

Een ongewoon geluid: stilte als onderwerp van discussie binnen opvoedkundige en onderwijskundige contexten?!

P. Verstraete

Samenvatting:

In deze discussiebijdrage staat de betekenis die we (kunnen) toekennen aan stilte in onderwijs- en opvoedkundige situaties centraal. Eerst en vooral toon ik aan dat stilte op zeer verschillende manieren in opvoeding en onderwijs aan bod komt. Vanuit de vaststelling dat er in opvoeding en onderwijs frequent van stilte wordt gebruik gemaakt, houd ik een pleidooi om de betekenis die we traditioneel aan stilte toekennen kritisch te herdenken. Daarbij maak ik gebruik van de bestaande literatuur over de geschiedenis van stilte en beargumenteer ik dat in hedendaagse opvoed- en onderwijskundige contexten stilte hoofdzakelijk op een instrumentele manier wordt benaderd. Stilte wordt dan vooral als een middel gebruikt om bepaalde opvoed- en onderwijskundige doelen te realiseren. Voorbeelden hiervan zijn concentratie, contemplatie, klassikale discipline, herinnering, authenticiteit en wederzijds respect. In deze discussiebijdrage wil ik een lans breken om aan stilte, binnen opvoed- en onderwijskundige contexten, ook nog een andere rol toe te kennen: een waarbij de stilte zelf de inzet van discussie wordt en leerkrachten en leerlingen, docenten en studenten, maar ook vormingswerkers en mensen die leven in kansarmoede, opvoeders en mensen met een beperking zich bewust worden van de vele betekenissen en realiteiten die stilte kan oproepen.

Kernwoorden: Stilte, geluid, sociaal-constructivisme, geschiedenis van opvoeding en onderwijs, soundscape

1 Inleiding

In deze discussiebijdrage wil ik een pleidooi houden om stilte niet louter als instrument te beschouwen teneinde bepaalde onderwijs- en opvoedkundige doelen te realiseren of het enkel en alleen af te schilderen als de resultante van machtsonderdrukking. Stilte kan namelijk ook als een boeiend, intrigerend en revelerend onderwerp van klassikale discussie en onderzoek worden benaderd. Ongetwijfeld zal de lezer deze aandacht voor stilte met gefronste wenkbrauwen onthalen, want zeg nu zelf: stilte is zeker niet het eerste wat bij ons opkomt als we aan opvoed- en onderwijskundige situaties denken. Integendeel, de levensbevestigende kreet die net na de geboorte vanop het kraambed opstijgt, het nachtelijke gehuil dat daarop volgt, de verwachtingsvolle blikken van de ouders als ze hun kind voor het eerst horen schaterlachen, het geluid dat opstijgt van speelpleinen en -plaatsen, de muziekinstallaties die tijdens de puberteit wat luider worden gezet en noem zo maar op. Zijn dat niet de eerste zaken waar men aan denkt als men zich de omgang met een opgroeiend kind voor de geest haalt?

En toch, als men er wat langer over nadenkt, zijn er al snel ook andere voorbeelden die we ons voor de geest kunnen halen; voorbeelden die minder lawaaierig zijn en die eerder de kaart van de stilte trekken. Die voorbeelden alluderen dan op bepaalde gebaren. Denk maar aan een leerkracht die de wijsvinger van de rechterhand verticaal voor zijn of haar mond houdt, een studiezaal waar op het gekras van pennen op papier na niets te horen valt of de geconcentreerde stilte van opeengeperste lippen als een kleuter zich verliest in een knutselopdracht. Het zijn maar enkele van de vele voorbeelden die al snel te binnen schieten wanneer men nadenkt over

de plaats die stilte in opvoed- en onderwijskundige processen inneemt. De rollen die traditioneel aan stilte wordt toegekend binnen opvoeding en onderwijs kunnen het best als negatief of instrumenteel worden omschreven. Bij de negatieve kijk op stilte wordt stilte gereduceerd tot de (ongewenste) uitkomst van bepaalde machtsprocessen: mensen worden onderdrukt; hun stem wordt verstild en niet meer gehoord. Vaak gaat het hierbij om metaforische stiltes. De stilte wordt dan synoniem voor vergetelheid en oppressie. Denk bijvoorbeeld aan het niet erkennen van bepaalde verschillende in de klas- of schoolcontext zoals seksuele geaardheid, gender, etniciteit of lichamelijke beperkingen. Bij de instrumentele benadering van stilte wordt stilte als instrument ingezet om bepaalde pedagogische doelstellingen (bewust dan wel onbewust) te realiseren. Om deze benadering te illustreren wil ik bij wijze van inleiding een tweetal voorbeelden wat uitgebreider behandelen. Het eerste voorbeeld betreft 'de stille school' en het tweede voorbeeld dat ik kort zal bespreken is de '1 minuut stilte'.

