen vrije tijd. Hun tijd is die van de ontwikkeling, of het groeien. Dat wil zeggen het is tijd die bepaald is, die een bestemming heeft en die men ook zo precies mogelijk tracht te bepalen (bijv. in fasen die geschikt zijn voor dit of dat, of fasen die teken zijn van dit of dat, of als groeifasen, leerfasen, etc.). Dat drukt zich ondermeer uit in de gedachte dat 'men er op tijd bij moet bij zijn', 'dat men preventief moet werken om te voorkomen', of 'dat het al te laat is, dat men vroeger had moet komen, dan had men er nog iets aan kunnen doen', of dat er allerlei middelen zijn om te diagnosticeren waar men staat, hoe ver men is, etc. De pedagoog of de opvoeder daarentegen is diegene die tijd maakt waar er geen tijd (meer) (te verliezen) is, tijd maakt niet om met zichzelf maar om met iets buiten zichzelf (de wereld) bezig te zijn. Vrije tijd is geen quality time, dat wil zeggen tijd waarvan men al voorhand heeft vastgelegd dat hij goed moet zijn en dat hij aan bepaalde behoeften moet voldoen. De pedagoog is diegene die dergelijke voorbestemming van de tijd en de toeëigening van de tijd ongedaan maakt. Hij of zij scheppen daardoor ook de gelegenheid van het ontluiken van een interesse in en liefde voor die wereld.

En daarmee komen we bij de zware en vaak zeer beladen term 'verantwoordelijkheid'. In het licht van het voorgaande kunnen we nu zeggen dat de pedagogische verantwoordelijkheid, niet enkel ligt in het instaan voor de groei en ontwikkeling. Maar dat ze vooral daarin ligt dat ze, zoals we zo mooi en juist zeggen in het Nederlands, *kinderen ter wereld brengen, en met hen die wereld delen*, de wereld mee-delen. Die verantwoordelijkheid laat zich vertalen in twee opgaven:

- (1) de jongere (tijdelijk) vrijwaren van expertise die aan wat het kind doet meteen een functie, verklaring of bestemming geeft. De jongere jongere laten zijn is in die zin geen loze slogan. Het betekent allerhande 'experts' voor wie elk gedrag ofwel een signaal is (het kind/de jongere heeft dit of dat nodig) ofwel een symptoom is (het kind lijdt hieraan of daaraan) tijdelijk of voorlopig buiten houden.
- (2) interesse (en de daarbij horende zorg) wekken en dat betekent gezag verlenen aan woorden, dingen, manieren van doen die buiten onze individuele behoeften staan en die mee datgene zijn wat 'tussen ons' is, die mee onze gemeenschappelijke wereld vormen.

Als men de *pedagogische* verantwoordelijkheid zo invult, dan is het duidelijk dat men voor zover men pedagogisch bezig wil zijn zich (1) ook vooral aan zichzelf moet werken, dat wil zeggen, het eigen verlangen naar zekerheid en de eigen bedoelingen met kinderen of jongeren tijdelijk moeten opschorten of uitschakelen, (2) dat men uitgaat van de gelijke bekwaamheid en (3) dat men zelf probeert te belichamen wat men zegt, dat men zelf de zorg voor de wereld (voor de dingen, de praktijken) belichaamt. Een opvoeder is verantwoordelijk voor het kind én voor de wereld. Het is door het opnemen van verantwoordelijkheid voor de wereld dat men de dingen tot spreken kan brengen zodat ze het kind kunnen interesseren en vormen. En dat is maar mogelijk door zorg te besteden aan de eigen verhouding of de eigen omgang met de dingen en daarin die liefde voor de wereld te tonen.

