

10 De macht van verbeelding

Meritocratische vorming en de beeldende rol van de school

ROEL KUIPER

Beeldvorming speelt een grote rol in de manier waarop we ons de wereld en onze plek daarin voorstellen. In ons hoofd en in publieke media bestaan voorstellingen die iets vertellen over onze sociale identiteit, onze verhouding tot andere mensen, over de samenleving en de aard van maatschappelijke interacties. Die beeldvorming oefent een zekere macht uit in de cultuur en zet zich in ons vast: de macht der verbeelding.

In de afgelopen decennia is een meritocratische logica mede onze beeldvorming gaan kleuren. De ‘taal van verdienste’ drukt zich uit in onze sociale voorstellingen. Zo kunnen we ons voorstellen wat het betekent om als individu voor eigen rekening te leven (en te krijgen wat ons ‘toekomst’), of wat het betekent om sociaal te stijgen of te dalen (met alle uiterlijke kenmerken die daarbij horen), of winnaar dan wel verliezer te zijn in een concurrentiestrijd met anderen (en sociale ongelijkheid aan den lijve te ondervinden).¹ Scholen spelen een belangrijke rol bij de vorming van beelden over onszelf en de wereld. Ze dragen beelden over onze samenleving en het leren participeren in de maatschappij over op leerlingen. Daarbij maken ze gebruik van de vele visualisaties waarover een beeldcultuur beschikt.

Dit hoofdstuk gaat over de macht van meritocratische beeldvorming in onze cultuur en de ‘beeldende’ rol van scholen bij de socialisatie van leerlingen. Beeldvorming in de cultuur heeft, zo laat ik zien, alles te maken met ideeën over economische realiteiten, individueel succes, welvaart, productie en consumptie, levensstijl en de rol van (digitale) techniek. Dergelijke ideeën beïnvloeden het klimaat waarin onderwijs vorm en inhoud krijgt. Ze richten zich op leeropbrengsten, meetbare prestaties en ideaalvoorstellingen van wat onderwijs moet opleveren voor een maatschappelijke carrière. Ik pleit in dit hoofdstuk voor beeldvorming die

1 Ik volg in deze opsomming de meritocratische kenmerken die Michael J. Sandel noemt in zijn *Tirannie van verdienste* (2020).

aan het meritocratisch ideaal voorbijgaat en bewust is georiënteerd op andere waarden en voorstellingen. Ik beschrijf hoe een meer christelijk mens- en maatschappijbeeld de sociale beeldvorming kan voeden.

Sociale verbeelding en moderne beelden van de samenleving

In 2022 publiceerde journalist Joris Luyendijk het veelbesproken boek *De zeven vinkjes*. De vinkjes zijn de succesfactoren die je moet hebben om de hoogste sporten van de maatschappelijke ladder te bereiken. Slechts drie procent van de bevolking heeft ze alle zeven: man-zijn, hetero, wit, vrouwen universitair gediplomeerd, hoger opgeleide ouders, waarvan minstens een in Nederland geboren. Missen er vinkjes dan wordt de klim op de maatschappelijke ladder langer of zelfs onmogelijk. Wie in de Nederlandse samenleving is opgegroeid, kan zich er van alles bij voorstellen. Beelden over status, welvaart, posities aan de top en zelfs bepaalde consumptiestijlen komen vanzelf in ons op. Ook kunnen we ons van alles voorstellen bij de ondertitel van het boek, *Hoe mannen als ik de baas spelen*. Het boek raakte een snaar, misschien juist wel omdat het iets illustreerde van wat de Amerikaanse politiek filosoof Michael Sandel (2020) de ‘tirannie van verdienste’ noemde. Sandel begint zijn boek met verhalen van rijke Amerikaanse ouders die met hun donaties aan universiteiten ervoor zorgen dat hun kinderen de beste opleidingen genieten en zich daarmee toegang verschaffen tot de hoogste echelons van de samenleving. Sandel en Luyendijk leggen iets bloot van wat er scheef¹⁷² is in een neoliberale maatschappij.