Sinds een aantal jaren kan men in de media steeds meer voorbeelden vinden van scholen die doelbewust het belsignaal hebben afgeschaft.¹ Deze stille scholen, zo klinkt het dan, hebben het gehad met de alleenheerschappij van de schoolbel en streven naar een schoolcultuur waarbij de dagindeling niet langer wordt bepaald door het schelle luiden van een centraal aangestuurde bel. Het grote nadeel waarop gewezen wordt is de rigiditeit van het geluid. De bel houdt namelijk op geen enkele manier rekening met wat zich in de klassen zelf afspeelt. Zo kan het zijn dat de oefeningen waar de kinderen zich op dat moment over buigen nog niet helemaal afgewerkt zijn of dat de leerkracht merkt dat een vijftal minuten voor de standaard ingeplande speeltijd van 10u10 het concentratieniveau van de leerlingen beneden alle peil is. Voorstanders van de stille school benadrukken dat het afschaffen van de schoolbel tot een situatie leidt waar zowel leerkrachten als leerlingen meer verantwoordelijkheid krijgen bij het vormgeven van de leerprocessen en dat men op die manier de

betrokkenheid van de verschillende actoren op het onderwijsproces toeneemt.

De stille school is maar één van de vele concrete voorbeelden van hoe aan het begin van de 21^{ste} eeuw stilte een voornamelijk instrumentele plek krijgt toebedeeld in het vormgeven van opvoeding en onderwijs. Een ander voorbeeld dat ongetwijfeld een belletje zal doen rinkelen zijn de herdenkingspraktijken waar men in scholen sinds lange tijd belang aan hecht. Zo bestaat één van de manieren om de slachtoffers van een bepaalde gebeurtenis te herdenken erin om collectief 1 minuut stilte te houden. In een persbericht van 21 maart 2017 bijvoorbeeld riep Vlaams Minister van onderwijs Hilde Crevits alle scholen op om de daaropvolgende dag om 12u 's middags één minuut stilte te houden ter nagedachtenis van de slachtoffers die vielen bij de aanslagen op de luchthaven van Zaventem op 22 maart 2016.² In het communiqué werd het belang van het stiltemoment als volgt omschreven: "Een minuut stilte is een moment van aandacht. Ze biedt een gelegenheid om onze emoties te verwerken en elkaar over alle woorden heen te vinden".

Deze concrete voorbeelden maken allereerst duidelijk dat stilte veel meer is dan de afwezigheid van geluid. Stilte, hoewel ontastbaar en diffuus, is een realiteit die op een subtiele manier door onderwijsactoren en opvoedkundigen wordt ingezet om bepaalde doelstellingen te realiseren. Gegeven de groeiende maatschappelijke aandacht voor het potentieel van stilte – sommigen spreken zelfs over een heuse stilte-hype (Biguenet, 2015) – en als aanvulling bij de hoofdzakelijk instrumentele rol die binnen onderwijs- en opvoedkundige contexten aan stilte wordt toegekend, wil ik in deze discussiebijdrage graag een pleidooi houden om expliciete reflectie over de werking van stilte te stimuleren binnen de klas, de opleiding en nascholing van leerkrachten of andere pedagogische professionals en het pedagogisch wetenschappelijk onderzoek.