Verantwoordelijkheid heeft dus eerder te maken met *liefde* dan met rekenschap kunnen afleggen of verantwoording geven – zoals vandaag zo vaak van opvoeders gevraagd wordt. En meer nog, zo kan men zich afvragen, is het niet door die vandaag enorm toenemende druk om zich te verantwoorden dat precies die liefde verdwijnt, en dat men zijn interesse voor de wereld en misschien, wie weet, ook voor de jongeren verliest? En men enkel nog geïnteresseerd is in het effect, het resultaat.

En laat me tot slot nog wijzen op een tweede belangrijke rol van het scheppen van pedagogische plekken. Het gaat om het scheppen van plekken waar niet individuele noden en behoeften aan de orde zijn, maar waar het mogelijk is dat het heersende discours zijn betekenis verliest en daarmee wat we doen en zeggen en de wereld waarover we het hebben, niet noodzakelijk in het licht van resources verschijnt of als een uitdrukking van behoeften, maar als dingen die ons raken en waarover we willen/kunnen spreken. Waar we met de jongeren kunnen spreken, waar we ze laten spreken, en waar we zelf ook spreken (in eigen naam, en niet in naam van het belang van de andere, waardoor we onszelf buitenspel houden) en daarmee ook iets tot spreken kunnen brengen, maken dat het kan aanspreken. De bijzondere jeugdzorg zou dan bij uitstek ook een plaats kunnen zijn waar de samenleving en de maatschappelijke orde zelf in het spel is. De vraag hoe we ons moeten verhouden is actueler dan ooit, maar precies deze vraag krijgt nauwelijks een echte kans: hoe kunnen we converseren en spreken met (in plaats van meteen te spreken tot en boodschappen te adresseren), want er zijn de reële vragen. We zijn inderdaad opnieuw geconfronteerd, zonder duidelijke standaards, zonder een beschermende traditie, met de elementaire problemen van menselijk samenleven. De woorden ‘gezag’, ‘vriendschap’, ‘vrijheid’, ‘lichamelijkheid’, om slechts enkele te noemen, zijn als lege schelpen geworden, die nieuwe invullingen vragen. Daarom moet er met jongeren geconverseerd worden, echt gesproken. Als ouders en opvoeders zeggen we soms tegen kinderen of jongeren die iets hebben uitgespookt of met iets lijken te zitten: ik wil alleen maar even met je spreken. Maar meestal bedoelen we niet, ik wil alleen maar met je spreken, maar ik wil iets van je, of ik wil je helpen en dus eigenlijk is het een spreken dat een bedoeling heeft met die ander. Ik denk dat we ruimtes moeten scheppen waar we wereld aanbieden en dingen doen, en inderdaad alleen maar met de andere willen spreken, dat zijn ruimtes waar de wereld en wijzelf echt in het spel komen en dus kunnen gevormd worden (waar wat het betekent vandaag een menselijk leven te leiden een echte vraag is, waar men antwoorden op zoekt).

Pedagogische plekken, zijn dus plekken waar dingen/de wereld kunnen (aan-)spreken en waar we met elkaar kunnen spreken, waar het niet gaat om connecties, verbinden of een link vormen, maar om conversatie, dat wil zeggen zich naar elkaar en naar de wereld richten en in gezelschap verkeren. Ik hoop dat het beleid ook ruimte voor dergelijke plekken kan bieden. Tenminste dat is wat pedagogen, wiens woordvoerder ik hier vandaag ben, graag zouden zien gebeuren. Maar misschien is daar niet enkel een Staten-Generaal, maar ook een Straten generaal voor nodig. Ik wens u allen alvast nog een boeiend debat en dank u voor de aandacht.

Referenties

Damhuis, K. (2012) *De virtuele Spiegel. Waarom Facebook ons ongelukkig maakt*. Amsterdam: Arbeiderspers.

Duits, L. (2010) Kiezen om normaal te zijn: normen en waarden in multiculturele meisjescultuur. *Pedagogiek* (30), 1, pp.9-25.

Turkle, S. (2011) *Alone Together. Why we expect more from Technology and less from each other*. New York: Basic Books/