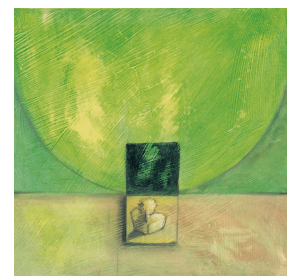

Emancipatorisch werken

Patrick Vandelanotte

Overgenomen uit: LOOTS, C., SCHAUMONT, C., (Red.), *Don Bosco uitgedaagd. In gesprek met actuele tendensen in opvoeding en hulpverlening*, Oud-Heverlee, Don Boscovormingscentrum, 2002, p. 77 - 104.

Patrick Vandelanotte is als orthopedagoog werkzaam in het OOC De Waai in Eeklo. In deze bijdrage concentreert hij zich op het 'emancipatorisch' opvoeden dat sinds de jaren '60 een Copernicaanse revolutie teweeg bracht in het pedagogisch denken. Hij schets de achtergronden en de krachtlijnen van dit denken en toetst van daaruit het emancipatorisch opvoeden aan het opvoedend handelen van Don Bosco en aan het opvoedingsproject van de salesianen van Don Bosco. Hij rondt zijn artikel af met een concreet praktijkvoorbeeld: 'emancipatorisch werken en cliëntenparticipatie in het OOC De Waai in Eeklo'.

**samen
DON BOSCO
zijn plaats
geven**



INLEIDING

Kinderen opvoeden, heel wat mensen doen het. Meer nog, alle mensen zijn kind geweest en door ouders of allerhande opvoeders en leerkrachten opgevoed. Maar op de vraag 'Wat is dat, kinderen opvoeden?' zijn even veel of juist even weinig antwoorden als op de vragen 'Wat is liefde?' en 'Wie is God?'.

We merken evenwel dat er sinds de tweede helft van de twintigste eeuw veel mensen een van hun ouders verschillend antwoord geven op de vraag naar het wezen van de opvoeding. We zien dat de 'harde hand' vermeden wordt, maar ook de valkuil van het 'laisser-faire'. Men gaat daarbij het accent veel meer leggen op de ontwikkeling van de eigenheid van het kind. Met dwang gaat men voorzichtig om, teneinde voorrang te verlenen aan de eigen gevoelens en keuzes van het kind. Een dergelijke opvoeding benoemt men vaak als 'emancipatorisch opvoeden'.

1. GRASDUINEN IN DE EMANCIPATORISCHE PEDAGOGIE

Net als vele andere termen, wordt het begrip 'emancipatorisch opvoeden' in veel verschillende betekenissen of met veel verschillende accenten gebruikt.

In de meest strikte zin verwijst de term emancipatorisch opvoeden naar een specifieke stroming op het einde van de jaren '60. 'Emancipatorisch' duidde daarbij op een proces van maatschappelijke bevrijding en ontvoogding, wat men binnen het emancipatorische opvoeden nodig achtte om tot waarachtige zelfontplooiing te komen.

We hanteren hier de term 'emancipatorisch opvoeden' in brede zin, voor alle stromingen binnen opvoeding en hulpverlening die in sterke mate gericht zijn op de eigen ontplooiing van het kind (of de cliënt) en opkomen voor een gelijkwaardige positionering van het kind (of de cliënt). Een term die o.i. ook heel gepast zou zijn is 'dialogaal opvoeden'. Dialoog is immers het kenmerk van de pedagogische relatie, waarbij het gezichtspunt van het kind (of de cliënt) ten volle ernstig wordt genomen.

Onder de noemer emancipatorisch opvoeden vatten we op die manier een grote verscheidenheid aan pedagogische en didactische stromingen als: antiautoritaire opvoeding, ervaringsgericht leren, geweldloos opvoeden, pedagogie 'Vom Kinde aus', participatief opvoeden, kritisch opvoeden, democratisch opvoeden,

Binnen deze brede beweging werden en worden heel verschillende inhoudelijke accenten gelegd: soms op de ontplooiing van het eigen gevoelsleven, soms op de kunstbeleving, soms op de individuele zelfontplooiing, soms op het aanbrengen van sociale verantwoordelijkheid¹.

(1) Voor een goed overzicht zie: DEPAEPE, M., *De pedagogisering achterna. Aanzet tot een genealogie van de pedagogische mentaliteit in de voorbije 250 jaar*, Acco, Leuven, 1999.

1.1 De nieuwe schoolbeweging

De nieuwe schoolbeweging omvat een aantal pedagogen uit de praktijk die zoeken naar een nieuwe vorm voor opvoeding en onderwijs. Ze vertrekken hierbij van de eigen ontwikkelingskracht van het kind en verzetten zich zo tegen een sterk geleide opvoeding.

We staan in het kader van deze verkenning van het emancipatorisch opvoeden stil bij de meest relevante of de meest tot de verbeelding sprekende vertegenwoordigers. Het betreft een viertal pedagogen die tussen de twee wereldoorlogen op de voorgrond traden.

Zij werden evenwel voorafgegaan door een hele reeks reformpedagogen die vanaf het einde van de 19^{de} eeuw in het opvoedingsproces van het kind uitgingen, als reactie tegen overmatige nadruk op de taak van de leerkracht of opvoeder. Hierbij vernoemen we John Dewey (1859-1952) (die met "learning by doing" een aanzet gaf voor de projectmethode), Maria Montessori (1870-1952) en Ovide Decroly (1870-1932).

Vanuit een heel eigen filosofisch systeem, de antroposofie, brak Rudolf Steiner (1861-1925) met het traditionele intellectualistische onderwijs. Hij voerde in zijn scholen heel wat nieuwigheden in zoals de verticale schoolgemeenschap. Hij koos ook voor een vergaande integratie van het kunstzinnige in zijn onderwijs.

In Engeland streefde Alexander S. Neill (1883-1973) met zijn 'Summerhill'-school naar een opvoeding 'vanuit het kind', los van moraliserende beperkingen. Vanuit psychoanalytische inspiratie liet hij de affectieve vorming primeren op de intellectuele. Hij hechtte veel waarde aan zelfontplooiing, ook op seksueel vlak. Hij koos dan ook doelbewust voor coëducatie. In Summerhill werd een schoolparlement georganiseerd dat vanuit democratische principes 'selfgovernment' trachtte te realiseren.