2 Negatieve en instrumentele benaderingen van stilte binnen opvoeding en onderwijs

Een instrumentele benadering van stilte bestaat hieruit dat stilte en stilte-ervaringen enkel en alleen als een middel worden gezien om bepaalde opvoedkundige dan wel onderwijskundige doelstellingen te realiseren. Negatieve interpretaties zien stilte als het resultaat van onderdrukking en oppressie. ‘Negatief’ slaat hier op het feit dat de stilte als onwenselijk wordt voorgesteld en vervangen dient te worden door situaties waarbij mensen niet verstild worden, maar net in staat worden gesteld om te spreken en met anderen in dialoog te gaan. Een eerder abstracte interpretatie van deze negatieve benadering vindt men bijvoorbeeld bij de Franse filosoof Michel Foucault. In de inleiding op zijn baanbrekende werk over de geschiedenis van de waanzin beargumenteert Foucault namelijk dat er zich in de geschiedenis van het Westen een evolutie heeft voorgedaan waarbij de dialoog tussen waanzin en rede langzaam maar zeker vervangen werd door een monoloog van de rede over waanzin (Foucault, 2006). Daar waar er in de Middeleeuwen nog een soort van gesprek mogelijk was tussen de ratio en waanzinnigheid, werd de stem van een waanzinnige in de moderne tijd tot verstomming gebracht door de wetenschappelijke kennis van de psychiater. Men sprak dan ook niet langer in termen van waanzin, maar over een psychiatrische stoornis. Voor Michel Foucault stond de verstilling van de Middeleeuwse dialoog tussen de waanzin en de rede symbool voor veel gelijkaardige situaties waarbij de legitimiteit van bepaalde stemmen door de ontwikkeling van wetenschappelijke kennis werd ondermijnd. Met andere woorden, Foucault omschreef stilte als de uitkomst van een onwenselijke machtsituatie; als iets dat ertoe leidde dat bepaalde groepen van mensen uit het maatschappelijk gebeuren werden geweerd.

Deze negatieve kijk op stilte kan ook worden teruggevonden in het werk van de Zuid-Amerikaanse bevrijdingspedagoog Paulo Freire. In zijn meest bekende werk uit 1970, namelijk *Pedagogie van de onderdrukten*, is

er bijvoorbeeld sprake van “culturen van stilte” waar bepaalde groepen van mensen door onderdrukt worden (Freire, 1970). Ook hier verwijst stilte naar het onderdrukken van mensen door hen op bewuste dan wel onbewuste manieren de toegang tot het onderwijs te ontkennen dan wel hen op zo’n manier te onderwijzen dat zij er niet in slagen een eigen stem te verwerven. Het bevrijden van de onderdrukten diende voor Paulo Freire in belangrijke mate komaf te maken met de suprematie van stilte en het hieraan gekoppelde onderwijsideaal.

In de theorieën van Foucault en Freire vinden we dus een opvatting over stilte terug waarbij stilte gezien wordt als een belemmering voor zelfontplooiing en zelfrealisatie. Stilte wordt er als de uitkomst van een politieke onderdrukking voorgesteld. Om die onderdrukking om te keren en de mens te bevrijden moet de kaart van de stem en het geluid worden getrokken. Enkel door dialogische communicatie op gang te brengen – de mogelijkheid hiertoe te realiseren – kan de mens worden losgemaakt van de machtsprocessen die hem of haar omvatten. In de omvangrijke literatuur rond stilte zijn er echter ook visies terug te vinden die de stilte net wel als iets positiefs voorstellen. Hier wordt stilte dan eerder als een (verloren) goed omschreven, een middel dat de mens net in staat stelt om zichzelf te vinden en zich te wapenen tegen de vele structuren die de mens in een bepaald kader wensen te duwen. Hier wordt stilte beschouwd als een belangrijk instrument waar gebruik van kan worden gemaakt om bepaalde doelstellingen te realiseren.

Een van de auteurs die als representatief voor deze benadering van stilte kan worden beschouwd is de Franse historicus Alain Corbin. Deze geschiedkundige verwierf in de tweede helft van de 20^{ste} eeuw naam en faam met zijn sensoriele benadering van de geschiedenis waarbij hij aantoonde dat geluid, geur en smaak niet louter natuurlijke fenomenen zijn, maar dat de betekenis die we aan deze sensoriele ervaringen toekennen in belangrijke mate ook sociaal, politiek en cultureel wordt bepaald. Ondanks deze wat men noemt sociaal-constructivistische benadering

van ons zintuiglijk apparaat reconstrueert Alain Corbin de geschiedenis van stilte als een neerwaartse lijn waarbij de hedendaagse mens niet langer in staat is om stilte op een positieve manier te benaderen (Corbin, 2016/2018). De mens, aldus Corbin, is bang geworden van de stilte.

