

Groeien versus fixen: ruimte voor creativiteit

Inleiding

Creativiteit staat in onze tijd hoog op de agenda van de overheid en onderwijsinstellingen. In een razendsnel veranderende en geglobaliseerde wereld volstaat het volgens beleidsmakers niet langer veel te weten of de regels te kennen: gewoon goed zijn in je werk is niet langer voldoende. Creativiteit wordt gezien als een van de zogenaamde *21st century skills*, waarmee toekomstige generaties door een dynamische toekomst moeten navigeren. De student en toekomstige werknemer van nu moet mentaal wendbaar zijn en zich flexibel kunnen verhouden tot een complexe werkelijkheid waarin meerdere waarheden naast elkaar bestaan.

Maar wat verstaan docenten die dagelijks werken aan ontwikkeling van jonge professionals nu eigenlijk zelf onder creativiteit? Wat maakt creativiteit belangrijk binnen een opleiding? En waarom is het zo moeilijk om creatieve werkvormen binnen een curriculum te behouden, terwijl het belang van creativiteit zowel in bestuurskamers als op de werkvloer onderkend wordt?

Ik vroeg het aan verschillende docenten in het kader van een persoonlijk onderzoek over creativiteit voor mijn stage als docent beeldende kunst en vorming binnen de opleiding Sociaal Pedagogische Hulpverlening van Hogeschool Windesheim. In totaal sprak ik zeven mensen die creatieve vakken doceren, supervisie geven, onderzoek doen of een coördinerende functie hebben. Momenteel fuseert de afdeling met de opleidingen Maatschappelijk Werk en Pedagogiek met als doel één opleiding Social Work met verschillende uitstroomprofielen te vormen, om zo toekomstig hulpverleners voor te bereiden op het werkveld dat de afgelopen jaren sterk veranderd is.

Aanleiding voor de serie interviews was nieuwsgierigheid naar de persoonlijke visie van docenten en hun dromen voor wat zij een toekomstige generatie aan creativiteit en bagage mee willen geven - en waarom het binnen het huidige onderwijs klimaat soms zo moeilijk lijkt om creativiteit op de kaart van een opleiding te houden, laat staan zetten.

De nieuwsgierigheid naar creativiteit komt niet uit de lucht vallen. Als psycholoog werd ik diep geraakt door de veerkracht van cliënten, die onder moeilijke omstandigheden nog in staat waren tot vindingrijk (over)leven, terwijl ze risico's namen hun leven een andere wending te geven en ondertussen ook nog het lef hadden (opnieuw) het plezier van spelen en experimenteren te ontdekken. Tijdens de therapie bleken momenten waarin ik cliënten echt zag en ik me open tot hen kon verhouden vaak veel belangrijker dan technische interventies. Maar die interventies waren wel de graadmeters, waarop ik als professional beoordeeld werd.

Mijn eigen creatieve verlangens deed ik er jarenlang als het ware naast, als heimelijke bijzaak. Dossiers bijgewerkt, vakliteratuur gelezen, huis schoon? Is het weekend, kijkt er niemand? Dan mocht ik achter mijn schrijftafel gaan zitten of mijn schetsboek pakken. Totdat ik besloot - geïnspireerd door mijn cliënten - mijn hart te volgen en ik de sprong waagde naar de kunstacademie. Dat was een belangrijke hereniging met mijn dromen, waarbij veel energie vrijkwam.

Creativiteit wordt door de docenten die ik sprak met name gezien als een voorwaarde voor groei in plaats van een vaardigheid. In hun ogen gaat creativiteit niet zozeer over mooie dingen maken, maar vooral over het verbinden van voelen, denken en doen, over persoonlijke vorming en ruimte scheppen voor ontwikkeling. Creativiteit heb je volgens hen niet alleen nodig om te kunnen leren en werken, maar ook om überhaupt te kunnen leven.

Onder hen leeft twijfel over in hoeverre een winst - en prestatiegerichte samenleving zoals de onze nog wel voldoende ruimte biedt voor spelen, denken en onderzoeken. Met wat ze zien aan terreinverlies voor, zoals Amerikanen dat zo mooi uitdrukken, *arts and humanities*, lijken docenten met gemengde gevoelens om te gaan.

Sommigen nemen actief deel aan de ontwikkeling en hervorming van onderwijs om zo een lans te breken voor creativiteit en persoonlijke ontwikkeling binnen het (toekomstige) curriculum. Een ander monteert kleine touwladdertjes aan postvakjes of legt mini badslippers onder een brandslang als een vorm van ludieke micro-guerrilla. Soms wordt er gegrinnikt om de moderne verslaving aan standaardisering, soms wordt er in stilte gerouwd om wat wegbezuinigd werd. Soms wordt er met gelatenheid geïncasseerd, soms wordt er gevochten.

Iedereen gaat verschillend om met de huidige uitdagingen van het vak, maar een gemene deler vormt de wens studenten een veilige en tegelijkertijd uitdagende weg te bieden waarlangs ze niet zozeer kennis moeten verstouwen, maar vooral kunnen ontdekken wie ze zijn. Die ontdekkingstocht vergt volgens docenten creativiteit, maar ook ruimte. En oog voor wat *is*, naast de focus op de targets die je nog moet halen.

Het schrijven van dit stuk was ook een ontdekkingstocht, een *live* oefening in ruimte scheppen. Ik wilde het zo snel mogelijk op de plank hebben liggen: een slim en strak essay over creativiteit, geschreven en gezien door de ogen van zeven verschillende mensen, aangevuld met onderhoudende literatuur.

Maar dat bleek nog niet zo eenvoudig. Mijn gezin lag wekenlang in de ziekenboeg, er vond een schoolwisseling plaats, er kwamen opdrachten tussendoor en het ontbrak me aan aaneengesloten tijd om te kunnen schrijven.

Ondertussen stuitte ik tijdens het afluisteren van de interviews en literatuuronderzoek op onverwachte vondsten, schoonheid en troost: maar daar had ik eigenlijk niet zoveel oog voor. Want wanneer was het ding nou eindelijk eens *af*? Totdat ik thuis om extra tijd durfde te vragen, en ruimte kon maken voor wat er te zien was.

Maar goed ook, want er lag een schat aan materiaal. Dank jullie wel Dineke Behrend, Yko Hoekstra, Suzan Huijbers, Marlies Jellema, Kike de Jong, Sabine Reinaardus en Alie Weerman voor jullie tijd en aandacht, jullie bevlogen inbreng en de rijke gesprekken waarin ik veel te weten ben gekomen over creativiteit, onderwijs en jullie persoonlijke drijfveren en dromen, waardoor ik mijn eigen dromen over wat ik zelf als docent voor toekomstige doelgroepen wil betekenen, scherper in beeld kreeg.

De interviews heb ik gebruikt als broninformatie, aangevuld met literatuur. In mijn ogen werden er fraaie, heldere en betekenisvolle uitspraken gedaan, die ik als quotes in het essay verwerkt heb. Het zijn er veel, maar ik vond het belangrijk de mensen die met de dagelijkse onderwijspraktijk te maken hebben, ook echt aan het woord te laten.

Het zal de lezer wat de aanvullende literatuur betreft niet ontgaan dat de auteurs nogal *human minded* zijn. Voor de volledigheid of nuance had ik me ook kunnen verdiepen in reductionistische of niet - humanistische literatuur. Misschien denkt de lezer nu: maar wie vindt er nou niet dat creativiteit en menselijkheid belangrijk zijn om een beetje leuk te kunnen werken en leven. Vergis u niet. Er zijn verschillende auteurs die weinig moeten hebben van holisme of subjectiviteit, en ze zijn invloedrijk. Hun visie is niet per definitie anti-menselijk, alleen is de teneur wel dat subjectieve beleving, toeval en onwaarschijnlijke verbanden - kortom de verschijnselen die niet in meetbare variabelen te vertalen zijn - niet thuishoren in het wetenschappelijke discours, een stellingname die zeker zijn weerslag heeft op de omgang met de menselijke maat binnen het werkveld.

Het zou zomaar de aanleiding kunnen vormen voor een nieuw essay, maar voor nu was het mijn doel een portret samen te stellen van de visies van de mensen die dagelijks met jonge mensen werken aan hun professionele ontwikkeling, en hun ervaringen dichterbij de lezer te brengen. Met het oog op het onafzienbare woud aan publicaties over creativiteit heb ik niet de pretentie de lezer nieuwe inzichten over creativiteit te bieden. Wat denk ik wel bijzonder is, is dat de stemmen van in de praktijk werkzame docenten zo naast elkaar en naast die van verschillende auteurs in een essay verwerkt zijn.