Célestin Freinet (1896-1966), een hoofonderwijzer uit het Zuid-Franse Saint-Paul-de-Vence, propageerde de 'expression libre', de ontwikkeling van de vrije expressie van het kind. Hij werkte een nieuwe onderwijsmethode uit, die erop gericht was dat leerlingen via zelfwerkzaamheid hun eigen leerstof zouden opstellen en zelf hun documentatie aanleggen. In Vlaanderen werken thans verschillende Freinetscholen vanuit zijn 'ervaringsgericht leren'.

Janus Korczak (1878-1942), een Poolse jood, stelde het beginsel van eerbied voor het kind centraal. Hij verwierf de leiding van een joods weeshuis in Warschau en werkte daar aan een democratische sfeer, met formele structuren als een kinderrechtbank, referendum en parlement. Zijn aanpak kan ook in de actuele bijzondere jeugdzorg nog heel inspirerend zijn.

1.2 De 'pure' emancipatorische pedagogie uit de jaren '60

Als onderdeel van een veel bredere maatschappijkritische beweging ontstond aan het eind van de jaren '60 de zogenaamde antiautoritaire opvoeding of emancipatorische pedagogiek. Hierbij werd onder de invloed van het neo-marxisme en de kritische theorie

van een aantal Duitse filosofen uit de Frankfurter Schule (Adorno, Horkheimer, Habermas), een radicalisering doorgevoerd van de bevrijdingsidee, vandaar dus 'emancipatorisch'. Het opvoedingsideaal dat daarbij voor ogen stond, was dat van de geëmancipeerde, mondige mens. De onderdrukking en de bevrijding van het kind werd direct in verband gebracht met de onderdrukking en de bevrijding van de uitgebuite arbeidersklasse, de vrouw en de derdewereldbevolking.

In de lijn van de Frankfurter Schule streefde men naar 'emancipatie door communicatie'. De opvoedingsrelatie werd omschreven als een rationele dialoog tussen gelijkwaardige partners en zetten zich af tegen een hiërarchisch opvoedingssysteem.

Door de film 'Opvoeding tot ongehoorzaamheid' van Gerhart Bott, die eind 1969 door de Duitse televisie werd uitgezonden, kon het grote publiek kennismaken met de zogenaamde antiautoritaire crèches.

De extreme vormen van antiautoritaire opvoeding op het einde van de jaren '60 en het begin van de jaren '70 bestreden in naam van het recht van het kind op een eigen ontwikkeling elke autoritaire tot zelfs elke pedagogische ingreep (antipedagogiek). Men pleitte voor een '*laissez faire*'-houding en een quasi totale permissiviteit.

Ivan Illich (1926) pleit vanuit de sterke gerichtheid op de ontplooiing van het individu voor een 'ont-school-ing' van het onderwijs. Hij tekent verzet aan tegen de institutionalisering en de eenzijdige gerichtheid op technologische kennis van de 'massaschool'. Als alternatief pleit hij voor een zelfgemotiveerde en zelfgestuurde vorming in relatie met zogenaamde 'educatieve netwerken'.

Paulo Freire (1921-1997) ziet in dezelfde lijn zijn 'alfabetisatiecampagnes' als een mogelijkheid voor 'onderdrukten' om zelf hun bevrijding en emancipatie te bewerken. Hij pleit daarbij voor een dialogale onderwijsmethode: 'dialoog als ontmoeting tussen mensen die zich aan de gemeenschappelijke taak van leren hebben gewijd'.

Aan deze emancipatorisch of antiautoritaire stromingen zijn ook verwant: de cliënt-centered therapie van Carl Rogers en de vertaling naar de gezinsopvoeding door Thomas Gordon, het ervaringsgericht onderwijs van Ferre Laevers en de vredespedagogie of geweldloze opvoeding van Pat Patfoord.

1.3 Participatief opvoeden: een impuls vanuit de kinderrechtenbeweging

Vanuit de aandacht voor de grondrechten van de mens en specifiek ook de rechten van het kind kreeg de participatie van kinderen en jongeren recent heel wat aandacht. Het gaat hier niet om een 'pedagogische stroming' in de eigenlijke zin van het woord, maar om een beweging die heel sterk het pedagogische werkveld inspireert².

(2) Met betrekking tot 'participatief opvoeden' liet ik mij inspireren door de nota '*Participatie ... weg naar burgerschapsvorming*' van Sylvie Van Cauwenberghe, op dat ogenblik een stagiaire orthopedagogiek (RUG) in het OOC De Waai.

Participatie wordt daarbij als een mensenrecht naar voren geschoven. Het komt heel nadrukkelijk aan bod in de VN-conventie inzake de Rechten van het Kind (1989). Deze conventie bevat naast artikelen over voorzieningen en bescherming van kinderen voor het eerst in de geschiedenis van internationale verdragen ook een aantal bindende afspraken over het recht op participatie van jongeren.

De Amerikaanse psycholoog Roger Hart verrichtte voor UNICEF een internationale studie over kinderp participatie³. Participatie is volgens hem een fundamenteel burgerschapsrecht dat mensen het recht geeft deel te hebben aan besluitvorming over zaken die de eigen leefsituatie en die van de gemeenschap betreffen. Het is een middel waarmee een democratie wordt gevormd, en een criterium waaraan het democratisch gehalte van een samenleving moet worden getoetst.

Verhelderend voor de opvoedingspraktijk lijkt ons de 'participatieladder' die R. Hart heeft ontworpen, op basis van een studie van verschillende 'participatiepraktijken'. De ladder is als volgt opgebouwd.