De belangrijkste oorzaak van deze angst moet volgens Corbin niet worden gezocht in het feit dat het geluid in onze steden alsmaar luider en luider wordt. Nee, onze afkeer van stilte moet vooral gezocht worden in de niet-aflatende stroom van ‘geluid’ die afkomstig is van de nieuwe media en de druk om te communiceren. De hedendaagse onmogelijkheid om stilte op een positieve manier te benaderen is echter volgens Corbin niet onomkeerbaar. Historische voorbeelden kunnen ons opnieuw leren hoe we op ons een positieve manier kunnen verhouden tot stilte en hierdoor zullen we opnieuw in staat zijn om een authentiek zelf te creëren; een zelf waar we het contact mee verloren door toedoen van moderne ontwikkelingen zoals de introductie van nieuwe media.

Corbin is zeker niet de enige gerespecteerde schrijver die de geschiedenis van stilte als een neerwaartse evolutie visualiseert waarbij de stilte meer en meer in een verdomhoekje wordt geduwd. Ook de Canadese componist Murray Schafer houdt er een gelijkaardige opinie op na. Murray Schafer werd in de jaren '70 wereldberoemd omwille van zijn *World Soundscape Project*. Aan de hand van dit project wou Schafer de wereld op een akoestische manier in kaart brengen (Schafer, 1977/1993). Het begrip ‘soundscape’ was in deze cruciaal en verwees naar het feit dat omgevingen niet alleen visueel gekarakteriseerd konden worden, maar dat er in bepaalde omgevingen ook specifieke geluiden te horen waren. Al snel brachten deze akoestische beschrijvingen Schafer en zijn collega's op het spoor van een bepaalde evolutie die zich voordeed in de wereld, namelijk de overgang van wat men noemde hi-fi omgevingen naar lo-fi omgevingen.

Hi-fi omgevingen waren omgevingen waar alle geluiden konden worden waargenomen en waar een zekere harmonie bestond tussen wat er te horen viel. Lo-fi

omgevingen verwezen dan eerder naar omgevingen die gedomineerd werden door bepaalde geluiden en waarbij het geluid ook niet meer noodzakelijk direct verbonden was met diegene die het oorspronkelijk had voortgebracht. De metingen van Schafer en zijn collega's hadden aan het licht gebracht dat in bepaalde omgevingen het geluid van opstijgende en landende vliegtuigen bijvoorbeeld allesoverheersend was, dat in vele steden verbouwingswerkzaamheden aan straten en huizen enorm veel lawaai veroorzaakten en dat ziekenwagens elk jaar hun sirenes een paar decibels luider dienden te zetten om nog door de omstaanders waargenomen te kunnen worden.

In het werk van Murray Schafer verschijnt stilte dan ook snel als erfgoed. Iets dat geborgen en bewaard moet worden. Om dit te realiseren en mensen bewust te maken van hun impact op de geluiden die te horen zijn in bepaalde omgevingen benadrukte Schafer het pedagogische karakter van zijn project. Idealiter zouden alle mensen akoestische designers worden. Mensen die zich bewust waren van hun akoestische voetafdruk en bewust mee vorm gaven aan de geluiden die te horen waren in de omgeving waar ze in leefden. Stilte-oefeningen maakten hier een belangrijk deel van uit. Mensen dienden voor Schafer opnieuw te leren hoe ze in hun omgeving plaats konden inruimen voor stilte en stilte-belevingen. Pas dan zou het socio-esthetische doel van de hi-fi omgevingen opnieuw kunnen worden gerealiseerd. In tegenstelling tot Foucault en Freire verschijnt stilte bij Schafer – en Corbin – dus als een belangrijk instrument dat kan worden ingezet om bepaalde doelstellingen te bereiken. Dat deze benadering ook terug te vinden is bij schrijvers die een veel directere band hebben met opvoeding en onderwijs mag duidelijk worden aan de hand van een summier beschrijving van de visie op stilte in de bestseller *Quiet: the power of introverts in a world that can't stop talking* van Susan Cain (Cain, 2012).³