Ik hoop dat het recht doet aan de werelden van de docenten die ik sprak, en dat het de dromen voedt over wat we komende generaties binnen ons onderwijs willen bieden. Tenslotte zijn dromen de energiebronnen die maken dat we elke dag uit bed stappen om naar ons werk te gaan, ook al vinden we het soms zwaar of gewoonweg niet te doen. Het gaat om de ledlampjes die onverwacht aanspringen als we aan het buffelen zijn - of juist niks doen, want dat schijnt ook erg goed te zijn voor creativiteit. Zonder dromen, gaat alles op zwart. Stiekem hoop ik dus ook dat het essay moed en benzine geeft vooral te blijven geloven in alles wat niet mogelijk is - of misschien daarom juist net wel.

Het essay is onderverdeeld in verschillende paragrafen: *Ik schep dus ik ben* over de betekenis van creativiteit, *Ruimte scheppen* over de voorwaarden voor creativiteit, *Creativiteit als vliegsimulator* over de functie van creativiteit, *Get serious* over spelen binnen het onderwijs, *Living apart together* over de herintegratie van hoofd en hart en *Dream on* over de dromen van docenten voor het onderwijs van de toekomst.

Ik schep dus ik ben: de betekenis van creativiteit

In de populaire literatuur wordt creativiteit beschreven als een *tool* die je in kunt zetten om je eigen leven leuker, energiekeer en productiever te maken. Creativiteit is geen edele eigenschap die is weg gelegd voor de getalenteerde enkeling, maar een vaardigheid die iedereen in potentie in zich heeft en die je heel praktisch kunt oefenen.

In *Het Grote boek van de Creativiteit* (2004) hanteert George Parker twee verschillende betekenissen van creativiteit: het oorspronkelijke idee van creativiteit als scheppend vermogen en de meer actuele opvatting van creativiteit als vorm van vindingrijkheid. De kern van beide betekenissen ligt volgens Parker 'in ons vermogen om nieuwe gedachten, acties en materiële dingen in het leven te roepen'.¹ Parker biedt als pragmatisch en bevlogen auteur een aantal concrete stappen waarmee de lezer zijn eigen levenskunstenaar kan worden, waarbij bewustwording van je dromen - en daar vooral concreet (in kleine stappen) gevolg aan geven in plaats van ze te verwaarlozen - vooral belangrijk is.

Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap beschouwt creativiteit als noodzakelijk voor het toekomstig onderwijs, waarin studenten moeten worden voorbereid op een *bumpy ride*: een uitdagende maar ook ingewikkelde en gevaarlijke toekomst die gekenmerkt wordt door globalisering, klimaatverandering, vluchtelingenstromen en toenemende ongelijkheid.

"We hebben een dynamische en ongewisse toekomst voor de boeg," schrijft minister Bussemaker in *De waarde(n) van weten.* *"De studenten van nu zullen als leiders van de toekomst complexe situaties tegenkomen die we nu nog niet eens bedenken. Dat betekent dat leiderschap meer inhoudt dan*

¹ Parker, G. (2004) *Het grote boek van de Creativiteit*. Amsterdam: Uitgeverij Archipel.

management in de letterlijke zin van het woord. Meer dan het beheren of hanteren van de realiteit, zal het gaan om je continu verhouden tot de veranderende realiteit(en): erop inspelen, erop vooruitlopen en een visie ontwikkelen op wat veranderingen betekenen voor jezelf én je omgeving. Dat vraagt om kennis en kunde, maar ook om responsiviteit, flexibiliteit en creativiteit. En om een bestaan op de grenzen van je comfort zone.”²

In de waarde(n) van weten pleit Bussemaker voor een rijke en betekenisvolle leeromgeving, waarin studenten niet alleen cognitieve vaardigheden, maar ook zogenaamde ‘niet-cognitieve vaardigheden’ kunnen ontwikkelen waaronder de ‘competenties om te leren en innoveren: kritisch denken, creativiteit, samenwerking.’ Creativiteit wordt in deze nota gezien als een innovatieve vaardigheid waarmee studenten kennis kunnen ontwikkelen, verbeteren en vernieuwen.³

Overigens is de moderne opvatting van creativiteit als hét middel waarmee we ons tegen een razendsnel veranderende toekomst kunnen wapenen niet nieuw. In *Mens worden* (1961) voorziet psychotherapeut en grondlegger van de humanistische psychologie Carl Rogers dat we creativiteit in onze tijd hard nodig zullen hebben om de wereld die wij hebben gecreëerd bij te kunnen benen: *“In een tijd waarin wetenschappelijke kennis, constructief als destructief, zich met grote sprongen voorwaarts haast, is het ontwikkelen van een echt creatief aanpassingsvermogen de enige kans voor de mens om gelijke tred te houden met de caleidoscopische veranderingen in zijn wereld.”⁴*

Wanneer ik docenten spreek over creativiteit gaat het niet over het aanleggen van een voorraad vaardigheden voor de maatschappij van morgen, maar eerder over een verlangen naar vrijheid in de tijd van nu. Docenten zien creativiteit niet zozeer als een *skill* waarmee je vernieuwende oplossingen kan verzinnen of een methode hip en intelligent kan modificeren, maar vooral als een natuurlijke drijfveer - en bewegingsruimte - om jezelf te ontwikkelen. Sommigen beschouwen creativiteit als een basisvoorwaarde om te kunnen leven: "Creativiteit is voor mij zuurstof, iets fundamenteels. Een voorwaarde om je als mens oké te voelen," aldus docent en supervisor Marlies Jellema.

Creativiteit wordt door docenten in verband gebracht met groei en transformatie, spelen en onderzoeken, communicatie en ontmoeting, (zelf)kennis verwerven en delen. Wat opvalt is een verlangen naar ruimte dat tussen de regels doorklinkt en die soms ook letterlijk benoemd wordt: ruimte voor complexiteit, ruimte voor reflectie, ruimte voor kwetsbaarheid, relativering, rommel en chaos, maar ook letterlijke bewegingsruimte: een plek waar je je krachten met de wereld kunt meten door een rotswand te beklimmen, een berg op te fietsen of desnoods in een verkruidde speeltuin ondersteboven in een klimrek te hangen. Docent en supervisor Kike de Jong: "Ik zie bij creativiteit een fysieke ruimte voor me, een wijde natuur die je in kunt trekken. Waarin je in een boom kunt klimmen, of er eentje kunt omzagen."

Coördinator, trainer, docent en supervisor Sabine Reijnaardus ziet creativiteit als een vorm van bewustwording: "Creativiteit is voor mij ervaren, durven, als docent verschillende werkvormen kunnen gebruiken, uit je comfort zone kunnen treden en je via verschillende zintuigen bewust worden van wie je bent." Ze verwondert zich soms over de gêne die oefeningen kunnen oproepen

² Bussemaker, J. De waarde(n) van weten: strategische agenda hoger onderwijs en onderzoek 2015 -2016 pagina 3

³ Bussemaker, J. De waarde(n) van weten: strategische agenda hoger onderwijs en onderzoek 2015 -2016

⁴ Rogers, C.R. (1961) *Mens worden*. Oorspronkelijke titel: *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt. Pagina 379.

waarin spelen, ervaren en delen centraal staan: "Het eerste wat mensen meestal vragen, is of het wel bij deze leeftijd past. Al doe je schipper mag ik overvaren! Het maakt niet uit. Je deelt een ervaring, dat is belangrijk."

Creativiteit hangt volgens Rogers (1961) samen met een verlangen naar communicatie. Ook al wordt alles opgeborgen, begraven in de achtertuin, in geheimtaal versleuteld of voor de buitenwereld verzwegen: er is sprake van een verlangen om jouw creatie te delen met anderen. Communiceren is volgens docent en onderzoeker Alie Weerman een essentieel aspect van creativiteit, of je nu iets maakt en vervolgens onderin in een la legt of het deelt met de buitenwereld: "Creativiteit gaat over ontmoeting. Dat kan ook in eenzaamheid plaatsvinden, maar altijd in verhouding tot iets buiten jezelf, altijd in interactie met je omgeving."

De bron van creativiteit ligt volgens Rogers (1961) bij de drang tot zelfverwezenlijking, waarmee hij verwijst naar de natuurlijke neiging van elk organisme zich te ontwikkelen. *"De voornaamste bron van creativiteit blijkt dezelfde kracht te zijn die we diep in de mens hebben leren kennen als de voorwaarde voor genezing in de psychotherapie: de drang om zichzelf te verwezenlijken, zijn mogelijkheden te worden"*, schrijft Rogers in *Mens Worden*. *"Daarmee bedoel ik de richtinggevende tendentie die in al het organisch en menselijk leven aanwezig blijkt – de drang zich te ontplooien, te ontwikkelen, te rijpen - de drang alle vermogens van het organisme of het zelf tot uiting te brengen en te activeren."*⁵

Kike de Jong: "Ik denk dat je jezelf niet zou kunnen ontwikkelen zonder creatief te zijn. Misschien is alles dat wat vanuit jezelf ontstaat, wel creatief. Al het nieuwe wat een kind doet, is creatief." Creativiteit is volgens de Jong geen mysterieuze gave, maar een manier van kijken en handelen die iedereen in potentie in zich heeft. "Het heeft in mijn ogen iets met een vorm van intuïtie te maken, een open houding waarmee je ter plekke iets kunt laten ontstaan. Creativiteit kun je afstoppen of kwijtraken, maar je kunt het ook ontwikkelen."