1. Manipulatie: kinderen worden ingezet of gebruikt bij acties ten behoeve van, door volwassenen geformuleerde, belangen van het kind, waarvan zij zelf echter de implicaties niet begrijpen.
2. Decoratie: kinderen worden ingeschakeld om acties van volwassenen op te luisteren. De volwassenen pretenderen hier echter niet dat dit alles in het belang van het kind zelf is.
3. Afkopen: kinderen krijgen ogenschijnlijk een stem in een bepaald gebeuren, maar die dient eerder het beeld van kindvriendelijkheid dat de volwassenen van zichzelf willen creëren, dan het belang van kinderen zelf.
4. In opdracht, maar geïnformeerd: volwassenen nemen het initiatief om kinderen in te schakelen en stellen hen op de hoogte van het hoe en waarom. Pas als ze de intenties van het project en de zin van hun betrokkenheid hebben begrepen, kunnen kinderen besluiten al dan niet te participeren.
5. Geconsulteerd en geïnformeerd: kinderen worden uitgebreid geraadpleegd over een project dat door volwassenen ontworpen en geleid wordt.
6. Initiatief bij volwassenen, kinderen beslissen mee: bij projecten worden door de initiatiefnemers verschillende belangen- en leeftijdsgroepen betrokken.
7. Initiatief en leiding bij kinderen: kinderen bedenken, organiseren en leiden zelf een project zonder tussenkomst van volwassenen.
8. Initiatief bij kinderen, waar kinderen beslissen samen met volwassenen is het hoogste stadium van participatie. Dat juist omdat de gedeelde invloed van volwassenen en kinderen het einddoel is.

De eerste drie treden omvatten vormen van ogenschijnlijke participatie, d.w.z. activiteiten waar kinderen en jongeren weliswaar in voorkomen, maar geen wezenlijke invloed kunnen

(3) HART, R., *Children's Participation: from Tokenism to Citizenship* (UNICEF Innocenti Essays, 4) UNICEF/International Child Development Centre, Florence, Italy, 1992.

HART, R., *Children's Participation. The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*, UNICEF, New York: UNICEF, Earthscan, London, 1997.

uitoefenen. Op de ladder begint echte participatie vanaf de vierde trede wanneer aan jongeren uitleg wordt verschaft omtrent de bedoeling van een bepaald project of een bepaalde activiteit. Hoe groter het eigen initiatief en de keuzevrijheid is, des te groter wordt ook de participatieruimte en hoe hoger men opklimt op de participatieladder.

2. KRACHTLIJNEN VAN EMANCIPATORISCH OPVOEDEN

Uit wat vooraf gaat blijkt dat het emancipatorische opvoeden een beweging is met veel verschillende stromingen en accenten. We willen trachten het gemeenschappelijke in een aantal krachtlijnen te vatten.

2.1 Breken met het verleden van een 'autoritaire' opvoeding of pedagogie

De aangegeven voorbeelden van emancipatorisch opvoeden houden allemaal een verwerping in van een voorafgaand opvoedingsmodel. Het traditionele opvoedingsmodel wordt vanuit het perspectief van het nieuwe emancipatorisch model als 'autoritair' of ook 'hiërarchisch' bestempeld.

Binnen het traditionele denken rond opvoeding ging men er steeds van uit dat de opvoeding bestond uit een overdracht van waarheid. Binnen de 'overdracht' kwam het accent dan ook sterk te liggen op overdracht van kennis. De opvoeder wist wat juist en goed was en zijn opvoedende taak bestond erin dit door te geven aan de opvoedeling, die dat nog niet kon weten. De opvoedeling moest gewoon gehoorzamen.

Het emancipatorische opvoeden vertrekt evenwel vanuit een betwisting van de algemeenheid van de waarheid. Wat voor één mens heel redelijk en waar is, is dat niet noodzakelijk voor de ander. Voor wie waarheid beschouwt als een intersubjectief gegeven is de grens tussen opvoeding als overdracht en geweldpleging, maar heel smal.

2.2 Kritiek op de maatschappij en een streven naar een betere wereld

De emancipatorische opvoeding levert kritiek op het actueel maatschappelijk bestel. Ze reageert tegen allerhande onderdrukking en discriminatie, tegen de onmenselijkheid van de bureaucratische maatschappij, tegen de eenzijdigheid van het kennisideaal, enz. Daartegenover wordt het alternatief naar voren geschoven van een 'betere wereld' met andere idealen als respect op basis van gelijkwaardigheid, medeverantwoordelijkheid, solidariteit....

Tevens wordt de 'autoritaire' opvoeding ontmaskerd als een instrument dat de heersende maatschappelijke verhoudingen instandhoudt en wordt het emancipatorische opvoeden aangevoerd als een nieuwe methode die jonge mensen kan vormen in het licht van de nieuwe opvoedingsidealen en zo kan bijdragen tot het creëren van die betere wereld.

Deze maatschappijkritiek impliceert ook een kritiek op de rol van de religie, voor zover die vervlochten is met de burgerlijke maatschappij. Emancipatorisch opvoeden verkreeg zo een sterk antireligieus en antikerkelijk accent. Anderzijds inspireren een aantal emancipatorische bewegingen in de derdewereld zich vaak aan het evangelie en de bevrijdingstheologie.

2.3 Voorrang aan de eigen ontwikkeling van het kind

Emancipatorisch opvoeden is opvoeden vanuit het kind. Men legt de nadruk op de zelfontplooiing van het kind of de jongere. Men wil het kind aan het woord laten. Centraal staat het respect voor de eigenheid van het kind. Het kind wordt dus ernstig genomen en als mens in zijn eigenheid gerespecteerd. Aan de autoritaire opvoeding wordt verweten dat ze beslag legt op het kind en het beschouwt als boetseerlei die van volwassenen zijn vorm moet krijgen.

Emancipatorische opvoeding houdt ook een kritiek in op de 'voorwaardelijke liefde' zoals die door volwassenen vaak wordt gehanteerd. Kinderen moeten flink zijn, vrolijk zijn, opletten op school, stil zitten, ... om de liefde van de volwassenen te verdienen. Op die manier gaan volwassenen gemakkelijk voorbij aan wat er in het kind leeft en projecteren ze hun verwachtingen en verlangens op hun kinderen. We verwijzen hierbij graag naar Alice Miller, die in *Het drama van het begaafde kind* heel scherp weergeeft hoe kinderen die gegijzeld worden in de verlangens van de ouders, ontwikkelen tot ontwrichte persoonlijkheden die elke voeling met het eigen 'ik' verliezen⁴.

