

Opleiding en Tewerkstelling van
Ervaringsdeskundigen in Armoede en Sociale
Uitsluiting

- Een Praktijkhandboek -

Frans Spiesschaert

28 juni 2005

*Opgedragen aan
alle cursisten, procesbegeleiders, docenten, coördinatoren en medewerkers,
alle opgeleide ervaringsdeskundigen, hun collega's en hun leidinggevenden,
allen aan wiens moed, doorzettingsvermogen en bereidheid om open naar hun
ervaringen en inzichten te kijken en erover te communiceren, de in dit handboek
beschreven methodiek zijn levenskracht te danken heeft.*

Copyright © 2005 De Link vzw.

Dit handboek draagt de auteursrechtelijke bescherming van de Creative Commons-licentie Naamsvermelding-GelijkDelen. De integrale tekst van deze licentie en een verkorte versie ervan zijn te vinden op de volgende internet-adressen:

<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/2.0/be/legalcode.nl> en

<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/2.0/be/deed.nl>.

Een kopie van deze teksten is ook te vinden in bijlage J vanaf pagina 665.

Dit werk wordt hiermee vrij gegeven aan de gemeenschap en mag daarom gekopieerd, verspreid en aangepast worden, mits vermelding van de bron, zonder mogelijkheid van verhaal tegenover de oorspronkelijke auteur en met inachtneming van de voorwaarde dat het resultaat blijft beantwoorden aan deze voorwaarden en dus vrij blijft voor de gemeenschap.



samen investeren in welvaart en welzijn
s'investir dans le bien-être et la prospérité
gemeinsam in Wohlstand und Gemeinwohl investieren

Cera wil een zinvolle bijdrage leveren in de samenleving en dit ondermeer inzake “*De leefwereld van de arme*”. Daarom steunt Cera dit initiatief van Vzw DE LINK.

Inhoudsopgave

1	Algemene Inleiding	19
1.1	Situering	19
1.2	Tweeledige doelstelling	21
1.2.1	Overdraagbaarheid	21
1.2.2	Tussentijds evalueren	22
1.3	Werkwijze	23
1.3.1	Basismethodieken	23
1.3.1.1	Registreren	23
1.3.1.2	Terugkoppelen	27
1.3.2	Aanverwante methodieken	28
1.3.2.1	Actieonderzoek	28
1.3.2.2	Evaluatieonderzoek	30
1.4	Een inhoudelijk overzicht	31
I	Grondslagen	35
2	Een benadering van armoede	39
2.1	Inleiding	39
2.2	Armoede: een complex gegeven	40
2.3	Een diepe kloof	42
2.3.1	Structurele kloof en participatiekloof	42
2.3.1.1	Structurele kloof	42
2.3.1.2	Participatiekloof	44
2.3.1.3	Ondoeltreffende hulpbronnen	45
2.3.1.4	Het sociaal netwerk is beperkt	46
2.3.2	Gevoelskloof	47
2.3.2.1	Erbij willen horen	47
2.3.2.2	Maatschappelijke veroordeling	48
2.3.2.3	Conformiteitsdruk	49
2.3.2.4	Gekwetste binnenkant	50
2.3.3	Kenniskloof	55
2.3.3.1	Een geringe kennis van de samenleving	55
2.3.3.2	Geringe kansen voor kennisopbouw	57

2.3.4	Vaardigheidskloof	58
2.3.4.1	Geen basishechting	58
2.3.4.2	Ontbreken van voorbeelden	60
2.3.4.3	Uithuisplaatsing: geen hechting en geen voor- beeldfunctie	61
2.3.4.4	Een hardnekkige kloof	62
2.3.5	Kracht wordt niet gezien: krachtenkloof	63
2.4	Een nieuwe benadering	64
3	Visie op armoedebestrijding	69
3.1	Actief partnerschap: een noodzaak	69
3.2	Mensenrechten en fundamentele democratie	70
3.2.1	Gelijkheidsbeginsel als uitgangspunt	70
3.2.2	Hardnekkige inpassingsstrategie	70
3.2.3	Dialogo en empowerment als alternatief	71
3.2.4	Verrijking voor elkeen als resultaat	72
3.3	De kracht van de arme	74
3.3.1	Perspectief voor hun kinderen	74
3.3.2	Solidariteit	74
3.3.3	Draagkracht	75
3.3.4	Humor	77
3.3.5	Onverbloemde taal	77
3.3.6	Sterk in het confronteren	78
3.3.7	Kennis van armoede van binnenuit	78
3.4	Missing Link	78
3.4.1	Samenspel van factoren	78
3.4.1.1	De binnenkant van armoede	78
3.4.1.2	Falende communicatie	79
3.4.1.3	Probleemdruk	80
3.4.1.4	Verschillende gezichtspunten	80
3.4.2	Multiaspectuele kloof	83
3.4.3	Groeiend inzicht	84
3.5	Ervaringsdeskundigen	88
3.5.1	De nood aan ervaringsdeskundigen	88
3.5.2	Kwaliteitsvolle ervaring en deskundige hantering	90
3.5.3	Functies	91
3.5.4	Tolk van de armoederealiteit	92
3.5.5	Inschakeling in alle sectoren en op alle niveaus	94
3.5.6	Organisatievormen	95
3.5.6.1	Vast dienstverband	95
3.5.6.2	Uitbested	95
3.5.7	Effecten	96
3.5.7.1	Hoge verwachtingen	96
3.5.7.2	Mogelijke valkuilen	97
3.5.7.3	Uitdagingen in de dagelijkse praktijk	98
3.5.8	Ervaringsdeskundigen en partnerschap	99

3.5.8.1	Partnerschap: middel of doel op zich?	100
3.5.8.2	Werken met ervaringsdeskundigen: middel of doel op zich?	101
3.5.8.3	Werken met ervaringsdeskundigen: een tijdelijke of permanente methodiek?	102
3.6	Tandemconcept	104
3.6.1	Herkennen van gelijkenissen - erkennen van verschillen . .	106
3.6.2	Tandemvorming	107
3.6.2.1	Ruimte bij de start	108
3.6.2.2	Evolutie	109
3.6.2.3	Op zoek naar de balans	110
3.6.2.4	Basisveiligheid	113
3.6.2.5	Bindende factoren	113
3.6.3	Pijn, twijfel en verwarring	114
3.6.4	Tandemprofiel	116

II Voorgeschiedenis 119

4	Maatschappelijke context	121
4.1	Inleiding	121
4.2	Een maatschappelijke behoefte	121
4.2.1	Nood aan ervaringsdeskundigen	121
4.2.2	Nood aan een opleiding	122
4.2.3	Nood aan een coherente aanpak	123
4.3	Maatschappelijk en politiek draagvlak	125
4.3.1	Bij beleidsactoren komt armoede nadrukkelijk op de agenda te staan	126
4.3.1.1	Armoede als een schending van mensenrechten .	126
4.3.1.2	Armoede als systematische structurele uitsluiting	128
4.3.2	In het werkveld bewijzen de eerste ervaringsdeskundigen hun nut	131
4.4	Veranderd bewustzijn	132
5	Projectontwikkeling	135
5.1	Haalbaarheidsstudie	135
5.2	Een basisplatform	138
5.2.1	Het concept opgeleide ervaringsdeskundige	138
5.2.2	Een beroepsspecifieke opleiding	139
5.3	Weerstand	140
5.3.1	Conceptuele scepsis	140
5.3.2	Weinig soepele structuren	142
5.4	Kiezen voor een institutioneel kader	143
5.5	Opstarten als experiment	147
5.6	Een reguliere opleiding	148
5.7	Eerste cursistengroepen	151

5.8	Specifieke finaliteit	152
5.9	Implementatieplan	153
5.10	Een strategie van kennisopbouw	153

III Omkadering 155

6 Omkaderingsstructuren 157

6.1	De Link vzw	157
6.2	Doelstellingen	158
6.3	Organogram	158
6.4	Beslissings- en beheersorganen	160
6.4.1	Algemene vergadering	160
6.4.2	Raad van bestuur	160
6.5	Coördinatie- en overlegorganen	161
6.5.1	Centraal	162
6.5.1.1	Stafvergadering	162
6.5.1.2	Algemene stuurgroep (OTED)	163
6.5.1.3	Tandemoverleg	164
6.5.1.4	Vliegende supervisietandem	165
6.5.1.5	Opleidingsstuurgroep	165
6.5.1.6	Inhoudelijke werkgroepen	166
6.5.1.7	Kernoverleg	166
6.5.1.8	Personeelsvergadering	167
6.5.1.9	Informele schakelmomenten	167
6.5.2	Lokaal	167
6.5.2.1	Lokaal tandemoverleg	167
6.5.2.2	Klassenraad	167
6.5.2.3	Lokaal teamoverleg	169
6.5.2.4	Cursistenoverleg	169

7 Financiering 171

7.1	Beginnelsen	171
7.2	Financieringsstructuur	172
7.2.1	Federale overheid	173
7.2.1.1	Ministerie van Maatschappelijke Integratie	173
7.2.2	Vlaanderen	173
7.2.2.1	Coördinerend Minister Armoede	173
7.2.2.2	Minister van Werk	174
7.2.2.3	Minister van Onderwijs	174
7.2.2.4	Ministeries met persoonsgebonden bevoegdheden	175
7.2.2.5	VDAB	176
7.2.3	Provincies, steden en gemeenten	177
7.2.4	Privaatrechtelijke organisaties	177
7.2.4.1	Privaatrechtelijke organisaties en privépersonen	177
7.2.4.2	Cera	178

7.2.5	Europese Unie	178
7.2.6	Specifieke aandachtspunten	178
7.2.6.1	Leerkrediet	179
7.2.6.2	Honorering van de gedane studies	179
7.2.6.3	Een opleiding met een aanzienlijke meerkost	180
8	Medewerkers	183
8.1	Inleiding	183
8.2	Werkbelasting	184
8.2.1	Meer efficiëntie	184
8.2.2	Meer personeel	186
8.3	Personeelsformatie	187
8.3.1	Algemene coördinatiestructuur	187
8.3.2	Personeelsformatie voor de opleiding	187
8.4	Profielen	188
8.4.1	Basisprofiel voor alle medewerkers	189
8.4.2	Bijkomende profielementen voor docenten en procesbegeleiders	189
8.4.3	Extra vereisten voor de procesbegeleiders in het basisjaar	190
8.5	Takenpakketten	190
8.5.1	Algemeen coördinator	190
8.5.2	Algemeen opleidingscoördinator	192
8.5.3	Tewerkstellingscoördinator	194
8.5.4	Personeelsverantwoordelijke	197
8.5.5	Ervaringsdeskundige op stafniveau	197
8.5.6	Vliegende supervisetandem	200
8.5.7	Medewerker algemene administratie	203
8.5.8	Medewerker financiële administratie	205
8.5.9	Lokale opleidingscoördinator	205
8.5.10	Proces- en praktijkbegeleiders	210
8.5.10.1	Het basisjaar	211
8.5.10.2	De opvolgingsjaren	212
8.5.11	Vakleerkrachten	214
8.6	Intervisie en personeelsvorming	214
IV	Opleiding	217
9	Hoofdpijnen	221
9.1	Technische fiche	221
9.2	Beroepsgericht	222
9.2.1	Binnen de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg	223
9.2.2	Binnen de opleiding tot ervaringsdeskundige	224
9.3	Onderwijskundige basisbeginselen	226
9.3.1	Krachtlijnen	226
9.3.2	Algemene opleidingsinhouden	228

9.3.3	Algemene opleidingsdoelen	228
9.3.4	Algemene didactische aanpak	231
9.3.5	Praktische aandachtspunten	232
9.3.6	Wisselwerking met andere opleidingen	234
9.3.7	Deontologische waakzaamheid	237
9.4	Organisatorische basisbeginselen	237
9.4.1	Opleidingstraject	237
9.4.1.1	Motieven voor een lineair traject	238
9.4.1.2	Een mogelijke modulaire uitwerking	241
9.4.2	Planning van de cursistengroepen	241
9.4.3	Grootte van de cursistengroepen	243
9.5	Reglementair kader voor cursisten	246
9.5.1	Afspraken in verband met aanwezigheden	246
9.5.2	Huishoudelijke reglement	246
9.5.3	Examenreglement	247
9.5.4	Klachtenbehandeling	247
10	Kandidaat-cursisten	249
10.1	Inleiding	249
10.2	Toeleiding	249
10.2.1	Toeleidingskanalen	249
10.2.2	Infovergaderingen voor kandidaat-cursisten en toeleidende organisaties	251
10.3	Motivatie	253
10.4	Selectie	254
10.4.1	De selectiecriteria	254
10.4.1.1	Armoede-ervaring als hoofdcriterium	254
10.4.1.2	Motivatie en vaardigheden als bijkomende criteria	257
10.4.1.3	Schoolse kennis en vaardigheden zijn geen criterium	259
10.4.1.4	Praktisch-organisatorische criteria	259
10.4.2	De selectieprocedure	261
10.4.2.1	De kandidaatstelling aan de hand van de vragenlijst	262
10.4.2.2	De selectiegesprekken	263
10.4.2.3	De zitting van het selectiecomité	267
11	Basisjaar	273
11.1	Inleiding	273
11.2	Een overzicht	274
11.2.1	Doelstellingen	274
11.2.2	Opbouw	275
11.2.2.1	Introductie	275
11.2.2.2	Vakken	276
11.2.2.3	Belasting	276
11.3	Aandachtspunten en beginselen	277

11.4	Procesbegeleiding	279
11.4.1	Basisbegeleidingsmethodiek	279
11.4.1.1	Situering	279
11.4.1.2	Belastende taak	279
11.4.1.3	Vereiste competentie	280
11.4.1.4	Centrale functie	281
11.4.2	In tandemverband	282
11.4.2.1	De tandempraktijk in het basisjaar	282
11.4.2.2	Evenwicht	284
11.4.2.3	Ongelijke posities	285
11.4.2.4	Vooroordelen	285
11.4.2.5	Afstemming	286
11.4.2.6	Variatie	287
11.4.2.7	Het tandemprofiel vertaald naar de tandemfunctie in het basisjaar	288
11.4.2.8	De ervaren tandem	288
11.5	Programma	291
11.5.1	Overzicht	291
11.5.2	Het vak levensverhalen	292
11.5.2.1	Inhoud	292
11.5.2.2	Leerplandoelstellingen	292
11.5.2.3	Methodische wenken	293
11.5.2.4	Werkwijze en organisatie	293
11.5.2.5	Evaluatie	320
11.5.3	Het vak communicatieve basisvaardigheden	321
11.5.3.1	Inhoud	321
11.5.3.2	Leerplandoelstellingen	322
11.5.3.3	Methodische wenken	323
11.5.3.4	Werkwijze en organisatie	323
11.5.3.5	Evaluatie	329
11.5.4	Het vak taal en expressie	330
11.5.4.1	Inhoud	330
11.5.4.2	Doelstellingen	331
11.5.4.3	Methodische wenken	332
11.5.4.4	Werkwijze en organisatie	332
11.5.4.5	Evaluatie	334
11.6	Beoordeling	334
11.6.1	Eindevaluatie en deliberatie	334
11.6.2	Nazorg aan cursisten in geval van weigering en uitsluiting	338
11.7	Betekenis van het basisjaar	340
11.7.1	Voor cursisten	340
11.7.1.1	Verwerking van armoede-ervaring	340
11.7.1.2	Persoonlijke groei	343
11.7.1.3	Een bevrijdende opleiding	343
11.7.2	Voor de gezinnen van cursisten	345
11.7.3	In functie van ervaringsdeskundigheid	347

11.7.3.1	Met het oog op de opvolgingsjaren	347
11.7.3.2	Met het oog op de functieuitoefening in het werk- veld	348
11.7.3.3	Met het oog op actief burgerschap	349
11.7.4	In het licht van empowerment	350
11.7.5	Verbonden met de volgende opleidingsjaren	351
12	Opvolgingsjaren	353
12.1	Inleiding	353
12.2	Aandachtspunten en beginselen	356
12.2.1	De lesvakken	356
12.2.1.1	Geleidelijke opbouw	356
12.2.1.2	Basisinhouden	358
12.2.1.3	Ontschildigen	359
12.2.1.4	Ervaringsgericht	360
12.2.1.5	Geïndividualiseerd	361
12.2.1.6	Gericht op essentie	362
12.2.1.7	Aanwezigheid van een ervaringsdeskundige . . .	364
12.2.2	Het examen	366
12.2.3	Docentenondersteuning	369
12.2.4	Verwachtingen naar docenten	370
12.2.5	Rol van de procesbegeleiders	371
12.2.6	Ervaringsdeskundigheid in de opleiding	371
12.2.6.1	De ervaringsdeskundige procesbegeleider als brug- figuur	372
12.2.6.2	Groei naar ervaringsdeskundigheid	373
12.2.7	Procesbegeleiding van cursisten	374
12.2.7.1	Individuele begeleidingsgesprekken	374
12.2.7.2	Lesvakken en procesbegeleiding	376
12.2.7.3	Procesbegeleiders als vaktitularis	377
12.2.7.4	Omvattende zorg voor cursisten	378
12.2.7.5	Grenzen aan de begeleiding	378
12.2.7.6	Uitsluitingservaring is geen beoordelingscriterium	378
12.2.8	Motivatie van cursisten	380
12.3	Algemene opleidingsdoelen	381
12.3.1	Opleidingsdoelen inzake kennis en inzicht	381
12.3.2	Opleidingsdoelen inzake basisvaardigheden	382
12.3.3	Opleidingsdoelen inzake specifieke vaardigheden voor de functie van ervaringsdeskundige	384
12.3.4	Opleidingsdoelen inzake attitudes	384
12.4	Lesinhouden	385
12.4.1	Gericht op de armoederealiteit	385
12.4.2	Persoonlijk gekleurd door de docent	385
12.4.3	Overzicht van de lesinhouden per vak	386
12.4.3.1	Clusters van lesinhouden	387
12.4.3.2	Vakken die in alle opvolgingsjaren terugkomen .	389

12.4.3.3	Opleidingsjaar 2	393
12.4.3.4	Opleidingsjaar 3	398
12.4.3.5	Opleidingsjaar 4	400
12.5	Beroepspraktijk	402
12.5.1	Situering	402
12.5.1.1	Organisatie	402
12.5.1.2	Doel	403
12.5.1.3	Stageplaats	403
12.5.1.4	Functie	404
12.5.1.5	Ondersteuning	404
12.5.1.6	Evaluatie	404
12.5.2	Praktijkbegeleiding	404
12.5.3	Deontologie	405
12.5.4	Opleidingsdoelen van de beroepspraktijk	406
12.5.5	Prospectie	412
12.5.6	Het engagement van stageplaatsen	414
12.5.6.1	Stagementor: een intensieve taak	414
12.5.6.2	Ongewone rol van bevrager	416
12.5.7	Stages als beeldvormingsinstrument	417
12.5.8	Knelpunten in de beroepspraktijk	421
12.5.8.1	Cursisten in het defensief	422
12.5.8.2	Kwaadheid	423
12.5.8.3	Leerkansen	424
12.5.8.4	Van onmacht naar macht	425
12.5.9	Betaalde stages	425
12.6	De opleiding en de groei van cursisten	426
12.7	De opleiding en de persoonlijke levenssfeer	427
12.7.1	Effecten	427
12.7.1.1	Cursisten	428
12.7.1.2	Partner	432
12.7.1.3	Kinderen	433
12.7.1.4	Vrienden	434
12.7.2	Inkleuring	435
12.7.2.1	Toekomst voor de kinderen	435
12.7.2.2	Openheid	435
12.7.2.3	Zelfbewuster	436
12.7.3	Rol voor de opleiding	436
12.7.3.1	Naar cursisten	436
12.7.3.2	Naar de omgeving van de cursist	438
12.8	Nazorg voor afstuderende cursisten	438
12.8.1	Eindigende groep	438
12.8.2	Afronden	439
12.8.3	Behoeftte aan supervisie	439

V Tewerkstelling 443

13 Experimentele start 447

13.1 Inleiding	447
13.2 Voorgeschiedenis	448
13.2.1 Weinig praktijkervaring	448
13.2.2 Een mentale opening	448
13.2.3 Uitzicht op tewerkstelling	449
13.3 Systematische contacten met de sectoren	450
13.4 Naar een structureel erkende functie	451
13.5 Een pleidooi voor zorgzaamheid	452
13.5.1 Takenpakket	454
13.5.2 Werkdruk	454
13.5.3 De collega's	455
13.5.4 Organisatiecultuur	456
13.5.5 Omkadering	457
13.5.6 Tewerkstellingsgarantie	459
13.5.7 Privéleven	460
13.6 Een planmatige benadering	460
13.6.1 Voorbereiding van de komst van een ervaringsdeskundige	460
13.6.1.1 Visieontwikkeling in de organisatie	461
13.6.1.2 De medewerkers	461
13.6.1.3 Organisatiestructuur en -cultuur	461
13.6.2 Ondersteuning van de samenwerking met een ervaringsdeskundige	462
13.6.2.1 Steun in een organisatorisch perspectief	462
13.6.2.2 Steun voor de collega's van de ervaringsdeskundige	462
13.6.2.3 Steun voor de ervaringsdeskundige	463
13.6.3 Kostprijs van de inschakeling van een ervaringsdeskundige	464
13.6.3.1 Loonkost	464
13.6.3.2 Coaching van ervaringsdeskundigheid	464
13.6.3.3 Afgeleide kosten	465
13.7 Tewerkstellingsbarrières	466
13.8 Verloning	468
13.8.1 Verloning en de uitgeoefende functie	468
13.8.2 Verloning en anciënniteit	470
13.8.3 Een nieuw perspectief dringt zich op	470
13.9 Pioniersfase	471
13.9.1 Tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in opleiding	471
13.9.2 Een coachingsmodel	472
13.9.3 Gevarieerde middelen	473
13.9.4 Verdere prospectie	473
13.9.5 Verspreide tewerkstelling	474

14 Eerste tewerkstellingsinitiatieven	475
14.1 Inleiding	475
14.2 Geschiedenis van de eerste initiatieven	476
14.2.1 Kind en Gezin	476
14.2.2 Opbouwwerk	479
14.2.3 De Link	480
14.2.4 Algemeen Welzijnswerk	481
14.2.5 Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling	482
14.2.6 Onderwijs	483
14.3 Opvolging van de eerste tewerkstelling	485
14.3.1 Het niveau van de organisatie	486
14.3.1.1 Visieontwikkeling	486
14.3.1.2 Personeelondersteuning	487
14.3.1.3 Bedrijfscultuur	488
14.3.2 Het niveau van de samenwerking	489
14.3.3 Het niveau van de functie van ervaringsdeskundige	493
14.3.3.1 Functiebepaling	494
14.3.3.2 Klemtonen in de invulling van de functie	496
14.3.3.3 Verankering van de functie	497
14.3.3.4 Kritische functie	498
14.3.3.5 Het beroepsprofiel van de ervaringsdeskundige	499
14.3.3.6 Supervisie	501
14.3.4 Het niveau van de dienstverlening	502
14.3.4.1 De waarde van de methodiek	502
14.3.4.2 Betere kennis van armoede	504
14.3.4.3 Verantwoordelijkheid	505
14.3.4.4 Kwaliteitsverbetering	507
15 Beroepsprofiel	509
15.1 Inleiding	509
15.2 Wezenlijke aspecten van de functie	510
15.3 Missiebepaling	511
15.4 Het uittekenen van een beroepsprofiel	515
15.4.1 Registratie door cursisten	515
15.4.2 Wetenschappelijke studie	515
15.4.3 Een vraag aan de SERV	519
16 Kennis uit het werkveld	521
16.1 Inleiding	521
16.2 De waarde van een ervaringsdeskundige	523
16.2.1 Contact met de doelgroep	523
16.2.2 Nieuwe waarden	525
16.2.3 Kwaliteitsvol in zijn functie	527
16.2.4 Betekenisvol voor de opgeleide deskundige	529
16.2.5 Betekenisvol voor gebruikers	530
16.2.6 Betekenisvol voor de organisatie	532

16.2.7	Betekenisvol vanuit de missing link	533
16.3	Inwerking	535
16.3.1	Een plek vinden	536
16.3.2	Vastlopen	538
16.3.3	Een inwerkingsmodel	540
16.3.4	Ruimte voor een plek	541
16.3.5	Een plek willen en toch kritisch zijn	543
16.3.6	Waardenconflicten	544
16.4	Erkenning	545
16.4.1	Nood aan erkenning	545
16.4.2	Levenservaring en verwerking als waarden	546
16.5	Samenwerking	547
16.5.1	Met een tandempartner	547
16.5.1.1	Tandemwerking als methodiek	547
16.5.1.2	Tandem als professioneel verband	549
16.5.2	Met meerdere collega's	550
16.5.3	Modelonafhankelijke basisprincipes	552
16.6	Het gevoel als belangrijk werkinstrument	553
16.6.1	Het verleden klopt aan	553
16.6.2	Het gevoel als energieopslopend instrument	555
16.6.3	Voelen en denken	556
16.7	Armoede blijft wegen	557
17	Teams voor Advies en Ondersteuning	559
17.1	Inleiding	559
17.2	Een dubbele behoefte	560
17.2.1	Ondersteuning	560
17.2.1.1	Ondersteuning voor de ervaringsdeskundige	560
17.2.1.2	Ondersteuning voor de collega's van de ervaringsdeskundige	562
17.2.1.3	Ondersteuning voor de tewerkstellende organisaties	563
17.2.2	Advies en vorming	563
17.3	Een tweeledige structuur	565
17.3.1	Adviesbureau	565
17.3.2	Ondersteuningsteam	565
17.4	Doelstellingen	566
17.5	Organisatorische aspecten	567
17.5.1	Ingericht door De Link	567
17.5.2	Gesubsidieerd door provinciale en lokale besturen	568
17.5.3	Medewerkers	568
17.5.4	Taken van de medewerkers	568
17.5.4.1	Ervaringsdeskundige	568
17.5.4.2	Opgeleide deskundige	569
17.5.4.3	Coördinator	569
17.5.5	Verloning van de medewerkers	569

17.5.6 Betaalde dienstverlening	570
17.5.7 Samenwerking met verenigingen waar armen het woord nemen	570
17.6 Het eerste TAO	571

VI Vorming en Sensibilisatie 573

18 Inherente opdracht	575
18.1 Een uitgebreide vraag	575
18.2 Beleidslijnen	576
18.2.1 Prioritaire vragen	576
18.2.2 Uitvoering	577
18.2.3 Deontologie	578
18.2.4 Financiering	579
18.3 Een specifieke benadering	579
18.3.1 Inhoud	580
18.4 Werkwijze	580
19 Belangrijkste werkvormen	583
19.1 Sensibilisatie en vorming	583
19.1.1 Ruime waaier aanvragers	583
19.1.2 Empowerment als belangrijke invalshoek	583
19.1.3 Internationalisering	584
19.1.4 Enkele vaststellingen	585
19.1.4.1 Inhoudelijke vaststellingen	585
19.1.4.2 Evoluties in de tijd	585
19.1.4.3 Methodische vaststellingen	586
19.2 Beleidswerk	586
19.2.1 NAPincl	586
19.2.2 Vaststellingen	587

VII Bijlagen 589

A Voorstelling van het handboekproject	591
B Afspraken in verband met afwezigheden	595
B.1 Uitgangspunten	595
B.2 Aanwezigheidslijst	595
B.3 Afwezigheden	596
C Huishoudelijk reglement	597
C.1 Situering	597
C.2 Toelating tot de opleiding	597
C.2.1 Gekwetste binnenkant	598
C.2.2 Tekort aan vaardigheden	598

C.2.3	Tekort aan kennis van de samenleving en kanalen	599
C.2.4	Uiterlijke kenmerken	599
C.2.5	Positieve krachten	599
C.3	De opleiding tot ervaringsdeskundige	600
C.3.1	Basisjaar	600
C.3.2	Voorwaarden om toegelaten te worden tot de opvolgings- jaren	600
C.3.3	Opvolgingsjaren	601
C.3.4	Tewerkstelling	601
C.4	Opleidingsprofiel	601
C.4.1	Uitgangspunten	601
C.4.2	Programma	602
C.5	Praktijk	603
C.5.1	Evaluatieschema beroepspraktijk	603
C.5.1.1	Werken in en met een organisatie.	603
C.5.1.2	Vaardigheden	603
C.5.1.3	Functioneren als ervaringsdeskundige	605
C.5.1.4	Persoonlijkheid als ervaringsdeskundige	606
C.5.2	Keuze van de praktijkplaats	606
C.5.3	Praktijkbegeleiding	606
C.6	Individuele begeleiding	607
C.7	Inschrijving	607
C.7.1	Vrijstelling van inschrijvingsgeld	607
C.7.2	Aanmelding	608
C.7.3	Kosten	608
C.7.4	VDAB-contract	608
C.7.5	Vrijstellingen	608
C.7.5.1	Algemeen	608
C.7.5.2	Grond van vrijstelling	608
C.7.5.3	Aanvraagprocedure	609
C.7.5.4	Antwoordprocedure	609
C.8	Aanwezigheden	609
C.9	Verzekering	609
C.10	Educatief verlof	610
C.11	Bevoegde personen	610
C.11.1	De lokale opleidingscoördinator	610
C.11.2	De procesbegeleidingstandem	610
C.11.3	Docenten	611
C.12	Algemeen geldende afspraken	611
D	Examenreglement	615
D.1	Inleiding	615
D.2	Begrippenlijst	615
D.3	Beoordeling van de lesvakken	616
D.4	De examenvorm	617
D.5	De examenorganisatie	617

D.5.1	De aankondiging	617
D.5.2	Het examentijdstip	617
D.5.3	Examendeelname	617
D.5.4	Afwezigheid bij of stopzetten van de examens	618
D.6	De examencommissie	618
D.6.1	De samenstelling:	618
D.6.2	Verantwoordelijkheden en bevoegdheden	619
D.6.3	Wijze van beraadslaging	619
D.6.4	Beslissing van de examencommissie	620
D.6.5	Bekendmaking van de resultaten.	620
D.7	De ombudsvrouw/-man	621
D.8	Fraude	621
D.9	Beroepsprocedure	621
E	Selectie-instrumenten	625
E.1	Inleiding	625
E.2	Vragenlijst voor kandidaat-cursisten	626
E.3	Inhouden van het selectiegesprek	632
E.4	Te hernemen thema's	633
F	Vademecum sociaal statuut cursisten	635
F.1	VDAB	635
F.2	OCMW	636
F.3	RIZIV	636
F.4	Andere sociale statuten	636
F.5	Takenlijst lokale opleidingscoördinator	637
F.5.1	Eerste lesdag nieuwe groep	637
F.5.2	Belangrijke informatie voor de cursisten	638
G	Evaluatieformulieren	639
G.1	Evaluatieformulier basisjaar	640
G.2	Evaluatieformulier opleidingscoördinator	641
G.3	Evaluatieformulier procesbegeleider	644
G.4	Evaluatieformulier ervaringsdeskundige	646
G.5	Evaluatieformulier vakdocent	649
H	Brochure beroepspraktijk	653
H.1	Inleiding	653
H.2	Het belang van een opleiding tot ervaringsdeskundige	654
H.3	De procedure	655
H.3.1	Aanmelding	655
H.3.2	Verloop van de beroepspraktijk	655
H.4	Verwachtingen ten aanzien van de praktijkplaats	656
H.5	Verwachtingen ten aanzien van de cursist	657
H.6	Ervaringen en bedenkingen vanuit de praktijk	658

I	Praktijkovereenkomst	661
J	Auteursrechtelijke bescherming:	665
J.1	Vereenvoudigde versie	666
J.2	Volledige licentie	667

Hoofdstuk 1

Algemene Inleiding

1.1 Situering

Dit boek beschrijft de inzichten van waaruit Vzw De Link een permanente reguliere opleiding voor ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting concipieerde en realiseerde en de ervaringskennis die met deze opleiding en de tewerkstelling van opgeleide ervaringsdeskundigen¹ opgedaan werd. Ervaringsdeskundigen kunnen een antwoord zijn op de missing link, die er voor verantwoordelijk is dat armoede een hardnekkig bestaan blijft leiden.

Het was in feite Vzw De Cirkel, die het idee en het begrip van de missing link voor het eerst onder de aandacht bracht. De Cirkel stelde vast dat er een enorme afstand bestaat tussen de arme met zijn armoedeprobleem en de instanties die een antwoord op dit probleem trachten te formuleren. Een essentiële factor van de missing link is het onbekend zijn met elkaar en het van daaruit verkeerd begrijpen van elkaars gedrag. De Cirkel stelde dat het daarom belangrijk was dat armen zelf een stem zouden krijgen in het armoedediscours en dat arme mensen zouden betrokken worden in de hulpverlening aan kansarmen en bij de armoedebestrijding. Binnen De Cirkel werd, als antwoord op de missing link, het concept van ervaringsdeskundige uitgewerkt en begon men met het wer-

¹Telkens wanneer in deze tekst de term ervaringsdeskundige gebruikt wordt, wordt hiermee uitdrukkelijk een “opgeleide ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting” bedoeld, “een persoon die armoede heeft ervaren, deze ervaring heeft verwerkt en verruimd en via een opleiding houdingen, vaardigheden en methoden kreeg aangereikt om de verruimde armoede-ervaring deskundig aan te wenden in één of meerdere sectoren van de armoedebestrijding” (Decreet van 21 maart 2003 betreffende de armoedebestrijding (B.S. 11.VI.2003), artikel 2.5°). Het is dus een persoon die doorheen een opleiding de kans heeft gekregen om zijn verwerkingsproces op gang te brengen of voort te zetten, om zijn ervaringen te verruimen met de ervaringen van anderen, en om te evolueren in houdingen, vaardigheden en methoden die belangrijk zijn in het werkveld.

Overigens verschilt de officiële benaming van de opleiding, zoals die door het departement onderwijs erkend wordt, van de term die het armoededecreet gebruikt. Het armoededecreet heeft het over “ervaringsdeskundige in de armoede,” terwijl de opleiding in het departement onderwijs bekend staat als een opleiding tot “ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting.”

ken in tandem. Via een lang verwerkingsproces van hun eigen ervaringen door middel van persoonlijk diepteonderzoek en diepteanalyse van de eigen levensgeschiedenis, een intensief en langdurig proces, werden in De Cirkel de eerste ervaringsdeskundigen gevormd.

Na verloop van tijd begon men ook buiten De Cirkel de waarde van ervaringsdeskundigen in te zien, zodat deze organisatie moest vaststellen dat van buitenaf steeds meer een beroep gedaan werd op haar ervaringsdeskundigen. De Cirkel kon onmogelijk blijven voldoen aan deze groeiende vraag. Daar ligt de oorsprong van de ideeën rond het inrichten van een opleiding voor ervaringsdeskundigen.

De eerste pogingen om via een opleiding tegemoet te komen aan de groeiende vraag naar ervaringsdeskundigen, waren ad hoc initiatieven. Hier situeert zich bijvoorbeeld het project van het Driearmenkruispunt, een project van De Cirkel in samenwerking met het OCMW van Antwerpen.

Een belangrijke stap was ongetwijfeld ook het initiatief van Kind en Gezin om een aantal mensen in armoede een beperkte opleiding te geven om ze nadien in de eigen organisatie te kunnen inschakelen met het oog op het verbeteren van de kwaliteit van de geboden dienstverlening.

Steeds nadrukkelijker groeide het inzicht dat de methodiek van het werken met ervaringsdeskundigen in potentie een heel ruim toepassingsgebied had. Maar even duidelijk werd het dat een verspreiding van de methodiek op ruime schaal slechts haalbaar kon worden, indien er voorzien werd in een permanente opleiding tot ervaringsdeskundige. Met dit doel werd Vzw De Link opgericht.

Het project van De Link, namelijk het uitbouwen van een opleiding voor ervaringsdeskundigen, was er dus in hoofdzaak op gericht een specifieke toepassing te maken van de kennis die in De Cirkel vooral via actieonderzoek was verworven. In die zin ging dit project vooral van start als een ontwikkelingsproject.²

Maar het werd al snel duidelijk dat er toch nog een massa vragen op een oplossing lagen te wachten. Tevens werd zichtbaar dat ook dit project op zijn beurt kansen bood tot het verwerven van nieuwe kennis. Van een ontwikkelingsproject evolueerde De Link daardoor deels naar een onderzoeksproject. Zo werden bijvoorbeeld in de loop van dit project zowel het armoedeconcept, als het tandemconcept en het concept ervaringsdeskundigheid grondig verdiept.

Om op deze uitdagingen en nieuwe kansen te kunnen inspelen waren middelen nodig die specifiek hiervoor ingezet zouden kunnen worden. Ze moesten aangewend kunnen worden binnen het globale kader van De Link, maar met als specifiek doel om de kennis en de inzichten die met dit project gegenereerd werden vast te leggen en overdraagbaar te maken. Cera stelde middelen ter beschikking om deze kennis en inzichten, evenals de methodieken die op basis hiervan ontwikkeld werden, in dit boek te bundelen.

²Onderzoek en ontwikkeling (research and development) zijn twee nauw met elkaar verbonden activiteiten, waarbij onderzoek zich als hoofddoel stelt kennis te verwerven, terwijl ontwikkeling hoofdzakelijk gericht is op het creëren van toepassingen, gebruik makend van deze kennis.

1.2 Tweeledige doelstelling

Met dit boek heeft De Link twee grote doelstellingen voor ogen: het overdraagbaar maken van de ontwikkelde inzichten en de verworven kennis enerzijds en het bevorderen van tussentijdse evaluaties anderzijds.

1.2.1 Overdraagbaarheid

Vooreerst beoogt De Link alle relevante ervaringskennis die opgedaan werd met het realiseren van een opleiding voor ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting vast te leggen in een dynamisch praktijkhandboek. Hierdoor ontstaat niet enkel de mogelijkheid om deze kennis te delen met nieuwe docenten, begeleiders en andere medewerkers, maar kan ze ook ter beschikking gesteld worden van gelijksoortige opleidingen, zowel op nationaal als op internationaal vlak. Bovendien kan het handboek inspirerend werken voor de uitbouw van een vergelijkbare aanpak van andere problematieken.

De globale functie van het praktijkhandboek is dus het overdraagbaar maken van nieuwe kennis en inzichten. En vanuit dit streven stond het van bij het begin vast dat in dit boek een ruime plaats voorbehouden moet worden aan het heel concrete niveau van de toepassing, met aandacht voor diversiteit in de aanpak en een diversiteit inzake bruikbare methodieken.

Daarbij ligt het uitdrukkelijk in de bedoeling het noodzakelijk samengaan van visie en methodiek te beklemtonen. In het licht van een dergelijke opvatting over wat een handboek moet zijn, staat het vast dat vragen naar het waarom, of althans de antwoorden erop, sterk uit de verf moeten komen. Als een algemene regel kan men immers stellen dat visie vooral ontsloten kan worden door in te gaan op waarom-vragen en aanverwante vragen, zoals waartoe-vragen. Methodes van hun kant kunnen in het algemeen goed ontsloten worden door vooral in te gaan op hoe-vragen.

Deze opvatting over wat een handboek hoort te zijn maakt het noodzakelijk om ook achterliggende concepten mee te communiceren en zodoende te garanderen dat de wezenlijke koppeling van methodiek aan visie permanent mogelijk blijft. De Link wil het belang van de band tussen visie en methodiek extra onderstrepen, omwille van vroegere negatieve ervaringen met het loslaten ervan, meer specifiek in de sector van de bijzondere jeugdbijstand.

Blijkbaar vinden mensen het in deze tijd soms moeilijk te begrijpen dat een methodiek zonder visie veel kans maakt te zullen falen. Het idee dat duidelijke hoe-instructies alleen kunnen volstaan voor een goede toepassing van nieuwe kennis en inzichten lijkt zelfs nog veld te winnen. Onder meer de wijze waarop gebruiksaanwijzingen vaak worden opgemaakt, illustreert treffend deze opvatting. Dergelijke handleidingen beperken zich meestal tot het beschrijven van de handelingen die de gebruiker moet stellen en blijken zich niet of nauwelijks te bekommeren om het geven van achtergrondinformatie, die een meer inzichtelijk gebruik kan bevorderen. Zelfs het onderwijs, een maatschappelijke institutie die bij uitstek gericht zou moeten zijn op het bevorderen van inzicht, lijkt niet te ontsnappen aan die trend. Ook daar loert het gevaar dat men soms het belang

van een inzichtelijke toepassing van methodes en technieken uit het oog verliest [Bruyninckx 2002].

Iets dergelijks wil De Link in elk geval vermijden, omdat dit in de armoedebestrijding ongetwijfeld contraproductief zou zijn en nefast voor heel het gedachtegoed met betrekking tot ervaringsdeskundigheid.

Deze benaderingswijze impliceert dus dat in het handboek zowel aandacht uitgaat naar product- en procesaspecten, als naar achtergrond en fundering. Voorbeelden van *productelementen* van uiteenlopende aard, die in dit handboek aan bod komen zijn de vigerende vragenlijst voor kandidaat-cursisten, de uitgebouwde personeelsomkadering, de in het basisjaar gehanteerde methodieken, enzovoort. Van evenveel belang zijn de *procesaspecten* die erbij horen. Informatie dus over de weg waarlangs men uiteindelijk tot deze vragenlijst, tot die omkadering, tot de keuze van die methodieken, enzovoort, is gekomen. Zowel productelementen als procesgegevens krijgen echter pas hun volle betekenis als er voldoende oog is voor achtergronden en fundering. Als met andere woorden voldoende duidelijk is wat de verantwoording is voor dit alles, wat de achterliggende motivering is, waarom men dat doet en waarom precies op die manier.

Een opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting heeft bijvoorbeeld slechts zin binnen de context van een welbepaalde visie op armoede en op de bestrijding ervan. Men moet namelijk inzicht hebben in het bestaan van een missing link en in de noodzaak om ervaringsdeskundigen in te schakelen teneinde de kwaliteit te verhogen van de relatie tussen armen en de instanties die met hen te maken hebben.

Een ander evident voorbeeld heeft te maken met het feit dat de missing link uiteraard ook in opleidingssituaties speelt. Dit impliceert meteen dat een opleiding tot ervaringsdeskundige pas van start kan gaan als je minimaal al kan beschikken over een aantal opgeleide ervaringsdeskundigen die in de opleiding ingeschakeld kunnen worden. Dit betekent dus dat je minstens met een beperkt aantal mensen in de armoede samen een volledig alternatief proces van opleiding en deskundigheidsbevordering bent doorgegaan.

Het pakket *fundering* is daarom in dit handboek erg uitgebreid en bevat heel wat gedragsconsequenties en bijzondere aandachtspunten. Met het oog hierop werd ernaar gestreefd om doorheen de hele tekst blijvend aandacht te besteden aan verantwoording, toelichting en achtergrondinformatie, zodat niet enkel het hoe van de dingen begrijpelijk is, maar zeker ook het waarom ervan. Dit is ook de reden waarom op verschillende plaatsen aandacht besteed wordt aan aanpassingen en bijstellingen, die in de loop van het ontwikkelen van de opleiding tot ervaringsdeskundige doorgevoerd werden naar aanleiding van tussentijdse evaluatiemomenten.

1.2.2 Tussentijds evalueren

Een afgeleide doelstelling die De Link voor ogen stond met het vastleggen van de kennis en inzichten die men al werkend verwierf, en van de methodieken die men ontwikkelde, was bij te dragen tot een expliciet moment van interne reflectie, evaluatie en, indien nodig, bijsturing. Een dergelijke houding van

zelfreflectie is in functie van kwaliteitsbewaking voor om het even welk project noodzakelijk. Des te meer is dit het geval wanneer het een nieuw en innoverend project betreft, zoals dit met De Link het geval is. Alle facetten die in dit handboek aan bod komen, hebben meerdere malen het voorwerp uitgemaakt van tussentijdse evaluaties. De inzichten, die hieruit voortgekomen zijn, werden uiteraard in dit handboek verwerkt.

Maar het proces zelf van tussentijds evalueren, zoals dit in De Link onder meer vorm krijgt via de halfjaarlijkse evaluatie-, plannings- en denktweedaagsen, valt eigenlijk buiten de focus van dit handboek, dat zich toespitst op de opleiding tot ervaringsdeskundige, op de methodiek van het werken met ervaringsdeskundigen en op de ervaringen ermee in het werkveld. Om die reden bleven we in deze inleiding wat langer stilstaan bij de doelstelling overdraagbaarheid, de externe doelstelling van dit praktijkhandboek. Het tussentijds evalueren daarentegen, had hoofdzakelijk een interne functie en verdient daarom hier minder aandacht. De externe betekenis ervan is eigenlijk beperkt tot het feit dat dit behoorlijk intensief proces zeker bijgedragen heeft tot het ontwikkelen van kwalitatief hoogstaande kennis en inzichten.

De talrijke tussentijdse evaluatiemomenten die hebben plaats gehad gedurende de periode dat aan dit praktijkhandboek werd gewerkt, waren ook erg functioneel in functie van het te realiseren praktijkhandboek zelf. Het is namelijk van belang dat de kennis die via een dergelijk handboek ter beschikking wordt gesteld, betrouwbaar is en kritisch getoetst werd. Hiertoe droegen tussentijdse evaluatiemomenten in belangrijke mate bij. Ook de diverse tussentijdse werkversies van dit handboek, die teruggekoppeld werden naar de medewerkers van De Link, lieten toe de informatie op zijn juistheid te toetsen.

1.3 Werkwijze

Een heel scala van methodieken is aangewend, om de inzichten die in dit boek terug te vinden zijn, te vatten en uit te klaren. Heel wat ervan kunnen teruggebracht worden tot de basisactiviteit van registratie en terugkoppeling naar de betrokkenen. Toch werden ook activiteiten ontplooid, die een grote verwantschap vertoonden met de methodieken van actie-onderzoek en evaluatie-onderzoek.

1.3.1 Basismethodieken

1.3.1.1 Registreren

Waarom registreren Wie herinnert zich niet uit een misschien al ver verleden, dat men het op school in de geschiedenisles had over de prehistorie als over een *duister verleden* van de mensheid. Het einde ervan wordt gemarkeerd door de uitvinding van het schrift. Vanaf dan was de mens niet meer enkel aangewezen op de mondelinge overlevering om de verworven kennis door te geven aan de volgende generaties. En vanaf dan heeft het geschreven woord steeds verder aan belang gewonnen. Het vasthouden van kennis, zodat ze niet verloren gaat

en doorgegeven kan worden aan de nakomelingen, is dus voor de ontwikkeling van de menselijke beschaving en cultuur van cruciale betekenis.

Het project waar De Link voor stond, namelijk het creëren van een opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting en het bevorderen van de tewerkstelling van deze opgeleide ervaringsdeskundigen, was een erg vernieuwend project. Het betekende dus dat heel veel zaken nog uitgezocht moesten worden. Wat meteen een schat aan nieuwe kennis opleverde.

Bovendien was De Link ervan overtuigd dat die kennis wel eens zodanig waardevol zou kunnen zijn, dat het de moeite loonde om extra aandacht te besteden aan het vasthouden ervan. Maar nieuwe dingen realiseren vraagt veel tijd en energie. Men moet alles zelf uitzoeken. Men kan niet terugvallen op routine, op eigen ervaring of op die van anderen. Dit is natuurlijk wat extreem gesteld. Niets is immers zo nieuw dat er geen raakvlakken te vinden zijn met bestaande zaken. Men kan dus altijd wel een beetje aanleunen bij ervaringen van vroeger, maar toch. In elk geval slorpt iets vernieuwends doen meer energie op dan het herhalen van een vaste routine. En als men al meer opgeslorpt wordt dan normaal, rest er zeker niet veel tijd meer om ook nog eens alles op te schrijven. Hoewel dus in een vernieuwend project registreren extra belangrijk is, blijft er paradoxaal genoeg vaak geen ruimte voor. Daarom werd binnen het grote project, dat De Link is, een kleiner apart project voor registratie opgezet, dat ook als een apart onderdeel werd gefinancierd door Cera.

Wat registreren Registreren omvat in wezen een activiteit van waarnemen en een activiteit van vastleggen van wat waargenomen werd. Duidelijkheid over wat en hoe waargenomen moet worden is daarbij essentieel om aan de vooropgestelde doelstellingen te kunnen beantwoorden. Toen met de werkzaamheden aan dit handboek begonnen werd is daarom veel aandacht besteed aan het verwerven van een duidelijk beeld over de visie en de doelstellingen van het project dat in dit handboek een neerslag moest vinden. Deze bevatten immers de sleutel om te kunnen inschatten wat precies het meest wezenlijke was en hoe dit precies gekaderd moest worden.

Hoe registreren De keuze voor registreren als methodiek berustte op het inzicht dat er reeds heel wat aan informatie, inzichten en kennis beschikbaar en toegankelijk was. Ofwel kon die verkregen worden uit de eerste hand, dit wil zeggen door middel van observatie, participatie, gesprekken en interviews, ofwel kon ze teruggevonden worden in secundaire bronnen, zoals verslagen van vergaderingen, visieteksten, enzovoort.

Op grond daarvan werd volgend methodisch schema gehanteerd als grondschema om de ervaringskennis die men in dit handboek vindt te verzamelen en te bundelen:

- In een eerste fase werd al het geschreven materiaal dat met betrekking tot het behandelde thema binnen De Link reeds beschikbaar was, verzameld en chronologisch geordend. Het betrof dan vooral verslagen van

vergaderingen, notities en conceptteksten. Vooral dit laatste soort bronnenmateriaal bevatte kennis en inzichten, die al in zekere mate een vaste vorm hadden gekregen. In functie van het handboek was dit erg relevant bronnenmateriaal;

- In een tweede fase werd dit geschreven bronnenmateriaal verwerkt en geïntegreerd tot een voorlopige tekst;
- In een volgende fase werden de inhouden uit deze voorlopige tekst aangevuld met de ervaringskennis van medewerkers en andere relevante rechtstreeks betrokkenen. Lang niet alle kennis, zelfs niet alle kennis die al wat gerijpt is, wordt immers neergeschreven in werkdocumenten. Wie tot taak heeft processen te begeleiden, een vak te geven of een team te coördineren, en daarbij in belangrijke mate nog alles zelf moet ontwikkelen en op punt stellen, heeft vaak wel wat anders om het hoofd dan belangrijke inzichten en ervaringskennis op papier te zetten. Deze bijkomende informatie werd verzameld via gesprekken, via observatie, via participatie of via interviews. Respect voor het kwetsbare karakter van de behandelde materie was een factor die een belangrijke rol speelde bij het kiezen van een concrete werkwijze om kennis uit de eerste hand te verzamelen.

Bij het toepassen van dit methodisch grondschemata werd de aandacht niet louter beperkt tot de actuele toestand. Ook teruggrijpen naar materiaal uit het verleden, zelfs indien het ging om inhouden die reeds achterhaald waren, en dit materiaal grondig bekijken en analyseren, was in functie van dit handboek erg belangrijk. Hierdoor was de kans groot dat bijsturingen, die in de loop van de werking doorgevoerd werden, ook daadwerkelijk opgemerkt werden en dat de motieven om dit te doen, achterhaald konden worden. Net die motieven moesten in functie van dit handboek als erg relevant gezien worden. Zij konden immers de aandacht trekken op wat het meest wezenlijke is voor dit project, op de dingen *die het verschil maken*.

Maar teruggrijpen naar materiaal uit het verleden kan ook een valkuil worden. Op elk moment kan men immers in de verleiding komen om van het handboek een soort superverslag te maken, waardoor het in feite eerder het karakter van een historisch verhaal zou krijgen. We hopen dat we er voldoende in geslaagd zijn om deze valkuil te ontlopen.

Het proces van op het spoor komen van, het toegang krijgen tot en het verzamelen van reeds bestaande informatiebronnen in functie van dit handboek vergde van alle medewerkers van De Link extra energie. Nog meer geldt dit voor het proces van het ontsluiten van nog niet neergeschreven ervaringskennis, die bij de medewerkers van De Link aanwezig was. Heel dit proces betekende een bijkomende belasting voor alle betrokkenen, en dit in een context waarin de belasting reeds als erg zwaar ervaren werd. Dit maakte het extra moeilijk. Daarom werd ernaar gestreefd om zoveel mogelijk gebruik te maken van reeds bestaande structuren en opportuniteiten, zoals bijvoorbeeld overlegmomenten, opdat de genoemde processen een zo minimaal mogelijke extra belasting zouden meebrengen. Het is overigens eigen aan grondig uitgewerkte experimentele

projecten dat er naast overlegmomenten ook regelmatig synthese- en reflectiemomenten plaats vinden, die deels spontaan ontstaan, maar waarvan er ook heel wat vooraf gepland worden. En ook van deze cruciale momenten kon vaak gebruik gemaakt worden in functie van dit handboek. Hierdoor kon het registratieproces dus voor een belangrijk deel een hoofdzakelijk inductief proces worden, dat gebruik maakte van bestaande momenten en bestaande structuren en zijn informatie ontleende aan bestaande werkzaamheden.

Het proces van kennisverwerving en kennisverzameling in functie van dit praktijkhandboek gebeurde daardoor in belangrijke mate in groep. Het hanteren van zo een groepsgerichte kwalitatieve onderzoeksmethodiek was ook vanuit methodisch oogpunt om twee redenen aangewezen.

Vooreerst is er het feit dat heel wat nieuwe inzichten ontwikkeld dienden te worden in functie van het uitbouwen van een opleiding en van tewerkstellingsmogelijkheden voor ervaringsdeskundigen. De meest adequate woorden vinden om nieuwe kennis of een nieuw inzicht uit te drukken, is niet steeds eenvoudig. Soms moet men meerdere pogingen ondernemen, vooraleer men er in slaagt om precies geformuleerd te krijgen wat men wenst uit te drukken. Indien dit in groepsverband gebeurt, is de kans het grootst dat voldoende afgetoetst wordt of datgene wat men meent begrepen te hebben wel overeenstemt met datgene wat men wenste uit te drukken, maar ook of de gebruikte woorden wel voldoende adequaat zijn om de nieuw verworven inzichten correct weer te geven. Een groepsgebeuren is dus bevorderlijk voor het ontwikkelen van betrouwbare en helder geformuleerde kennis.

In tweede instantie sluit een groepsgerichte methodiek goed aan bij het feit dat ervaringsdeskundigen mee vanuit een gevoelsmatig niveau, dit wil zeggen vanuit het kijken naar en reflecteren over de eigen gevoelens, op zoek gaan naar kennis. Daarbij is wat op dat ogenblik in het gevoel meest bovenaan ligt, het best toegankelijk, terwijl het datgene wat daaronder ligt minder zichtbaar en minder gemakkelijk toegankelijk maakt. Niet bij iedereen ligt eenzelfde element op hetzelfde ogenblik bovenaan in het gevoel. Door dit onderzoek op gevoelsniveau in groep te doen, wordt de kans dus groter dat de diverse elementen die verbonden zijn met het onderzochte thema effectief aan bod komen en wordt de aldus ontwikkelde kennis dus vollediger.

Gezien praktijkervaringskennis een essentiële bron van informatie vormde, was het belangrijk om intern onder de medewerkers en bij de andere betrokkenen zo snel mogelijk de communicatie over het handboek op gang te brengen, zodat ook dit handboek een gemeenschappelijk gedragen project kon worden met gedeelde inspanningen en vooral met een gedeelde alertheid. Alle medewerkers van De Link moesten immers trachten permanent alert te blijven voor alles wat eventueel relevant zou kunnen zijn in functie van het handboek. Het kon daarbij zowel gaan om belangrijke nieuwe kennis of inzichten als om belangwekkende ervaringen. Een van de instrumenten die hiertoe bijdroeg, was de vaste bijdrage over het handboek in de nieuwsbrief van De Link. Deze nieuwsbrief verscheen gedurende enkele jaren vier maal per jaar en bereikte cursisten, docenten, oud-cursisten, oud-docenten, medewerkers en bestuursleden van De Link. In die nieuwsbrief werd nu eens gerapporteerd over de stand van zaken van het

handboek en over de vooruitgang die terzake geboekt werd, sinds de vorige keer dat daarover gerapporteerd werd. Een andere keer werd een bepaald onderwerp of aandachtspunt belicht waar op dat moment in functie van het handboek veel aandacht naartoe ging, zoals bijvoorbeeld onder meer de maatschappelijke relevantie van armoedebestrijding. Soms werd dieper ingegaan op een specifieke methodiek die gebruikt zou worden om over een bepaald onderwerp meer informatie te verzamelen. De bevragingen van cursisten over de betekenis van de opleiding voor hun omgeving en van oud-cursisten over hun ervaringen in het werkveld werden op die manier aangekondigd.

Aanvankelijk bestond het idee dat de nieuwsbrief ook een goed instrument zou kunnen zijn om een inbreng uit te lokken van medewerkers en cursisten in verband met de onderwerpen die op dat moment in functie van het handboek in de focus stonden. Om die inbreng te stimuleren werd in de eerste afleveringen van de nieuwsbrief aan de lezers gevraagd welke thema's in verband met het behandelde onderwerp naar hun mening zeker aan bod moesten komen, en wie daarover interessant materiaal ter beschikking kon stellen of belangrijke inzichten of ervaringen kon aandragen. Een dergelijke aanpak bleek in de praktijk echter niet te werken, in die zin dat op dit soort vragen naar inbreng geen reactie kwam. Daarvoor werd deze manier van aanpakken als veel te indirect ervaren. Hetzelfde kan trouwens gezegd worden over de informatiefolder voor cursisten over het handboek, die opgenomen is in bijlage A op pagina 591. Deze folder had tot doel cursisten te informeren over het feit dat De Link werkte aan een handboek over de opleiding, hen te verduidelijken dat in een dergelijk handboek ook het cursistenperspectief niet mocht ontbreken en hen uit te nodigen tot een concrete inbreng.

1.3.1.2 Terugkoppelen

Alertheid en betrokkenheid waren niet enkel van belang in functie van het aandragen van materiaal voor het handboek. Evenzeer was het van belang dat de inhoud en de uitwerking ervan konden blijven bewaakt worden door alle betrokkenen. Daartoe werden onder meer verschillende tussentijdse versies van het handboek aangemaakt, die naarmate ze al meer inhoud bevatten, steeds ruimer werden verspreid met het oog op daadwerkelijke toetsing.

Een initiële versie, waarin de hoofdaandacht ging naar de vooropgestelde wijze van werken, en waarin een eerste structuurschema voor het boek werd ontwikkeld dateert van 21 maart 2001 en was bedoeld voor de vergadering van de algemene stuurgroep van 20 april 2001 (versie 0.1). Tijdens de bespreking werd duidelijk dat het handboek in de beschrijving van de opleiding een integratie van drie niveaus moest nastreven: het niveau van de feitelijke informatie, het niveau van achterliggende waarden, motieven en theoretische concepten en tenslotte het niveau van de beleving en de praktische illustratie.

Een eerste, zij het erg onvolledige, inhoudelijke versie werd ter bespreking aan de algemeen coördinator bezorgd op 31 oktober 2001. Ze bevatte reeds een verwerking van de meeste documenten van De Link in verband met de voorbereidende werkzaamheden en de start van de opleiding (versie 0.2).

Een derde tussentijdse versie werd op 6 juni 2002 gemaakt. Het was de eerste tussentijdse versie die op enkele exemplaren werd aangemaakt en onder de medewerkers van De Link circuleerde, om hen zo in staat te stellen commentaar en feedback te geven (versie 0.3).

Ook een volgende versie (versie 0.4) circuleerde onder de medewerkers en daarenboven ook bij een aantal externe lezers. Ze dateerde van 21 maart 2003 en was vergeleken met de voorgaande versie, veel rijker gestoffeerd met ervaringsmateriaal en reflecties.

Een laatste werkversie (versie 0.5) bevatte een ontwerp van de definitieve tekst. Deze werkversie bestond eigenlijk uit twee parallelle teksten. De ene had een sterke inhoudelijke focus, waardoor hij geschikt was om een ruim geïnteresseerd publiek aan te spreken. De andere tekst focuste daarenboven ook op praktische en organisatorische aspecten, zodat hij als draaiboek zou kunnen fungeren met het oog op het overdragen van de ontwikkelde methodiek. Ook deze werkversies werden vanaf 17 december 2004 getoetst bij medewerkers en bestuursverantwoordelijken van De Link en bij een aantal deskundigen inzake armoedebestrijding.

Via deze tussentijdse terugkoppelingen kon dit handboek uitgroeien tot een resultante van de inbreng van alle betrokkenen en kon de inhoud bij hen ook grondig worden getoetst. Een dergelijke werkwijze sloot meteen aan bij de basisfilosofie van het werken met ervaringsdeskundigen, waarin armen partners zijn in de armoedebestrijding.

1.3.2 Aanverwante methodieken

1.3.2.1 Actieonderzoek

Tijdens het uitbouwen van de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting werd door De Link heel wat nieuwe kennis verworven. In die zin sloot het geheel van de werkzaamheden nauw aan bij een vorm van onderzoek die men actieonderzoek³ noemt. Een vorm van onderzoek *in de volle praktijk*.

Een eerste gelijkenis met dit soort onderzoekswerkzaamheden lag in het feit dat nieuwe kennis werd verworven. Kennis die men trachtte vast te houden en te ontsluiten. Een volgende gelijkenis lag in het feit dat gestreefd werd naar grondige en gefundeerde kennis, die in de mate van het mogelijke op zijn betrouwbaarheid werd getoetst.

Daarenboven was de context, waarin dit kennisverwervingsproces zich afspeelde, erg vergelijkbaar met een context waarin volgens de methodologie van het sociaal wetenschappelijk onderzoek een actieonderzoeksopzet te verkiezen valt. Dit lichten we hierna wat nader toe om nadien stil te staan bij een ander punt van overeenkomst: de samenwerking met alle betrokkenen.