Abraham Maslow (1968) onderscheidt drie niveaus van creativiteit: primaire creativiteit waaronder spelen, fantasie en verbeelding, enthousiasme, humor en liefde wordt verstaan; secundaire creativiteit dat gezien wordt als een vorm van discipline en analytisch en reflecterend vermogen - trainen, hard werken, zelfkritiek en morgen keihard af kunnen branden wat je vandaag met liefde gemaakt hebt. Het derde niveau van creativiteit omschrijft Maslow als geïntegreerde creativiteit, waarbij primaire en secundaire creativiteit samengaan en een open blik, speelse nieuwsgierigheid en oog voor toeval fuseren met een hoog ambitieniveau en analytische werkhouding.⁶

Creativiteit wordt door docenten zelf vooral geassocieerd met het eerste niveau van creativiteit zoals omschreven door Maslow (1968): improviseren, spelen, relativering, humor, onderzoeken en delen. Onderwijscoördinator Dineke Behrend: "Creativiteit betekent voor mij vrij onderzoek in een vrije ruimte. Een probleem vanuit verschillende invalshoeken kunnen bekijken, waarbij vragen stellen belangrijker is dan antwoorden vinden. En dan vooral samen, want daar leer je nog veel meer van."

⁵ Rogers, C.R. (1961) *Mens worden*. Oorspronkelijke titel: *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt. Blz 382.

⁶ Maslow, A.H. (1968) *Toward a psychology of being*. Radford: Wilder Publications.

Docenten zelf beschouwen creativiteit niet als een vorm van kunstzinnig of artistiek talent, maar als een mentaliteit waarmee je je open kunt stellen voor plezier, kansen, potentiële schoonheid en elkaar. Onder studenten lijkt dat anders te liggen: in de les merken docenten dat veel studenten creativiteit associëren met het derde en volgens Maslow hoogst ontwikkelde niveau van creativiteit zoals zich dat bij musici, professioneel kunstenaars of ontwerpers manifesteert. "Als studenten zeggen dat ze niet creatief zijn, bedoelen ze: ik kan geen mooie dingen maken," zegt Jellema. Kike de Jong: "Studenten hebben een bepaald beeld - en dat beeld wordt in mijn ogen ook wel gevoed door de maatschappij - dat creativiteit iets hoogstaands zou moeten zijn, dat het iets met kunst te maken heeft. Dus dat je niet creatief bent als je zelf danst, fotografeert of iets maakt, maar kunst maakt met een grote K. Dat staat ver van studenten af en dat ambiëren ze ook niet. Terwijl ze zelf voortdurend creëren, maar dat zien ze niet als creatief."

Beeldend docent Suzan Huijbers heeft moeite met het feit dat de term creativiteit nu voor van alles gebruikt lijkt te worden, of je nu bloemen plukt, een strakke zakendeal sluit, in een laboratorium landrovertjes van moleculen bouwt of een schilderij maakt: "Creativiteit is heel erg verhipt, het is een gekaapt begrip. Jij bent zo creatief, zeggen ze dan. Wat kun je dan, sokken breien ofzo? Ik heb het zelf vervangen door vindingrijkheid."

Huijbers ziet creativiteit, of vindingrijkheid zoals ze het zelf liever noemt, als een vorm van ontvankelijk, bijna teder spelen: "Experimenteren, klooiën, vreemde dingen met elkaar combineren, proefjes maken, bouwen, mogen falen, het mag ook meer weg. Iets op de kop houden, ergens aan mogen rammelen. Het product mag er zeker zijn maar de stappen er tussen zijn nog veel belangrijker. Veel ruimte voor verbeelding, niks is gek. Iets mafs of leuks doen om in een andere *mindset* te komen. Kunnen omdenken, denken met een bochtje om nieuwe ontdekkingen te kunnen doen. Niet: hoe moet het, maar: wat gebeurt er en wat zie ik?"

De ontvankelijkheid voor het moment vormt ook het leidmotiv in *Kairos* (2014), waarin filosoof Joke Hermsen de gelijknamige rebelse kleinzoon van de Griekse god Chronos beschrijft als een strategie om los te komen van onze chronologische kloktijd. Die voorziet onze wereld van een heldere structuur, maar maakt ons ook minder ontvankelijk voor die momenten waarop ons denken een onverwachte, belangrijke wending kan nemen die alles kan veranderen. Waar de Chronos staat voor orde en regelmaat, staat Kairos voor een ruimere dimensie en subjectieve ervaring van tijd die voor ons rijker en natuurlijker aanvoelt en waarin we nieuwe mogelijkheden kunnen zien. Oog voor wat er in het moment en onder jouw oog gebeurt wordt volgens Hermsen ook wel in verband gebracht met serendipiteit, door de socioloog Robert Merton ook wel omschreven als 'de gave onverwacht iets goeds te ontdekken'⁷

Docent en muziektherapeut Yko Hoekstra ziet creativiteit als een vorm van reflectie waarmee je meer te weten kunt komen over jezelf en de wereld: "We hebben de tastbare wereld, maar muziek is een hele wereld naast een wereld. Je kunt hierdoor tot verrijking en verdieping komen. Veel zaken zijn zo letterlijk nu, er zou meer ruimte moeten komen om over de dingen na te denken en voor experimenteren."

Hoekstra vindt dat creativiteit verder direct samenhangt met kennisontwikkeling: "Hoe langer ik lesgeef en muziek maak, hoe meer ik ervan overtuigd raak dat kennis direct samenhangt met creatief denken. Veel belangrijke uitvindingen zijn per ongeluk gedaan, tijdens een rommelige en chaotische

⁷ Hermsen, J. (2014) *Kairos. Een nieuwe bevlogenheid*. Amsterdam: Arbeiderspers.

zoektocht. Een protocol wordt weliswaar gepresenteerd als een standaard voor hoe het werkt, maar daar is een creatief proces aan vooraf gegaan.”

Maar zo toevallig zijn die uitvindingen niet, schrijft Hermsen (2014). Een nieuwe ontdekking kan aan ons verschijnen door iets te verprutsen of te laten ontploffen, door rommel, sloddervossen, wanhoop, onoplettendheid en mislukkingen, maar we moeten de kans wel kunnen *zien* en ons open stellen voor de doorbraak die ze in potentie in zich draagt. Toen Alexander Fleming bij toeval penicilline ontdekte bij het opruimen van zijn laboratorium, waarbij hij zag dat een schimmel (ontstaan omdat hij zijn kweekbakjes niet schoon maakte) de groei van bacteriën afremde, was hij wel zo alert op te merken dat hij hier met een doorbraak op het gebied van ziektebestrijding te maken had. Daarbij was hij in staat tegendraads te denken en tegelijkertijd de waanzinnige mogelijkheden van de kans die voor hem lag, te zien en te grijpen. Belangrijke ontdekkingen komen pas tot wasdom wanneer we onze ogen uit onze zak halen, ons open stellen voor het moment, en er ook iets mee *doen*.⁸

Creativiteit kan samenvattend veel verschillende dingen betekenen: nieuwsgierigheid, wendbaarheid, kennis creatie, innerlijke groei of een vorm van bewustwording en zijn. Mogelijk vormt de kloof tussen de instrumentele opvatting van creativiteit (waarbij gedacht wordt aan technische innovatie, vooruitgang en goed verdienen) en de humanistische opvatting (waarbij creativiteit wordt gezien als een bron van groei en ontwikkeling) een aanleiding voor veel misverstanden over wat je nu onder creativiteit verstaat, en niet onbelangrijk: hoe je dat nu concreet operationaliseert oftewel handen en voeten geeft op de werkvloer. De discussie over creativiteit kan lastig zijn, omdat het secundair gaat over wat voor mens - en maatschappijbeeld je erop nahoudt.

Maar of je nu minister van onderwijs bent, creativiteitsgoeroe, psychotherapeut, filosoof of docent op de werkvloer: creativiteit gaat volgens alle bronnen en respondenten over groei en ontwikkeling. Of je creativiteit nu ziet als een innovatieve vaardigheid of als een universeel verlangen je als levend wezen te ontwikkelen: zonder creativiteit kunnen we niet groeien en verpieteren we als mens, samenleving, wereld en sterrenstelsel.

Betekenis geven aan creativiteit, gaat daarmee automatisch over de voorwaarden die je nodig hebt om je te kunnen ontwikkelen. Maar wat heb je daar voor nodig? Onder welke omstandigheden kan dat potentieel dat iedereen in zich schijnt te dragen, tot wasdom komen?