2.4 Een gelijkwaardige of dialogale positionering kind/jongere - volwassene

Vanuit het respect voor de eigenheid van het kind wordt in de emancipatorische opvoeding ook de basisverhouding tussen kind en volwassene herijkt. Het kind krijgt de positie van gelijkwaardige partner. Dit houdt ook in dat de volwassene een stap terug of beter een stap naar beneden zet en zichzelf kwetsbaar opstelt. In de concrete pedagogische praktijk betekent dit dat men afstand neemt van 'machts'-middelen.

2.5 Een nieuwe visie op leren

Leren als kennisoverdracht komt binnen het emancipatorische opvoeden te vervallen en wordt vervangen door ervaringsgericht leren met een uitbreiding van 'kennis' naar andere ervaringsdomeinen, zoals het emotionele, esthetische, sociale, relationele of ethische. Uitgangspunt van het ervaringsgericht leren is dat men iets leert door zelf betekenis te geven aan de eigen ervaringen en niet door de betekenis over te nemen van een andere persoon. Dit houdt onvermijdelijk in dat de betekenis die bijvoorbeeld een leerling 'geeft' vanuit zijn eigen ervaring kan verschillen van de betekenis die de leerkracht geeft vanuit

(4) MILLER, A., *Het drama van het begaafde kind: een studie over het narcisme*, Wereldvenster, Bussum, 1981.

zijn ervaring. Zo is het ervaringsgericht leren ook wel een 'kritisch leren': men neemt niet klakkeloos kennis over.

3. ENKELE THEMA'S TER DISCUSSIE

De emancipatorische pedagogie zoals we die hierboven hebben geschetst is een heel attractieve, fascinerende pedagogie, maar roept ook een aantal vragen op. We formuleren een tweetal kanttekeningen.

3.1 Alle waarden overboord?

De confrontatie met de emancipatorische en democratische tendensen die uit de jaren '60 en '70 verscherpte binnen het denken over opvoeding de rechtvaardigingsdiscussie over gezag en waarden in de opvoeding.

Volgt uit het respect hebben voor de eigen ervaring van jongeren het uitbannen van alle normen uit de opvoeding? We merken dat twee verschillende posities worden ingenomen. De emancipatorische opvoedingsfilosofie stelt dat waarden en normen eveneens het onderwerp moeten zijn van de dialoog tussen opvoeder en opvoedeling, die hierbij als gelijkwaardige partners moeten erkend worden.

De restauratieve pedagogiek voert een hernieuwd pleidooi voor de fundamentele waarden: het gezin, het gezag, de orde.... In *Geen zachte hand* voert Ignace Verhack aan dat mens worden maar mogelijk is via gezag, omdat men in dat gezag deelneemt aan de fundamentele en objectieve waarden zonder dewelke mens-zijn niet mogelijk is⁵.

Een uitweg uit deze fundamentele discussie lijkt ons niet eenvoudig, toch willen we een aantal bedenkingen formuleren.

Bepaalde strekkingen van de emancipatorische opvoeding kunnen niet voorbij aan de kritiek dat zij evenzeer aan jongeren waarden of idealen opdringen. Soms stond het door de volwassenen gecreëerde nieuwe kind- of mensbeeld zo centraal dat er, zoals in de traditionele gezagspedagogiek, ook hier een tamelijk precies geprogrammeerde weg voor het kind werd uitgestippeld, bv. in de antroposofische richting maar ook in de antiautoritaire strekking waar iedereen een 'kritische' burger moest worden.

De ervaring met een emancipatorische aanpak in de bijzondere jeugdzorg confronteert ons ook met de inherente grenzen van het emancipatorische of dialogale werken. Wat bijvoorbeeld te denken van jongeren die wegens hechtingsstoornissen een tekort aan wederkerigheid in relaties vertonen of een 16-jarige die na een eerste afgebroken zwangerschap erop aanstuurt zijn even oude (of jonge) vriendin terug zwanger te maken? Blijft het principe van zelfverantwoordelijkheid dan opgaan?

(5) VERHACK, I., *Geen zachte hand: over gezag en orde in gezin en school*, Nederlandsche boekhandel, Antwerpen, 1983.

Opvoeding zonder het ter sprake brengen van waarden lijkt ons onmogelijk en ook niet wenselijk. Hebben kinderen immers niet het recht om van ouders en opvoeders te horen wat die als goed, juist en waar, als kwaad, fout en onwaar beschouwen? Is kinderen het huidige waardepluralisme insturen zonder enige begeleiding geen pure 'verwaar(de)-lozing'? Misschien moeten we op het vlak van de waardeoverdracht het onderscheid tussen macht en gezag scherp stellen. Misschien is moderne, op emancipatie gerichte opvoeding dan een evenwichtsoefening, waarbij men enerzijds indoctrinatie tracht te vermijden, maar anderzijds ook uitstijgt boven de pedagogiek van het 'eenvoudig laten groeien en rijpen' of van het '*laissez-faire*'.

3.2 Soms een handige methodiek, zonder verandering in de basishouding

Het feit dat de emancipatorische opvoeding niet alleen een visie op de mens en op opvoeding omvat, maar evenzeer staat voor een pedagogische of didactische methodiek (soms zelf eerst een methodiek, bv. bij Freinet) houdt het gevaar in dat het louter als methodiek wordt gehanteerd, zonder dat er een verandering optreedt in de basishouding.

Het emancipatorische opvoeden louter als methodiek hanteren houdt in dat men blijft vasthouden aan de traditionele hiërarchische relatie. Men blijft het kind beschouwen als een nog niet volwaardige partner. Het kind blijft in het eenrichtingsverkeer zitten als ontvanger van een boodschap die de volwassene aanbrengt. De dialogale methode wordt dan gebruikt als een schijn dialoog om een vastliggend kennisgeheel of waardegeheel over te dragen. De dialoog dient dan om het kind vaardiger te laten worden in de communicatie (educatieve functie), of wordt gebruikt om een collectieve beslissing gemakkelijker aanvaardbaar te maken (pacificerende functie) of om het gemeenschapsgevoel te verhogen (integrerende functie).

4. OPVOEDING BIJ DON BOSCO: EMANCIPATORISCH OPVOEDEN AVANT LA LETTRE?

We mogen gerust stellen dat de pedagogie van Don Bosco historisch gezien vernieuwende en waardevolle elementen inhield, die evenwel in de geschiedenis van de pedagogie onvoldoende naar waarde werden geschat.