In haar boek beargumenteert Cain dat de precare positie van stille en introverte mensen in onze Westerse maatschappij ten dele het gevolg is van een pedagogische evolutie

die zich aan het begin van de 20^{ste} eeuw deed voelen, namelijk de verspreiding van het reformpedagogische gedachtengoed. Vanuit een goedbedoelde kritiek, stelt Caïn, op het traditionele negentiende eeuwse onderwijs waarbij de nadruk vooral lag op passief luisteren en gehoorzaamheid aan het gezag van de leerkracht, benadrukten progressieve pedagogen zoals Dewey, Montessori en Freinet het belang van onder meer activiteit, het dialogisch leren en projectonderwijs. De erfenis van deze evolutie is dat we vandaag worden geconfronteerd met een onderwijsstelsel in het bijzonder en een maatschappij in het algemeen die niet in staat is om de talenten en bekwaamheden van stilte, introverte en eerder teruggetrokken mensen te zien. Wie geen haantje-de-voorste of spring-in-het-veld is telt niet mee. Om aan deze situatie een einde te maken, benadrukt Caïn de noodzaak van een *Quiet revolution*: een revolutie waarbij mensen stilte opnieuw naar waarde kunnen schatten en op die manier hun menselijk kapitaal kunnen realiseren. In de scholen moet dan ook werk gemaakt worden van leeromgevingen waarbij kinderen niet gedwongen worden om deel te nemen aan groepswork of dialoog. Pas dan zal er een inclusieve onderwijscontext kunnen worden gerealiseerd waarin iedereen zijn of haar talenten tot ontplooiing kan brengen.

Caïns benadering van stilte is maar één van de vele voorbeelden die kan worden gegeven van hoe stilte vandaag binnen opvoeding en onderwijs hoofdzakelijk op een instrumentele wijze wordt benaderd. Een ander voorbeeld dat ik zou willen aanhalen is “de stiltestoel” die op zijn minst in een aantal Vlaamse scholen ingang heeft gevonden. In het voorbeeld dat mij ter ore kwam werden pikzwarte stoelen op verschillende plaatsen in de school neergezet. Op het zitvlak van de stoelen stond het witgeschilderde woord ‘stilte’. Wanneer een leerkracht geconfronteerd wordt met een recalcitrante leerling en de situatie onhoudbaar werd, kon hij of zij beslissen om de leerlingen gedurende een vijftiental minuten op de stiltestoel te plaatsen. Ook hier, net zoals in de verschillende hierboven aangehaalde voorbeelden, wordt stilte duidelijk op een instrumentele manier

ingeschakeld om bepaalde opvoedkundige en onderwijskundige doelstellingen te realiseren, in dit geval onder meer klassikale of schoolse orde.

3 Stilte als onderwerp van discussie en reflectie

Met deze discussiebijdrage wil ik geen pleidooi houden om komaf te maken met de instrumentele dan wel de negatieve benadering van stilte binnen opvoeding en onderwijs. Waar ik de lezer op wil attenderen is dat naar mijn gevoel bij deze beide benaderingen een groot stuk van het potentieel van stilte onbenut blijft. Het maken van stilte tot onderwerp van discussie en reflectie zelf lijkt me een cruciale aanvulling op de wijze waarop stilte nu hoofdzakelijk in opvoeding en onderwijs wordt ingezet. De complexiteit van stilte leent zich hier namelijk perfect toe. Deze complexiteit zou ik in wat volgt willen illustreren aan de hand van een filmfragment uit een van de meest iconische films uit de Westerse filmgeschiedenis, namelijk *The birds* van Alfred Hitchcock uit 1969.

In de bekende schoolscene uit Hitchcock's film *The birds* moet het hoofdpersonage Melanie Daniels een leerling ophalen van de lokale school in Bodega Bay, het stadje waarin de film zich afspeelt en dat gebukt gaat onder de moordzuchtigheid van de zwarte raven. Omdat de klas nog niet uit is, rookt Melanie Daniels op een bankje aan de rand van het speelplein van de school een sigaret. Nietsvermoedend verzamelen zich één na één een groep van wel 200 raven zich op het ijzeren speeltuig dat zich achter de rug van Melanie bevindt. Wanneer Melanie Daniels zich bewust is geworden van hun aanwezigheid rept ze zich naar de klas waar de leerkracht Miss Heyworth op het punt staat om de leerlingen door de geopende deur naar het speelplein te sturen. Nadat de leerkracht de deur snel opnieuw heeft gesloten vraagt ze de leerlingen om stil te zijn en zo stil als mogelijk de school te verlaten via de hoofdingang om het daarna op een lopen te zetten naar een nabijgelegen hotel.