Volgens de methodologie van het actieonderzoek is het voorwerp van actieonderzoek een niet of onvoldoende of te weinig gekende sociale werkelijkheid, die

³Actieonderzoek is een vorm van handelen naar aanleiding van een als problematisch ervaren situatie, met als dubbel doel kennis te verwerven en deze probleemsituatie te veranderen in samenwerking met de betrokkenen.

daarenboven, vaak net omdat ze slecht gekend is, onbevredigend is. Omdat ze onbevredigend is, wil men in die werkelijkheid ingrijpen en ze veranderen. Maar om ze te kunnen manipuleren en veranderen moet men ze uiteraard kennen. En die kennis ontbreekt nu net.

In de plaats van die werkelijkheid eerst te bestuderen om ze vervolgens te veranderen, gaat men er in actie-onderzoek, ondanks een beperkte aanvangskennis, toch van bij de aanvang op ingrijpen, uitgaande van een vermoeden over hoe die werkelijkheid in elkaar steekt. Op basis van de effecten van dit ingrijpen, leert men die werkelijkheid beter kennen en is men tegelijk in staat er nog adequater op in te grijpen. Naast het gegeven dat men als onderzoeker hoedanook invloed heeft op de bestudeerde werkelijkheid, zodat men het best zo bewust mogelijk omgaat met dit gegeven, zijn er nog enkele andere redenen, waarom men van bij de aanvang ingrijpt:

1. Ten aanzien van de mensen, voor wie de bestudeerde sociale werkelijkheid van invloed is op de dagelijkse realiteit van hun levensomstandigheden, kan men op ethische gronden moeilijk volgende houding verdedigen: “Heb nog enkele jaren geduld. Eerst wensen we de zaak grondig te bestuderen, en daarna gaan we proberen uit te maken wat ons te doen staat”. Hoewel een dergelijke houding geregeld voorkomt, is ze volgens de opvattingen van het actieonderzoek onethisch, omdat men het volgens deze op samenwerking en solidariteit ingestelde onderzoeksopvatting niet kan maken om mensen zonder meer aan hun lot over te laten in een als problematisch ervaren situatie.
2. Gezien de sociale werkelijkheid veranderlijk is, is het goed mogelijk dat, vooraleer de meetresultaten van onderzoek zijn verwerkt en geïnterpreteerd, die werkelijkheid bepaalde veranderingen heeft ondergaan, zodat interventies op basis van de vermelde onderzoeksgegevens toch niet de verwachte effecten geven, hoe degelijk het onderzoek ook was uitgevoerd. Ook dit fenomeen komt in de realiteit vaak voor, maar kan door de methodiek van het actie-onderzoek worden vermeden.

Verder vond de gehanteerde werkwijze in functie van het handboek ontegensprekelijk aansluiting bij de basisfilosofie van het actieonderzoek, volgens dewelke alle betrokkenen partners zijn in het onderzoek. En dit laatste was nog duidelijker het geval voor de tweede doelstelling die De Link met dit handboek beoogde, namelijk het stimuleren en mogelijk maken van bijsturingen op basis van grondige tussentijdse evaluaties. Een doelstelling die vooral via het procesaspect van het werken aan dit handboek werd beoogd.

De methodologie schrijft inderdaad voor dat actieonderzoek steeds moet gebeuren in samenwerking met de betrokkenen. Ook dit heeft voornamelijk twee redenen:

1. De sociale werkelijkheid is een werkelijkheid die door mensen wordt gemaakt. En het wordt erkend als een algemeen geldend beginsel van democratie en participatie dat elkeen het fundamenteel recht heeft om mee

vorm te geven aan de sociale werkelijkheid, a fortiori voor zover die mee bepalend is voor de eigen levensomstandigheden.

2. Personen, voor wie de slecht gekende werkelijkheid die men wenst te bestuderen een onderdeel is van de realiteit van alledag, kunnen vermoedelijk een beter inzicht hebben in en verklaringen geven voor de diverse elementen van die werkelijkheid, dan een onderzoeker, die deze onbekende werkelijkheid niet aan den lijve ondervonden heeft. Dit is een niet onbelangrijk gegeven in het licht van het feit dat vermoedens en vage noties noodzakelijkerwijs de enige aanknopingspunten zijn om iets te ondernemen, zolang men de onderzochte werkelijkheid nog niet beter kent. Dit gegeven impliceert een erg nederige en bescheiden houding vanwege de onderzoeker.

1.3.2.2 Evaluatieonderzoek

De werkzaamheden in functie van het uitbouwen van een opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting vertoonden niet enkel veel gelijkenis met actieonderzoeksactiviteiten, ze waren ook sterk verwant met evaluatieonderzoek. Niet voor niets werd steeds vooropgesteld dat het realiseren van een handboek over de opleiding ook voor De Link zelf kansen moest bieden tot geregelde tussentijdse evaluaties.

Evalueren is een activiteit die zich vooral concentreert op allerlei aspecten van doelen, processen en middelen. Een heel courante evaluatieactiviteit is bijvoorbeeld nagaan of de vooropgestelde doelen zo volledig als mogelijk worden bereikt en via de best denkbare weg. Bij een dergelijke vraag staat de middel-doelrelatie heel centraal. Evalueren kan zich ook toespitsen op

- productaspecten: men zal zich dan bevragen over het feit of de gerealiseerde effecten in overeenstemming zijn met de beoogde effecten en of men dergelijke effecten als waardevol kan beschouwen;
- procesaspecten, waarbij ingezette middelen en gevoerde processen in de focus staan en kunnen getoetst worden aan wat men had vooropgesteld, maar ook in dit geval opnieuw aan waarden.

Dit soort evaluatievragen worden in een maatschappelijk vernieuwend project, zoals dat van De Link, voortdurend gesteld. Evalueren is een van de belangrijkste instrumenten waarover een vernieuwend praktijkproject kan beschikken om te komen tot degelijke, gefundeerde en betrouwbare nieuwe kennis. In dit streven naar vernieuwende kennis onderscheidden de activiteiten van De Link, en meer specifiek de frequente evaluatiemomenten, zich van andere evaluatietypes, waarin een betere toepassing van bestaande kennis vaak centraal staat.

Een belangrijk facet van evalueren is het toetsen van doelen, middelen en processen aan waarden. Een courante waarde, waaraan bij een evaluatie de ingezette middelen frequent getoetst worden, is bijvoorbeeld de waarde zuinigheid. Een hoog rendement is dan de norm en efficiëntie of kosten-effectiviteit

het gehanteerde toetsingscriterium. Wat het project opleiding en tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting betreft, speelden uiteraard nog andere waarden een vooraanstaande rol bij het evalueren van de doelstellingen, de ingezette middelen en de gevoerde processen. De nadruk die men legde op het belang van visie is in dit verband sprekend. Hierdoor is het duidelijk dat tijdens evaluaties ook een belangrijk gewicht werd toegekend aan waarden zoals menselijkheid, respect, duurzaamheid, veranderingsgerichtheid en bovenal aan het inzicht dat armoedebestrijding heel frequent te kampen heeft met een missing link.

De meeste ingelaste evaluatiemomenten hielden rechtstreeks verband met het feit dat het een vernieuwend project betrof. En dus hadden deze momenten vooral de functie van een intern verdiepings- en bijsturingsinstrument, waarbij het belangrijkste aandachtspunt in de lijn lag van vragen zoals: “Wat willen we precies bereiken? Welke resultaten bereiken we effectief? Moeten we in dit verband sommige zaken herbekijken?”

In functie van evaluatiedoelen is het niet onbelangrijk uit te maken wie een stem heeft bij het vaststellen van geboekte resultaten, bij het vastleggen van de beoogde effecten en bij het formuleren van de waarden, die een groot gewicht in de schaal zullen werpen bij de toetsing. In het kader van voorliggend project waren nogal wat relevante actoren te onderkennen, zoals de cursisten, hun gezinnen, de docenten, de procesbegeleiders, de praktijkplaatsen, de coördinatoren, de overheden, de stuurgroepleden. Uiteraard was het niet relevant om bij elke ervaren nood aan een tussentijds evaluatiemoment steeds al deze actoren te betrekken. Toch werd ernaar gestreefd om telkens alle relevante betrokkenen aan het woord te laten.

1.4 Een inhoudelijk overzicht

De opleiding tot ervaringsdeskundige staat in dit boek centraal, maar dan wel de opleiding in al zijn facetten. Dit laatste impliceert bijvoorbeeld concreet onder meer dat ook de werkervaringen van afgestudeerde cursisten onze interesse hadden of dat we het ook nodig vonden om stil te staan bij de ideeën die tot het uitwerken van deze opleiding hebben geleid.

In het *eerste deel* van dit boek staan we trouwens uitdrukkelijk stil bij deze *grondslagen* voor de opleiding. Uiteraard krijgt de *visie op armoede* waar de opleiding tot ervaringsdeskundige van vertrekt, hierin een centrale plaats. Ze wordt uitgewerkt in *hoofdstuk 2*. Het *derde hoofdstuk* gaat dieper in op hoe *armoedebestrijding* er in een dergelijk perspectief moet uitzien. Dit doet ons noodzakelijkerwijs stilstaan bij de *missing link* als hardnekkig knelpunt in de armoedebestrijding en bij het inschakelen van *ervaringsdeskundigen* als één van de kernelementen van een vernieuwde aanpak van de strijd tegen armoede. Het *tandemconcept* geniet onze bijzondere belangstelling, omdat het een zeer bruikbaar model is van samenwerken met ervaringsdeskundigen. Zelfs wanneer men in de praktijk andere samenwerkingsmodellen hanteert, biedt het tandemmodel veel inspiratiemogelijkheden voor het uitbouwen van een samenwerkingsrelatie

van hoogwaardige kwaliteit.

De *contouren* waarbinnen dit project tot ontwikkeling kwam, komen aan bod in *deel twee*. *Hoofdstuk 4* beschrijft hoe er een maatschappelijk draagvlak gegroeid was, waarop dit project vorm kon krijgen. Met passief afwachten tot zich een geschikt klimaat had ontwikkeld, had dit echter niets te maken. Er moest heel intens gewerkt worden aan het mee vorm geven van een gunstige maatschappelijke context. Hoe het *project* tot *ontwikkeling* kwam toen die context er eenmaal was, wordt beschreven in *hoofdstuk 5*.

Het *derde deel* beschrijft de diverse elementen van *omkadering*, die noodzakelijk zijn voor het uitbouwen, opvolgen, ondersteunen en coördineren van de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting. In *hoofdstuk 6* wordt beschreven hoe de *algemene coördinatie* van het project wordt waargenomen door De Link vzw, die daartoe in het kader van het armoededecreet door het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap werd erkend. Verder schetst dit hoofdstuk ook de specifieke *omkaderingsstructuren* van de opleiding. Welke diverse partners bijdragen tot de *financiering* van de opleiding en van alle opdrachten die daarmee verband houden, komt aan bod in *hoofdstuk 7*. Het *achtste hoofdstuk* behandelt de *personeelsomkadering* die men nodig heeft om de opleiding tot ervaringsdeskundige te kunnen aanbieden.

In het *deel IV* komt de *opleiding* zelf uitgebreid aan bod. Dit deel vangt aan met de beschrijving van de *basisbeginselen* die de grondslag van de opleiding vormen. De lezer vindt ze terug in *hoofdstuk 9* van dit boek. Wie in aanmerking komt voor de opleiding en hoe de werving en de selectie van deze *kandidaat-cursisten* verloopt, komt aan bod in *hoofdstuk 10*. In het eerste jaar van de opleiding wordt bij de cursisten een heel belangrijke basis gelegd. Het wordt daarom toepasselijk *het basisjaar* genoemd. Omdat het programma van dit basisjaar zo sterk focust op de levenservaringen van de cursisten die de opleiding volgen, en omdat de effecten van dit basisjaar zo ingrijpend zijn, is er in dit boek een apart hoofdstuk aan gewijd. In *hoofdstuk 11* leest men er alles over. De drie *vervolgjaren* worden samen beschreven in *hoofdstuk 12*. Een belangrijk deel van de aandacht gaat daarbij naar het aspect beroepspraktijk, dat vanaf het tweede opleidingsjaar zijn intrede doet in het programma en dat in belang toeneemt naarmate de opleiding vordert.

De opleiding tot ervaringsdeskundige is een praktijkgerichte opleiding met een eigen finaliteit. Dit wil zeggen dat cursisten die de opleiding beëindigen, zich nadien normaal gezien aanbieden op de arbeidsmarkt. Dit betekent ook dat *tewerkstelling* een logisch aandachtspunt moet zijn, temeer omdat de opleiding zich specifiek richt tot de meest kansarmen. *Deel V* van dit boek is aan dit onderwerp gewijd.

Aangezien de opleiding tot ervaringsdeskundige een gloednieuwe opleiding is, was het logisch dat de arbeidsmarkt voor dit beroep aanvankelijk nog een *braak terrein* was. Wat dit aan consequenties met zich meebracht wordt in *hoofdstuk 13* onderzocht. Zonder voorgeschiedenis is het ook logisch dat de inschakeling van de eerste ervaringsdeskundigen in het werkveld een erg *experimenteel* karakter had. De eerste tewerkstellingsinitiatieven werden van nabij gevolgd en diensten wisselden onder elkaar hun eerste ervaringen uit. *Hoofdstuk 14* bevat

dan ook een schat aan informatie die erg inspirerend kan werken voor al wie op zijn beurt aan de slag wil gaan met een ervaringsdeskundige.

Al die aanvankelijke ervaringen maakten het zelfs reeds mogelijk een eerste *beroepsprofiel* van ervaringsdeskundige uit te schrijven, wat op zijn beurt de ervaringsdeskundigen in het werkveld en wie met hen samenwerkt een grotere houvast met betrekking tot de functie van ervaringsdeskundige kan bieden. Dit is het thema van *hoofdstuk 15*.

Er is zelfs ook al wat zicht op welke elementen in de dagelijkse samenwerking met ervaringsdeskundigen op het terrein het meest nadrukkelijk ervaren worden als *bijzonder waardevol*. Tevens heeft men uit de praktijk kunnen leren dat aan een aantal aspecten *bijzondere zorg en aandacht* moet besteed worden, wil het inschakelen van een ervaringsdeskundige in een organisatie zowel voor de ervaringsdeskundige zelf als voor zijn eventuele tandempartner, zijn directe collega's en het geheel van de organisatie waardevol en werkbaar kunnen blijven. Die inzichten werden gebundeld in *hoofdstuk 16*.

Hoofdstuk 17 spitst zich toe op de *Teams voor Advies en Ondersteuning*. Dit is een geëigende structuur, die ervoor moet zorgen dat diensten en organisaties ook op tijdelijke basis een beroep kunnen doen op de diensten van een ervaringsdeskundige. Tegelijk heeft deze structuur tot taak de eigenheid van de functie van ervaringsdeskundige methodisch te blijven ondersteunen ten behoeve van ervaringsdeskundigen in het werkveld.

Omdat het ideeëngoed van de missing link en het werken met ervaringsdeskundigen nieuw is op het domein armoede, bestaat er een grote behoefte aan *vorming en sensibilisatie* terzake. We hopen dat dit boek op zijn eigen wijze daaraan een bescheiden bijdrage kan leveren.

Maar uiteraard is vorming en sensibilisatie met betrekking tot het ideeëngoed van ervaringsdeskundigheid en de missing link een opdracht waaraan De Link uitgebreid en op systematische wijze aandacht moet besteden. Op deze bijkomende opdracht voor De Link in de marge van de opleiding tot ervaringsdeskundige, gaat *deel VI* van dit handboek nader in. *Hoofdstuk 18* licht toe dat het ingaan op vragen inzake sensibilisatie en vorming een *inherente opdracht* is voor wie een opleiding tot ervaringsdeskundige aanbiedt. In dit hoofdstuk wordt ook beschreven welke principes het invullen van deze opdracht sturen, terwijl *hoofdstuk 19* de gehanteerde *werkvormen* beschrijft en de diverse kanalen, waarop men zich bij deze bijkomende opdracht toespitst.

Deel I

Grondslagen

Ervaringsdeskundigen

Wat is dat?

Een mens die de moed heeft om te spreken en niet te preken
 Een mens die antwoorden zoekt en voelt hoe het moet
 Een mens die luistert naar wat je zegt en je niet direct afbekt
 Een mens die je gelooft en je daarna nog gedooft
 Een mens die veel heeft meegemaakt en nog voor anderen klaar staat

Wat doen ze?

Luisteren, je geloven en daarna nog met je praten
 Eigenlijk veel woorden die leiden tot daden
 Proberen samen met jou een oplossing te vinden
 Zonder jou tot iets te binden
 Ze oordelen niet maar blijven aan je zijde
 Totdat er iets uit de bus komt voor beide

Waarin geloven ze?

Alle mensen zijn mensen, dat is wat ze wensen
 Iedereen heeft rechten en wil daarvoor vechten
 Gelijke kansen, niet in een rij lopen als ganzen
 Een wereld waar plaats is voor iedereen
 Zelfs als je iets mist zoals b.v. een been

Ik geloof in een wereld waarin
 iedereen aanvaard wordt zoals hij of zij is

Ik weet de maatschappij is een oude
 machine die al lang draait

Maar een machine is maar zo sterk als
 zijn zwakste schakel

Daarom moeten we proberen die
 zwakke schakel te zoeken en te vinden

En die sterker te maken door kansen te
 creëren waardoor we kunnen groeien

Geef een zwakke een kans en voor je
 het weet is hij of zij de sterkste

Of is de maatschappij daar soms bang voor?!

*Een cursiste in de nieuwsbrief van De Link,
 jaargang 1, nr. 4 (november 2002).*

Hoofdstuk 2

Een benadering van armoede

2.1 Inleiding

Ervaringsdeskundigen maken gebruik van de eigen armoede-ervaring in de strijd tegen armoede en sociale uitsluiting. De eigen ervaring is zelfs de belangrijkste component in het geheel van middelen, technieken en methodes die door de ervaringsdeskundige in het werkveld worden ingezet. Via het verwerven van inzicht in de eigen armoede-ervaring, en het verwerken en het verruimen van die ervaring worden ervaringsdeskundigen in opleiding bekwaam in het aanvoelen, het begrijpen en het vertolken van de ervaring van die personen, die in onze samenleving nog steeds verplicht worden in armoede te leven. Hierdoor trachten zij een brug te slaan tussen diensten en beleidsinstanties enerzijds en de gebruikers van deze diensten of de doelgroep van deze beleidmakers anderzijds, opdat acties van deze diensten en instanties beter zouden aansluiten bij de noden van personen die in armoede leven.

Wil iemand een functie van ervaringsdeskundige kunnen uitoefenen, dan is het een minimumvereiste dat die persoon zelf over uitsluitingservaring op grond van armoede beschikt. Het is het *basisinstrument* van de ervaringsdeskundige, zoals men een truweel het basisinstrument van de metselaar zou kunnen noemen.

Om vanuit diensten of verenigingen waarin armen het woord nemen een goede toeleiding van kandidaat-cursisten te bekomen, is het dus van essentieel belang dat zo helder mogelijk aangegeven wordt wat het concept armoede in het kader van een opleiding tot ervaringsdeskundige precies inhoudt. Een uitgeklaard *armoedeconcept* is eveneens essentieel voor een goede *selectie* van de kandidaat-cursisten die zich voor de opleiding aanmelden. Tijdens de selectieprocedure wil men zich immers een eerste, maar toch betrouwbaar, idee kunnen vormen over de armoede-ervaring van de kandidaat-cursist. Dit is vooral belangrijk omdat de opleiding tot ervaringsdeskundige zich in de eerste plaats richt tot personen met diepe armoede-ervaring. Men mag daaruit niet besluiten

dat in het geheel van de armoedeproblematiek het bestrijden van zogenaamde nieuwe armoede en bestaansonzekerheid minder prioritair zouden zijn. Maar de kans op slagen van de dienstverlening is hier groter dan in het bestrijden van de diepe armoede. Mensen die van jongsaf armoede meemaken, worden door dat feit zwaar gekwetst. Deze gekwetste binnenkant blijkt zich te manifesteren als een erg taaie en hardnekkige bestendigende factor bij diepe armoede. In die zin is het vormen en inschakelen van ervaringsdeskundigen voor dit soort armoede wel prioritair. Meteen verantwoordt dit waarom in dit boek en in het project van De Link nadrukkelijk op extreme armoede gefocust wordt.

2.2 Armoede: een complex gegeven

Als er over armoede gesproken wordt, valt het op hoe vaak men het dan niet gewoon over armoede heeft, maar uitdrukkelijk armoede nog aan iets anders koppelt:

armoede en sociale uitsluiting

armoede en uithuisplaatsing

generatie-armoede

de allerarmsten

Het is alsof men er absoluut zeker van wil zijn dat er toch geen enkele kans blijft bestaan dat er uitsluitend naar armoede gekeken wordt als naar een probleem van een te laag inkomen, een probleem van te weinig middelen van bestaan. Armoede is niet louter een financieel gegeven. Armoede is wat men noemt een multiaspectueel probleem. Dit wil zeggen dat armoede bestaat uit een samenspel van verschillende elementen. Armoede zit diep geworteld in de persoon van de arme, in de samenleving en in de wisselwerking tussen arme en samenleving. Armoede heeft met andere woorden ook een belangrijke binnenkant, zelfs al is het vooral een structureel probleem, een probleem van sociale uitsluiting. Bovendien ontwikkelen armen in het kader van hun dagelijkse strijd om te overleven gedragspatronen en strategieën die mee kunnen bijdragen tot het in stand houden van de dynamiek van marginaliseren en uitsluiten.

De gezaghebbende Onderzoeksgroep Armoede, Sociale Uitsluiting en de Stad (OASeS), die onder meer instaat voor het realiseren van de jaarboeken Armoede en Sociale uitsluiting, heeft getracht dit multiaspectueel karakter van armoede sterk tot uiting te laten komen in de definitie van armoede. Armoede wordt daarom als volgt gedefinieerd [Vranken e.a. 1999, p. 30]:

“Armoede is een bijzondere vorm van sociale uitsluiting, m.n. een geheel van onderling verbonden uitsluitingen. Deze uitsluitingen betreffen verschillende gebieden van het sociale en individuele leven en ze kunnen op elk van deze gebieden specifieke vormen aannemen. De onmacht van de armen om deze samengestelde breuklijn op eigen

kracht te overbruggen, onderstreept enkel het ingrijpend karakter van de vorm van uitsluiting die armoede is.”

“Daarmee bevat armoede alle kenmerken van sociale uitsluiting: beperkte middelen (ongelijkheid) en breuklijnen (sociale uitsluiting). Bijkomend voor armoede is dus het netwerkkachtige karakter of de multiaspectualiteit. Armoede heeft te maken met een geringere deelname aan velerlei maatschappelijke goederen zoals inkomen, arbeid, onderwijs, wonen, gezondheid, rechtsbedeling, collectieve voorzieningen en cultuur. Deze terreinen staan niet los van elkaar.”

Armoede is met andere woorden een complex gegeven en veel meer dan een puur financieel probleem. En al wordt het algemeen aanvaard dat de armoedeproblematiek erg indringend van aard is, toch is onze kennis van het probleem vermoedelijk nog steeds niet voldoende adequaat. Daarvoor blijken goed bedoelde inspanningen van de dienstverlening of goed bedoelde beleidsmaatregelen nog net iets te vaak tegen een muur aan te botsen en niet tot de verhoopte resultaten te leiden.

Daarom voert ook De Link over het wezen van armoede nog steeds een permanente en intense dialoog met de betrokkenen zelf. Deze dialoog werd zelfs structureel ingebouwd in de organisatie door het opnemen van meerdere ervaringsdeskundigen in de personeelsstaf. Samen wordt gezocht om de diepe wortels van armoede nog beter te leren kennen. Er heeft zich immers een steeds ruimere consensus gevormd over het feit dat een dialoog met de arme een noodzakelijke vereiste is om de kennis over armoede te verbeteren en de strijd tegen armoede met succes te kunnen voeren. Deze overtuiging is zeker niet enkel gebaseerd op een abstract democratisch uitgangspunt, dat stelt dat alle groepen hun stem moeten kunnen laten horen. De keuze voor de dialoog drukt immers meteen ook een geloof uit in de kracht die vanuit armen zelf kan uitgaan.

Dit laatste sluit niet enkel aan bij de empowermentgedachte, maar vindt ook raakpunten met recente theorieën inzake management. Daarin beklemtoont men de noodzaak om niet enkel oog te hebben voor de problematische aspecten, die vervat liggen in de eigen zwaktes en in bedreigingen vanuit de omgeving. Even noodzakelijk acht men het om aandacht te besteden aan constructieve mogelijkheden die zich aandienen in de vorm van de eigen kwaliteiten en de kansen die de omgeving biedt. Ook in de praktijk van de armoedebestrijding blijkt het van fundamenteel belang te zijn om niet enkel de *deficiënties* te zien, maar ook oog te hebben voor *competenties*. Het zou met andere woorden fout zijn om zich te fixeren op de overduidelijke *zwaktes* die in het kader van een armoedeproblematiek onmiskenbaar en nadrukkelijk op de voorgrond treden. Zo een fixatie heeft namelijk vaak tot gevolg dat men blind blijft voor de nog aanwezige *krachten* of *sterktes* van personen die in armoede leven.

Dit geloof in de kracht van de arme is een van de peilers waarop het project tot opleiding en inschakeling van ervaringsdeskundigen werd gebouwd, naast de overtuiging dat armoede een onrecht is, een moderne democratische samenleving onwaardig. Op deze aspecten komen we later meer uitgebreid terug, meer precies in de paragrafen 3.2 en 3.3 op pagina 70 en volgende. Eerst concentreren we

ons op de wortels van armoede, die bestaan uit een samenspel van structurele, interrelationele, sociaal-psychologische en intrapersoonlijke componenten. Het resultaat van dit samenspel is een diepe kloof tussen armen en de rest van de samenleving.

2.3 Een diepe kloof

Armoede moet opgevat worden als een netwerk van sociale uitsluitingen dat zich uitstrekt op meerdere gebieden van het leven van de armen. En vermits het een fenomeen van uitsluiting betreft, impliceert dit dat de positie van de arme in de maatschappij door de samenleving bepaald wordt, niet door de arme zelf. Armoede scheidt de armen van de algemeen aanvaarde leefpatronen van de samenleving.

Er ligt dus een diepe kloof tussen mensen die in armoede leven en de rest van de samenleving. Omdat armen er de grootste slachtoffers van zijn, is ze vanuit hun perspectief heel goed waar te nemen. Het betreft een kloof, die ze niet op eigen kracht kunnen overbruggen, aangezien er vanuit de samenleving een uitsluitingsdynamiek werkzaam is die deze kloof in stand blijft houden. En ook die kloof bestaat, net als de armoede zelf, uit een samenspel van elementen. Ook zij is dus multiaspectueel. Deze kloof is kenmerkend voor de situatie van personen die in armoede leven en haar bestaan drukt zelfs nadrukkelijk zijn stempel op de persoonlijkheid van deze personen.

In wat volgt willen we de verschillende aspecten van deze kloof wat van naderbij bekijken. Al deze elementen samen vormen immers de wortels van armoede. Het zal duidelijk worden dat deze wortels zich erg ver uitstrekken, zodat niet voldoende beklemtoond kan worden hoe sterk armoede wel vastgeworteld zit. Het spreekt uiteraard voor zich dat niet al de aspecten die hierna behandeld worden, deel uitmaken van elke armoedeproblematiek. Bovendien zijn niet alle aangehaalde elementen even duidelijk zichtbaar of even sterk aanwezig.

2.3.1 Structurele kloof en participatiekloof

2.3.1.1 Structurele kloof

De structurele kloof gaat over het feit dat wie in armoede leeft, verstoken blijft van alle basisrechten, zelfs al werden die met het oog op een daadwerkelijke toepassing in concrete regels omgezet. Regelgeving wordt immers meestal opgesteld vanuit en voor het modale gezinssysteem, wat maakt dat armen voor allerlei rechten uit de boot vallen.

Het recht op onderwijs: Wie in armoede leeft, heeft vaak een slechte schoolcarrière achter de rug, die zich niet zelden ten onrechte in het bijzonder onderwijs situeert.

Het recht op huisvesting: Wie in armoede leeft, moet zich meestal met minderwaardige huisvesting tevredenstellen. Armen wonen vaak in ongezon-

de, te kleine en te dure huizen van privé-eigenaars en huisjesmelkers. Ze verhuizen vaak van krot naar krot op de vlucht voor deurwaarders.

Het recht op een gezin: Wie in armoede leeft, moet vaststellen dat het recht op een gezin voor hem geenszins vanzelfsprekend is. De talrijke moeilijkheden waarmee arme gezinnen te kampen hebben, zetten de gezinsrelaties onder zware druk. Kinderen van arme gezinnen worden vaker geplaagd. Voor een gezin dat op straat komt te staan, is het vaak onmogelijk om als gezinsentiteit een opvang te vinden.

Het recht op gezondheid: Wie in armoede leeft, heeft veel meer dan de gemiddelde burger te kampen met ernstige gezondheidsproblemen, zoals kanker, long- en hartaandoeningen, rugklachten, enzovoort. Gemiddeld sterven mensen uit de diepe armoede zeven tot acht jaar vroeger dan Jan Modaal.

Het recht op maatschappelijke dienstverlening: Wie in armoede leeft, heeft veelal verplicht contact met duizend en één dienstverleners zonder het gevoel te krijgen geholpen te worden. Armen leven zelfs vaak permanent met de vrees dat hun gezin op zekere dag uiteengerukt zal worden onder impuls van een of andere hulpverlenende instantie.

Het recht op recht: Wie in armoede leeft, is meer dan de gemiddelde burger het slachtoffer van misdrijven. Uiterst zelden kan hij daarbij genieten van genoegdoening en herstel van de geleden schade. Tegelijk komt hij meer dan de gemiddelde burger in aanraking met het gerecht en wordt bovendien vlugger en zwaarder veroordeeld. Kinderen van personen die in armoede leven worden vlugger gevat door de jeugdrechtbank.

Het recht op cultuur: Wie in armoede leeft, wordt veroordeeld tot een cultuur van stilte. Uitsluiting, schaamte en onmacht zijn er verantwoordelijk voor dat arme mensen gedwongen worden tot het leiden van een verborgen leven in de marge. Hierdoor worden voor hen de fundamentele rechten van zelfontplooiing en van deelname aan, bijdrage tot en opbouw van het culturele leven en van de samenleving onbereikbaar. Ten onrechte wordt bovendien vaak het geheel van de gevolgen van een leven in armoede geïdentificeerd als de uitdrukking van de eigen culturele identiteit van arme mensen.

Het recht op werk: Wie in armoede leeft, staat zeer zwak op de arbeidsmarkt. Omdat ze geen diploma hebben en wegens hun uiterlijk, worden armen dikwijls niet aangenomen voor banen waarvoor ze geschikt zijn. Als ze al een baan kunnen vinden, gaat het vaak om tijdelijk of onregelmatig werk. Omdat ze geen andere keuze hebben, gaan sommigen in het zwart werken, waardoor ze ook hun recht op sociale bescherming in geval van ziekte of werkloosheid moeten opgeven.

Het recht op bestaanszekerheid: Wie in armoede leeft, leeft dikwijls van een leefloon of is langdurig afhankelijk van een ander vervangingsinkomen.

En vaak is nog een deel van dit al beperkte inkomen niet beschikbaar voor de eigen basisbehoeften en die van zijn gezin. Dan moet het, bijvoorbeeld in het kader van een regeling inzake collectieve schuldbemiddeling, gereserveerd moet worden voor de aflossing van een in het verleden opgebouwde schuldenlast.

Personen die in armoede leven, blijven dus verstoken van alle basisrechten. Daarom is armoede een fundamenteel onrecht. En daarom is armoede in de eerste plaats een structureel probleem. Het is immers ontoelaatbaar dat individuen verstoken blijven van grondrechten die in wezen voor elk individu moeten gelden en daarom vastgelegd werden in instrumenten met een bindende kracht, zoals bijvoorbeeld de grondwet en mensenrechtenverdragen.

Sinds de overheid zich duidelijker bewust geworden is van dit feit, werden een aantal inspanningen geleverd om vooral over deze structurele componenten van armoede op een meer permanente basis kennis te verzamelen. Voorbeelden hiervan zijn de indicatoren, die in het kader van het beleid met betrekking tot het Sociaal Impulsfonds werden ontwikkeld, de kansarmoede-indicatoren aan de hand waarvan Kind en Gezin een meer op maat gesneden dienstverlening tracht aan te bieden, de kansarmoede-atlas waarmee men de armoedeproblematiek op wijk- en buurtniveau tracht te lokaliseren, enzovoort.

Toch wordt armoede nog vaak gereduceerd tot de meest zichtbare kenmerken ervan. Men schetst dan het beeld van personen die geen of slechts een heel laag diploma hebben, leven van een uitkering, slecht gehuisvest zijn, vaak schulden hebben en contacten hebben met meerdere hulpverleningsinstanties. Voor buitenstaanders die niet zo vertrouwd zijn met de armoedeproblematiek, maken deze meest in het oog springende kenmerken van armoede het extra moeilijk om te begrijpen dat de oorzaak voor het armoedeprobleem echt niet bij de arme zelf ligt, maar dat armoede wel degelijk een probleem is van sociale uitsluiting en dus een fundamenteel sociaal onrecht.

Sociale uitsluiting leidt er dus toe dat er op diverse levensdomeinen een kloof bestaat tussen de arme en de rest van de samenleving. Deze *structurele kloof* is het best gekende facet van de armoedeproblematiek. Vaak ziet men deze structurele uitsluiting ook *institutioneel* bekrachtigd worden. Voorbeelden hiervan zijn de uithuisplaatsing van kinderen, de reeds aangehaalde doorverwijzing naar het bijzonder onderwijs, een opname in de psychiatrie, enzovoort.

2.3.1.2 Participatiekloof

De *participatiekloof* is een gevolg van de structurele kloof, van de uitsluiting van mensen op alle levensdomeinen en op alle niveaus. Sociale uitsluiting verhindert dat men op een volwaardige wijze aan de samenleving participeert.

In essentie gaat deze kloof dus over het feit dat aan mensen de greep ontnomen wordt op hun eigen leven en op de maatschappelijke besluitvorming. Het gaat erover dat niet-armen in de meeste contacten met armen de problemen vanuit hun eigen dominante cultuur blijven bekijken en ze vanuit dit perspectief gaan herdefiniëren. Van daaruit worden ook de oplossingen ingevuld en

door diezelfde dynamiek wordt zelfs de evaluatie ervan uit handen genomen van de arme. Dit heeft niet alleen tot gevolg dat armen verhinderd worden om te participeren aan de samenleving, maar dat hen ook in hun eigen leven de kans ontnomen wordt om hun verantwoordelijkheid te kunnen en te mogen opnemen. Het plaatst de armen in een afhankelijkheidspositie en aan de onderkant van elke sociale relatie. Hun autonomie wordt hen ontnomen door een buitenwereld die reageert met duizend en één interventies, waartoe de armen zich steeds weer te verhouden hebben.

Een verlies van controle kan echter nooit tot fundamentele oplossingen leiden. Want maatschappelijke problemen, waaronder zeker ook maatschappelijke uitsluiting, kunnen immers nooit opgelost worden ten behoeve van de betrokkenen, maar enkel door de betrokkenen zelf. Armen kunnen hun onderdrukte positie dus pas te boven komen als ze zelf de nodige kennis, inzichten en vaardigheden kunnen verwerven, die hen kunnen toelaten om volwaardig te participeren in de samenleving. Dit kan slechts via methodieken die gebaseerd zijn op de analyse en de verwerking van de eigen levensgeschiedenis. En het kan slechts vertrekken vanuit de kracht van de arme zelf. Dit wil niet zeggen dat de hulpverlener hen daarin niet kan ondersteunen en dat dit niet kan gebeuren in solidariteit met de armen. Dit wil wel zeggen dat de hulpverlener het niet in hun plaats kan doen.

2.3.1.3 Ondoeltreffende hulpbronnen

Zowel sociale rechten als maatschappelijke instituties blijken voor armen op een minder doeltreffende wijze als hulpbron te werken.

Sociale rechten, die het ontstaan van sociale uitsluiting eigenlijk zouden moeten kunnen voorkomen of ongedaan maken, blijken niet voldoende effectief. De middelen om deze rechten te realiseren zijn immers doorgaans afgestemd op de middenklasse en zijn vaak niet aangepast aan de specifieke omstandigheden van personen die in armoede leven. Dit maakt dat armen veel minder of moeilijker dan anderen een beroep kunnen doen op een aantal sociale voorzieningen, zoals studiebeurzen, kinderbijslag, woonpremies, belastingvoordelen, enzovoort.

De structurele uitsluiting en de ongelijkheid in machtsverhoudingen die er het gevolg van is, samen met een gebrekkige kennis en een tekort aan vaardigheden, waarop we zo dadelijk ingaan, is ervoor verantwoordelijk dat mensen die in armoede leven er bovendien niet gemakkelijk in slagen om doeltreffend een beroep te doen op het geheel van maatschappelijke instituties waarop ze kunnen terugvallen.

Een voorbeeld: vanuit hun bekommernis om de kansen voor hun kinderen gaaf te houden, proberen sommige gezinnen in armoede een intensief contact te onderhouden met de school. Vanuit de school vindt men dan vaak dat ze om de haverklap en dan nog voor de kleinste prullen appèl doen op de school. Omdat het armen zijn, tegenover wie vaak vooroordelen spelen, en wegens de minder gebruikelijke wijze waarop ze uitdrukking geven aan hun bekommernis, worden ze door de school minder ernstig genomen. Eerder dan als erg betrokken en geëngageerde ouders te worden aanzien, worden ze ervaren als te mijden lastposten. De kans is dan eerder klein dat de school geneigd blijft om inspan-

ningen te leveren om hen evenveel als andere ouders volwaardig te betrekken bij de opvolging van de schoolse vorderingen van hun kinderen.

Uiteraard verhouden niet alle personen die in armoede leven zich op dezelfde manier tegenover de school van hun kinderen. Zo kan het net zo goed gebeuren dat deze mensen de school eerder mijden wegens de eigen slechte ervaringen met de school in hun jeugd, uit schrik negatief bekeken te worden, uit schaamte of om een andere reden. Met het bovenstaande voorbeeld wilden we enkel aangeven dat, zelfs indien ze zich erg betrokken willen opstellen, ze er niet steeds in slagen - of zouden we eerder moeten zeggen weinig kansen krijgen - om dit op een adequate wijze te doen, zodat hun inspanningen vaak niet tot de gewenste resultaten leiden.

Ongelijke machtsverhoudingen kunnen aan de basis liggen van het feit dat mensen in armoede niet doeltreffend gebruik kunnen maken van de hulpbronnen die hen ter beschikking staan. Het hiernavolgende voorbeeld illustreert dit. Een cursist die de opleiding tot ervaringsdeskundige volgde, kreeg van het OCMW een leefloon uitgekeerd. Vanuit een wens om niet enkel bijstand uit te keren maar ook begeleiding te bieden en vanuit het idee dat een goede opleiding de beste garantie is tegen armoede, vroeg de maatschappelijk werker van het OCMW hem om elk semester zijn schoolrapport te komen tonen. Toen hij dit niet langer wilde, hield het OCMW de uitbetaling van zijn leefloon achter om druk op hem uit te oefenen. Het gevolg was dat de cursist niet meer in staat was om nog naar de opleiding te komen. Hij had immers geen geld meer voor zijn verplaatsingskosten, die hij in feite zelfs niet zelf moest betalen. Hij moest ze enkel kunnen voorschieten, want hij had recht op terugbetaling van zijn verplaatsingskosten. Om toch zijn verplaatsingskosten te kunnen voorfinancieren en de lessen te kunnen blijven volgen, ontleende hij geld bij De Link. Dit betekende nog maar eens een nieuwe schuld en een extra afbetalingsplan om te trachten terug van die schuld af te geraken.

2.3.1.4 Het sociaal netwerk is beperkt

Armoede brengt ook nog met zich mee dat hulpbronnen, zelfs al lijken ze beschikbaar, toch niet aangesproken kunnen worden. Één van de krachtigste hulpbronnen die men kan aanspreken, is zijn sociaal netwerk. Maar ook hier zijn armen meestal in het nadeel.

Zo is het gekend dat het relatienetwerk waarop personen die in armoede leven een beroep kunnen doen, beperkt is vergeleken met dat van een middenklasser. Ook dit element draagt bij tot het in stand houden van de armoedeproblematiek.

Meestal is het aantal contacten dat armen hebben beperkt. Dit komt doordat het eigen gezin en de directe familie in het geheel van het relatienetwerk van de arme de meest centrale plaats innemen. Maar hoewel het emotionele belang van die relaties zeer groot is, ziet men toch dat ze in de praktijk vaak weinig intens zijn. Vaak is het feitelijke contact met een aantal leden uit dit dichte relatienetwerk zelfs helemaal onbestaande. Dit heeft te maken met het feit dat breuken geregeld het in stand houden van deze relaties in de weg staan.

En ook het relatienetwerk buiten de directe familiekring vertoont zijn beper-

kingen. Die beperking slaat dan niet zozeer op de omvang van het relatienetwerk, maar opnieuw op de kwaliteit ervan. Vaak gaat het namelijk om vluchtige, korte relaties zonder diepgang en zonder vertrouwen.

Daarbovenop komt dan nog de beperkte variatie in deze relaties, omdat het hoofdzakelijk om personen gaat die zelf ook in armoede leven. Ook dit element draagt mee bij tot het in stand houden van de armoedeproblematiek.

Toch mag men zelfs in deze context niet uit het oog verliezen dat de structurele uitsluiting, waarmee mensen in armoede dagelijks geconfronteerd worden en die zich onder meer uit in beperkingen op financieel vlak en inzake huisvesting, vaak meteen ook beperkingen stelt aan hun mogelijkheden om een ruimer sociaal netwerk op te bouwen, in stand te houden en aan te spreken.

Zo kunnen soms problemen inzake betaalbaarheid en bereikbaarheid ervoor verantwoordelijk zijn dat iemand niet de meest geschikte kanalen kiest om iets te doen aan moeilijkheden, waarmee hij geconfronteerd wordt. Iemand die bijvoorbeeld iets wil doen aan de psychische gevolgen die hij aan een leven in armoede heeft overgehouden, vindt op een bereikbare afstand misschien geen centrum voor geestelijke gezondheidszorg dat ervaring heeft met dit soort vragen. Zich tot een privépraktijk van een therapeut wenden is wegens de financiële drempel al helemaal geen alternatief. Gelijkaardige drempels komt iemand die in armoede leeft tegen, wanneer hij op zoek wil gaan naar mogelijkheden om iets te doen aan de leermoeilijkheden, waarmee één van zijn kinderen worstelt. Terugvallen op het relatienetwerk van je dichte omgeving is dan wellicht weinig efficiënt, maar is misschien de enige resterende uitweg om toch te proberen iets te ondernemen en niet helemaal bij de pakken te moeten blijven zitten.

2.3.2 Gevoelskloof

De structurele uitsluiting heeft twee belangrijke gevolgen voor het gevoelsleven. Enerzijds wakkert de uitsluiting een enorme drang aan om erbij te horen. Anderzijds werkt uitsluiting kwetsend, zodat mensen in armoede achterblijven met een zwaar gekwetste binnenkant.

2.3.2.1 Erbij willen horen

Mensen zijn zingevers. In die zingeving spelen betekenisvolle anderen een belangrijke rol. Zo is het algemeen geweten dat opgroeiende kinderen van middelbare-schoollleeftijd een toenemend belang gaan hechten aan de waardering van de vriendengroep en van leeftijdsgenoten. Het oordeel van die leeftijdsgenoten krijgt voor hen heel veel gewicht. Erbij kunnen horen wordt bijna een zaak van levensbelang en eventueel worden conflicten met de ouders daarvoor op de koop toe genomen.

In elke mens leeft het fundamentele verlangen om erbij te horen. Door onze samenlevingsstructuren sluiten we de armen uit. Erbij horen zit er voor de arme dus niet in. Niet enkel wordt door de uitsluiting het verlangen erbij te horen niet bevredigd, het wordt ook nog heel krachtig versterkt. In een poging om aan dit verlangen tegemoet te komen, gaan armen het gedrag van de middenklasser

trachten over te nemen. Het is alsof onbewust het idee speelt: “Als ik doe zoals ik de middenklasser zie doen, dan zal ik niet langer meer uitgesloten worden.” Als norm voor zijn gedrag stelt de arme dus voor zichzelf het gedrag voorop dat hij bij de niet-arme waarneemt. Of meent waar te nemen. Mensen in armoede blijken namelijk een gebrekkige kennis van de samenleving te hebben. Hierop komen we aanstonds terug.

Ten gevolge van de uitsluiting kan dit verlangen om erbij te horen zelfs zodanig krachtig worden, dat de arme het gevoel heeft geen andere keuze meer te hebben dan de gedragspatronen van de middenklasser over te nemen. Een persoon die in armoede leeft, ervaart de conformiteitsdruk die van de samenleving uitgaat dus als dermate krachtig, dat er hem in feite geen keuzevrijheid meer rest. In zijn perspectief wordt zijn gedrag hem van buitenaf opgelegd.

Het netwerk van personen die in de armoede leven, beperkt zich grotendeels tot de eigen dichte kring. Daardoor is hun kennis van de middenklassewereld oppervlakkig en hebben ze weinig voeling met de niet uiterlijk waarneembare kenmerken van de dominante samenleving. Wat men als arme overneemt van die samenleving, zijn dus enkel de uiterlijk waarneembare aspecten en dan nog vooral de meest in het oog springende. En zo valt het te begrijpen dat men, vanuit zijn verlangen om erbij te horen, ondanks zijn armoede, ondanks zijn ontoereikende middelen, zich toch genoodzaakt voelt om het nieuwste model van GSM, een duur trouwkleed of een mooie en luxueuze auto aan te kopen. Want het is, volgens dit perspectief, noodzakelijk om deze attributen te hebben om in de samenleving aanvaard te kunnen worden.

Overigens is het gevoel geen keuze te hebben, waaruit dit soort gedrag ontstaat, niet louter terug te brengen tot een subjectieve beleving van de arme. Ook in het perspectief van de samenleving hebben armen geen recht op vrije keuze: eerst moeten ze met beide handen alle kansen en hulp die hen aangeboden wordt, trachten te grijpen. Dit is prioritair, althans vanuit het perspectief van de samenleving bekeken.

2.3.2.2 Maatschappelijke veroordeling

Tegelijk staat de samenleving klaar om pogingen van de arme om erbij te horen, zwaar te veroordelen en ze te interpreteren als een bewijs voor het feit dat hij in de eerste plaats zelf schuld heeft aan zijn miserie en zelf mee de oorzaak is van het feit dat hij er niet in slaagt zijn armoedeprobleem te overwinnen. Dit toont aan hoe het uitgesproken verschil in perspectief de armoedeproblematiek nog verder compliceert. Bovendien zal het mechanisme van schuldtoewijzing dat eruit ontstaat, op zijn beurt de uitsluiting nog versterken.

De drang om erbij te horen speelt dus een belangrijke rol in de armoedeproblematiek. Voor de arme zelf is dit het geval, maar als het zijn kinderen betreft, werkt die drang nog veel krachtiger. Opdat zijn kinderen er tenminste toch zouden kunnen bijhoren, heeft de arme heel veel over. Erg gevoelig ligt dit bij verjaardagen en in de periode rond Sinterklaas. Zeker bij die gelegenheden wil men zijn kinderen niet tekortdoen. Een vraag van de kinderen in de zin van “zijn we dit jaar echt zo stout geweest, dat we slechts zo weinig speelgoed hebben

gekrege van Sinterklaas?” kan voldoende zijn om ervoor te zorgen dat men de volgende jaren de hoogste prioriteit zal geven aan een overvloed aan Sinterklaasgeschenken, ook al moet men zichzelf en zijn gezin daarvoor op andere vlakken tekortdoen. Vanuit eenzelfde wens dat de eigen kinderen er zouden bijhoren en omdat men krap behuist is en niet weet hoe men het thuis georganiseerd moet krijgen, is het heel begrijpelijk dat een gezin in de armoede de verjaardagsfeestjes voor zijn kinderen laat plaatsvinden in een of ander fastfoodrestaurant. Uiteraard vraagt dit grote financiële inspanningen, maar door de buitenwereld worden die inspanningen niet gezien. Men wordt er door de buitenwereld wel op aangekeken dat men zijn geld besteedt aan dit soort zaken.

Een samenleving oordeelt, normeert en interpreteert vanuit de dominante cultuur. En dit gebeurt op een zodanig evidente wijze, dat men er zich zelfs niet meer van bewust is dat het om een evidentie gaat. De ruimte om zich bij deze evidentie vragen te stellen is dan ook meestal niet aanwezig. Afwijkend gedrag, bijvoorbeeld een verjaardagsfeestje in een restaurant, wordt dan niet bevraagd op zijn mogelijke betekenis, maar enkel veroordeeld.

Ook in het handelen van de hulpverlening is deze dynamiek van oordelen in plaats van bevragen soms zichtbaar. We nemen volgende uitspraak uit een thuisbegeleidingssituatie als voorbeeld: “Hoe het er hier nu bijligt, kan niet langer worden getolereerd. Je kan ervoor zorgen dat dit de volgende keer niet meer het geval is!” Hierin wordt genormeerd en veroordeeld, niet gevraagd naar de mogelijke betekenis, en uitgegaan van de evidentie dat men wel weet hoe het anders moet, en over de vaardigheden beschikt om het ook nog te kunnen. Het effect bij de arme is een bekrachtiging van uitsluiting.

Maar zelfs indien de thuisbegeleider in dit voorbeeld zijn aanbeveling niet op een dreigende en veroordelende manier had geformuleerd, maar op een vriendelijke en aanmoedigende wijze, is het nog helemaal niet zeker dat ze dan meer kans zou maken om effect te hebben. Daarvoor moet de arme immers in staat zijn om de aanbeveling in ontvangst te nemen. Doch indien zijn hoofd barstensvol zit van de zorgen, zal hij misschien zelfs niet in staat zijn echt te begrijpen wat men hem probeert duidelijk te maken. Alles wat men hem dan zegt, gaat het ene oor in en komt er langs het andere weer uit.

Er moet bij de arme dus eerst ruimte zijn om iets te kunnen opnemen. Ruimte daarvoor kan er eventueel komen door uit te gaan van de prioriteiten van de betrokkene zelf. “Wat wil je zelf eerst aanpakken,” is een eenvoudige vraag, maar ze kan doeltreffend zijn, omdat ze ertoe kan bijdragen dat er eerst gewerkt wordt aan de problemen die de betrokkene zelf het meest zorgen baren.

2.3.2.3 Conformiteitsdruk

Het zich proberen aanpassen aan de normen van de samenleving vindt zijn oorsprong in het verlangen van de arme om zich niet langer uitgesloten te voelen. Maar de drang om zich te conformeren gaat niet enkel van de arme zelf uit. Ook vanuit de samenleving wordt op personen die in armoede leven een sterke druk uitgeoefend opdat ze zich heel conformistisch zouden gedragen.

Vanuit de samenleving krijgen armen veel minder dan anderen ruimte om

anders te zijn. Non-conformisme wordt soms getolereerd of zelfs positief gewaardeerd, maar wanneer het niet-conform gedrag door een persoon die in armoede leeft wordt gesteld, wordt het steeds negatief beoordeeld.

Een non-conformist met stoppelbaard vindt men wellicht hip, maar indien een persoon die in armoede leeft met een stoppelbaard gezien wordt, is dit een teken dat het weer niet goed met hem gaat en dat hij zich weer laat wegzinken in de miserie. Een persoon met een fiere houding vindt men mooi, maar wie ondanks de armoede toch een fiere houding heeft bewaard, vindt men allicht een arrogant stuk pretentie.

Deze voorbeelden illustreren hoe vanuit de samenleving druk wordt uitgeoefend om bij de arme conformistisch gedrag uit te lokken, maar ze tonen meteen ook aan dat de samenleving eenzelfde gedrag verschillend percipieert al naargelang wie dit gedrag stelt. Dit heeft te maken met evidenties die niet in vraag worden gesteld.

2.3.2.4 Gekwetste binnenkant

Naast het element erbij te willen horen, bestaat de gevoelskloof die men in de armoedeproblematiek vaststelt uit het feit dat mensen in armoede een enorm gekwetste binnenkant met zich meedragen.

Uitgesloten worden vreet als een kanker aan je persoonlijkheid. Zowel je gevoelens als je vaardigheden worden erdoor aangetast. Het doet bij de arme het gevoel ontstaan, dat hij niet het recht heeft iemand te zijn.

Wie in armoede moet leven gaat gebukt onder een enorme druk, onder voortdurende spanning en stress. De vele problemen, waarmee men telkens opnieuw geconfronteerd wordt als men in armoede leeft, blijven deze gevoelens voeden en versterken. De arme voelt zich een mislukkeling, omdat hij denkt dat het zijn eigen schuld is dat er altijd maar opnieuw problemen op hem afkomen. Hij beseft helemaal niet dat ook anderen met problemen te kampen kunnen hebben en dat onder meer de beperkte beschikbaarheid van hulpbronnen, zoals een sociaal netwerk waarop men een beroep kan doen, mee oorzaak zijn van het feit dat gelijkaardige problemen bij hem veel harder aankomen.

Schuldgevoelens zijn vaak nadrukkelijk aanwezig bij mensen die in armoede leven. Ze worden hen in belangrijke mate opgedrongen. In haar onbekendheid met armoede geeft de samenleving aan armen het gevoel dat ze zelf schuldig zijn aan hun eigen situatie. Ongewild geven we kansarme kinderen steeds de boodschap dat ze zelf de oorzaak zijn van hun eigen falen en hierdoor stapelen ze voor zichzelf schuld op schuld. Dit maakt dat ze als volwassene elke nieuwe schuldtoewijzing van buitenaf terug interioriseren, wat hun gevoel van schuldig te zijn nog eens vergroot.

Armoede gaat eveneens gepaard met een gevoel van gemis. Rechtmatige hoop en verlangens blijven onbereikbare dromen. De binnenkant zit vol met diepe pijn en een onbevredigd basisverlangen. Dit laatste is in de meeste gevallen een gevolg van het feit dat - vaak al in de vroege jeugd - de band met het natuurlijke milieu werd doorgeknipt.

De gekwetste binnenkant is een belangrijke factor in de bestendiging van

armoede. Hij maakt dat armen een verleden met zich meesleuren van zoveel onverwerkt verdriet dat het hun functioneren belemmert. Ze leiden een leven vanuit een zeer sterk minderwaardigheidsgevoel. Ze voelen zich verward, mis-kent, niet aanvaard en leven in schaamte, met schuldgevoelens en gevoelens van vernedering. Dit gevoel niemand te zijn wordt vanaf hun jeugd de hele tijd gevoeld in talloze contacten op school, in de buurt, met voorzieningen, enzovoort. Dit is een van de elementen die een wantrouwige houding bij de arme voeden.

Dit soort processen en dynamieken dragen in belangrijke mate bij tot het hardnekkige intergenerationele karakter van de armoedeproblematiek. Ze laten dus manifest hun sporen na. Deze, wat men zou kunnen noemen, psychologische dimensie van armoede is een dimensie die door de hulpverlening en het beleid vaak nog het minst wordt gezien of herkend [Corveleyn 2000]. Nochtans wordt stilaan meer erkend dat leven in armoede een bron is van immense stress, die de mogelijkheden van mensen aantast, die maakt dat mensen psychologisch zwaar lijden en eventueel er onderdoor gaan. Het effect ervan is ook dat mensen geen profijt meer kunnen halen uit de hulp, steun en begeleiding die hen geboden wordt. En omdat die enorme stress vaak reeds aanwezig is van bij de geboorte, tast ze de leer- en ontwikkelingskansen van kinderen ernstig aan.

In de volgende paragrafen gaan we wat dieper in op een aantal facetten van deze gekwetste binnenkant.

Schaamte De gevoelens van schaamte, schuld en vernedering vormen samen met de minderwaardigheidsgevoelens, waaronder de arme gebukt gaat, slechts één van de vele facetten van de gekwetste binnenkant.

Heel weinig ervaart de arme bij de andere een zoekende, een open houding. Meestal voelt hij zich door de andere bekeken, ervaart hij een neerbuigende houding. Deze houding bekrachtigt bij de arme het gevoel abnormaal te zijn en voedt de eigen schaamte; samen zorgen deze processen voor een ernstige blokkade, werken ze erg verlamdend.

Schaamte blokkeert het open staan voor positieve interacties. Een compliment, zoals: “Wat is je haar mooi!”, kan bijvoorbeeld moeilijk ontvangen worden. Zoiets zegt men niet zo maar, daar zit ongetwijfeld meer achter, en meer in het bijzonder een negatieve ondertoon, is de arme al vlug geneigd te denken.

Schaamte belet je jezelf te uiten, je gevoel te volgen. Uit vrees bekeken of nagewezen te worden, zal de arme zichzelf intomen en trachten bepaalde gedragingen niet te stellen of vermijden leuke kleren aan te trekken. Wie arm is, wil immers trachten zo weinig mogelijk op te vallen, want vaak is de dominante ervaring dat opvallen telkens wil zeggen negatief in de belangstelling komen.

Schaamte maakt experimenteren onmogelijk en ondergraaft daardoor je kansen om te leren. Waar het voor een gewone tiener bijvoorbeeld de normaalste zaak is om te experimenteren met zijn kleding en zijn uiterlijk, om af te tasten hoe hij overkomt, ontbreekt diezelfde ruimte voor een tiener die in armoede leeft. Het feit bekeken te worden en de gevoelens van schaamte maken experimenteren onmogelijk, en hypothekeren daardoor meteen ook de kansen op een volwaardige identiteitsontwikkeling.

Chaos De arme leidt een leven in chaos omdat hij geen greep krijgt op zijn leven. Dit heeft enerzijds te maken met het feit dat er van buitenaf heel frequent crisissen op hem afkomen en hij er in die omstandigheden moeilijk in slaagt om alles op een rijtje te krijgen. Ook op de interventies van diensten naar aanleiding van die crisissen, krijgt de arme vaak geen greep. Daardoor is alles wat van buitenaf komt bedreigend voor de arme of wordt het door hem als zodanig ervaren. Ook dit voedt het wantrouwen bij mensen in armoede.

Een ander facet van de chaos waarin armen leven, heeft te maken met het feit dat het hen moeilijk valt om de mate van belangrijkheid van de dingen die zich aandienen juist in te schatten. Als je in armoede leeft, hebben heel veel zaken die op je afkomen een acuut karakter. Hierdoor kan je als arme het gedragspatroon ontwikkelen om op alles wat op je afkomt onmiddellijk in te gaan, ook al zijn er een aantal zaken niet zo dringend dat ze niet even kunnen wachten. Telkens onmiddellijk moeten reageren werkt enorm stresserend. Als beschermingsreactie tegen die stress kan men op bepaalde momenten de tegengestelde houding gaan aannemen en nergens meer gevolg aan geven. Maar uiteraard moet men op sommige zaken wel onmiddellijk reageren om te vermijden dat een waterval van problemen zou ontstaan.

Armoede maakt het dus moeilijk om met de juiste intensiteit te reageren op wat op je afkomt en de juiste prioriteiten te leggen. Het feit dat de arme zo veel heeft meegemaakt en dat hij met te veel pijn rondloopt, maakt dat het hem moeilijk valt om op een adequate wijze te reageren op wat op hem afkomt. Dit wordt mee versterkt door het feit dat hij, zoals gezegd, weinig gelegenheid krijgt om zelf greep te behouden op zijn leven, doordat de veelvuldige interventies van buitenaf zijn autonomie aantasten.

De chaos uit zich ook heel concreet, bijvoorbeeld in het feit dat mensen vaak hun verhaal niet gestructureerd kunnen vertellen. Ook de feiten uit hun verleden vormen een weinig gestructureerde massa gegevens, waarbij het hen niet lukt een overzicht te behouden. Schuldgevoelens maken het overigens voor de arme praktisch ondraaglijk om naar zijn verleden te kijken.

Basisverlangen Niet noodzakelijk bij iedere persoon die in armoede leeft, maar toch vrij frequent, en dan vooral bij personen met een verleden van uithuisplaatsing, kan men het bestaan van een onbevredigd basisverlangen vaststellen. Een dergelijk verlangen dat teruggaat op een hechtingsproblematiek, met andere woorden op een gemis aan ouderliefde en -affectie, laat erg diepe kwetsuren na. In de levensgeschiedenis van deze mensen voltrok die hechtingsbreuk zich bijna zonder uitzondering reeds vanaf de vroegkinderlijke periode. Deze breuk vormt een belangrijke component van de gekwetste binnenkant, omdat ze te maken heeft met het doorknippen van de roots, en de betrokkenen dus het recht ontnemt om iemand te mogen zijn. Een dergelijke breuk kan bijvoorbeeld ontstaan door een uithuisplaatsing.

Ook komt het voor dat het gezin wel een geheel vormde, maar verder totaal geïsoleerd leefde. In dit geval is de uitsluitingsdynamiek niet in het gezin zelf te situeren, maar in de directe omgeving van het gezin. Hierdoor wordt het gezin

in zijn geheel uitgesloten, hetgeen vooral nefast is indien het gezin alleen staat en dus geen steun meer heeft rondom zich. Door die externe verwerping kan de druk op het gezinssysteem dermate groot zijn, dat het onmogelijk wordt om de kinderen nog een voldoende veilige context te bieden, die noodzakelijk is om hechting mogelijk te maken.