Ruimte scheppen: voorwaarden voor creativiteit

In *Mens worden* gaat Carl Rogers (1961) uitgebreid in op de voorwaarden die creativiteit mogelijk maken. Volgens Rogers is ruimte - in jezelf, maar ook in de jou omringende wereld - van groot belang om als mens creatief te kunnen zijn, waarbij hij een onderscheid maakt tussen innerlijke voorwaarden en omgevingsvoorwaarden. Innerlijke voorwaarden voor creativiteit zijn volgens Rogers (1961) een vermogen je open te stellen voor (nieuwe) ervaringen, een bewustzijn van je eigen waarden en het kunnen spelen met vormen en begrippen, waardoor je in staat bent tot het leggen van onwaarschijnlijke en onzinnige verbanden en relaties - die achteraf soms juist heel zinnig blijken te zijn. Creativiteit kan echter alleen gaan bloeien als je daarvoor ook de ruimte krijgt: in een situatie

⁸ Hermsen, J. (2014) *Kairos. Een nieuwe bevoegenheid*. Amsterdam: Arbeiderspers.

waarin je voortdurend op je tellen moet passen of je al dan niet afgerekend wordt, voel je je niet vrij om je open te stellen, gekke combinaties te maken of om op onderzoek uit te gaan. Niet getaxeed worden, werkt volgens Rogers enorm bevrijdend.

Jellema: "Creativiteit gaat over durf. Dat gaat over jezelf, maar ook over de context: hoeveel ruimte je krijgt om te durven." Jellema vindt dat er op dat gebied in onze samenleving nog wel wat te winnen valt: "Je kwetsbaar opstellen, doorzettingsvermogen, vertrouwen, nieuwsgierigheid en inzicht in wat je kunt zijn belangrijker dan van alles weten. Maar aan die vaardigheden wordt veel minder aandacht besteed. Het is niet meetbaar, en heeft daarmee minder status."

Binnen een systeem waarin veel afhangt (school - en studiekeuze) van prestaties die kwantitatief gemeten worden, is het volgens Jellema moeilijk je af te sluiten voor externe normen: "De normatieve cultuur gaat onder je huid zitten. Het is lastig om je zelfvertrouwen te houden met al die cito scores en competenties. Jongeren krijgen nu voortdurend de boodschap dat ze niet voldoen. Door die normativiteit is de keuze voor wat bij je past en wat voor jou zinnig is, minder vrij."

Een gevoel van psychologische vrijheid en het gevoel gezien te worden vormt volgens Rogers (1961) een belangrijke voedingsbodem voor groei. Wie zich niet gezien of gehoord voelt gaat zich op den duur schamen voor zijn eigen aanwezigheid, kan niet tot authentieke expressie komen en zich uiteindelijk ook niet ontwikkelen. Dit zien hulpverleners terug bij cliënten die door hun omgeving of de maatschappij verwaarloosd worden, maar ook in bedrijven waar managers geen oog hebben voor de wensen en verlangens van hun werknemers tekent zich stagnatie af in de vorm van een hoog ziekteverzuim of matige winstcijfers.

Aandacht maakt alles mooier, luidt de meest recente slogan van een Zweedse meubelgigant. De genialiteit van deze campagne ligt in hoe het niet zozeer appelleert aan meubels, maar aan ons diepe, universele verlangen om gezien te worden, om te kunnen zijn wie we zijn - of je nu een keuken uitkiest, liefhebt, naar je werk gaat of studeert. Zonder bewegingsruimte of respectvol oog voor wie jij bent, geen groei.

Iedereen met een groeibevorderende functie - leraar, coach, therapeut, begeleider - zou zich volgens Rogers (1961) bewust moeten zijn van het belang van vrijheid en veiligheid binnen een groei - of leersituatie, waarbij het van wezenlijk belang is dat iemand zich gewaardeerd voelt als mens, ongeacht zijn gedrag op dat moment. Je cliënt, student, pupil, leerling of kind zien zoals hij is - en hem daar ook de ruimte toe geven - kan van onschatbare waarde zijn voor een ontwikkeling.

Reinaardus, over de mensen die in haar ontwikkeling een belangrijke rol speelden: "Dineke Behrend is mijn voorbeeld geweest als student. Haar boodschap: je mag zijn wie je bent. Voor hetzelfde geld word je ook nog docent, zei ze. En toen kwam ik hier nog werken ook! Dat iemand je ziet en dat je mag zijn wie je bent, dat betekende heel veel voor mij. Dat is mijn inspiratiebron: zien en gezien worden. Dat het niet uitmaakt wat je doet of zegt, maar dat iemand daar doorheen kijkt."

Om te kunnen groeien als individu en mensheid hebben we niet alleen psychologische ruimte, maar ook ruimte in tijd nodig. In *Kairos* beschrijft Hermsen (2014) de voorwaarden voor een meer subjectieve, creatieve en diepzinnige benadering van tijd, die ons helpt om tot creativiteit en vruchtbare inzichten te komen. Door je aandacht zo scherp te focussen dat er een interval ontstaat op de lineaire Chronos tijd ontstaat er ruimte voor Kairos in een andere tijdsbeleving waarin heden,

verleden en toekomst samenvallen. In een *split second* kom je tot andere inzichten die leiden tot nieuwe, soms revolutionaire daadkracht. Voor de Griekse geneesheer Hippocrates was dit het moment waarop je als arts ingrijpt: "het leven is kort, de wetenschap is groots, maar Kairos is scherp."⁹ Momenten van crisis bieden een uitgelezen kans om Kairos bij de lurven te grijpen, omdat er een onderbreking ontstaat in de kwantitatieve stapeling van oorzaak en gevolg die ruimte biedt voor nieuwe kansen - een situatie die veel moderne hulp - en zorgverleners direct zullen herkennen.

Voor de creatieve, scheppende kracht van Kairos heb je volgens Hermsen (2014) niet zozeer alléén maar subjectieve tijdservaring nodig. Het gaat juist om de balans tussen gestructureerde tijd die onze wereld in een chronologisch, geordend verband plaatst en de tijd waarin de dingen dieper, rijker en ruimer met elkaar verbonden zijn.¹⁰

De huidige samenleving die vooral gedomineerd wordt door de economische en kwantitatieve kloktijd, biedt te weinig ruimte voor reflectie, concentratie en bestudering van context, en daarmee te weinig mogelijkheden om tot creativiteit en vernieuwing te komen. *Kairos* is geen pleidooi voor het afschaffen van digitale stapeltijd, maar een warm en inspirerend betoog voor het herstellen van de balans tussen een lineaire grootvader die de wereld rust en structuur brengt, en zijn kosmische kleinzoon die haar tot bloei kan brengen.

Door het herstellen van het evenwicht tussen de chronologische en subjectieve tijd ontstaat opnieuw ruimte voor reflectie en creativiteit, maar ook voor het ervaren van meer subtiele gevoelens, compassie en een noodzakelijke eigenschap voor overleven: empathie.

Creativiteit als vliegsimulator

Goede hulpverlening gaat volgens docenten niet zozeer over behandelprotocollen of stoornissen uit je hoofd kennen, maar over inlevingsvermogen en verbeelding, iemand daadwerkelijk *zien*, en daarmee voorwaarden kunnen scheppen voor groei.

Reinaardus: "Ik wil studenten opleiden die denken: misschien past de techniek of methode niet zo goed bij mij, maar het past wel goed bij mijn cliënt." Een empathische houding is een basisvoorwaarde voor begeleiding: "Attitude is misschien wel belangrijker dan kennis. Persoonlijke vorming en attitude gaat over signaleren, kunnen delen en communiceren. Je moet kunnen verbinden. Verbinden betekent ook met een afstand kunnen kijken, en overzien wat jouw doen en laten voor effect heeft op de ander."

Maar hoe leer je zoiets? Die vraag stelde filosoof Henk Oosterling zichzelf ook toen hij 13 jaar geleden Vakmanstad initieerde, een alternatief onderwijscurriculum waarmee jongeren met judo, yoga, filosofie, voedsel telen, koken en logisch redeneren worden voorbereid op hun toekomst. "De maatschappij heeft het altijd maar over verbinden en empathisch zijn. Maar hoe leer je dat dan?" Vakmanstad biedt een aanvullend lesprogramma waarin de nadruk ligt op de ontwikkeling van fysieke, sociale en mentale vaardigheden.

Oosterling pleit als praktisch filosoof voor een geïntegreerde aanpak waarin lichaam en geest als één geheel worden gezien. In de maatschappij van Vakmanstad staan samenwerken en verbinden

⁹ Hermsen, J. (2014) *Kairos. Een nieuwe bevlogenheid*. Amsterdam: Arbeiderspers. Blz 14.