Dat we ons hier van alles bij kunnen voorstellen, inclusief de sociale hoogmoed en vernedering die met het meritocratisch ideaal gepaard gaan, heeft alles te maken met ‘sociale verbeelding’. Dit begrip is in de afgelopen decennia opgekomen als aanduiding van de manier waarop we de wereld begrijpen en onszelf verstaan in een matrix van sociale relaties en gebeurtenissen. Dat begrijpen is niet alleen het resultaat van een rationeel denkproces, maar verloopt primair via beelden en voorstellingen (imaginaties) van het dagelijks leven die al eerder en dieper vat op ons krijgen. Sociale verbeelding zit in onze ervaringswereld. Via de macht van deze verbeelding stellen mensen zich een sociale orde voor – waar ze zelf onderdeel van zijn – en begrijpen ze hoe dingen in de samenleving gaan en geven ze vorm aan sociale praktijken. Sociale verbeelding omvat ook

denkbeelden over een morele orde, hoe de dingen *behoren* te gaan tussen mensen. Ze schept beelden over onszelf en onze eigen identiteit en maakt ons zo bewust van de sociale positie die we bekleden. Deze beelden vormen onszelf en anderen op een diepgaande manier. Er bestaan collectieve, breed gedragen beelden, overgedragen door verhalen, films, theater, populaire cultuur, massamedia en ja, ook, via het onderwijs.

De Canadese filosoof Charles Taylor, die het concept sociale verbeelding als zelfidentificatie en wereldvoorstelling mede groot heeft gemaakt, licht het aldus toe:

Ik denk aan de manieren waarop [mensen] zich hun sociale bestaan voorstellen, hoe ze aansluiten bij anderen, hoe het tussen hen en hun medemensen gaat, aan welke verwachtingen normaal gesproken wordt voldaan en aan de dieper liggende normatieve noties en beelden die aan deze verwachtingen ten grondslag liggen (Taylor, 2009, p. 250).

Taylor plaatst sociale beeldvorming nadrukkelijk in de context van de moderniteit die de samenleving voorstelt als iets immanents, los van God. Het enige wat mensen zich kunnen voorstellen zijn hun interacties met anderen. Zo vormt zich een nieuw bewustzijn van de wereld en wat die wereld beweegt. Deze voedt onze verbeeldingskracht en creëert moderne voorstellingen van wat een samenleving is. Taylor noemt enkele voorbeelden van dergelijke ‘social imagineries’: de voorstelling van een economie die gericht is op wederzijds voordeel, de publieke sfeer waarin het gaat om de communicatie van kennis en opinies, een soeverein volk dat zichzelf via de politiek bestuurt.

Het is in verband met hedendaagse meritocratische mens- en maatschappijbeelden interessant stil te staan bij wat Taylor in het bijzonder zegt over de sociale verbeelding van de samenleving als economie. Hij omschrijft die als ‘een aaneensluitend raderwerk van productie, ruil en consumptie die een systeem met eigen wetten en een eigen dynamiek vormen’ (ibidem, p. 262). De economie is een samenhangend ‘systeem’ en definieert een specifieke manier waarop we verbonden zijn en hoe mensen elkaar dienen voor hun ‘overleving en ontplooiing’. De economie harmonieert belangen van mensen en is er tot wederzijds nut. De hulp die we elkaar geven is een voorwaarde voor een welvarende samenleving. Politieke autoriteiten besteedden daarom steeds meer zorg aan een bloeiende economie en de voorwaarden van zo’n orde van wederkerig

nut. Deze orde is afhankelijk van solidariteit en onderlinge wellevendheid, vormen van moreel leven die we sinds de verlichting koesteren. In samenhang met die voorstelling ontstond een humanistisch wereldbeeld met een bijbehorende 'ethiek van universele menslievendheid' (idem, p. 348). De klassieke en neoklassieke economische theorieën gingen uit van de belangen van mensen die konden harmoniëren met het nastreven van economisch eigenbelang. De moderne samenleving werd volgens Taylor voorgesteld als een 'wellevende, commerciële samenleving' (ibidem, p. 398).