Het is ook mogelijk dat er zich een zware hechtingsbreuk heeft voorgedaan in de geschiedenis van de ouders van de arme en niet in eerste instantie in zijn eigen gezinscontext. In dat geval gaat de oorsprong van een hechtingsproblematiek die zich bij de arme ontwikkelt, dus in essentie terug tot de voorgaande generatie. Zijn ouders hebben hem dan wel liefde willen geven, maar wisten ten gevolge van de hechtingsbreuk die ze zelf in hun kindertijd meemaakten, niet goed hoe die liefde te geven en hoe hun gevoelens van genegenheid voor hun kind te tonen, zodat ook dat kind geen hechtingsrelatie met zijn ouders kon opbouwen. Vaak trachten deze mensen hun kind heel veel te geven op materieel vlak, in een poging om op die manier duidelijk te laten zien dat ze goede ouders zijn. Een hechtingsbreuk kan dus nog doorwerken tot in de volgende generatie en geeft bij deze personen van de tweede generatie een groot gevoel van onzekerheid.

Een hechtingsbreuk onder een van de hierboven beschreven vormen, geeft aanleiding tot een uitsluitingservaring die veel dieper grijpt dan bijvoorbeeld een eventuele uitsluitingservaring op school.

Een onderzoek van de onderzoeksgroep OASeS naar de netwerken van armen [Steenkens e.a. 1996] stootte eveneens op het belang van dergelijke uitsluitingservaringen en bevestigde dat zij een belangrijke factor zijn in het geheel van de armoedeproblematiek. In dit onderzoek stelde men vast dat het relationeel netwerk binnen het kerngezin van personen die in armoede leven vaak barsten vertoont, die de voorbode zijn van latere breuken in het gezin. Een dergelijke breuk in het gezin is in veel gevallen als het ware een afspiegeling van breuken in de gezinnen waaruit de ouders afkomstig zijn. De met armoede verband houdende hechtingsproblematiek is dus een bij uitstek intergenerationele problematiek.

Wanneer men te kampen heeft met een onbevredigd basisverlangen ten gevolge van een breuk in de hechting, blijft men vaak op zoek gaan naar het bevredigen ervan doorheen de actuele relaties die men aangaat, zoals bijvoorbeeld in de partnerrelatie. Het verlangen *er te mogen zijn* blijft dus doorwerken, ook al is men al volwassen. Dit werkt erg blokkerend, want telkens opnieuw wordt aan dit verlangen niet tegemoetgekomen en loopt men tegen de muur.

Het beluisteren van muziek is een veel voorkomende manier om aan dit verlangen en de gevoelens errond een plaats te geven, omdat het maatschappelijk aanvaard is dat men zijn emoties toont bij muziek. En dus kan men muziek opzetten, waarin men zijn eigen levensverhaal weerspiegeld ziet. De diepste gevoelens van verlangen en gekwetst zijn kunnen dan naar boven komen. Men voelt heel nadrukkelijk de pijn. Tranen krijgen eventueel de vrije loop.

Meestal is de betrokken persoon zich niet bewust van het feit dat dit onbevredigde basisverlangen in zijn gevoelens aanwezig is en een actieve rol speelt. Zich hiervan bewust worden en leren begrijpen dat dit basisverlangen op een latere leeftijd onmogelijk nog ingevuld kan worden, aangezien de levensfase, waarin dit had kunnen gebeuren definitief voorbij is, kan in een aantal gevallen

bevrijdend werken. Hierdoor kan het mogelijk worden om afstand te nemen van dit verlangen, en krijgt men ook het recht om zich eventueel kwaad te voelen tegenover zijn ouders, tegenover de plaatsende instanties, tegenover de instelling, enzovoort.

Door een te voorbarig opgestart proces van ontschuldigen van de ouders daarentegen, wordt de drang naar bevrediging van het verlangen er te mogen zijn niet steeds opgelost. Door een dergelijk proces kan de arme wel leren begrijpen hoe het zo is kunnen lopen. Maar dit beter begrip kan meteen ook in de weg komen te staan van de gevoelens van kwaadheid om het onrecht dat hem werd aangedaan. In een dergelijk geval blijft het verlangen toch blokkerend werken en verandering en groei onmogelijk maken.

Verlies Wanneer men als kind opgroeit in armoede is de kans aanzienlijk dat men geconfronteerd wordt met het verlies van een geliefde persoon. Oorzaken van een dergelijke verlieservaring kunnen zijn: breuken in het gezin, een verleden van uithuisplaatsing, periodes van hospitalisatie, enzovoort. Dat wat je lief is, kan wegvallen, heeft men dus aan den lijve ondervonden en men blijft de vrees met zich meedragen om een dergelijke verlieservaring opnieuw te moeten meemaken. Dit uit zich in moeilijkheden bij het leggen en in stand houden van menselijke relaties. Vaak ziet men dat de arme in dit verband in de knoei zit met processen van aantrekken en afstoten.

Dromen Ook de arme ontwikkelt projecten, verwachtingen voor de toekomst, maar niet zelden krijgen ze geen uitwerking, zodat de projecten de vorm van geïdealiseerde dromen aannemen. Aan de basis van het ontwikkelen van dromen ligt onder meer het gevoel zelf aan zijn lot overgelaten geweest te zijn. Ook de wens dat de eigen kinderen het beter zouden hebben, speelt een belangrijke rol.

Dat deze verwachtingen voor de toekomst de vorm gaan aannemen van geïdealiseerde dromen, wordt bevorderd door het feit, dat wie in armoede leeft, vaak niet blijkt te beschikken over een correct inzicht in wat men redelijkerwijs van de toekomst mag verwachten. Maar het feit dat verwachtingen slechts het stadium van een onvervulde droom bereiken, kan nog met diverse andere factoren te maken hebben.

Het kan voor een arme moeilijk haalbaar zijn om een bepaald perspectief, namelijk het te bereiken doel, aan te houden, omdat de stappen die moeten gezet worden om dat doel te bereiken zo frustrerend zijn, of zoveel tijd in beslag nemen dat de droom al lang kapot geslagen is, nog vooraleer hij kon uitgewerkt worden.

Een verlaagde frustratietolerantie, bijvoorbeeld ten gevolge van een onveilige hechting of een onbevredigd basisverlangen, kan van het aanhouden van een perspectief een erg moeilijke opgave maken. Maar tegelijk betekent het stuklopen van een droom, dat men opnieuw af te rekenen krijgt met een mislukking, met een frustratie. Dit verklaart dat de betrokkene soms heel scherp reageert op een dergelijke ervaring van gefaald te hebben.

De vrees om, alweer eens, te mislukken, om opnieuw in zichzelf en in alles ontgoocheld te geraken, kan dermate sterk op de voorgrond staan, dat het voor de arme onmogelijk wordt om aan de realisatie van een project te beginnen. De angst om eraan te beginnen, werkt verlammend. Nog voor er een begin van uitvoering is, transformeert het project tot een onvervulde droom.

Wantrouwen Als je in armoede leeft, zijn veel van de zaken die op je afkomen negatief gekleurd. De buitenwereld laat zich aan jou langs zijn slechtste kant kennen, namelijk door negatieve reacties zoals misprijzen, veroordelen, afwijzen. Personen die in armoede leven, ontwikkelen daardoor op hun beurt een negatieve houding tegenover die buitenwereld. Die wordt vooral gewantrouwd en men probeert er zo weinig mogelijk mee te maken te hebben. Men plooit zich sterk naar binnen, naar de eigen directe omgeving, naar de eigen familie en vooral naar het eigen gezin.

Kinderen naar school sturen, bijvoorbeeld, wordt dan erg moeilijk: het enige wat je lief is, tracht je immers toch bij jou te houden! En wie je lief is wil je immers toch beschermen tegen de buitenwereld, waarin de mensen het niet goed met je voor hebben! En dus zeker ook tegen de school, waarmee je destijds zelf heel negatieve ervaringen had!

De wantrouwige houding van de arme wordt blijvend gevoed door het feit dat hij de ervaring heeft steeds bekeken te worden, en misschien zelfs gevisieerd te worden, zonder dat hij inzicht krijgt in de redenen waarom. Zich terugtrekken is een mogelijk antwoord, maar ook agressie kan er het gevolg van zijn.

Als dynamiek kan het ontwikkelen van wantrouwen door een persoon die in de armoede leeft enigszins vergeleken worden met de wijze waarop een persoon met een gehoorstoornis soms een wantrouwende houding ontwikkelt. Een dove persoon kan de indruk krijgen dat de buitenwereld hem viseert, over hem praat, zelfs met hem lacht, zonder dat hij evenwel duidelijkheid krijgt over de redenen waarom en zonder dat hij op een eenvoudige wijze kan toetsen of zijn indruk overeenstemt met de werkelijkheid. Maar waar het bij iemand met een gehoorstoornis soms om een onterechte indruk gaat, gaat het bij mensen in armoede vaak om harde realiteit. Armen worden vaak effectief gevisieerd. Zo kan het aanvragen van financiële steun bij het OCMW bijvoorbeeld een voor de arme oncontroleerbaar proces in gang zetten, dat uiteindelijk kan uitmonden in de plaatsing van zijn kinderen.

Het is geen wonder dat wantrouwen er bij mensen in armoede diep ingebakken kan zitten en een erg hardnekkig bestaan kan leiden.

2.3.3 Kenniskloof

2.3.3.1 Een geringe kennis van de samenleving

Armen hebben vaak verbijsterend weinig kennis van de samenleving, haar instituties en haar diensten. Hoewel het kan lijken alsof kansarmen zeer goed hun weg kennen in de wereld van de hulpverlening, hebben ze vaak weinig weet van hoe de samenleving functioneert. Voor sommige personen die in armoede leven

en ergens heen moeten, misschien om een geplaatst kind te bezoeken, kan het bijvoorbeeld allesbehalve evident zijn om gebruik te maken van het openbaar vervoer.

Mensen die in armoede leven, weten dikwijls niet hoe ze in regel moeten blijven met kinderbijslag, ziekteverzekering, werkloosheidsverzekering, studiebeurs en andere voorzieningen in de sociale zekerheid en de sociale bijstand.

Bijvoorbeeld: wie uit zijn huis gezet wordt, vindt vaak niet onmiddellijk een nieuwe vaste verblijfplaats. Hierdoor riskeert hij dat de gemeente hem ambtshalve uitschrijft uit het bevolkingsregister. Zonder officiële verblijfplaats komen diverse sociale zekerheidsrechten, onder meer kinderbijslag en ziekteverzekering, op de helling te staan. Misschien vindt de thuisloze wel een edelmoedige vriend die bereid is om hem tijdelijk onderdak te bieden. Maar dergelijke edelmoedigheid kan wel eens zwaar afgestraft worden, want de vriend riskeert een forse inlevering op zijn werkloosheidsuitkering of zijn leefloon en misschien zelfs een verhoging van de huurprijs van zijn sociale woning. Wanneer de thuisloze zijn rechten inzake sociale zekerheid en sociale bijstand tracht te vrijwaren en telefonisch contact zoekt met de bevoegde diensten, stelt hij vast dat hij vaak heel wat pogingen moet ondernemen om bij deze diensten binnen te geraken en daarna meestal nog lang aan de lijn moet blijven, vooraleer men hem met de juiste persoon kan doorverbinden. Wie in armoede leeft, heeft meestal weinig belkrediet ter beschikking op zijn GSM. De arme is dus meestal verplicht de verbinding te verbreken nog voordat hij de juiste persoon aan de lijn heeft gekregen.

Met een betere kennis van de samenleving had de thuisloze uit het bovenstaande voorbeeld deze waterval van problemen misschien kunnen voorkomen. Dan had hij misschien geweten dat hij bij de dienst bevolking van de gemeente een formulier kon aanvragen, zodat hij het tijdelijk verblijf bij zijn vriend kon laten registreren als officieel referentieadres.

De kenniskloof, waarmee armen geconfronteerd worden, reikt heel ver. Eigenlijk weten veel armen zeer weinig van de leefwereld van de modale burgers, zelfs van de voor ons zo evidente zaken. De hardnekkigheid van de kenniskloof schuilt in het feit dat beide partijen, de arme en de niet-arme, van elkaar niet weten dat ze het niet weten. De middenklasser weet niet dat de arme deze kennis niet bezit en geeft als gevolg daarvan geen informatie of houdt hem geen spiegels¹ voor. Maar de lacune in de noodzakelijke kennisverwerving wordt ook mee in stand gehouden doordat de arme weinig of geen besef heeft van het feit dat hij een tekort aan kennis heeft en van daaruit ook geen vragen kan stellen. Deze toestand wordt dus door alle betrokkenen bekrachtigd. Hierdoor kunnen mensen in armoede hun kennis over de samenleving ook moeilijk verruimen.

¹Het begrip spiegelen is afkomstig uit de communicatieleer. Het heeft te maken met het gebruik van lichaamstaal in de communicatie. Wie spiegelt neemt de houdingen en gedragingen van de ander over om zo duidelijk te maken dat hij die ander aanvoelt en begrijpt, dat hij samen met hem op een zelfde gedachtelijn zit. Spiegelen kan ook doelbewust gebruikt worden om de ander te laten zien of voelen hoe zijn gedrag bij jou overkomt. Het is in deze laatste betekenis dat het begrip hier gebruikt wordt. Deze techniek wordt in de opleiding tot ervaringsdeskundige heel geregeld toegepast. Men beperkt zich dan niet tot het laten aanvoelen hoe iets voelt, maar men gaat ook op zoek naar waarom dit zo voelt en of dit wel overeenstemt met wat de bedoeling was.

Mede wegens hun gebrek aan kennis van de samenleving worden armen veroordeeld en uitgesloten, zoals uit het eerder in deze paragraaf gegeven voorbeeld bleek. Een gebrek aan kennis versterkt dus de uitsluiting. En net omdat de reactie vanuit de samenleving er een is van uitsluiting, is het voor de arme nog moeilijker om iets meer te weten te komen over die samenleving. Hij krijgt niet enkel geen verduidelijking aangeboden; om de pijn van uitsluiting te vermijden gaat een persoon die in armoede leeft zich ook nog meer afsluiten. Bij opvallend veel personen die in armoede leven blijven de rolluiken gesloten.

Meestal zijn er wel contacten met hulpverleners, die wegens een of ander aspect van de armoedeproblematiek interveniëren, maar ook zij laten vaak na een spiegel van de samenleving voor te houden. En wanneer ze dit wel trachten te doen, wordt hun interventie vaak als een veroordeling ervaren, zodat ook de hulpverlening niet uitmondt in een betere kennis van de samenleving. Overigens is de hulpverlener zich lang niet steeds bewust van het feit dat er bij zijn cliënt kennisleemtes in het spel zijn. En zelfs al zou hij er zich van bewust zijn, dan is het geenszins vanzelfsprekend om ook effectief zicht te hebben op waar precies die kennisleemtes zich situeren.

Een voorbeeld: omdat de arme niet heeft geleerd een banale ziekte te herkennen, kan hij soms zogenaamd bizar gedrag vertonen en zich aanmelden bij de spoedgevallendienst met een kindje dat koorts maakt ten gevolge van een banale griep. De samenleving merkt echter niet op dat het bij de arme in essentie gaat om een uitgesproken bezorgdheid om zijn kind. Een bezorgdheid die door een gebrek aan kennis en vaardigheden op een ongewone manier wordt geuit. De bezorgdheid van de arme wordt zelfs financieel afgestraft, want de samenleving bestempelt de manier waarop hij ze uit als oneigenlijk gebruik van de dienst spoedgevallen. Daarenboven wekt dit gedrag niet zelden argwaan en wantrouwen op. Een grotere alertheid voor een mogelijke problematiek van kindermishandeling zal er onder meer het gevolg van zijn. De kans dat in functie hiervan preventief wordt opgetreden is niet onbestaande. Voor de arme, die er in feite alles voor overhad om de gezondheid van zijn kind te vrijwaren, komen de financiële bestraffing, het negatieve oordeel van de samenleving en de spiraal van interventies die misschien op gang komt, erg hard aan. Ze zijn volkomen onbegrijpelijk.

2.3.3.2 Geringe kansen voor kennisopbouw

Veel van onze kennis over de samenleving, haar instituties en haar diensten, verwerven we op een informele manier. Het sociaal netwerk waarin we ons bewegen, is daarom op dit gebied een heel belangrijke bron van informatie.

Het beperkte sociale netwerk van de arme, waarover we het hiervoor reeds hadden, heeft hier dus een grote impact. Het gebrek aan kennis wordt immers mede bestendigd door het feit dat personen die in armoede leven zich vooral oriënteren op de relaties binnen het kerngezin of op de relaties met andere personen uit hun nabije omgeving. Hierdoor zijn de enige referentiefiguren van armen personen die zelf in armoede zitten en dus even weinig kennis bezitten als zichzelf. En hoewel de arme wel degelijk te rade gaat bij anderen als hij voelt

dat er iets schort, lost dit het gebrek aan kennis niet op, net omdat hij te rade gaat bij lotgenoten, zoals zijn familie of andere mensen in armoede, die op hun beurt deze kennis niet bezitten.

Bijvoorbeeld: voor personen die in armoede leven is het verlangen vaak groot dat de eigen kinderen het beter hebben dan het lot dat hen zelf als kind beschoren was. Indien de arme, ondanks dit diepe verlangen toch moet vaststellen dat hij moeilijkheden krijgt bij de opvoeding van de kinderen, dan kan dit door hem als een erg zwaarwichtig probleem ervaren worden. Hij gaat dan misschien op zoek naar een antwoord op de vraag: “Doe ik het dan echt niet goed? Hoe zou ik de opvoeding op een andere manier moeten aanpakken?” Op zoek naar een antwoord vraagt hij raad aan anderen, in wie hij vertrouwen heeft. De kans is groot dat ook deze mensen bij wie hij te rade gaat in armoede moeten leven. Bij hen krijgt hij misschien erkenning voor zijn probleem, omdat ze ook zelf het probleem op een gelijkaardige wijze ervaren. Maar misschien zijn ze net daardoor minder goed geplaatst om spiegels voor te houden en op zoek te gaan naar een mogelijk antwoord of een andere kijk op het probleem.

De aard van het relatienetwerk waarop armen een beroep kunnen doen, is er dus mee voor verantwoordelijk dat ze minder kansen krijgen om een betere kennis van de samenleving op te bouwen.

2.3.4 Vaardigheidskloof

Een leven in armoede kenmerkt zich ook door een gebrek aan vaardigheden die nodig zijn om zich in de samenleving te kunnen handhaven op een manier die aanvaard wordt door de heersende cultuur. Het tekort aan vaardigheden waartoe armoede leidt, komt tot uiting in veel domeinen. Hoe een tekort aan sociale vaardigheden kan leiden tot ondoeltreffende interacties in het sociale netwerk, bespraken we bijvoorbeeld reeds in paragraaf 2.3.1.3 op pagina 45. Het tekort aan vaardigheden uit zich ook in meer praktische zaken als huishouden, gezinsadministratie, geldbeheer, enzovoort. Het betreft in dit geval allerlei dagelijkse vaardigheden, die meestal geleerd worden binnen de context van de *existentiële binding* met de ouders. Dit geldt ook voor de vaardigheden die zich in de emotionele en pedagogische sfeer situeren en tot uiting komen in de communicatie, in de relatievorming, bij de opvoeding van de kinderen, enzovoort.

Er zijn twee belangrijke oorzaken waardoor armen deze vaardigheden moeten missen.

2.3.4.1 Geen basishechting

Een fundamentele oorzaak van het tekort aan vaardigheden kan liggen in het gebrek aan hechting waarover we het hiervoor reeds hadden. Om goed te kunnen leren, heeft het kind een fundamentele hechtingsband met zijn ouders nodig. Binnen een dergelijk existentieel verband leren kinderen vaardigheden vanuit een verlangen er te mogen zijn. Kinderen leren vaardigheden door het volbrengen van opdrachten die ze krijgen van hun ouders en door het feit dat deze opdrachten zich blijven herhalen in de opvoedingsrelatie. Het vervullen van

deze opdrachten gebeurt niet vanuit de wens om die vaardigheden aan te leren, maar wel vanuit het verlangen graag gezien te worden door hun ouders [Onderwaater 1986]. Dit is de motor die schuilgaat achter het aanleren van alle vaardigheden die nodig zijn om zich later aanvaardbaar te kunnen gedragen en zich maatschappelijk te kunnen handhaven.

Kinderen gaan bijvoorbeeld in op de vraag van hun ouders om hun speelgoed op te ruimen, omdat ze graag gezien willen worden door hen, omdat ze erkenning willen krijgen van hun ouders, omdat ze graag ouders hebben die fier op hen zijn. Door de herhaling wordt dit gedrag geoefend en wordt het op de duur een vaardigheid. Kinderen leren dus verantwoordelijkheid opnemen en leren vaardigheden aan binnen een existentiële relationele context, waarin zich een hechttingsrelatie heeft gevormd.

Voor de meeste mensen is er binnen het gezin sprake van zo'n fundamentele vertrouwensband. Maar in sommige gevallen blijkt er ondanks het bestaan van een gezinscontext toch geen veiligheid-biedende hechting te hebben plaatsgevonden, waardoor een tekort aan vaardigheden is kunnen ontstaan. Ook al heeft men die vaardigheden thuis gezien, men heeft ze toch niet kunnen integreren vermits ze gesitueerd waren in een negatieve sfeer. Het aanleren van vaardigheden blijkt immers slechts te gebeuren, indien het in een *positieve sfeer* kan verlopen. Een negatieve sfeer, daarentegen, schept gevoelens van machteloosheid, van een gebrek aan zelfvertrouwen en van een geringe eigenwaarde, waardoor niet geleerd kan worden.

In een context van armoede zijn er veel elementen aanwezig die kunnen bijdragen tot een negatieve sfeer. Het hoofd van de ouders kan bijvoorbeeld zodanig vol zitten met zorgen, dat ze niet meer zo veel aandacht kunnen schenken aan hun kinderen. In dergelijke omstandigheden kunnen kinderen, die je voortdurend met allerlei vragen bestoken, als erg vermoeiend ervaren worden. Als ouder geef je dan al eens gemakkelijker het antwoord "laat me met rust."

Deze dynamiek wordt vaak nog wat versterkt, omdat ouders die al een heel leven in armoede achter de rug hebben, dikwijls niet zo goed op de hoogte zijn van hoe men op bepaalde vragen van kinderen kan antwoorden. Daarenboven hebben ze vaak ook nog een laag zelfwaardegevoel en een grote faalangst. En zo krijgen ze in deze opvoedingscontext niet enkel het gevoel nog maar eens te falen, maar ook de indruk dat ze dit falen alweer aan zichzelf te wijten hebben. Armoede kan dus een situatie creëren, waarin kinderen op de duur minder geneigd zullen zijn om nog vragen te stellen. Dit kan voor een deel de basis leggen voor het gebrek aan vaardigheden bij deze kinderen.

Het kan ook zijn dat de ouders een zodanig grote angst hebben om hun kinderen te verliezen, dat ze aan hun kinderen geen eisen durven te stellen, wat er in feite op neerkomt dat ze hun kinderen geen verantwoordelijkheden durven te geven. In een dergelijke context kunnen deze kinderen ook geen vaardigheden verwerven. Vaak groeien ze dan op termijn uit tot enorm eisende kinderen.

Eigenlijk kan armoede er op heel uiteenlopende manieren toe leiden dat er in de relatie tussen ouders en kinderen dingen fout lopen, waardoor het ontwikkelen van vaardigheden bij kinderen bemoeilijkt wordt. Veel kan te maken met het tekort aan kennis en het gevoel van falen dat we net beschreven. Hierdoor

kunnen arme ouders kampen met felle twijfels en onzekerheden en met de schrik dat, als ze ten aanzien van hun kinderen iets verkeerd doen, dit wel eens zijn consequenties zou kunnen hebben voor hun hele verdere leven. Die voortdurende onzekerheid kan zwaar wegen.

Het feit dat hulpverleningsdiensten aan huis komen, draagt niet noodzakelijk bij tot het verminderen van deze gevoelens van onzekerheid. De betrokkenen kunnen dit ook ervaren als een bevestiging van hun falen: anders zouden ze geen hulp nodig hebben.

Ook de cursisten die in de opleiding tot ervaringsdeskundige allerlei nieuwe inzichten verwerven, putten hieruit niet noodzakelijk een groter gevoel van zekerheid. Ze hebben vaak het gevoel dat ze wel afscheid genomen hebben van hun oude zekerheden, maar dat de nieuw verworven kennis hen toch maar enkel een wankel vertrouwen kan bieden. Voor nogal wat cursisten is bijvoorbeeld het inzicht dat in de vroegkinderlijke periode een belangrijke basis gelegd wordt voor de verdere ontwikkeling van het kind, een echte openbaring. Maar meteen geeft dit ook heel wat onzekerheid, want hoe moeten ze het dan anders en beter gaan aanpakken? Vaak hoort men dan zeggen: "Ik weet niet meer wat te doen."

Deze enkele voorbeelden illustreren vanuit het perspectief van ouders hoe er ten gevolge van armoede veel kan fout lopen in de interactie met hun kinderen, waardoor een context ontstaat die niet bevorderlijk is voor het aanleren van vaardigheden. Maar kinderen die in armoede leven, kunnen zelfs alleen al door dit feit een zodanig sterk gevoel van gemis en van voortdurend tekort gedaan worden ontwikkelen, dat dit negatieve gevoel hen verhindert om op een spontane wijze de nodige vaardigheden te verwerven.

Het tekort aan vaardigheden kan dus op uiteenlopende manieren een gevolg zijn van het feit dat de gekwetste binnenkant verhindert dat vaardigheden aangeleerd worden. De gekwetste binnenkant bestaat immers voor een belangrijk deel ook uit niet geloven in het eigen kunnen, niet mogen geloven in het eigen kunnen, niet het recht hebben een gerespecteerd persoon te zijn. Psychische kwetsuren zijn er dan de oorzaak van dat gedragspatronen, die in de omgeving wel aanwezig zijn, niet overgenomen worden. Doordat de pijn om een niet verworven bestaansrecht bij deze personen te dicht op hun vel plakt, blokkeren ze als het ware in het leren. Ze blijven met zo'n *onbevredigd basisverlangen* zitten dat er geen ruimte meer is om te leren, om nieuwe informatie op te pikken, vaak ook niet in het latere leven. Slechts door het verwerken en plaatsen van de eigen ervaringen kan er dan terug ruimte ontstaan om te kunnen leren.

2.3.4.2 Ontbreken van voorbeelden

In gezinnen van mensen die in armoede leven kan het aanleren van vaardigheden ook fout lopen, ondanks het feit dat er tussen ouders en kinderen wel een band van liefde, waardering, erkenning en loyaliteit bestaat. Het kan dan zijn dat de ouders zelf die vaardigheden nooit hebben geleerd, zodat er in het gezin *geen voorbeeldfunctie* is voor de kinderen. Uiteraard kunnen kinderen dan niet de nodige vaardigheden aanleren met alle gevolgen van dien voor de volgende generaties.

Het tekort aan vaardigheden kan dus ook teruggaan op het feit dat de ouders zelf zijn opgegroeid in een gezin, waarin de kennis van een aantal basisvaardigheden ontbrak. Ook al is de hechting dan misschien minder problematisch verlopen, zodat er mentaal ruimte was voor het verwerven van basisvaardigheden, dan werden ze toch niet verworven omdat de voorbeeldfunctie ontbrak. Ouders die tijdens hun jeugd gedurende een langere tijd geplaatst waren, blijken bijvoorbeeld vaak geen werkbaar beeld meegekregen te hebben van de wijze waarop het alledaagse leven in een gezin georganiseerd kan worden.

2.3.4.3 Uithuisplaatsing: geen hechting en geen voorbeeldfunctie

Vaardigheden worden aangeleerd van bij de geboorte, binnen de emotionele vertrouwensband die er is tussen ouders en kinderen. Dit is intussen wel al duidelijk geworden.

Bij een uithuisplaatsing gedurende de jeugd ontstaat een context waarin leerprocessen niet meer ondersteund kunnen worden door deze emotionele band. Bij uithuisgeplaatste kinderen ontbreekt deze band zelfs vaak of is een veiligheid-biedend hechtingsproces zeker niet evident.² Men stelt dan vast dat de dingen die aan deze kinderen aangeleerd worden, door hen niet echt verworven kunnen worden. Hierdoor kan het aangeleerde zich niet ontwikkelen tot vaardigheden.

Een tekort aan vaardigheden kan dus zijn oorsprong vinden in een verleden van *uithuisplaatsing* of in sommige gevallen zelfs in een langdurige ziekenhuis-opname. In een opvoedingssituatie buiten het gezin is het voor een kind immers een heel moeilijke opdracht om zijn loyaliteit naar zijn ouders uit te drukken en erkenning van zijn ouders te verwerven. Indien het kind in een context van uithuisplaatsing de opdracht krijgt om zijn speelgoed op te ruimen, kan het er niet in slagen de liefde van zijn ouders te verwerven door op de opdracht in te gaan. En de waardering van de verantwoordelijke van de leefgroep kan nooit het verlangen van het kind naar de liefde van zijn ouders bevredigen. Een opdracht in een context van uithuisplaatsing krijgt dus een heel andere betekenis dan eenzelfde opdracht in de context van het gezin, omdat deze laatste zich situeert in de context van de existentiële band tussen ouders en kinderen. Het effect is dat het uithuisgeplaatste kind wel op de opdracht ingaat, maar dat het desondanks hierdoor op termijn niet de gewenste vaardigheden verwerft.

Bij een uithuisplaatsing ziet men daarenboven heel vaak dat inzake een aantal basisvaardigheden geen voorbeeldfunctie beschikbaar is. Dit is dikwijls het geval op het vlak van de huishouding of op het gebied van de opvoeding. Waar geen voorbeeldfunctie aanwezig is, kan uiteraard ook geen sprake zijn van het verwerven van vaardigheden.

Armen zijn mensen bij uitstek die gedurende hun jeugd vaak en langdurig geconfronteerd worden met uithuisplaatsingen. Dit is dan ook één van de fundamentele redenen waarom armen een heel aantal vaardigheden missen die op latere leeftijd heel moeilijk bij te benen zijn.

²Zie in dit verband bijvoorbeeld [Ghesquière 1993]. De theorie en methodiek van de contextuele therapie kan hier een referentiekader bieden [Boszormenyi-Nagi en Krasner 1994].

Zie hierover ook [De Cirkel 1996, p. 40 e.v.].

2.3.4.4 Een hardnekkige kloof

Armen blijken dus vaak inadequate gedragspatronen ontwikkeld te hebben wegens het feit dat de leerkansen ontbraken, zij het onder invloed van een hechtingsproblematiek of ten gevolge van het ontbreken van voorbeeldgedrag of ten gevolge van een combinatie van beide.

Het tekort aan vaardigheden uit zich zowel in de meer praktische zaken, zoals huishouding en gezinsadministratie, als op emotioneel vlak, op communicatief gebied, op het vlak van relaties en in de opvoeding van de kinderen.

Een veelvoorkomend en eenvoudig voorbeeld van deze vaardigheidskloof is: erg zijn best doen om te kuisen, maar vergeten opruimen.

Een ander voorbeeld dat men geregeld tegenkomt is de wijze waarop sommige personen die in armoede leven, een beroep doen op de gezondheidszorg. De ene keer wenden ze zich met een in onze ogen banale klacht aan bij de dienst spoedgevallen, terwijl ze een andere keer nalaten of veel te lang wachten om een arts te raadplegen bij ernstige gezondheidsklachten. In een aantal gevallen is er dan niet enkel een gebrek aan adequate vaardigheden in het spel. Wie in armoede leeft kan het soms niet opbrengen om het weinige geld dat hij heeft, te besteden aan de zorg voor zijn eigen gezondheid, omdat hij het gevoel heeft dat hij zelf als persoon eigenlijk te onbelangrijk is: steeds weer dient de armoedeproblematiek zich in de praktijk aan als een kluwen.

In de praktijk blijkt het tekort aan vaardigheden heel hardnekkig voort te bestaan, zelfs indien de arme zich hiervan bewust wordt en kennis krijgt van adequatere alternatieven. Het blijkt in de praktijk moeilijk om deze nieuwverworven kennis om te zetten in gedrag. Het aanleren van vaardigheden op latere leeftijd blijkt bemoeilijkt te worden door verschillende elementen.

Ten eerste heeft een mens om te kunnen leren mentale en emotionele ruimte nodig. Bij armen wordt dit leren dikwijls bemoeilijkt omdat de pijn uit het verleden als het ware te dicht op hun vel plakt. In veel gevallen blokkeert dan een onbevredigd basisverlangen alles en verhindert hen om nieuwe informatie op te pikken. Aangezien het in die gevallen de gekwetste binnenkant is die leren onmogelijk maakt, kan hij dus mee verantwoordelijk gesteld worden voor het bestaan van de kennis- en vaardigheidskloof.

Maar er speelt nog een tweede hinderpaal een rol. Het omzetten van nieuwverworven kennis naar gedrag, of met andere woorden het aanleren van nieuwe gedragspatronen, blijkt in de praktijk een complexe opdracht te zijn, zelfs al heeft men inzicht en is men gemotiveerd. Enerzijds is het niet eenvoudig om verworven gedrag af te leren. Anderzijds vergt het aanleren van nieuw gedrag het doorlopen van meerdere leerstappen. Van kennen en weten moet men tot inzicht komen. Vanuit dit inzicht moet men dan kunnen overschakelen op de toepassing ervan in de praktijk. En van dit kunnen toepassen moet vervolgens de stap gezet worden naar er een gewoonte van maken, het integratieniveau waarop aangeleerde vaardigheden echt nuttig worden.

Daarbij komt nog dat men niet altijd voldoende ruimte krijgt om op latere leeftijd basisvaardigheden aan te leren. Van een volwassene verwacht de maatschappij immers dat hij de noodzakelijke basisvaardigheden reeds bezit en ze

vlot kan toepassen. Zelfs al zou de samenleving voldoende weten en begrijpen waarom armen deze vaardigheden niet bezitten, dan nog is het onzeker of ze hen als volwassenen gemakkelijk de noodzakelijke tijd zou gunnen om te experimenteren en om aldus de opgelopen achterstand bij te benen.

Het gebrek aan vaardigheden is één van de moeilijkere zaken waarmee ook opgeleide ervaringsdeskundigen nog geconfronteerd worden. Al maken ze op heel wat vlakken een enorme vooruitgang, toch worden ze vaak geconfronteerd met het feit dat ze specifiek op het gebied van vaardigheden blijkbaar steeds opnieuw blijven vastlopen.

2.3.5 Kracht wordt niet gezien: krachtenkloof

Uit het voorgaande vloeit geenszins voort dat *totale onmacht* kenmerkend is voor personen die in armoede leven. Maar de kracht van de arme en zijn motivatie om een einde te stellen aan de onrechtvaardigheid die armoede heet, wordt weinig gezien. Concreet vertaalt die kracht zich vaak in het streven van personen die in armoede leven naar een betere toekomst voor zichzelf, maar in de eerste plaats voor hun kinderen. Deze personen vertonen daarin geregeld een heel *sterke motivatie* en *draagkracht*, maar dit wordt door de buitenwereld slechts weinig ook zo gepercipieerd. In iets wat niet gezien wordt, kan men niet erkend worden. En dit verklaart waarom het zo moeilijk is voor armen om, ondanks al hun kracht, de uitsluitingsdynamiek die op hen inwerkt te keren. De blindheid van de samenleving voor het waardevolle van wie in armoede leeft, beperkt zich trouwens niet enkel tot hun motivatie en draagkracht. Meestal blijven we ook blind voor de vaardigheden die mensen in armoede wel ontwikkeld hebben, maar die wij zelf vanuit de maatschappij te weinig kennen en waarderen.

Onder meer wordt de kracht van de arme vaak niet gezien omdat hij handelt vanuit een eigen perspectief dat verschilt van het perspectief van de meeste middenklassers. Dit verschil in perspectief toont zich op uiteenlopende manieren.

In tegenstelling tot de arme heeft de niet-arme meerdere projecten in zijn leven: werk, partner, kinderen, vrienden, hobby's, enzovoort. Armen hebben echter vaak maar één fundamenteel project namelijk, zoals reeds vermeld, perspectief creëren voor henzelf, maar vooral voor hun kinderen.

Daar waar bij de niet-arme individualisme meestal op de voorgrond staat, zien we bij armen veelal een grotere solidariteit en strijdbaarheid. Niet alleen vanuit hun intense verlangen belangrijk te kunnen zijn voor anderen, maar vooral vanuit de herkenning van het onrecht, willen ze andere mensen in de miserie steeds helpen, ook al zitten ze zelf tot over hun oren in de problemen. Daarnaast willen ze armoede de wereld uit. Dit is niet alleen de motivatie van alle kandidaat-cursisten die aan de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting willen beginnen, maar veelal ook van de armen die meewerken in verenigingen waar armen het woord nemen.

Een andere kracht van de arme is het feit dat hij in onmogelijke en chaotische omstandigheden vaak op wonderbaarlijke wijze het hoofd boven water weet te houden. Dit in tegenstelling tot de doorsnee burger, die nood heeft aan een

voldoende georganiseerd, gestructureerd en overzichtelijk geheel om te kunnen overleven.

Daar waar de middenklasser zich soms kenmerkt door een verdoezelend taalgebruik, zien we bij veel armen een meer open en directe communicatie. Eenmaal mensen in armoede gelijkwaardigheid ervaren hebben, zullen ze niet-armen confronteren als ze het gevoel hebben dat ze betutteld worden. Dit hangt samen met het feit dat ze steeds aan de onderkant van de sociale relatie geplaatst werden. Zij weten beter dan wie ook hoe betutteling een respectvolle en gelijkwaardige verhouding in de weg staat en hoe een echte confrontatie kans schept op groei.

Armen zijn radars van gevoelens. Ze hebben veel gevoel voor humor en zijn mensen met een ruim kunstzinnig vermogen. Bij mensen in armoede staat het gevoelsmatige meestal heel sterk op de voorgrond. Veel sterker dan dit het geval is bij het merendeel van de mensen uit de middenklasse.

De kracht van mensen in armoede wordt dus onvoldoende opgemerkt, omdat ze zich in de ogen van de samenleving vaak op een weinig conventionele wijze uit. Maar ze wordt zeker ook ten dele niet gezien, omdat het de samenleving nog steeds moeilijk valt te erkennen dat mensen in onze samenleving veroordeeld worden tot een leven in armoede, ondanks de vele inspanningen die ze zich getroosten en de immense kracht die ze daarin leggen.

Dit neemt niet weg dat armoede veel van de krachten van de betrokkenen opeist voor de dagelijkse materiële en emotionele strijd om te overleven.

Het is dan ook opmerkelijk hoezeer de krachten van de arme zich duidelijker kunnen openbaren en nog veel sterker naar voor kunnen komen, naarmate hij er meer in slaagt zich te bevrijden van het juk van zijn gekwetste binnenkant.

2.4 Een nieuwe benadering

De Link gaat uit van een groot geloof in de kracht van de arme en van de overtuiging dat personen die in armoede leven een noodzakelijke schakel zijn in de strijd tegen armoede. Hoewel deze visie nog niet algemeen aanvaard is, wordt het maatschappelijke draagvlak ervoor steeds groter.

Naar aanleiding van het neerleggen van haar doctoraatsproefschrift heeft Tine Van Regenmortel bijvoorbeeld gepoogd dit geloof in de kracht van de arme een zichtbare plaats te geven in de definitie van armoede [Van Regenmortel 2002, p. 181]:

“Armoede is een netwerk van sociale uitsluitingen dat zich uitstrekt over meerdere gebieden van het individuele en collectieve bestaan. Het scheidt de armen van de algemeen aanvaarde leefpatronen van de samenleving. Deze kloof kan enkel worden overbrugd wanneer de samenleving een appèl doet op het psychologische kapitaal van personen die in armoede leven en van hun omgeving. De samenleving maakt daarbij ook de economische, sociale en culturele kapitaaltvormen voor hen toegankelijk. Zo krijgt iedereen gelijke kansen op niet-kwetsende sociale en maatschappelijke interacties en

op waardevolle bindingen met zichzelf, de anderen, de maatschappij en de toekomst.”

Zo een opvatting over armoede gaat ervan uit dat armen wel degelijk de potentiële kracht in zich hebben om zichzelf te bevrijden en greep te krijgen op hun eigen leven en de maatschappelijke besluitvorming, op voorwaarde dat de samenleving en zijn verantwoordelijken de structurele en psychologische condities scheppen opdat de potentiële kracht van armen een werkelijke kracht zou worden.

Deze visie sluit nauw aan bij de ideeën van de wereldvermaarde Braziliaanse bevrijdingspedagoog Paolo Freire (1921 - 1997), die met zijn alfabetiseringsmethode uitging van de kracht van personen die in armoede leven en van het feit dat enkel deze personen zelf zichzelf kunnen bevrijden. Volgens Freire kan men dit weliswaar niet enkel op eigen kracht, maar wordt men evenmin door anderen bevrijd. Maatschappelijke bewustwording via een authentieke dialoog, gesteund op een totale gelijkwaardigheid, is volgens hem de enige weg naar bevrijding. Het betekent dat de uitsluitingsmechanismen van onze samenleving enkel blootgelegd kunnen worden in een volwaardige dialoog met de armen, omdat zij het zijn die deze mechanismen aan den lijve ervaren.

“Om zich aan de kant van de onderdrukten te scharen is het nodig om naar hen toe te gaan en met hen te communiceren.” [Freire 1972, p. 141].

Deze benadering impliceert dat het slechts dankzij de armen is dat de samenleving de kans krijgt om haar fundamenteel ondemocratische mechanismen te leren kennen. En slechts daardoor wordt ze in staat gesteld die te veranderen.

Ervaringsdeskundigen beklemtonen echter heel sterk dat een bevrijding van mensen in armoede slechts mogelijk wordt, als ook de dominante middenklasse zelf een *culturele bevrijding* kan doormaken, zodat ze de *dynamieken van uitsluiting en onderdrukking*, die eigen zijn aan de huidige samenleving, kan vervangen door *processen van verbondenheid*. Dit betekent dat de samenleving slechts in staat kan zijn een constructief appèl te doen op het psychologische kapitaal van personen die in armoede leven, en hen zodoende in staat kan stellen zich uit hun armoede te bevrijden, indien ook de niet-arme leden van die samenleving zich weten te bevrijden van de onderdrukkingsmechanismen die nu nog in die samenleving werkzaam zijn, en van het *bewustzijn* dat ermee gepaard gaat. A fortiori geldt dit voor wie een actieve rol in armoedebestrijding wenst op te nemen.

Ook van dit facet van een omvattende visie op armoedebestrijding, zoals die zich momenteel uitkristalliseert, vindt men reeds aanwijzingen bij Freire, zoals uit de navolgende citaten blijkt.

“De radicale mens, die zich voor de bevrijding van de mens inzet heeft, [...] is niet bang zijn mening tegenover die van anderen te stellen, naar de mening van anderen te luisteren, alles onverhuld waar te nemen. Hij is niet bang voor een ontmoeting met het volk of om de dialoog met het volk te beginnen. Hij beschouwt zichzelf

niet als de bezitter van de geschiedenis of van de mensen of als bevrijder van de onderdrukten. Hij heeft zich juist verbonden om in de geschiedenis aan hun zijde te strijden.” [Freire 1972, p. 27].

“Een echte humanist herkent men eerder aan het vertrouwen dat hij in het volk heeft, [...], dan aan duizend daden voor dat volk zónder dit vertrouwen.

Zij die zich werkelijk aan de zaak van het volk willen wijden, moeten hun eigen houding en motieven voortdurend onderzoeken. [...]

Kiezen voor de zaak van het volk vereist een ingrijpende wedergeboorte. Wie zich ertoe bekeert, moet zich een nieuwe vorm van existentie eigen maken, hij kan niet meer blijven wie hij was.” [Freire 1972, p. 46].

Daarenboven zijn armoedebestrijders en beleidmakers pas bij machte armen te steunen in het proces van het zich bevrijden van de blokkades - veroorzaakt door allerlei maatschappelijke uitsluitingsmechanismen, vernederingen en vormen van afhankelijkheid - indien zij zichzelf eerst *bevrijd hebben van hun eigen blokkades*. Elke persoon heeft doorheen zijn leven te maken met pijn en uitsluiting. Zolang dit verborgen blijft voor hemzelf, verhindert dit het open kunnen kijken naar de andere en diens pijnlijke levenslot. Elk inzicht, elke actie naar de andere wordt gemaskeerd door de ongekende pijn in zichzelf. En vaak is die eigen onbewuste pijn zelfs bepalend voor de inzichten die men ontwikkelt en de acties die men onderneemt. Dit maakt dat de solidariteitsgedachte alleen niet kan volstaan, maar dat men ook zelf bevrijd moet zijn, wil men in staat zijn de arme doeltreffend te ondersteunen in diens eigen bevrijdingsproces.

Een dergelijke visie op armoedebestrijding, zoals De Link die voorstaat, impliceert dat een dialoog met de armen niet enkel armoede efficiënter kan helpen bestrijden, maar tevens de samenleving in staat kan stellen om haar eigen ondemocratische mechanismen te leren kennen en te veranderen. In hoofdstuk 3 op pagina 69 gaan we meer uitgebreid in op de betekenis van de kracht van de arme voor de armoedebestrijding.

Dat een toenemend belang gehecht wordt aan de potentiële kracht van armen om zelf bij te dragen tot het overwinnen van de structurele uitsluiting die armoede is, wordt duidelijk geïllustreerd door het feit dat dit facet in 2003 opgenomen is in de armoededefinitie van het jaarboek armoede [Vranken e.a. 2003].

Dit gegeven toont ook aan dat een visie op armoede niet statisch is, maar dat er een evolutie zit in het denken over armoede. Doorheen de geschiedenis hebben zich diverse wijzigingen in dit denken voorgedaan. In de Middeleeuwen beschouwde men armoede als een lot dat door God toebedeeld was en dat men moest dragen om zijn zaligheid te kunnen verdienen. Na de Verlichting en de Franse Revolutie ging men uit van het concept van een vrije mens, een mens die zijn lot zelf kon bepalen. Dit had tot gevolg dat men armoede ging beschouwen als iets waaraan de betrokkene zelf schuld had. Nog maar recent is men armoede gaan bekijken als een probleem van sociale uitsluiting, waarvan de arme het slachtoffer is en waar die persoon onmachtig tegenover staat. De empo-

wermentgedachte op haar beurt verzette zich, zoals hiervoor toegelicht, vooral tegen het feit dat een dergelijke benadering de arme in zijn slachtofferrol ziet als een hoofdzakelijk passief wezen en niet als een wezen dat zich actief verzet tegen die uitsluiting.

Hoofdstuk 3

Visie op armoedebestrijding

3.1 Actief partnerschap: een noodzaak

Armoede is een vorm van sociale uitsluiting. En aangezien armoede uitsluiting is, is participatie wezenlijk voor de aanpak van het armoedeprobleem. Het is daarom niet toevallig dat de permanente dialoog met de armen als een noodzakelijke voorwaarde voor een relevante armoedebestrijding volop in de aandacht verschijnt op het ogenblik dat armoede erkend wordt als een structureel maatschappelijk probleem. Het Algemeen Verslag over de Armoede [KBS 1994] is in dit verband, wat België betreft, zeker een mijlpaal. Armen worden nu erkend als een noodzakelijke en actieve partner om de structurele oorzaken van armoede aan te pakken.

Actief partnerschap is onder meer omwille van de volgende overwegingen noodzakelijk.

Vooreerst is erkenning geven aan armen als actieve partners in de armoedebestrijding noodzakelijk omdat armen door een diepe kloof gescheiden worden van de rest van de samenleving. Bij dit gegeven stonden we stil in het vorig hoofdstuk. Omdat de kloof zo wezenlijk is, is de kennis van buitenaf over wat die uitsluiting allemaal teweeg brengt, ontoereikend. Armoedebestrijding kampt met het bestaan van een belangrijke missing link en heeft kennis van binnenin nodig om die ongedaan te maken. We komen hierop aanstonds nog terug.

Een tweede belangrijke fundering voor actief partnerschap kan gevonden worden in de fundamentele rechten van de mens. Reeds sinds geruime tijd wordt deze fundering steeds opnieuw door armoede-organisaties onder de aandacht gebracht. Autonomie en zelfbeschikking zijn immers onvervreemdbare rechten van elk individu. En de erkenning van deze rechten is noodzakelijk om een partnerschap te kunnen aangaan met personen die in armoede leven. Het miskennen van de arme als partner in de hulpverlening of in de beleidsvoering impliceert net dat men zijn competentie inzake zelfbeschikking en autonomie ontkent en hem het recht op autonomie en zelfbeschikking ontzegt.

Een partnerschap met mensen in armoede in het kader van de strijd tegen

armoede is dus noodzakelijk op grond van fundamenteel humane redenen. Maar ook democratische overwegingen zijn hier relevant. Door een uitgebouwd actief partnerschap krijgt het beleid immers een groter draagvlak, wat zich onder meer vertaalt in een groter vertrouwen in dat beleid bij de burger.

In de volgende paragraaf gaan we dieper in op deze overwegingen.

In de praktijk wordt een actief partnerschap slechts mogelijk als men ook kan geloven dat er een enorme kracht kan uitgaan van de arme, en dat de arme specifieke kennis over armoede kan aandragen, die de armoedebestrijding en het armoedebeleid doelmatiger kunnen maken. Het inschakelen van ervaringsdeskundigen is een levendige illustratie van deze gedachte.

De kracht van mensen in armoede krijgt de volle aandacht in paragraaf 3.3 op pagina 74 en volgende.

3.2 Mensenrechten en fundamentele democratie

3.2.1 Gelijkheidsbeginsel als uitgangspunt

Het uitgangspunt van een democratisch georganiseerde samenleving is dat al haar burgers gelijke kansen en gelijke rechten genieten. Dit gelijke-kansen-en-gelijke-rechten-beginsel werd zelfs ingeschreven in de grondwet en in internationale mensenrechtenverdragen: eenieder heeft recht op een menswaardig bestaan, op onderwijs, op arbeid, enzovoort.

Volgens het gelijke-kansen-en-gelijke-rechten-beginsel is de strijd tegen armoede een strijd voor gelijke rechten. Vermits armoede een kwestie is van onrecht en van sociale uitsluiting, moet armoede bestreden worden. Dit vloeit voort uit het feit dat ook armen mensen zijn en uit het feit dat voor alle mensen dezelfde fundamentele rechten in gelijke mate moeten kunnen gelden.

De dagelijkse praktijk toont aan dat het realiseren van dit gelijkheidsbeginsel niet vanzelf gaat. Waar er sprake is van sociale uitsluiting, heb je aan de ene kant bevoorrechten, en aan de andere kant gedepriveerden. *Kansarm* heet in het Engels daarom consequent *underprivileged*. Bevoorrechten kunnen welvaart, welzijn en macht verwerven. Voor wie aan de andere kant staat, zijn welvaart en welzijn mooie, maar onbereikbare idealen, maar ook de macht om ze voor zich te kunnen opeisen, ontbreekt.

Het realiseren van meer gelijkheid vergt dus van de samenleving een actieve inzet van middelen voor onderwijs, voor sociale zekerheid, voor het scheppen van passende werkgelegenheid, enzovoort. Wegens haar democratische uitgangspunt kan een gemeenschap ervan overtuigd zijn, dat ze het aan zichzelf verplicht is, om zich in te spannen opdat de rechten en de kansen die ze waarborgt, ook daadwerkelijk worden gerealiseerd voor elk van haar leden.

3.2.2 Hardnekkige inpassingsstrategie

Wanneer zich ondanks dit uitgangspunt toch een uitsluitingsproblematiek of een kansenongelijkheid manifesteert, zoals dit met de armoedeproblematiek het

geval is, blijkt de samenleving niet zo gemakkelijk geneigd om bij zichzelf op zoek te gaan naar het bestaan van fundamenteel ondemocratische mechanismen, waardoor ze er niet in slaagt haar uitgangspunt van fundamentele democratische openheid ten aanzien van elke burger en van alle bevolkingsgroepen te realiseren. Indien het huidige maatschappelijke bestel erin slaagt het beginsel van gelijke rechten en gelijke kansen waar te maken voor het merendeel van de bevolking, dan moet het dit ook kunnen realiseren voor die kleine achtergebleven restgroep die in armoede leeft, wordt meestal gedacht. Voor een samenleving, die overtuigd is van haar eigen fundamentele democratische ingesteldheid, is het voor de hand liggend te denken dat het uitroeien van het armoedeprobleem hoogstens een kwestie is van nog een kleine extra inspanning of van het vinden van meer passende methodes om ook de groep mensen, die nu nog steeds in armoede moet leven, over de streep te trekken, en dit vooral door hen aan het systeem aan te passen en hen erin in te passen. De batterijen inschakelingsprojecten, werker-varingsprojecten en andere analoge initiatieven die worden ingezet, illustreren nog dagelijks deze gedachtegang.

3.2.3 Dialoog en empowerment als alternatief

Wat armoede betreft wordt deze inpassingsstrategie nog maar sinds heel recent aangevuld met een open dialoog: het Algemeen Verslag over de Armoede en het Armoededecreet zijn hiervan heel concrete voorbeelden. Een open dialoog erkent de kracht van de armen en erkent dat de armen de samenleving in staat kunnen stellen om haar eigen ondemocratische mechanismen te leren kennen en te veranderen. De dialoog aangaan is met andere woorden een uitgesproken daad van empowerment.

Het opheffen van de ondemocratische uitsluitingsprocessen die armoede produceren, veronderstelt volgens De Link trouwens niet enkel een proces van empowerment bij personen die in armoede leven, maar veronderstelt eveneens een analoog proces bij de andere actoren in de samenleving.

Niet enkel personen die in armoede leven zijn pas ten volle in staat uitsluitingsmechanismen, vernederingen en afhankelijkheidsposities te duiden nadat zij via een opleiding zichzelf bevrijd hebben van de eigen blokkades. Ook wie zelf geen armoede ervaren heeft, dient de eigen blokkades te verwerken om echt steun te kunnen bieden aan personen die in armoede leven. Een solidariteitsgevoel alleen volstaat daarvoor niet. Iedere persoon krijgt doorheen zijn levensgeschiedenis te maken met pijn en uitsluiting. Zolang dit gegeven voor de betrokkene verborgen blijft, verhindert dit een open en klare kijk op de andere. Niet alleen wordt elk inzicht in de andere dan vertroebeld en elke actie naar de andere verstoord door de eigen pijn die men niet kent, ze worden er zelfs in belangrijke mate door bepaald. De maatschappelijke emancipatie van personen die in armoede leven, vereist dus meerdere bevrijdingsprocessen.

3.2.4 Verrijking voor elkeen als resultaat

Andere achtergestelde groepen, zoals vrouwen, zijn armen voorgegaan in een strijd voor gelijke rechten en in een beweging voor emancipatie. Opmerkelijk daarbij is dat na verloop van tijd het bewustzijn groeit dat via de dialoog, via de erkenning van de gelijkwaardigheid van deze bevolkingsgroep en via zijn volwaardige maatschappelijke ontplooiing en participatie, er ook voor de samenleving als geheel een meerwaarde wordt gecreëerd: men gaat de meerwaarde van een vrouwelijke toets in het maatschappelijke leven erkennen, de rijkdom van een multiculturele samenleving waarderen, enzovoort.

Het lijkt een intrigerende gedachte om te veronderstellen dat ook armoedebestrijding een betere wereld kan opleveren, niet enkel voor personen die in armoede leven zelf, maar voor alle leden van de samenleving.

Hoewel een dergelijke gedachte op het eerste gezicht als vreemd ervaren kan worden, is het misschien toch relevant om er iets langer bij stil te staan. Mocht men erin slagen ze grondig te onderbouwen, dan kan ze misschien op termijn bijdragen tot een pleidooi dat sterk genoeg klinkt om ervoor te zorgen dat de strijd tegen armoede eindelijk voldoende krachtig gevoerd wordt om tot een substantiële vooruitgang te leiden.

Het zich beroepen op de idee van mensenrechten als verantwoording voor het feit dat er iets aan het armoedeprobleem moet gedaan worden, lijkt vandaag soms op een haast wanhopige poging om toch een zwakke plek te vinden in de versterkte burcht van de macht van de bevoorrechten. Misschien, zo wordt er verondersteld, is er in onze samenleving bij hen wel een zeker gevoel voor rechtvaardigheid gegroeid, waardoor ze gevoelig kunnen zijn voor het mensenrechtenargument, net zoals men vroeger, toen men nog dacht dat armoede een lotsbestemming was, kon merken dat sommige mensen geraakt werden in hun gevoel van medelijden, wanneer ze een moeder met een jonge baby bedelend langs de straat aantroffen. En hoewel raken aan de gevoelige snaar vroeger bleek te werken, bleef het toch een aanpak die slechts bij een kleine minderheid werkte. De meeste mensen bleven voorbijlopen en gaven geen aalmoes. En vermoedelijk is de gevoelige snaar ook nu nog steeds een argument met een zwakke overredingskracht. In elk geval lijkt bijvoorbeeld het feit dat het in de islam een verplichting, en geen vrijblijvende keuze, is voor iedere gelovige om een aanzienlijk deel van zijn inkomen te besteden aan liefdadigheid, het vermoeden te bevestigen dat men niet te veel kan vertrouwen op de gevoeligheid van mensen.

Misschien moeten we aannemen dat het met het rechtvaardigheidsgevoel van de mensen net zo gesteld is. En misschien wordt de motiverende kracht van dit rechtvaardigheidsgevoel wel zwakker naarmate duidelijker wordt dat de huidige inspanningen en investeringen nog aanzienlijk opgetrokken zullen moeten worden, wil men armoede ooit kunnen uitschakelen. Alleen al om de inschakeling van ervaringsdeskundigen in alle relevante sectoren te financieren zal een aanzienlijke hoeveelheid extra middelen nodig zijn.

Voor de niet-arme betekent dit op het eerste gezicht een weinig aantrekkelijk vooruitzicht van inleveren, zowel op het gebied van macht als inzake rijkdom. En het valt te betwifelen of hij het wel zo een goed idee zal vinden om afstand

te doen van zijn voorrechten en zijn rijkdom.

Ongetwijfeld is dit een al te zeer vereenvoudigde manier om het vraagstuk voor te stellen. Maar misschien bevat deze voorstelling van zaken toch wel een grond van waarheid, en laat ze toe iets beter te begrijpen waarom zoveel plechtige verklaringen en imposante actieplannen toch slechts eerder beperkte resultaten blijken op te leveren op het terrein.

Ondanks het feit dat de meeste mensen het abstracte idee van een meer rechtvaardige wereld volmondig kunnen onderschrijven, moeten we misschien toch concluderen dat hun bereidheid om zich daarvoor opofferingen te getroosten slechts eerder gering is, tenzij ze er ook zelf beter van kunnen worden. Dit zou kunnen verklaren waarom veel mensen zo fundamenteel anders aankijken tegen een bedelaar dan tegen een straatmuzikant. Al doet die straatmuzikant het misschien net als de bedelaar om den brode, dan ligt het grote verschil daarin dat de straatmuzikant, al is het maar voor eventjes, het leven aangener maakt. Aan een straatmuzikant geef je dus niet alleen, je krijgt er ook iets van terug.

Iets gelijksoortigs hebben we meegemaakt in verband met het denken over de strijd van vrouwen voor gelijkberechtiging. Er is een tijd geweest waarin die strijd vooral gezien werd als een aantasting van de bevoorrechte positie van de man. Tegenwoordig daarentegen wordt vooral beklemtoond dat de vrouwenemancipatie ervoor gezorgd heeft dat ook in het publieke leven, het traditionele bastion van de man, vrouwelijke kwaliteiten bestaansrecht hebben verworven. Het gevolg daarvan is dat de levenskwaliteit voor iedereen is verhoogd. Mannen hebben weliswaar hun machtsmonopolie moeten opgeven, maar hebben er wel een hogere levenskwaliteit voor in de plaats gekregen. Net daardoor worden op professioneel vlak, in de politiek, en in andere publieke domeinen vrouwen door mannen steeds minder bekeken als concurrenten en steeds meer als een verrijking. Het wordt voor een man dan een voorrecht om in zijn team ook met vrouwen te mogen samenwerken.

Toegepast op de armoedebestrijding zou dit denkspoor het volgende betekenen: de uitsluiting van mensen in armoede moeten we ongedaan maken, omdat dit de hele samenleving en de levenskwaliteit van alle burgers ten goede komt. Indien dit waar zou zijn, zou dit belangrijke consequenties kunnen hebben. Mochten ze er van overtuigd zijn dat ze er gegarandeerd ook zelf beter van zouden worden, zouden ongetwijfeld heel wat meer mensen bereid zijn om een extra inspanning te leveren met het oog op het elimineren van armoede. Vanuit het perspectief van eigenbelang bekeken, zou armoedebestrijding dan steeds voor eenieder zinvol zijn, en niet alleen omdat iedereen theoretisch gezien een zeker risico loopt om persoonlijk het ongeluk te hebben om in de armoede terecht te komen.

Armoedebestrijding kan dus misschien ook wel een kwestie van eigenbelang zijn en niet uitsluitend een kwestie van fundamentele rechtvaardigheid. Armoedebestrijding kan met andere woorden iedereen voordeel bieden. Zo kan het terugdringen van armoede ons een meer solidaire samenleving opleveren en een betere sociale cohesie. Ook de kwaliteit van de actieve welvaartsstaat zal erop vooruitgaan en het veiligheidsgevoel in de samenleving zal toenemen. Want ook als het gaat om de oorzaken van de veiligheidsproblematiek bijvoorbeeld,

worden inderdaad opnieuw armen vaak met de vinger gewezen.

Dit zijn slechts enkele voorbeelden van de meerwaarde die de participatie van armen kan te bieden hebben voor de gehele samenleving en voor elk individu dat er deel van uitmaakt. Naarmate het terugdringen van armoede beter slaagt, zal die meerwaarde ongetwijfeld nog veel duidelijker zichtbaar worden.

3.3 De kracht van de arme

Personen die in armoede leven, zijn niet alleen wezens die geconfronteerd worden met veel miserie, het zijn ook personen die getuigen van veel kracht en moed, van een grote motivatie en van een sterke draagkracht. Ze leveren aanzienlijke inspanningen om hun situatie te verbeteren. Maar het is niet vanzelfsprekend voor de buitenwereld, zelfs niet voor diensten en hulpverleners die dagelijks met armoede te maken hebben en de problemen die ze veroorzaakt, om deze kracht en deze inspanningen als zodanig te zien.