¹⁰ Hermsen, J. (2014) *Kairos. Een nieuwe bevlogenheid*. Amsterdam: Arbeiderspers.

centraal, niet distantiëren en isoleren. Zijn gedachte: kinderen die zich in een samenwerkingsverband bewust worden van hun lichaam, geest en mogelijkheden hebben meer kans uit te groeien tot empathische, verantwoordelijke volwassenen, dan kinderen die zich alleen achter een tafel voorbereiden op de CITO-toets.¹¹

Oosterling is geen roepende in de woestijn. Verschillende deskundigen en denkers waaronder Gert Biesta (2012) pleiten al jaren voor geïntegreerd onderwijs waarbinnen kwalificatie, persoonsvorming en socialisatie binnen het curriculum eenzelfde status en gewicht hebben, kortom met elkaar in balans zijn.¹²

In *Niet voor de Winst* (2010) beschrijft de Amerikaanse filosofe Martha Nussbaum hoe we door middel van kunst, filosofie en spelen ons empathisch vermogen ontwikkelen en verfijnen. Kennis over de wereld kunnen reproduceren maakt nog niet dat je de wereld om je heen ook daadwerkelijk ziet - en je daar ook bij betrokken voelt. Menselijke verhalen moet je niet alleen kunnen lezen, daar moet je je ook in kunnen verdiepen en toe kunnen verhouden. Kunst en spel bieden volgens Nussbaum de gelegenheid te oefenen met existentiële dilemma's, rolwisseling, andere regels en andermans gezichtspunten.¹³

De Westerse focus op economisch gewin maakt echter dat kunst en geesteswetenschappen in een maatschappij als de onze een moeizame, zo niet beroerde reputatie hebben. Tastbare kennis geniet in onze cultuur een hoge status, die wortelt in de Verlichting, toen de mens zich met behulp van de wetenschap bevrijdde van kerk en koning. In het huidige neoliberale klimaat waarin alles langs de meetlat van kosten efficiëntie en economische baten gelegd wordt, worden de moeilijk meetbare *arts and humanities* gezien als een luxe tijdverdrijf, als mijmeren en knutselen voor dromerige types die tijd (en geld) over hebben. Een economisch en wetenschappelijk klimaat waarin de focus op meetbare en reproduceerbare kennis ligt, lijkt daarmee niet bevorderlijk voor de positie van subjectiviteit, *bildung* en humanistische waarden.

Alie Weerman verwondert zich al jaren over de reductionistische allergie voor subjectieve ervaring en existentiële vraagstukken binnen de gedragswetenschappen: "De geesteswetenschappelijke benadering heeft het verloren van de positivistische benadering. Kennis in onderwijs en hulpverlening is een afsluiter, in plaats van een startpunt of bron voor vragen en onderzoeken." Weerman promoveerde in 2016 op een onderzoek naar ervaringsdeskundigheid en hulpverlening, waarin ze onder meer de boedelscheiding van theoretische kennis en ervaringskennis binnen de gedragswetenschappen en sociale studies beschrijft en de verschraling die dat in haar ogen tot gevolg heeft voor het onderwijs en het werkveld waarop studenten worden voorbereid. Weerman pleit voor herintegratie van ervaringskennis en vakkennis binnen het curriculum, waarbij studenten hun persoonlijke ervaringen mogen inzetten in het kader van hun professionele ontwikkeling, in plaats van dat ze deze in naam van hun professionaliteit moeten verzwijgen.¹⁴

¹¹ Ramdhan, R. (2017) *Max zoekt rust*. VPRO Gids #16 22 - 28 april, 2017

¹² Biesta, G. (2012) *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

¹³ Nussbaum, M. (2010) *Niet voor de winst*. Amsterdam: Ambo Anthos Uitgevers. Oorspronkelijke titel *Not for Profit*. Princeton University Press.

¹⁴ Weerman, A. (2016) *Ervaringsdeskundige zorg - en dienstverleners*. Proefschrift. VU Amsterdam.

De tragiek is dat het leerrendement van *arts and humanities* ligt in eigenschappen die moeilijker te vertalen zijn naar accreditaties of *short lists* van intellectuele prestaties: empathie, kritisch kunnen reflecteren en complex probleemoplossend vermogen. De focus op toetsbare kennis en meetbare vaardigheden, door Biesta (2012) ook wel omschreven als de *learnification* van het onderwijs, heeft nogal wat gevolgen voor veel opleidingen waarin toetsbare kennis de voorkeur geniet boven persoonsvorming en wereldoriëntatie.¹⁵ Dineke Behrend: "Ons onderwijs richt zich steeds sterker op *knowledge* in plaats van persoonsvorming en hoe studenten in de maatschappij staan. Maar kwantitatief toetsbare kennis is niet hetzelfde als kennis hebben van jezelf, het leven of de wereld."

Nussbaum (2010) schrijft in *Niet voor de winst* dat een maatschappij die haar onderwijs inricht op het behalen van winst en het voortbrengen van winstgevendende werknemers, de noodzaak van kunstonderwijs voor een gezonde democratie onderschat. Kunst en geesteswetenschappen weg bezuinigen onder het mom van onrendabele flauwekul of kinderachtige bezigheidstherapie, vormt een bedreiging voor komende generaties, aldus Nussbaum. Door het snijden in kunstvakken erodeert ons vermogen sympathie op te brengen voor mensen die anders zijn, ons kritisch te verhouden tot autoriteit en complexe problemen op te lossen. Nussbaum pleit voor narratief, geïntegreerd onderwijs waarin kunst en spel verweven zijn met technische vaardigheden en intellectuele vakken, zodat kinderen en jongeren zowel hun cognitieve vaardigheden als hun 'innerlijke ogen' kunnen ontwikkelen.¹⁶

Drama, muziek, beeldende of fysieke werkvormen bieden volgens docenten een betekenisvolle context waarin je kunt oefenen met complexe situaties en vaardigheden. Doordat verschillende facetten met elkaar in verband staan - vorm, inhoud, presentatie, reflectie - bieden creatieve werkvormen een virtuele oefenruimte voor complexe vaardigheden als empathie, analytisch vermogen en doorwerken terwijl je op meta niveau op je werkproces reflecteert.

Met het maken en uitvoeren van een toneelstuk over pesten verplaats je je niet alleen in de verschillende rollen: je plaatst een complex probleem ook binnen een verhalende context, waardoor je andere verbanden gaat zien en ervaren. Door het bouwen van een decor, het ontwerpen van kleding voor de personages en het schrijven van een script bouw je een nieuw universum. Op deze manier begeef je je in een oefenruimte waarin je geïntegreerd kunt leren, kijken, ervaren, en zeker niet onbelangrijk: je leerervaring ook onthoudt.

De Jong: "We vragen onze studenten zich te ontwikkelen tot hulpverlener en daarin ook empathisch te zijn, ze moeten zich kunnen verplaatsen in hun cliënten. Maar we hebben helemaal geen lessen waarin ze dat structureel kunnen oefenen en waarin ze daar ook in worden begeleid, terwijl je dat in drama lessen bijvoorbeeld prachtig zou kunnen doen. In andere lessen worden ook weleens rollen spelen gedaan, maar volgens mij kan een drama docent je echt begeleiden en je leren uit je comfort zone te stappen. Dat is wat we op dit moment missen. Het verbeelden, spelen en kijken geeft de mogelijkheid om nieuwe werelden te verkennen."

Reinaardus: 'Door lichaamsgerichte oefeningen stimuleer je de ander om naar zichzelf te kijken (onder de waterlijn). Wat gebeurde er, wat deed dat met mij, hoe reageerde ik, wat deed de ander?'

¹⁵ Biesta, G. (2012) *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

¹⁶ Nussbaum, M. (2010) *Niet voor de winst*. Amsterdam: Ambo Anthos Uitgevers. Oorspronkelijke titel *Not for Profit*. Princeton University Press.

Er ligt een massa aan materiaal om te bespreken, je kunt direct verdieping aanbrengen. Mensen laten tijdens een oefening vaak iets anders zien dan wat ze over zichzelf vertellen. Ervaren zorgt voor bewustwording. Hoe je over jezelf denkt en praat komt niet altijd overeen met wat je werkelijk doet.”

Non verbale of creatieve werkvormen bieden volgens Behrend een oefenruimte voor de complexe beroepsvaardigheden die je in de praktijk nodig hebt: “Een hulpverleningssituatie is nooit een rechtlijnige opeenvolging van interventies en gedrag. Een contact bevat wel honderd beslismomenten. Met creatieve werkvormen leer je verschillende mogelijkheden af te tasten terwijl je bezig bent, tegelijkertijd te denken, te voelen en te handelen. In een oefening waarbij je elkaars portret tekent kan een scala aan belangrijke vaardigheden worden getraind. Alleen al de ervaring dat iedereen naar je zit te kijken, wat dat met je doet.”

Jonathan Gottschall (2012) stelt in *The storytelling animal* dat de universele menselijke behoefte aan verhalen vertellen geen bijproduct van het brein is of een prehistorische behoefte aan entertainment bij het kampvuur. *Story telling* is een oeroude *virtual reality* ruimte waarin we ons kunnen verhouden tot gevaarlijke situaties en morele dilemma's.

Of we elkaar nu verhalen vertellen bij het kampvuur, de bijbel lezen, boeken schrijven of netflixen: de behoefte aan narratieve zingeving zit diep en leent zich voor een belangrijk evolutionair doel: overleven binnen een potentieel gevaarlijke, sociale werkelijkheid. Grenzen overschrijden of relationele stommiteiten begaan kan immers nogal wat gevolgen hebben.