In de achterliggende decennia heeft de sociale verbeelding van de economie een nieuwe wending genomen. Concurrentie, competitie, het vergroten van private rijkdom en een financieel georiënteerd kapitalisme werden belangrijke oogmerken van de neoliberale revolutie die begon onder leiding van de Amerikaanse president Ronald Reagan en de Britse premier Margaret Thatcher. Overheden deden hun best marktwerking te bevorderen in de veronderstelling dat er een mondiale economie zou ontstaan waarvan landen en bedrijven moesten profiteren. De economische orde werd meer zelfgericht, er verschenen economische roofdieren op het toneel, en 'greed' was 'good'. Men nam afscheid van universele welwillendheid en het sociale oogmerk van wederzijds nut. Neoliberale economieën en politici verloren het algemeen welzijn niet geheel en al uit het oog, maar de weg ernaartoe werd wel anders: primair ging het om private welvaartsvergroting, het aanjagen van consumptie en de exploitatie van hulpbronnen en goedkope arbeid. Neoliberaal beleid betekende het wegnemen van zoveel mogelijk regels om onbelemmerde marktwerking en daarmee productie tegen de laagste kosten mogelijk te maken. Dit werkte ook door in niet-commerciële domeinen van de samenleving.

Sandel verbindt de opkomst van het meritocratisch ideaal nadrukkelijk aan dit neoliberale tijdperk met het idee van vrije marktwerking. 'De periode van marktgelooft schiep de voorwaarden voor de opkomst van meritocratische waarden en praktijken', zegt hij onomwonden (Sandel, 2020, p. 90). De neoliberale revolutie droeg uit dat iedereen op gelijke voorwaarden kon concurreren en door hard werken kreeg wat hij of zij verdiende. Juist in deze periode van opkomend marktdenken spraken politieke leiders hun steun uit aan een meritocratisch ideaal, zo laat Sandel zien. We weten inmiddels dat dit ideaal niet rekent met ongelijke startkansen, het verschil in privileges of vermogens tussen mensen. Maar de vinkjes die mensen al dan niet bij aanvang van de economische wedstrijd hebben, maken in de

praktijk groot verschil voor de kansen om hogerop te komen en mee te doen. Marktwerving versterkt die ongelijkheid nog eens, waardoor de sterken nog sterker kunnen worden en zwakken nog zwakker. Terwijl mensen beweren dat ze alles wat ze hebben opgebouwd te danken hebben aan hard werken en eigen talent, gaat het in werkelijkheid om de kunst of het geluk te profiteren van posities, diploma's en een vrije, maar ook onrechtvaardige maatschappelijke dynamiek.

Meritocratische mens- en maatschappijbeelden

Sandel maakt duidelijk dat in dit meritocratisch ideaal bepaalde mensbeelden naar voren treden. Mensen moeten voor zichzelf weten te zorgen, zelfredzaam zijn, bereid zijn de strijd aan te gaan met anderen om bovenaan te komen of te blijven, de capaciteit hebben anderen voorbij te streven of uit te schakelen. Om een claim te laten gelden op materiële voorspoed moeten mensen behendig en slim opereren. In dit mensbeeld is ieders talent vooral *human capital*. Mensen zijn productiefactoren, kleine fabriekjes, zelfstandigen die zichzelf als onderneming zien. De neoliberale politieke en maatschappelijke context van de afgelopen decennia heeft deze beelden versterkt en gezorgd voor wat ik 'meritocratische vorming' noem, een verheerlijking van individuele autonomie. Die vorming wordt gevoed door sociale beelden van succes, welstand en sociale status. Dat zijn beelden die zich gemakkelijker hechten aan sterke (masculiene) personen. Wie zich niet zo kan ontwikkelen, afhankelijk is van anderen en niet 'zelfeffectief', zoals de Duitse socioloog en politoloog, Harmut Rosa (2022, p. 48) het uitdrukt, blijft achter. Die mensen vallen uit, branden op, slagen niet in hun sociale en maatschappelijke klim en worden eerder depressief.

