

VRIJE RUIMTE

WERELDBURGERS EN
ACADEMISCHE GEOGRAFIE



Graduation Day, foto: Md saad andalib

Ooit heb ik een van mijn dochters geholpen bij een taak aardrijkskunde toen ze in het 4de leerjaar van het middelbaar onderwijs zat. Er moest eerst een tekst gelezen worden over kustgeomorfologie (hoewel dat niet zo werd genoemd) en daarna moesten de juiste woorden ingevuld worden in een reeks zinnen waar de cruciale termen door puntjes vervangen waren. Soms was het gewoon raden naar het gewenste antwoord (ik schrijf bewust niet 'juiste') en zelfs wat ik mij herinnerde van de vakken geomorfologie tijdens mijn opleiding kon niet baten. Er werd gepeild naar woordkennis en naar verbanden waarvan het belang blijkbaar alleen door de leraar die de taak had ontworpen ingezien werden. Van verklaringen, processen of interactie met menselijke inrichting en gebruik van de kust die achter deze woorden schuil gingen, was er geen sprake. Het werd een saaie, zo niet frustrerende taak en mijn inspanningen werden met een magere 12 op 20 beloond. Dat een hoogleraar geografie door een aardrijkskundeleraar zo laag wordt ingeschat, doet wel nadenken.

Aardrijkskunde in het middelbaar onderwijs kan dus behoorlijk saai zijn en dat is niet nieuw: in 1977 publiceerde mijn oudere collega Pieter Saey 'De geografie is geen catalogus van weetjes' in *De Aardrijkskunde*, het tijdschrift van de Vereniging Leraars Aardrijkskunde – nu een jaarboek. Het was een oproep om samen te werken aan een maatschappelijk relevante geografie. En omdat aan het einde van de jaren 1970 het Belgische geografische establishment nog zo stroef was, dacht hij via het onderwijs meer mensen te kunnen bereiken met een emanciperende geografie. Piet heeft dus bewust in zijn aanval op de 'catalogus van weetjes' een oproep gelanceerd om samen met leraars een wetenswaardige geografie op te bouwen. De Werkgroep Mort-Subite, naar de naam van een bekend Brussels café dat al in de 19de eeuw allerhande intellectuelen aantrok en waar de groep pleegde te vergaderen, werd het antwoord op de oproep. De groep heeft in 1981 in *De Aardrijkskunde* een soort manifest gepubliceerd: 'De geografie is geen neutrale wetenschap of de maatschappelijke rol van de geografie in onderwijs en onderzoek'. Daarin werd gepleit voor een

emanciperende geografie, die kennis creëert waarmee de bevolking (en niet de machthebbers) greep krijgt op de werkelijkheid – wellicht kennis die tot boeiende lessen aardrijkskunde kan leiden. De groep heeft daarna trouwens artikels geschreven over hoe men vanuit een maatschappijkritisch standpunt de geografie van de moderne grootstad en de textielindustrie in het middelbaar onderwijs kon behandelen. Dit zijn vandaag nog altijd waardevolle didactische documenten.

Kennis waarmee de bevolking (en niet de machthebbers) greep krijgt op de werkelijkheid

Toch heeft de werkgroep na enkele jaren moeten vaststellen dat de leraars niet echt mee waren. Een van de mogelijke oorzaken hiervoor – die al in het manifest aan bod kwam – is dat de aardrijkskundeleraar voor een moeilijke taak staat zeker in vergelijking met de andere wetenschappen. Wiskunde, natuurkunde, scheikunde en biologie geven een inleiding tot hun wetenschap, die mee ontwikkelt met de vooruitgang die deze disciplines boeken in het onderzoek. En waar mogelijk worden ook methoden en technieken aangeleerd die aan de basis liggen van wetenschappelijke kennisverwerving in die disciplines. De leerling krijgt (hopelijk) de smaak te pakken van wat studie en onderzoek in de betrokken wetenschap aan de universiteit zowel inhoudt. Hetzelfde geldt in grote mate voor economie, humane wetenschappen en geschiedenis. Maar schoolaardrijkskunde is blijkbaar een andere discipline dan geografie. Weinig ontsluit wat geografen aan de universiteit doen, want de aardrijkskunde moet 'wereldburgers' vormen. In het manifest werd haarfijn duidelijk