In zijn boek haalt Gottschall verschillende wetenschappelijke onderzoeken aan waarmee onder meer de werking van zogenaamde spiegelneuronen zijn aangetoond. Als we kijken of luisteren, leeft het brein intens mee en wordt informatie grondig verwerkt en opgeslagen als werkmateriaal voor de toekomst. Of we iets nu zelf doen en ervaren, een film bekijken of iets lezen: dezelfde hersengebieden zijn actief.

Verhalen vertellen, aldus Gottschall, is een belangrijke vorm van leren die niet ophoudt na de kindertijd. Of we nu verhalen vertellen in de vorm van kunst, film, literatuur of sport, ze bieden een veilige virtuele oefenruimte voor *sticky* situaties in onze sociale werkelijkheid. *Storytelling* is de vliegsimulator voor sociale vaardigheden, waarmee we door een complexe en gevaarlijke realiteit kunnen navigeren.¹⁷

Studenten van nu zijn vooral gewend achter een tafel te zitten: overleggen, praten of werken achter de laptop. Samen sporten, spelen of maken zijn een stuk minder vanzelfsprekend en roepen gegiechel en vluchtgedrag op: veel studenten voelen zich ongemakkelijk en ook ontzettend bekeken, zo drie dimensionaal in de ruimte. Vooral de combinatie van persoonlijke reflectie, samenwerking en doen wordt als eng ervaren.

Hoekstra: “Het wordt steeds moeilijker om studenten te motiveren zich creatief te uiten, om iets zonder kaders te doen, zonder richtlijn een vorm te vinden voor iets wat je bedenkt. Hoe moet het dan, wordt er vaak gevraagd.”

Reinaardus: “De fysieke insteek vind ik belangrijk, dat het verder gaat dan alleen maar op papier reflecteren op je gesprekstechnieken. Ga maar eens schreeuwen, spelen, ga maar eens met de stoot

¹⁷ Gottschall, J. (2012) *The storytelling animal*. How stories make us human. New York: Houghton Mifflin Harcourt Publishing.

kussens aan de slag, raak elkaar maar eens aan. Dat vinden we soms lastig, maar doet veel met je zelfvertrouwen en zelfbewustzijn.”

Reinaardus ziet dat studenten door het sporadische karakter van muzische vakken de link met hun eigen werkpraktijk missen: “Door het incidentele karakter van de trainingen gaat het niet in de genen van studenten zitten. De transfer naar de praktijk mist. Muzische middelen zijn niet geïntegreerd in het gebruikelijke denken.”

Bovendien brengen de werkvormen doordat studenten er zo weinig mee in aanraking komen nogal wat teweeg. Een les wordt opgeslagen als een persoonlijke ervaring in plaats van als iets dat je in kunt zetten in het contact met je cliënt. “De oefeningen die we met studenten doen doet zoveel met ze dat ze de ruimte niet hebben om de koppeling naar de praktijk te maken.” Reinaardus vindt het vooral een kwestie van doen: “Studenten moeten het vooral veel doen, zodat het iets eigens wordt waardoor ze het in durven te brengen in het contact met hun cliënt.”

Get serious: de rol van spelen

Nussbaum (2010) verwijst in *Niet voor de winst* naar de Britse kinderarts Donald Winnicott, die beweert dat spelen niet ophoudt wanneer we groot worden. Ook voor volwassenen is spelen van onschatbare waarde voor het ontwikkelen en verfijnen van empathie en voor het oefenen van complexe (sociale) vaardigheden. Wat spelen niet alleen geweldig om te doen, maar volgens Winnicott ook van levensbelang maakt is dat binnen spel het gevoel van kwetsbaarheid dat iedere nieuwe ervaring oproept wordt gekoppeld aan verwondering. Spel biedt de mogelijkheid je met nieuwsgierigheid tot complexe situaties of personen te verhouden, in plaats van angst. Die openheid kunnen we vasthouden in het echte leven waardoor we onderzoekend met existentiële dilemma's, relaties of complexe problemen om kunnen gaan. Regels en uitsluitingscriteria voelen aanvankelijk veiliger omdat een ingewikkelde realiteit vereenvoudigd wordt, maar uiteindelijk voedt het angst. Spelen biedt een oefenruimte die kritisch kijken en de dialoog - een verbinding aangaan - aantrekkelijk maakt, in plaats van alleen maar beangstigend.¹⁸

Onderzoeker Weerman wordt soms giechelig van de moderne hang naar regels en protocollen, waarbij spelen of een meer lichtzinnige interpretatie van de voorschriften bijna wordt gezien als *hosselen* met de realiteit: “Regels zijn alleen maar een constructie, niet de werkelijkheid zelf.” Weerman voelt zich juist vrij wanneer dingen helemaal niet logisch zijn, waarbij speelruimte ontstaat voor wat ons mens maakt en wat er existentieel toe doet: “Ik neem niks serieus, maar existentiële dingen wel. Zelf word ik heel ongelukkig van zwaar geordende en gladgestreken situaties, maar als het over zoiets als suïcide gaat, voel ik me helemaal op mijn gemak.” Of zoals Pam Emmerik zegt in *Het wonder werkt*: “Het is juist die ongerijmdheid die iets blootlegt van wat ons bestaan ingewikkeld, maar ook de moeite waard maakt.”¹⁹

Huijbers ziet spelen als een vorm van een luchtje scheppen, even een pauze nemen van alles wat het leven zo zwaar en serieus maakt. Een vorm van ontsnappen? Misschien. Maar wat is daar eigenlijk mis mee? “Relativering hoort er voor mij heel erg bij, dat schept ruimte voor verbeelding. In de les

¹⁸ Nussbaum, M. (2010) *Niet voor de winst*. Amsterdam: Ambo Anthos Uitgevers. Oorspronkelijke titel *Not for Profit*. Princeton University Press.

¹⁹ Emmerik, P. (2004) *Het wonder werkt*. Amsterdam: Querido.

laat ik studenten popcorn poppen, bellenblazen of een wereld bouwen met gekke bij elkaar geraapte spulletjes. Wat is er mis met gek, of leuk? Het absurde of ludieke biedt in mijn ogen juist ruimte voor nieuwe vormen. Het mag gevoelig of problematisch zijn, maar het hoeft niet - daar ligt volgens mij de kracht.”

Huijbers probeert met een speelse aanpak een in haar ogen waardevolle vaardigheid te stimuleren: iets kunnen laten gebeuren, ergens ruimte aan geven, vertrouwen hebben. Niet overal bovenop zitten in termen van zo moet het, maar kijken: hoe ontwikkelt het zich, wat zie je gebeuren? “Hoe kan ik studenten plezier laten krijgen in vragen stellen? Dat is de kern van mijn les. Ik vind het belangrijk dat ze niet die ene waarheid hoeven te zien, maar ook vorm kunnen geven aan andere waarheden. De vragen mogen er zijn, antwoorden hoeven niet per se gegeven te worden. Ik denk dat het onderwijs erg op de antwoorden zit. De kracht van kunst ligt denk ik in het feit dat het even niet hoeft, die antwoorden.”

Gert Biesta (2015) beschrijft *Het prachtige risico van onderwijs* hoe falen als vast gegeven binnen elke onderwijspraktijk geaccepteerd zou moeten worden, aangezien ze niet gaat over een interactie tussen robots, maar over een ontmoeting tussen mensen - en daarin gaat gewoon van alles fout, net als in de realiteit zelf.

Een onderwijstechnologie waarin input en output perfect op elkaar zijn afgestemd is niet alleen een onmogelijk, maar ook een huiveringwekkend toekomstbeeld. Onderwijs zou volgens Biesta ruimte moeten bieden aan de kracht van het goede, op wat ons mens maakt (kwetsbaarheid, fouten maken) en weer moeten worden benaderd als een existentieel groeiproces waarbinnen leerprestaties weliswaar gemeten en in kaart gebracht worden, maar niet het uiteindelijke - of enige - doel zijn.²⁰

Huijbers: “Als we het onderwijs alleen maar in de beheers modus zetten komt het niet vrij: verbeelding, inspiratie, vrijheid, verbinding met wat je doet en wat je maakt. Ik zou studenten zo graag de ruimte willen geven om te ontdekken wat ze graag zouden willen doen, wat hen raakt, waar ze in geloven - wie ze zijn. Hen mentale vrijheid geven, ruimte om te onderzoeken en te dromen.”

Dat klinkt misschien als zweverig gemijmer over de ideale kweekvijver voor toekomstige hulpverleners, het doel is echter buitengewoon concreet: studenten die zich wat ze leren ook intrinsiek eigen maken. Huijbers ziet namelijk nogal wat onderwijsmateriaal letterlijk en figuurlijk in de prullenbak belanden - en dan gaat het echt niet alleen maar om een paar zelfgemaakte tekeningen die ze waardeloos vinden. Leerstof die onpersoonlijk blijft, beklijft niet: je hecht en verbindt je niet aan wat je leert of maakt. Om überhaupt te kunnen leren heb je verbinding en integratie nodig: van je ervaringen, je gevoelens, je dromen, de kennis die je tot je neemt en de wereld om je heen.