Daarnaast kent het meritocratisch ideaal ook maatschappijbeelden, al zijn die minder duidelijk. De laatmoderne samenleving is per definitie meervoudig, ze valt uiteen in segmenten en groepen die elkaar niet veel meer te zeggen hebben. Mensen zien onoverbrugbare onderlinge verschillen als uitkomst van de eigen persoonlijke en sociale ontwikkeling, er is een sociaal-culturele dynamiek die bubbels en glazen plafonds in stand houdt. De logica van uitsluiting raakt gaandeweg geaccepteerd. In zijn boek *Oude en nieuwe ongelijkheid* (2017) karakteriseert de Nederlandse cultuurwetenschapper Kees Vuyk de situatie als volgt:

Met een stevige groep aan de bovenkant gaat het goed. Maar deze groep is in zichzelf gekeerd. Zij biedt aan nieuwkomers van buiten de eigen kring nauwelijks ruimte. Ook lijkt ze niet te zien dat mensen aan de onderkant steeds meer in de knel komen, omdat zij moeite hebben om aan te haken bij de economische en maatschappelijke ontwikkelingen. Van overheidswege worden nog wel pogingen gedaan om hen aan boord te houden, maar die zijn weinig overtuigend. Wie zich meldt voor een sociale uitkering, moet zich tegenwoordig allerlei vernederingen laten welgevalen. Kleine fouten worden daarentegen hard gestraft. Het lijkt soms alsof het beleid welbewust erop aanstuurt dat mensen die moeite hebben om mee te komen zich van de samenleving afkeren. Het is een goed voorbeeld van de beweging van uitstoting (Vuyk, 2017, p. 23).

In deze zelfde logica is het gewoon geworden mensen te beschouwen als verliezers, 'losers'. We kijken niet meer op van pogingen om mensen te 'cancelen', buiten te sluiten of te schande te maken. Kinderen en jongeren doen daar volop aan mee, met gemanipuleerde filmpjes, waarin ze anderen aan de schandpaal nagelen of chanteren met ontfutselde beelden. Daarin volgen ze volwassenen die dit eveneens doen, vaak op grotere schaal en met kwade intenties. Dergelijke gedragingen markeren de opkomst van een wereld waarin het om onszelf gaat en om het kunnen anticiperen op ons eigen voordeel. Het is een afscheid van een wereld van wederzijds respect, inclusieve gemeenschappelijkheid, het idee van naastenliefde of universele welwillendheid, kenmerkend, zo men zegt, voor een tijdperk dat aan het huidige voorafging (Kuiper, 2014, p. 48).

De rol van de school en de echo van Rousseau

In de discussie over meritocratie is veel aandacht voor de rol van het onderwijs. Reproduceert het onderwijs het meritocratisch ideaal? Draagt ze bij aan de creatie van meritocratische mens- en maatschappijbeelden? Vormt ze daarmee leerlingen? Of is de school een 'tegenover', dat leerlingen anders leert kijken naar de wereld en naar wat mensen daarin hebben te doen? Er is tegenwoordig terecht veel aandacht voor kansengelijkheid in het onderwijs, als reactie op de ongelijkheid door de nadruk op competitie en concurrentie, persistent in een neoliberale maatschappij.

Het is goed als scholen een emanciperende functie vervullen met als doel kinderen goed terecht te laten komen in de samenleving.