Integendeel, armen worden vaak door een uitgesproken negatieve bril bekeken. De positieve krachten waarover ze beschikken, worden niet opgemerkt, omdat dit onder meer krachten zijn die in de dominante cultuur niet zo gebruikelijk zijn. Nochtans heeft de samenleving die arme met zijn kracht en moed nodig als partner in de strijd tegen de armoede. Want naast de kennis van armoede van binnenuit, zijn kracht, moed en gedrevenheid, kwaliteiten die mensen in armoede te bieden hebben, meer dan welkom in de strijd voor een rechtvaardigere wereld. Het is dus geen overbodige luxe om zich meer bewust te worden van de waarde die personen die in armoede leven, te bieden hebben.

3.3.1 Perspectief voor hun kinderen

Met elkaar hebben personen die in armoede leven een krachtige drijfveer gemeen, gericht op een toekomstige betere wereld, in de eerste plaats voor de eigen kinderen. Allen hopen ze erop dat er in het leven in elk geval voor hun kinderen een beter lot zal weggelegd zijn, dan het lot dat henzelf beschoren is. Dit is een heel kenmerkend gegeven voor generatiearmen. Zij wensen hun kinderen meer perspectief in het leven toe en ze zijn bereid zich daartoe erg grote inspanningen te getroosten, ook al slagen ze er in de praktijk misschien geenszins in om dat beter perspectief effectief waar te maken.

Ook de omgeving worstelt op zijn manier met dit moeilijk thema. De buitenwereld slaagt er immers vaak niet in deze inspanningen te zien of er de juiste betekenis aan te geven. Soms zijn die inspanningen inderdaad minder effectief, wegens alle belemmeringen, waarmee de arme dagelijks geconfronteerd wordt, om nog niet te spreken van de belemmeringen die hij meedraagt uit zijn verleden.

3.3.2 Solidariteit

Daar waar bij de niet-arme individualisme meestal op de voorgrond staat, zien we bij armen veelal een grote solidariteit en strijdbaarheid. Ook al zitten ze

zelf tot over hun oren in de problemen, toch willen ze andere mensen in de miserie vaak helpen. Sommigen vinden een motief om dit te doen in hun intense verlangen belangrijk te zijn voor anderen. Voor anderen ligt het motief eerder in de herkenning van het onrecht dat door armoede veroorzaakt wordt.

Armen tonen die solidariteit via concreet gedrag en gaan bijvoorbeeld anderen die in de miserie zitten, bijspringen, ook al hebben ze zelf in feite niets. Het is alsof personen die in armoede leven sterker aanvoelen waar zich concrete noden stellen en, vanuit een motivatie dat armoede een onrecht is dat de wereld uit moet, een grotere strijdvaardigheid te ontwikkelen, om te proberen aan die concrete noden ook iets concreets te doen. En al zijn ze dan zelf eigenlijk te klein behuist, toch vinden ze het tegen die achtergrond vanzelfsprekend om een broer of een zus die op straat werd gezet op te nemen, eventueel zelfs met diens hele gezin.

Armen vinden het ook vaak erg vanzelfsprekend om met Kerstmis of Nieuwjaar iemand uit te nodigen waarvan ze weten dat die anders alleen zal zijn. Ze zullen gemakkelijk andere kinderen uit de buurt opvangen, iemand meenemen op vakantie, zodat die er ook eens uit kan zijn, of de zorg voor het kind van iemand anders overnemen, omdat die het momenteel erg moeilijk heeft.

Armen zetten de kennis, die ze zelf bezitten over bepaalde facetten van de samenleving, in om anderen te helpen die niet over deze kennis beschikken. Als men bijvoorbeeld zelf weet welke stappen men als vader moet zetten om de zorg voor zijn kind op te eisen, wanneer diens moeder overleden is, zal men iemand anders, die in een vergelijkbare situatie verkeert, daarmee helpen, omdat men weet dat het kind anders geplaagd zal worden.

Deze solidariteit is ook één van de motieven die cursisten ertoe aanzet om te starten met de opleiding tot ervaringsdeskundige. Zo goed als alle kandidaat-cursisten geven aan dat ze hopen om via de opleiding te kunnen leren hoe ze anderen nog beter kunnen helpen.

Vaak gaan de vigerende maatschappelijke structuren in tegen de concrete solidariteit onder armen. Armen worden hierop geregeld afgestraft, omdat de samenleving zich vaak te weinig bewust is van deze solidariteitsmechanismen. Wanneer men een werkloosheidsuitkering geniet en iemand bij zich in huis opneemt kan dit bijvoorbeeld tot gevolg hebben dat men het statuut van gezinshoofd verliest, zodat het gezinsinkomen plots aanzienlijk daalt. Wanneer men een vriend onbetaald gaat helpen met een klus en men wordt betrapt, dan is men meteen een zwartwerker, met als gevolg dat men riskeert zijn recht op uitkering gedurende een bepaalde periode helemaal te verliezen.

3.3.3 Draagkracht

Personen die in armoede leven hebben vaak een meer dan gewone draagkracht. Ondanks alle tegenslagen en alle miserie vinden ze telkens terug de moed om opnieuw te beginnen of verder te doen.

“Toen ik kind was kwam de deurwaarder de inboedel ophalen.
Ook ons speelgoed moest mee. Ik werd verplicht om het orgeltje,

waaraan ik zeer gehecht was, zelf naar buiten te dragen. Deze ervaring heeft gemaakt dat ik er als moeder voor gezorgd heb dat er bij mijzelf nooit een deurwaarder is langsgeweest, ondanks alle miserie die mijn gezin heeft gekend. Liever dan een rekening niet te betalen, bespaarde ik op voeding en op kleding. Destijds vond ik dat de juiste oplossing. Maar als ik nu foto's uit die tijd terug zie, vraag ik me af hoe ik me destijds daarmee kon verzoenen."

Die draagkracht helpt hen ook om het hoofd te bieden aan de problemen die zich stellen wanneer ze zelf een concrete oplossing bieden aan iemand in nood.

"Als je met je gezin zelf klein behuist bent, en je nodigt iemand, die op straat is komen te staan, uit om met zijn gezin een tijdje bij jou in te trekken, dan besef je wel dat dit niet gemakkelijk zal zijn. Dan weet je dat je huis nooit meer opgeruimd zal geraken, en dat je daar soms last zal van hebben. Dan besef je dat wanneer zo veel mensen zo dicht op elkaar moeten leven, er onvermijdelijk spanningen zullen komen. Maar in een dergelijke noodsituatie stel je prioriteiten. En dan vind je dat deze ongemakken slechts op de tweede plaats kunnen komen. En dan kan je maanden met deze ongemakken en met de spanningen die dat geeft leven, zonder dat ze daarom tot uitbarsting moeten komen."

Armen kunnen een grote creativiteit aan de dag leggen om deze zogenaamde tweederangsproblemen het hoofd te bieden of om formules te vinden die het mogelijk maken om het ondanks deze problemen toch leefbaar te houden. In het hierboven aangehaalde voorbeeld kan dit bijvoorbeeld zijn: tijdens het weekend zelf met het eigen gezin gaan logeren bij een familielid om er eens uit te zijn.

Misschien hebben armen het iets gemakkelijker om met dit soort moeilijke situaties om te gaan, omdat ze door ervaring geleerd hebben om te gaan met onvoorziene omstandigheden en het hoofd boven water te houden in een weinig gestructureerde of zelfs chaotische context. Zelf ervaren ze het als een attitude, namelijk openstaan voor en kunnen ingaan op het onverwachte. In de dominante samenleving is die attitude en de ermee gepaard gaande vaardigheden grotendeels verdwenen. Ze werden opgeofferd aan overzichtelijkheid, structuur, organisatie, planning, timing en efficiëntie. Als in een dergelijk raderwerk een radertje stukt, valt het hele systeem plat. Voor het onvoorziene, het ongestructureerde, het niet geplande is hier geen plaats meer. "Jullie leven niet!", is wat de arme bij een dergelijk levenspatroon geneigd is te denken over middenklassers.

Inzake draagkracht en de wijze waarop er met moeilijkheden wordt omgegaan kunnen er grote verschillen zijn tussen generatiearmen en nieuwe armen. Wie arm is verliest de controle over het eigen leven. Externe diensten en instanties, zoals bijvoorbeeld een deurwaarder, een OCMW of een collectieve schuldbemiddelaar, nemen het van je over. Ook al heb je als nieuwe arme meer kennis van de samenleving, de greep op je eigen leven ben je net zo goed kwijt. Generatiearmen zijn het meer gewoon om geen greep te hebben, hebben hiermee meer ervaring en hebben op grond daarvan geleerd om met het ongrijpbare te leven.

Maar ze zijn soms in staat om daarin nog verschillende niveaus te onderscheiden. Zij hebben van daaruit bijvoorbeeld soms geleerd te differentiëren tussen schuldeisers. Ze hebben meer vertrouwen in de toekomst, in het feit dat het uiteindelijk allemaal wel goed komt. Nieuwe armen ervaren de eigen situatie vaak in veel extremere mate als uitzichtloos, waarbij ze soms uiteindelijk zelfmoord nog als de enig overblijvende uitkomst zien. Indien nieuwe armen er in slagen de eerste chaos en paniek door te komen, die volgt op de acute confrontatie met onoverkomelijke financiële problemen, slagen ze er geregeld in om een manier te vinden om op een gestructureerde wijze met het probleem om te gaan en het zo onder controle te houden: een betere kennis van de samenleving en meer ervaring met en een grotere vaardigheid in structureren is daarbij behulpzaam.

3.3.4 Humor

Humor is een grote kracht. Ze helpt om in moeilijke omstandigheden toch rechtop te blijven. Het hoeft dan ook niet te verbazen dat veel armen hun gevoel voor humor niet hebben laten verloren gaan. Mensen in armoede ontwikkelen vaak een beeldrijke woordenschat en gaan creatief om met taal.

In de context van armoede lijkt humor misschien paradoxaal en erg cynisch. Het neemt niet weg dat ook personen die in armoede leven erg goed kunnen lachen en veel kracht kunnen putten uit hun gevoel voor humor. Dit geldt trouwens ook voor feestvieren. Men kan zijn miserie erdoor even aan de kant schuiven en er kracht uit putten om voort te doen.

3.3.5 Onverbloemde taal

Armen hebben meestal de gewoonte te zeggen waar het op staat. Ze hebben niet de neiging om datgene wat ze te zeggen hebben te verbloemen. Ze gebruiken meestal eerder een directe taal, die het voordeel van de duidelijkheid heeft. Ze kan openingen creëren om dingen bespreekbaar te maken.

De directe taal van de arme komt vanuit zijn gevoel. Ze heeft een grote band met dat gevoel, en deze gevoelsverbondenheid kan een heel positieve waarde hebben. Soms kan deze verbondenheid tot gevolg hebben dat de directe taal van de arme ervaren wordt als impulsief en overgechargeerd. Houdt in een dergelijk geval de inhoud van wat gezegd wordt meestal nog verband met de situatie waarop ze betrekking heeft, dan is de overtrokken wijze waarop het wordt gezegd vaak te verklaren vanuit een pak gevoelens die verband houden met het verleden van de betrokkene. Vaak speelt daarin mee dat men wegens zijn maatschappelijke positie, wegens zijn armoede, in het verleden al talloze malen weinig ernstig werd genomen en weinig of geen luisterbereidheid heeft ervaren.

De heel rechtstreekse taal van de arme staat haaks op het verbloemend en indirect taalgebruik dat in sommige kringen gangbaar is. Ook in sommige hulpverleningsdiensten heerst een cultuur van verdoezelende solidariteit. Zowel voor de ervaringsdeskundige die in een dergelijke dienst werkzaam is, als voor de collega's op de dienst kan het knap lastig zijn om een werkbare manier te vinden

om met deze sterk uiteenlopende culturen om te gaan.

3.3.6 Sterk in het confronteren

Personen die in armoede leven ontwikkelen vaak een sterk vermogen tot aanvoelen, tot het herkennen van gevoelens bij anderen. Door een dergelijke gevoeligheid te combineren met hun directe taal zijn ze vaak erg bekwaam in het verwoorden, in het duiden, en op die manier in het confronteren van de andere met zichzelf.

3.3.7 Kennis van armoede van binnenuit

Personen die in armoede leven hebben een onschatbare bron van kennis te bieden, namelijk de kennis van armoede van binnenuit. Kennis van armoede van binnenuit is wezenlijk met het oog op een werkzame aanpak van de armoedeproblematiek. Zelfs voor wie zich dagelijks inzet in de strijd tegen armoede of in de concrete hulpverlening aan armen, blijven heel wat facetten van het leven in armoede onzichtbaar, ontoegankelijk en onbekend. Zelfs voor wie zich als hulpverlener, gemotiveerd en beziel met goede intenties, tracht in te zetten als een echte solidaire hulpverlener, blijft de innerlijke dimensie van armoede, en vandaar ook de leef- en denkwereld van de arme, grotendeels onbekend.

3.4 Missing Link

De onbekendheid van hulpverleners en beleids mensen, van diensten en instanties, met de realiteit van armoede en met de interne wortels ervan verklaren het bestaan van een missing link tussen beide partijen.

Overigens is het ook zo dat de arme zich moeilijk of niet kan inleven in het perspectief van de samenleving en in de wereld van de hulpverlener.

De missing link krijgt dus vorm in een samenspel van diverse elementen en is één van de meest prangende knelpunten in de strijd tegen armoede.

3.4.1 Samenspel van factoren

3.4.1.1 De binnenkant van armoede

In het vorig hoofdstuk werd duidelijk hoe zwaar het gewicht van de armoede weegt. Een gewicht dat mensen binnenin zichzelf meedragen. We schetsten de impact van het gevoel verworpen of verlaten te zijn door de eigen ouders en later door de maatschappij. Daarbij horen een laag zelfwaardegevoel en een verstoorde identiteitsontwikkeling met zijn verdere consequenties. Kinderen kunnen zich van kleinsaf al erg dom gaan voelen en zich op school navenant gaan gedragen. Ze kunnen dan van zichzelf het idee krijgen dat ze niets kunnen en voor alles een beroep moeten doen op de leerkracht. Dit gedragspatroon zal zich dan hoogstwaarschijnlijk verder doorzetten en in dat geval later ook

teruggevonden kunnen worden in de relaties van deze personen met onder meer hulpverleners.

In de benadering van armoede als een geheel van diepe kloven, hadden we het erover dat personen die in armoede leven gebukt gaan onder de pijn van het geheel van innerlijke kwetsuren en van de ingrijpende gevolgen die dit heeft op de wijze waarop ze in de wereld staan. Dit gegeven is een van de belangrijkste redenen waarom armoede een dergelijk hardnekkig bestaan kent, en waarom het mensen zo moeilijk valt, ondanks grote inspanningen van zichzelf en van diverse diensten, om zich aan de armoede te onttrekken. En zelfs al kan iemand die actief is in de armoedebestrijding dit zien en rationeel begrijpen, dan nog is het voor zo iemand quasi onmogelijk om ten volle de grote impact van innerlijke kwetsuren op het voortbestaan van armoede te vatten.

De binnenkant van armoede is enkel van binnenuit ten volle te kennen. Het feit dat die binnenkant zo een prominente rol speelt in het geheel van de armoedeproblematiek, is een belangrijke component van de missing link.

Heel markant is overigens dat zo veel inzet en energie van uiteenlopende diensten en van goedmenende hulpverleners slechts zeer sporadisch blijkt te resulteren in een gevoel bij de arme van echt geholpen te zijn. Maar nog markanter en veel minder bekend is dat dit optreden van hulpverleners, ondanks alle goede bedoelingen, tot effect heeft dat bij de arme vaak nieuwe kwetsuren worden gemaakt, die een extra bestendigend effect hebben. Blijkbaar worden de geleverde inspanningen doorkruist en gehinderd door aanzienlijke problemen in de communicatie. Communicatieproblemen die niet hoeven te verbazen, vermits er een diepe kloof gaapt tussen de ervaringswereld van de arme en die van de hulpverlener.

3.4.1.2 Falende communicatie

Die falende communicatie, ook al is er daarom nog geen sprake van slechte wil bij één van de partijen, zal er voor zorgen dat hulp die de arme wordt aangeboden, ervaren wordt als opgedrongen hulp. Ze zal er voor zorgen dat armen in een hulpverlening reeds van bij het begin, dus reeds in de fase van de probleemdefiniëring, de controle verliezen, en die controle op geen enkel moment van het hele hulpverleningsproces, zelfs niet in de fase van de evaluatie, terug kunnen verwerven.

Hulpverleners blijven bijvoorbeeld nogal eens met het gevoel zitten dat ze de crisismanagers zijn van kansarme gezinnen [Driessens 2003]. Bij hoge nood komen deze laatsten hulp vragen, vaak als het probleem al veel te groot is. En dan tracht de hulpverlener eerst en vooral dat probleem op te lossen en vervolgens ervoor te zorgen dat het in de toekomst vermeden kan worden. Maar tegen dan komen de mensen niet meer terug. Het acute probleem wordt dus misschien wel opgelost, maar de hulpverlener ziet zo dat die mensen ook een aantal andere zaken moeten veranderen, willen ze niet binnen afzienbare tijd terug op de dienst komen met een nieuw acuut probleem. Als een hulpverlener deze kijk laat blijken, dan zal de arme de volgende keer niet meer bij hem komen. “Omdat ik te confronterend was,” denkt de hulpverlener. “Omdat hij mij niet

begrijpt en zijn eigen visie opdringt,” zegt de arme. Want de gehanteerde kijk en de aangereikte oplossingen worden ervaren als vreemd en opgedrongen. En het feit dat er zo veel moet veranderen wordt beleefd als een duidelijk signaal dat men niet goed bezig is en dus zelf de schuldige is van zijn miserabele situatie.

3.4.1.3 Probleemdruk

Naast het verschil in levenservaring, dat aanleiding kan geven tot wederzijds onbegrip, is er ook het kluwen van problemen, waarvoor mensen in armoede zich geplaatst zien. Dit kluwen, deze grote onderlinge verwevenheid van alle deelproblemen, maakt dat elk nieuw probleem dat zich aandient, bezwaard wordt met het gewicht van alle andere problemen, waaronder men reeds gebukt gaat. Dit gegeven maakt dat er, alle inspanningen van de arme ten spijt, een grote probleemdruk blijft bestaan; een druk, waaronder nog nauwelijks te ademen valt.

De wijze waarop problemen zich manifesteren voor personen die in armoede leven, verschilt kwalitatief gezien dan ook grondig van de wijze waarop een burger uit de middenklasse zijn eigen problemen meestal ervaart. Deze laatste heeft namelijk geleerd strategieën te ontwikkelen om problemen zoveel mogelijk te isoleren, ze als het ware in een soort quarantaine te plaatsen, waardoor ze niet meer in staat zijn om het diepste zijn van de betrokkene te overspoelen. Dit afzonderen van een probleem kan overigens ook behulpzaam zijn om het beter te kunnen aanpakken en er eventueel een oplossing aan te kunnen geven.

3.4.1.4 Verschillende gezichtspunten

Hulpverleners en beleids mensen bekijken de arme en zijn problemen door hun eigen bril. En die kijk is onvermijdelijk gekleurd door hun eigen achtergrond, door hun eigen afkomst, hun eigen ervaringen, hun eigen opvattingen, waarden en normen. En omdat er op al deze gebieden meestal aanzienlijke verschillen zijn met het perspectief van de arme, zal het niet verwonderen dat de perceptie van de hulpverlener en van de beleidsmaker erg kan verschillen van de perceptie van de arme zelf. Maar meestal is het niet de arme die zich in een situatie bevindt waarin hij over voldoende macht beschikt om zijn perspectief door te drukken.

Een analyse Interventies ten aanzien van mensen in armoede zijn vaak erg oplossingsgericht. Vanuit het idee dat er zo snel mogelijk oplossingen moeten komen en een verdere escalatie van de problematiek vermeden moet worden, wordt de arme de controle ontnomen over zijn eigen situatie. Hierdoor worden hem meteen ook kansen ontnomen om te leren uit eigen ervaring. Tegelijk is de kans reëel dat de arme weinig voeling heeft met de aangereikte oplossingen. Daarbij komt nog dat personen die in armoede leven wegens hun voorgeschiedenis en wegens hun innerlijke kwetsuren vaak grote leemtes hebben inzake kennis van de samenleving en van de regels en gewoontes die er heersen. Dit alles

maakt dat mensen in armoede op vele vlakken falen en ook nog voortdurend dit falen moeten toegeven tegenover hulpverleners.

Het deskundigheidsideaal bij hulpverleners, die in hun opleiding hebben geleerd dat deskundigheid en falen niet met elkaar samengaan, maakt dat ze blind zijn voor het mogelijk eigen aandeel in het falen en laat hen ook niet toe zichzelf in relatie tot de arme op een kwetsbare manier op te stellen. Deze onfeilbaarheid van de niet-arme, - dit is althans het beeld dat voor de arme zichtbaar is -, contrasteert wel heel scherp met het eigen voortdurend falen. Hierover schamen mensen in armoede zich grondig. Ze voelen zichzelf persoonlijk schuldig aan dit mislukken. Deze schaamte en schuld komt bovenop de schaamte en schuld die armen reeds met zich meedragen. Mensen in armoede worden telkens opnieuw met dit falen, deze schaamte en schuld geconfronteerd door de permanente controle die hulpverleningsdiensten uitoefenen, hoewel deze diensten dit gedrag misschien niet bedoelen als controle, maar wel als een vorm van op de voet opvolgen van het hulpverleningsproces.

Hulpverleners weten niet welk gevoel het geeft om steeds weer om hulp te moeten vragen. Ze kennen niet het gevoel van voortdurend falen en de schaamte die dit met zich meebrengt. Ze kennen niet het gevoel van permanent onder controle te staan. Hulpverleners kijken, handelen, oordelen en veroordelen vanuit hun eigen levensgeschiedenis, vanuit hun eigen idee over een goed functionerend gezin, vanuit hun eigen evidenties. Ze kennen de logica niet die er steekt achter de ingewikkelde overlevingsstrategieën van personen die voortdurend tegen de armoede moeten opboksen.

Voor hulpverleners is het dus vaak een probleem om echt voeling te krijgen met de wereld waarin de armen leven. De meeste hulpverleners komen uit de middenklasse. Van daaruit is het bijzonder moeilijk om echt te weten wat het is om arm en uitgesloten te zijn. Hulpverleners kunnen wel trachten dit te doorvoelen, maar ze kunnen het nooit echt ervaren. De armoede niet, de uitsluiting niet. Gelukkig niet.

Men kan er wel naar streven de leefwereld en de patronen die het leven van de arme beheersen te begrijpen. Maar daarvoor kan men enkel referentiepunten trachten te vinden in zijn eigen ervaring, en die is verschillend van die van de arme. En dus weet men daarmee nog niet wat het echt is om arm te zijn, zodat het begrip dat men ontwikkelt altijd tot op zekere hoogte abstract blijft. De hulpverlener kent de leefpatronen van de arme niet. Hij heeft geen weet van de processen die zich bij de arme afspelen.

Deze onbekendheid met de leef- en denkwereld van de arme leidt vaker dan we denken tot misverstanden tussen hulpverlener en hulpvrager, temeer omdat de arme zich op zijn beurt ook moeilijk of niet kan inleven in de leefwereld van de hulpverlener. Het onbegrip en het gebrek aan kennis van elkaar zijn dus wederzijds.

Het wederzijds onbegrip kan ingrijpende gevolgen hebben. De hulpverlener vertrekt van een aantal evidenties en staat er niet bij stil dat de hulpvrager deze niet kent. De hulpvrager van zijn kant, mist een stuk informatie omdat hij de voorkennis van de hulpverlener niet heeft. De ene partij weet niet dat de andere het niet weet en de andere partij weet het ook niet, zodat er een heuse

spraakverwarring ontstaat. Daarenboven is het niet gemakkelijk om aan iets dergelijks te ontsnappen: wie niet weet dat hij het niet weet kan geen vragen ter verduidelijking stellen. En wie niet weet dat de andere partij het niet weet en zelf niet uit de leefwereld van armoede afkomstig is, vindt moeilijk de passende tussenkomst die de aaneenschakeling van misverstanden kan doorbreken.

Alleen zit hier, zoals gezegd, een onevenwicht in de relatie. De hulpverlener wordt in de positie geplaatst waarin hij het probleem van de arme formuleert en oplossingen ervoor aanreikt. Het gevaar bestaat zo dat vanuit de hulpverlening onder invloed van deze dynamiek de cliënt in een negatief daglicht geplaatst wordt.

Enkele voorbeelden Enkele voorbeelden kunnen verduidelijken dat misverstanden zich op heel uiteenlopende vlakken kunnen voordoen en dat inzet, goede bedoelingen en een deskundige aanpak geenszins in staat zijn om het ontstaan van dergelijke misverstanden te voorkomen.

Met het oog op het opmaken van een hulpverleningsplan gaat een hulpverlener van een thuisbegeleidingsdienst na met de leden van een gezin dat in begeleiding komt, wat zijzelf als de meest acute problemen ervaren. Hoewel in de ogen van de hulpverlener in dit gezin hygiëne een manifest probleem is, geven de betrokkenen op vraag van de hulpverlener aan dat ze op dat vlak geen problemen hebben. De hulpverlening loopt al geruime tijd, wanneer het gezin uiteindelijk toch aangeeft dat het met de hygiëne niet zo vlot loopt. De hulpverlener, verheugd wegens de vermeende opening, stelt meteen voor om bij het volgende bezoek schoonmaken als centraal aandachtspunt te nemen. Want, zo voegt hij er aan toe, in het kader van hygiëne is geregeld schoonmaken erg belangrijk. Dit stoot op ongewoon veel weerstand bij de vrouw uit het gezin. De hulpverlener verwondert er zich over, aangezien ze zelf het thema als een probleem had aangebracht. De dame geeft aan dat ze wel weet hoe ze moet schoonmaken, want dat ze dat van haar moeder heeft geleerd. Maar, voegt ze er meteen aan toe, de hulpverlener zou toch moeten weten dat voor hun gezinsbudget het huis geregeld schoonmaken niet haalbaar is. Van haar moeder had ze namelijk geleerd dat schoonmaken betekent: alle huisraad dumpen en zich opnieuw installeren.

Een vader moet voor de jeugdrechter verschijnen en wordt aangemaand om geen geweld meer te gebruiken bij de opvoeding van zijn kinderen. De vader ontkent met klem dat hij geweld gebruikt. Maar hij heeft er helemaal geen moeite mee om te erkennen dat hij zijn kinderen geregeld een pak slaag geeft. Hij ziet dit zelfs als een bewijs voor het feit dat hij de opvoeding van zijn kinderen echt ter harte neemt. Geweld is voor hem helemaal iets anders. Hij denkt bij dat woord terug aan zijn eigen vader die hem geregeld aftroefde met de broekriem. Zelf had hij zich daarom voorgenomen om tegenover zijn eigen kinderen nooit geweld te gebruiken. En dat deed hij in zijn perspectief ook niet. Als hij ze een tik gaf, dan was het met de blote hand.

Vader en moeder die in armoede leven, prijzen zich gelukkig dat ze het zo getroffen hebben met de school van hun dochter. Nog nooit was ze naar huis

gekomen met klachten. Wat een verschil met hun eigen schooltijd, waarin ze voortdurend vernederd en achtergesteld waren geweest. Zelfs als ze achterop geraakten met het betalen van een schoolrekening, had de school daarover nog nooit een probleem gemaakt. Terecht, vonden ze, want ze hadden uiteindelijk ook steeds betaald. Enkele dagen voor de zomervakantie aanbrak, drukte de leerkracht het meisje op het hart om haar ouders zeker te vragen om haar de volgende dag het geld voor het vereffenen van de laatste rekening mee te geven. “Zeker niet vergeten,” voegde hij er vriendelijk aan toe, “anders verdien je een tik op je broek”. Toen het meisje dit thuis vertelde, trok de vader wit van woede naar school en ging op de vuist met de leerkracht. Want die had niet het recht om een hand uit te steken naar zijn dochter. Zijn eigen schoolervaringen verhinderden hem om het gebeuren te analyseren en om ook bij de leerkracht navraag te doen naar de precieze toedracht van de feiten en naar de precieze betekenis van zijn woorden.

Een hulpverlener zegt tegen zijn ervaringsdeskundige tandempartner dat hij vindt dat diens wagen er vaak slordig bijligt. De ervaringsdeskundige vindt dit merkwaardig, aangezien hij de binnenkant van zijn wagen wekelijks schoonmaakt. Ook de hulpverlener vindt dit verbazend, want zelf poetst hij zijn wagen lang niet zo dikwijls. En in het gesprek dat ontstaat komen ze tot het besluit dat de indruk van slordigheid gewekt wordt door het feit dat er in de wagen van de ervaringsdeskundige allerlei rommel blijft liggen. De wagen wordt wel gepoetst, maar niet opgeruimd. Een hele tijd gaat voorbij. Tot ze op een dag samen naar een studiedag gaan. De ervaringsdeskundige pikt de hulpverlener thuis op met de wagen en vraagt of er niets is dat hem opvalt. Met de beste wil van de wereld lukt het de hulpverlener niet te bedenken wat hem zou moeten opvallen. Nochtans is de wagen van de ervaringsdeskundige opgeruimd. En toch merkt de hulpverlener dit niet. Voor hem is een opgeruimde wagen vanzelfsprekend. En door het feit dat het blijkbaar in zijn houding ligt om vooral te focussen op het problematische, laat hij de kans liggen om de inspanning van de ervaringsdeskundige positief te bekrachtigen.

3.4.2 Multiaspectuele kloof

De missing link is dus een erg complex geheel van vele factoren, waarbij er kan gesproken worden van een kloof tussen de ervaringswereld van de arme en de anderen. En voor zover die kloof vooral te maken heeft met kennis- en vaardigheidsaspecten, is men waarschijnlijk geneigd te veronderstellen dat ze nog enigszins te overbruggen valt. Toch leert de ervaring dat er in de praktijk ook vaak op dit niveau een missing link bestaat, zoals het volgende voorbeeld duidelijk maakt.

Een jongere was pas van school en werd door zijn begeleider gestimuleerd om op zoek te gaan naar een baantje. De jongere toonde zich gemotiveerd en zei dat een vriend hem beloofd had om hem een adres te bezorgen van een bedrijf waar hij zeker zou mogen beginnen werken. Drie huisbezoeken later had de jongere nog steeds geen werk en was hij nog steeds aan het wachten op het beloofde adres. Andere initiatieven om werk te vinden had hij nog niet genomen.

Voor de begeleider begon dit veel te lijken op onwil. Om de jongere wat meer onder druk te zetten, maande hij hem aan om mee te gaan naar de dienst. Daar konden ze samen telefoneren om werk te zoeken. Daar bleek dat de jongere helemaal niet wist hoe hij moest beginnen aan het zoeken van werk. Hij wist bijvoorbeeld niet dat de Streekkrant in dat geval een interessant instrument kan zijn. Dit blad bevat immers de personeelsadvertenties van de meeste plaatselijke bedrijven die op zoek zijn naar werkrachten. De begeleider van zijn kant had zich nooit kunnen voorstellen dat het probleem daar zat. Vanuit het referentiekader van een middenklasser is het ook haast ondenkbaar dat iemand deze functie van de Streekkrant niet kent.

Maar intussen had er zich bij de begeleider al een begin van een negatief beeld over de jongere gevormd. Hij had zich al meermaals afgevraagd of de wil om werk te vinden niet voorgewend werd door de jongere om aldus zijn ware aard van werkonwillige luijaard te verdoezelen en op die manier zo lang mogelijk te kunnen profiteren van een uitkering.

In het vorig hoofdstuk hebben we uitvoerig toegelicht hoe de armoedeproblematiek kan gezien worden als een geheel van diepe kloven die de wereld van de arme scheidt van de rest van de samenleving. Het bovenstaande voorbeeld illustreert duidelijk hoe een dergelijke kloof in de praktijk van alledag aanleiding kan geven tot het ontstaan van een missing link.

In die zin kan men stellen dat het bestaan van deze kloven met hun complex samenspel de grondoorzaak is voor het bestaan van het fenomeen van de missing link. Het complexe en multiaspectueel karakter van deze armoedekloof zorgt er dan meteen voor dat ook de missing link zich op duizend en één verschillende wijzen kan manifesteren. En telkens opnieuw, bij elke uitingsvorm is men zich onvoldoende bewust van het wederzijdse onbegrip tussen de arme aan de ene kant en de niet-arme aan de andere kant. Dit onbegrip is het essentiële kenmerk van de missing link. Dit maakt de inschakeling van ervaringsdeskundigen noodzakelijk als een permanente strategie in de armoedebestrijding.

3.4.3 Groeiend inzicht

Het inzicht in het bestaan van een missing link is voor het eerst gegroeid in de oud-ouderwerkgroep van het dagcentrum De Touter te Antwerpen. Zij vroegen zich af hoe het toch kwam dat zijzelf en vele andere personen, ondanks alle inspanningen, in armoede bleven zitten. Hun conclusie was dat het bestaan van innerlijke kwetsuren hiervoor in belangrijke mate verantwoordelijk is. Verder gaven ze aan dat ze eigenlijk van niemand of van bijna niemand hulp hadden ervaren. En dit ondanks het feit dat heel veel hulpverleners in hun gezinnen waren geweest, en men niet kon zeggen dat deze hulpverleners van slechte wil waren geweest. Zij hadden integendeel zelfs soms veel inzet en een grote mate van solidariteit betoond. En toch hadden de interventies van die hulpverleners geen hulp kunnen bieden. Veeleer hadden ze op hun beurt weer nieuwe kwetsuren doen ontstaan, die nog eens extra bestendigend gingen werken.

Een actieonderzoek dat destijds door De Cirkel [De Cirkel 1996] werd gevoerd en van start ging in 1989, had tot doel een beter zicht te krijgen op deze

merkwaardige vaststellingen en deze eerste inzichten in het bestaan van de missing link. Het leerde dat de hierboven beschreven fenomenen meestal buiten het gezichtsveld blijven van hulpverleners en beleidmakers en in belangrijke mate mee verantwoordelijk geacht moeten worden voor het feit dat zoveel beleidsinspanningen en zoveel inzet van de hulpverlening zo weinig vat lijken te krijgen op de armoedeproblemen. Het deed eveneens het besef groeien dat die missing link een erg diepe kloof is tussen de ervaringswereld van de arme en die van de hulpverlener of beleidmaker uit de middenklasse. Men kwam tot het besluit dat de missing link in wezen te maken heeft met het *ontbreken van fundamentele communicatie*. En daardoor verliezen mensen in armoede van bij de start van een interventie door een hulpverleningsdienst de controle over de eigen situatie. Die controle wordt overgenomen door de hulpverlener, die meestal een middenklasser is. Het onderzoek leerde dat in alle fases van de hulpverlening, van in de probleemdefiniëring over het hulpverleningsproces tot bij de evaluatie, elementen vervat zitten die bijdragen tot het verdiepen van de communicatiekloof. Door de hulpverlener worden ze niet gezien en deze blindheid houdt de kloof mee in stand.

Stilaan begint het besef van het bestaan van een missing link in de armoedebestrijding meer door te dringen bij hulpverleners en beleidsverantwoordelijken. Hierdoor kan men verwachten dat er op termijn meer ruimte zal komen om methodieken en strategieën te ontwikkelen, die meer rekening trachten te houden met het feit dat er wel degelijk sprake is van een missing link. Hierna volgen enkele voorbeelden van elementen die door het onderzoek van De Cirkel aan het licht werden gebracht en die er voor zorgen dat er geen communicatie is, en er dus ook geen begrip mogelijk kan zijn:

- De hulpverlener kijkt vanuit zijn eigen waarden en ervaringen naar gezinnen die in armoede leven. Soms is hij er zich niet van bewust, maar soms tracht hij er zich ook, zij het tevergeefs, actief tegen te verzetten. Deze gekleurde kijk is eveneens een voedingsbodem voor het blijven voortbestaan van zelfs manifeste vooroordelen, zoals het idee dat mensen in armoede vuil zijn en lui en werkonwillig, enzovoort.
- Ook de missie van de dienst in wiens opdracht de hulpverlener werkt, evenals zijn eigen specifieke taak in het kader van deze maatschappelijke opdracht, kleuren zijn kijk.
- Een juiste kijk wordt verder nog belemmerd door het maatschappelijke taboe dat rust op miserie en ellende. Hierdoor bestaat er nauwelijks een kans dat ze goed gekend geraken. Taboe en onbekendheid worden in stand gehouden door de angst voor het onbekende en de angst voor de confrontatie met ellende, die we in onze opvoeding meekrijgen. De hulpverlening heeft er zelfs een professionele houding op gebouwd: deze van de professionele afstand.
- Wie in de hulpverlening gaat, doet dit meestal vanuit een grote gedrevenheid en vanuit een sterke innerlijke behoefte om anderen te helpen. Dit

vergroot de kans dat de eigen oplossingsstrategieën van de arme aan de kant worden geschoven.

- Opleidingen voor hulpverleners hebben een nog erg oplossingsgerichte inspiratie. Ze leggen nog heel sterk de klemtoon op het feit dat een hulpverlening oplossingen moet bieden aan mensen die in nood verkeren.
- In hulpverleningsrelaties is de machtsbalans niet in evenwicht. Wie hulp kan aanbieden, heeft een grotere macht dan diegene die een hulpvraag moet stellen, en dus ook een grotere kans om zijn perspectief door te drukken.
- Armen krijgen hulp opgedrongen, terwijl de diepe betekenis van opgedrongen hulp onszelf ontgaat. Dit houdt verband met het feit dat de hulp die armen geboden wordt, vaak zogenaamd *niet vrijblijvend* is, terwijl hulp die we zelf aangeboden krijgen, wel degelijk vrijwillig aangenomen of geweigerd kan worden.
- De geest van de hulpverlening bestaat er nog steeds in vooral te focussen op de probleemgebieden. Men doet nauwelijks ernstige inspanningen om in een probleemsituatie, ondanks de moeilijkheden, toch nog op zoek te gaan naar mogelijkheden, kansen en perspectieven.
- Armen worden telkens geconfronteerd met hun falen, onder meer doordat de hulpverlener hen steeds oplossingen opdringt en overstelpt met goede raad. Dit falen geeft schaamte.
- Wanneer een hulpverleningsdienst bij de arme over de vloer komt, is dit in diens geschiedenis meestal reeds de zoveelste dienst in de rij die zich met hem komt bemoeien. Het gevoel permanent onder controle te staan, dat daarvan een gevolg is, is een gevoel dat hulpverleners en andere middenklassers helemaal vreemd is.
- Mensen in armoede leven met heel wat leemtes inzake basale kennis en vaardigheden. Dit wordt eigenlijk niet zo begrepen door de hulpverlening en de samenleving. Men gaat er immers van uit dat iedere volwassene genoeg tijd en kansen heeft gehad om deze basisinstrumenten voor het leven te verwerven. Men vindt het zelfs ondenkbaar dat dit op volwassen leeftijd nog niet gebeurd is: wie zich in staat acht om een gezin te stichten, moet maar over deze basale kennis en vaardigheden beschikken. Door zo een kijk bestaat er geen bereidheid om mensen op dit vlak nog leerkansen te bieden, eens ze volwassen zijn.
- De problemen waarmee mensen in armoede geconfronteerd worden, zijn geclusterde problemen en daardoor van een andere orde dan de problemen die de meeste middenklassers kennen. Armen kunnen tussen de verschillende (deel)problemen geen tussenschotten plaatsen, omdat alle problemen intens met elkaar verweven zijn. Maar net daardoor verzwaren de problemen elkaar nog. Daarbovenop komt nog dat mensen in armoede meestal

verstoken blijven van kennis en kanalen, die het oplossen van hun problemen zouden kunnen vergemakkelijken. Ook deze factor maakt het kluwen van problemen strakker.

- Armen blijven alleen zitten met hun gekwetste binnenkant.

Stoornissen in de communicatie zijn geenszins uniek voor de sector van de armoedebestrijding. Ze komen zelfs overal voor waar mensen met elkaar contact hebben. Maar het onbegrip dat uit deze communicatiestoornissen voortkomt, zal des te sterker zijn naarmate de afstand tussen de betrokkenen groter is. Waar het armoede betreft, gaat het om een aanzienlijke kloof.

Dit heeft veel te maken met het feit dat onze visie op armoede in de ban zit van het individuele schuldmodel. Armoede wordt dan gezien als iets waaraan de betrokkene zelf schuld heeft. En zeker wordt hij schuldig geacht aan het feit dat hij er niet in blijkt te slagen eruit te ontsnappen. Dit schulddenken is een gevolg van de ideeën uit de Verlichting, die zich dank zij de Franse Revolutie als dominant gedachtegoed hebben kunnen vestigen. Aanzag de mens voordien zijn levensomstandigheden als een lot dat hem toebedeeld werd door God, dan heeft de Franse Revolutie de gedachte verspreid dat de mens een autonoom wezen is, dat *zelf* zijn eigen wereld kan maken en zijn eigen lotsbestemming in handen heeft. Het gevolg is dat men ook armoede gaan zien is als een levenslot dat de betrokkenen zelf in handen hebben, en dus ook kunnen veranderen.

Doeg het actie-onderzoek van De Cirkel in belangrijke mate bij tot het zichtbaar maken van de kloof die bestond in de armoedebestrijding, het leerde ook dat over de kloof slechts een brug kan gebouwd worden dank zij de wederzijdse zoektocht naar en analyse van elkaars ervaringswereld in een gezamenlijke inspanning van arme en hulpverlener. Deze zoektocht is pas mogelijk als er bij de hulpverlener het inzicht bestaat dat de eigen kennis tekortschiet en bij de arme de vaardigheid beschikbaar is de eigen ervaringen te kunnen overschouwen en analyseren en zich minstens gedeeltelijk te kunnen inleven in de ervaringswereld van de hulpverlener.

Het zou onredelijk zijn om daaruit de conclusie te trekken dat iedere persoon die in armoede leeft die bekwaamheden dan maar moet zien te verwerven. Een dergelijke conclusie zou immers betekenen dat men blijft vasthouden aan de logica van het schulddenken. Daarenboven vraagt het ontwikkelen van deze capaciteiten veel inspanningen en verloopt het geenszins vanzelf. Wegens deze laatste reden is het zelfs één van de essentiële doelstellingen van de opleiding tot ervaringsdeskundige.

Een meer redelijke aanpak bestaat erin goed opgeleide ervaringsdeskundigen in te schakelen. Zij werden getraind in het overbruggen van de kloof tussen arme en hulpverlener, en in het slaan van bruggen in de andere sectoren van de armoedebestrijding, zodat de hinderpaal van de missing link alsnog uit de weg geruimd kan worden.

3.5 Ervaringsdeskundigen

Het voorgaande maakt duidelijk dat het betrekken van de arme in de armoedebestrijding niet steeds zonder meer mogelijk is. Om die participatie mogelijk te maken en te ondersteunen werden diverse methodieken ontwikkeld.

Dankzij de methodieken van dialoog en van zelforganisatie, waarvan de verenigingen waar armen het woord nemen duidelijke voorbeelden zijn, werd het onder meer voor armen mogelijk om naar buiten te treden als belangengroep.

De methodiek van het inschakelen van opgeleide ervaringsdeskundigen van zijn kant, is bijzonder waardevol bij het valoriseren van de kracht en de inbreng van de arme als individu in de vele situaties en contexten, waarin die arme als individu te maken krijgt met allerlei diensten en instanties.

3.5.1 De nood aan ervaringsdeskundigen

Als niet-armen kennen wij het gevoel niet om permanent om hulp te moeten vragen, om steeds weer te falen. Wij kennen niet het gevoel van schaamte dat daaruit voortvloeit. Wij kennen niet het gevoel permanent gecontroleerd te worden door alle mogelijke instanties. We kijken, handelen, oordelen en veroordelen vanuit onze eigen levensgeschiedenis, vanuit ons eigen idee over een goed functionerende samenleving, vanuit onze eigen evidenties. De nood aan ervaringsdeskundigen valt dus allerm minst moeilijk te begrijpen. Maar vooral blijkt de noodzaak om een beroep te doen op ervaringsdeskundigen uit een aantal pertinente vaststellingen:

- De vaststelling dat er een missing link bestaat in de strijd tegen armoede.
- De vaststelling dat deze missing link niet voortspruit uit moedwil van hulpverleners, diensten, sociale voorzieningen of beleidsverantwoordelijken.
- De vaststelling dat deze missing link evenmin voortspruit uit de onwil van de arme zelf.
- De vaststelling dat deze missing link terug te brengen is tot een fundamenteel wederzijds niet begrijpen van elkaar, een niet kennen van elkaar:
 - Beleidsmensen en dienstverleners missen de voeling met het ingrijpende karakter van de levenssituatie van de arme. Vanuit hun eigen geschiedenis kunnen zij de leefwereld van de arme minder goed begrijpen. Die leefwereld is hen niet eigen. Vanuit hun gevoel kunnen ze die nooit echt kennen. Kan het aanvoelen van andere personen uit de eigen vertrouwde middenklasse wel lukken op een wijze, vergelijkbaar met de wijze waarop men zijn eigen moedertaal kan aanvoelen, dan lukt het aanvoelen van de leefwereld van de arme slechts in de mate waarin men een vreemde taal kan leren aanvoelen. Die beheerst men nooit zo perfect als zijn eigen moedertaal.
 - De arme mist voeling met en inzicht in de normen en verwachtingen die in de samenleving leven.

Deze vaststellingen maken duidelijk dat er een grote nood bestaat aan brugfiguren om de kloof te dichten tussen armen zelf en diegenen die zich in de samenleving inzetten voor de strijd tegen de armoede. Dit is de wezenlijke taak waartoe een ervaringsdeskundige opgeleid wordt. Een opgeleide ervaringsdeskundige is iemand die:

- armoede van jongsaf aan den lijve ervaren heeft;
- zijn eigen ervaring deels heeft verwerkt;
- de eigen ervaring heeft getoetst aan en verruimd met die van anderen;
- een aantal inhouden, methoden, vaardigheden en attitudes heeft aangeleerd om de verruimde armoede-ervaring deskundig aan te wenden in alle sectoren die met armoede te maken krijgen.

Door vanuit hun eigen armoede-ervaring te duiden wat het betekent om in armoede te leven, kunnen de ervaringsdeskundigen de leefwereld van de arme en de overlevingsstrategieën die ze ontwikkelen, vertolken naar armoedebestrijders, wat een beter begrip en een verruimd inzicht met zich kan brengen. De ervaringsdeskundigen kunnen ook een ondersteunende functie vervullen naar personen die in armoede leven en voor hen een tolk van de samenleving zijn. In een hulpverleningscontext kan deze ondersteunende functie erin bestaan dat ervaringsdeskundigen ertoe bijdragen dat de hulpvragers maximale kansen krijgen om zicht te krijgen op en inzicht te verwerven in het perspectief van de hulpverlener. Wanneer de ervaringsdeskundige optreedt als tolk van de samenleving, onder welke vorm dan ook, doet hij dit steeds met het oog op het sterker maken van de arme.

Ervaringsdeskundigen zijn met andere woorden de geschikte personen om de missing link te detecteren en de nodige informatie te geven om hem te overbruggen. Daarom zijn zij een belangrijke en wellicht onontbeerlijke schakel in de hulpverlening aan generatiekansarmen en in de armoedebestrijding in het algemeen. Ervaringsdeskundigen slaan de brug tussen hun eigen wereld, die de wereld is van personen die in armoede leven, en de wereld van andere maatschappelijke actoren.

Dankzij de brugfunctie van ervaringsdeskundigen moet het mogelijk worden om het aantal nieuwe kwetsuren bij personen die in armoede leven ten gevolge van onbegrip en inefficiënte hulpverleningsinterventies of beleidsmaatregelen te verminderen. Een efficiëntere en humanere armoedebestrijding moet met andere woorden meer tot de mogelijkheden gaan behoren. En de hoop dat armen niet langer genoodzaakt zullen blijven in armoede te leven kan misschien uiteindelijk een haalbaar perspectief worden.

Het begrip ervaringsdeskundige, dat in het kader van de armoedebestrijding aanvankelijk niet zo gebruikelijk was, is in de loop der jaren meer ingeburgerd geraakt, maar men heeft er meteen ook diverse invullingen aan gegeven. Mensen kunnen met hun ervaringen inzake armoede inderdaad op uiteenlopende manieren en in verschillende contexten naar buiten komen. En soms benoemt men

iedereen die dit doet gemakshalve als een ervaringsdeskundige, ongeacht de wijze waarop of de context waarin de betrokkene met zijn ervaringen naar buiten komt. De maatschappelijke functie die men aan de ervaringsdeskundige toekent is dus lang niet steeds dezelfde. Voor een goed begrip is het dus noodzakelijk om nader te bekijken welke de verschillende mogelijke functies zijn van het brengen van een armoede-ervaring. Functies kunnen zijn:

- Het delen van ervaringen onder armen en met niet-armen. Mensen brengen het verhaal over hun individuele ervaringen in de armoede om het met anderen te delen en om zo ook voor zichzelf orde te scheppen in de chaos en van anderen steun te voelen.
- Het brengen van een ervaringsverhaal met een duidelijk doel voor ogen, zoals bijdragen tot een betere kennis van armoede, of het verspreiden van het bewustzijn van de realiteit van armoede bij een breder publiek.
- Het toetsen van beleidsmaatregelen, wetgeving en beleid van organisaties en overheden aan de eigen armoede-ervaring.
- Het professioneel gebruiken van eigen armoede-ervaringen.

Zoals dit ook in de praktijk van De Link het geval is, richten wij in dit boek de aandacht vooral op de ervaringsdeskundige als een professionele functie. Kenmerkend is dat het belangrijkste werkinstrument van een ervaringsdeskundige zijn eigen ervaring is, maar ook dat de wijze van aanwenden van dit werkinstrument steunt op een grondige professionele opleiding.

3.5.2 Kwaliteitsvolle ervaring en deskundige hantering

De ervaring gehad hebben van diepe armoede volstaat niet om een ervaringsdeskundige te zijn. Ervaringsdeskundige is men pas als men de eigen ervaring van uithuisplaatsing of van één van de vele andere mogelijke uitingsvormen van armoede deskundig kan gebruiken. De ervaringsdeskundige heeft zijn armoede voor een stuk verwerkt, wat niet wegneemt dat de ervaring van armoede blijft bestaan, evenals de littekens van de wonden die ze heeft geslagen. De ervaringsdeskundige heeft tevens zicht gekregen op zijn eigen pijnpunten, ook op die, welke nog niet verwerkt zijn. Hij is ook sterker geworden en kan daardoor uit zijn eigen ervaringen putten om anderen te helpen. Hij is vooral sterk in het kunnen herkennen bij de andere van diens gevoelens van onmacht. Dit deskundig gebruiken van de eigen ervaring is het resultaat van een intensief groei- en leerproces.

Via de analyse van hun individuele situatie en via de mogelijkheid om hun eigen situatie, hun eigen oplossingen en de analyse daarvan te spiegelen aan andere ervaringen en aan een breder kader, kunnen armen komen tot een veralgemeende analyse en tot een spectrum van mogelijke oplossingen.

Deze analyse en dit spiegelen van de eigen situatie kan in principe op verschillende manieren, dit wil zeggen via verschillende leertrajecten, waaronder de

opleiding tot ervaringsdeskundige, bereikt worden. Maar de basisvoorwaarde is het verwerken van de eigen geschiedenis. In de opleiding tot ervaringsdeskundige gebeurt dit laatste vooral door het ontschuldigen van het eigen verleden en de eigen situatie, waardoor de mogelijkheid wordt geboden om de zaken in hun reëel perspectief te zien. Het adequaat gebruik van de inzichten die daaruit voortkomen maakt mensen tot ervaringsdeskundigen. Zo kunnen zij een belangrijke schakel vormen in de hulpverlening aan armen of een belangrijke bijdrage leveren tot de armoedebestrijding.

Aanvankelijk werden vanuit diverse hoeken nogal wat vragen gesteld bij het idee dat kwaliteitsvolle ervaringsdeskundigheid een opleiding vereiste. Dit liep parallel met het feit dat uit onderzoek [Van Regenmortel e.a. 2000] was gebleken dat op diverse plaatsen in het werkveld reeds embryonale vormen van het werken met ervaringsdeskundigen bestonden, waarbij het niet steeds duidelijk was of de betrokkenen daartoe een geëigende opleiding hadden genoten. Op korte tijd gingen evenwel diverse sectoren uit het welzijnswerk, waaronder sommige verenigingen waar armen het woord nemen, evenals het beleidsdepartement Welzijn het belang van een grondige opleiding erkennen.

De eerste ervaringsdeskundigen in opleiding uitten in dit verband hun bezorgdheid over het feit dat naar hun mening de term ervaringsdeskundige te pas en te onpas werd gebruikt, zelfs wanneer men daartoe helemaal geen of slechts een minimale opleiding had genoten. Onder meer was hun vrees dat, indien door een dergelijke persoon een professionele fout zou worden gemaakt, de negatieve gevolgen zouden afstralen op alle ervaringsdeskundigen, ook op diegenen die wel degelijk een opleiding hadden gevolgd.

Om deze verwarring zoveel mogelijk tegen te gaan wordt door De Link heel consequent het begrip *Opgeleide ErvaringsDeskundige* gebruikt. Men ontwikkelde er zelfs het wat vreemde letterwoord OED voor.

3.5.3 Functies

Ervaringsdeskundige zijn is een functie, geen eigenschap of persoonskenmerk. Een opgeleide ervaringsdeskundige kan dus na het volgen van een opleiding professioneel ingeschakeld worden om in alle mogelijke sectoren een bijdrage te leveren tot het overbruggen van de missing link. Zijn functie is niet gericht op het opnemen van een nu reeds bestaand takenpakket in een dienst of organisatie en evenmin op het louter vragen om meer aandacht voor de arme. Zijn functie bestaat erin om vanuit een professionele status mee te werken aan structurele ingrepen die in het domein van de armoedebestrijding de verschillende diensten en instanties in de maatschappij in hun werking meer toegankelijk en efficiënter moeten maken.

Afhankelijk van de verwachtingen die men dan naar deze ervaringsdeskundigen heeft, kunnen hun concrete taken erg uiteenlopend zijn. Ook de functies die via het uitvoeren van deze taken worden vervuld, kunnen erg verschillend zijn. In de projectontwikkelingsfase had De Link acht mogelijke functies voor ervaringsdeskundigen voor ogen: tolken van de realiteit van armoede, ombudsfunctie, begeleidingswerk en ondersteuningsfunctie, vorming en bijscholing,

supervisie, intervisie en adviesverschaffing, beleidssignalerend en -voorstellend, onderzoek, groepswork. Een exploratief onderzoek naar tewerkstellingsmogelijkheden voor ervaringsdeskundigen bevestigde het bestaan van een brede waaier van mogelijke functies en stelde vast dat er in het werkveld een bereidheid was om ervaringsdeskundigen in te schakelen voor onder meer de volgende functies [Van Regenmortel e.a. 2000, p. 14-16]: vertrouwenspersoon en steunfiguur, hulpverlening en begeleiding, bemiddeling, intervisie en supervisie, beleidsadvies, groepsbegeleiding, vorming, onthaal, toeleiding, vertegenwoordiging in overleg inzake armoede, onderzoek. Enkele van de meest frequent voorkomende functies zijn:

- Een bijdrage leveren tijdens supervisie- en intervisiesessies inzake armoede voor hulpverleners, armenorganisaties en al wie betrokken is bij de armoedebestrijding of het armoedebeleid.
- Het tolken bij moeilijke armoededossiers.
- Het vervullen van een ombudsfunctie.
- Het verstrekken van vorming inzake armoede.
- Het begeleiden van veranderingsprocessen, al dan niet ondersteund met onderzoek.
- Het sturen van startende initiatieven op het gebied van armoede.
- Het sturen van organisaties bij het inschakelen van ervaringsdeskundigen.

Deze functies kunnen zich zowel situeren op het gebied van de individuele cliëntenbegeleiding, als op het gebied van het groepswork of op het vlak van de beleidssignalering en de beleidsvorming. En telkens wordt dan in elk van deze functies van de ervaringsdeskundige verwacht dat hij de tolk is van de leefwereld van de arme en van zijn betekenisgeheel.

De kracht van de ervaringsdeskundige zit in het consequent vertalen van de beleving van de arme. Hij kan door het overbrengen van de beleving, de eigen geschiedenis of de werkelijke vraag van de arme, de missing link met de hulpverlening of met andere diensten en met het beleid overbruggen. Hij kan het probleem terugplaatsen naar zijn reële oorzaken en zijn oorspronkelijke context. Zo kan hij de arme ontschuldigen naar het beleid en de maatschappelijke dienstverlening toe.

3.5.4 Tolk van de armoederealiteit

De ervaringsdeskundige is niet alleen uniek in zijn rol als *brugfiguur*. Door het binnenbrengen en het blijven benoemen van het perspectief van de arme, voert hij ook een permanent *pleidooi* voor een meer fundamentele aanpak in de strijd tegen armoede, en dit zowel in het kader van dienstverleningsrelaties met individuele armen, als in het kader van de beleidsvoering van diensten, organisaties en overheden.

Tolk zijn betekent, toegepast op een *hulpverleningscontext* bijvoorbeeld, dat een ervaringsdeskundige, gezien zijn specifieke functie, niet in de rol of het denk-kader van een opgeleide hulpverlener stapt. Het is integendeel belangrijk dat hij de uitdrukkelijke toelating krijgt om steeds aan de volgende leidraad vast te houden: het vragen van aandacht voor de basale rechten en het perspectief van personen die in armoede leven. Een ervaringsdeskundige kan bijzondere kennis over armoede aanreiken en beschikt over unieke mogelijkheden om het perspectief van de cliënt toe te lichten en te verduidelijken. Hij hoeft zich in zijn functie niet te laten leiden door overwegingen in verband met beperkingen van de organisatie of van reglementeringen. Hij moet wel bereid zijn te geloven in de oprechte bedoelingen van de dienst en de hulpverlener en samen met deze laatste en de cliënt op zoek willen gaan naar mogelijke oplossingen.

Vanuit deze functie komt de ervaringsdeskundige in een heel eigen positie te staan tegenover de hulpvrager. De ervaringsdeskundige zorgt ervoor dat de kansarme cliënt de gelegenheid krijgt om zijn eigen perspectief te brengen, en dankzij zijn verruimde kennis van armoede, kan hij dit perspectief in een breder kader plaatsen.

Als tolk van de armoederealiteit zal de functie van een ervaringsdeskundige er op een teamvergadering in bestaan het perspectief van de cliënt te blijven benoemen, vertolken en verduidelijken. In de hulpverleningsrelatie zelf zal hij ertoe bijdragen dat die cliënt de maximale ruimte krijgt om zijn perspectief te brengen en te verduidelijken. Het beoogde effect is een meer mondige cliënt in een meer evenwaardige positie. Tolk zijn van de armoederealiteit is dus niet synoniem met het overnemen van het perspectief van de hulpvrager, op het gevaar af hem daardoor misschien zelfs zijn perspectief te ontnemen.

De positie van de ervaringsdeskundige moet voor alle betrokkenen duidelijk en uitgesproken zijn. Het is zijn permanente taak om de fundamentele rechten van mensen in armoede te waarborgen, te bevragen en te bewaken. Hierdoor tracht hij te verwezenlijken dat, nog steeds toegepast op een hulpverleningsrelatie, de arme greep blijft houden op de vertaling van zijn hulpvraag, zelf het verloop van het hulpverleningsproces kan blijven sturen en zelf zijn oplossingsstrategieën kan ontwikkelen en bijsturen tijdens de realisering ervan.

De ervaringsdeskundige heeft ook een specifieke positie tegenover diensten of andere vertegenwoordigers van de maatschappij. Die specifieke positie kenmerkt zich onder meer door een kritische blik vanuit het fenomeen armoede op deze diensten en vertegenwoordigers. Indien men aan de ervaringsdeskundige deze vrijheid niet geeft, kan hij ook de meerwaarde die zijn functie te bieden heeft, niet ten volle waar maken. Hij zal dan integendeel verstrikt geraken in zijn missie als ervaringsdeskundige aan de ene kant en de belangen of beperkingen van de dienst of het beleid aan de andere kant. Indien de ervaringsdeskundige die vrijheid wel krijgt, kan hij een heel eigen en extra facet binnenbrengen in de organisatie, waarin hij werkt.

Als fundamenteel en eerste uitgangspunt houdt de ervaringsdeskundige zich steeds het recht van de mensen die in armoede leven voor ogen. Dit vertrekpunt impliceert dat hij zich initieel door geen enkele andere bekommernis dient te laten leiden. Die andere bekommernissen, zoals het oog hebben voor het

haalbare, het zich strategisch opstellen, het oog hebben voor het vrijwaren van subsidiëring of voor het behoud van samenwerkingsverbanden, die mee de contouren bepalen waarbinnen een concrete oplossing voor een concreet probleem haalbaar kan worden, behoren eerder tot de taak van de opgeleide deskundige, net als het in rekening brengen van de beperkingen, opgelegd door het wettelijk kader of ingegeven door de doelstellingen van de organisatie.

Deze duidelijk onderscheiden uitgangspunten van de ervaringsdeskundige enerzijds en van de opgeleide deskundige anderzijds hebben geenszins tot doel tot polarisering te leiden. Ze moeten integendeel een gezamenlijke dialoog en een samen zoeken mogelijk maken, vertrekkend vanuit zo helder mogelijk geformuleerde perspectieven.