Wat de beschrijving van deze 5 minuten

urende scene uit de film *The birds* onder andere duidelijk maakt, is het feit dat stilte niet of onderdrukkend of bevrijdend is. Stiltes en het intentionele gebruik van stiltes impliceert vaak beide terzelfdertijd. De stilte waar Miss Heyworth naar toe verwijst, bijvoorbeeld, is een institutionele stilte. Het handgebaar waar ze de kinderen het zwijgen mee oplegt verwijst naar een lange onderwijskundige traditie van disciplinaire stilte. Maar deze disciplinaire stilte heeft niet als doel om enkel en alleen te onderdrukken. Integendeel, het gaat hier om een stilte die net een uitweg biedt uit een uitzichtloze situatie; een stilte die het voor de leerlingen mogelijk maakt te ontsnappen van het gevaar dat hen vanop het speelplein beloert.

Het is deze complexiteit en het vaak paradoxale karakter van stilte die beide ook worden benadrukt in de meer recente literatuur over de geschiedenis van stilte. Auteurs zoals David Hendy en James Johnson bijvoorbeeld vertrekken vanuit een duidelijk sociaal-constructionistische houding ten aanzien van stilte. Daarbij maken ze van bij het begin af aan duidelijk dat stilte geen metafysische realiteit is die los van menselijke interacties zou kunnen bestaan, maar dat het net de betekenisverlening van en door mensen is die aan stilte bestaansrecht verleent. En het is net die menselijke aanwezigheid die ertoe leidt dat de betekenis die wordt toegekend aan stilte verschilt van cultuur tot cultuur en van tijd tot tijd. Wat stilte was voor de Romeinen en Verlichte denkers uit de achttiende eeuw is iets helemaal anders dan wat stilte betekent voor iemand die vandaag leeft. Daarenboven stellen auteurs als Hendy en Johnson ook heel duidelijk dat stilte in dezelfde periode voor mensen die bijvoorbeeld behoren tot verschillende klassen een totaal andere betekenis heeft.

Vanuit deze sociaal-geconstrueerde ingesteldheid en op basis van gedegen historisch onderzoek haalt de Britse historicus David Hendy bovendien de idee als zou het in vergelijking met vroeger aan het begin van de 20^{ste} eeuw ongelooflijk lawaaierig zijn geworden vakkundig onderuit. "History, so far", aldus Hendy, "has not presented us with a smooth and uninterrupted timeline taking

us from a prelapsarian idyll of quietude to a contemporary cacophonous hell" (Hendy, 2013, p. 325). Eveneens toont deze auteur aan dat stilte op velerlei manieren in verband kan worden gebracht met het installeren van bepaalde demarcatielijnen binnen een bevolking. Dit illustreert hij door te wijzen op het feit dat het in vele periodes enkel de welgestelde en rijke klassen waren die in staat waren om zich te onttrekken aan het lawaaierige karakter van de stad.

Dat stilte een rol speelt bij het als ongewenst bestempelen van bepaalde gedragingen en levenswijzen komt wellicht het best tot uiting in het hoofdstuk dat de historicus James Johnson in zijn boek *Listening in Paris: A cultural history* aan stilte wijdt. Johnson bestudeert in het desbetreffende hoofdstuk hoe de geldende gedragscodes voor bezoekers van Franse theaters rond 1800 drastisch gewijzigd werden (Johnson, 1995). Waar toeschouwers van toneelstukken tot eind van de 18^{de} eeuw naar hartenlust tijdens de performances konden keuvelen of luidruchtig hun ongezouten mening te kennen konden geven, werd er van de theaterbezoeker na 1800 een totaal ander gedrag verwacht: dat van een stille toeschouwer die zijn of haar reacties pas na afloop van het stuk ventileerde.

De reden voor deze nieuwe etiquette zoekt Johnson bij de vervanging van de aristocratie door de bourgeoisie. In tegenstelling tot de aristocratie was de bourgeoisie er zich meer dan bewust van dat de geprivilegeerde positie waarin ze vertoefde op een meritocratisch beginsel was gebaseerd. Om de bevoorrechte positie te continueren was het dus van belang niemand tegen de schenen te schoppen, in de lijn te lopen en vooral de nodige arbeidsethos aan de dag te leggen. Theatrale luidruchtigheid hoorde hier absoluut niet meer in thuis. En dus, betoogt Johnson, noopte de nieuwe maatschappelijke organisatie tot een positief herdenken van stilte; een herdenken echter dat inherent verbonden was aan het afkeuren van gedrag dat als anders en ongepast werd beschouwd.