Maar ik bedoel iets fundamenteleers. Lukt het scholen om de dominante neoliberale en meritocratische logica en de reproductie van de bijbehorende sociale verbeelding te weerstaan? Dat vraagt een nieuw bewustzijn van wat er gebeurt in de dagelijkse representatie en mediatisering van de maatschappelijke werkelijkheid. Scholen kunnen een rol spelen in het bewust overbrengen van een andere kijk op het leven en het samenleven. Dat vraagt om bewust beleid en lef om neoliberale mens- en maatschappijbeelden niet te laten heersen bij de vorming van leerlingen. Dat vraagt ook een eigen opstelling tegenover het dominante onderwijsbeleid.

De neoliberale oriëntatie in het onderwijsbeleid is onder meer aan-gejaagd door internationale rapportages over schoolprestaties en de rol van organisaties als de Organisatie voor Europese Economische Samenwerking (OESO). Competitie, keuze, persoonlijke groei, marktwerking en standaardisering werden onderdeel van het onderwijskundig discours op scholen (Anderson & Boyle, 2020, p. 23). Scholen werden plekken waar leerlingen en leraren prestaties moesten leveren en rendement halen. Het leidde tot een nadruk op meetbare uitkomsten die passen bij een economische agenda. 'As with any organization or business operating under this agenda, success (or not) is measured through quantifiable output' (ibidem, p. 23). Curriculumherziening en de ontwikkeling van lesmateriaal werden eveneens beïnvloed door dergelijke ideeën. Daarbij werd het onderwijs meer en meer afgestemd op individuele profielen en behoeften. De Australische onderwijsonderzoeker Fazal Rizvi stelt dat waar onderwijs in het verleden vooral een collectief goed was, het nu een 'private good' is geworden, dat wil zeggen: iets dat je individueel moet kunnen consumeren. En de overgedragen voorstelling van de samenleving kwam volgens hem onder invloed van 'the social imaginary that is being created and promoted by the global forces of capital and corporate interests' (Rizvi, 2006, pp. 199-200).

Deze ontwikkeling is ook in Nederland volop herkenbaar (zie de bijdragen van Berend Kamphuis en Doret de Ruyter in deze bundel). Er is een onderwijsjargon ontstaan dat spreekt van 'alles uit jezelf halen', 'leeropbrengsten', 'scores', 'verdiencapaciteit', 'excellent onderwijs', woorden die voortkomen uit marktdenken en een meritocratische logica weer spiegelen. Deze logica bevestigt de norm van individuele autonomie,

zelfredzaamheid, verdiend levensgeluk. Alleen door hoge scores en hard werken kunnen mensen gaan behoren bij de top. Scholen spelen daarbij een centrale rol. Ze bedienen individuen door zoveel mogelijk onderwijs op maat te leveren. Het meritocratisch vormingsideaal kijkt naar de loopbaan van het individuele kind en is niet meer vanzelfsprekend gericht op een gemeenschappelijk resultaat, op het invoegen in een sociaal bestaan met anderen en het dragen van verantwoordelijkheid in een bredere context.

Die beeldvorming zet zich niet alleen voort in de hoofden van leerlingen en in de sociale verbeelding van hun eigen leven, maar ook in scholen die onder de invloed van deze tijdgeest moeten werken. De opgave daartegenin te roeien en vanuit een eigen identiteit iets anders te doen, is zwaar geworden. En toch is dat verlangen er, zeker bij scholen die zich bewust zijn van hun identiteit. Daar waar het neoliberale marktdenken en meritocratische idealen het onderwijs hebben verschaald, ontstaat weer het verlangen naar goed onderwijs, echt lesgeven, onderwijs als ontmoetingsgebeuren, de leraar als gids bij het opgroeien van kinderen en jongeren en het overdragen van een breder samenlevingsidee. Zulke scholen en leraren worden gesteund door onderwijsonderzoekers die kritisch zijn op de hedendaagse vormgeving van onderwijs. 'We need a different social imaginery' (Rizvi, 2006, p. 199).