Diezelfde basisopstelling kenmerkt steeds de functie van de ervaringsdeskundige, ongeacht de specifieke werkvorm waarbinnen ze in het geheel van armoedebestrijdingsmethodieken wordt uitgeoefend. Of het nu is in het kader van hulpverlening, van vormingswerk, van opbouwwerk of van beleidswerk, telkens blijft het de uitdrukkelijke taak van de ervaringsdeskundige er te zijn als tolk voor de arme. In het kader van zijn opdracht *krijgt* de ervaringsdeskundige niet zozeer *de ruimte*, maar *heeft* hij in de eerste plaats *de plicht* om op de nagel te blijven kloppen van het recht van de armsten op een menswaardig bestaan en vanuit die opstelling in een coöperatieve geest samen te werken aan het zetten van stappen in de richting van de realisatie van dit recht.

3.5.5 Inschakeling in alle sectoren en op alle niveaus

Allerlei organisaties op erg uiteenlopende domeinen blijken te maken te krijgen met de armoedeproblematiek: overheidsadministraties, nutsvoorzieningen, vakbonden, jeugdbewegingen, onderwijsinstellingen, armoedeorganisaties, buurt- en opbouwwerkorganisaties, OCMW's, budgetbegeleidingsdiensten, dagcentra, gezinsbegeleidingsdiensten, pro-Deobureaus, jeugdrechtbanken, comités voor bijzondere jeugdzorg, diensten van Kind en Gezin, vertrouwenscentra kindermishandeling, centra voor geestelijke gezondheidszorg, enzovoort. In elk ervan kunnen ervaringsdeskundigen zinvol worden ingeschakeld.

De concrete opdracht van de ervaringsdeskundige zal verschillen naargelang de dienst of de organisatie waarin hij ingeschakeld is. Dit kan gaan van het vormen van een tandem voor begeleidingswerk, over ondersteuning bij groepswerk, het tolken van de armoede bij administratieve beslissingsorganen, de OCMW-raad bijvoorbeeld, tot het laten horen van de stem van de arme in de beleidsorganen van de organisatie. Belangrijk is dat ervaringsdeskundigheid op termijn aanwezig is in de verschillende entiteiten en op de diverse niveaus van de organisatie.

Het is niet de bedoeling dat de ervaringsdeskundige enkel ingezet wordt voor het uitvoerend werk, terwijl de activiteiten en processen enkel door opgeleide deskundigen gestuurd worden. De ervaringsdeskundige moet dus aanwezig zijn bij alle facetten die met zijn opdracht verband houden, en op de verschillende niveaus binnen de organisatie waarin hij werkzaam is. Waar het begeleidingswerk betreft, betekent dit dat hij niet enkel bij de cliëntencontacten betrokken

is, maar ook bij teamvergaderingen, bij intervisie- en supervisiemomenten, en zeker bij denkdagen en herbronningsmomenten.

De meerwaarde die een ervaringsdeskundige te bieden heeft, kan dus op heel diverse manieren gerealiseerd worden.

3.5.6 Organisatievormen

Ervaringsdeskundigen kunnen zowel op de eerste lijn als op de tweede lijn ingeschakeld worden, zowel in regulier verband als op projectbasis, zowel autonoom als binnen een tandem van een ervaringsdeskundige en een opgeleide deskundige.

3.5.6.1 Vast dienstverband

Vanuit het feit dat de levensgeschiedenis van armen, en van daaruit ook de problemen, betekenissen en oplossingen op alle levensdomeinen grondig verschillen van die van de meeste opgeleide deskundigen uit de middenklasse, is het op korte termijn het meest aangewezen om, wat de *eerste lijn* betreft, ervaringsdeskundigen te plaatsen naast de opgeleide deskundigen. Een dergelijke specifieke en eigen positie kan meteen ook de eigen rol van de ervaringsdeskundige extra mee in de verf zetten. Een ervaringsdeskundige ziet het binnen zo een *tandemformule* als zijn eerste verantwoordelijkheid om consequent de eigen betekenissen en oplossingen van de arme zelf te blijven vertolken. Vooral in organisaties of projecten waar er een voortdurend contact is met personen die in de armoede leven, voelt men het sterkst een nood aan een ervaringsdeskundige als vaste schakel. Een ervaringsdeskundige dus, die op permanente basis in dienst wordt genomen.

De voorafgaande praktijk in De Cirkel heeft geleerd dat er ook op de *tweede lijn* een vraag bestaat naar het permanent betrekken van ervaringsdeskundigen. Het betreft hier het inschakelen van deze mensen bij wetenschappelijk onderzoek, in beleidsvoorbereidend werk op verschillende niveaus, in opleidingen rond armoede of in het beleid van armoedeorganisaties.

3.5.6.2 Uitbesteed

Het inschakelen van ervaringsdeskundigen op de *eerste lijn* is, volgens de ervaringen die men in De Cirkel had, eveneens mogelijk als *consultant*. Het gaat dan om het projectmatig inschakelen van ervaringsdeskundigen op vraag van organisaties die met de armoedeproblematiek te maken krijgen. Een dergelijke consultant kan ingezet worden in diverse functies, zoals supervisie, vorming, beleidswerk op alle niveaus, onderzoek, enzovoort.

Theoretisch zijn meerdere praktisch-organisatorische formules denkbaar om deze consultancyfunctie waar te maken: al dan niet met specifieke specialisaties per levensdomein of per functie, al dan niet opererend vanuit een regionaal georganiseerd team van ervaringsdeskundigen, al dan niet in een vaste tandem met een opgeleide deskundige.

Zo is het denkbaar dat in het kader van een begeleidings- en supervisie-opdracht met de opdrachtgevende organisatie overeengekomen wordt dat een gelegenheidstemand wordt gevormd, die bestaat uit een ervaringsdeskundige, afkomstig uit een regionaal team van consultants, en een opgeleide deskundige, afkomstig uit de organisatie zelf. Voor een andere adviesopdracht in verband met beleidswerk zou de overeenkomst er dan bijvoorbeeld in kunnen bestaan om vanuit het regionale team zelf een vaste tandem van een ervaringsdeskundige en een opgeleide deskundige ter beschikking te stellen.

In grote lijnen zou men drie groepen adviesopdrachten voor ervaringsdeskundigen kunnen onderscheiden op basis van een verschil in tijdsduur van de opdracht:

- kortlopende adviesopdrachten, zoals bijvoorbeeld een organisatie bijstaan bij het herbekijken van de gehanteerde intakeprocedure;
- langlopende adviesopdrachten, zoals bijvoorbeeld het ter beschikking stellen van een ervaringsdeskundige gedurende een jaar om te participeren in de uitvoering van een onderzoeksopdracht;
- permanente adviesopdrachten, zoals bijvoorbeeld het uitlenen aan een dienst van een ervaringsdeskundige gedurende een halve dag per week met het oog op het deelnemen aan de wekelijkse teamvergaderingen.

3.5.7 Effecten

3.5.7.1 Hoge verwachtingen

Er leven hoge verwachtingen naar de effecten die het werken met ervaringsdeskundigen kan genereren. Het geloof in het feit dat deze effecten ook daadwerkelijk kunnen gehaald worden, wordt gesterkt door de vaststelling dat zowel voor personen die in armoede leven, als voor diegenen die zich in de samenleving inzetten voor armoedebestrijding de ambities dezelfde zijn: er uiteindelijk in slagen om armoede verder terug te dringen en kunnen realiseren dat armen niet noodzakelijk meer een leven lang in de miserie moeten blijven zitten.

De eerste ervaringen met ervaringsdeskundigen in het werkveld¹ tonen aan dat ze een wezenlijk verschil kunnen maken in de dagelijkse praktijk van de armoedebestrijding:

- De hulpverlening sluit beter aan bij de echte noden van armen. Dit lukt ook voor de overige instrumenten voor armoedebestrijding.
- Kwetsuren, onbegrip en inefficiënte hulpverleningsinterventies en beleidsmaatregelen worden teruggedrongen.
- Wederzijdse blinde vlekken worden zichtbaar gemaakt.
- Een efficiëntere en humanere armoedebestrijding blijkt mogelijk.

¹zie hiervoor paragraaf 14.3, pagina 485 e.v. en paragraaf 16.2, pagina 523 e.v.

“De opleiding zal heel wat veranderen in de sector. Daar ben ik zeker van. De toegang die wij als ervaringsdeskundigen hebben tot de mensen in armoede, de diepe gesprekken die we met hen kunnen voeren, het vertrouwen dat zij in ons stellen, zijn belangrijke troeven. En blijkbaar zijn wij er ook goed in om op onze beurt vertrouwen te stellen in hen. Hoe dat precies allemaal werkt, weet ik niet, maar wat ik wel weet, is dat wij een van hen zijn.”

3.5.7.2 Mogelijke valkuilen

Toch zou het een vergissing zijn deze effecten te zeer toe te wijzen aan de figuur van de ervaringsdeskundige en niet het belang van de samenwerking in te zien, bijvoorbeeld onder de vorm van de methodiek van de tandemwerking.

Wanneer men de meerwaarde te veel projecteert in de persoon of de functie van de ervaringsdeskundige, riskeert men perverse effecten. Men zou zich kunnen laten verleiden de ervaringsdeskundige te zien als diegene die weet en komt zeggen hoe het moet en het daarenboven zelf ook nog eens zal waar maken.

Werken als ervaringsdeskundige is hoe dan ook een zware opdracht, en het gevaar bestaat dus dat te hooggespannen verwachtingen ertoe leiden dat de ervaringsdeskundige in zijn mogelijkheden overschat en overbevraagd wordt, dat hij permanent op de tippen van zijn tenen moet gaan staan, overal de voortrekkersrol moet opnemen, in alle omstandigheden de dragende figuur moet zijn ten opzichte van zijn lotgenoten, enzovoort.

Men zou zich ook kunnen laten verleiden om ronduit misbruik te maken van de ervaringsdeskundige, en hem bijvoorbeeld de rol van overbrenger van slechte boodschappen kunnen toebedelen, onder het mom dat hij dat toch veel beter moet kunnen, aangezien hij toch een zo veel grotere voeling heeft met de doelgroep.

Het vastpinnen van de ervaringsdeskundige in een positie die in bepaalde facetten neigt naar een karikatuur van zijn functie is dus niet zinvol. Evenmin is het zinvol om te trachten de ervaringsdeskundige vast te pinnen op een positie die te sterk die van de opgeleide deskundige benadert. Het heeft verder ook geen zin om nadrukkelijk van de ervaringsdeskundige te verwachten dat hij zich onvoorwaardelijk schaaft achter de maatschappelijke functie van de dienst, waarin hij werkzaam is. Indien een dergelijke situatie zich voordoet, bestaat de kans dat de ervaringsdeskundige niet meer de ruimte heeft zijn eigen rol van ervaringsdeskundige te spelen. En dan zal de ervaringsdeskundige wellicht niet meer voluit kunnen gaan voor het ontschuldigen van de cliënt, voor het zoeken naar achtergronden, context en begrip van de situatie. Hij zal dan wellicht ook in de val trappen de cliënt te gaan beoordelen en hem bepaalde oplossingen op te dringen en op die manier zijn functie als ervaringsdeskundige verloochenen.

Het gevaar bestaat ook dat de verwachtingen die gesteld worden in ervaringsdeskundigen te veel ingegeven worden door topervaringen en niet door ervaringen op mensenmaat. Hierop moet men zich permanent bevragen. Door appèl te doen op ervaringsdeskundigen en door een opleiding te organiseren geeft men perspectief aan mensen en spreekt men hen aan op hun zelfwaarde. Maar in-

dien deze ervaringsdeskundige dan later in het werkveld wegens onredelijk hoge verwachtingen zowel in hun eigen ogen als in de ogen van anderen zouden tekortschieten, wat zou men dan uiteindelijk bij hen teweeggebracht hebben? En welke meerwaarde zou men dan uiteindelijk gerealiseerd hebben inzake armoedebestrijding?

Te zeer de figuur van de ervaringsdeskundige viseren als de grote hefboom voor verandering is dus een reële valkuil. Het tandemconcept is een geschikt concept om hierin wat tegengewicht te bieden. Het tandemidee impliceert immers essentieel een gedeelde inspanning en een gedeelde verantwoordelijkheid. Het impliceert dus ook inspanningen van de kant van de opgeleide deskundige en ook van de hele organisatie waarbinnen de tandem functioneert. Aanstonds, meer specifiek in paragraaf 3.6 op pagina 104, bekijken we dit tandemconcept wat van naderbij.

3.5.7.3 Uitdagingen in de dagelijkse praktijk

Een opgeleide deskundige die wil samenwerken met een ervaringsdeskundige en de ervaringsdeskundige wil toelaten, moet bereid zijn en de durf hebben om naar zichzelf te kijken. Maar de hulpverlener heeft in zijn opleiding net geleerd dat bij professioneel handelen zijn gevoelens geen rol mogen spelen. De hulpverlener heeft verder ook geleerd afstand te houden ten opzichte van de cliënt. De ervaringsdeskundige ziet en beleeft de zaken heel anders, en beleeft die afstand als een masker, niet als betrokkenheid. Een relatie betekent voor hem immers dat je ook iets geeft vanuit jezelf. Daarom is voor veel cursisten die aan de opleiding tot ervaringsdeskundige beginnen, de hulpverlener een stomme idioot die het niet snapt. Dit spanningsveld werd zichtbaar tijdens de stages, die de eerste ervaringsdeskundigen in opleiding in hulpverleningsdiensten liepen. Men kan echt van een cultuurskloof spreken. Om vanuit een dergelijk spanningsveld toch te gaan samenwerken, moeten beiden heel wat in huis hebben.

Als hulpverleners onvoldoende voorbereid zijn om met ervaringsdeskundigen te werken, dan riskeert men met hoge verwachtingen af te stevenen op mislukkingen. Naast het cultuurverschil kunnen ook het aantal dossiers, de werkdruk dus, en het gebrek aan strategie aanleiding geven tot moeilijkheden op het terrein, waarbij de kans dat de ervaringsdeskundige aan het kortste eind trekt het grootst is. Daarom is het van groot belang dat ervaringsdeskundigen kunnen ingeschakeld worden op plaatsen waar ze aangesproken worden op hun kwaliteiten, en waar men zich zeker niet blind staart op de zwakke kanten van de ervaringsdeskundige. Soms heeft hun levensgeschiedenis die zwakke kanten uitgegroot. En daarom blijft het voor die ene ervaringsdeskundige moeilijk om met meningsverschillen om te gaan, misschien zelfs nog tot na zijn opleiding. Voor een andere ervaringsdeskundige blijft het moeilijk om met ongelijkheden om te gaan. Voor nog een andere ervaringsdeskundige kan abstraheren een hele opgave blijven, waardoor hij vlugger geneigd zal zijn om op details te focussen. Dit zijn concrete moeilijkheden waarmee men in het werkveld te maken krijgt en waarmee men ook rekening moet kunnen houden.

De methodiek, met name het inzetten van ervaringsdeskundigen, is zinvol,

maar de voorwaarden om deze methodiek te kunnen toepassen zijn daarom in de praktijk nog lang niet altijd voldoende vervuld. Onder invloed van het kwaliteitsdecreet worden hulpverleners bijvoorbeeld geprikkeld om zichzelf te bevragen en te gaan zoeken naar verantwoording voor hun professioneel handelen. Vaak wordt dit door hen ervaren als een signaal dat ze het tot dan niet goed gedaan hebben. In een dergelijke context wordt het voor hulpverleners extra moeilijk om met een ervaringsdeskundige naast zich naar zichzelf te kijken en zich kwetsbaar op te stellen. Ook deze methodiek kan dan immers het gevoel het niet goed te doen nog versterken.

Omdat de situatie op het terrein nog niet ingesteld is op het werken met ervaringsdeskundigen, tracht men op de stageplaatsen voor ervaringsdeskundigen in opleiding en op de tewerkstellingsplaatsen van de eerste afgestudeerde ervaringsdeskundigen duidelijk te maken dat het nog een zoeken is en dat men ook de ervaringen vanuit deze stage- en tewerkstellingsplaatsen nodig heeft om de methodiek van ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting verder te ontwikkelen. Gezien deze context is het voor ervaringsdeskundigen die in het werkveld staan en voor hun tandempartner noodzakelijk om te kunnen rekenen op extra zorg en ondersteuning.

Dit alles illustreert dat het stellen van hoge verwachtingen in de functie van ervaringsdeskundige ongetwijfeld legitiem kan zijn, maar tevens ook dat deze verwachtingen nooit vervuld zullen kunnen worden indien onvoldoende aandacht gaat naar het scheppen van de noodzakelijke voorwaarden.

Nefast zou het eveneens zijn, mocht de methodiek van ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting aangegrepen worden om het nut van de dialoogmethode in de strijd tegen armoede in vraag te stellen. Zal men nog bereid zijn zich in te spannen en te luisteren naar armen en hun verenigingen als er ervaringsdeskundigen bestaan die het ook weten en het ook kunnen vertellen? Een verleidelijke gedachte, omdat de aanpak via ervaringsdeskundigen misschien soepeler zal lijken te verlopen dan een moeizame dialoog met de betrokkenen zelf. Mocht een dergelijke gedachte terrein winnen, dan kan ze zelfs een hypothek leggen op de dialoogmethode. Mocht dit inderdaad het geval zijn, dan riskeren we een nieuwe uitsluitingsdynamiek te introduceren, waarbij nog enkel die mensen gehoord worden, die in staat zijn om een opleiding tot ervaringsdeskundige te volgen.

Al de hiervoor aangehaalde mogelijke valkuilen en uitdagingen tonen heel nadrukkelijk aan dat de methodiek van het inschakelen van ervaringsdeskundigen geenszins een methodiek is die ondoordacht kan worden toegepast.

3.5.8 Ervaringsdeskundigen en partnerschap

Wanneer men naar het ontstaan van de methodiek van ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting kijkt en zich afvraagt hoe betekenisvol het is dat deze methodiek juist nu het licht ziet, tegen welke maatschappelijke achtergrond een dergelijke methodiek te plaatsen valt of welke maatschappelijke ontwikkelingen bevorderlijk zijn voor de methodiek, dan zijn heel wat denkpijsten mogelijk.

Zo zou kunnen worden vastgesteld dat, waar actief burgerschap en participatie hoog worden gewaardeerd, ook het belang van ervaringsdeskundigheid toeneemt. De toenemende aandacht voor maatzorg en kwaliteitszorg zouden ongetwijfeld goede voedingsbodems blijken te zijn voor de operationalisering van het concept ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting. Of er zouden heel merkwaardige parallellen getrokken kunnen worden tussen de ideeën en strategieën van de empowermentbeweging en de opleiding en tewerkstelling van deze ervaringsdeskundigen.

Het inschakelen van ervaringsdeskundigen vertoont dus een duidelijke verwantschap met belangrijke actuele maatschappelijke stromingen. Meestal wordt pas na lange tijd duidelijk of een nieuwe maatschappelijke stroming meer wordt dan een tijdelijke dynamiek en zich verder kan uitkristalliseren tot een permanente maatschappelijke verworvenheid. Parallel hiermee kan men zich de vraag stellen of het inschakelen van ervaringsdeskundigen vooral de betekenis zal krijgen van een waardevolle methodiek die tegemoet komt aan belangrijke knelpunten in de armoedebestrijding, dan wel zal kunnen uitgroeien tot een permanente kwaliteitsvereiste van de toekomstige aanpak van de armoedeproblematiek.

We trachten hierop al wat meer zicht te krijgen via een benadering van het werken met ervaringsdeskundigen vanuit partnerschap als invalshoek.

3.5.8.1 Partnerschap: middel of doel op zich?

In de aanpak van het armoedeprobleem wordt partnerschap met de betrokken doelgroep momenteel vrij ruim erkend als een noodzakelijke voorwaarde. De wijze waarop het Algemeen Verslag over de Armoede tot stand kwam wordt gezien als een formele bekrachtiging van dit uitgangspunt: armen zelf moeten betrokken worden als we het over hun problemen hebben. Vaak wordt in dit verband gewezen op de grote kloof die is blijven bestaan tussen de doelgroep en de diensten en voorzieningen die tot taak hebben personen die in armoede leven, bij te staan. Met andere woorden: er schort duidelijk iets, en omdat het fout loopt, moeten we het over een andere boeg gooien. En die boeg blijkt dan te zijn: een partnerschap samen met de armen.

Maar is een dergelijke probleemgefoceerde benadering, waar het armoede betreft, wel eerlijk? En zit er niet een groot gevaar verscholen in het feit dat we partnerschap vooral lijken binnen te halen als het nieuwste wondermiddel? Een wondermiddel dat we binnenkort allicht alweer zullen dumpen omdat het eigenlijk toch minder wonderen verrichtte dan we hadden verwacht.

Moeten we partnerschap niet eerder zien als een noodzakelijke en zelfs vanzelfsprekende kwaliteitsvereiste van elke vorm van dienstverlening?

Om een voorbeeld te geven: vinden we het niet vanzelfsprekend dat een architect eerst aan zijn cliënt vraagt wat hij zelf vooral belangrijk vindt aan wonen, en hoe groot het budget is dat hij aan een woonst wenst te besteden, alvorens een eerste schets op papier te zetten? Maar niet enkel in de individuele dienstverleningsrelaties vinden we dit partnerschap een normale zaak en een vanzelfsprekende kwaliteitsvereiste. Ook ten aanzien van groepen uit de samenleving is partnerschap in feite een vanzelfsprekendheid. Is bijvoorbeeld de

gezinsbond niet al decennia lang een vanzelfsprekende gesprekspartner als het gezinsmateries betreft?

Dat we in de dagelijkse omgang als consument van goederen en diensten kwaliteit mogen verwachten en kunnen opeisen, vinden we de normaalste zaak. Als we bijvoorbeeld een brood kopen of een vakantiereis boeken vinden we het niet meer dan vanzelfsprekend dat we een kwaliteitsvol product aangeboden krijgen. Kwaliteit verwachten, ook in geval het om dienstverlening inzake maatschappelijke problemen gaat, lijkt daarom geen abnormale verzuchting. En dus moet met het oog daarop aan de noodzakelijke typische eigen kwaliteitsvereisten worden beantwoord. En wanneer we het hebben over armen en hun problemen, dan heeft het Algemeen Verslag over de Armoede duidelijk gemaakt: armen zelf betrekken is een noodzakelijke vereiste, of in andere woorden: een geëigende kwaliteitsvereiste.

Partnerschap dus omdat het moet, omdat het een basiskwaliteit is voor elke dienstverlening aan en voor elke beleidsvoering met betrekking tot personen die in armoede leven. Niet als wondermiddel om op een drafje eens vlug een kloof te dichten of misschien zelfs ravijnen te overbruggen.

3.5.8.2 Werken met ervaringsdeskundigen: middel of doel op zich?

Het werken met ervaringsdeskundigen is zonder twijfel een ver doorgedreven vorm van partnerschap. Het is een vorm van partnerschap, waarvan het belang momenteel sterk bepleit wordt vanuit het bestaan van een missing link.

Het is op zijn minst merkwaardig dat ook hier, in dit pleidooi, zo sterk doorklinkt dat er heel wat schort. Ja zelfs dat het wel erg fundamenteel fout loopt en dat het dus de hoogste tijd wordt de zaken anders aan te pakken ... en dus ... ervaringsdeskundigen in te schakelen.

En waar tegen het licht van een dermate zware problematiek een dergelijke methodiek naar voor geschoven wordt als een mogelijke oplossing, is het maar normaal dat er hoopvolle verwachtingen ontstaan. Naar uit onderzoek blijkt, zelfs terechte verwachtingen. Uit het onderzoek dat het HIVA voerde naar de eerste praktijkvoorbeelden van het werken met ervaringsdeskundigen [Van Regenmortel e.a. 1999], bleek namelijk dat de methodiek op diverse niveaus een meerwaarde biedt. Het werken met ervaringsdeskundigen kan een meerwaarde bieden aan de organisatie zelf, aan de opgeleide deskundigen die er werken, aan de doelgroep van de organisatie en tenslotte ook aan de ervaringsdeskundigen zelf.

Toch wordt, en zelfs in de eerste plaats door de begeleiders die dagelijks betrokken zijn bij de opleiding tot ervaringsdeskundige, met toenemende bezorgdheid aangekeken tegen de trend om de hooggespannen verwachtingen steeds verder op te drijven. Dreigen ervaringsdeskundigen niet afgeschilderd te worden als supermensen? Lopen we niet het gevaar dat elke mogelijke meerwaarde, die het werken met ervaringsdeskundigen volgens het aangehaalde onderzoek ontegensprekelijk kan opleveren, ook daadwerkelijk en als vanzelfsprekend verwacht zal worden van *elke* ervaringsdeskundige in *elke* werksituatie?

Iemand maakte ooit volgende vergelijking: “Er is niemand die in twijfel zou

durven trekken dat een leefgroep in een voorziening moet begeleid worden door een gekwalificeerd opvoeder. Leefgroepen kunnen erg van elkaar verschillen, net als opvoeders. Het komt dus wel eens voor dat een opvoeder en een leefgroep er niet in slagen voeling te krijgen met elkaar. In het ergste geval is dit een reden om op zoek te gaan naar een andere opvoeder. Maar er is niemand voor wie dit een aanleiding zou zijn om het nut van de opvoedersfunctie zelf in vraag te stellen.”

Waarna de, naar het leek, retorische vraag volgde: “Zouden we hetzelfde durven stellen, mocht het om een ervaringsdeskundige gaan?”

Met ander woorden: ook hier stelt zich de vraag: kijken we naar een ervaringsdeskundige als naar een functie die *op zich* waardevol is, of willen we een ervaringsdeskundige slechts binnen halen als hij bewezen heeft in staat te zijn om minstens dagelijks een wonder te verrichten?

3.5.8.3 Werken met ervaringsdeskundigen: een tijdelijke of permanente methodiek?

In het discours over ervaringsdeskundigen klinkt nogal eens luid door dat hulpverlening en andere vormen van armoedebestrijding vastlopen wegens een te gebrekkig besef van het feit dat armoede bij de betrokkenen wel heel erg diepe kwetsuren maakt, waardoor de wereld van de arme er fundamenteel anders uitziet en moeilijk te kennen valt voor een buitenstaander. In een dergelijk discours wordt de kloof tussen personen die in armoede leven en de dienstverlening vaak sterk gedefinieerd in termen van een kenniskloof: bij de dienstverlening is te weinig betrouwbare kennis inzake armoede beschikbaar.

Bij een dergelijke benadering lijkt het logisch te verwachten dat het inschakelen van ervaringsdeskundigen deze kloof kan helpen verkleinen, maar meteen ook dat via deze ervaringsdeskundigen op termijn voor hulpverleners en andere actoren uit de armoedebestrijding de wereld van personen die in armoede leven minder die grote onbekende factor zal blijven. Het lijkt dan op een scenario waarin ervaringsdeskundigen op dit ogenblik allernoodzakelijkst zijn, maar op termijn wel overbodig kunnen worden.

In elk geval lijkt het erop dat vooral deze gedachtegang doordringt tot in het werkveld. Dit zou kunnen verklaren waarom vooral hulpverleners die een solidaire houding nastreven, veel ervaring hebben met de armoedeproblematiek en over een getraind inlevingsvermogen beschikken, nogal eens blijken te betwijfelen of zichzelf in hun eigen werk wel zoveel baat zouden kunnen hebben bij het samenwerken met een ervaringsdeskundige. Het zou ook kunnen verklaren, waarom verenigingen waar armen het woord nemen het relatief moeilijk gehad hebben, om in te zien wat het mogelijk nut van een ervaringsdeskundige voor de eigen werking zou kunnen zijn.

Men kan zich afvragen of ervaringsdeskundigen, naast hun functie van betekenisverlener in situaties van armoede, ook niet een belangrijke functie kunnen hebben op het gebied van het aanspreken en valoriseren van de kracht van personen die in armoede leven, ook waar het de aanpak van de eigen problemen betreft. Het valt in elk geval op dat Tine Van Regenmortel in het boek

Ervaringsdeskundigen in de armoede [Van Regenmortel e.a. 1999, p. 7] onder meer verwijst naar het boek van Paolo Freire *Pedagogie van de onderdrukten* [Freire 1972] bij haar zoektocht naar een bredere kadering voor de methodiek van het werken met ervaringsdeskundigen. Freire was pedagoog, en beseftte dat onderdrukten kennis, inzichten en vaardigheden nodig hebben om te kunnen participeren in de samenleving en dus om de status van onderdrukte te kunnen overwinnen. Op basis van zijn ervaringen in het werkveld formuleerde hij de stelling dat onderdrukten deze noodzakelijke kennis, inzichten en vaardigheden slechts kunnen verwerven via methodieken, die gebaseerd zijn op de analyse van de eigen ervaringswereld. Freire wordt daarom vaak genoemd als de grondlegger van de empowermentgedachte, die stelt dat maatschappelijke problemen, en dus zeker maatschappelijke uitsluiting, enkel opgelost kunnen worden door de direct betrokkenen zelf, eventueel in samenwerking met en gesteund door mensen die solidair zijn met hen. De empowermentgedachte stelt dat dergelijke problemen nooit opgelost kunnen geraken indien men dit tracht te doen in de plaats van de betrokkenen, dus over hun hoofden heen. België was trouwens een van de pioniers als het erop aankwam deze beginselen toe te passen in het beleid inzake armoedebestrijding.

Een ervaringsdeskundige kan ongetwijfeld een gelijksoortige emancipatorische ruimte in de relatie tussen dienstverleners en cliënten die in armoede leven, mogelijk maken door bij te dragen tot een groter evenwicht tussen de partijen in deze relatie op basis van zijn specifieke deskundigheid inzake het herkennen van gevoelens. Vaak is het onevenwicht in deze relaties dermate groot, dat het de persoon die in armoede leeft, onmogelijk lukt om ze op eigen kracht meer in evenwicht te krijgen, mocht hij er al in geloven dat dit in zijn geval wenselijk en gerechtvaardigd zou zijn. De inbreng van een ervaringsdeskundige kan hier een wezenlijk verschil maken doordat hij doorheen de gevoelens van onmacht en waardeloosheid er soms toch zal in kunnen slagen door te dringen tot bij de resterende positieve krachten van de betrokken cliënt. Hierdoor zou het beginsel van de dienstverlening, dat de betrokken cliënt het recht behoudt om richting te geven aan zijn eigen proces, ook voor personen die in armoede leven meer werkelijkheid kunnen worden. Dit zou betekenen dat de ervaringsdeskundige kan bijdragen tot een dynamiek van empowerment op het vlak van de relaties tussen cliënten en diensten. Een dynamiek die telkens opnieuw en in elke nieuwe cliënt-dienstverlenersrelatie bijzonder waardevol zou kunnen zijn.

Een voorbeeld uit de sfeer van de hulpverlening kan dit perspectief misschien wat concreter maken. In een hulpverleningsrelatie is het de essentiële taak van een ervaringsdeskundige om samen met de betrokken mensen op zoek te gaan naar de betekenis, het waarom en de context van de probleemsituatie. De ervaringsdeskundige heeft dus tot taak te trachten om het hele plaatje zichtbaar te krijgen. Het is ook de taak van de ervaringsdeskundige om op zoek te gaan naar de prioriteiten die de cliënten zelf stellen op het vlak van de aanpak van de problemen die zich stellen: "Wat vindt gij belangrijk? Wat is uw prioriteit om aan het probleem te werken?" Het is niet de taak van een ervaringsdeskundige om oplossingen op te leggen. Eventueel kan een ervaringsdeskundige wel samen zoeken met de cliënten en suggesties en voorstellen doen. Maar oplossingen zoe-

ken moeten de betrokkenen zelf doen. Door oplossingen op te dringen brengt men bij cliënten slechts extra chaos teweeg en de bekrachtiging van het gevoel een mislukking te zijn: De hulpverlener zegt: “doe dit!”, maar dat mislukt, en dan zegt hij “doe dat!”, en het mislukt opnieuw, en deze dynamiek vergroot de chaos. In een hulpverleningsrelatie zien hulpverleners vaak geen mogelijkheden meer. Dan is het de taak van de ervaringsdeskundige om te trachten mogelijkheden te vinden en ruimte te maken, waarbinnen de betrokken cliënten toch nog zelf op zoek kunnen gaan naar eventuele oplossingen.

Behalve door het bevorderen van een betere kennis van de armoedeproblematiek, kan de methodiek van ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting dus bijdragen tot een meer kwaliteitsvolle dienstverlening, doordat ze bevorderlijk is voor de gelijkwaardigheid in de relatie en voor het valoriseren van de kracht van de betrokkenen. Of het ooit mogelijk zal zijn om een dergelijk kwaliteitsniveau te bereiken zonder de inschakeling van een ervaringsdeskundige is omwille van het bestaan van de missing link erg twijfelachtig.

3.6 Tandemconcept

Het tandemconcept werd destijds ontwikkeld door het actieonderzoekscentrum De Cirkel vzw. Nu wordt het werken in tandemverband door De Link gepromoot als een model van samenwerking tussen ervaringsdeskundige en opgeleide deskundige. Ook voor de eigen werking van De Link wordt de tandemwerking beschouwd als een van de dragende pijlers. En op basis van de eigen ervaringen ermee binnen De Link, werden de tandemwerking en het tandemconcept verder ontwikkeld. Het ondersteunen van diensten en instanties op het terrein inzake tandemwerking werd trouwens gedefinieerd als een van de belangrijke maatschappelijke opdrachten van De Link.

De tandemwerking is een dragend element in het hele concept van opleiding en tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting. Daarom is men er in De Link van overtuigd dat het goed functioneren van een tandem van beide partijen, dus zowel van de kant van de ervaringsdeskundige als van de kant van de opgeleide deskundige met wie hij een tandem vormt, vraagt dat er voldaan wordt aan een aantal basisvoorwaarden:

- een bewuste keuze voor het werken in tandemverband;
 - onvoorwaardelijke positieve achting voor elkaar;
 - een open, zoekende houding;
 - authenticiteit;
 - duidelijkheid in de communicatie tussen de opgeleide deskundige en de ervaringsdeskundige;
- Hierin spelen openheid en eerlijkheid uiteraard een belangrijke rol. Het betekent ook dat elk van beide tandempartners vertrouwen heeft in de

juistheid, de zinvolheid en de relevantie van de inbreng en de tussenkomsten van de andere tandempartner, ook al ziet hij die zelf op dat ogenblik niet in. Dit laatste is een situatie die zich bij beginnende tandems geregeld voordoet. In een dergelijk geval kan het verleidelijk zijn om de inbreng van de andere in vraag te stellen of diens competentie in twijfel te trekken.

- duidelijkheid in positie;
De organisatie waarbinnen de tandem functioneert, moet de positie en verhouding tussen de opgeleide deskundige en de ervaringsdeskundige duidelijk maken en duidelijk houden. De opgeleide deskundige draagt vooral de verantwoordelijkheid voor het kaderen en structureren. Toegepast op de opleiding kan dat dan bijvoorbeeld betekenen: het aanreiken en structureren van leerinhouden en didactische werkvormen. Het hoofdaccent van de inbreng van de ervaringsdeskundige ligt op betekenisverlening. Concreet betekent dit dat de ervaringsdeskundige hertaalt, duidt en betekenis geeft vanuit het perspectief van kansarmoede. Hierbij is het van primordiaal belang dat de tewerkstellende organisatie een basisklimaat creëert waarin een tandem kan groeien. Het betekent dat elk van de tandempartners zich gedragen weet door de organisatie. Het betekent ook dat de organisatie de specifieke competentie erkent van beide partners, zoals die hiervoor kort geschetst werd. Het betekent geenszins dat deze specifieke competenties van elk van de tandempartners door de organisatie afgeschermd moeten worden of dat daar tussenschotten tussen geplaatst moeten worden. Tussenschotten belemmeren de uitwisseling, en zonder uitwisseling kan er geen relatie, en zeker geen tandemrelatie, groeien. Er mag dus geenszins sprake zijn van een rigide polarisering van de tandemrollen. Duidelijkheid in positie is dus slechts zinvol voor zover ze de wederzijdse erkenning stimuleert en de kans tot groeien biedt aan de tandem en aan de kwaliteit van de tandemrelatie. Dit betekent ook dat na verloop van tijd in een tandemrelatie de competenties van de tandempartners op een aantal vlakken naar elkaar kunnen toegroeien, wat niet belet dat er een klemtoon blijft liggen op de specifieke competentie van elk van de tandempartners.
- de bereidheid om te werken met elementen uit de eigen levensgeschiedenis en de bereidheid om deze in communicatie te brengen;
- het vermogen om eigen evidenties in vraag te stellen en te investeren in kritische zelfevaluatie.

Wanneer een tandemvorming mislukt, heeft dit bijna telkens te maken met een gebrek aan openheid, met een gebrek aan basisvertrouwen, met het onvoldoende ruimte kunnen laten voor de inbreng van de ander, met het niet kunnen nalaten om met elkaar de strijd aan te gaan over betekenissen en te weinig tijd nemen voor communicatie.

Eens het voldoende duidelijk geworden was hoe wezenlijk het is voor een goede praktijk om met een grondig uitgewerkt tandemconcept aan de slag te gaan, werd binnen De Link extra energie geïnvesteerd in een grondige analyse

van de eigen ervaringen inzake tandemwerking. Uitgaande van deze analyse werd gezocht naar de diepere betekenissen van die ervaringen in functie van een verfijning en verdieping van het tandemconcept. Over dit concept wordt trouwens blijvend en dit zowel binnen De Link zelf als met diensten en organisaties, waarin ervaringsdeskundigen in opleiding een stage lopen of ervaringsdeskundigen werkzaam zijn, een actieve dialoog gevoerd.

Verdere uitwisseling van praktijkervaringen met een dergelijke ingrijpende en vernieuwende methodiek zal trouwens permanent noodzakelijk blijven. Om aan deze behoefte tegemoet te komen ijvert De Link voor het installeren van provinciale of regionale Teams voor Advies en Ondersteuning.

3.6.1 Herkennen van gelijkenissen - erkennen van verschillen

Een tandem wordt gevormd door een opgeleide ervaringsdeskundige en een opgeleide deskundige. Samen vormen ze een solidair samenwerkingsverband om aan een efficiëntere en humanere armoedebestrijding te doen. Hierin *vinden ze elkaar*, terwijl de wijze waarop ze dit doen complementair is.

De opgeleide deskundige is iemand die ervoor kiest:

- om zijn grotere kennis van de samenleving, van strategieën, van reglementeringen en van methodieken, die hij verworven heeft dankzij zijn opleiding en zijn (levens- en) beroepservaring, in te zetten in alle domeinen en vormen van armoedebestrijding;
- om vanuit een verlangen en een missie aan hulpverlening of aan beleidsvoering inzake armoedebestrijding te doen. Soms is deze gemotiveerde keuze gegrond op een schuldgevoel of op een fundamenteel gevoel van onrechtvaardigheid. Soms is ze gebaseerd op de wens dat iedereen in de samenleving voldoende kansen moet kunnen krijgen om behoorlijk te kunnen functioneren.

De opgeleide ervaringsdeskundige is iemand die ervoor kiest:²

- om een start te maken met het verwerken van zijn eigen pijnlijke levensgeschiedenis;

²Kiezen veronderstelt fundamenteel het ter beschikking hebben van meerdere opties, van meerdere alternatieven, van meerdere keuzemogelijkheden. Het is eigen aan de levensconditie van iemand die in armoede leeft, dat er vaak niet echt van kiezen gesproken kan worden, gewoon omdat er niet echt reële alternatieven beschikbaar zijn. Ook een keuze om de opleiding tot ervaringsdeskundige te volgen kan een keuze zijn bij gebrek aan alternatieven; namelijk de enige uitweg met een zeker toekomstperspectief die iemand op een bepaald ogenblik nog rest. En dan stelt zich voor de betrokkenen het dilemma: dit of niets. Zo ook is de keuzevrijheid om tijdens het basisjaar van de opleiding een start te maken met het verwerken van de eigen pijnlijke levensgeschiedenis relatief: wie aan het basisjaar begint, verbindt er zich toe om dat te doen. Het enige alternatief is stoppen met de opleiding, wat soms ook noodzakelijk blijkt en dus ook gebeurt.

- om zijn individuele armoede-ervaring te verbreden en te toetsen aan andere armoede-ervaringen, zodat zijn eigen kennis van de armoede verruimd wordt;
- om zich te bekwamen in noodzakelijke houdingen, vaardigheden, methodieken en kennisinhouden met als doel vanuit de intrinsieke herkenning van de armoedeproblematiek zijn veralgemeende uitsluitingservaring deskundig in te zetten op alle terreinen waarmee armen te maken hebben en ze in te zetten in alle mogelijke vormen van armoedebestrijding.

Ten aanzien van dit gegeven is respect voor ieders specifieke invalshoek een noodzakelijke voorwaarde om een optimale samenwerking in tandemverband te realiseren.

Tandempartners kunnen elkaar vinden in deze wederzijdse complementariteit. Maar anderzijds ligt er tussen de tandempartners in zekere zin ook een *aanzienlijke kloof*, want:

De opgeleide deskundige is iemand die:

- niet van in zijn vroege jeugd in een kansarm milieu, maar binnen een min of meer kansrijk gezin opgroeide. Hierdoor is hij in de mogelijkheid zijn tandempartner en mensen in armoede spiegels van de samenleving voor te houden, zodat het voor hen beter mogelijk wordt om de verschilpunten en de gelijkenissen te zien tussen hun eigen levenservaringen en die van personen uit de middenklasse.

De opgeleide ervaringsdeskundige is iemand die:

- van in de kinderjaren geconfronteerd werd met diverse vormen van maatschappelijke uitsluiting. Hierdoor is hij in de mogelijkheid zijn tandempartner en andere personen in het veld van armoedebestrijding een dieper inzicht te verschaffen in de betekenis van armoede.

Met betrekking tot dit gegeven is een open en zoekende houding ten aanzien van elkaar en ten aanzien van zichzelf een noodzakelijke voorwaarde om een optimale samenwerking mogelijk te maken. Soms wordt zelfs gezegd: een *meer* dan noodzakelijke voorwaarde.

Van een tandem wordt eigenlijk meer gevraagd dan gewone samenwerking. Een tandemverband is anders dan een samenwerkingsverband. Het is geen samenwerking als duo-baan, maar eerder een samenwerking in duo-band. Een tandem bestaat uit twee eenheden, twee componenten die elkaar aanvullen, maar die ook samen een nieuwe eenheid vormen die *meer is dan de samenstellende delen*. Een tandemrelatie aangaan is dus ongetwijfeld een ingrijpend gebeuren.

3.6.2 Tandemvorming

Iedere startende tandem moet noodzakelijkerwijs een proces van tandemvorming doormaken. Tandempartners drukken, vanuit hun eigen ervaring met dit proces,

meestal de voorkeur uit om in een vast tandemverband te kunnen functioneren, en dus liefst niet in een ad hoc tandemverband, zoals bijvoorbeeld het geval zou zijn wanneer er slechts één opgeleide ervaringsdeskundige beschikbaar is voor een heel team van opgeleide deskundigen. Zeker in de beginfase van het werken in tandemverband heeft men het gevoel dat men de investering, die het vormen van een nieuwe tandem vergt, niet eindeloos opnieuw kan opbrengen.

Omwille van de ervaring dat tandemvorming erg veel vergt van de betrokken tandempartners, ervaren sommige tandems een tandemcoaching als hoogst wenselijk. Een dergelijke coaching kan gerealiseerd en aangeboden worden via de provinciale of regionale Teams voor Advies en Ondersteuning (TAO). Een eerste TAO ging van start op 1 januari 2003 in de provincie Vlaams-Brabant. Dit was een eerste stap naar het realiseren van tenminste één dergelijk team in elk van de Vlaamse provincies.

3.6.2.1 Ruimte bij de start

Bij de start van een nieuwe tandem is het belangrijk dat beide partners kunnen vertrekken vanuit een open houding en vanuit een nieuwsgierigheid naar en betrokkenheid op de andere. Dit neemt niet weg dat elke partner ook zijn eigen levensgeschiedenis meebrengt en met heel wat vragen zit, zoals: Wat is een tandem precies? Wat voor iemand zal mijn tandempartner blijken te zijn? Waaraan kan ik me verwachten? enzovoort.

Een opgeleide deskundige kan op basis van zijn overtuiging een grote betrokkenheid met armoede ontwikkeld hebben. Een ervaringsdeskundige zal ook gedreven worden door een sterke overtuiging dat armoede een fundamenteel onrecht is, maar heeft daarnaast ook een grote binding met armoede vanuit zijn persoonlijke beleving. De confrontatie binnen de tandem met de invalshoek van de andere is een ingrijpend gebeuren voor de beide leden ervan. Het confronteert hen met zichzelf, dwingt hen naar zichzelf te kijken en doet een ander bewustzijn van zichzelf ontstaan. En bij iedere bewustzijnssprong komt het onderlinge evenwicht onder druk te staan. Een evenwicht waarbij beiden elkaar echt als een evenwaardig expert in dezelfde armoedeproblematiek kunnen erkennen, zij het met een totaal verschillende expertise.

Indien in deze fase in het proces van tandemvorming een beroep wordt gedaan op de ondersteuning van een tandemcoach, dan zal diens belangrijkste taak erin bestaan de inbreng van de beide partners in de tandem op een gelijkwaardig niveau te krijgen en te houden.

Om een tandem te kunnen vormen is het een vereiste dat de andere je niet in twijfel trekt, dat je jezelf niet moet bewijzen tegenover de andere, of dat je niet het gevoel krijgt dat het noodzakelijk is om in de tandemrelatie je eigen belangen te vrijwaren. Verder is het van belang dat je de tijd krijgt en dat er geen druk gezet wordt op het proces van tandemvorming. De tandempartners moeten elkaar ook de ruimte kunnen geven om een wat afwachtende houding aan te nemen, om de kat wat uit de boom te kunnen kijken.

Opgeleide deskundigen hebben via hun opleiding bijvoorbeeld vaak geleerd om steeds te zoeken naar een verklaring, een verantwoording, een motivering,

een rationeel gefundeerde uitleg. Ervaringsdeskundigen van hun kant vertrouwen ook op hun aanvoelen, zelfs al slagen ze er niet steeds in het uitgelegd te krijgen. Aanvoelen is meer compromisloos en kan zo gemakkelijker leiden tot conflicten, terwijl iets rationeel benaderen vaak ook het zoeken van compromissen impliceert. Maar aanvoelen kan door zijn grotere compromisloosheid ook kracht geven en een grotere solidariteit scheppen.

Al werkende en vanuit de ervaring in concrete situaties dat ook dit aanvoelen kan leiden tot relevante inzichten, kan de tegenstelling tussen beide benaderingswijzen wat worden overbrugd, en kan er een soort tussenruimte ontstaan waarbinnen vertrouwen heerst, of toch minstens al het voordeel van de twijfel, ook al is nog niet alles zo helder en duidelijk. Die duidelijkheid komt er meestal pas met de tijd.

3.6.2.2 Evolutie

Groeien veronderstelt kans krijgen om te evolueren, om te veranderen. Dit heeft een persoonlijke component, namelijk het vertrouwde kunnen los laten. Maar ook bij de andere zit er een component: in hoeverre staat hij ervoor open dat je verandert, in hoeverre geeft hij je er de ruimte en de kansen voor?

Ook in een tandem is dit belangrijk. Beide tandempartners moeten hun positie durven los te laten om met elkaar verbinding te maken. Dus niet enkel de ervaringsdeskundige moet groeien om als tandempartner te kunnen functioneren. Ook de opgeleide deskundige hulpverlener moet veranderen en een deel van zijn macht en deskundigheid durven los te laten.

Men kan erover discussiëren of in deze context beter wordt gesproken over groeien, dan wel of men beter het woord veranderen gebruikt. Voor zover veranderen als bijklank heeft dat datgene wat nu is, niet goed is, is veranderen eigenlijk geen passend woord. In dat geval geeft men beter de voorkeur aan het begrip groei, dat ervan uitgaat dat er al een basis aanwezig is, waarop men verder kan bouwen en waarmee men verder aan de slag kan. Anderzijds mist het begrip groeien iets, wat het begrip veranderen wel biedt. Namelijk de notie van het nieuwe, het onbekende, waar men moet instappen, en dat angst en weerstand oproept.

Indien een opgeleide deskundige met schrik zit om los te laten, zal hij druk leggen bij de ervaringsdeskundige om zich te bewijzen. Dan wordt de ervaringsdeskundige weinig ruimte geboden om iemand te mogen zijn, om een volwaardig zelfstandig denkend en voelend wezen te mogen zijn.

Belangrijk is dat de opgeleide deskundige ervoor kiest om in tandemverband te gaan werken, dat de opgeleide deskundige ook naar zichzelf toe open staat, en dat er tussen opgeleide deskundige en ervaringsdeskundige een wederzijdse openheid bestaat.

Bij tandemvorming is het voor beide tandempartners van belang dat ze de nodige tijd krijgen, dat de ruimte er is om op hun eigen ritme te groeien.

Tandemcoaching kan een goede tandemvorming ondersteunen. De ondersteuning van tandems kan een belangrijk instrument zijn voor de betrokkenen om een beter zicht te krijgen op de eigen mogelijkheden, op de eigen sterke

kanten, en eveneens om een beter zicht te krijgen op de situaties waarop ze als individu steeds opnieuw vastlopen.

Het verlaten van de veiligheid van het bekende is een belangrijk thema bij de tandemondersteuning. Beide tandempartners moeten uit het hun bekende systeem stappen, dat hen omwille van zijn bekendheid veiligheid bood, om in een nieuw systeem te stappen dat hen onbekend is, en daardoor veel minder veilig.

Bij een zich vormende tandem zou het daarom een recht moeten zijn voor de beide partners dat hun groeiproces ondersteund wordt. Welke formule daarvoor aangewezen is, kan verschillend zijn. Tandemcoaching is slechts één mogelijke formule. Om na te gaan welke formule het meest aangewezen is, kan men uitgaan van volgende vragen: “Wat hebben deze mensen nodig aan ondersteuning? Waar kunnen deze mensen met hun ondersteuningsbehoeften terecht?”

3.6.2.3 Op zoek naar de balans

In het proces van tandemvorming zijn de uitdagingen voor de opgeleide deskundige anders dan de uitdagingen waarvoor de ervaringsdeskundige zich geplaatst ziet. Maar het vinden van een evenwicht in de relatie is voor beide tandempartners een hele opgave. Hoewel bij het opstarten van een nieuwe tandem beide partners meestal rationeel van een onderlinge evenwaardigheid overtuigd zijn, ziet men in de praktijk dat tandems het zeer moeilijk hebben om die overtuiging ook concreet gestalte te geven. Het is helemaal niet vreemd dat een tandem een aantal fases met onevenwichtige verhoudingen doormaakt vooraleer tenslotte een evenwicht in de relatie bereikt kan worden.

Meestal wordt een tandem in de aanvangsfase gekenmerkt door onevenwicht, waarbij de opgeleide deskundige zich (vaak zelfs onbewust) boven de opgeleide ervaringsdeskundige stelt. In een dominante positie kan men moeilijk de kwaliteiten van zijn tandempartner zien en er de nodige ruimte aan geven. In een dergelijke positie laat men dus in feite niet toe dat zijn tandempartner zijn functie opneemt en waar kan maken. De ervaringsdeskundige van zijn kant voelt zich in de startfase vaak minderwaardig en ondergeschikt. Hij kan van daaruit geneigd zijn zich eerder afhankelijk op te stellen tegenover de opgeleide deskundige.

Indien de opgeleide deskundige en de ervaringsdeskundige er in slagen een open en zoekende houding te blijven behouden, treden er na enige tijd verschuivingen op in deze initiële onderlinge verhoudingen. De ervaringsdeskundige merkt dat er hem zaken beginnen te lukken. Zijn gevoel van eigenwaarde, zijn geloof in de eigen deskundigheid en zijn zelfvertrouwen gaan groeien. De opgeleide deskundige van zijn kant merkt stilaan hoe sterk een ervaringsdeskundige kan zijn op het gebied van betekenis geven aan de concrete werkelijkheid van armoede.

Op dat moment kan de balans doorslaan naar de andere kant. Gesteund door zijn groeiend zelfbewustzijn kan de ervaringsdeskundige een arrogante en superieure houding aannemen en het gevoel krijgen dat hij de hele zaak recht moet houden en dat zonder hem niets kan slagen. Het is goed ook hier te beklem-

tonen dat het geen doelbewuste strategie betreft, maar eerder een onbewuste houding. Personen die in armoede leven, worden vaak geconfronteerd met het feit dat men tegenover hen een superieure houding aanneemt. Daardoor kan onbewust het idee groeien dat het aannemen van een superieure houding hoort bij een persoon met een gevoel van eigenwaarde. Overigens kreeg Paolo Freire tijdens zijn alfabetiseringswerk vaak te maken met een analoge dynamiek, waarbij leden uit de onderdrukte klasse ook zelf ten aanzien van anderen de rol van onderdrukker vervulden. Freire schreef dit toe aan het feit dat in een context, waarin onderdrukking heerst, onderdrukkende omgangsvormen vaak de enige gekende omgangsvormen zijn, zodat ze toch worden overgenomen, zelfs door wie zelf al de nefaste gevolgen ervan heeft ondervonden.

Op het moment in het proces van tandemvorming waarop de ervaringsdeskundige groeit inzake zelfbewustzijn, gaat de opgeleide deskundige zich vaak vragen stellen bij zijn eigen deskundigheid en bij zijn eigen inbreng. Hij gaat zich meer concreet afvragen of hij nog wel iets te bieden heeft, doordat hij er zich van bewust wordt dat hij inzake armoede heel wat inhoud mist en daardoor in het verleden vaak fout heeft gezeten. Daardoor kan hij zich sterk op de achtergrond plaatsen en een vacuüm laten ontstaan in het tandemfunctioneren. In de tandem gaat hij zich dan eerder als een minderwaardige partner voelen. Bij de ervaringsdeskundige durft hij nog nauwelijks iets in vraag te stellen en hij ervaart moeite om het aan te durven weerwerk te bieden tegen de ervaringsdeskundige, wanneer die zaken doet of zegt waarmee hij zich niet akkoord voelt.

Het kan ook gebeuren dat de opgeleide deskundige zich van bij de start in een ondergeschikte positie stelt tegenover de ervaringsdeskundige in een poging om zeker te vermijden dat hij zich als meerdere van de ervaringsdeskundige zou gedragen. In een ondergeschikte positie kan men moeilijk grenzen aangeven of zijn tandempartner een spiegel voorhouden. Men zal niet gemakkelijk de andere durven te bevragen op het waarom van zijn interventie. Men zal hem zeker niet gemakkelijk durven te confronteren met het effect dat zijn optreden teweeg brengt.

De startsituatie van een ervaringsdeskundige in een tandem wordt mee beïnvloed door diens persoonlijke ervaringen met de hulpverlening in het verleden. Vaak was er de ervaring dat de hulpverlening weinig ruimte liet voor de eigen inbreng. Als arme had men dan het gevoel zijn identiteit te verliezen in de hulpverlening. Men ervaarde de hulpverlening als niet respectvol en niet luisterbereid. Dus heeft men wantrouwen en kwaadheid ontwikkeld tegenover de hulpverlening, maar heeft men tegelijk ook geleerd te zwijgen. Daarom is zwijgzaamheid vaak kenmerkend voor de startsituatie van een ervaringsdeskundige. Die zwijgzaamheid heeft niet de betekenis van twijfelen aan de eigen mogelijkheden of zichzelf als nietig beschouwen. Maar indien men heel zijn leven geleerd heeft te zwijgen, is het niet evident dat men plots, wanneer men start in een tandemrelatie, gaat spreken.

Voorals wanneer men vroeger erg het gevoel heeft gehad door de hulpverlening bedrogen te zijn, wordt men als ervaringsdeskundige bij de aanvang geconfronteerd met zijn gevoelens van wantrouwen en kwaadheid tegenover zijn

tandempartner, omdat men die ziet als een van hen, als een van die hulpverleners, door wie men in het verleden miskend werd. Nadien neemt de verwarring toe, omdat men meer aspecten van zijn tandempartner gaat begrijpen en dus vindt dat men niet meer als vanzelfsprekend zijn tandempartner kan gelijkschakelen met al die anderen in wie men zich bedrogen gevoeld heeft. Maar dit begrip neemt niet noodzakelijk de kwaadheid weg om al het onrecht dat men vroeger aangedaan is. En dus raakt men in verwarring, want waarop of op wie moet men zijn kwaadheid dan nog richten?

Een beter inzicht in de samenleving verwerven betekent niet noodzakelijk dat de gevoelens van kwaadheid afnemen. Ze kunnen juist nog toenemen, omdat men ook nog scherper gaat beseffen dat al die hulpverleners, door wie men werd miskend, daar dan ook nog hun brood aan verdienen. En dan is het niet gemakkelijk om de dialoog aan te gaan met een tandempartner, die men ziet als iemand die tot de klasse van de hulpverleners behoort.

Anderzijds zal het toegenomen inzicht kunnen helpen om de motivatie om als ervaringsdeskundige aan de slag te gaan, aan te scherpen. Namelijk de vaste overtuiging dat er iets moet gebeuren om het onrecht te stoppen dat onder meer door de hulpverlening wordt gereproduceerd. Het toegenomen inzicht zal ook helpen om het besef te ontwikkelen dat men die kwaadheid toch aan de kant moet proberen te schuiven, wil men in staat zijn vanuit zijn functie van ervaringsdeskundige iets te betekenen in de hulpverlening of in een andere functie in het kader van de armoedebestrijding. Dit neemt niet weg dat het geenszins vanzelfsprekend is om daarin ook effectief te slagen. Soms kan men hiermee langdurig worstelen.

Als ervaringsdeskundige, in een rol van brugfiguur tussen de arme en de dienst waar men als ervaringsdeskundige aan de slag is, zit men daarom met zijn gevoelens tussen twee stoelen. Enerzijds is men terecht kwaad omwille van het onrecht dat mensen in armoede aangedaan wordt. Anderzijds kan men zeker niet enkel die gevoelens van kwaadheid laten spelen in de relatie met zijn tandempartner of met de andere personeelsleden van de dienst.

Verder komt men onder grote spanning te staan omwille van de hoge verwachtingen die men in jou stelt in je hoedanigheid van ervaringsdeskundige. Als ervaringsdeskundige moet men zijn functie waar maken. Men ervaart dit vaak als zich moeten bewijzen, of ook nog: zijn competentie moeten bewijzen. En men durft dan niet zo goed meer voortgaan op zijn gevoel, terwijl dit gevoelig zijn, dit goed zijn in aanvoelen, net de sterkste kant is van de ervaringsdeskundige.

Ook de opgeleide deskundige heeft vaak het gevoel zich te moeten waar maken en zich te moeten bewijzen. Deels is dit omdat in een tandem beide tandempartners een deel van de verantwoordelijkheid op zich nemen, zodat het welslagen van het geheel slechts dan mogelijk wordt wanneer men zijn deel van de functie met succes uitoefent. Deels kan dit verband houden met een grote schrik om fouten te begaan uit bekommernis voor de ervaringsdeskundige tandempartner, die in de loop van zijn levensgeschiedenis al zoveel pijn en onrecht heeft moeten meemaken. Deels kan dit ook teruggaan op het feit dat men aanvoelt dat de ervaringsdeskundige nog in strijd ligt met zijn gevoelens van

wantrouwen en kwaadheid. Eventueel kan dit aanvoelen bij de opgeleide deskundige ernstige twijfels doen rijzen over de realiseerbaarheid van het werken in tandem, of kwaadheid oproepen omdat hij het gevoel heeft dat hem nu het onrecht wordt aangerekend dat de ervaringsdeskundige in de loop van zijn leven heeft meegemaakt.

Er kunnen zich dus heel wat processen afspelen, die bij de vorming van een tandem tot een onevenwichtige relatie tussen de tandempartners kunnen leiden. Pas in een latere fase groeit er meestal een meer evenwichtige verhouding tussen de tandempartners. Beiden kunnen dan bij elkaar en bij zichzelf het waardevolle inzien. Beiden gaan inzien dat in tandem werken een kwestie is van werken met gedeelde verantwoordelijkheden.

3.6.2.4 Basisveiligheid

In tandem werken veronderstelt een intense communicatie tussen de partners. Dit wordt bevorderd indien beiden veel over zichzelf vertellen. In tandem werken veronderstelt ook dat men de ander erkent als een verantwoordelijke persoon, die men zo nodig aanspreekt over moeilijkheden die men ervaart in het tandemfunctioneren. Personen die in armoede leven hanteren vaak een directe communicatie. Een dergelijke communicatiewijze kan erg confronterend aankomen bij de opgeleide deskundige voor zover hij meer vertrouwd is met een eerder verbloemende communicatiecultuur, die men nogal eens aantreft in hulpverleningsdiensten. Toch heeft een directe communicatie niet tot doel te kwetsen. Personen die in armoede leven hebben zelf zoveel kwetsuren opgelopen, dat ze dit niemand anders toewensen.

Essentieel is dat je als partner in een tandem het gevoel hebt dat je kan praten, dat je elkaar iets te zeggen hebt en dat je vertrouwen kan hebben in een handeling die de ander stelt, zelfs al begrijp je die op dat moment nog niet.

Beide tandempartners moeten ervan overtuigd zijn dat de competentie van elk van beiden er nodig is en dat geen van beiden de enige waarheid in pacht heeft. Ze moeten in staat zijn om elkaar in die competentie te steunen, er niet op uit zijn de ander in een positie te plaatsen, waarin het leveren van een duidelijk bewijs van die competentie verwacht wordt en waarin dit bewijs een voorwaarde voor de samenwerking wordt. Slechts de ontmoeting tussen elkaar en de dialoog kunnen de beide competenties activeren en zo de situaties die zich aandienen begrijpelijk en hanteerbaar maken. Anderzijds kan je er als tandem niet van uitgaan dat de ene nooit verder kan zonder de andere. Je moet er gerust in kunnen zijn dat de andere vanuit zijn invalshoek ook juist kan zitten. Daardoor wordt alterneren mogelijk, kan iemand zich even opzij zetten en er op vertrouwen dat de andere de zaak ondertussen verder blijft dragen.