Wat de geschiedenissen van David Hendy en James Johnson als geen ander duidelijk maken, is dat (de geschiedenis van) stilte een

complex, meervoudig en bovenal menselijk fenomeen is; een idee die ook binnen de pedagogische literatuur langzaam maar zeker lijkt door te sijpelen. Zo benadrukte de van oorsprong Filipijnse onderzoeker Ritchie Hao in de beschrijvingen van zijn ervaringen met het Amerikaanse onderwijssysteem bijvoorbeeld hoe zijn stille houding door zijn toenmalige leerkrachten enorm geproblematiseerd werd (Hao, 2013). Nadat zijn ouders verhuisden naar de Verenigde Staten diende Hao school te lopen aan Amerikaanse colleges en die hielden er een totaal ander stiltebegrip op na. In tegenstelling tot de Filipijnse cultuur, waar stil zijn een teken van respect impliceerde, werd de introvertheid van Hao door zijn Amerikaanse leerkrachten opgevat als een teken van domheid dan wel onwil. Keer op keer diende hij zich te verantwoorden waarom hij geen bereidheid toonde om aan de klassikale gesprekken deel te nemen.

De complexiteit van stilte en stilte-ervaringen vormde ook de aanleiding voor het boek van de Amerikaanse onderzoekster Mary Reda. In haar boek *Between speaking and silence: a study of quiet students* reflecteert zij over haar jarenlange ervaring met stille studenten (Reda, 2009). Hoewel Reda kwalitatief goed onderbouwde kritiek uit op de algemeen verspreide idee dat stille studenten noodzakelijkerwijs slechte studenten zouden zijn, waarschuwt ze er ook voor om de stilte al te veel te bewierroken. Geïnspireerd door een lange traditie van feministische denkers wijst ze erop dat we niet mogen vergeten dat stilte de uitkomst kan zijn van bepaalde discriminerende machtsprocessen. Macht, onderdrukking en discriminatie moeten met andere woorden deel uitmaken van het verhaal dat we kunnen vertellen over stilte; maar terzelfdertijd mogen we niet uit het oog verliezen dat die stilte voor bepaalde mensen een weldadige werking kan hebben en in zekere zin zelfs kan uitmonden in een echte performance van kunnen en weten.

4 Conclusies

Op het eerste zicht lijken onderwijs- en opvoedkundige contexten weinig van doen te hebben met stilte. Opvoeding en onderwijs associëren we inderdaad veeleer met geluid, met spreken of zelfs lawaai. En toch dienen er zich op onderwijskundig en pedagogisch vlak ongelooflijk veel gebeurtenissen aan waarbij stilte een cruciale rol speelt. Daarbij wordt vaak snel duidelijk dat de stilte op een doelbewuste manier wordt geïntegreerd om bepaalde doelstellingen te realiseren. Van de betrokken actoren wordt dan vooral verwacht dat ze leren hoe ze stil moeten zijn, hoe ze met de stilte moeten omgaan. Denk bijvoorbeeld maar aan de voorstanders van een stille school – een school waar de bel plaats heeft gemaakt voor verantwoordelijke stilte – dan wel de uiteenlopende herinneringspraktijken waarbij gebruik maken van de één minuut stilte.

Het waren onder meer voorbeelden als deze die de concrete aanleiding vormden tot het schrijven van deze discussiebijdrage. Daarnaast noopte zeker ook de hedendaagse stiltebeweging mij tot het neerpennen van de hierboven beschreven reflecties. De belangrijkste reden echter om te pleiten voor een aanvulling van de wijze waarop stilte in onze hedendaagse onderwijs- en opvoedkundige praktijken wordt aangewend heeft te maken met de bestaande neiging om stilte hoofdzakelijk op een instrumentele manier te benaderen. Daarbij wordt stilte vaak voorgesteld als een vorm van erfgoed dat bewaard en herontdekt moet worden en benadrukt men de functionaliteit van stilte bij het terugvinden van een authentiek zelf. Wanneer we stilte enkel en alleen beschouwen als een efficiënt middel om bepaalde van onze onderwijskundige en opvoedkundige agenda's te realiseren dan laten we naar mijn gevoel een aantal belangrijke kansen liggen die in de stilte vervat zitten. Meer bepaald lijkt het mij enorm uitdagend om binnen de klas, de lerarenopleiding of het pedagogische onderzoek discussie en reflectie te stimuleren over de stilte zelf opdat zowel de leerlingen, de leerkrachten als de pedagogische onderzoeker zich bewust worden van de complexiteit van stilte.