In deze verzuchting klinkt een oude pedagogische echo door. Ik noem dat de echo van Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). In zijn opvoedingsroman *Émile, ou De l'éducation*, (1762) waarschuwde de Franse filosoof dat kinderen behoed moeten worden voor alles wat de maatschappij biedt. Aan hen moest zo lang mogelijk de voorstelling van de 'mondaine wereld' onthouden worden, meende hij (Rousseau, 2012, p. 238). Hun verbeelding, bijvoorbeeld ook op seksueel gebied, moest juist worden geketend. Men kon kinderen dan ook het beste op enige afstand van de maatschappij opvoeden.

Rousseau legt hier een klassiek pedagogisch vraagstuk op tafel: opvoeding en onderwijs zouden een eigen plek moet innemen, een tijd van 'nog-niet'. Scholen als een vrijplaats, een plek van bezinning en toerusting, een onderbreking, soms een 'tegenover' van de maatschappelijke mainstream. Socialisatie betekent niet dat kinderen en jongeren gangbare conventies en culturele codes van de maatschappij vanzelfsprekend overnemen. Ze kunnen deze juist kritisch bevragen en het onderwijs kan ze eventueel vervangen door andere. Rousseau geeft onderwijs en opvoe-

ding een eigen taakstelling mee, los van heersende denkbbeelden in de cultuur. De toenmalige Franse elite nam hem zijn pleidooi niet in dank af en wilde het boek laten verbieden. Maar de echo klinkt nog steeds door in de vragen die we onszelf vandaag stellen. Op wat voor samenleving bereidt de school voor? Hoe vormen we leerlingen tot verantwoordelijke mensen? Wat willen we kinderen meegeven over hun eigen bijdrage aan de wereld? Scholen, zegt de Nederlandse onderwijsonderzoeker Gert Biesta, zijn plekken waar men de vraag stelt 'hoe we de wereld het beste aan onze leerlingen kunnen tonen' (Biesta, 2022, pp. 148-149). In hedendaagse pleidooien voor een eigenzinnige rol van scholen, voor scholen die de tijdgeest trotseren en werk maken van hun eigen positie en identiteit, klinkt deze echo van Rousseau.

Sociale verbeelding en christelijk onderwijs

Scholen waar de echo van Rousseau klinkt, zullen zich er primair bewust van moeten zijn dat ze een dominante neoliberale en meritocratische logica hebben te weerstaan. Dat is het begin, maar ook nog maar het halve werk. Alle onderwijs instrueert en normeert, geeft leerlingen mensen- en maatschappijbeelden mee. Scholen moeten zich meer dan ooit bewust zijn van wat ik hun 'beeldende' rol noem – met een allusie op het begrip 'Bildung'. Dit werk begint bij het begrijpen van de belangrijke rol die sociale verbeelding speelt in het leven van leerlingen en in het onderwijs zelf, de 'Ausbildung' van de werkelijkheid die plaatsvindt in de hoofden van leerlingen en leraren. Met wat voor verbeelding stellen kinderen en jongeren zich de wereld voor? Wat betekent het dat ze in een beeldcultuur opgroeien? Als sociale beeldvorming normaliserend werkt en diep doordringt in de ziel van leerlingen, welke andere beelden van menselijk samenleven wil de school dan via onderwijs overdragen? Welke vrees en hoop, welk verlangen en welke toekomstverwachting willen ze aanwakkeren? Onderwijs voorbij de meritocratie begint met een bewustzijn van deze beeldende rol van de school.