3.6.2.5 Bindende factoren

Het vormen van een tandem heeft dus onder meer te maken met het bevorderen van interactie en het vermijden van een onderlinge strijd. Kunnen open staan voor wat de andere zegt en mekaar kunnen vinden in het delen van een zekere

gemeenschappelijke basisvisie, al was het maar in de gemeenschappelijke overtuiging dat armoede er in feite niet zou hoeven te zijn, zijn behulpzaam bij het vermijden om die strijd aan te gaan. Het durven op zoek gaan naar de eigen vastgeroeste opvattingen en trachten te vermijden dat men gebruik maakt van stereotypen kunnen in dit verband ook erg nuttig zijn. Soms is het daarom zelfs goed om het niet te veel te hebben over armoede en armen, maar eerder te proberen zien dat het om mensen gaat, die elk hun eigen geschiedenis hebben meegemaakt. Als beide partners in de tandem in de eerste plaats kijken naar de mens en niet naar het etiket dat erop gekleefd wordt, wordt het hen allebei gemakkelijker gemaakt een inbreng te hebben.

Het gevoelsaspect speelt in een tandemrelatie eveneens een belangrijke rol. Soms vinden tandempartners elkaar omdat het op dit gevoelsmatige niveau klikt, omdat ze ervaren dat ze met elkaar gevoelens kunnen delen, samen dingen kunnen dragen, of omdat ze bij de andere herkenningspunten vinden voor de pijnlijke momenten uit de eigen levensgeschiedenis. Indien men de tandempartner een kijk kan geven op de achtergronden van waaruit men handelt, dan kan dit hem groeimogelijkheden geven, niet enkel omdat hij misschien herkenningspunten vindt in zijn eigen leven, maar ook gewoon omdat hij je daardoor beter leert begrijpen en dus beter in staat is om met jou te communiceren. Tandempartners kunnen heel dicht bij elkaar staan, en in het kader van het basisjaar van de opleiding is het soms noodzakelijk dat ze dicht naar elkaar toe komen. Dit kan gepaard gaan met de vrees om die band opnieuw te verliezen. Het kan ook aanleiding geven tot een groot gevoel van gemis tijdens de ogenblikken dat men om de een of andere reden, bijvoorbeeld wegens ziekte van zijn tandempartner, niet in tandem kan werken.

Andere belangrijke bindende factoren in de tandemvorming zijn speelsheid, creativiteit en humor. In een tandemrelatie moet ook kunnen gerelativeerd worden en moet er plaats zijn voor het beleven van plezier.

Ondanks het hechte karakter van de tandemrelatie moet de ruimte aanwezig blijven voor elk van de partners om eventueel terug een stapje achteruit te zetten. In dit verband moet men vooral veel aandacht besteden aan de tijd die nodig is om op een tempo dat behoort bij de mens met de dynamieken in de tandemrelatie om te gaan. Een goede tandemvorming impliceert immers ook de tijd om tandemprocessen af te ronden, ook om een tandemrelatie, die tenslotte een professionele relatie is, te beëindigen en een nieuwe tandemrelatie op te starten.

3.6.3 Pijn, twijfel en verwarring

Wie een eerste maal een tandem vormt blijkt een aantal processen van tandemvorming noodzakelijkerwijs te moeten doormaken, hoewel ieder proces van tandemvorming ook een zekere eigenheid heeft, net zoals iedere tandem zijn specifieke eigenheid heeft. Deze processen van tandemvorming leiden tot een kwaliteitsvolle duoband, maar ze verlopen zowel bij de opgeleide deskundige als bij de ervaringsdeskundige niet zonder pijn, twijfel en verwarring. Het is daarom een goede zaak, als er een mogelijkheid tot coaching van een dergelijk groeipro-

ces geboden kan worden. Voor elke nieuwe tandem is een dergelijke coaching noodzakelijk, naast ruimte voor overleg

Hierna worden enkele van de minder gemakkelijke kanten van de tandemvorming en de tandemwerking toegelicht:

- De opgeleide deskundige wordt hoe dan ook geconfronteerd met de pijn uit zijn eigen levensgeschiedenis. Hij moet bereid zijn om er naar te kijken. Maar, net zoals de opgeleide ervaringsdeskundige, mag hij niet aan die pijn blijven plakken.
- De ervaringsdeskundige wordt, in confrontatie met de pijn van de armen met wie hij werkt - bijvoorbeeld de cursisten in de opleiding - telkens opnieuw voor pijnlijke stukken uit het eigen verleden geplaatst. Maar omwille van het appèl dat vanuit die personen op de ervaringsdeskundige wordt gedaan in zijn hoedanigheid van ervaringsdeskundige, krijgt hij niet de gelegenheid om op zijn eigen pijn in te gaan. Daarom is een opleiding zo belangrijk, waarin onder meer aandacht besteed wordt aan het verwerken van die eigen pijn. Toch is dit verwerkingsproces nooit volledig af. En zo leert de ervaringsdeskundige, ook terwijl hij als ervaringsdeskundige werkzaam is, bij zichzelf nog nieuwe stukken onverwerkte pijn ontdekken. Dit maakt het niet gemakkelijk, want dan ontbreekt het de ervaringsdeskundige soms aan de ruimte om daaraan de nodige aandacht te besteden.
- De opgeleide deskundige wordt vaak gedreven door het verlangen solidair te zijn met mensen in armoede. Maar dit kan voor verwarring zorgen. De opgeleide deskundige neemt solidariteit wel als uitgangspunt, maar weet daarom nog niet goed waaraan hij begint als hij zich op het terrein van de armoedebestrijding begeeft. Vaak is hij erg oplossingsgericht georiënteerd en heeft hij zijn verklaringen en antwoorden reeds klaar. Maar meerdere keren rijdt hij zich daarop vast. Zich vast rijdende solidariteit leidt tot grondige twijfels.
- De eenzame strijd van de ervaringsdeskundige speelt zich af op een ander vlak. Het is zijn rol te proberen een brug te maken tussen de wereld van de arme en de opgeleide deskundige. In het kader van die taak doet hij veel inspanningen om aan de opgeleide deskundige uitleg en verduidelijking te geven bij de levenssituatie en de gevoelens van mensen in armoede. Soms blijkt later, uit iets wat de opgeleide deskundige zegt of doet, dat die verduidelijking toch niet doorgedrongen is of nog niet is kunnen beklijven. En toch mag meerdere keren opnieuw moeten beginnen het vertrouwen in de wil van de andere om te begrijpen niet aantasten.
- De opgeleide deskundige wordt op zijn open en zoekende houding aangesproken. Dit betekent dat hij naar zichzelf moet durven kijken en hiervan het nut moet kunnen inzien. Het is ook naar de andere kunnen kijken. En zelfs kan het zijn: gewoonweg leren kijken en zien, of in elk geval anders

leren kijken en zien. Het is kunnen inzien en beseffen: misschien weet ik het wel niet. Wie zich als opgeleide deskundige dus onzeker durft op te stellen heeft het voordeel minder valse zekerheden te moeten afbouwen. Er zal dan een grotere mentale ruimte zijn om op zoek te gaan naar de zingeving van de ervaringsdeskundige, naar de wijze waarop die naar de dingen en de samenhang ertussen kijkt.

- De ervaringsdeskundige moet net zo goed openstaan en kunnen erkennen dat ook de opgeleide deskundige een zingeiver is, die zijn eigen kijk heeft. De ervaringsdeskundige moet ontvankelijk kunnen zijn voor die kijk en daarover in dialoog kunnen gaan. Pas wanneer er een wederzijdse erkenning voor de kijk van de andere is, wordt uitwisseling van betekenissen mogelijk en kan er een afstemming op elkaar komen.
- De opgeleide deskundige moet leren los te laten. Hij moet er leren op vertrouwen dat de ervaringsdeskundige op het vlak van de beleving de zaken vaak juist inschat: waar het armoede betreft kunnen betekenisverleningen beter, gemakkelijker en juistere gegeven worden door de ervaringsdeskundige. Het is het kunnen beginnen zien, voelen, herkennen hoe van daaruit de omgang van de ervaringsdeskundige met mensen in armoede vorm krijgt.
- Leren los te laten is eveneens een opdracht voor de ervaringsdeskundige die zich in zijn competentie erkend weet en zich bewust is van zijn specifieke rol. Zijn eigen verantwoordelijkheidsbesef kan dan dermate op hem appèl doen dat hij ervan overtuigd geraakt dat een goede taakuitoefening van hem vereist dat hij altijd present en beschikbaar is. Omwille van de specificiteit van zijn capaciteiten en zijn functie kan hij het gevoel ontwikkelen onmisbaar te zijn en de verplichting ervaren permanent beschikbaar te moeten staan, eventueel zelfs ten koste van het eigen gezinsleven. Leren afstand nemen, ook vertrouwen leren stellen in de andere, zijn dan noodzakelijke vereisten om op termijn zelf overeind te kunnen blijven in zijn taak als ervaringsdeskundige.

3.6.4 Tandemprofiel

Op grond van de, zij het nog beperkte, ervaring met tandemfunctioneren werd een tandemprofiel uitgetekend (tabel 3.1 op de rechter pagina). Daarin wordt de eigen rol en functie verduidelijkt van zowel opgeleide deskundige als opgeleide ervaringsdeskundige in een tandem. Het doel ervan is in de eerste plaats ondersteunend te werken bij het noodzakelijke proces van tandenvorming, waarbij de beide tandempartners op zoek moeten gaan naar een complementaire en evenwichtige verhouding vanuit een erkenning van de competentie van de ander. Het kan geenszins de bedoeling zijn van een dergelijk profiel om tussen tandempartners een polarisering te bewerkstelligen, aangezien uitwisseling en dialoog op basis van een wederzijdse erkenning het wezenlijke van een tandem uitmaken.

Hoewel een duidelijk tandemprofiel en duidelijkheid inzake de positie van de beide tandempartners absoluut noodzakelijk zijn om een goede tandenvorming

TANDEMPROFIEL	
ERVARINGSDESKUNDIGE	OPGELEIDE DESKUNDIGE
<i>solidair werken</i> aan armoedebestrijding	<i>solidair werken</i> aan armoedebestrijding
in <i>duoband</i> kunnen gaan	in <i>duoband</i> kunnen gaan
<i>betekenis verlenen</i> aan situaties en processen via de herkenning vanuit het eigen verleden -> via het bevragen van welzijnswerkers, beleidsverantwoordelijken en armen	<i>tactisch en methodisch vertalen</i> van betekenissen vanuit kennis, vaardigheden en attitudes -> via het spiegelen van de samenleving en van de wijze waarop armen in de samenleving overkomen.
<i>doorprikken</i> van evidenties m.b.t. armoede en armen	<i>doorprikken</i> van evidenties en vooroordelen, zoals die ook bij armen blijken voor te komen.
<i>duiden van effecten</i> naar de armoede en armen zelf	<i>aanbrengen</i> van aangepaste methodieken en beleidsvoorstellen
<i>bewaken</i> dat de armen greep krijgen en behouden over hun eigen leven en de maatschappelijke besluitvorming	<i>onderhandelen en bemiddelen</i> met diensten en het beleid over de eigen keuzes van de armen
<i>behartigen</i> van de belangen van de armen	<i>bewaken</i> van de gelijkwaardigheid van en het respect voor alle betrokkenen

Tabel 3.1: Tandemprofiel

mogelijk te maken, worden ze door een ervaren tandem toch vaak ervaren als te rigide, te schematisch en daardoor niet in overeenstemming met de werkelijkheid. Een ervaren tandem beleeft het tandemwerk vooral als een ontmoeting tussen twee mensen uit verschillende werelden, waardoor verschillende betekenis-systemen elkaar ontmoeten, zodat samen gezocht kan worden naar betekenissen en achtergronden. De specialiteit van de ervaringsdeskundige bestaat er dan in dat hij beschikt over ervaring van armoede, terwijl ervaring met het maatschappelijke bestel eerder de specialiteit van de opgeleide deskundige is. Maar het betrekken van gevoel en beleving in de uitoefening van zijn functie kan zowel door de ervaringsdeskundige als door de opgeleide deskundige gebeuren.

Ook de opgeleide deskundige wordt in het uitoefenen van zijn taak, zeker wanneer dit gebeurt in tandem met een ervaringsdeskundige, geconfronteerd met zichzelf en zijn eigen kwetsuren en gevoelens. Wanneer hij zich hiervan niet bewust is en ze niet gaat onderzoeken, verhindert dit niet dat ze in de uitoefening van zijn functie een rol spelen. Het verhindert enkel dat dit bewust gebeurt, waardoor dit ook geen constructieve rol kan worden. Wanneer een persoon niet kan omgaan met zijn eigen kwetsuren, dan loopt het fout, zelfs al wil hij er wel mee omgaan en zegt hij ook dat hij dat wil. En een tandem kan spaak lopen op dingen die nog vast zitten en daardoor niet bespreekbaar zijn.

Het proces van het zoeken naar betekenissen impliceert voor de beide partners van een ervaren tandem zowel het onderzoeken van zichzelf als het beluisteren van de betekenisverlening van de tandempartner om van daaruit opnieuw de eigen beleving te bevragen. Indien men als tandempartners niet evolueert naar een dergelijke volledig wederkerige interactie, blijft men als tandem functioneren op een eerder technisch niveau. In tandem werken, als een vorm van louter toepassen van een techniek, is naar het aanvoelen van ervaren tandems niet werkzaam. Het wederkerige in de tandemrelatie krijgt vorm via het frequent toetsen van de eigen beleving aan die van de tandempartner, via het bevragen van die partner. Hiervoor is een vertrouwensrelatie absoluut noodzakelijk. Een vertrouwensrelatie die er, zoals reeds vroeger gezegd, niet is vanaf het begin, maar wel kan groeien als beide partners samen op weg willen gaan, willen openstaan voor elkaar, willen geloven dat de andere iets te zeggen heeft en elkaar als gelijkwaardige willen zien.

De wederkerigheid in het proces van betekenisverlening berust op twee componenten: luisteren en de andere iets teruggeven waaraan hij iets heeft. Het impliceert dat men vertrouwen niet kan winnen, maar dat vertrouwen groeit en een gevolg is van op een eerlijke manier erkenning geven aan ervaringen en gevoelens. Erkenning geven betekent enerzijds kunnen meegaan in het gevoel van de andere, maar anderzijds ook iets kunnen teruggeven. Bijvoorbeeld een vraag stellen, zodat de andere de kans krijgt naar zijn gevoel te kijken en het te onderzoeken. Een vraagstelling kan met andere woorden ruimte maken en hoeft de vrijheid van de andere niet te beperken op voorwaarde dat ze tot denken kan aanzetten, maar tegelijk de andere toch niet dwingt tot het geven van een antwoord.

Deel II

Voorgeschiedenis

Hoofdstuk 4

Maatschappelijke context

4.1 Inleiding

Het *maatschappelijk kader* waarbinnen het ideeëngoed van ervaringsdeskundigen gesitueerd moet worden is enerzijds het geheel van mensenrechten en anderzijds het maatschappelijk debat in verband met het benaderen van armen als een structurele partner, dat via het Algemeen Verslag over de Armoede in een stroomversnelling is geraakt en een grote maatschappelijke erkenning heeft gekregen.

De opleiding en de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen werden haalbaar omdat er een gunstige maatschappelijke context was gegroeid om concreet iets te gaan doen aan de duidelijk ervaren behoefte aan figuren die konden bijdragen tot het beter zichtbaar maken van de missing link en tot het neutraliseren van de negatieve gevolgen die uit het bestaan van die missing link resulteren. Er was dus een context ontstaan, waarin men een duidelijke rol weggelegd zag voor opgeleide ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting.

4.2 Een maatschappelijke behoefte

4.2.1 Nood aan ervaringsdeskundigen

Jaren van armoedebestrijding maken duidelijk dat er een diepe kloof, een *missing link*, is tussen enerzijds het beleid of werkers uit alle voorzieningen waar armen mee geconfronteerd worden en anderzijds de armen zelf.

De belangrijkste elementen hierin zijn het fundamenteel *verschil in positie* tussen enerzijds de arme, die verplicht wordt voortdurend in armoede te leven en anderzijds de organisaties en beleidsactoren die deze realiteit niet kennen. De beleidsmakers en -uitvoerders behoren dikwijls tot de *middenklasse*, onbekend met de harde realiteit van het leven in armoede in al zijn facetten en vooral met het gevoel van schaamte en vernedering, dat gepaard gaat met de ervaring van de arme om steeds weer om hulp te moeten vragen. Ze bevinden zich

in de maatschappelijke positie om hun eigen oplossingen door te drukken ten aanzien van de problemen van de armen. Hierdoor *verliezen armen de greep* over hun eigen leven en over de maatschappelijke besluitvorming, ondanks tal van interventies en beleidsmaatregelen.

Dit soort vaststellingen, waarbij we in de vorige hoofdstukken uitgebreid stilstonden, wijst op de noodzaak om in alle sectoren van het maatschappelijk gebeuren mensen in te schakelen, die vertrekken vanuit hun eigen beleving van armoede en die de logica begrijpen die achter de overlevingsstrategieën zit die ze hebben ontwikkeld, en deze logica ook kunnen overbrengen.

Door adequaat gebruik te maken van hun specifieke ervaring in armoede worden deze mensen ERVARINGSDESKUNDIGEN. De competentie om van de eigen ervaringen op een adequate wijze gebruik te maken, verwerven ze via een opleidingsproces.

Het inzetten van deze ervaringsdeskundigen in armoede ontwikkelde zich als een methodiek om de kloof tussen armen en voorzieningen of overheidsinstanties te helpen overbruggen. *Ervaringsdeskundigen* zijn dus een noodzakelijke schakel in alle sectoren waar armen mee geconfronteerd worden, die in feite alle levensdomeinen bestrijken: onderwijs, justitie, gezondheidszorg, tewerkstelling, welzijn, jeugdzorg, cultuur, huisvesting en maatschappelijke dienstverlening. Ook in de beleidsvoering over deze levensdomeinen, is de inbreng van ervaringsdeskundigen onmisbaar en dit op alle mogelijke bestuursniveaus. Hun functie is complementair aan die van de *opgeleide deskundigen* waarmee ze samenwerken.

4.2.2 Nood aan een opleiding

De ontstaansgeschiedenis van het concept ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting gaat terug naar De Cirkel vzw, die op 28 april 1988 ontstond als onderzoekscentrum, als hulpverleningsdienst en als vereniging waar armen het woord nemen. Het grondige onderzoek van deze organisatie naar wat armoede in de diepte betekent, heeft belangrijke nieuwe kennis opgeleverd. Mede aan de hand van deze nieuwe inzichten kon men een historische kentering inluiden in het kijken naar armen. Het individuele schuldmodel werd verlaten ten voordele van het bloot leggen van structurele uitsluitingsmechanismen. En de positieve krachten van mensen in armoede werden erkend als een belangrijk aanknopingspunt voor armoedebestrijding.

De Cirkel introduceerde van bij haar ontstaan een nieuwe emancipatorische methodiek in de armoedebestrijding. Reeds in 1989 pleitte deze organisatie voor het inschakelen van ervaringsdeskundigen om de strijd tegen armoede meer humaan en meer efficiënt te maken. Binnen de eigen werking paste De Cirkel dit principe ook zelf consequent toe. Dankzij dit pionierswerk van deze kleinschalige organisatie konden diensten en overheidsinstanties via hun contacten met De Cirkel het waardevolle van het concept ervaringsdeskundige in armoede zelf ervaren. Steeds vaker werd er door allerlei instanties een beroep op gedaan, zodat het voor een organisatie als De Cirkel niet langer haalbaar was om op alle

vragen in te gaan. De maatschappelijke behoefte aan een groter potentieel van ervaringsdeskundigen in armoede was duidelijk.

Op basis van deze vaststelling werd door De Cirkel in samenwerking met het OCMW van Antwerpen een poging gedaan om een aantal ervaringsdeskundigen op te leiden. Dit project kreeg de naam Driearmenkruispunt. In dit opleidingsproject was ook een aantal maatschappelijk werkers van het OCMW betrokken. Zij zouden een tandem gaan vormen met de ervaringsdeskundigen. Het project werd opgevolgd door een stuurgroep die er op moest toezien dat de vraag van de armen centraal bleef staan. Deze stuurgroep was samengesteld uit mensen van het OCMW en mensen van de Barst, de oudergroep van De Cirkel.

Uiteindelijk is dit project niet tot een succes uitgegroeid. Hiervoor zijn verschillende redenen aan te wijzen:

- Er bestond een belangrijk verschil in cultuur tussen het grote instituut OCMW en de kleine organisatie De Cirkel.
- Er werd in de opleiding veel te weinig aandacht besteed aan het levensverhaal op zich.
- De maatschappelijk werkers van het OCMW die in de opleiding zaten, vonden de opleiding behoorlijk zwaar. Ze ervoeren bijvoorbeeld een heel grote discrepantie tussen hun eigen werksituatie in het OCMW en wat ze in de opleiding meemaakten. Van hun collega's die de opleiding niet volgden, kregen ze daarentegen te horen dat ze in een luxesituatie zaten. Deze grote discrepantie in perspectief maakte hun positie moeilijk houdbaar.
- De maatschappelijk werkers voelden zich niet erkend in hun eigen pijn en vonden dan ook geen mogelijkheid om deze pijn een plaats te geven in hun opvatting over hun functie.

Toch zijn de betrokkenen, ondanks het vroegtijdige stopzetten van het project, hun motivatie inzake armoedebestrijding niet verloren. De maatschappelijk werkers waren nadien nog terug te vinden in de wijkcentra van het OCMW, waar het werk aan de basis zich situeert. En iemand van de betrokken ervaringsdeskundigen lag nadien mee aan de basis van het opstarten van een reguliere opleiding voor ervaringsdeskundigen via De Link.

Deze ervaring maakte ook duidelijk dat het realiseren van een dergelijke opleiding een te omvattende opdracht was voor een kleine organisatie als De Cirkel. Zij moest niet enkel meerdere doelstellingen in de armoedebestrijding trachten te realiseren, haar hoofdopdracht was bovendien niet het organiseren en aanbieden van een opleiding, maar bestond in feite in het voeren van actieonderzoek naar de armoedeproblematiek.

4.2.3 Nood aan een coherente aanpak

Vanaf dan is de zoektocht begonnen naar een betere formule om een opleiding tot ervaringsdeskundige in het leven te roepen, die kon tegemoetkomen aan een

ruime vraag naar ervaringsdeskundigen vanuit erg uiteenlopende sectoren. In een kleine groep werd een eerste concept voor een opleiding uitgetekend.

Om het geheel van de werkzaamheden verder te initiëren en te coördineren werd vervolgens, op 26 maart 1999, De Link opgericht. Het was immers duidelijk geworden dat een dergelijke uitgebreide opdracht enkel met kans op succes aangevat kon worden, als ze toevertrouwd werd aan een aparte organisatie die dit als enige taak of in elk geval als hoofdopdracht had. Niet enkel het feit dat ervaringsdeskundigen in heel diverse sectoren en voor erg uiteenlopende taken ingezet kunnen worden, noopte tot een coherente aanpak. Ook het feit dat het verkeerd zou zijn om zich enkel toe te spitsen op het aspect opleiding zonder daaraan het tewerkstellingsvraagstuk te koppelen, maakte zo een coherente aanpak noodzakelijk. De opleiding zelf, de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen en het concept en toepassingsgebied van deze specifieke methodiek zijn er de permanente aandachtspunten van.

Toepassingsgebied: Ervaringsdeskundigen kunnen op erg diverse vlakken een meerwaarde bieden. Ze kunnen ingeschakeld worden voor diverse taken en in uiteenlopende functies. Zij kunnen ertoe bijdragen dat in de uitoefening van al deze taken en functies het perspectief van de arme een volwaardige plaats krijgt. Zij slaan de brug tussen de wereld van de arme, die ook hun eigen wereld is, en die van andere maatschappelijke actoren.

Opgeleide ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting zijn personen die armoede aan den lijve ondervonden hebben, die deze ervaring verwerkt en verruimd hebben naar een bredere armoede-ervaring en die via een opleiding houdingen, vaardigheden en methoden kregen aangereikt om de verruimde armoede-ervaring deskundig aan te wenden in alle sectoren van de armoedebestrijding.

Opleiding: De brugfunctie en de processen die ze mogelijk maken, moeten door middel van een opleiding gestut worden: mensen in armoede dienen immers de nodige *inzichten, houdingen* en *vaardigheden* te verwerven om als ervaringsdeskundige te kunnen werken in de functies waarin ze nodig zijn. De opleiding moet tevens voldoende tijd kunnen vrijmaken voor het noodzakelijke verwerkingsproces. Het betreft een proces dat met veel zorg omringd moet worden.

De opleiding tot ervaringsdeskundige werd dus geconcipieerd als een *doelgericht proces* waarin de armen onder meer hun eigen armoede-ervaringen ten dele *verwerken* via de analyse van hun eigen levensgeschiedenis. Zo krijgen de cursisten de mogelijkheid hun individuele geschiedenis en hun oplossingen te spiegelen en te toetsen aan andere armoede-ervaringen en aan een breder maatschappelijk kader. Zo komen ze van individuele belevingen en oplossingen tot algemene analyses en oplossingen.

Tewerkstelling: Actieve aandacht voor tewerkstelling vanuit de opleiding is logisch, aangezien de opleiding er net gekomen is vanuit de vaststelling van een behoefte aan opgeleide ervaringsdeskundigen in het werkveld. Door

deze aandacht krijgt men de garantie dat de opgeleide ervaringsdeskundigen een belangrijke schakel zullen worden in de hulp- en dienstverlening aan armen en kunnen ze een relevante bijdrage leveren aan de armoedebestrijding op alle niveaus. Tewerkstelling moet er met andere woorden garant voor staan dat de kansen inzake armoedebestrijding die het aanbod van opgeleide ervaringsdeskundigen aan de samenleving biedt, ook werkelijk worden aangegrepen.

Tewerkstelling werd dus heel nadrukkelijk verbonden aan de *opleiding* omwille van motieven die verband houden met de essentie van de *methodiek* van ervaringsdeskundigheid.

Ook vanuit opleidingsoogpunt zijn er motieven om dat te doen. Vanuit dit oogpunt wordt de koppeling met het werkveld gemaakt, opdat de cursisten zo beter de kans krijgen om de gepaste inzichten, vaardigheden en houdingen te verwerven en te integreren.

Er zijn tenslotte ook ethische redenen waarom precies deze opleiding zich om de tewerkstelling van cursisten dient te bekommeren. Zo is er onder meer het gegeven dat heel wat personen die de opleiding volgen, nog steeds leven in grote bestaansonzekerheid. Dit, samen met het feit dat de aard van de opleiding van cursisten op emotioneel vlak zware inspanningen vraagt, en gekoppeld aan het feit dat het armoedeprobleem in wezen een probleem van maatschappelijke uitsluiting is, waarvan personen die in armoede leven het slachtoffer zijn, toont aan dat cursisten bereid zijn wel heel ver te gaan in het opnemen van een engagement in verband met de problematiek van armoede. De balans zou dan wel helemaal scheef getrokken worden, mocht de samenleving daartegenover niet een evenwaardig eigen engagement stellen in de strijd tegen armoede, met name onder de vorm van een tewerkstellingsgarantie voor afstuderende cursisten.

4.3 Maatschappelijk en politiek draagvlak

We zagen dat het uitwerken en daadwerkelijk realiseren van een opleidings- en tewerkstellingsprogramma voor ervaringsdeskundigen in armoede slechts kans van slagen maakte omdat er een voldoende stevig maatschappelijk draagvlak voor bestond. Tot het totstandkomen ervan droegen de werkzaamheden van De Cirkel vzw ongetwijfeld bij. Gedurende ongeveer 10 jaar verrichtte deze organisatie onderzoek dat een diepere kennis beoogde van de grondslagen van armoede en van de dynamieken die haar bestendigen. Dat dit onderzoek niet *over*, maar *samen met* armen werd gevoerd was een belangrijke innovatie. Daarenboven werd er in De Cirkel expliciet voor gekozen om mensen in armoede als collega, als betaalde professionele werkracht, in te schakelen in de armoedebestrijding. Het feit dat het initiatief tot het verrichten van onderzoek genomen werd door een organisatie die zich tevens dagelijks engageerde in de concrete dienstverlening aan personen in armoede, vergrootte onmiskenbaar het geloof in de toepasbaarheid van de bekomen resultaten.

Het diepgaand zoeken naar de wortels van armoede, en dit samen met perso-

nen in armoede, leidde niet enkel tot een beter begrip van armoede, maar leverde meteen ook de allereerste ervaringsdeskundigen in armoede in Vlaanderen op.

Het betrekken van personen die in armoede leven als ervaringsdeskundige kreeg navolging.

In 1993 opteerde Kind en Gezin er als eerste grote organisatie voor om het werken met ervaringsdeskundigen als methodiek te integreren binnen het begeleidingswerk met de gezinnen. In afwachting van een officiële opleiding voor ervaringsdeskundigen, organiseerde Kind en Gezin zelf intern een korte introductieopleiding voor de ervaringsdeskundigen die er net in dienst waren genomen.

In 1994 startte ook De Cirkel met een eerste opleidingsinitiatief voor ervaringsdeskundigen als antwoord op de bijna dagelijkse vraag naar hun ervaringsdeskundigen vanuit alle zorgsectoren, vanuit diverse opleidingen en door tal van beleidsactoren. Het betrof het reeds genoemde Driearmenkruispunt.

Door de steeds toenemende vraag naar ervaringsdeskundigen en vanuit het besef dat een opleiding door een ruimer maatschappelijk draagvlak geschraagd moet worden, nam De Cirkel vervolgens in juni 1996 het initiatief om actief op zoek te gaan naar een dergelijk draagvlak met het oog op het permanent inrichten van een opleiding tot ervaringsdeskundige.

De hiervoor genoemde eerste en embryonale ontwikkelingen droegen er zonder twiifel toe bij dat De Cirkel bij zijn zoektocht in het werkveld, in onderwijsmiddelen en bij beleidsinstanties voldoende bereidheid kon vinden om zich te engageren in een samenwerkingsverband dat zich tot doel stelde om effectief een reguliere en permanente opleiding uit te bouwen voor ervaringsdeskundigen in armoede.

Een faciliterende factor was ongetwijfeld het feit dat de armoedeproblematiek kon rekenen op toenemende beleidsaandacht. Een beleid dat niet meer twiifelde aan het feit dat armoede een kwestie is van uitsluiting en van het schenden van mensenrechten.

4.3.1 Bij beleidsactoren komt armoede nadrukkelijk op de agenda te staan

4.3.1.1 Armoede als een schending van mensenrechten

Het recht op een menswaardig leven voor elke burger werd in december 1948 opgenomen in de *Universele Verklaring van de Rechten van de Mens*. Organisaties van armen gingen zich op deze mensenrechtenverklaring beroepen om aan te tonen dat de dagelijkse levensomstandigheden van armen overduidelijk bestempeld moeten worden als een groot onrecht. Om dit bewustzijn levendig te houden, groeide de traditie om naar aanleiding van de internationale dag van de mensenrechten, die op 17 oktober wordt gevierd, samen te komen en getuigenis af te leggen over de strijd tegen dit onrecht. Dergelijke bijeenkomsten gaan reeds sinds vele jaren door in Parijs, waar op 17 oktober 1987 op het Trocaderoplein een gedenksteen werd onthuld ter ere van de slachtoffers van grote armoede. Ook in meerdere Vlaamse steden wordt op die dag hulde gebracht aan de slachtoffers

van armoede. Dit is onder meer het geval op het Sint-Pietersplein in Gent en op de Esplanade voor het Europese Parlement in Brussel, waar replica's van de Parijse gedenksteen werden geplaatst.

Het thema van armoede en armoedebestrijding este stilaan een permanente en vooraanstaande plaats op in het *politieke en maatschappelijke debat*.

Reeds in 1976 werd in het kader van de wet op het OCMW erkend dat iedere persoon het recht heeft op maatschappelijke dienstverlening teneinde een leven te kunnen leiden dat beantwoordt aan de menselijke waardigheid. Het duurde nochtans nog tot in 1994 eer dit fundamentele recht van elke mens op een menswaardig leven ook werd opgenomen in de Belgische grondwet. Daarin werd meteen ook nader bepaald wat we ons bij dit begrip *menswaardig leven* moeten voorstellen: het gaat onder meer om het recht op bescherming van de gezondheid, het recht op een behoorlijke huisvesting, het recht op culturele en maatschappelijke ontplooiing, enzovoort.

België werd daarmee één van de toonaangevende landen op het vlak van het ontwikkelen van een concrete aanpak van armoede vanuit een visie op armoede als een probleem van systematische structurele uitsluiting. België koos er met andere woorden voor om armoede te gaan benaderen vanuit een *mensenrechtenmodel*.

De Belgische regering koos er ook uitdrukkelijk voor de armen zelf te betrekken bij de armoedebestrijding. Voor het eerst in de wereldgeschiedenis vroeg een regering de arme om als *actieve partner* mee de structurele oorzaken van armoede aan te pakken. In uitvoering van de regeringsverklaring van de regering Dehaene II,¹ waarin sprake was van een contract met de burger met het oog op een meer solidaire samenleving, gaf de Minister van Sociale Integratie in 1992 de opdracht aan de Koning Boudewijnstichting om in nauwe samenwerking met de representatieve vereniging ATD Vierde Wereld en de Vereniging van Belgische Steden en Gemeenten een "Algemeen Verslag over de Armoede" op te stellen. We citeren :

"De overheid erkent dat het noodzakelijk is om een meer solidaire samenleving tot stand te brengen. Dit kan alleen door de ervaringen en verwachtingen te kennen van de mensen die het hardst onder de armoede lijden. Het zijn dan ook zij zelf die, zo rechtstreeks mogelijk, het woord voeren in deze bij uitstek democratische dialoog."

Dit verslag moest :

"...een middel worden om, door de mensen die in armoede leven zelf en de sociale actoren te mobiliseren, de structurele oorzaken van armoede en bestaansonzekerheid grondig aan te pakken."

Het *Algemeen Verslag over de Armoede* [KBS 1994] dat hieruit ontstond, was het resultaat van een twee jaar durende intense mobilisatie en dialoog, een proces van armen en verenigingen, van werkers en beleidsmensen uit alle hoeken van België. Deze dialoogmethode werd ook de basis van alle verdere beleidsacties.

¹Federale regering (1992), *Regeerakkoord 9 maart 1992*, Brussel.

4.3.1.2 Armoede als systematische structurele uitsluiting

Tegelijkertijd was er de belangrijke evolutie op wereldvlak die zichtbaar werd in de aanbevelingen van de wereldtop van Kopenhagen in maart 1995: alle regeringsleiders erkenden er officieel dat armoede een *structureel* en dus *maatschappelijk gecreëerd* fenomeen is en geen individueel schuldgegeven. Deze verklaring betekende een historische kentering in het kijken naar armoede en armen.

Nog een belangrijk inzicht uit deze top: als armoede een probleem van uitsluiting is, dan moet armoedebestrijding zich logischerwijs toespitsen op inclusie, het opnieuw insluiten en betrekken van mensen die in armoede leven. En zeker moet men dan armen ook betrekken bij de strijd tegen die armoede.

Dergelijke inzichten leefden ook op het niveau van de Vlaamse Regering, die de wil uitdrukte om de armen zelf bij de armoedebestrijding te betrekken.

In de *Beleidsbrief Armoede* van 1997 stelde Leo Peeters, toenmalig Vlaams Minister van Binnenlandse Aangelegenheden, Stedelijk Beleid en Huisvesting:

“Een efficiënt en effectief armoedebeleid vraagt dat we de betrokkenen dichter en permanent betrekken bij dit beleidswerk. Zij kennen de betekenis van armoede en haar oplossing beter dan wie ook. Hierbij is de vorming en opleiding van ervaringsdeskundigen een belangrijk middel. Ervaringsdeskundigen zijn armen die de ervaringen van armen vertalen naar het beleidsniveau. Tevens stelt het deze mensen in staat om via scholing terecht te komen in het reguliere arbeidscircuit en vergroot dit ernstig de kans op een reëel tewerkstellingsperspectief.”

En het jaar daarop kondigde deze Vlaamse Minister in zijn *Beleidsbrief Armoede* aan dat in het voorjaar 1999 een experiment inzake opleiding en tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in armoede officieel zou van start gaan.

De minister wist zich bij het nemen van deze beslissing gedragen door alle politieke partijen in het Vlaamse Parlement. Naar aanleiding van een themadebat over armoede en sociale uitsluiting in het Vlaamse Parlement (februari 1998) schaarden alle politieke partijen zich in een motie van aanbeveling² achter een decretale regeling voor een dergelijke opleiding en tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in alle levensdomeinen waar armen mee te maken hebben. De daarop volgende Vlaamse Regering nam de tekst van deze motie integraal op in haar regeringsverklaring (juli 1999).

In de regeringsverklaringen van de Federale³ en de Vlaamse⁴ regeringen van juli 1999 werden 4 belangrijke prioriteiten naar voor geschoven die samenvallen met de peilers van het project “Opleiding en Tewerkstelling van ErvaringsDeskundigen in armoede (OTED)”:

²Vlaamse regering (1998), *Maatschappelijke beleidsnota Armoede en sociale uitsluiting. Motie van aanbeveling tot besluit van het op 19 februari 1998 in plenaire vergadering gehouden themadebat over armoede en sociale uitsluiting*. Brussel.

³Federale regering (1999), *De brug naar de eenentwintigste eeuw - Regeringsverklaring en regeerakkoord - 28 juli 1999*. Brussel.

⁴Vlaamse regering (1999), *Een nieuw project voor Vlaanderen. Het Vlaams Regeerakkoord*. Brussel, 13 juli 1999.

- de nood aan actieve participatie van armen;
- de nood aan ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting;
- het belang van onderwijsinitiatieven over de netten heen;
- de nood aan opleidingsinitiatieven die leiden tot tewerkstelling van mensen die leven in armoede- en uitsluitingssituaties.

Op de *Wereldtop over armoede en sociale cohesie* van 2000 in Genève ("Kopenhagen +5") werd een onderzoeksrapport [UNDP 2000] gepresenteerd met betrekking tot de evolutie van de armoedesituatie in de wereld, vijf jaar na de top in Kopenhagen. Uit dit rapport bleek dat de armoede in de wereld nog steeds verergerde, behalve daar waar armen actief betrokken werden bij de armoedebestrijding. Op deze top heeft Vice-premier en Minister van Sociale Integratie Vande Lanotte in de verklaring van de Belgische regering benadrukt dat actieve participatie van mensen in armoede onontbeerlijk is in de armoedebestrijding.

Participatie van personen die in armoede leven bleef ook nadien een centraal aandachtspunt in het beleid inzake armoedebestrijding, zoals bijvoorbeeld blijkt uit de op vraag van de Europese Unie opgemaakte Nationale Actieplannen Armoede 2001-2003⁵ en 2003-2005. Deze actieplannen is men bij voorkeur Nationale Actieplannen inzake Sociale Inclusie gaan noemen, wat nog maar eens beklemtoont hoe wezenlijk het is om ook armen volwaardig te betrekken bij alle facetten van het samenleven. In deze actieplannen erkent het beleid onder meer dat voor een efficiëntere en humanere armoedebestrijding ervaringsdeskundigen onontbeerlijk zijn als brugfiguren in alle sectoren waar armen dagelijks mee geconfronteerd worden. De federale regering stelde reeds in zijn eerste Actieplan dat met het oog hierop OCMW's de mogelijkheid hebben om ervaringsdeskundigen bij hun dienstverlening te betrekken. Armen die via een opleiding deskundig gemaakt worden in hun armoede-ervaring worden door de overheid dus erkend als een onmisbare schakel in een emancipatorisch armoedebeleid. Tegen de achtergrond van deze NAP's stelde ook de Vlaamse regering een eigen Vlaams Actieplan Armoedebestrijding op, dat zich toespitst op de Vlaamse bevoegdheden in verband met deze problematiek.

Al deze beleidsactiviteit en de specifieke klemtonen die erin terug te vinden zijn tonen aan dat het creëren van een opleiding voor ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting tegemoetkomt aan een duidelijk ervaren behoefte van het beleid. Dit zal nadien trouwens expliciet bevestigd worden, wanneer de Vlaamse regering in het decreet betreffende de armoedebestrijding⁶ aparte aandacht wijdt aan ervaringsdeskundigen in de armoede. Op 21 maart 2003 werd het decreet, op 1 stem na, unaniem goedgekeurd in het Vlaamse Parlement.

Het decreet definieert een "ervaringsdeskundige in de armoede" als een "persoon die armoede heeft ervaren, deze ervaring heeft verwerkt en verruimd en

⁵Federaal Ministerie van Sociale zaken, volksgezondheid en leefmilieu (2001), *Nationaal actieplan sociale insluiting NAPincl - Integrale versie - juni 2001*. Brussel.

⁶Ministerie van de Vlaamse gemeenschap (2003), *Decreet 21 maart 2003 betreffende de armoedebestrijding*. Brussel, Belgisch Staatsblad 11/06/03.

via een opleiding houdingen, vaardigheden en methoden kreeg aangereikt om de verruimde armoede-ervaring deskundig aan te wenden in één of meerdere sectoren van de armoedebestrijding.”

In een aparte afdeling over “ervaringsdeskundigen in de armoede”, bepaalt het decreet dat “in alle sectoren waarmee armen worden geconfronteerd initiatieven worden genomen voor de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in de armoede”. Verder regelt het decreet dat “de Vlaamse regering organisaties voor coördinatie en toeleiding tot de opleiding van ervaringsdeskundigen in de armoede kan erkennen en subsidiëren. [...] De coördinatie bestaat in het scheppen van de voorwaarden voor de organisatie van de opleiding, de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen, de sensibilisatie voor de opleiding en het bewaken van de kwaliteit ervan.”

Door dit decreet wordt de *opgeleide ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting* een decretaal bestaande functie en wordt in het vooruitzicht gesteld dat deze ervaringsdeskundigen tewerkgesteld zullen worden in alle sectoren waarmee armen te maken krijgen. Daarnaast voorziet dit decreet ook in de mogelijkheid om de coördinatietaken van coördinatieorganen als De Link te financieren.

Op 10 oktober 2003 werden de uitvoeringsbesluiten⁷ bij dit decreet gestemd. Deze uitvoeringsbesluiten bevestigen de ambitie om ervaringsdeskundigen in te schakelen in alle sectoren waarmee armen worden geconfronteerd. Artikel 23 van deze uitvoeringsbesluiten bepaalt dat elke Vlaamse Minister binnen zijn beleidsdomein initiatieven neemt inzake de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen.

Nog in deze uitvoeringsbesluiten is bepaald dat er een permanent armoede-overleg (PAO) opgericht wordt, waaraan vertegenwoordigers van de verschillende administraties van het ministerie van de Vlaamse Gemeenschap en van de Vlaamse openbare instellingen deelnemen, evenals vertegenwoordigers van het Vlaamse netwerk van verenigingen waar armen het woord nemen. Het eerste formele overleg vond plaats op 19 januari 2004 en één van de agendapunten had als onderwerp De Link vzw en de tewerkstelling van opgeleide ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting. Samen met de aanwezige ambtenaren werd een eerste aanzet gegeven om te onderzoeken op welke manier men binnen de verschillende beleidsdomeinen kan zorgen voor werkgelegenheid voor ervaringsdeskundigen.

Er zou kort na het indienen van het ontwerp van het decreet betreffende de armoedebestrijding in het Vlaams Parlement ook een voorstel van decreet ingediend worden, dat ertoe strekte een ondersteuningsbeurs toe te kennen aan personen in de opleiding tot ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting. Het voorstel wilde tegemoetkomen aan de vaststelling dat personen die de opleiding tot ervaringsdeskundige volgen, omwille van hun armoedesituatie vaak een financiële drempel ondervinden. Het was ingegeven door het moreel motief dat elke burger de kans moet krijgen om zich voldoende te scholen met

⁷Vlaamse regering (2003), *Besluit van de Vlaamse regering tot uitvoering van het decreet van 21 maart 2003 betreffende de armoedebestrijding*. Brussel, Belgisch Staatsblad 24/11/03.

het oog op een volwaardige integratie in de samenleving, een motief dat zijn vertaling vindt in fundamentele mensenrechten, zoals het recht op onderwijs en het recht op arbeid. Het voorstel strekte ertoe alle cursisten die de opleiding volgen recht te geven op een ondersteuningsbeurs. Het liep echter vast op de discussie over de vraag of de behandelde materie ressorteerde onder de bevoegdheid van de Minister van Welzijn, of een bevoegdheid betrof die gezamenlijk moest worden opgenomen door alle ministers, bevoegd voor persoonsgebonden materies.

Desondanks blijft het beleid aandacht hebben voor armoedebestrijding en de betekenis van ervaringsdeskundigen daarin. Het Vlaamse Regeerakkoord van 2004 zegt hierover bijvoorbeeld: “Op het vlak van armoedebestrijding en sociale cohesie moet Vlaanderen bij de top 5 van de EU-regios behoren. Alle inwoners en doelgroepen hebben tijdens elke levensfase voldoende ontwikkelingskansen en keuzemogelijkheden om op elk domein deel te nemen aan het maatschappelijke leven.” De Vlaamse regering stelt volgende strategieën voorop om deze ambitieuze doelstelling te realiseren: “We schakelen mensen die in armoede leven en hun organisaties tijdig en structureel in bij de voorbereiding van het beleid;” en “Elk beleidsdomein heeft aandacht voor armoedebestrijding en risicoverlaging. Daartoe doen de Vlaamse administratie en de diverse organisaties beroep op ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting.”

Deze feiten illustreren dat de toegenomen beleidsaandacht voor de armoedeproblematiek niet noodzakelijk garant staat voor een probleemloze vertaling van die aandacht in concrete maatregelen. Het maakt het ook gemakkelijker te begrijpen dat ondanks het feit dat armoede nadrukkelijk op de beleidsagenda kwam te staan en er een ruim maatschappelijk en politiek draagvlak groeide voor het concept ervaringsdeskundige, dit toch niet kon beletten dat het ontwikkelen en uitbouwen van de opleiding tot ervaringsdeskundige bij momenten onder erg precaire financiële omstandigheden moest gebeuren. Het zou ruim vijf jaar duren alvorens de financieringsstructuur voor het project, zoals die in paragraaf 14.3 op pagina 485 uitgetekend staat, ook effectief operationeel was. In de tussentijd moest het project in belangrijke mate trachten te overleven op onzekere en soms erg laattijdig uitbetaalde projectsubsidies.

4.3.2 In het werkveld bewijzen de eerste ervaringsdeskundigen hun nut

In de vorige paragrafen kwam reeds ter sprake dat De Cirkel vanaf zijn ontstaan in 1988 ten aanzien van het werkveld een voorbeeldfunctie vervulde door het systematisch inschakelen in haar werking van armen als ervaringsdeskundigen en hen daarin ook te erkennen als volwaardige werknemers. Hierdoor kon het werkveld de waarde en de haalbaarheid van het samenwerken met ervaringsdeskundigen eerst wat van een afstand bekijken. Maar al heel snel werd de zinvolheid van het werken in een tandem van een opgeleide deskundige met een ervaringsdeskundige door sommige diensten en organisaties erkend, en vanuit diverse diensten werd voor heel uiteenlopende concrete objectieven een beroep gedaan op medewerkers van De Cirkel om op die wijze ook voor de eigen dienst

de meerwaarde te kunnen genieten van het betrekken van een ervaringsdeskundige.

Een belangrijke stap in het verder winnen van het werkveld voor het idee-engoed van ervaringsdeskundigheid, werd gezet toen Kind en Gezin als grote en gezaghebbende Vlaamse openbare instelling in 1993 besliste om het werken met ervaringsdeskundigen als methode binnen het begeleidingswerk met de gezinnen te integreren. Zijn Raad van Bestuur officialiseerde deze beleidskeuze, waardoor duidelijk het signaal gegeven werd dat de hele organisatie ervan overtuigd was dat samen met ervaringsdeskundigen een meer kwaliteitsvolle dienstverlening kon geboden worden.

Dit zijn slechts enkele feiten die aantonen dat het werkveld er klaar voor was om het eigen functioneren kritisch te laten bevragen vanuit het perspectief van de arme en meteen de deur openstelde om er zich ook kwalitatief door te laten verdiepen.

4.4 Veranderd bewustzijn

Samenvattend kan men stellen dat voorafgaand aan de uitbouw van een reguliere opleiding voor ervaringsdeskundigen zich op diverse maatschappelijke niveaus een nieuw bewustzijn inzake armoedebestrijding ontwikkelde, dat een duidelijke plaats inruilde voor de rol van de arme zelf daarin.

Maar tegelijk laat de voorgeschiedenis ook zien dat een aantal belangrijke stappen gezet zijn in de evolutie van het denken over die rol van de arme ten aanzien van de aanpak van zijn situatie. Nadat het duidelijk geworden was dat de arme niet kon gezien worden als een object, als een voorwerp van interventie, maar dat het daarentegen essentieel is de arme als een partner te zien, heeft er zich nog een hele evolutie voltrokken met betrekking tot de precieze aard van dit partnerschap. Men kan eigenlijk vier opeenvolgende denkstappen onderkennen. Elk van deze denkstappen heeft aanleiding gegeven tot concrete pilootinitiatieven in het kader van de armoedebestrijding in Vlaanderen. De laatste stap, het onderkennen van de nood aan een reguliere en permanente opleiding voor professionele ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting, is het logische sluitstuk van deze evolutie, die we hier schematisch weergeven.

- In een eerste periode leerde men de arme vooral te zien als een partner in de dialoog: hulpverlening aan personen in armoede werd niet meer een kwestie van het geven van directieven, maar een kwestie van dialoog met de arme. Dit staat geenszins in tegenstelling tot het feit dat de hulpverleningsrelatie in essentie het partnerschap blijft definiëren. De dagcentra in de bijzondere jeugdzorg De Touter en De Tandem kunnen in dit verband als de corresponderende pilootinitiatieven worden aangeduid.
- In een tweede periode ontdekte men de arme ook als een partner in de hulpverlening en het onderzoek: de arme wordt als professional ingeschakeld en vormt een tandem met de opgeleide deskundige, zij het in een experimenteel kader. Hier vervulde De Cirkel de rol van pilootinitiatief.

- Als professionele partner blijkt de arme een eigen deskundigheid, met name ervaringsdeskundigheid, in te brengen. Deze deskundigheid berust op kennis en vaardigheden, die kunnen bevorderd, ontwikkeld en verfijnd worden via een ad hoc opleiding. Het project Driearmenkruispunt en het opleidingsproject dat door Kind en Gezin werd opgezet, gelden als pilootinitiatieven in het kader van deze derde denkstap.
- In een groot aantal maatschappelijke domeinen kan het inschakelen van ervaringsdeskundigen een meerwaarde bieden in de strijd tegen de armoede. Een dergelijke ruime maatschappelijke behoefte aan ervaringsdeskundigen vereist een permanent uitgebouwde en structureel verankerde opleiding. Hier valt het opleidingsproject te situeren dat door De Link wordt gecoördineerd.

De voorgaande schets van de evolutie in het denken over partnerschap van mensen die in armoede leven, is gemaakt vanuit het perspectief van de methodiek ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting. Uiteraard is partnerschap geen exclusief kenmerk van deze methodiek. Partnerschap is bijvoorbeeld evenzeer een belangrijk principe van de dialoogmethode, zoals die toegepast wordt in de verenigingen waar armen het woord nemen.

Hoofdstuk 5

Projectontwikkeling

5.1 Haalbaarheidsstudie

Nadat de beleidsbrief armoede 1998 van voormalig coördinerend Minister armoede Leo Peeters de officiële start van een experiment inzake opleiding en tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in armoede aangekondigd had, werd een ruime overleggroep samengesteld om de start hiervan mogelijk te maken, voor te bereiden en op te volgen. De deelnemers aan deze overleggroep waren beleidsverantwoordelijken, onderwijsdeskundigen en onderwijsinstellingen, werkers uit alle sectoren in het werkveld, waarmee armen te maken hebben, armenorganisaties en personen uit het domein van wetenschap en onderzoek.

In een beperktere werkgroep werd zowel de opleiding tot ervaringsdeskundige geconcipieerd als het totale maatschappelijke project van De Link ontworpen. Deze werkgroep had evenwel niet alleen een conceptuele functie. Hij had ook de opdracht de praktische haalbaarheid van het project na te gaan en de concrete start ervan voor te bereiden. In het kader van deze prospectie werden er vanuit het kabinet van de coördinerend Minister armoede gesprekken aangegaan met bevoorrechte getuigen in allerlei levensdomeinen waarmee armen te maken hebben. Doel hiervan was een kader voor het werken met ervaringsdeskundigen uit te tekenen en zicht te krijgen op de meest aangewezen functieomschrijving voor ervaringsdeskundigen in de diverse mogelijke werkdomeinen. Contacten waren er ook met beleidsactoren, werkgeversorganisaties en koepels van voorzieningen, met als doel de mogelijkheden inzake beroepspraktijk en tewerkstelling na te gaan. Er werden eveneens contacten gelegd met potentiële financieringsbronnen voor het project: Ministerie van Onderwijs, VDAB, Europees Sociaal Fonds, Stedelijk Impuls Fonds, Koning Boudewijnstichting, Vlaamse Provincies en Vlaamse Gemeenschapscommissie. Het was immers noodzakelijk om een financiële onderbouw voor de opleiding tot ervaringsdeskundige te kunnen garanderen.

Tevens werden er gesprekken gevoerd met verenigingen waar armen het woord voeren. Dit had als doel het begrip ervaringsdeskundige en de oplei-

ding toe te lichten. De gesprekken verliepen over het algemeen positief, in die zin dat de verenigingen overtuigd waren van de waarde van een dergelijke methodiek, hoewel er naar hun mening nog verder over nagedacht moest worden. De belangrijkste inbreng verwachtten ze daarbij van de verenigingen die er al het meest ervaring mee hadden.

Meerdere van deze verenigingen erkenden het belang van de methodiek van het werken met ervaringsdeskundigen, maar hun opvattingen verschilden over wat dit precies inhield, zowel wat visie in verband met ervaringsdeskundigheid betreft, als met betrekking tot de rol en de functie van een ervaringsdeskundige. Een aantal zag bijvoorbeeld eerder een beperkte rol weggelegd voor ervaringsdeskundigen en dacht dat het best was hun functie te beperken tot bemiddelaar in de welzijnssector, terwijl anderen deze functie liever heel wat ruimer ingevuld zagen. Sommige verenigingen hadden ook een afwijkende visie op ervaringsdeskundigheid. Zij zagen die dan eerder als een kwaliteit van sommige personen, die daarom niet via een opleiding verworven moest worden, maar gewoon inzetbaar was via de participatie aan verenigingen waar armen het woord nemen en op die manier ook verder ontwikkeld kon worden.

Over het begrip ervaringsdeskundige en over diens plaats en functie heerste er binnen de verenigingen dus nog wel enige verdeeldheid.

Vanuit de initiatiefnemers voor de opleiding is men steeds veel belang blijven hechten aan een goede communicatie met de verenigingen waar armen het woord nemen om in dialoog de ideeën in verband met opgeleide ervaringsdeskundigen verder uit te klaren en te verfijnen. Uiteraard zijn deze verenigingen ook belangrijke partners op het terrein van de armoedebestrijding, omdat zij een eigen methodiek inzake armoedebestrijding vertegenwoordigen, die aanvullend is ten opzichte van de methodiek van het werken met ervaringsdeskundigen. Daarenboven kunnen zij ten aanzien van kandidaat-cursisten een toeleidersrol vervullen.

In de fase van prospectie werden eveneens contacten gelegd met bevoorrechte getuigen in allerlei levensdomeinen waarmee armen te maken hebben. Doel hiervan was het kader voor het werken met ervaringsdeskundigen, de profilering en de functieomschrijving van ervaringsdeskundigen in de diverse mogelijke werkdomeinen uit te tekenen en concreet in te vullen.

Uit al deze gesprekken en contacten bleek steeds de enorme nood aan ervaringsdeskundigen in het ruime werkveld en in uiteenlopende functies. Dit werd trouwens bevestigd door twee studies die door het HIVA uitgevoerd werden: [Van Regenmortel e.a. 1999] en [Van Regenmortel e.a. 2000]. Anderzijds wezen deze contacten ook uit dat er in veel sectoren aan de basis nog heel veel vragen leefden in verband met ervaringsdeskundigen: bestaan er indicatoren die objectief de behoefte aan een ervaringsdeskundige in een bepaalde werksetting kunnen aantonen? Welke effecten kan men van een ervaringsdeskundige verwachten? Aan welke normen moet een ervaringsdeskundige beantwoorden? En niet in het minst: zal de ervaringsdeskundige in de praktijk geen bedreiging vormen voor een professionele taakuitoefening door de opgeleide deskundige? Men wist dus nog te weinig wat men kon verwachten van ervaringsdeskundigen en wat de meerwaarde ervan zou kunnen zijn. Toch kon men ook al enkele aanwij-

zingen vinden voor een begin van een evolutie in gunstige zin. In een beperkt aantal vernieuwende diensten kon men een veel positievere grondhouding ten opzichte van ervaringsdeskundigen aantreffen. Hoewel er ook daar nog veel vragen leefden, was men toch vooral geneigd ervaringsdeskundigen te beschouwen als een unieke kans om de kwaliteit van de geboden dienstverlening een niveau hoger te tillen.

In de opleidingswereld werden enthousiaste reacties gevonden. Omwille van hun specifieke onderwijservaring, werden de eerste verkennende contacten gelegd met een aantal Sociale Hogescholen en een school voor volwassenenonderwijs. IRIS Hogeschool Brussel, Erasmus Hogeschool Brussel, Katholieke Hogeschool Leuven - afdeling Heverlee, Hogeschool Gent - departement sociaalagogisch werk, Arteveldehogeschool Gent, het centrum voor volwassenenonderwijs VSPW Gent en de vormingsinstelling Balans uit Gent toonden onmiddellijk interesse om actief mee te werken aan de uitbouw van een opleiding voor ervaringsdeskundige in armoede.

Op basis van deze vaststellingen uit het haalbaarheidsonderzoek was de oorspronkelijke initiatiefgroep geneigd om van start te gaan met de opleiding onder de vorm van een experimenteerfase van 2 tot 3 jaar, waardoor men na evaluatie van de experimentele opleidingservaringen de inhoud van de opleiding zou kunnen laten groeien in de richting van meer definitieve leerplannen en werkmethodes.

Ook met het oog op het verder warm maken van het werkveld achtte men een experimenteerperiode welkom. Gedurende die periode zou men dan ten behoeve van het werkveld een team van opgeleide ervaringsdeskundigen ter beschikking kunnen stellen, zodat aan het werkveld kansen geboden konden worden om met het inschakelen van ervaringsdeskundigen te experimenteren. Men dacht er daarbij concreet aan om de eerste lichter afgestudeerde ervaringsdeskundigen allemaal samen te brengen in een team om ze van daaruit ter beschikking te stellen van het werkveld. Dit zou dan het bijkomend voordeel hebben dat ervaringsdeskundigen maximaal kansen konden krijgen om onder elkaar een intense uitwisseling te hebben rond de eerste werkervaringen. Hierdoor zou het ook mogelijk worden om te wachten met de uitbouw van de opleiding in haar volle capaciteit tot op het ogenblik dat er vanuit het werkveld, op basis van de contacten met de ervaringsdeskundigen uit het team, voldoende signalen zouden komen, die wezen op een tewerkstellingsgarantie voor opgeleide ervaringsdeskundigen.

De overheid achtte het meest aangewezen om de resultaten van deze experimentele fase af te wachten alvorens een definitieve regelgeving terzake uit te werken.

Tenslotte speelde het gegeven dat ook de opleiding zelf uiteraard moet kunnen beschikken over opgeleide ervaringsdeskundige begeleiders een rol bij het kiezen voor een experimentele start. Slechts een zeer beperkt aantal ervaringsdeskundigen had via alternatieve methodes de kennis en vaardigheden verworven waarover een opgeleide ervaringsdeskundige dient te beschikken. Meer bepaald bestonden deze alternatieve methodes ofwel uit het volgen van een traject van diepteonderzoek binnen De Cirkel vzw, ofwel uit het volgen van een opleiding

in het kader van het project Driearmenkruispunt, het reeds vermelde samenwerkingsproject tussen De Cirkel en OCMW-Antwerpen, ofwel uit een beknopte opleiding met een daaraan gekoppelde tewerkstelling als ervaringsdeskundige binnen Kind en Gezin. Het was dus duidelijk dat de opleiding zelf tijdens die experimentele fase maar een minimaal beroep op ervaringsdeskundigen zou kunnen doen.

Via deze haalbaarheidsstudie verwierf men een meer heldere kijk op de graad van complexiteit van het project. Niet in het minst was die te wijten aan het grote aantal kernpartners dat er zeker bij betrokken diende te worden, met name diverse overheidsinstanties, onderwijsinstellingen, de actoren in het werkveld en armenorganisaties. Ook het beperkte beschikbare potentieel aan reeds opgeleide ervaringsdeskundigen maakte er de zaak niet gemakkelijker op. Maar de haalbaarheidsstudie had vooral tot gevolg, dat men, ondanks de complexiteit van het project, een grote stap dichterbij de concrete realisatie ervan gekomen was.

5.2 Een basisplatform

Aansluitend op de haalbaarheidsstudie werd een eerste stap gezet in de richting van een experimentele uitbouw van de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede. Die eerste stap was gericht op het uitwerken van een gemeenschappelijke visie die door alle leden van de werkgroep gedeeld kon worden. Daarbij werden inzichten en kenniselementen, die vooraf reeds op het terrein ontwikkeld waren, ingebracht. Het is in dit verband dat aan De Cirkel de vraag gesteld werd om een eerste voorzet te geven in functie van het uitschrijven van profiel, plaats en functie van ervaringsdeskundigen. Hieruit groeide het gezamenlijk gedragen concept van de opgeleide ervaringsdeskundige.