Een van de mogelijke pistes die we in deze bijdrage hebben geschetst is hoe een discussie gebaseerd op een grondige kennis van de geschiedenis van stilte kan leiden tot het blootleggen van bepaalde maatschappelijke machtsverhoudingen of filosofische niet-geëxpliciteerde vooronderstellingen. Op de keper beschouwd blijft ook deze benadering natuurlijk voor een stuk instrumenteel. Ook hier wordt namelijk stilte ingezet om iets te bereiken, maar het gaat hier wel om een instrumentaliteit die de nodige zelfanalyse en zelfkritiek aan de dag legt en die kan leiden tot een meer bewust inzetten van stilte als middel om onze onderwijskundige en opvoedkundige agenda's te realiseren.

Noten:

¹ Een voorbeeld hiervan is de Antwerpse school *Kosmos* die in 2011 de schoolbel afschafte. Zie <https://www.klasse.be/67455/school-zonder-bel-kiezen-zelf-wanneer-speeltijd-begint/> (Accessed, 14 December 2018).

² Persbericht Kabinet Vlaams Ministerie van Onderwijs, 21 maart 2017.

³ Cain's ideeën werden niet alleen verspreid via haar boek *Quiet*, maar ook via de Ted-Talk *De kracht van de introverte mens* die ze in 2012 hield en die inmiddels meer dan 20 miljoen keer werd bekeken.

Literatuur

- Biguenet, J. (2015). *Silence*. New York: Bloomsbury.
- Caïn, S. (2012). *Quiet: The power of introverts in a world that can't stop talking*. New York: Random House.
- Corbin, A. (2016). *Une histoire du silence: de la Renaissance à nos jours*. Paris: Editions Albin Michel.
- Corbin, A. (2018). *A history of silence from the Renaissance to the present day*. Cambridge: Polity Press.
- Foucault, M. (2006). *A history of madness*. New York: Routledge.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed* (Translated by MB Ramos). New York: Con-

tinuum.

- Hao, R. N. (2011). Rethinking critical pedagogy: Implications on silence and silent bodies. *Text and Performance Quarterly*, 31(3), 267-284.
- Hendy, D. (2013). *Noise: A human history of sound and listening*. London: Profile Books.
- Hitchcock, A. (1963). *The birds*. Alfred J. Hitchcock Productions, 119'.
- Johnson, J. (1995). *Listening in Paris: A cultural history*. Berkeley: University of California Press.
- Reda, M. M. (2009). *Between speaking and silence: A study of quiet students*. SUNY Press.
- Schafer, R. M. (1977). *The tuning of the world*. Alfred A. Knopf.
- Schafer, R. M. (1993). *The soundscape: Our sonic environment and the tuning of the world*. Simon and Schuster

Auteur

Pieter Verstraete is Hoofddocent Historische Pedagogiek aan de Onderzoekseenheid Educatie, Cultuur en Samenleving van de KU Leuven.

Correspondentieadres: P. Verstraete, KU Leuven, Andreas Vesaliusstraat 2, bus 3761, B-3000 Leuven; E-mail: pieter.verstraete@kuleuven.be

Abstract

An unexpected sound: Listening to silence in education

In this contribution the meaning that we (can) attribute to silence in educational situations is central. First and foremost, I demonstrate that silence is addressed in education in very different ways. Based on the fact that silence is often used in education and teaching, I plead for a critical reminder of the meaning we traditionally attribute to silence. In doing so, I use the existing literature on the history of silence and point out the distinction that can be made between reductionist and nuanced approaches to silence. Reductionistic approaches to silence refer to silence interpretations that emphasize either the negativity or the positivity of silence. In other words, silence is seen from these approaches either as bad or good. Characteristic of these

approaches is also that silence is seen as something that is used to enable people to live in an authentic way, or as something that just does not allow people to achieve this ideal. The more nuanced approaches to silence, on the other hand, pay attention to the complexity and often paradoxical character of silence. Silence is presented in these approaches as something that can be liberating, but can never be completely detached from more comprehensive power processes. What I argue for in this contribution is that teachers, policy makers and educators adopt the nuanced view on silence when they aim to integrate silence or silence experiences in their educational practices.

Keywords: sound, silence, history of education, social-constructivism, soundscape