De aandacht daarvoor groeit al door de toenemende kennis over de macht die sociale media uitoefenen in de levens van jonge mensen. Sociale media leveren beelden waaraan jongeren zich spiegelen, beelden van succes, gewenste uiterlijke kenmerken, (onbereikbare) idolen en voorbeelden, begeerde goederen, status en stijl, insluiting en uitsluiting. Die nestelen

zich in hun brein en krijgen vervolgens een uitwerking in hun dagelijkse sociale bestaan. Het gaat om instrumentele en technologische beeldvorming over menselijke relaties en menselijk gedrag in een consumptie-maatschappij. Die beelden scheppen de mogelijkheid van verbinding en (snel) contact, maar brengen juist door hun instrumentele en technologische karakter ook afstand en vervreemding. Jongeren raken opgesloten in zichzelf en kunnen de openheid, moed en vaardigheid verliezen voor het gewone alledaagse contact, waarvoor aanvaarding, reciprociteit, empathie, sociabiliteit, kwetsbaarheid en openheid kenmerkend zijn. Bij de 'beeldende' rol van scholen hoort de onderbreking van dit uitsluitend technologisch bemiddelde contact en bijbehorende sociale verbeelding.

Een volgende stap die scholen kunnen zetten is het stimuleren van alternatieve ervaringen en beelden. Ze kunnen een instrumentele relatie vervangen door of in elk geval vooraf laten gaan door een echte ik-jij-ontmoeting. Wat betekent het om mens te zijn tussen de mensen, wat doet de school concreet in haar 'imagination of the human'? (Banner, 2014). In contrast met de technologische gemanipuleerde beeldvorming in een digitale beeldcultuur kunnen scholen welbewust inzetten op ontmoeting, waarbij leerlingen leren hoe ze zich verhouden tot anderen en wat er in onderlinge relaties op het spel staat. Mensen zijn sociale en morele wezens en tonen in hun omgang met elkaar wat dat betekent. Scholen moeten plekken zijn waar mensen dat ervaren en waar er een zekere regie is over sociale interacties als voorbereiding op het maatschappelijk leven. Dit is wat de Amerikaanse sociaal-psycholoog Jonathan Haidt in zijn bekende boek over de rol van sociale media in het leven van jongeren 'play-based' noemt in plaats van 'phone-based' (Haidt, 2024, pp 34-35). Scholen die werk maken van persoonsvorming en socialisatie moeten de regie nemen over de sociale interacties in school en de gewenste waarden daarbij.

Bij die regie van de school hoort dus het bewust zelf inzetten van sociale verbeelding. In deze meest cruciale stap in haar 'beeldende' rol kan de school meritocratische beelden vervangen door andere. Verbeelding in het onderwijs, zegt de Amerikaanse onderwijskundige David Smith in *Teaching and Christian Imagination*, is 'putting things in context and knowing where we really are' (Smith & Felch, 2016, p. 3). Hij ziet hierin een belangrijke opdracht voor leraren die in wat ze doen en zeggen inhoud geven aan deze beeldende rol:

We come to see what kind of world we actually inhabit and how we should act within it from the right angle. This side of our imagination is active every day when we process the perspectives on the world that come to us from others and frame our own intention and actions (ibidem, p. 3).

In hun boek geven Smith en Felch een catalogus van christelijk geïnspireerde beelden en metaforen voor het onderwijs. Dat zijn verbeeldingen van onderlinge liefde en solidariteit, sociale gerechtigheid, harmonie, samenwerking, heelheid tegenover fragmentatie en opzettelijke gebrokenheid. Het zijn stuk voor stuk beelden die iets anders laten zien dan de harde neoliberale en meritocratische sociale beeldvorming waarin sociabiliteit en welwillendheid achter de horizon verdwenen zijn of alleen nog instrumenteel worden ingezet.