De reeds eerder vermelde overleggroep bleef in deze periode de werkzaamheden ter voorbereiding van de concrete start van de opleiding van een zekere afstand opvolgen en zou stilaan vooral de rol van stuurgroep op zich gaan nemen.

5.2.1 Het concept opgeleide ervaringsdeskundige

Eerder in dit handboek, namelijk in paragraaf 3.5.1 en meer in het bijzonder op pagina 89, gingen we reeds in op het feit dat mensen met hun ervaringen inzake armoede op uiteenlopende manieren naar buiten kunnen komen. Wanneer het concept ervaringsdeskundige zo ruim opvat wordt, kan men ook vaststellen dat men heel verschillende mogelijke maatschappelijke functies aan een ervaringsdeskundige kan toekennen. Niet voor elk van deze functies is een opleiding noodzakelijk.

Maar indien men de eigen armoede-ervaringen in een professioneel kader wenst te kunnen aanwenden, dan is het noodzakelijk dat men als ervaringsdeskundige duidelijk een zekere afstand kan nemen van zijn eigen problemen. Dit vraagt tevens een grondige toetsing van eigen ideeën aan de armoede-ervaringen van anderen. Een opleiding moet dus een basis bieden om inzicht te krijgen in de eigen problemen en deze te kunnen verwerken om ze van daaruit te kunnen

gebruiken. Een opgeleide ervaringsdeskundige heeft overigens niet enkel behoefte aan een opleiding omwille van het facet verwerken van eigen ervaringen. Wie als professionele ervaringsdeskundige aan de slag wil, moet ook op het vlak van kennis, vaardigheden en houdingen de nodige bagage verwerven. Het proces van het verwerken van de eigen ervaring heeft ook in dit verband een functie. Meer in het bijzonder is dit voorwaardenscheppend om het verwerven van kennis, vaardigheden en houdingen mogelijk te maken.

Men koos ervoor om zoveel mogelijk de term *opgeleide ervaringsdeskundige* te gaan gebruiken om op die manier een duidelijk onderscheid te maken en aan te tonen dat het om ervaringsdeskundigen gaat, die via een opleiding in staat gesteld werden hun eigen ervaringen te verwerken en te verruimen en via die opleiding houdingen, vaardigheden en methoden kregen aangereikt om die verruimde armoede-ervaring deskundig aan te wenden in één of meerdere sectoren van de armoedebestrijding.

Overigens was men er toen reeds van overtuigd dat in functie van het bevorderen van een professionele uitoefening van de functie van ervaringsdeskundige een opleiding alleen niet kon volstaan. Evenzeer is het noodzakelijk te voorzien in permanente navorming en supervisie. In een snel evoluerend professioneel landschap geldt de vereiste van navorming en supervisie trouwens voor zeer veel beroepscategorieën.

5.2.2 Een beroepsspecifieke opleiding

Tijdens de voorbereidingsperiode werd snel duidelijk dat het aangewezen was om een opleiding te concipiëren met een beroepsgerichte finaliteit. Een opleiding dus, waarvan het merendeel van de afstuderende cursisten niet op doorstroming georiënteerd is, maar op het innemen van een plaats op de arbeidsmarkt. In die zin moest ze ook opgevat worden als een opleiding die ervaringsdeskundigen moest kunnen afleveren die klaar zijn om hun plaats op de arbeidsmarkt in te nemen. Daarom werd veel aandacht besteed aan het leggen van een duidelijk verband tussen de inhoud van de opleiding en de rol en de functie van een ervaringsdeskundige in het werkveld.

Maar net over de mogelijke functies, die de ervaringsdeskundige in het werkveld zou kunnen hebben en over de wijze waarop de ervaringsdeskundige in dit werkveld zou opereren, bleek toch nog een zekere onduidelijkheid te bestaan.

Slechts een minderheid van de vragen waarmee men in functie van het uittekenen van de opleiding zat, stonden in verband met de positie en de functie van een ervaringsdeskundige op de *tweede lijn*. De wijze waarop die destijds in De Cirkel werd uitgebouwd, werd algemeen aanvaard als een valabel uitgangspunt. In die tijd werd namelijk heel geregeld door allerlei diensten en instanties een beroep gedaan op de ervaringsdeskundigen van De Cirkel voor uiteenlopende tijdelijke adviesopdrachten. Daardoor had men zich een redelijk duidelijk beeld kunnen vormen van hoe het inzetten van ervaringsdeskundigen vanuit de tweede lijn er in de praktijk kan uitzien. En dus was het ook niet zo moeilijk om uit te maken wat de opleidingsnoden waren in functie van een dergelijke rolinvulling.

Wat het inschakelen van ervaringsdeskundigen op de *eerste lijn* en *in regulier verband* betreft, was het beeld echter veel minder duidelijk. Een belangrijke vraag, waarop niet onmiddellijk een antwoord beschikbaar was, luidde: “Moet de opleiding toewerken naar een ervaringsdeskundige op de eerste lijn die functioneert als superhulpverlener, of is dit onmogelijk gezien de realiteit van de armoedeproblematiek en moet de opleiding dus eerder uitgaan van een ervaringsdeskundige die als een aparte functie naast de opgeleide deskundige staat?”.

Dit was een moeilijk uit te klaren vraagstuk omdat het naar de kern gaat, waar het de positie van een ervaringsdeskundige betreft. Daarenboven maakte de diepe bekommernis om personen die in armoede leven, het vraagstuk tot een erg geladen onderwerp. Uiteindelijk werd gekozen voor een concept dat de rol van de ervaringsdeskundige duidelijk als complementair zag ten opzichte van de rol van de opgeleide deskundige.

Eens dit was uitgeklaard, kon men op basis van het voorlopige concept over het profiel van de ervaringsdeskundige en zijn functie en positie in het werkveld, werk gaan maken van het uittekenen van een concept van de opleiding zelf. In een eerste fase werd bepaald wat de precieze inhoud moest worden van de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting. In een tweede fase werd dan de vorm van de opleiding vastgelegd en tenslotte werden in een derde fase organisatorische aspecten, zoals inplanting en omkadering uitgeklaard. Op al deze vlakken moesten in de voorbereidingsperiode uiteraard nog diverse punten nader onderzocht en verder gepreciseerd worden om op die manier te komen tot een gemeenschappelijke basis met alle betrokken actoren, waaronder de beperkte werkgroep, de ruimere overleggroep, inrichtingen van het volwassenenonderwijs, enzovoort.

5.3 Weerstanden

5.3.1 Conceptuele scepsis

Niet alle discussies die tijdens de voorbereidingsfase onder de betrokken partners werden gevoerd kunnen herleid worden tot het verder uitklaren en verduidelijken van de specificiteit van de functie van ervaringsdeskundige in armoede en de aard van de opleiding die daarvoor vereist is.

In de sector armoedebestrijding bestond lang geen unanimititeit over het concept ervaringsdeskundige. Sommigen stelden bijvoorbeeld de behoefte aan opgeleide ervaringsdeskundigen in vraag. Hiervoor gaven we reeds aan dat de behoefte gevoeld werd om de term opgeleide ervaringsdeskundige te gaan gebruiken, omdat er heel diverse meningen leefden over wat de functie van een ervaringsdeskundige zou kunnen zijn. In sommige opvattingen werd de ervaringsdeskundige een heel beperkte rol toebedeeld. Vanuit een dergelijk perspectief vond men het eigenlijk niet noodzakelijk om daarvoor een opleiding te voorzien.

Sommigen waren ook gekant tegen het inrichten van een opleiding, omdat ze het inschakelen van opgeleide ervaringsdeskundigen niet de juiste aanpak von-

den op het vlak van armoedebestrijding. Armen, zo luidde de argumentatie, hebben vooral behoefte om als groep, dus in hun hoedanigheid van georganiseerde burger, het woord te nemen en de dialoog te voeren. De taak om deze arme burgers op vrijwillige basis te organiseren en hen zodoende een stem te geven, behoort de armenorganisaties toe. Als er al sprake moet zijn van zoiets als ervaringsdeskundigheid, wilden voorstanders van deze mening ervaringsdeskundigheid eerder definiëren als een vorm van vrijwillig opgenomen engagement, als een soort burgerfunctie. Het volgen van een opleiding en het opnemen van een professionele functie zouden daarentegen dermate ingrijpende veranderingen te weeg brengen bij de betrokkene, dat men de opgeleide ervaringsdeskundige niet zonder meer nog langer kon blijven beschouwen als arme.

Deze opvatting en de ermee gepaard gaande argumentatie kwam men overigens niet enkel tegen ten tijde van het concipiëren van de opleiding voor ervaringsdeskundigen. Ook nadien kwam ze onder diverse vormen nog geregeld opnieuw ter sprake.

Ervaringsdeskundigen zouden volgens deze opvatting door hun opleiding, en daarna via hun professionele tewerkstelling, stilaan de band met de eigen armoede-ervaring verliezen. Men veronderstelt met andere woorden dat bij de opgeleide ervaringsdeskundige stilaan de herinnering aan de eigen armoede-ervaring vervaagt. De nu nog beperkte ervaring met opgeleide ervaringsdeskundigen spreekt dit evenwel tegen. Diepe armoede is dermate indringend dat men deze ervaring zijn leven lang meedraagt. De opleiding draagt er enkel toe bij dat men de eigen pijn leert verwerken en dat men doorheen het unieke van elk armoedeverhaal de fundamentele componenten leert zien van de uitsluitingservaring, die armoede heet.

Formuleren sommige sceptici het veronderstelde verlies van verbondenheid met de eigen armoede-ervaring als centraal punt van kritiek, dan benadrukt een variatie op dit scepticisme vooral het vermeende verlies van de status van arme bij wie een opleiding tot ervaringsdeskundige volgt. Ervaringsdeskundigen zouden door hun opleiding en hun daardoor verhoogde kansen op een reguliere tewerkstelling hun status van arme verliezen en daardoor niet langer een arme onder de armen zijn, en dus door mensen in de armoede niet langer als lotgenoot erkend worden. Ook dit blijkt in de werkelijkheid niet te kloppen. Een van de meest prominente voordelen van het werken met ervaringsdeskundigen, zoals die door diensten aangehaald wordt, is het drempelverlagend effect en het beter contact met de doelgroep, precies dankzij het feit dat de doelgroep de ervaringsdeskundige ziet als een van hen.

Ongeacht de vraag of de veronderstellingen waarop dit scepticisme wordt gebouwd wel met de werkelijkheid overeenstemmen, kan men ook fundamentele vraagtekens plaatsen bij de uitgangspunten van waaruit het lijkt te vertrekken.

Enerzijds lijkt het erop dat men niet wil erkennen dat mensen, die van in de vroege jeugd in armoede hebben geleefd, daardoor over unieke competenties beschikken, die de samenleving in haar strijd tegen armoede broodnodig heeft. Dit wekt de indruk dat men zich er niet mee kan verzoenen dat andere groepen uit de bevolking over competenties kunnen beschikken, waarover men zelf niet beschikt. Overigens wekken het scepticisme en de weerstand tegen het opleiden

van ervaringsdeskundigen ook de indruk dat men het recht van sommige bevolkingsgroepen om hun competenties via een opleiding te ontwikkelen, in twijfel trekt.

Anderzijds wekt het scepticisme de indruk dat het eigenlijk niet menens is met de strijd tegen onrecht en uitsluiting. In het licht van het feit dat armoede moet gezien worden als een fundamenteel onrecht, kan men onder geen enkel beding van iemand verlangen dat hij dit onrecht blijft ondergaan. En als de opleiding tot ervaringsdeskundige er dan in slaagt om in het leven van de opgeleide ervaringsdeskundige de cirkel van maatschappelijke uitsluiting en fundamenteel onrecht te doorbreken, dan wordt in hoofde van de betrokkene eindelijk recht gedaan, en heeft de samenleving niet meer dan enkel zijn plicht gedaan door te investeren in het doorbreken van uitsluitingsdynamieken die ze zelf mee in stand houdt. De opleiding leidt dan naar een situatie waarin beide partijen, opgeleide ervaringsdeskundige enerzijds en samenleving anderzijds, quitte staan. Ze leidt met andere woorden naar een situatie waarin een reeds lang aanwezig onrecht eindelijk opgeheven wordt.

En waar in andere omstandigheden een samenleving die in een opleiding investeert op morele gronden voor zichzelf met recht een zekere return mag verwachten van deze investering, ligt dit dus zelfs ten aanzien van de opgeleide ervaringsdeskundige geenszins even duidelijk. Hier lijkt de morele keuzevrijheid van de ervaringsdeskundige met betrekking tot de vraag hoe hij zijn nieuw verworven competenties zal aanwenden, groter te zijn. Uit het feit dat ten aanzien van hem een onrecht eindelijk werd teniet gedaan, ontstaat in hoofde van de arme immers geen vorm van af te lossen schuld tegenover de samenleving.

In die zin is er wellicht niet eens sprake van een morele verplichting voor deze ervaringsdeskundige om de verworven competentie in combinatie met de eigen levenservaring actief in te zetten bij het ondersteunen van diensten en organisaties om oplossingen aan te reiken voor de problemen van diegenen die de uitsluiting wel nog steeds dagelijks moeten ondergaan. Wat niet belet dat de overgrote meerderheid van de afgestudeerde ervaringsdeskundigen wel degelijk heel sterk gemotiveerd is om zijn bijdrage te leveren aan het maatschappelijk project om armoede verder terug te dringen.

In de hierboven weergegeven gedachtegang ziet men de opleiding tot ervaringsdeskundige heel sterk als een waardevolle methodiek om in het leven van de cursisten voor een belangrijk breekpunt te zorgen, dat de betrokkenen in staat kan stellen om aan de armoedespiraal te ontsnappen.

5.3.2 Weinig soepele structuren

In de voorbereidingsperiode werd men dus geconfronteerd met een zeker inhoudelijk scepticisme. Het is een opmerkelijk feit dat tijdens die voorbereidingsperiode eveneens nogal wat technisch-structurele barrières werden opgeworpen. Onderwijstechnisch werd geadviseerd dat het, gezien de bestaande regelgeving, niet zo maar mogelijk was te praten in termen van een aparte reguliere opleiding voor ervaringsdeskundigen en dat er misschien moest gedacht worden

aan een bijkomende module in het kader van een reeds bestaande opleidingsvorm.

Verder werd er op gewezen dat het volgens de regels een vereiste is dat een opleiding minimaal twee jaar duurt om erkenning en financiering door het Ministerie van Onderwijs te kunnen genereren. Anders is het een bijscholing die volgens de geldende reglementering ofwel thuishoort onder de bevoegdheid van de VDAB, ofwel wordt ingericht door een onderwijsinstelling of door een vormingsinstelling, eventueel in een samenwerkingsverband met een onderwijsinstelling, op vraag van een bepaalde bedrijfssector, zonder dat daarvoor onderwijsmiddelen kunnen gegenereerd worden. Indien men voor de opleiding tot ervaringsdeskundige zou opteren voor een formule van bijscholing die aangehecht wordt aan een onderwijsinstelling of ingericht wordt door een vormingsinstelling, dan heeft dit tot gevolg dat het van groot belang is goed uit te klaren wat het reël engagement van de betrokken instelling is. En vermits voor een dergelijke formule bij het Ministerie van Onderwijs geen middelen kunnen gegenereerd worden, wordt dit engagement finaal uitgedrukt in termen van de financiële middelen die de instelling zelf bereid is in het kader van haar enveloppe te reserveren voor die bijscholing. Waarmee niet met zo veel woorden werd gezegd dat financiële besommeringen wel eens een grote hinderpaal zouden kunnen gaan vormen.

Het leek er op een bepaald moment wel op alsof alle denkpistes vakkundig werden afgeblokt met reglementaire spitstechnologie.

Deze opstelling kwam bij de initiatiefnemers voor het opstarten van een opleiding tot ervaringsdeskundige over als erg rigide, vooral als men ze plaatst tegen de achtergrond van een toch eerder moeizaam verlopende en weinig geslaagde democratisering van de toegang tot het onderwijs. Daarenboven werd in die periode door wetenschappelijk onderzoek nog maar eens onomstotelijk aangetoond dat armoede een dominante factor is in het bepalen van een onderwijsloopbaan [Nicaise 2001]. In een dergelijke context zou men niet geneigd zijn om in onderwijsbeleidsmiddelen een rigide opstelling te verwachten. Integendeel zou men verwachten om er net een heel grote bereidheid aan te treffen om nieuwe initiatieven, zoals de opleiding tot ervaringsdeskundige, te verwelkomen. Zo'n initiatieven kunnen immers nieuwe perspectieven openen op een betere toegankelijkheid en daarmee in een overgangperiode de weg helpen bereiden voor structurele aanpassingen.

5.4 Kiezen voor een institutioneel kader

Ondanks de institutionele stroefheid, waarmee men geconfronteerd werd, stond nooit ter discussie dat ook personen die in armoede leven recht hebben op een opleiding en op een reguliere tewerkstelling als ervaringsdeskundige. Of dit dan bij voorkeur gerealiseerd moest worden via een parallel circuit, dus naast de reguliere opleidingen voor welzijnswerkers en hulpverleners en via een geëigend toelatingsprogramma tot de arbeidsmarkt, was aanvankelijk veel minder duidelijk.

Tegen een apart circuit pleitte in elk geval het feit dat in de huidige samen-

leving heel veel belang gehecht wordt aan diploma's. Een korte en specifieke spoedopleiding tot ervaringsdeskundige, die dan het statuut van bijscholing zou hebben, zou tot gevolg kunnen hebben dat ervaringsdeskundigen, die een dergelijke opleiding volgden, toch niet als vol zouden aanzien worden door hulpverleners, welzijnswerkers en leerkrachten waarmee zij op de eerste lijn zouden moeten samenwerken.

In dat geval zou er een dynamiek kunnen ontstaan waarbij de ervaringsdeskundige in de werksituatie als klusjesvrouw of klusjesman misbruikt wordt voor al het vuile werk dat de opgeleide deskundige het minst graag doet. Een ander mogelijk onwenselijk effect van de onvolwaardige positie van de ervaringsdeskundige zou kunnen zijn dat de opgeleide deskundige, die met die ervaringsdeskundige samenwerkt, zich zelf nu helemaal zou vrijgesteld voelen van de noodzaak om zich te bekommeren om reële oplossingen voor de vragen en problemen van de cliënten. Een ervaringsdeskundige naast een opgeleide deskundige op de eerste lijn zou dan door de opgeleide deskundige als alibi misbruikt kunnen worden om de eigen houding ten opzichte van armoede niet te hoeven bijsturen. En de zwakke positie van de ervaringsdeskundige zou hem weinig speelruimte bieden om hierin openingen te forceren.

Deze vrees voor averechtse effecten bij het introduceren van ervaringsdeskundigen, die via een specifieke spoedopleiding gevormd zouden worden, werd ingegeven door de niet onverdeeld gunstige ervaringen met projecten inzake interculturele bemiddeling in de gezondheidszorg en in de ziekenhuizen, die in die tijd liepen onder de begeleiding van de coördinatiecel Interculturele Bemiddeling van het Ministerie van Sociale Zaken, Volksgezondheid en Leefmilieu. Deze projecten leidden tot de vorming van een aantal intercultureel bemiddelaars via een kortdurende opleiding. Naar aanleiding van deze projecten stelde de Interdepartementale Commissie Etnisch-culturele Minderheden (ICEM) van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap zich in zijn jaarverslag 1999 de vraag of men de interculturele bemiddelaars wel terecht beschouwt als professionele medewerkers, en of men hen niet eerder moet zien als bevoorrechte vrijwilligers, die in een tandem met de professionele kracht tot een meerwaarde in de hulpverlening leiden.

Het feit dat deze vraag gesteld werd, toonde aan dat de intercultureel bemiddelaars er niet in waren geslaagd om een volwaardig statuut en een evenwaardige positie te verwerven. De vrees dat het ook met ervaringsdeskundigen eenzelfde kant zou kunnen opgaan, indien te weinig aandacht zou gaan naar een degelijke opleiding, werd nog versterkt door het feit dat het aangehaalde jaarverslag van de ICEM zelf expliciet de parallel trok met ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting. Het blijft evenwel een open vraag of de uitsluitingsproblemen, waarmee migranten geconfronteerd worden, niet dermate verschillend zijn van die van personen in de armoede, dat het vergelijken van oplossingsstrategieën voor beide groepen misschien niet aangewezen is.

Bij het zoeken naar een passend institutioneel kader dienden er zich niet enkel argumenten aan die pleitten tegen een kortdurende spoedopleiding. Sterke argumenten ten gunste van het integreren van de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede in het reguliere opleidingscircuit werden geleverd door de

positieve ervaringen die men reeds sporadisch had met personen in de armoede, die een VLOD-opleiding tot opvoeder met gunstig gevolg beëindigden. In hun tewerkstellingsplaats blijken deze personen, gezien hun specifieke ervaringsachtergrond, een enorme meerwaarde te betekenen. Vanuit die meerwaarde slagen zij er vaak in binnen de organisatie een procesverandering inzake visie en aanpak op gang te brengen. Een dergelijke opgeleide kansarme blijkt in de praktijk in zekere zin een superhulpverlener te zijn, die de eigen ervaringskennis toevoegt aan de professionele deskundigheid, die hij in zijn opleiding verworven heeft.

Naast dit proefondervindelijk argument is er ook nog een krachtig ideëel argument ten gunste van het integreren van de opleiding tot ervaringsdeskundige in het reguliere onderwijs. Indien we armen niet toeleiden tot de reguliere sector betekent dit in feite dat we niet alleen geen werk maken van de reële democratisering van het onderwijs, maar ook dat we mensen die in armoede leven, op de arbeidsmarkt geen volwaardige kansen bieden. Internationaal vergelijkend onderzoek heeft aan het licht gebracht dat Vlaanderen een erg rigide arbeidsmarkt heeft, waar behaalde diploma's de deur naar tewerkstelling en inkomen openen [Van Damme e.a. 1997]. Voor wie niet over een diploma beschikt, blijft die deur onherroepelijk dicht. Niet-reguliere opleidingen, bijscholingen en praktijkervaring, de zogenaamde elders verworven competenties, zijn blijkbaar niet in staat om ernstig tegengas te geven tegen het allesoverheersend gewicht dat op de arbeidsmarkt nog steeds toegekend wordt aan het behaalde diploma.

In deze context valt het te begrijpen dat er een aanzienlijke commotie ontstond rond het feit dat het zogenaamde Onderwijsdecreet XIV, in het kader van een vereenvoudiging en harmonisatie van de terminologie van de studiebewijzen, voorzag in het feit dat in het volwassenenonderwijs aan de cursisten niet langer een diploma maar wel een certificaat zou uitgereikt worden. Een delegatie van cursisten die in het laatste semester van de opleiding tot ervaringsdeskundige zat, ging op het kabinet van de minister van onderwijs toelichten hoezeer ze bevreemd was voor de mogelijke nadelige gevolgen van dit voornemen voor zichzelf en voor zijn kansen op tewerkstelling. De cursisten hechtten heel veel belang aan de maatschappelijke erkenning die via de uitreiking van een diploma wordt uitgedrukt. De vrees bestond dat een certificaat lang niet diezelfde maatschappelijke waardering zou genieten, omdat het een nieuw en nog geenszins ingeburgerd studiebewijs betreft. Daarom waren ze er van overtuigd dat een certificaat hen niet enkel veel minder persoonlijke voldoening zou schenken en minder erkenning in hun directe omgeving zou opleveren, maar ook hun positie op de arbeidsmarkt veel zou verzwakken. Op basis van deze argumentatie werd in de uiteindelijke tekst van het onderwijsdecreet XIV voorzien in het feit dat gedurende een overgangperiode aan cursisten die de opleiding met goed gevolg beëindigen, naast een certificaat ook een diploma kan uitgereikt worden.

Deze ontwikkelingen, die zich afspeelden kort voordat de eerste lichting cursisten afstudeerde, onderstreepten dat men er destijds in de fase van de projectontwikkeling heel terecht voor gekozen had om de opleiding tot ervaringsdeskundige als een reguliere opleiding in te richten. Toch maakte men zich in die voorbereidingsfase zorgen dat een dergelijke principiële keuze alleen niet zou volstaan. Gezien de realiteit van de armoedeproblematiek liet het zich aanzien

dat een reguliere opleiding zonder meer slechts voor een minderheid een haalbare kaart zou zijn. Diepe armoede schept op maatschappelijk en op schools gebied zo een enorme achterstelling dat men sowieso uit de boot valt voor de bestaande opleidingen. Werken aan een reële democratisering van het onderwijs, waardoor deze achterstelling weggewerkt zou kunnen worden, is inderdaad een fundamentele opdracht, maar een opdracht waarvan de realisatie slechts op lange termijn valt te verwachten.

Intussen moesten op korte termijn oplossingen gevonden worden voor het inrichten van een opleiding tot ervaringsdeskundige, zodat men een aanvang zou kunnen nemen met het werken aan het overbruggen van de missing link.

Bij het maken van een keuze op institutioneel-organisatorisch vlak heeft men zich laten leiden door de bekommernis dat men moest kunnen vrijwaren dat opgeleide ervaringsdeskundigen de keuzemogelijkheid behielden om, wanneer ze dit zouden wensen, uit de functie van opgeleide ervaringsdeskundige te stappen zonder meteen ook alle kansen op een andere tewerkstelling in het regulier arbeidscircuit te hypothekeren. Dit is een belangrijke reden waarom de keuze uiteindelijk viel op het opstarten van de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting als een reguliere opleiding binnen het volwassenenonderwijs.

Het organiseren van de opleiding binnen het reguliere circuit berust dus op een bewuste keuze. Gezien de programmastop die toen van kracht was in het volwassenenonderwijs, opteerde men er daarenboven voor om de opleiding vast te haken aan een opleiding met een algemene finaliteit, namelijk de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg, zij het met een geëigende aanpak en met inhoud toegepast op de armoederealiteit. Behalve het feit dat cursisten daardoor kansen behouden op een andere tewerkstelling dan die in een functie van ervaringsdeskundige, bood dit ook het voordeel dat ze desgewenst naar andere opleidingen konden overstappen.

Daarenboven gaf dit aanhaken bij een bestaande opleiding uit het volwassenenonderwijs het voordeel dat men niet de hele procedure moest doorlopen om voor de opleiding een erkenning te krijgen bij het Ministerie van Onderwijs. Hierdoor hadden cursisten op het ogenblik dat ze in de opleiding instapten reeds de zekerheid dat ze bij het beëindigen ervan een regulier attest in handen zouden hebben. Later zou men nochtans ervaren dat deze strategische keuze ook een keurslijf vormde en hinderlijk was om vrijuit te kunnen gaan voor een opleidingscurriculum dat zich volledig toespitste op de kerncompetenties van een ervaringsdeskundige.

Ondanks het feit dat de strategische keuzes bij de start van de opleiding na grondig overleg waren gemaakt, bleef men in de eerste cursistengroepen geregeld vragen horen naar meer duidelijkheid. Zo signaleerden cursisten onder meer de behoefte aan meer duidelijkheid over de situering van de opleiding tegenover andere opleidingen en over de onderlinge relatie tussen deze opleidingen. Cursisten bleven zich onder meer onzeker voelen over de betekenis van deze opleiding als instap in het opleidingscircuit en als mogelijke opstap naar verdere opleidingen.

In onderwijsterminologie zou men kunnen stellen dat de cursisten zich vragen stelden over het civiel effect van de opleiding. Civiel effect heeft namelijk

betrekking op de rechten die aan een certificaat ontleend kunnen worden, zoals bijvoorbeeld de toelating tot beroepsgroepen, de toelating tot opleidingen, de inschaling binnen een CAO, en op de arbeidsmarktpositie die men ermee verwerft.

Cursisten stelden zich deze vragen niet ten onrechte, aangezien het slechts mogelijk is om hierover na verloop van tijd meer duidelijkheid te krijgen. Als het bijvoorbeeld gaat over het recht om tot andere opleidingen toegelaten te worden, veronderstelt dit dat grondig geanalyseerd wordt waar de eindtermen van de opleiding tot ervaringsdeskundige kunnen aansluiten bij de starttermen van andere opleidingen. En een dergelijke analyse vergt zijn tijd, net zoals dit het geval is met het verwerven van een duidelijk zicht op andere rechten, die verbonden zijn aan het behalen van het certificaat van ervaringsdeskundige. In het werkveld manifesteerde zich dit bijvoorbeeld via de onzekerheid over de inschaling van ervaringsdeskundigen.

Een ander facet van het institutionaliseringsvraagstuk betreft het verwerven van maatschappelijke erkenning voor ervaringsdeskundigen als een nieuwe beroepsgroep. Zo een erkenning kan zich bijvoorbeeld vertalen in het bestaan van een beroepsprofiel, in een bescherming van de titel van ervaringsdeskundige, in het uitwerken van geëigende loonschalen, enzovoort. Maar ook dit is een proces dat zijn tijd vergt. Dit neemt niet weg dat zelfs de eerste cursistengroepen hieromtrent reeds hun bekommernis duidelijk maakten. Zo uitten ze heel concreet hun bezorgdheid over het feit dat ook zij, als beroepsgroep, behoefte zouden hebben aan navorming, eens ze afgestudeerd zouden zijn, terwijl hen op dat vlak nog geen duidelijke antwoorden gegeven konden worden. Dit neemt niet weg dat De Link vrij vroeg aanzienlijke inspanningen geleverd heeft om heel wat vragen in verband met de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen, met inbegrip van de mogelijkheid tot navorming, aan te pakken.

5.5 Opstarten als experiment

Naarmate het opleidingsproject meer concrete vorm kreeg, werd het des te duidelijker dat het zou starten onder de vorm van een experiment. Dit betekende niet dat het uitwerken van leerdoelen en de omschrijving ervan in de vorm van eindtermen verwaarloosd werd. Een eerste versie was immers al klaar vooraleer de eerste cursistengroep van start ging. Ze was gebaseerd op een analyse van de vaardigheden en de kennis inzake armoede, waarover een ervaringsdeskundige moet beschikken. Deze elementen werden vervolgens gekoppeld aan de vakken die in de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg gedoceerd worden. In de loop van de experimentele periode werden de leerdoelen en eindtermen van de opleiding tot ervaringsdeskundige dan verder verfijnd en geregeld bijgesteld.

Binnen een vrij korte tijdsperiode werd de concrete start voorbereid. Ambities waren om enerzijds ook reeds aan de eerste groep cursisten een degelijk uitgewerkte opleiding aan te bieden, maar anderzijds ook om voldoende soepel gestructureerd te blijven en goed omkaderd te zijn om adequaat te kunnen inspelen op vragen en problemen, die zich gedurende de eerste jaren ongetwijfeld

zouden stellen. Ook de scholen, die voor de opleiding interesse betoonden, bekleemtoonden hun behoefte aan een dynamische experimenteerfase. En ondanks het feit dat steeds duidelijker werd dat de scholen voor het opstarten van dit opleidingsinitiatief niet vanaf het eerste jaar over extra middelen zouden kunnen beschikken, en dus vanuit eigen middelen in de opleiding zouden moeten investeren, bleef hun interesse overeind.

Het was in deze experimentele context overduidelijk dat het van groot belang was te kiezen voor een kleinschalige start. Dit betekende meteen dat niet alle onderwijsinstellingen, die interesse hadden laten blijken om te participeren aan de uitbouw van de opleiding, concreet met een cursistengroep van start konden gaan. Via het installeren van een stuurgroep, waarin ze wel allemaal konden participeren, zou de competentie die ze te bieden hadden, beschikbaar blijven voor De Link en bleef het voor de instellingen mogelijk om mee te delen in de ervaringskennis die in het praktijkexperiment opgedaan werd.

Het criterium vertrouwd zijn met niet-traditionele studentengroepen, zoals bijvoorbeeld in de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg het geval is, gold als een belangrijk element met het oog op het maken van een goede keuze bij het aanduiden van de scholen waarin de eerste cursistengroepen zouden starten. Vertrouwd zijn met dit soort studenten is net zo belangrijk als het bezitten van onderwijsdeskundigheid. Daarom werd voor het verankeren van de opleiding ten experimentele titel gekozen voor een combinatie van twee onderwijsinstellingen. Enerzijds werd de opleiding inhoudelijk en formeel-organisatorisch gekoppeld aan een instelling in het volwassenenonderwijs, onder meer omdat deze instellingen vertrouwd zijn met ervaringsgerichte methodieken. Anderzijds werden voor het huisvesten van de cursistengroepen afspraken gemaakt met een sociale hogeschool te Gent en te Brussel, omdat men de mogelijkheid om te experimenteren met het idee van kruisbestuiving met toekomstige hulpverleners wilde uitproberen.

Over heel wat andere aspecten bleven nog vragen bestaan waarop nog tijdens de voorbereiding minstens een tijdelijk antwoord moest worden geformuleerd. Vragen over diverse facetten van de werving en selectie van cursisten. Maar ook vragen, die verband hielden met het doelpubliek van de opleiding en de organisatorische consequenties die dit met zich meebracht. Bijvoorbeeld: hoeveel cursisten zou men moeten toelaten tot het basisjaar van de opleiding als men voor de vervolgjaren groepen van 12 cursisten op het oog had? Zouden cursisten een vergoeding krijgen voor de extra kosten die het volgen van de opleiding met zich zou meebrengen? Hoe zou men omgaan met babysit-kosten, verplaatsingskosten, cursusmateriaal, maaltijden? Welke garantie op tewerkstelling na het beëindigen van de opleiding zou men de cursisten kunnen geven?

5.6 Een reguliere opleiding

Zoals we hiervoor toelichtten, heeft men ervoor gekozen om de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting te organiseren als een reguliere opleiding met een algemene finaliteit en die uitzicht geeft op een diploma.

Bij de start van de eerste cursistengroepen werd door het Ministerie van Onderwijs bevestigd dat de enige mogelijkheid om een opleiding aan te bieden die aan deze vereisten beantwoordde, er inderdaad in bestond om ze te organiseren binnen het Volwassenenonderwijs, en meer bepaald binnen de bestaande opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg, een afdeling van het studiegebied personenzorg in het onderwijs voor sociale promotie op het niveau hoger secundair onderwijs. Door een opleidingsstop, die destijds in het volwassenenonderwijs gold, was het uitbouwen van een nieuwe opleidingsrichting, zelfs als men een dergelijke optie theoretisch zou overwegen, niet mogelijk.

Door deze keuze gaf de opleiding, zoals die door de eerste cursistengroepen werd doorlopen, uitzicht op het certificaat Jeugd- en Gehandicaptenzorg, met als toevoeging de specifieke vermelding “Ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting”. Deze formulering werd door cursisten niet eenduidig geapprecieerd. Sommigen voelden er een grote fierheid bij, anderen ervoeren het als een erg zware en stigmatiserende bewoording, zodat men er nog een extra stempel bij kreeg.

Het uitgereikte certificaat is een studiebewijs van het hoger secundair technisch onderwijs met beperkt leerplan. Het feit dat de opleiding tot het volkomen nieuwe beroep van ervaringsdeskundige gekoppeld werd aan een reeds lang bestaande opleiding had de meerwaarde dat de cursisten toegang kregen tot een polyvalent diploma dat diverse voordelen biedt:

- Het opent mogelijkheden tot tewerkstelling in de ruimere zorgsector.
- Er is een vastgestelde verloning.
- Het maakt een doorstroming naar het hoger onderwijs van het korte type mogelijk na het volgen van een opleiding algemene vorming.

Het feit dat het uitreiken van een algemeen diploma als mogelijk nadeel zou kunnen hebben dat de specifieke kwalificatie inzake ervaringsdeskundigheid erg onduidelijk zou worden en dit misschien tot verwarring zou kunnen leiden, werd opgevangen door die specifieke kwalificatie ook als zodanig op het uitgereikte diploma in te schrijven.

De opleiding betekent de officiële erkenning van de samenleving dat voor armoedebestrijding de inschakeling van mensen die armoede aan de lijve ondervinden, noodzakelijk is.

Concreet werd de opleiding van de allereerste cursistengroepen ingericht door de Vormingsleergang voor Sociaal en Pedagogisch Werk Gent in een samenwerkingsverband met de Iris Hogeschool te Brussel en met de departementen Sociaal-agogisch Werk van de Hogeschool Gent en de Arteveldehogeschool te Gent. Onder meer kon gebruik gemaakt worden van door deze scholen ter beschikking gestelde leslokalen en kregen docenten uit deze instellingen de kans hun medewerking aan de opleiding te verlenen.

Via de reeds vermelde stuurgroep was het tevens mogelijk een nauwe samenwerking te behouden met de Sociale Hogeschool Heverlee, met het vormingsinstituut Balans en met het departement Sociaal-agogisch Werk van de Erasmushogeschool.

Bij de keuze van deze partners speelden een aantal overwegingen een rol. Uiteraard zocht men aansluiting bij een school in het volwassenenonderwijs die de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg reeds inrichtte, en die bovendien ervaring had met het organiseren van ervarings- en tewerkstellingsgerichte projecten. Daarenboven moest de directie van de school dit project genegen zijn en speelde ook de bereikbaarheid voor cursisten een rol. Op basis van deze overwegingen werden de allereerste cursistengroepen in Gent en Brussel opgestart en werd een samenwerkingsverband aangegaan met de Vormingsleergang voor Sociaal en Pedagogisch Werk - Gent en de hoger genoemde hogescholen.

In VSPW-Gent werd immers de opleiding voor Intercultureel Bemiddelaars mee opgezet en vorm gegeven gedurende meerdere jaren, meer specifiek van september 1990 tot juni 1995. Tijdens deze opleiding werden cursisten opgeleid om te tolken, te bemiddelen, pleitbezorger te zijn, vorming te geven en diensten te adviseren. Intercultureel bemiddelaars vonden in uiteenlopende settings een tewerkstellingsplaats, onder meer bij Kind en Gezin, maar bijvoorbeeld ook in ziekenhuizen. Verder werd er ook per provincie voorzien in een pool van intercultureel bemiddelaars, gefinancierd via het VCIM (Vlaams Centrum voor de Integratie van Migranten). Verder werkte het VSPW-Gent tevens mee in het MEQ-project.¹ In deze projecten waaraan VSPW-Gent zijn medewerking had verleend, waren opmerkelijke gelijkenissen terug te vinden met bepaalde facetten uit het opzet van het project inzake opleiding en tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting.

Via het aangaan van een samenwerkingsverband met deze instelling werd het voor De Link mogelijk te putten uit de know-how die met de hierboven vermelde projecten verworven werd.

In zijn eerste vorm bestond de totale opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting uit zeven semesters. Het eerste semester was een intensieve vooropleiding. Daarna volgden zes semesters eigenlijke opleiding in combinatie met gesuperviseerde beroepspraktijk. Dit schema gold voor de eerste cursistengroepen, maar werd bijgesteld toen de opleiding een volledig eigen finaliteit kreeg.

¹Het project *Milestones towards quality through EQuality* was een opleidings- en tewerkstellingsproject voor migrantenvrouwen die in kinderdagverblijven werden tewerkgesteld. Het betrof een project dat mee gefinancierd werd door Kind en Gezin en waarvan de doelstelling verder ging dan het organiseren van een diplomagerichte opleiding voor migrantenvrouwen. Het lag ook in de bedoeling via dit project actief te werken aan het multiculturaliseren van kinderdagverblijven. In het kader van dit project deed men aan trajectbegeleiding van de cursisten, en daarnaast werden ook de tewerkstellingsplaatsen begeleid in het leren omgaan met personeel en cliënten van verschillende culturen.

5.7 Eerste cursistengroepen

In november 1999 gingen de eerste dertig cursisten van start met de opleiding. Ze waren verdeeld over twee groepen te Gent en één cursistengroep te Brussel. In januari 2001 werd reeds gestart met een opleiding voor 45 nieuwe cursisten, verdeeld over drie groepen (Hasselt, Gent en Brussel), en dit niettegenstaande de reeds bestaande overdruk voor alle medewerkers, die toe te schrijven was aan het experimenteel karakter van de opleiding.

De beslissing om toch zo snel te starten met nieuwe groepen werd genomen onder invloed van de enorme druk van de aanmelding van nieuwe kandidaat-cursisten. Vrij snel na het van start gaan van de eerste groepen manifesteerde zich vanuit diverse diensten over heel Vlaanderen een enorme interesse voor de opleiding. In geen tijd werden 40 nieuwe kandidaat-cursisten aangemeld. Maar er was ook de vraag van beleidsverantwoordelijken om de opleiding te vermenigvuldigen. En de behoefte aan ervaringsdeskundigen in de tewerkstellingsplaatsen bleek groter te zijn dan het aanbod dat een kleinschalige opleiding zou kunnen aanleveren. Daar kwam bij dat het in functie van de continuïteit van de opleiding noodzakelijk was om voldoende opleidingsuren te verwerven. Hierdoor werd de verleiding wel zeer groot om hoe dan ook met nieuwe groepen te starten.

Het gebrek aan voldoende ervaringsdeskundigheid in het personeelskader van de opleiding zelf werd hierdoor een van de meest prangende problemen. In afwachting van het afstuderen van de eerste ervaringsdeskundigen werd een beroep gedaan op een aantal cursisten in opleiding in het kader van de stages om dit probleem enigszins te ondervangen.

De druk, die uitging van het feit dat na de start van de eerste drie cursistengroepen heel snel werd gestart met drie nieuwe groepen, was ook voor de cursisten voelbaar. Concreet vertaalde dit zich bij hen in heel wat vragen omtrent allerlei aspecten van de opleiding. Cursisten voelden zich ook heel onzeker over de toekomst, onder meer wat tewerkstellingsmogelijkheden betreft en de mogelijkheden voor het volgen van voortgezette opleidingen. Bij momenten kon men bij cursisten horen, dat het feit dat alles nieuw was, en het geheel zich dus nog in de opstartfase bevond, ook bij hen een grotere druk legde.

De les voor de toekomst was dat overhaasting te mijden is en dat er een beter evenwicht nagestreefd moet worden tussen de terechte vraag naar het opstarten van nieuwe groepen en de concrete draagkracht van de coördinatiestructuur die verantwoordelijk is voor het inrichten van de opleiding. Gedurende de eerste jaren waarin een dergelijke nieuwe opleidingsvorm ontwikkeld wordt, is het af te raden in meerdere steden op hetzelfde ogenblik met een nieuwe cursisten-groep van start te gaan. Het is verkieslijker om te roteren en met voldoende grote intervallen, afhankelijk van de draagkracht van de coördinatie, nu eens in dit deel van het land en dan weer in een ander deel de opleiding in te richten voor een nieuwe groep cursisten.

De ervaring heeft ook geleerd dat het nodig is om een beginnende opleidingsplaats vanuit de coördinatiestructuur een duidelijke ondersteuning te bieden bij het uitbouwen van de opleiding. Om dit te kunnen realiseren werd binnen de

coördinatiestructuur voorzien in de mogelijkheid om een ervaren tandem gedeeltelijk vrij te stellen en specifiek te belasten met een dergelijke ondersteuningsopdracht.

5.8 Specifieke finaliteit

De eerste cursistengroepen kregen, zoals gezegd, hun opleiding overeenkomstig het programma van de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg. Een keuze die onder meer was ingegeven door het feit dat het op dat ogenblik omwille van een opleidingsstop in het volwassenenonderwijs onmogelijk was om met een specifieke opleiding tot ervaringsdeskundige van start te gaan. Binnen deze context bood het programma van de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg de meeste mogelijkheden om de relevantste inhoud voor een opleiding tot ervaringsdeskundige een plaats te geven.

Maar toen de opleidingsstop werd opgeheven, werd na overleg met de bevoegde instanties van het ministerie van Onderwijs toch gekozen om toe te werken naar een eigen afdeling ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting binnen het studiegebied personenzorg van het onderwijs voor sociale promotie.

Die keuze werd in belangrijke mate ingegeven door het feit dat er toch aanzienlijke verschilpunten zijn tussen de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg en de opleiding tot ervaringsdeskundige. De meest in het oog springende elementen zijn dat in de opleiding tot ervaringsdeskundige

- de opleiding volledig gebeurt in tandem;
- alle opleidingsinhouden geconcentreerd zijn rond de armoedeproblematiek;
- de cursisten steeds vertrekken vanuit de eigen armoede-ervaring;
- de cursisten allemaal uit de generatiearmoede komen, wat zich vertaalt in een aantal structurele problemen:
 - de cursisten hebben een zwakke schoolse voorgeschiedenis;
 - de cursisten hebben vaker gezondheidsproblemen;
 - de cursisten hebben een slechte financiële situatie;
 - de cursisten zijn vaker afwezig, onder meer omdat ze vaker opgeroepen worden door allerlei instanties;
 - de cursisten hebben een zwakke kennis van de samenleving, waardoor de opleiding veel meer moet investeren in wat voor elke niet-kansarme cursist evidenties zijn;
 - de cursisten hebben tekorten inzake basisvaardigheden, waardoor tijd moet gaan naar de training van die vaardigheden;
- het starten met het werken rond de levensverhalen een noodzakelijke voorwaarde is opdat de cursisten met goed gevolg een opleiding zouden kunnen

volgen. Dit heeft zijn implicaties op het feit dat met kleine groepen moet kunnen gewerkt worden en dat er zich in de groep vaker spanningen en crisissen voordoen.

5.9 Implementatieplan

Toen de opleiding omgevormd was van een bijzondere optie binnen de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg naar een eigen opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting als een specifieke afdeling binnen het studiegebied personenzorg van het onderwijs voor sociale promotie, werd een planning opgesteld om op termijn deze opleiding te kunnen aanbieden in elk van de vijf Vlaamse provincies. Het basisschema van dit implementatieplan is dat in elke provincie om de twee jaar een nieuwe cursistengroep met de opleiding start. Dit betekent dat in het ene jaar in twee provincies een cursistengroep start en in het andere jaar in de drie overige. Het jaar daarop start dan opnieuw een cursistengroep in de eerste twee provincies, enzovoort. Op die manier lopen er permanent in elke provincie twee cursistengroepen die bezig zijn aan de opleiding tot ervaringsdeskundige.

Dit implementatieplan is ingegeven door volgende overwegingen:

- het streven naar een goede toegankelijkheid tot de opleiding vanuit heel Vlaanderen;
- het streven naar een evenwichtige spreiding van het aanbod van afgestudeerde ervaringsdeskundigen over heel Vlaanderen;
- de wens om cursisten permanent ten minste basale inhaalmogelijkheden te kunnen bieden;
- het verlangen de mogelijkheid te kunnen scheppen om met een vast korps van ervaren docenten en procesbegeleiders te werken;
- het streven naar het verwerven en behouden van een stabiel pakket onderwijsuren voor de opleiding tot ervaringsdeskundige.

5.10 Een strategie van kennisopbouw

Een experimenteel project levert een massa nieuwe kennis en inzichten op. Van bij het begin van het project werd ernaar gestreefd om deze kennis bij te houden en te registreren. *Cera*, dat zich tot doel stelt een zinvolle bijdrage te leveren in de samenleving en dit ondermeer inzake *de leefwereld van de arme*, was bereid om dit perspectief van kennisopbouw financieel te ondersteunen. Door deze steun werd het mogelijk om iemand speciaal te belasten met dit bijzonder onderdeel van het project.

In het idee een handboek te ontwikkelen werd de verwachting uitgedrukt dat de inzichten die dit opleidings- en tewerkstellingsproject zou opleveren, voor diverse doeleinden nuttig zouden kunnen zijn:

- Een handboek zou dienst kunnen doen als leidraad voor de latere opleidingen van ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting. De registratie van alle processen en de bijsturingen die nodig waren kan voor de toekomst de positieve elementen vrijwaren en het vermijden van mogelijke valkuilen bevorderen. Vanuit een dergelijk perspectief is een handboek dus een zinvol werkinstrument voor al diegenen die bij de opleiding betrokken zijn. Het kan in dit verband onder meer gebruikt worden voor het inwerken van nieuwe docenten of andere nieuwe medewerkers.
- Het handboek kan ook een leidraad en een inspiratiebron zijn voor andere scholen of voor initiatiefnemers in andere landen, die een opleiding voor ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting willen inrichten, of voor vergelijkbare initiatieven in verband met andere maatschappelijke probleemgebieden. Hier zou men bijvoorbeeld kunnen denken aan de drugshulpverlening, die ook heel geregeld werkt met het inschakelen van ex-cliënten.
- Een handboek kan ook een kruisbestuiving bevorderen met andere opleidingen uit het volwassenenonderwijs of uit het hoger onderwijs met volledig leerplan.

Van primair belang was het dat het handboek niet enkel als een technisch instrument opgevat werd. Het moest ook bijdragen tot het uitdragen en blijven garanderen van de basisvisie die aan het ontstaan van het project ten grondslag lag, namelijk het actief betrekken van de rechtstreeks betrokkenen en het herwaarden van de ervaring als motor voor een efficiënte probleemoplossing. Om die visieaspecten in dit handboek ten volle tot hun recht te laten komen, werd veel aandacht besteed aan het mee beschrijven van achtergronden, toelichtingen en verantwoordingen.

Deel III

Omkadering

Hoofdstuk 6

Omkaderingsstructuren

Hoewel de opleiding tot ervaringsdeskundige een reguliere opleiding in het volwassenenonderwijs is, volstaat de omkadering die door dit regulier circuit geboden wordt niet. Dit heeft te maken met het feit dat de opleiding zich tot een heel specifieke doelgroep richt en ook een heel specifieke inhoud en aanpak vergt.

Een extra omkadering, die voornamelijk een algemene coördinerende functie vervult, is daarom noodzakelijk. Overigens blijft de coördinatiefunctie niet strikt beperkt tot onderwijszaken. In het hiernavolgende hoofdstuk schetsen we kort hoe die coördinatiefunctie structureel vorm werd gegeven.

6.1 De Link vzw

De algemene coördinatie van de opleiding en de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen wordt waargenomen door De Link vzw. Deze vereniging werd specifiek met het oog op deze coördinatieopdracht in het leven geroepen op 26 maart 1999.

Een van de belangrijke initiële motieven voor de oprichting van De Link was er een van praktische aard. Via het Departement Onderwijs bleek het niet mogelijk te zijn om de noodzakelijke omkadering in functie van de realisering van het project te verzekeren.

Met de oprichting van een totaal nieuwe vereniging kon men tevens ver verwijderd blijven van elke zuilendiscussie en kon men zich profileren met een autonome maatschappelijke opstelling.

Op grond van het armoededecreet¹ wordt De Link door het departement Welzijn van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap voor zijn coördinatiefunctie erkend en gedeeltelijk gesubsidieerd.

¹Ministerie van de Vlaamse gemeenschap (2003), *Decreet 21 maart 2003 betreffende de armoedebestrijding*. Belgisch Staatsblad, 11/06/03.

6.2 Doelstellingen

Het doel dat De Link zich stelt overstijgt de loutere inrichting van een opleiding. Een opleiding voor ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting inrichten zonder aandacht te hebben voor de noodzakelijke voorwaarden om deze investeringen in opleiding ook maatschappelijk maximaal te laten renderen, is immers weinig zinvol. Daarom stelt De Link zich de onderstaande vier grote doelen, die samen een logisch geheel vormen:

- Het realiseren, sturen en bewaken van een permanente opleiding voor ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting;
- Het structureel verankeren van de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen binnen alle sectoren in de samenleving. Zorgen voor de ondersteuning van de tewerkgestelde ervaringsdeskundigen en de tewerkstellingsplaatsen;
- Het sensibiliseren van burgers, diensten en beleid tot het opnemen van hun eigen verantwoordelijkheid binnen de armoedebestrijding;
- Het bewaken van de methodiek.

Via het nastreven van deze doelstellingen wil De Link in het kader van zijn specifieke maatschappelijke opdracht mee zoeken naar een antwoord op de missing link die er is tussen armen enerzijds en de aanpak van armoede anderzijds. Zij wil als organisatie vooral ook symbool staan voor de maatschappelijke erkenning van armoede als een structureel probleem en de samenleving aansporen tot structurele oplossingen.

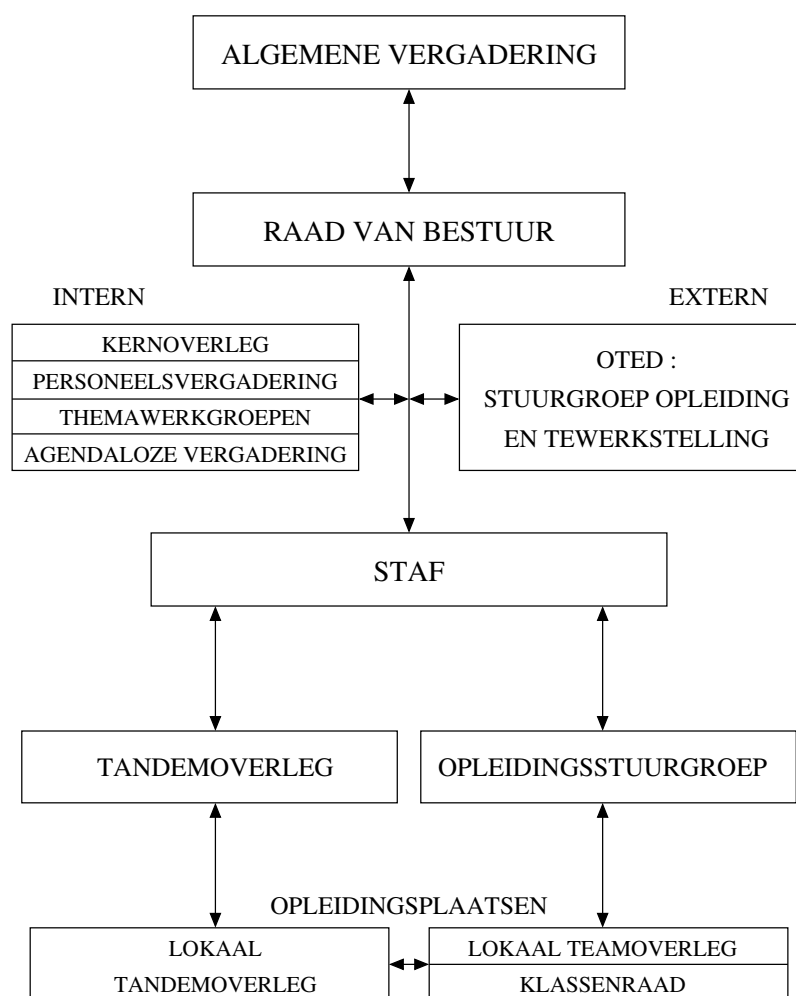
De Link gaat uit van de kracht van de armen. Zij kunnen de ervaring van maatschappelijke uitsluiting op alle mogelijke levensdomeinen, mede ondersteund door een opleidingsaanbod, verder ontwikkelen in een deskundigheid die de samenleving nodig heeft in het kader van de armoedebestrijding.

6.3 Organogram

Het organogram van De Link wordt schematisch weergegeven in figuur 6.1 op de pagina hiernaast.

Bij de wijze waarop de organen die het project moeten ontwikkelen en sturen werden samengesteld, heeft men zich intens laten leiden door de eigen uitgangspunten inzake armoede en armoedebestrijding.

In de beslissings- en beheersorganen van de vereniging werd daarom gestreefd naar het bekomen van een breed maatschappelijk draagvlak, waarin opleiding, tewerkstelling, beleid, onderzoek en ervaringsdeskundigheid een stem hebben. Het streefdoel is dat deze organen voor minimum een derde bestaan uit personen met armoede-ervaring.



Figuur 6.1: Organogram vzw De Link

6.4 Beslissings- en beheersorganen

6.4.1 Algemene vergadering

Niet toevallig werd de algemene vergadering opgevat als een breed maatschappelijk draagvlak. Armen, waaronder ook opgeleide ervaringsdeskundigen, en verenigingen waar armen het woord nemen bewaken er samen met opleidings- en onderzoeksinstituten en tewerkstellings- en beleidsactoren de doelstellingen van het project. Gezien het belangrijk potentieel inzake tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in het reguliere arbeidscircuit, achtte men het aangewezen dat er in de algemene vergadering ook een vertegenwoordiging vanuit de vakbonden opgenomen werd, wat oorspronkelijk niet het geval was.

Gezien armoede een structureel probleem is, werd geopteerd om de vergadering samen te stellen uit verschillende maatschappelijke geledingen en op die wijze een breed maatschappelijk draagvlak te creëren voor dit project. Anderzijds heeft deze benaderingswijze tot doel dat alle actoren verantwoordelijkheid opnemen vanuit hun eigen specifieke invalshoek.

Evenwel werd de algemene vergadering niet opgevat als een orgaan, waarin mensen zetelen als vertegenwoordiger van de organisatie of de instantie waartoe ze behoren. De leden van de algemene vergadering werden gevraagd om tot de vergadering toe te treden omwille van hun persoonlijk engagement op basis waarvan ze een belangrijke bijdrage kunnen leveren in de armoedebestrijding en hun expertise op het vlak van armoede.

De belangrijkste functie van de algemene vergadering bestaat in het uitzetten van de grote doelstellingen van het project, het mee helpen bewaken van die doelstellingen en het uitstippelen van de grote lijnen van de werking.

Deelnemende sectoren zijn :

- Armen en hun organisaties
- Opleiding
- Onderzoek
- Diensten
- Beleid
- Sociale partners

6.4.2 Raad van bestuur

Voor de samenstelling van dit orgaan werd aanvankelijk geopteerd voor een vertegenwoordiging vanuit de belangrijkste maatschappelijke actoren. In de praktijk weerspiegelt de samenstelling van de raad van bestuur een sterke focus op opleiding en tewerkstelling, wat niet uitsluit dat ook een aanwezigheid in dit orgaan vanuit andere invalshoeken, zoals het overheidsbeleid, nuttig kan zijn. Uiteraard hebben ervaringsdeskundigen een belangrijke plaats in de raad

van bestuur. Daarom voorzien de statuten dat minstens een lid op drie een ervaringsdeskundige moet zijn. Ook de algemeen coördinator neemt deel aan de vergaderingen van de raad van bestuur.

Deze vergadering komt maandelijks samen. In de raad van bestuur worden de krijtlijnen, bepaald in de algemene vergadering, verder uitgewerkt en geconcretiseerd.

6.5 Coördinatie- en overlegorganen

Meer dan dit bij een gewone opleiding het geval is, heeft de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting behoefte aan een intensieve coördinatie en frequent overleg.

Enerzijds heeft dit te maken met het feit dat het een nieuwe opleiding betreft, die nog volop in ontwikkeling is. Dit betekent bijvoorbeeld concreet dat er in de aanvangsfase moest gezocht worden naar een structurele oplossing voor het probleem van studiebeurzen, dat er afspraken moesten worden gemaakt met de VDAB, dat een examenreglement moest uitgewerkt worden, dat er gezocht werd naar mogelijke vormen van kruisbestuiving, enzovoort. Ook diverse aspecten in verband met stage en praktijk moesten worden georganiseerd en op punt gesteld.

Anderzijds vraagt het ervaringsgestuurde karakter van de opleidingsmethodiek een intense samenspraak. Dit brengt met zich mee dat er aandacht moet gaan naar regelmatige evaluatiegesprekken met docenten. Ook moet er bij voorkeur een intense doorstroming en uitwisseling van informatie in stand gehouden worden tussen de onderscheiden opleidingsplaatsen. Daarenboven moeten de individuele evolutie van cursisten en de vorderingen die ze maken inzake hun individuele leerpunten opgevolgd worden. Verder moet extra aandacht uitgaan naar de groepsdynamische aspecten. En tenslotte verdient de nazorg van ex-cursisten een bijzondere bekommernis.

Naarmate duidelijker werd dat de nood aan overleg en coördinatie niet van voorbijgaande aard zou zijn, maar eerder een blijvende behoefte is, werd gezocht naar een formule om dit duidelijker structureel te verankeren. Er werden diverse coördinatie- en overlegstructuren opgezet, waardoor een goed functionerende opleiding permanent gegarandeerd kan blijven.

Voor elk van deze structuren werd een functieomschrijving uitgewerkt. Dit was noodzakelijk om diverse redenen. Vooreerst was het nodig om zowel aan de lokale als aan de supralokale behoeften aan coördinatie en overleg te kunnen voldoen. Tegelijk bood het een zekere garantie voor een goede onderlinge communicatie tussen deze niveaus. Tenslotte werd door het uittekenen van een dergelijk organogram tegemoet gekomen aan een aangevoelde nood aan meer efficiënte beleidsvoering met een betere inbreng in beleidsbeslissingen vanuit de diverse opleidingsplaatsen en een betere doorstroming van beleidslijnen en -beslissingen naar die opleidingsplaatsen. Een van de belangrijkste krachtlijnen van dit organogram is zonder twijfel de gedecentraliseerde en democratisch overlegde besluitvorming. Dit komt concreet tot uiting in het feit dat de organen maximale beslissingsbevoegdheid hebben in de zaken die tot hun organisatiemi-

veau behoren en adviesbevoegdheid in materies die het eigen niveau overstijgen.

6.5.1 Centraal

6.5.1.1 Stafvergadering

Om haar opdracht uit te voeren beschikt vzw De Link centraal over een stafvergadering, die belast is met de dagelijkse leiding van de organisatie. De staf is verantwoordelijk voor de coördinatie van alle luiken van de werking en het afstemmen van de verschillende acties op elkaar. Hij bestaat uit:

- de algemeen coördinator;
- de algemene opleidingscoördinator - personeelsverantwoordelijke;
- de tewerkstellingscoördinator;
- een ervaringsdeskundige;
- de vliegende supervisietandem;
- de administratieve kracht;
- sporadisch de financieel verantwoordelijke.