gemaakt waarom dit niet lukt. Tussen een onmogelijke opdracht aan de ene kant en afwezigheid van een sterke wetenschappelijke vorming aan de andere kant, vallen sommige leraars terug op de verzameling van weetjes, met daarnaast het vormen van 'meningen' over enkele grote wereldproblemen die rechtstreeks of onrechtstreeks met ons omgaan met de natuur en de planeet te maken hebben. Maar meningen hebben niets met wetenschap te maken. Wetenschap zoekt naar verklaringen voor de realiteit en doet dit door theorieën op te bouwen. Theorieën moeten intern coherent zijn en maatschappelijk relevant. Logisch redeneren, soms ook wiskundig formuleren en blootstelling aan kritische aanvallen zijn de middelen om theorieën te beoordelen. Dat heeft dus niets te maken met het peilen naar eigen diepe gevoelens om er een mening uit te putten, die dan uit respect voor je eigen persoonlijkheid door de anderen ook maar aanvaard moet worden. Sommigen zullen dit wellicht een gemakkelijke kritiek op schoolaardrijkskunde vinden. Want er worden vele inspanningen geleverd door gedreven leraars, de VLA, lectoren aan hogescholen en docenten vakdidactiek aan de universiteiten om van de schoolaardrijkskunde een boeiend vak te maken. Maar dat zijn niet de mensen die de eindtermen vastleggen en de programma's uitbouwen. Vanuit mijn academische positie lijken het vastleggen van de eindtermen en het uitschrijven van de programma's ondoorgroendelijke processen. Een ingewijde leerde mij trouwens dat de meest recente eindtermen aardrijkskunde geproduceerd zijn door een commissie waar één enkele (niet-academische) geograaf en één enkele academicus (een chemicus) in zetelden. In het verlengde van die beslissingen worden dan handboeken, werkmappen en atlanten uitgeschreven, die ook veel meer vanuit de aardrijkskunde dan vanuit de inzichten van de geografie worden gemaakt. Nooit heb ik over overleg gehoord, of ben ik gevraagd geweest om advies door de onderwijsadministratie, door programmacommissies of door uitgeverij van lesmateriaal. Er zijn blijkbaar geen regels, afspraken of instituties die er voor zorgen dat eindtermen, programma's en leerstof op een breed draagvlak zowel bij leraars als bij academici kunnen rekenen. Er wordt dus niet samen nagedacht over welke kennis uit de academische geografie

vertaald moeten worden naar het middelbaar onderwijs en hoe dat gedifferentieerd moet worden naargelang studierichtingen en publiek in dat onderwijs.

Dat is des te erger omdat in vergelijking met 40 jaren geleden de academische geografie er wel in geslaagd is om maatschappijrelevant te zijn en potentieel emanciperende kennis te produceren. De radicale geografie heeft een sterke positie ingenomen in de universitaire opleidingen en in het wetenschappelijk onderzoek. De laatste jaren wordt er zelfs in de Angelsaksische wereld en in Frankrijk gewerkt aan kritische fysieke geografie, waardoor politieke ecologie in de natuurwetenschappen wordt binnengehaald. Het pijnpunt is dus duidelijk het gebrek aan open relaties en overleg met de academische wereld.

Pleidooi voor een emanciperende geografie

In het Nationaal Comité voor de Geografie, waarin geografen uit alle Belgische universiteiten zetelen om in de schoot van de Academie de belangen van de geografie te behartigen, is er bijna op iedere vergadering gelamenteerd over de te kleine aantallen geografiestudenten aan de universiteiten – wat een directe weerslag heeft op de financiering van geografieonderwijs en onderzoek. Ook zijn er daarom te weinig geografen op de arbeidsmarkt om alle behoeften in te vullen. En dan zitten we in een vicieuze cirkel, want het blijkt dat de meeste geografiestudenten hun keuze maken omwille van de belangstelling die leraars aardrijkskunde bij hen konden oproepen. Maar steeds meer leraars hebben geen geografieopleiding gevolgd, wegens het te kleine aantal studenten geografie en het zeer beperkt succes van de lerarenopleiding. Zeker met een programma dat niet veel te maken heeft met geografisch onderzoek, is de kans klein dat deze leerkrachten potentiële geografen onder hun leerlingen ontdekken en aanmoedigen.

Mijn dochter heeft ondanks de saaie taken aardrijkskunde toch beslist om een academische opleiding geografie te volgen, maar wellicht hebben jongeren die de kans niet kregen om les te krijgen van een goede en gemotiveerde leraar aardrijkskunde die studiekeuze niet eens overwogen. Om dat in de toekomst te vermijden en de lamentaties van het Nationale Comité te smoren, maar veel meer nog om jongeren een emanciperende kennis mee te geven waarmee ze de uitdagingen van de toekomst te lijf kunnen gaan, is er dringende behoefte aan groeiende wederzijdse belangstelling van de schoolaardrijkskunde en de academische geografie.

Chris Kesteloot (chris.kesteloot@ees.kuleuven.be) is hoogleraar Sociale Geografie aan de KU Leuven.