Zo richtte Don Bosco zich met zijn pedagogisch aanbod (oratorio's, scholen, internaten) tot een doelgroep waarvoor toen weinig zorg was.

Don Bosco was zijn tijd ook ver vooruit betreffende het groot gewicht dat hij hechtte aan preventiewerking.

De pedagogie van Don Bosco richtte zich op de ontplooiing van de 'totale mens' en vormde zo een kritiek op de toenmalige sterk intellectualistische opvoedingsmodellen.

In het kader van deze verkenning van de emancipatorische pedagogie is het relevant er op te wijzen dat Don Bosco ook een nieuwe betekenis gaf aan de opvoedingsrelatie. Don Bosco brak in zijn visie op opvoeding met het absolutisme van de opvoeder en vond een

nieuwe weg zonder over te hellen naar het andere uiterste⁶. In een tijd waar lijfstraffen nog een echt opvoedingsmiddel waren, heeft hij het over 'overdracht in liefde'. Bij hem is er geen sprake van pedagogische dwang. Hij treedt de jongeren tegemoet als een vriend. De 'liefde' krijgt binnen de opvoedingsrelatie een belangrijke betekenis. Hij heeft het over assistentie, die gekenmerkt wordt door dialoog. De positie van opvoeder en jongere is een positie van gelijkwaardigheid. Het gaat niet om eenrichtingsverkeer, maar om een wisselwerking, waarbij de opvoeder vertrekt vanuit een fundamentele eerbied voor de jongere. Dit betekent dat de jongere een eersterangsrol krijgt in de opvoeding. In de opvoedingsdialoog krijgen de verlangens en verwachtingen van de jongere een plaats. Het is met de jongere dat de opvoeder het opvoedingsgebeuren uitbouwt.

We kunnen zonder overdrijven stellen dat Don Bosco, met zijn keuze voor een pedagogie van de assistentie, evenzeer thuishoort in de rij van voorlopers van de 'emancipatorische pedagogie'. Dat hij in deze context zelden vermeld wordt, moet ons niet verbazen, daar er binnen de emancipatorische kringen vaak een antireligieuze sfeer heerste. Daarenboven was Don Bosco vooral een opvoeder, een man van de praktijk en veel minder een theoreticus.

5. AANKNOPINGSPUNTEN IN HET OPVOEDINGSPROJECT

Elementen van het emancipatorische gedachtegoed zijn ook terug te vinden in het nieuwe opvoedingsproject van de salesianen van Don Bosco⁷.

(a) De in het opvoedingsproject gehanteerde visie op opvoeding is erg verwant met het ideeëngoed van de emancipatorische opvoeding⁸.

Opvoeden op zich is een complexe realiteit die niet zo gemakkelijk in woorden te vatten is. In het opvoedingsproject wordt opvoeding als een communicatief proces omschreven.

Ouders plannen niet wanneer ze hun kinderen al dan niet opvoeden. Leerkrachten overleggen niet tijdens welke uren ze opvoeden en wanneer ze onderwijzen. Opvoeders en begeleiders maken geen afspraken: eerst de tafel dekken en daarna opvoeden. Opvoeding is met andere woorden een continu gebeuren. Het gebeurt terwijl opvoeders en jongeren met de dagelijkse dingen bezig zijn: spelen, de vaat doen, lesgeven, ruzie maken, afspraken maken, elkaar helpen, luisteren, ... zijn even zoveel opvoedingskansen. Deze gebeurtenissen zijn echter eerder beheerbaar dan beheersbaar: de opvoeder leert ermee omgaan maar krijgt er nooit volledig vat op.

(6) Vergelijk: SCHEPENS, J., *Is Don Bosco als opvoeder nog actueel?* (Don Bosco actueel, 1) Don Bosco Centrale, Brussel, 1976.

(7) Dit deel kwam tot stand in samenspraak met medewerkers van het Don Boscovormingscentrum.

(8) *In dialoog met Don Bosco: een opvoedingsproject*, Don Bosco Centrale, Sint-Pieters-Woluwe, 2001, p. 49-54.

In gesprek en communicatie met de jongere staat de opvoeder voor de uitdaging om wat naar zijn levenservaring de ontplooiing van de jongere bevordert, op een kwalitatieve manier te bemiddelen. De visie en het waardepatroon van de opvoeder is in de opvoeding een confronterend element. De jongere wordt uitgedaagd om zijn eigen denken en aanvoelen te verantwoorden, te toetsen en bij te sturen. Jongeren hebben een 'tegenover' nodig waarmee zij in gesprek kunnen treden. Ze moeten als het ware een horizon hebben waartegen ze zichzelf kunnen plaatsen.

Omgekeerd geldt dat principe eveneens. Jongeren zijn seismografen die volwassenen appelleren en aansporen om niet in een verstard denken te blijven hangen. Door hun vragen worden de opvoeders zelf in vraag gesteld.

Deze wisselwerking maakt van de jongere en de opvoeders gelijkwaardige partners in het opvoedingsproces dat op de emancipatie van de jongere is afgestemd. Uit deze communicatie ontstaat groei naar meer menselijkheid. Of nog anders uitgedrukt: opvoeders en jongeren zijn dus beiden leerlingen van het leven.

Zolang de jongere zelf nog niet in staat is om op een volwassen manier in gesprek en communicatie met zijn omgeving te gaan, heeft hij nood aan mensen die het hem voordoen. Daarom dat opvoeden iets heeft van het 'voordoen-in-dialogo'.

(b) Het emancipatorische denken is eveneens op de achtergrond aanwezig in het deel van het opvoedingsproject over de opvoedingsdoelen⁹.

In contrast met eerdere edities van het opvoedingsproject, waar men zich nog waagde aan het formuleren van concrete opvoedingsdoelen, beperkten de auteurs van de nieuwe editie zich tot het aangeven van vier algemene opvoedingsdoelen: de groei in vrijheid, de groei in verantwoordelijkheid, de groei in verbondenheid en de groei in zingeving. Dit is een bewuste keuze.