Living apart together: de (her)integratie van persoonlijk en professioneel

Dansmeester Jan Pieter van Lieshout laat professionals dansen. Niet een beetje huppelen in een weelderige, esoterische achtertuin ergens ver weg in de provincie, maar dansen in *boarding rooms* en glimmende vergaderzalen met mensen die dagelijks werken met snoeiharde targets en

²⁰ Biesta, G. (2015) *Het prachtige risico van onderwijs*. Culemborg, Uitgeverij Phronese.

prestatiecontracten, waarvoor ze de hele dag bezig zijn met snijden in budgetten en mensen aansturen en ontslaan. Kortom: van Lieshout danst met professionals voor wie *Bootcamp* nog voor watjes is. Hij wordt ingeschakeld wanneer leidinggevers of organisaties als gevolg van spanningen vastlopen.

Tijdens een workshop laat van Lieshout zijn deelnemers (opnieuw) door middel van dans contact maken met dat wat op veel werkvloeren verwaarloosd wordt, maar wat binnen een bedrijf enorm veel impact heeft: individuele emoties. Als coach geeft hij in dans terug wat hij in zijn deelnemers ziet en vertelt hij wat hij doormaakt en voelt. "Ik kruip als het ware in de huid van iemand zijn bewegingen." Op een congres voor sjamanen zei men 'maar dat doen wij al eeuwen' toen van Lieshout vertelde wat hij deed, maar binnen zijn werkveld is zijn aanpak wel degelijk nieuw: "Ik werk in een totaal andere context, in onze wereld die gedreven is door doen en hebben. Dat de mens ook een intuïtief wezen is, emotie gedreven vol onbewuste verlangens, breng ik naar boven."²¹

Van Lieshout is een begrip in de *corporate* wereld. De belangstelling voor zijn integratieve visie, waarbinnen persoonlijke emoties (opnieuw) met werk in verband worden gebracht, past in een bredere maatschappelijke trend waarin professionals hun eigen persoonlijke ervaringen verbinden met hun professionele ontwikkeling en waarin ze een persoonlijke zoektocht publiekelijk delen. Voorbeelden zijn programma's als *Sophie in de mentale kreukels* waarin Sophie Hilbrand haar burn-out onderzoekt of de actie *#Open Up*, een samenwerking tussen 3FM en MIND waarbij jongeren hun persoonlijke ervaringen met psychische problemen hun ervaringen via social media kunnen delen, met als doel het taboe op psychische problematiek te doorbreken. Persoonlijke ervaring en emotie lijkt niet langer iets waarover we moeten zwijgen en een onderdeel van leven, werken of leren.

Weerman besloot haar eigen cliëntervaringen en haar professionele biografie binnen haar proefschrift te verweven, waardoor er een wereld voor haar open ging: "Mijn talent kon pas gaan bloeien toen er bepaalde dingen met elkaar verbonden mochten worden. Nu ik de moed gevat heb om te gaan werken met het leggen van verbanden, uit de schaamte ben gekomen en voor mijn werkwijze en visie sta, ben ik niet meer te stoppen." Het proefschrift van Weerman sluit aan bij een ontwikkeling binnen de GGZ en het onderwijs, waarin door verschillende deskundigen gepleit wordt voor een herintegratie van persoonlijke ontwikkeling en ervaringsdeskundigheid binnen opleidingstrajecten voor toekomstige gedragswetenschappers en hulpverleners.²²

"Mensen zijn fysieke, biologische, psychologische, culturele, sociale en historische wezens. Deze complexe eenheid van unieke menselijke eigenschappen is zo grondig gedisintegreerd door het in disciplines verdeelde onderwijs, dat we niet meer leren wat mens zijn betekent," schrijft de socioloog Edgar Morin beschrijft in *Seven complex lessons in education for the future* (2001), een kritische aanbeveling voor grondige herbezinning ons moderne onderwijs.²³

De paradox van de kennisontwikkeling van de 20^{ste} eeuw is dat zij door specialisatie een enorme vlucht nam, maar ons blind maakte voor complexe en globale problemen. Door de desintegratie van vakgebieden en het verheffen van rationele, reductionistische kennis boven emotie en intuïtie, wordt ons vermogen tot reflectie en lange termijn visie aangetast. Wat kwantitatief niet meetbaar is wordt

²¹ Weerman, A. (2016) Ervaringsdeskundige zorg - en dienstverleners. Proefschrift. VU Amsterdam.

²² Fogteloo, M. (2016) *Ik neem weg wat mensen verdeelt*. Uit: De Groene Amsterdammer, december 2016 jaargang 140 nr. 50-51-52.

²³ Morin, E. (2001) *Seven complex lessons in education for the future*. Parijs: Unesco Publishing. Blz.12

volgens Morin binnen ons huidige onderwijs naar het rijk der fabelen verwezen, wat hij omschrijft als *false rationality*: niet meetbaar is irreëel en wordt geloofd. ²⁴

Weerman: "In het onderwijs reduceren we veel van het leven. Er is een kentering gaande, maar ons emotionele leven is binnen het curriculum nog steeds bijzaak. Maar juist in een opleiding als deze waarin je studenten opleidt die mensen gaan begeleiden die zijn vastlopen, moet je die persoonlijke wereld opnemen in je onderwijsmodel. We hebben nu een module ontwikkeld die uitgaat van het model van Biesta (kwalificatie, persoonsvorming en socialisatie), waarin elk vak een theoretische component, een expressieve component en een verbinding met de buitenwereld heeft. De wrijving tussen die gebieden wordt beschouwd als een belangrijk kritisch gebied waarop studenten kennis kunnen opdoen en zichzelf kunnen ontwikkelen."

Dream on: dromen van docenten over toekomstig onderwijs

Op de vraag hoe hun werkvloer eruit zou zien als hun dromen waren uitgekomen, antwoorden veel docenten dat ze wakker worden in een geïntegreerde onderwijswereld waarin persoonlijke ontwikkeling en vakkennis gezamenlijk opgaan in brede en vormende modules, in plaats van dat ze eenzaam en geïsoleerd op de menu kaart van de studie staan.

Alie Weerman: "Ik pleit voor een opleiding waarin persoonlijke ervaring, maatschappij en kennis elkaar in balans houden en waarin studenten vrij zijn de wereld en zichzelf te onderzoeken. Waarin we onze wereld mogen bevragen en onze ervaring vertrouwen."

Sabine Reinaardus: "De vorming van studenten zou een vast onderdeel moeten zijn van elk vak waarin een kennis component, een praktijkcomponent en een persoonlijke component is opgenomen. (...) Ik zou studenten, maar ook docenten de ruimte gunnen zelf te kunnen kiezen én ervaren binnen een gemeenschappelijke werk - en oefenruimte die openheid en tegelijkertijd zelfbewustzijn stimuleert. In deze tijd lijkt mij dat noodzakelijk. (...) Ik hoop vooral dat het in de genen van de docenten zit. Dan ben ik echt in een mooie wereld terecht gekomen! "

Yko Hoekstra: "Ik zou een goede combi van creatieve vakken enerzijds en meer theoretische vakken anderzijds willen zien. Dat het creatief leren denken en creatief leren omgaan met problemen wordt gezien als een eenheid met andere vakken (...) Wat ik heel belangrijk vind is dat studenten leren inzien dat er veel meer achter zit dan een beetje gitaar spelen. Dat je je creativiteit kan gebruiken om meer inzicht in jezelf te krijgen, om tot andere oplossingen te kunnen komen. Daar word het leven ook veel leuker van."

Marlies Jellema droomt van meer vrijheid en autonomie voor studenten: "Ik zou de kaders veel vrijer willen laten. Ik denk dat je binnen een studie meer ruimte kunt laten voor eigen ontwerp. Het is een generatie die keihard werkt en die enorm gemotiveerd is, maar de systeemwereld slaat het er een beetje uit." Jellema droomt van een onderwijscontext die jongeren uitnodigt hun kwaliteiten te zien en te ontwikkelen, met een gezonde balans tussen verantwoordelijkheid en vrijblijvendheid: "Ik zou willen dat ze wat vrijer de deur uit gaan en meer kunnen genieten van hun talent."

²⁴ Morin, E. (2001) Seven complex lessons in education for the future. Parijs: Unesco Publishing.

Dineke Behrend: "Ik heb wel een idee, maar ben ook doodsbenauwd wat ik dan aan zou treffen." (lacht) "Ik zou studenten veel meer tijd en aandacht, maar hen vooral vrijheid voor onderzoek en ontwikkeling gunnen. In een gemeenschappelijke ruimte waarin leren en werken, denken en doen met elkaar in balans zijn."