Scholen die vanuit deze invalshoek werk maken van hun levensbeschouwelijke identiteit, kunnen plekken zijn in het culturele landschap die iets anders weerspiegelen en overdragen dan de meritocratische logica van een laatmoderne consumptiemaatschappij. Ze kunnen een werkelijkheid uitbeelden op basis van hun eigen bronnen en inzichten. Bijbelse bronnen en verhalen zijn daarbij goed inzetbaar; ze hebben altijd al eeuwen gefunctioneerd als krachtige narratieven en beelden in het christelijk onderwijs. Belangrijk in dit verband is het beeld van de menselijke relatie tot God. Ik bedoel hier de Bijbelse voorstelling van de mens als 'beeld van God' (Genesis 1, 27). Daarmee begint iedere christelijke voorstelling van menselijkheid. Ook Christus zelf vertoonde dat beeld, waardoor 'the imagination of the human' in de voorstellingswereld van mensen een nieuwe dimensie kreeg. De menswording van God en de navolging van Christus werden daarom een belangrijk christelijk motieven, óók in het onderwijs, en bij de voorstelling van wat mensen te doen staat in deze wereld.

In deze voorstelling is de figuur van Christus het na te volgen toonbeeld van een nieuwe schepping en het voorbeeld van een leven in geloof, hoop en liefde. Dat opent de deur naar een alternatieve verbeelding van wat het goede leven is en waar het in een mensenleven in de kern om gaat. Persoonsvorming en socialisatie kunnen zich spiegelen aan dat beeld. Waar meritocratische mens- en maatschappijbeelden kunnen uitmonden in voorstellingen van een zelfgericht en zelfbedienend leven, kan de sociale verbeelding van geloof, hoop en liefde mensen leiden tot

voorstellingen van een breder en dienstbaarder bestaan. Daarvoor zijn vormende gemeenschappen nodig die anders kijken en anders verbeelden. Dat is wat scholen kunnen zijn. En dit is wat ze te doen hebben: verantwoordelijke mensen vormen die het gemeenschappelijk goede weten te behartigen in een complexe en vaak getormenteerde wereld. In een cultuur met allerhande visuele manifestaties van hoe die wereld is of zou moeten zijn, is het van belang wanneer scholen zich bewust zijn van deze macht der verbeelding, daar regie in nemen en zo hun cruciale rol oppakken in de vorming van leerlingen.

- Anderson, J., Boyle, C., (2020). Including into what? Reigniting the 'Good Education' Debate in an Age of Diversity. in: Christopher Boyle, C., Anderson, J. Page, A., Mavropoulou, S. *Inclusive Education. Global Issues and Controversies*. Leiden/Boston: Brill.
- Banner, M. (2014). *The Ethics of Everyday Life. Moral Theology, Social Anthropology, and the Imagination of the Human*. Oxford University Press.
- Biesta, G. (2022). *Wereldgericht onderwijs. Een visie voor vandaag*. Uitgeverij Phronese.
- Haidt, J. (2024). *The Anxious Generation. How the Great Rewiring of Childhood is Causing an Epidemic of Mental Illness*. Allen Lane.
- Kuiper, R. (2014). *De terugkeer van het algemeen belang*. Amsterdam: Van Gennep.
- Luyendijk, J. (2022). *De zeven vinkjes. Hoe mannen zoals ik de baas spelen*. Uitgeverij Pluim.
- Rizvi, F. (2006). Imagination and the globalisation of educational policy. *Globalisation, Societies and Education*. 4 (2), 199-200.
- Rosa, H. (2022). *Onbeschikbaarheid*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.
- Rousseau, J.-J. (2012). *Emile of over de opvoeding*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.
- Sandel, M.J. (2020). *Tirannie van verdienste. Over de toekomst van de democratie*. Utrecht: Ten Have.
- Smith, D.I., Felch, S.M. (2016). *Teaching and Christian Imagination*. Grand Rapids: Eerdmans Publishers.
- Taylor, C. (2009). *Een seculiere tijd*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Vuyk, K. (2017). *Oude en nieuwe ongelijkheid. Over het failliet van het verheffingsideaal*. Utrecht: Uitgeverij Klement.