Volwassen worden is altijd al een kwestie geweest van leren verwerken wat men bij de aanvang meegekregen heeft en van wat zich in de wisselende omstandigheden van het leven telkens weer aandient. Het heeft iets van ontvoogden, en zeker altijd iets van ontdekken van een eigen persoonlijkheid en zin geven aan een eigen levensontwerp. Ook al oefent de omgeving (ouders, familie, buurt, school, jeugdbeweging, leefgroep) voortdurend invloed uit op dat zoekproces, toch blijft de vraag: wie bepaalt waartoe ontvoogd wordt? De hedendaagse werkelijkheid dient zich aan als een pluriformiteit van ideeën, stromingen, normen, levenswijzen, waarden waarin vaak weinig ordening te vinden is. Welke is de zinhorizon waaraan jongeren hun levensproject het beste kunnen toetsen? Wie heeft het recht voor deze concrete jongere te bepalen hoe zijn levensproject ingevuld moet worden?

Uitgangspunt van het opvoedingsproject is dat jongeren werken aan hun integrale ontwikkeling. Dit gebeurt best, zo suggereren de auteurs, in communicatie met de hen omringende medemensen en in reflectie op de werkelijkheid waarin zij staan. Alleen in communicatie en gesprek zal een levensontwerp zinvol blijken. Het is de opdracht van de opvoeder voor een dergelijk communicatief klimaat te zorgen. Daarom is het belangrijk

(9) *In dialoog met Don Bosco: een opvoedingsproject*, p. 35-45.

dat de opvoeder zijn levenswaarden voorleeft-in-dialoog en wanneer dit wenselijk is en kan, ook expliciteert, maar eveneens dat hij de jongere ook structuren en methodieken aangeeft om dit levensproject te toetsen en in vraag te stellen.

(c) Ook in de beschrijving van de stijlkenmerken van de salesiaanse pedagogische aanpak zijn elementen uit het emancipatorische gedachtegoed te herkennen. Het voordoen-in-dialoog of de communicatieve aanpak van de opvoeder wordt concreet in de assisterende opvoedingsstijl die onder meer gestalte krijgt in de kwalitatieve aanwezigheid van de opvoeder¹⁰.

Een kwalitatieve aanwezigheid veronderstelt dat een opvoeder niet alleen mentaal, maar ook letterlijk aanwezig is onder jongeren, dat hij aanspreekbaar is. Die aanwezigheid veronderstelt ook een doorleefde interesse voor de jongeren. De opvoeder verbindt geen voorwaarde aan zijn inzet voor jongeren. Zijn keuze voor hen is onvoorwaardelijk. Opvoeders werken met jongeren in dienst van hun toekomst. Zij begeleiden jongeren op hun levensweg in de hoop dat ze groeien en evolueren in zelfstandig leren en in keuzes maken.

Opvoeding is dan geen kwestie van techniek of van handige knepen. Jongeren hebben meteen door of hun opvoeder een 'spel' speelt of gewoonweg eerlijk en dus authentiek is. De authenticiteit van de opvoeder is de zinhorizon waarmee jongeren botsen, waarmee zij in discussie gaan en elementen uitpikken of verwerpen voor hun persoonlijk levensontwerp.

De rol van de opvoeder is hierbij niet beperkt tot die van welwillende toeschouwer aan de zijlijn. Hij communiceert wat hij in het leven reeds aan inzichten en waarden heeft verworven. In gesprek durven gaan met jongeren vraagt moed en inzet van een opvoeder. Van hem wordt verwacht dat hij zich kwetsbaar durft op te stellen, dat hij eigen beperkingen en onmacht niet verdoezelt. Dat maakt de opvoeder natuurlijk kwetsbaar. Toch heeft hij geen andere weg dan zijn eigen levensproject te communiceren om de jongere het zijne te laten ontwerpen.

6. EMANCIPATORISCH WERKEN EN CLIËNTENPARTICIPATIE IN HET OOOO DE WAAI

6.1 Situering

Sinds jaren wordt er vanuit verschillende hoeken op aangedrongen om de cliënten- en jongerenrechten in de Bijzondere Jeugdzorg meer te waarborgen. O.a. het Algemeen Verslag over de Armoede en de maatschappelijke Beleidsnota Bijzondere Jeugdzorg gaven in de sector belangrijke aanzetten tot optimalisatie. Het Minoriusproject, het Kinderrechtencommissariaat, de Jo-Lijn, bepaalde SMK's van het Kwaliteitshandboek en

(10) Eenzelfde verband tussen het emancipatorische gedachtegoed en de communicatieve en evangelische stijlkenmerken is aan te tonen. *In dialoog met Don Bosco: een opvoedingsproject*, p. 47-63.

de achterliggende visie op een Integrale Jeugdhulpverlening zijn stuk voor stuk beleidsmatige vertalingen van deze participatiegedachte.

De centrale stelling is dat de hulpverlening erop gericht moet zijn om schendingen van mensenrechten op te heffen en de participatierechten van de cliënten waar te maken. Dit geldt zowel ten aanzien van volwassenen als van minderjarige cliënten.

De Waai maakt er werk van om deze participatiegedachte in zijn werking in te schrijven¹¹. Evenwel niet enkel vanuit een druk van buitenaf, maar wezenlijker omdat we vanuit de evolutie binnen onze eigen kijk op hulpverlening heel sterk daarmee aansluiting vinden.

‘Participatie’ moeten we binnen een historisch kader zien. Wanneer we terugblikken, dienen we wel heel bescheiden te zijn. Toen De Waai in de jaren '70 opstartte, was er nog nauwelijks sprake van de participatiegedachte. Net als zowat de gehele bijzondere jeugdzorg van toen, stelde men zich in De Waai ten aanzien van de cliënten op vanuit een sterk normatief kader en vanuit een beschermingsdenken. Binnen onze hulpverleningsvisie zijn we evenwel het emancipatorisch werken naar voren gaan schuiven. Het emancipatorisch kader is volgens ons het juiste antwoord op de rechtmatige vraag van de cliënten naar participatie. Die manier van werken plaatst hulpverlener en cliënt in een dialogale opstelling, wat participatie inhoudt. Anders uitgedrukt: bij het emancipatorisch werken is cliëntenparticipatie een uitgangspunt.