Suzan Huijbers zou wakker worden bij een creatieve vleugel: "Een plek als een creatief hart waar ze kunnen doen kunnen doen wat ze thuis ook al doen. Als je thuis loopt te deejay-en, doe dat dan ook hier. Een autonome ruimte waar je je talent kunt delen met mede studenten, waar je gebruik mag maken van elkaars kennis. Een vrijplaats, een broedplaats waar je dingen open kunt gooien, ergens aan mag rammelen, dingen op de kop kunt houden. Een plek waar ik gekke dingen mag inzetten en beheren om studenten in een andere modus te zetten. Even samen skippy ballen, om ze te ontregelen. Zodat ze op andere ideeën komen en daarvan kunnen groeien."

Kike de Jong: "Ik droom van veel meer ruimte voor persoonlijke ontwikkeling. Ik zie een ruimte voor me waarin je elkaar tegen komt. Waarin je persoonlijk kunt groeien, in het contact en in de verbinding met anderen. Een plaats waarin studenten die met hun persoonlijke ervaring iets te bieden hebben, ook een plek krijgen binnen de opleiding. Menselijkheid vormt de basis."

De zoektocht naar creativiteit was voor mij mooi, inspirerend en hoopvol, maar ook erg confronterend. Creativiteit, daar kwam ik wel achter, heeft te maken met kunnen loslaten, met reflectie en empathie, met het herenigen van je diepste gevoelens met wat je in het hier en nu waarneemt. Dat maakte me bewust van hoe dichtbij ze ligt - en van hoe ik haar dagelijks koppig negeer in de *run* mijn dagelijkse portie onmogelijke targets te kunnen halen. Kop dicht en doorwerken. Wat niet mogelijk is, moet je mogelijk maken. Een dag niet gebuffeld, is een dag niet geleefd. Die mentaliteit zit diep.

De literatuur en gesprekken maakten me nog iets anders duidelijk dat mogelijk nog gevoeliger lag: de desintegratie van al die bronnen van kennis en creativiteit die van ons zulke potentievolle wezens maken. Terwijl daar niet alleen een bron van ellende of chaos, maar ook van veerkracht ligt - precies wat ik zag bij de mensen die ik begeleidde.

Door schrikdraad te spannen tussen al die databanken: hart, hoofd, handen, kennis, ervaring, lichaam en geest, onszelf en de wereld maken we het onszelf onnodig moeilijk: desintegratie put uit. Misschien hebben we daarom collectief het gevoel doelgericht en specialistisch top te functioneren, maar ook verschaald, geïsoleerd en eenzaam ons leven te verjakkeren.

Creativiteit is kwetsbaar in een onderwijssysteem dat zich van oudsher concentreert op vakkennis en de vraag hoe studenten zich zo goed en zo snel mogelijk kunnen specialiseren - vanuit een reductionistisch, wetenschappelijk wereldbeeld. Een generieke studie waarin iedere student dezelfde basisvorming aangeboden krijgt en waarin jongeren leren van de samenhang en het beste van verschillende werelden is nog altijd niet vanzelfsprekend. De discussie over creativiteit gaat daarmee niet over een kunstvak meer of minder, maar over de inrichting van ons onderwijs.

Mogelijk ligt de pijn of moeilijkheid van het debat over meer of minder ruimte voor creativiteit in de vraag hoe we nu eigenlijk met onze wereld, ons onderwijs en dus met onszelf omgaan.

Economisch rendement (instrumentaliteit) strookt soms maar moeizaam met humanistische waarden. Creativiteit gaat over het loslaten van korte termijn resultaten, oog voor context, nieuwsgierigheid en je openstellen voor andere werelden. Dat gaat moeilijk samen met het huidige bedrijfsmatige denken in het onderwijs, waarbij de jaarcijfers de denkkaders en de werkrichting bepalen.

Creativiteit is een beladen begrip, omdat het raakt aan universele menselijke verlangens: het verlangen naar vrijheid en autonomie, naar delen en verbinden, kortom naar menselijke waardigheid.

Omdat creativiteit raakt aan ons mens - en maatschappijbeeld kunnen emoties hoog oplopen. De minzame, bijna hatelijke bejegening van kunstvakken roept niet alleen verslagenheid op: het voelt ronduit vernederend. Creativiteit ter discussie stellen, is eigenlijk je menselijkheid ter discussie stellen.

Anderzijds zou het goed zijn vanuit de kunstvakken meer bewustzijn te tonen waar het gaat om de humanitaire betekenis van creativiteit. De existentiële waarde die ze hebben mag echt verdedigd worden - creativiteit wordt immers in haar bestaansrecht bedreigd. In een neoliberaal klimaat waarin iedereen met zijn individualistische skibril op door dendert naar de volgende jaarbalans, is het echt nodig niet zozeer het nut, als wel de noodzaak van creativiteit ook daadwerkelijk handen en voeten te geven en zichtbaar te maken.

Creativiteit is niet iets voor softe sukkels of werkschuwe (en uitgewerkte) dromers die de tijd willen doden met bezigheidstherapie. Creativiteit heb je nodig om te (over)leven, of je nu een mammoet schiet, een tijdloos schilderij maakt, een smartphone ontwikkelt, thuis danst als er niemand kijkt of de Middellandse zee overzwemt in de hoop op een beter leven.

Creativiteit is wij, de mens. Onderwijs zou moeten gaan over het herenigen van al die kwaliteiten die ons zo bijzonder maken: kennisoverdracht, vindingrijkheid, expressie, intuïtie, compassie en liefde voor de wereld en de mensen die we liefhebben. In een neoliberale tijd waarin mensen vooral beoordeeld worden op hun productieve en economische waarde en waarin dat wat geen rendement oplevert of zijn eigen broek kan ophouden wordt wegbezuinigd, is dat zeker niet gemakkelijk.

Hoop is er zeker, want het lijkt geen kwestie van kiezen tussen hard en zacht, meten of menselijk, tussen digitale of subjectieve tijd of tussen winst of verlies draaien: het gaat om herstel van de balans tussen eenheden die elkaar aanvullen en in evenwicht houden.

Onderzoek wijst uit dat bedrijven waarin ruimte is voor interne discussie en waarin werknemers autonomie ervaren en zich persoonlijk gezien voelen winstgevender zijn, en dat leren in een veelzijdig en gemengd curriculum een veel hoger leerrendement oplevert.

Zonder verbinding, bezieling of inspiratie heeft niemand meer zin om te leren of te werken - of leven. Door te verdelen wat ons heel maakt, voelen we ons gevangen in de tijd, in onszelf, in problemen die we niet kunnen overstijgen. En wat dan?

Uiteindelijk gaat creativiteit niet over innovatief vernuft, maar over bevrijding, levenslust en liefde. Misschien wist Vincent van Gogh in 1880 dat nog wel het mooist te verwoorden in een brief aan zijn broer Theo: "Weet je wat de gevangenis doet verdwijnen? Elke diepe, oprechte genegenheid. Vrienden zijn, broers zijn, liefhebben, dat opent de gevangenis met soevereine kracht, door een machtige betovering. Wie dat niet heeft, blijft in de dood. Maar daar waar de genegenheid opbloeit, bloeit het leven weer op."²⁵

Ruimte voor creativiteit is geen utopie: ze ligt voor het oprapen, want ze zit in ons. We moeten de kans hiervoor alleen wel zien - en grijpen.

© Cornelia Samsom, 2017

²⁵ De Leeuw, R. (samensteller) (2003) *De brieven van Vincent van Gogh*. Amsterdam: Bert Bakker. Blz 86. Brief: juli 1880.

Literatuur

Biesta, G. (2012) *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

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

Bussemaker, J. De waarde(n) van weten: strategische agenda hoger onderwijs en onderzoek 2015 - 2016

Gottschall, J. (2012) *The storytelling animal. How stories make us human*. New York: Houghton Mifflin Harcourt Publishing.

Emmerik, P. (2004) *Het wonder werkt*. Amsterdam: Querido.

Leeuw de, R. (samensteller) (2003) *De brieven van Vincent van Gogh*. Amsterdam: Bert Bakker. Blz 86. Brief: juli 1880.

Fogteloo, M. (2016) *Ik neem weg wat mensen verdeelt*. De Groene Amsterdammer, december 2016 jaargang 140 nr. 50-51-52.

Hermsen, J. (2014) *Kairos. Een nieuwe bevlogenheid*. Amsterdam: Arbeiderspers.

Maslow, A.H. (1968) *Toward a psychology of being*. Radford: Wilder Publications.

Morin, E. (2001) *Seven complex lessons in education for the future*. Parijs: Unesco Publishing.

Nussbaum, M. (2010) *Niet voor de winst*. Amsterdam: Ambo Anthos Uitgevers. Oorspronkelijke titel *Not for Profit*. Princeton University Press.

Parker, G. (2004) *Het grote boek van de Creativiteit*. Amsterdam: Uitgeverij Archipel.

Ramdhan, R. (2017) *Max zoekt rust*. VPRO Gids #16 22 - 28 april, 2017

Rogers, C.R. (1961) *Mens worden*. Oorspronkelijke titel: *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt.

Weerman, A. (2016) *Ervaringsdeskundige zorg - en dienstverleners*. Proefschrift. VU Amsterdam.