Het emancipatorisch werken komt thans ook aan bod in de omschrijving van de missie van de salesiaanse bijzondere jeugdzorg:

De hulpverlening is emancipatorisch

De basisopstelling van alle medewerkers is een dialogale opstelling. Men neemt de positie in van gelijkwaardige partners en onderkent ten volle de zelfverantwoordelijkheid en zelfbepaling van de cliënten.

(11) Het Onthaal, Oriëntatie en Observatie Centrum De Waai werd opgericht door de salesianen van Don Bosco maar is nu volledig in handen van leken. Het centrum begeleidt maximaal 16 jongeren tussen 12 en 18 jaar die te kampen hebben met problemen bij hun opvoeding en via comité voor bijzondere jeugdzorg of via de jeugdrechtbank doorverwezen worden. Onder hulpverleners spreekt men van ‘problematische opvoedingssituaties’ om daarmee aan te duiden dat niet de jongere op zich het probleem is, maar dat het steeds gaat om een samenspel van persoonlijkheids- en/of gedragsproblemen bij de jongere en problemen binnen de gezinscontext.

De hulpverlening vanuit De Waai behoudt steeds een tijdelijk karakter, vaak bij wijze van overgangshulpverlening. Bij onthaal gaat het om kortere verblijven, waarbij de opvang primeert. Bij oriëntatie (twee maand) en observatie (vier maand) poogt De Waai, samen met de jongere en zijn ouders (plus andere betrokkenen), zicht te krijgen op de problemen die zich voordoen en een advies te formuleren hoe men in de toekomst best rond deze problemen verder werkt. Meestal houdt dit ook een doorverwijzing naar vervolghulpverlening in, hetzij aan huis (ambulant), hetzij met verblijf in een begeleidingscentrum voor bijzondere jeugdzorg of internaat.

Een belangrijk accent binnen de werking van het oriëntatiecentrum is het gezinsgericht werken. Binnen de gezinsbegeleiding is men erop gericht de verbondenheid van de jongere met zijn ouders te verhogen of te herstellen en waar mogelijk een reïntegratie in het gezinsmilieu te bewerkstelligen.

Een open, eerlijke communicatie en het 'samen doen' als ervaringsgericht leren zijn basismethodieken waarmee het emancipatorisch werken verder gestalte krijgt. Binnen de pedagogische relaties streeft men naar een machtsnivellering.

Een aantal andere hedendaagse hulpverleningsvisies die we binnen onze hulpverlening hanteren sluiten sterk aan bij het emancipatorisch discours, bijvoorbeeld het gezinsgericht werken en het vraaggericht werken. Heel specifiek wordt er binnen de Waai ook veel aandacht besteed aan het projectmatig of ervaringsgericht werken, waar andere, meer traditionele werkvormen geen vooruitgang bieden.

6.2 Emancipatorisch werken en cliëntenparticipatie in de praktijk

Het OOOO De Waai wil het emancipatorisch werken en de cliëntenparticipatie in zijn werking vorm geven. We zijn er, zelfkritisch, bewust van dat we op dat vlak nog een hele weg af te leggen hebben. Daarbij gaat onze aandacht thans uit naar twee bewegingen, die in wisselwerking met elkaar staan:

- 1.1 Onze visie m.b.t. hulpverlening en onze houding t.a.v. de cliënten ondergaat een grondige wijziging.
- 1.2 De evolutie op het vlak van visie en basishouding wordt duidelijk in een aantal concrete, instrumentele uitwerkingen.

6.2.1 Een verandering qua visie en basishouding

Participatie vergt ten gronde een wijziging in visie en basishouding, waarbij we als professionele, deskundige hulpverleners dienen van onze troon te stappen. Onze deskundigheid dient zich als het ware te verschuiven van 'degenen die het allemaal wel begrijpen en goed kunnen aanpakken' naar 'degenen die op een openhartige wijze met cliënten kunnen op weg gaan om het samen beter te begrijpen en beter aan te pakken'. Zo komt er binnen de hulpverlening plaats voor een dialoog, vanuit verbondenheid en solidariteit in plaats van een monoloog vanuit alwetendheid en medelijden.

Deze 'dialoog' dient zich allereerst te weerspiegelen in de relatie die we langs de dagelijkse praktijk aangaan met onze cliënten. Dit houdt in dat we te allen tijde vertrekken vanuit een eerlijk respect voor de eigenheid van de mensen met wie we samenwerken. Respect voor hun eigen zingeving en perspectief, respect voor hun eigen moeilijkheden en mogelijkheden. Samen met onze cliënten gaan we dan op zoek hoe kan gewerkt worden naar een verbetering van de opvoedingssituatie, in functie van een menswaardiger bestaan. Daarbij hebben we oog voor het onrecht dat onze cliënten wordt aangedaan, ook voor het structurele onrecht. Om dit laatste waar te maken, dient onze hulpverlening maatschappij-kritisch te zijn en dienen we als OOOO ook een signaalfunctie op maatschappelijk vlak ter harte te nemen.

De manier waarop we wensen samen te werken met onze cliënten hebben we een paar jaar geleden vastgelegd in een basisdocument 'charter van de hulpverlening' (wat we ontwikkelden op basis van het Minoriusproject).

Ter illustratie een aantal fragmenten uit dit charter:

U heeft recht op een optimale en kwaliteitsvolle hulpverlening door een deskundig team.

Iedere medewerker van het centrum stelt zich voor met naam en functie.

U wordt gedurende het hulpverleningsproces op een positieve en respectvolle manier benaderd, met respect voor uw overtuiging en privacy.

Wij nemen slechts die taken van U over die strikt noodzakelijk zijn in functie van de hulpverlening.

U heeft recht op grondige en verstaanbare mondelinge informatie betreffende het verloop en de doelstellingen van het oriëntatiegebeuren.

Wij zijn gebonden aan het beroepsgeheim.

De directeur is steeds bereid naar Uw klachten te luisteren.

6.2.2 Een aantal concrete uitwerkingen

Een eerste element van participatie behelst het informeren. Ouders en jongens krijgen bij het begin van de samenwerking, zowel mondeling als schriftelijk, informatie over waarom en hoe we met hen willen samenwerken. We streven ernaar onze cliënten daarbij grondig te informeren omtrent hun rechten en plichten. Tijdens de verdere samenwerking blijven we hen ook heel eerlijk informeren over alles wat betrekking heeft op hun situatie, bijvoorbeeld de info die we krijgen van de jeugdrechter, wat er besproken wordt op het team, de stappen die gezet worden binnen de doorverwijzing.

Cliënten proberen we aan de hand van een handelingsplan meer en beter te betrekken bij hun eigen hulpverleningsproces (een proces van onderzoek en advies-formulering). Dit houdt in dat we bij aanvang de voornaamste info omtrent de uitgangssituatie op papier zetten, met specifieke vermelding van ieders eigen motivatie en zienswijze. Daarbij formuleren we ook zo concreet mogelijk de doelstelling van onze interventie en de verdere werkwijze en werkafspraken. Het werken met een handelingsplan maakt dat we niet alleen heel geïndividualiseerd en cliëntgericht tewerk gaan, maar dat cliënten hun stem ook kunnen laten horen bij de uitwerking van de hulpverlening.

Het thema van de open verslaggeving is een heet hangijzer binnen de bijzondere jeugdzorg. Wij dienen onze bevindingen en ons advies bij wijze van verslag over te maken aan het Comité Bijzondere Jeugdzorg of de Jeugd Rechtbank. Het inzagerecht van de cliënten passen wij niet in de letterlijke zin van het woord toe, wel geven we mondeling toelichting bij onze zienswijze en ons advies. Ook experimenteren we met het schrijven van adviesbrieven.

Op het einde van de samenwerking krijgen jongens, ouders en consulenten een evaluatieformulier waarmee zij ons feedback kunnen bezorgen. Op die manier staan wij er voor open om onze werking te verbeteren aan de hand van bemerkingen van de cliënten. Ook concrete klachten van cliënten nemen we ernstig en krijgen een persoonlijke behandeling met verduidelijking en eventuele maatregelen.

Ook in het pedagogische luik van onze hulpverlening, het leefgroepwerk, krijgt het emancipatorisch werken een concrete invulling.

De basisopstelling van de begeleiders ondergaat geleidelijk een wijziging. In plaats van strikte gezagshantering gaat men meer werken vanuit dialoog en gedeelde verantwoordelijkheid.

Het werken met ervaringsgerichte projecten (bv. de tweemaandelijksse tochten, daginvulling door een arbeidsproject, een drugproject) schept mogelijkheden om bepaalde knelpunten of vraagstukken vanuit eigen ervaringen van de jongere te laten ontwikkelen, eerder dan vanuit de zienswijze van de hulpverleners.

In de beide leefgroepen is er elke woensdag een bewonersvergadering (bij de -15-jarigen noemt men dit het 'wij-uurtje'). Naast het bevorderen van het groepsklimaat, hebben deze groepsgesprekken ook als doelstelling het verhogen van de betrokkenheid en inspraak van de jongens bij het leefgroepsgebeuren.

De jongens krijgen bv. inspraak bij de planning van de ontspanningsmogelijkheden, kiezen zelf het project waar de opbrengst van een vastenactie naartoe gaat, worden gevraagd naar hun voorkeur bij de herschikking van de meubelen in de leefgroep.

De wekelijkse agendapunten van de jongeren zelf behelzen doorgaans vragen naar verduidelijking van bepaalde regels, klachten of concrete voorstellen. In de groep wordt telkens vastgelegd welke vragen of klachten worden meegenomen door de begeleider naar overleg met het team of de directie. De volgende week krijgen ze dan op de bewonersvergadering een antwoord.

Dit neemt niet weg dat het voor de begeleiders een hele zoektocht is om jongeren met gedragsmoeilijkheden blijvend op een dialogale, respectvolle manier te benaderen. Er doen zich vaak grenssituaties voor, waar een kordaat vaak directief ingrijpen tijdelijk de dialoog dient op te schorten.

Ook het bredere kader van de 'gedwongen hulpverlening' als de concrete opdracht van tijdelijke overname van een aantal pedagogische taken van de ouders binnen een gestructureerde leefgroep vormen een scherpe pedagogische paradox.

BESLUIT

Het emancipatorisch opvoeden houdt duidelijk een breuk in met het voorafgaande opvoedingsmodel. Binnen het traditionele denken rond opvoeding ging men er steeds van uit dat de opvoeding bestond uit een overdracht van waarheid. De opvoeder wist wat juist en goed was en waarin volwassenheid gelegen was. Zijn opvoedende taak bestond erin dit door te geven aan de opvoeding, die dat nog niet kon weten. De opvoeding moest

gewoon het uitgestippelde parcours, het spoor dat zovelen voor hem gegaan waren, volgen.

Emancipatorische opvoeding laat het kind aan het woord. Centraal staat het respect voor de eigenheid van het kind. Vanuit dit respect groeit een andere basisverhouding tussen kind en volwassene. Het kind krijgt de positie van gelijkwaardige partner. In de concrete pedagogische praktijk betekent dit dat men kiest voor een communicatieve, -voordoelen-in-dialoog - , aanpak.

Naast het fascinerende en attractieve van de emancipatorische pedagogie moeten - zo leert de praktijk - echter ook een aantal kanttekeningen geplaatst worden. Dit maakt van de hedendaagse, op emancipatie gerichte opvoeding, een evenwichtsoefening, waarbij men enerzijds indoctrinatie tracht te vermijden, maar anderzijds ook uitstijgt boven de pedagogiek van het 'eenvoudig laten groeien en rijpen'. Dit veronderstelt van de opvoeder een grote authenticiteit en de bereidheid om een stap terug te zetten en zich kwetsbaar op te stellen.

Het is treffend hoe Don Bosco in zijn tijd reeds een nieuwe betekenis gaf aan de opvoedingsrelatie en in zijn visie op opvoeding met het absolutisme van de opvoeder brak, zonder over te hellen naar het andere uiterste. De jongere krijgt een eersterangsrol in zijn eigen opvoedingsproces. Het is met de jongere dat de opvoeder het opvoedingsgebeuren uitbouwt. Dit is ook de teneur van het vernieuwde opvoedingsproject van de salesianen van Don Bosco. Het is de taak van de opvoeder om te luisteren naar het nieuwe dat leeft in het kind dat ter wereld komt.