De opdrachten van de staf situeren zich op diverse terreinen:

- Methodiekbewaking en visieontwikkeling:
 - Opleiding: werving en selectie van cursisten organiseren en sturen; bevorderen van de grondige uitwerking en uniformisering van de opleidingsinhouden; werkafspraken maken en contacten onderhouden met de lokale onderwijsinstellingen.
 - Beroepspraktijk: toetsen van de eindtermen van de beroepspraktijk binnen de opleiding aan de realiteit van de inschakeling van ervaringsdeskundigen in het werkveld. Dit in functie van het bijsturen van het beroeps- en het opleidingsprofiel.
 - Tewerkstelling: mee oog hebben voor de wijze waarop de ervaringsdeskundigen ingezet worden en mee bewaken dat de inschakeling gebeurt als ervaringsdeskundige.
 - Onderzoek: de leden van de staf zorgen voor de doorstroming naar de wetenschappelijk medewerker van informatie die relevant is vanuit onderzoeksoogpunt.
 - Signaalfunctie ten aanzien van de overheid.
 - Voor de algemene omkadering en voor de algemene opleidingscoördinatie blijft het een zorg om voldoende voeding en aarding te krijgen.
- Personeelsaangelegenheden:

- Personeelszaken worden opgevolgd en er wordt over gewaakt dat met alle medewerkers geregeld een functioneringsgesprek gehouden wordt. Bij deze gesprekken moet steeds ook een ervaringsdeskundige aanwezig zijn.
- Overleg:
 - Evaluatiedagen (tweedaagse) en personeelsvergaderingen: organiseren en eraan deelnemen.
 - OTED (algemene stuurgroep): organiseren en eraan deelnemen.
- Sensibilisatie
 - Ingaan op vormingsvragen in functie van het vormen en ontwikkelen van het ideeëngoed rond armoede en armoedebestrijding, de missing link, het concept ervaringsdeskundige en het tandemconcept via het volgen van stuurgroepen en het deelnemen aan vormingsmomenten.
 - Sensibiliseren in functie van het ontwikkelen van nieuwe beleidssporen in de armoede.
 - Sensibiliseren in functie van het internationaliseren van het ideeëngoed.
 - Schrijven van artikels, verzorgen van perscontacten en geven van interviews.
 - Ingaan op individuele vragen van praktijk- en tewerkstellingsplaatsen.
 - Prioriteitsbewaking rond aanvragen inzake vorming en sensibilisatie.
 - Praktische organisatie van vorming.
 - Houden van speeches en vormingsmomenten.

6.5.1.2 Algemene stuurgroep (OTED)

Geregeld, en in de opstartfase was dit zelfs erg intens, doet De Link appèl op een *algemene stuurgroep*, OTED (Opleiding en Tewerkstelling van Ervarings-Deskundigen) genaamd. Op deze stuurgroep wordt vooral een beroep gedaan voor inhoudelijke ondersteuning en advies inzake allerlei facetten die verband houden met de realisatie van de hiervoor vermelde maatschappelijke doelstellingen. Deze stuurgroep ging van start in augustus 1997, dus vanaf de prille voorbereiding van het project. In die voorbereidingsperiode vervulde hij de functie van overleggroep.

De stuurgroep behandelt diverse thema's die verband houden met opleidings- en tewerkstellingsvraagstukken ter ondersteuning van de beleidsvoering in de raad van bestuur en de implementatie van dit beleid door de staf.

Hij is samengesteld uit personen die een goede kennis hebben van beleidswerk op het gebied van de bestrijding van armoede, uit personen die over een grote

kennis van opleidings- en tewerkstellingsprojecten beschikken en uit personen met een grote kennis van en/of ervaring in armoede en ervaringsdeskundigheid. Hij wordt ook mee gedragen door docenten uit verschillende netten van het onderwijs en door organisaties die reeds enige ervaring hebben opgedaan met het werken met ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting. Deelnemers aan deze stuurgroep zijn: ervaringsdeskundigen, Kind en Gezin Vlaanderen, vzw Recht-Op, de departementen sociaal werk van de volgende hogescholen: Arteveldehogeschool Gent, Hogeschool Gent, KHL-Heverlee en Erasmushogeschool Brussel, de centra voor volwassenenonderwijs van Genk en Anderlecht, RISO Brussel, de onderzoeksinstituten HIVA Leuven en Oases Antwerpen, beleidsverantwoordelijken van de kabinetten maatschappelijke integratie, tewerkstelling en gezin en welzijn, de vakorganisaties ABVV en ACV, diverse koepelverenigingen: VSO, VVW, VVSG, de organisatie Welzijnszorg, het Centrum Algemeen Welzijnswerk Zuid-Oost-Vlaanderen en de provincie Vlaams-Brabant.

Aanvankelijk werd de stuurgroep geregeld samengeroepen, gewoonlijk om de zes weken. Nadien is deze houding gewijzigd in die zin dat de stuurgroep nog slechts twee maal per jaar op geregelde basis samenkomt. Daarnaast wordt wel telkens appèl gedaan op de stuurgroep op het ogenblik dat er zich een inhoudelijk interessant thema aandient. Zo werd de OTED grondig geraadpleegd naar aanleiding van het opstellen van een beroepsprofiel voor ervaringsdeskundigen.

Nadat de eerste ervaringsdeskundigen hun opleiding hadden beëindigd en zich op de arbeidsmarkt aanboden, werd de stuurgroep verder aangevuld met een aantal personen, afkomstig uit de diverse sectoren in het werkveld. Hierdoor is de stuurgroep beter gewapend om zich met kennis van zaken te buigen over vraagstukken die verband houden met het samenwerken met ervaringsdeskundigen op het terrein, over het implementeren en verder verfijnen van het beroepsprofiel en over het systematiseren van resterende knelpunten in functie van het zoeken naar mogelijke oplossingen ervoor.

6.5.1.3 Tandemoverleg

Het tandemoverleg concentreert zich op alle thema's die verband houden met de samenwerking in tandemverband. Het tandemoverleg vindt eens per maand plaats en is als volgt samengesteld:

- de vliegende supervisietandem;
- de opgeleide en ervaringsdeskundige proces- en praktijkbegeleiders van de verschillende opleidingslokaties;
- de ervaringsdeskundige van de staf (sporadisch).

Dit is dus een overleg, waarop enkel de tandems van ervaringsdeskundige en opgeleide procesbegeleiders uit de verschillende opleidingsplaatsen aanwezig zijn. In principe zijn hierbij geen andere medewerkers van De Link aanwezig. Op het overleg wisselen de tandems ervaringen uit en bespreken ze vragen en problemen die te maken hebben met het functioneren als tandem en de rol van de

tandem op het gebied van procesbegeleiding, individuele cursistenbegeleiding en praktijkbegeleiding.

De aanwezigheid van andere medewerkers van De Link op een dergelijk overleg zou het nadeel hebben dat het de uitwisseling van ervaringen voor de tandempartners minder veilig maakt. De aanwezigheid van de vliegende supervisie-tandem maakt het mogelijk dat ook tandemangelegenheden kunnen besproken worden die met een bredere context te maken hebben. In die geest kan het tandemoverleg bij uitzondering ook nog andere medewerkers van De Link, zoals de algemeen coördinator, uitnodigen op één van hun overlegvergaderingen.

De tandems hechten een grote waarde aan het tandemoverleg. Ze zijn van oordeel dat er voldoende gelegenheid moet zijn om met collega's dieper in te gaan op bepaalde vraagstukken of knelpunten die zich stellen. Ze hebben eveneens geregeld behoefte om rond één of andere moeilijkheid in verband met een cursist de eigen ervaringen te kunnen toetsen aan die van de tandems op de andere lokaties. Ze wensen ook heel graag op systematische wijze aandacht te besteden aan de diverse facetten van het tandemfunctioneren zelf.

6.5.1.4 Vliegende supervisietandem

De vliegende supervisietandem bestaat uit een opgeleide ervaringsdeskundige en een opgeleide deskundige. Zij bieden daar waar nodig, steun aan de tewerkgestelde ervaringsdeskundigen en bieden coaching aan de tandems. Dit doen ze vooral in de opleiding tot ervaringsdeskundige zelf, maar zij kunnen deze functie ook sporadisch op andere tewerkstellingsplaatsen vervullen.

De vliegende supervisietandem is dus geen overlegorgaan, maar vervult in het geheel van de werking van De Link een belangrijke ondersteunende functie.

6.5.1.5 Opleidingsstuurgroep

De opleidingsstuurgroep draagt de verantwoordelijkheid voor het algemeen operationeel beleid in verband met de opleiding. Dit is het hoogste orgaan wat opleidingszaken betreft. Het bespreekt alle facetten van de opleiding die het lokale niveau overstijgen en dus de opleiding in zijn geheel aanbelangen. Tevens fungeert het als forum voor uitwisseling tussen de verschillende opleidingslokaties. De opleidingsstuurgroep vergadert maandelijks en is samengesteld uit:

- de algemene opleidingscoördinator;
- de lokale opleidingscoördinatoren;
- de ervaringsdeskundige van de staf;
- de vliegende supervisietandem (sporadisch);
- de tewerkstellingscoördinator (sporadisch);
- de algemeen coördinator (sporadisch).

6.5.1.6 Inhoudelijke werkgroepen

Inhoudelijke werkgroepen worden ad hoc opgericht en samengesteld. Zij leiden een tijdelijk bestaan. Hun belangrijkste functie bestaat erin dieper in te gaan op een bepaald thema of knelpunt, wanneer de nood eraan wordt gevoeld in één van de permanente beleidsorganen. Hierdoor wordt het mogelijk om in alle facetten van de werking een hoge kwaliteit te blijven garanderen en die kwaliteit in alle pijlers van de organisatie te optimaliseren. De samenstelling van inhoudelijke werkgroepen is afhankelijk van het bestudeerde thema, maar steeds zijn er een aantal ervaringsdeskundigen en stafmedewerkers van De Link bij betrokken. De wetenschappelijk medewerker ondersteunt hun werking.

In een eerste fase concentreert zo een werkgroep zich vooral op het samenleggen van alle inzichten met betrekking tot het behandelde onderwerp, zoals die bij de verschillende medewerkers van De Link leven.

Wanneer dan na verloop van tijd blijkt dat er niet langer nog meer nieuwe inzichten kunnen aangedragen worden, kan men besluiten dat de fase van gegevensverzameling is afgerond. Dit is het signaal dat de tijd rijp is voor synthese en voor het maken van een eerste neerslag van deze kennis in een tekst.

Een dergelijke tekst maakt het mogelijk om nogmaals te toetsen of er toch nog geen belangrijke inzichten over het hoofd gezien werden. Nadien staat de vraag centraal of de tekst wel werkelijk weergeeft wat men eigenlijk bedoelt.

Op die manier levert het werken in werkgroepen uiteindelijk kennis en inzichten op die grondig op hun juistheid getoetst werden.

6.5.1.7 Kernoverleg

Het kernoverleg kan omschreven worden als een permanente inhoudelijke werkgroep. De nood aan deze werkgroep is mee gegroeid vanuit het feit dat het aantal medewerkers dat bij de opleiding en tewerkstelling van ervaringsdeskundigen betrokken is, sterk begon toe te nemen nadat de experimentele fase van de opleiding afgesloten was.

In een groter wordende organisatie is het belangrijk om het ideeëngoed door zoveel mogelijk mensen te laten dragen en ontwikkelen. In het kernoverleg komen daarom de actuele inhoudelijke thema's aan bod. Deze vergadering komt maandelijks samen. Zij is samengesteld uit:

- de staf;
- de lokale opleidingscoördinatoren;
- de tandems van procesbegeleiders;
- de wetenschappelijk medewerker;
- sporadisch en minstens eens per semester, wanneer hun aanwezigheid in het licht van het besproken thema wenselijk is: de docenten.

6.5.1.8 Personeelsvergadering

De personeelsvergadering heeft geen vaste vergaderfrequentie. Ze wordt samengeroepen telkens er een personeelsaangelegenheid moet besproken worden, die alle personeelsleden aanbelangt.

Alle medewerkers worden op de personeelsvergadering uitgenodigd. De samenstelling ervan is dan ook ongeveer gelijk aan die van het kernoverleg, zij het dat de aanwezigheid van sommige medewerkers, zoals van de financieel verantwoordelijke, op het kernoverleg vaak minder noodzakelijk is dan op de personeelsvergadering.

6.5.1.9 Informele schakelmomenten

Spontaan overleg tussen medewerkers tijdens informele momenten is voor de goede werking van een organisatie erg belangrijk. Aangezien de opleiding tot ervaringsdeskundige op verschillende lokaties ingericht wordt, zijn de kansen op onderlinge informele uitwisseling beperkt.

Daarom wordt eenmaal per semester een informele bijeenkomst belegd, waarvoor vooraf geen agenda bepaald wordt. Alle medewerkers worden erop uitgenodigd, maar deelname is niet verplicht.

De bedoeling van het overleg is ervoor te zorgen dat er op een informele manier ruimte is om onderwerpen te bespreken die iemand op een bepaald moment belangrijk vindt en waarvoor op dat moment in de formele overlegstructuren onvoldoende tijd of ruimte blijkt te zijn.

Sommige onderwerpen kunnen op die manier toch uitgeklaard geraken. Andere zullen via de omweg van een informeel schakelmoment toch hun weg vinden naar een formeel overlegmoment.

6.5.2 Lokaal

6.5.2.1 Lokaal tandemoverleg

In het lokaal tandemoverleg bespreken de opgeleide procesbegeleider en de ervaringsdeskundige procesbegeleider onderwerpen die te maken hebben met het proces van de tandem zelf of met het proces van de cursisten.

Er is geen vaste vergaderfrequentie voorzien. De frequentie van het overleg is afhankelijk van de behoefte en wordt samen bepaald door de ervaringsdeskundige en de opgeleide deskundige. Vaak vindt een dergelijk overleg plaats tijdens de middagpauze of wanneer men op het einde van de dag nog wat blijft napraten.

6.5.2.2 Klassenraad

Ingebouwd in elke opleiding is de structuur van de *klassenraden*. Zij hebben ook in de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting hun plaats. De werking ervan is vergelijkbaar met wat men in andere opleidingen aantreft. Uiteraard straalt de hiervoor aangehaalde algemene beleidslijn inzake

gedecentraliseerde en democratisch overlegde besluitvorming ook af op de wijze waarop de functie van de klassenraden in de praktijk wordt ingevuld.

Tweemaal per semester roept de lokale opleidingscoördinator een klassenraad samen. De procesbegeleiders en de docenten die in dat semester aan de cursisten uit die klas les geven zijn erop aanwezig.

Op de klassenraad worden thema's besproken die verband houden met evoluties in de cursistengroep, met de evolutie van individuele cursisten en met andere onderwerpen die de opleidingslokatie aanbelangen. In tabel 6.1 wordt de taakomschrijving en de werkwijze van de klassenraden schematisch voorgesteld.

KLASSENRAAD	
Hoofd-doelstellingen	<ol style="list-style-type: none"> 1. bespreken van cursisten- en groepsevoluties 2. inhoud van de opleiding 3. opleidingsmethodieken 4. docentenondersteuning (= lerend team)
Bijkomende doelstellingen	<ol style="list-style-type: none"> 1. behandelt organisatorische zaken, zoals lokalen en uurroosters 2. krijgt info en geeft advies bij diverse thema's en procedures: VDAB, examens, deliberaties, sancties, afwezigheden, klachten 3. bespreekt kwesties die verband houden met eindtermen en normen
Samenstelling	lokale opleidingscoördinator docenten ervaringsdeskundige procesbegeleider opgeleide procesbegeleider
Werkwijze	lokaal 2x per semester + deliberatie tijd = 3 uur voorzitter: lokale opleidingscoördinator
Bevoegdheid	<ol style="list-style-type: none"> 1. adviseren in verband met sancties 2. beslissen over punten bij deliberaties 3. beslissen over pedagogische en didactische materies 4. de eigen onderwijskundige beslissingen ook operationeel maken
Taken van de lokale opleidingscoördinator	<ol style="list-style-type: none"> 1. realiseren van de hoofddoelstellingen en de bijkomende doelstellingen aanbrengen 2. praktische organisatie van de klassenraad 3. de klassenraad leiden 4. verzorgen van de communicatie met de andere niveaus via doorstroming en terugkoppeling

Tabel 6.1: Functieomschrijving klassenraad

Op het einde van elk semester wordt een extra klassenraad samengeroepen, waarop de deliberatie plaats vindt.

Het is meer dan wenselijk dat de klassenraad in de opleiding tot ervaringsdeskundige fungeert als een heel vitale structuur. De kwaliteit van de opleiding is namelijk gebaat met een hoge mate van onderlinge uitwisseling tussen alle betrokken docenten. De opleiding vergt verder ook veel overleg. Ideaal is daarom dat alle docenten die tijdens een semester voor een cursistengroep staan, optreden als een team. Een situatie waarbij elke docent zich beperkt tot het geven van zijn eigen vak is voor de cursisten niet zo gunstig.

Wanneer via het instrument van de klassenraad alle betrokkenen, zowel opleidingscoördinator als docenten en proces- of praktijkbegeleiders, als een hecht team kunnen functioneren, kan men ook gezamenlijk de cursisten als groep dragen. In dat geval hoeft de bekommernis voor de groep niet uitsluitend op de schouders van de proces- of praktijkbegeleiders terecht te komen.

6.5.2.3 Lokaal teamoverleg

Het lokaal teamoverleg komt op ongeregelde tijdstippen samen, met name wanneer de nood daartoe zich manifesteert. Al naargelang het geval zijn de procesbegeleiders van een of van beide opleidingsgroepen op dit overleg aanwezig.

Er worden thema's besproken die voor de opleidingslokatie van belang zijn. Het overleg kan ook gebruikt worden om op lokaal vlak thema's voor te bereiden die op een centrale overlegvergadering, zoals op een kernoverleg, zullen besproken worden of om de lokale uitvoeringsmodaliteiten van centrale beleidsbeslissingen af te spreken.

De lokale opleidingscoördinator is verantwoordelijk voor het samenroepen en leiden van het lokaal teamoverleg.

6.5.2.4 Cursistenoverleg

In laatste instantie moet zeker ook het cursistenoverleg vermeld worden (zie tabel 6.2 op de pagina hierna op de volgende pagina). Het vindt geregeld plaats - bijvoorbeeld maandelijks of om de anderhalve maand - en biedt de cursisten een formeel orgaan voor medezeggenschap in alle materies die hen aanbelangen. Dit neemt niet weg dat de opleiding ook buiten deze formele momenten gekenmerkt wordt door een open debatcultuur in de omgang met cursisten. Hierdoor blijft het overleg met de cursisten zeker niet beperkt tot deze formele momenten alleen. De open sfeer zorgt er juist voor dat niet enkel het cursistenoverleg in de praktijk ernstig genomen wordt, maar dat daarnaast de stem van de cursisten binnen de hele opleidingsorganisatie met aandacht beluisterd wordt. Toch beantwoordt het cursistenoverleg aan een behoefte. Cursisten waarderen het dat ze zelf thema's ter bespreking kunnen voorleggen op een forum dat de garantie biedt dat er geen interferentie plaats vindt met hun leerproces en hun groei als ervaringsdeskundige.

CURSISTENOVERLEG	
Doelstelling	communicatie tussen cursisten en opleiders
Samenstelling	lokale opleidingscoördinator klasvertegenwoordiger
Werkwijze	lokaal maandelijks + occasioneel
Bevoegdheid	adviseren i. v. m. materies die cursisten aan- belangen
Taak klasvertegenwoordiger	aanbrengen agendapunten
Taak opleidingscoördinator	praktische organisatie

Tabel 6.2: Functieomschrijving cursistenoverleg

Hoofdstuk 7

Financiering

7.1 Beginselen

De erkenning door de samenleving dat armoede een structureel gecreëerd fenomeen is, en dus een maatschappelijk probleem en geen individueel schuldgeven, maakt het ook tot een maatschappelijke verantwoordelijkheid om aan dit probleem iets te doen. Evenzeer leidt de erkenning dat armen noodzakelijk zijn om aan efficiënte armoedebestrijding te doen tot belangrijke consequenties voor de maatschappij, zowel op financieel vlak als op het gebied van reglementering.

Inzake reglementering noopt de erkenning van het feit dat mensen in armoede zelf een noodzakelijke partner zijn in de strijd tegen armoede, de samenleving ertoe de functie van ervaringsdeskundige structureel te verankeren, onder meer in wetten en decreten, zoals het geval is met het armoededecreet.¹

Op financieel vlak zijn er de volgende twee belangrijke consequenties:

De kost voor de opleiding en tewerkstelling van ervaringsdeskundigen alsook de wettelijke of decretale verankering ervan moet door de samenleving in al zijn niveaus opgenomen worden. Aangezien armoede een multi-aspectueel probleem is, hebben diverse overheden op verschillende beleidsniveaus hierin een verantwoordelijkheid. Dit moet zich ook vertalen in het bijdragen tot de financiering van de opleiding en de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in de armoede en sociale uitsluiting.

De armen, die door hun deelname aan de opleiding een onmisbare schakel worden in de armoedebestrijding, moeten financieel gehonoreerd worden. Voor veel kandidaat-cursisten is een degelijke financiële ondersteuning absoluut noodzakelijk om aan de opleiding te kunnen deelnemen. Enerzijds moet tijdens de opleiding een maandelijkse ondersteuningsbeurs voorzien worden, anderzijds moet elke meerkost (bijvoorbeeld: vervoer, voeding, verzekering, kinderopvang) vergoed worden.

Essentieel in dit opzet is de betrokkenheid van alle politieke *beleidsniveaus*

¹Ministerie van de Vlaamse gemeenschap (2003), *Decreet 21 maart 2003 betreffende de armoedebestrijding*. Belgisch Staatsblad, 11/06/03.

om vanuit hun specifieke invalshoek verantwoordelijkheid op te nemen in dit project. Dit impliceert meteen ook een vrij complexe financieringsstructuur, waarbij elk van de diverse overheden op de verschillende niveaus, meer specifiek het Europese, het federale, het gemeenschapsniveau en het provinciale niveau, dat aspect van het gehele project financieren dat behoort tot de eigen bevoegdheidssfeer.

Het realiseren van een dergelijke financieringsstructuur is evenwel een werk van lange duur.

In de praktijk betekent dit vaak dat de financiering aanvankelijk niet structureel is geregeld, maar op projectmatige basis gebeurt, en dat in veel gevallen jaarlijks een nieuwe aanvraag dient te gebeuren. Dit was ook het geval voor de methodiek van ervaringsdeskundige. Niettemin kan men in de wijze waarop dit project gefinancierd kon worden, nogmaals bevestigd zien dat armoedebestrijding een kwestie is van samenwerking en van gedeelde verantwoordelijkheden.

Dit neemt niet weg dat het ten gevolge van de afhankelijkheid van projectfinanciering voor De Link vaak moeilijk viel om het kostenplaatje van de opleiding rond te krijgen. Dit telkens opnieuw bij elkaar trachten te krijgen van de broodnodige centen om de opleiding te continueren, vrat bovendien aan de energie die nodig is om inhoudelijk hoogstaande kwaliteit te kunnen blijven leveren. Volgende knelpunten werden ervaren:

- Projectfinanciering is afhankelijk van mogelijkheden die zich aandienen om projecten in te dienen en van richtlijnen die daarbij moeten nageleefd worden. In beide gevallen is goede informatie hierover vanwege de overheid van cruciaal belang, maar niet evident;
- Bij projectfinanciering is men sterker afhankelijk van de voorkeuren van de betrokken beleidsinstanties. In het beleid treft men zowel mensen aan die gewonnen zijn voor de methodiek van het werken met ervaringsdeskundigen als mensen die niet overtuigd zijn van de waarde van deze methodiek;
- De uitbetaling van subsidies laat bij projectfinanciering soms erg lang op zich wachten. Een van de vertragende factoren is de vereiste goedkeuring door het rekenhof, dat vooral aandacht besteedt aan dossiers van organisaties die niet structureel gesubsidieerd worden en die subsidies krijgen uit verschillende bronnen;
- Wanneer de uitbetaling van subsidies op zich laat wachten, moet De Link zelf aanzienlijke bedragen prefinancieren. Hiervoor moet De Link beroep doen op kredieten, waarop intresten betaald moeten worden. Maar deze intresten kunnen bij geen enkele projectfinanciering gecupereerd worden.

7.2 Financieringsstructuur

De opleiding wordt financieel mogelijk gemaakt door de inbreng van diverse actoren. Enerzijds betreft het de ondersteuning van het project zelf. Anderzijds

kunnen ook de cursisten genieten van tegemoetkomingen. Het in elkaar passen van deze financieringsstructuur is het resultaat van veel aanpassingen en herschikkingen, van een blijvend zoeken naar de meest passende bevoegdheden en van een permanent aftasten van mogelijkheden.

Op grond hiervan ontwikkelde De Link niet enkel een praktische know-how inzake het aanspreken van de diverse actoren op hun kernbevoegdheden inzake armoedebestrijding in relatie tot de opleiding en tewerkstelling van ervaringsdeskundigen, maar tegelijk groeide er een steeds duidelijker visie over de meest aangewezen manier om de diverse beleidsbevoegdheden te verbinden met het maatschappelijk project van de bevordering van ervaringsdeskundigheid als een onmisbare schakel in de armoedebestrijding.

Hierna schetsen we hoe de concrete vertaling van een gezamenlijk gedragen verantwoordelijkheid er idealiter uit ziet. Een belangrijk deel ervan is ook reeds daadwerkelijk geïmplementeerd.

7.2.1 Federale overheid

7.2.1.1 Ministerie van Maatschappelijke Integratie

Het federaal Ministerie van Maatschappelijke Integratie zou in het ideale scenario de financiering van de *internationalisering van het ideeëngoed betreffende de missing link en ervaringsdeskundigheid* voor zijn rekening moeten nemen.

De Vlaamse en federale overheid hebben in het verleden internationaal steeds een voortrekkersrol gespeeld met hun visie van participatie en emancipatie bij het bestrijden van de armoede. Ook op het vlak van de inschakeling van ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting speelt België een pioniersrol.

In de context van de uitwisseling van *good practices* rond de verschillende Nationale Actieplannen van de lidstaten binnen de Europese Unie is het belangrijk dat de ruimte gecreëerd wordt om het ideeëngoed achter de missing link en de inschakeling van ervaringsdeskundigen internationaal uit te dragen en gelijksoortige initiatieven in het buitenland (binnen Europa, maar ook daarbuiten) te ondersteunen en mee uit te bouwen.

Daarnaast zal dit ministerie in navolging van het NAPincl, de reële tewerkstelling van de ervaringsdeskundigen in de OCMW's moeten realiseren.

7.2.2 Vlaanderen

In opvolging van de door de regering goedgekeurde uitvoeringsbesluiten op het Vlaams decreet betreffende armoedebestrijding (oktober 2003), zullen alle Vlaamse Ministers binnen hun beleidsdomein initiatieven moeten ontwikkelen inzake de tewerkstelling van de opgeleide ervaringsdeskundigen.

7.2.2.1 Coördinerend Minister Armoede

De coördinerend minister voor armoede financiert de structuur die vereist is voor de *coördinatie van de opleiding, de tewerkstelling, de sensibilisatie en de opvolging*.

De coördinatiefunctie bestaat uit het scheppen van de voorwaarden voor en de organisatie van de opleiding, de tewerkstelling, de sensibilisatie en het bewaken van de methodiek. Een belangrijk element hierin is het zorg dragen voor een blijvende samenhang.

Deze coördinatiefunctie omvat:

- Het opstarten, verder uitbouwen en structureel verankeren van de opleiding, de tewerkstelling en de beleidsbetrokkenheid;
- Het bewaken en bijsturen van de krachtlijnen van het project naar alle betrokken actoren;
- Permanente sensibilisatie, via vorming en informatie, van burgers, diensten en beleid;
- Zorg dragen voor een blijvende samenhang tussen alle betrokkenen;
- Het creëren van een ondersteunings- en opvolgingssysteem voor de tewerkgestelde ervaringsdeskundigen.

7.2.2.2 Minister van Werk

De minister van werk financiert de tewerkstellingscoördinatie, d.w.z. de structuur die vereist is voor het *creëren van werkgelegenheid voor en het ondersteunen van de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen*.

Ervaringsdeskundigen zijn totaal nieuw in het arbeidscircuit. Het concretiseren van deze nieuwe functie in alle mogelijke werkvormen vraagt veel tijd, energie en ondersteuning. In dit kader moet het mogelijk zijn om vorming en ondersteuning aan te bieden aan stage- en tewerkstellingsplaatsen. Bovendien blijft het permanent nodig bijkomende tewerkstellingsplaatsen te creëren. Daarom lijkt het passend dat de Minister van werkgelegenheid de betaling van die functies in de algemene coördinatie van het project die betrekking hebben op het tewerkstellingsluik op zich neemt.

7.2.2.3 Minister van Onderwijs

Aangezien het een erkende opleiding in het kader van het volwassenenonderwijs betreft, behoort het tot de bevoegdheid van de minister van onderwijs om de opleiding overeenkomstig de geldende bepalingen te financieren.

De kost van de opleiding tot ervaringsdeskundige ligt evenwel hoger dan de gemiddelde kost binnen het volwassenenonderwijs.

De meeste cursisten hebben een slechte schoolcarrière. Voor deze generatie-armen is dit een eerste echte kans op onderwijs, zodat de grootte van de cursistengroepen beperkt gehouden moet worden en de behoefte aan individuele cursistenbegeleiding veel groter is dan in andere opleidingen. Daarnaast leven ze vaak nog altijd in armoede, zodat zij onmogelijk zelf kunnen instaan voor de kosten verbonden aan de opleiding. Bovendien zorgen deze specifieke kenmerken van de cursisten in de opleiding tot ervaringsdeskundige voor specifieke

problemen, waardoor de lokale opleidingscoördinatoren meer beschikbaar moeten zijn. Deze specifieke kenmerken resulteren tevens in een groter takenpakket zowel voor de lokale opleidingscoördinatoren als voor de proces- en praktijkbegeleiders.

Voor een opleiding die zich specifiek richt tot personen die in armoede leven is het eveneens geen sinecure om de normen inzake groeps grootte te halen die in het volwassenenonderwijs gelden. De afwezigheidsgraad en de uitval van cursisten ligt er een stuk hoger omwille van uiteenlopende redenen die rechtstreeks met de dagelijkse armoederealiteit verband houden.

Dit alles maakt dat de kosten verbonden aan deze opleiding veel hoger liggen dan het gemiddelde binnen het volwassenenonderwijs. Verder in dit hoofdstuk, namelijk in paragraaf 7.2.6.3 op pagina 180 e.v. gaan we meer in detail in op de diverse facetten van de meerkost van de opleiding tot ervaringsdeskundige.

Omdat ervaringsdeskundigen onontbeerlijk zijn in armoedebestrijding en omdat dit voor deze generatiearmen eigenlijk pas hun eerste kans is op onderwijs, is het billijk dat het departement ook de financiering van de meerkost van deze opleiding op zich neemt.

Om aan de opleidingsbehoeften te kunnen voldoen, wordt in de toekomst een totaal van 10 opleidingstrajecten voorzien, 2 in elke provincie. In een eerste periode kan één opleidingstraject per provincie vermoedelijk volstaan om de meest dringende behoefte aan ervaringsdeskundigen in te vullen.

7.2.2.4 Ministeries met persoonsgebonden bevoegdheden

Alle Vlaamse ministeries met persoonsgebonden bevoegdheden dienen samen te werken voor het ter beschikking stellen van een *ondersteuningsbeurs voor de cursisten*.

De armen die door hun deelname aan de opleiding een onmisbare schakel worden in de armoedebestrijding moeten hiervoor financieel gehonoreerd worden. Om de opleiding te kunnen blijven volgen is het voor velen onder hen noodzakelijk dat ze over een ondersteuningsbeurs kunnen beschikken, gezien de meerkost die de opleiding met zich meebrengt. Door hun deelname aan de opleiding dreigen de cursisten anders vaak financieel nog meer in de verdrukking te komen.

Terug naar school gaan als volwassene houdt meestal in dat men moet inleveren op het beschikbaar gezinsbudget, terwijl daarenboven de opleiding zelf een aantal extra kosten met zich meebrengt. Voor veel cursisten die met de opleiding tot ervaringsdeskundige starten wordt het na verloop van tijd zeer moeilijk tot zelfs onmogelijk om de opleiding verder te zetten als er geen extra financiële tegemoetkoming komt.

Om te kunnen voorzien in een financiële ondersteuning van cursisten of in het vergoeden van aan de opleiding verbonden kosten, richtte De Link een *cursistenfonds* op. Onder meer de opbrengst van de verkoop van het boek *Uit het huis, uit het hart* werd in dit cursistenfonds gestort. Toch kon dit beperkte initiatief geenszins gelden als een valabele structurele oplossing voor het gegeven dat door het volgen van de opleiding de financiële situatie van veel cursisten

nog meer precair werd dan ze vaak al was. Daarom is De Link van oordeel dat dringend moet voorzien worden in de mogelijkheid om van een ondersteuningsbeurs te kunnen genieten. Deze behoefte werd gesignaleerd aan het Kabinet van de Minister van Onderwijs en werd ook aangekaart bij meerdere leden van het Vlaams Parlement, behorend tot verschillende politieke partijen. Een concreet voorstel terzake werd in 2004 door de toenmalige Agalev-fractie bij het Vlaams Parlement ingediend.

Ook het idee van betaalde stages zou tegemoet kunnen komen aan de specifieke financiële noden van de cursisten uit de opleiding tot ervaringsdeskundige, hoewel deze specifieke oplossing, vanuit een didactisch perspectief bekeken, niet ideaal is. Hierdoor dreigt immers voor cursisten een deel van de ruimte verloren te gaan om de stage in de eerste plaats de invulling van een leerkans te geven, tenminste indien daarover geen duidelijke en goede afspraken gemaakt worden.

Eigenlijk valt ook de stelling te verdedigen dat de samenleving de cursisten in opleiding een studentenloon verschuldigd is. Deze mensen hebben niet alleen de moed om opnieuw doorheen hun pijnlijke armoede-ervaring te gaan, opdat de samenleving in staat zou zijn haar verantwoordelijkheid inzake armoedebestrijding op te nemen. Door middel van het decreet armoedebestrijding geeft de samenleving daarenboven uitdrukkelijk aan dat ze ervaringsdeskundigen absoluut nodig heeft om efficiënt aan armoedebestrijding te kunnen doen.

In elk geval lijkt het een minimale vereiste, en dit in de eerste plaats omdat het voor de ervaringsdeskundige in opleiding in veel gevallen om zijn eerste leerkans gaat, dat hij minstens een recht zou moeten kunnen doen gelden op een ondersteuningsbeurs.

In het licht van deze problematiek werd het initiatief genomen om op het niveau van de Vlaamse Gemeenschap op termijn te komen tot de oprichting van een fonds, waarin bijgedragen wordt door alle ministers van de Vlaamse Gemeenschap, die persoonsgebonden materies tot hun bevoegdheid hebben. Via de oprichting en het spijzen van een dergelijk fonds geven deze ministers aan te erkennen dat ze een rechtstreekse verantwoordelijkheid hebben met betrekking tot de problematiek van armoede.

7.2.2.5 VDAB

Gezien zijn opdracht terzake, ligt het voor de hand dat de VDAB de zorg opneemt voor het financieren van:

- *Kosten eigen aan de opleiding.*

Voor de cursisten is er de mogelijkheid om een beroep te doen op de VDAB voor de terugbetaling van verplaatsingskosten en kosten voor kinderopvang en voor een opleidingsvergoeding van 1 euro bruto per effectief gevolgd les- en stage-uur. Om hiervoor in aanmerking te komen moet de betrokken cursist ofwel werkloos en volledig uitkeringsgerechtigd zijn ofwel genieten van een leefloon. Daarenboven is de erkenning door de VDAB van de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting als een opleiding, gegeven door derden, hiervoor noodzakelijk. Het opvolgen van

de specifieke uitvoeringsmodaliteiten ervan en het opvolgen van de concrete dossiers van de cursisten terzake behoort tot de verantwoordelijkheid van de lokale opleidingscoördinator.

- *Kosten eigen aan de opstart van een opleiding.*

In de aanloop en de opbouw naar een financiering van 10 cursistengroepen door de minister van onderwijs moeten deze groepen op een andere manier gefinancierd worden. Om een financiering door het Ministerie van Onderwijs te kunnen verwerven, moet een inrichting van het volwassenonderwijs de kosten van het eerste jaar, waarin die opleiding wordt gegeven, op een alternatieve wijze zien te financieren. Aangezien per opleidingslokatie steeds twee cursistengroepen in opleiding zijn, moet per opleidingsplaats tweemaal het inrichten van het eerste anderhalf jaar van de opleiding op een alternatieve wijze gefinancierd worden.

Omdat de VDAB bevoegd is voor het financieren van voortrajecten, die leden van kansengroepen in staat moeten stellen om met kans op succes een opleiding aan te vatten, is het aangewezen dat die instantie de kosten, die verband houden met het opstarten van de opleiding, op zich neemt. Om de opleiding ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting te volgen en later tewerkgesteld te kunnen worden, is het volgen van een specifiek inlooptraject, zoals dat concreet vorm kreeg in het basisjaar van de opleiding immers noodzakelijk. Tijdens deze inlooffase wordt gestart met de verwerking van de eigen levensgeschiedenis zodat de ruimte gecreëerd wordt tot het volgen van de verdere opleiding.

7.2.3 Provincies, steden en gemeenten

Provincies en steden of gemeenten kunnen de handen in elkaar slaan om de oprichting van *teams voor advies en ondersteuning* mogelijk te maken.

Een van de mogelijke tewerkstellingsvormen van ervaringsdeskundigen is het consult- of ondersteuningsteam per provincie, stad of gemeente, waar diensten die rond armoede werken een beroep op kunnen doen voor permanent, kort- of langlopend advies, voor vorming of supervisie, om beleidsnota's te screenen, enzovoort.

De tewerkgestelde ervaringsdeskundigen of de organisaties die werken met ervaringsdeskundigen in vast dienstverband kunnen bij deze TAO's ook terecht voor ondersteuning.

Op termijn wordt de behoefte ingeschat op één team per arrondissement.

7.2.4 Privaatrechtelijke organisaties

7.2.4.1 Privaatrechtelijke organisaties en privépersonen

Privaatrechtelijke organisaties of privépersonen zijn de aangewezen bronnen voor de financiering van specifieke kortlopende opdrachten of projecten. Binnen de werking van De Link duiken er immers af en toe specifieke noden op die niet door de reguliere subsidiekanalen gedekt kunnen worden.

Dit kan bijvoorbeeld zijn: het inrichten van het secretariaat, het organiseren van een tentoonstelling van de eindwerken van cursisten, het organiseren van een weekend voor de gezinnen van cursisten, het financieren van niet-recupereerbare intresten en boetes, die men als coördinerende organisatie kan oplopen ten gevolge van de laattijdige betaling door subsidiërende overheden. De ervaring heeft geleerd dat men bij dit project ook dit soort kosten structureel moet inschrijven.

7.2.4.2 Cera

Vanuit Cera kreeg De Link middelen voor een wetenschappelijk medewerker. Deze maakte het voorliggend handboek op met alle taken en activiteiten die zich aandienen, wanneer men een project voor de opleiding en de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen wil realiseren. Een dergelijk handboek kan betekenisvol zijn voor het blijven bewaken van de fundamentele opties van waaruit het project oorspronkelijk is vertrokken. Het kan verder veel ondersteuning en achtergrondinformatie bieden aan nieuwe medewerkers van De Link of aan docenten die een deel van het lessenpakket uit de opleiding op zich nemen. Het kan ook dienen als leidraad voor de latere opleidingen van ervaringsdeskundigen, eventueel ingericht door andere onderwijsinstellingen. Door de registratie van de leerprocessen en bijsturingen ervan kunnen in de toekomst de valkuilen zo veel mogelijk vermeden worden. Tenslotte kan het inspirerend werken voor vergelijkbare projecten met betrekking tot andere probleemgebieden, in andere sectoren of in andere regio's. Ook gelijksoortige buitenlandse projecten kunnen er een belangrijke steun aan hebben.

Concreet betekende dit:

70 % wetenschappelijk medewerker voor een periode van vier jaar.

Daarnaast alle werkingskosten verbonden aan de evaluaties, het schrijven van het boek en de studiedagen.

7.2.5 Europese Unie

Aan Europa wordt via het Europees Sociaal Fonds een aanvulling gevraagd voor de tekorten op de totale begroting, die kunnen ontstaan door de behoefte aan verdere groei of aan het ontwikkelen van nieuwe sporen.

Concreet betekent dit dat het Europees Sociaal Fonds voor een maximum van 45% van de kosten kan bijdragen in de realisering van dit opleidingsproject.

7.2.6 Specifieke aandachtspunten

De opleiding tot ervaringsdeskundige richt zich tot personen die armoede van binnenuit hebben beleefd. Dit vraagt aandacht voor een aantal specifieke maatregelen inzake financiële ondersteuning van de cursisten en voor het specifieke probleem dat met het organiseren van een dergelijke opleiding een aanzienlijke meerkost gemoeid is in vergelijking met andere opleidingen in het volwassenenonderwijs.

7.2.6.1 Leerkrediet

Onder invloed van hun levensgeschiedenis is voor de meeste cursisten de opleiding tot ervaringsdeskundige geen tweede maar een eerste kans. Van het grondwettelijk recht op onderwijs, waarop iedere mens aanspraak kan maken, hebben zij vaak nauwelijks of niet kunnen genieten.

“Ik ben met de opleiding tot ervaringsdeskundige begonnen omdat ik wilde gaan leren. Vroeger had ik daar de kans niet toe gekregen. Of beter: ik had er de mentale kracht niet voor. Ik had al mijn energie nodig om te overleven in de instelling, waarin ik geplaatst was. Hun waarden en normen waren niet die van mij, en ik wilde me er niet aan aanpassen. Dus liep ik altijd weg uit de instelling. Ik wilde vrij zijn. Niet in de zin van vrij van waarden en normen. Wel vrij in de zin van gelukkig. Maar als je niet weet wat dat is, als je dat gevoel niet kent, blijft het altijd een verre droom, waar je blijvend naar op zoek bent.”

In de praktijk blijkt het echter niet vanzelfsprekend om op volwassen leeftijd alsnog van dit recht op leren gebruik te maken. Het verdient daarom misschien aanbeveling om dit recht concreet te vertalen als een vorm van leerkrediet, waarover men van in de vroege jeugd beschikt, maar dat men ongeacht de leeftijd kan opnemen, zolang het niet werd uitgeput. Hierdoor zouden leerperiodes in een mensenleven beter kunnen afgestemd worden op de persoonlijke interesses van dat moment en op de specifieke leefsituatie van de betrokkene. Een dergelijk leerkrediet past trouwens perfect in het maatschappelijk discours over levenslang leren.

7.2.6.2 Honorering van de gedane studies

Heel belangrijk in het kader van het honoreren van de moed van cursisten om de opleiding tot ervaringsdeskundige te volgen en op die manier tegemoet te komen aan de behoeften van de samenleving op het gebied van armoedebestrijding, is het feit dat deze mensen op het einde van de rit de garantie zouden moeten krijgen er terug te mogen bijhoren.

Een van de meest uitgesproken vormen waarin dit zich in onze samenleving vertaalt is in het verwerven van een diploma. Dit uit zich onder meer in het feit dat aan een diploma een zekere maatschappelijke status wordt gekoppeld en ook in het feit dat het behaalde diploma een grote invloed heeft op de verloning. Het is daarom voor ervaringsdeskundigen van groot belang dat de samenleving geen twijfel laat bestaan over een volwaardige honorering van hun studies. Even rees hierover twijfel, toen in het kader van een vereenvoudiging en harmonisatie van de terminologie van de studiebewijzen bepaald werd dat de opleiding tot ervaringsdeskundige zou leiden tot een certificaat en niet langer tot een diploma. Het was immers geenszins duidelijk in hoeverre de samenleving er klaar voor zou zijn om een even grote waardering toe te kennen aan een behaald certificaat als aan een diploma.

Een ander belangrijk signaal voor het feit dat men er terug mag bij horen is het vinden van een baan. Daarom levert De Link erg intense inspanningen opdat op het terrein voldoende betrekkingen voor ervaringsdeskundigen zouden gecreëerd worden. Toch heeft zich geen enkele beleidsinstantie duidelijk uitgesproken voor het koppelen van een tewerkstellingsgarantie aan het behalen van het certificaat van ervaringsdeskundige.

7.2.6.3 Een opleiding met een aanzienlijke meerkost

Diverse elementen zijn er voor verantwoordelijk dat het organiseren van een opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting aanzienlijk meer kost dan het organiseren van andere opleidingen in het volwassenenonderwijs. Een aantal van deze elementen houdt verband met het feit dat het een opleiding betreft voor een totaal nieuwe functie, maar nogal wat van de elementen, die tot de meerkost bijdragen, zijn structureel van aard.

Structurele redenen voor de meerkost Vooreerst is er het feit dat de doelgroep van de opleiding bestaat uit generatiearmen, mensen die steeds opnieuw door de mazen van het samenlevingsnet vallen en nog dagelijks in de miserie leven. Dit vertaalt zich onder meer in het feit dat ze meerdere malen niet aanwezig kunnen zijn in de lessen wegens ziekte of wegens problemen met gerecht en schuldeisers. Het vertaalt zich ook in het feit dat ze frequent voorschotten moeten vragen op terugbetalingen van verplaatsingskosten en andere tegemoetkomingen om de lessen te kunnen blijven volgen. Een grotere werkbelasting voor de opleidingscoördinator is er een rechtstreeks gevolg van.

De diepe armoede vereist eveneens dat de cursisten een intensief verwerkingsproces kunnen doormaken. Dit verwerkingsproces vraagt tijd en extra ondersteuning van de procesbegeleiders. Ook dit is een structurele oorzaak voor de meerkost van de opleiding.

Om diverse redenen is de permanente aanwezigheid van een opgeleide ervaringsdeskundige in alle lessen noodzakelijk. Vooreerst is dit het geval omdat de missing link ook speelt bij de docenten, verbonden aan de opleiding. Een andere reden is het feit dat armoede leidt tot een kenniskloof. Het is dan de taak van de opgeleide ervaringsdeskundige om de docent in verband met dit gegeven te ondersteunen en te wijzen op de noodzaak om veel meer dan bij een gewone groep cursisten tijd te steken in het geven van basisinformatie over zaken die voor een middenklasser vanzelfsprekend zijn. Het feit dat de opleiding zich tot de doelgroep van de meest uitgesloten richt maakt dus de aanwezigheid van een ervaringsdeskundige procesbegeleider noodzakelijk in het totale traject van proces- en praktijkbegeleiding en in alle vakken. Dit voortdurend in tandem werken betekent een verdubbeling van de personeelskost ten opzichte van andere opleidingen.

Daarnaast vergroot de specificiteit van de doelgroep tot wie de opleiding zich richt ook nog het takenpakket van de lokale opleidingscoördinatoren, omdat zij in verband met de dagelijkse problemen van cursisten de tijd moeten nemen

om hen wegwijs te maken in de informatie betreffende de reglementering en de werking van allerlei diensten, waarmee cursisten te maken krijgen.

Het feit dat de opleiding zich doelbewust richt tot de meest uitgeslotenen in de samenleving, heeft tot gevolg dat er gewerkt moet kunnen worden met kleine groepen cursisten om samen met hen de weg te kunnen gaan van het verwerken van hun pijnlijke geschiedenis van voortdurende uitsluiting. Het begeleiden van dit verwerkingsproces en alles wat erbij komt kijken vraagt extra tijd en ondersteuning vanwege de procesbegeleiders.

Wil men op termijn komen tot een maatschappelijk gedeelde actie om armoede terug te dringen, dan zal het realiseren van een opleiding tot ervaringsdeskundige alleen niet volstaan. Ook andere opleidingen zullen daarin een rol te spelen hebben, onder meer door het bijsturen van de kijk op de armoedeproblematiek, zoals die in de opleiding wordt gehanteerd. Om dit proces te dynamiseren is het belangrijk om kruisbestuivingsprojecten uit te werken tussen de opleiding tot ervaringsdeskundige en diverse andere opleidingen, zoals de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg, de opleiding maatschappelijk werk, de lerarenopleiding, enzovoort. De uitwerking van deze projecten betekent een extra belasting voor de opleidingscoördinatoren, de begeleiding ervan vraagt extra inspanningen van de praktijkbegeleiders.

Meerkost omwille van het innoverend karakter van opleiding en methodiek De methodiek van het werken met ervaringsdeskundigen in armoede en het concept van de missing link, waarop deze methodiek berust, zijn nieuw. Een nieuw concept en een nieuwe methodiek implementeren vraagt tijd en vooral extra inspanningen. Concreet betekent dit onder meer dat de lokale opleidingscoördinatoren en de tandem van praktijkbegeleiders extra tijd moeten investeren in sensibilisatie, in het geven van informatie, in de prospectie van stageplaatsen voor de cursisten, enzovoort.

Praktijkbegeleiders moeten eveneens extra tijd investeren in het ondersteunen van praktijkplaatsen bij het zoeken naar de specifieke invalshoek van de functie van ervaringsdeskundige binnen hun sector en naar een werkbare concretisering van de functie binnen de dienst. Om deze ondersteuning op een goede manier te kunnen bieden, gaan de praktijkbegeleiders niet enkel in op de concrete ondersteuningsvragen vanuit individuele praktijkplaatsen, maar voorzien ze ook in het aanbod van een mentorenvergadering, waarin stagementoren uit de onderscheiden praktijkplaatsen de gelegenheid krijgen ervaringen uit te wisselen over de begeleiding van een stage van een ervaringsdeskundige vanuit de stageplaats. Ook de lokale opleidingscoördinatoren zijn betrokken bij deze regionale mentorenvergaderingen.

Ook de formule van het werken in tandem is voor het werkveld nieuw, wat met zich meebrengt dat het voorzien in coaching van de tandems, die gedurende de stage van de cursisten op de praktijkplaatsen gevormd worden, absoluut noodzakelijk is.

Uiteraard vergt heel dit zoekproces ook van de betrokken stageplaatsen extra tijd en energie, waardoor het niet meer dan redelijk is, dat ze hierbij vanuit de

opleiding een degelijke ondersteuning mogen verwachten.

Men kan inderdaad verwachten dat na verloop van tijd minder extra energie nodig zal zijn om deze nieuwe methodiek te implementeren. Maar dit is slechts een mogelijk perspectief op langere termijn, aangezien bij het implementeren van een nieuwe methodiek niet enkel nieuwe kennis en nieuwe inzichten een rol spelen, maar in het werkveld ook nieuwe vaardigheden en nieuwe houdingen moeten geïntroduceerd worden, hetgeen de nodige tijd vergt.

Een iets minder langdurige periode van extra investeringen is vereist voor het ontwikkelen van de opleiding zelf. Het betreft dan uiteraard in de eerste plaats het uitschrijven van de te bereiken eindtermen, het ontwikkelen van een curriculum en de uitwerking van de vakinhouden, maar daarnaast ook het op punt stellen van allerlei noodzakelijke documenten, zoals examenreglement, huis-houdelijk reglement voor de cursisten, infobrochure voor kandidaat-cursisten en kandidaat-praktijkplaatsen, enzovoort. Ook het op elkaar afstellen van de inhouden van de diverse vakken vraagt in het geval van een nieuwe opleiding extra energie. En voor al deze elementen geldt, dat niet enkel de fase van ontwikkeling extra inspanningen vraagt, maar dat nadien nog gedurende een bepaalde tijd ook voldoende extra tijd en energie moet kunnen gaan naar bijsturing en optimalisatie. Deze elementen leggen in de eerste plaats een grotere werkdruk bij de opleidingscoördinatoren.

Het tandemconcept is het meest kenmerkende didactische principe van de opleiding tot ervaringsdeskundige. Maar ook voor een opleidingscontext is de tandemmethodiek nieuw. Dit maakt extra overleg en ervaringsuitwisseling tussen de tandems van de diverse opleidingsplaatsen samen met hun opleidingscoördinatoren absoluut noodzakelijk.

Meerkost omwille van ruimere doelstellingen Waar het ervaringsdeskundigen betreft, kan men onmogelijk volstaan met het louter inrichten van een opleiding. Omwille van de nadrukkelijk aanwezige context van armoede, is het absoluut noodzakelijk dat ook geïnvesteerd wordt in het creëren van tewerkstellingsmogelijkheden, in het sensibiliseren van burgers en beleid, in het stimuleren van de oprichting van Teams voor Advies en Ondersteuning, enzovoort.

Dit heeft tot gevolg dat opleidingscoördinatoren en praktijkbegeleiders een aantal taken moeten vervullen die niet strikt als onderwijstaken kunnen beschouwd worden. Zo wordt bijvoorbeeld van opleidingscoördinatoren en praktijkbegeleiders verwacht dat ze deelnemen aan de zesmaandelijke evaluatie- en planningstweedaagse, dat ze deelnemen aan de vergaderingen van de algemene stuurgroep (OTED), dat ze hun medewerking verlenen aan het uitwerken van een handboek over het project, dat ze ingeschakeld kunnen worden bij de selectiegesprekken met kandidaat-cursisten, dat ze een deel van de vormings- en sensibilisatietaken op zich nemen, enzovoort.

Dit verruimd takenpakket voor opleidingscoördinatoren en praktijkbegeleiders resulteert uiteraard in een overeenkomstige meerkost.

Hoofdstuk 8

Medewerkers

8.1 Inleiding

Voor de uittekening van een personeelskader voor de opleiding werd bij de start inspiratie gezocht bij de bestaande opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg in het volwassenenonderwijs. Het lag voor de hand om de inspiratie daar te gaan zoeken, aangezien de initiële opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting het diploma Jeugd- en Gehandicaptenzorg afleverde, zij het dat dit diploma ook de specifieke invalshoek van ervaringsdeskundigheid vermeldde. In hoofdstuk 5 lichtten we de motieven voor deze keuze toe.

Al werkend werd duidelijk dat aan het initieel uitgetekend personeelskader belangrijke aanpassingen moesten worden gedaan, voornamelijk omwille van twee redenen:

- Het gegeven dat het ging om een project dat in volle ontplooiing was, werd te weinig ingecalculeerd. Een volledig nieuw project betekent immers dat alle facetten ervan nog ontwikkeld en op punt gesteld moeten worden. Dit brengt extra taken met zich mee op het gebied van uittekenen, sturen en tussentijds evalueren. Dit is bijvoorbeeld het geval geweest met het ontwikkelen van de eindtermen en met het uitschrijven van een examenreglement, een huishoudelijk reglement en een stagebrochure om er slechts enkele te noemen. Daarenboven werd te weinig rekening gehouden met het feit dat de aandacht niet enkel moest uitgaan naar de opleiding zelf, maar dat ook heel wat moest opgestart worden in functie van de stage-mogelijkheden en de latere tewerkstelling van de cursisten en dat hiervoor nog heel wat bijkomende sensibilisatie noodzakelijk bleek te zijn. Om die redenen moest De Link zijn doelstellingen veel ruimer stellen dan enkel het op punt stellen en inrichten van een opleiding;
- De begeleidingsbehoeften van de cursisten bleken sterk te verschillen van die van andere cursisten uit het volwassenenonderwijs. Onder meer het ondersteunen van cursisten bij het oplossen van allerlei concrete problemen op sociaal-administratief vlak blijft permanent deel uitmaken van het

takenpakket van de opleidingscoördinatoren. Maar het sterkst wordt de specificiteit van de begeleidingsbehoeften van de cursisten uiteraard bepaald door het feit dat de functie van ervaringsdeskundige vereist dat de cursisten tijdens hun opleiding opnieuw doorheen hun pijn uit het verleden gaan, opdat ze hun verwerkte armoede-ervaring deskundig zouden kunnen hanteren.

8.2 Werkbelasting

Omwille van deze redenen ervaaarden veel medewerkers van De Link een hoge werkbelasting. De werkbelasting kon wat gereduceerd worden naarmate profielen en taken van de diverse medewerkers meer uitgeklaard geraakten, en er meer duidelijkheid kwam over de omvang van de opdracht om een opleiding tot ervaringsdeskundige uit te bouwen.

8.2.1 Meer efficiëntie

In de loop van de tijd zijn op diverse vlakken heel wat initiatieven van organisatorische aard genomen om de werkbelasting onder controle te houden door een optimale efficiëntie van de werking na te streven. Het betrof onder meer:

- maatregelen gericht op een rechtstreekse vermindering van de personeelsbelasting:
 - beperken van het aantal lesuren;
 - meer uren voorzien voor procesbegeleiding en coördinatie;
 - verminderen van het aantal klassenraden;
 - beter bewaken van de agenda van ervaringsdeskundige medewerkers;
 - het tijdelijk aanwerven van twee extra ervaringsdeskundigen in het kader van een betaalde stage.
- een intensere personeelsondersteuning:
 - uitklaren van profielen en verantwoordelijkheden;
 - inlassen van functionerings- en evaluatiegesprekken;
 - instellen van een systematische tandemcoaching;
 - stimuleren van meer overleg binnen de tandems en tussen de tandems;
 - meer aandacht voor de introductie van docenten en voor duidelijke afspraken, onder meer via het inrichten van een zesmaandelijks introductie-, plannings- en evaluatietweedaagse;
 - bevorderen van de onderlinge uitwisseling van ervaringen en lesmateriaal tussen docenten;
 - verbeteren van de communicatie met docenten.

- een verhoogde communicatie:
 - uitgeven van een nieuwsbrief;
 - verhogen van de frequentie van overleg op alle echelons;
 - systematische uitwisseling van contactmogelijkheden.
- een versterkte beleidsvoering:
 - uitbouwen van de structuur van de organisatie en profileren van de beslissingsniveaus;
 - installeren van een stafvergadering;
 - verhogen van de vergaderfrequentie van de opleidingsstuurgroep;
 - opstarten van een registratieproject om de methodiek- en organisatie-uitbouw beter te verankeren.
- een inhoudelijke en methodische verdieping:
 - uitwerken en permanent bijsturen van vakfiches;
 - uitwerken van praktijk eindtermen;
 - uitschrijven van stagebrochure, praktijkcontract, huishoudelijk reglement en examenreglement;
 - verkennen van de mogelijkheden om de aansluiting tussen basisjaar en de opvolgingsjaren van de opleiding te verbeteren, onder meer via het versterken van de tandemwerking, het verkleinen van het aantal docenten en het aanstellen van de opgeleide procesbegeleider als docent specifieke vaardigheden.
 - instellen van overlegvergaderingen met de verantwoordelijken van de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg met het oog op een betere afstemming;
 - onderzoeken van doorstromingsmogelijkheden en mogelijkheden voor cursisten tot het behalen van het diploma hoger secundair onderwijs.

Toch is niet alles organisatorisch op te lossen. De cursisten in de opleiding tot ervaringsdeskundige stellen immers specifieke eisen. Een ervan is dat de lesdagen niet zo lang kunnen zijn als in een andere opleiding. Dit heeft onder meer te maken met het feit dat er onder de cursisten steeds ouders van eenoudergezinnen zijn, die voor het sluiten van de naschoolse kinderopvang terug thuis moeten zijn. Een andere bijzonderheid van de opleiding tot ervaringsdeskundige is dat aanzienlijk meer overleg vereist is dan in een andere opleiding. Voor een docent die in de opleiding tot ervaringsdeskundige een vak van veertig uur doceert, heeft dit als concrete consequentie dat hij twaalf halve dagen les heeft en daar bovenop nog vier vergaderingen, zoals klassenraden, het op elkaar afstellen van cursusinhouden, het bespreken van cursisten, enzovoort. Dezelfde veertig uur

in een andere opleiding betekenen voor de docent een belasting van negen halve dagen, met daar bovenop hoogstens een of twee vergaderingen.

Daarenboven is de werkbelasting niet enkel tot organisatorische aspecten terug te brengen en dus ook niet enkel met organisatorische ingrepen op te vangen, omdat meewerken aan een opleiding voor de meest kansarmen van alle betrokkenen heel veel energie vraagt. Zo geven docenten bijvoorbeeld aan dat de cultuurschok die ze ervaren in confrontatie met de cursisten uit de opleiding tot ervaringsdeskundige, veel sterker is dan de cultuurschok die ze in contact met allochtonen ervaren. Sommige docenten kunnen zich in confrontatie met mensen uit de armoede bijvoorbeeld schuldig voelen, omdat zijzelf wel heel veel kansen gekregen hebben als kind, terwijl de cursisten op dit vlak erg tekort gedaan werden. Een docent die daarmee geconfronteerd wordt, kan intens worstelen met het vinden van een juiste aanpak, omdat de kans reëel is dat hij er o zo graag zou in slagen om herstel te bewerkstelligen bij de cursisten. Uiteraard is dit in hoofdte van een individuele docent een onhaalbare en onrealistische verwachting. Herstel is immers slechts op lange termijn mogelijk en meestal dan nog slechts ten dele.

Dit voorbeeld illustreert dat de opleiding tot ervaringsdeskundige van alle medewerkers veel inzet vraagt. Een meer dan gewone koestering van deze medewerkers is daarom aangewezen.

Het bovenstaande maakt duidelijk dat een opleiding tot ervaringsdeskundige aanbieden een aantal taken met zich meebrengt die in andere opleidingen van het volwassenenonderwijs niet moeten opgenomen worden of veel minder arbeidsintensief zijn.

8.2.2 Meer personeel

De opdracht die voortvloeide uit de vroeger genoemde vier grote doelstellingen die De Link zich had gesteld, bleek in de praktijk immens te zijn. Om die taak te kunnen waarmaken moest binnen een zeer korte tijdspanne een aantal belangrijke personeelsuitbreidingen worden gerealiseerd.

Er werd immers nadrukkelijk een grote nood aan een sterke algemene coördinatiestructuur ervaren. Bovendien was het ook noodzakelijk om te investeren in een versterking van de lokale opleidingsteams. Het aantal arbeidsuren van de opleidingscoördinatoren van de opleidingsplaatsen en van de proces- en praktijkbegeleiders werd daartoe opgetrokken.

Naast het feit dat dit aan De Link op financieel vlak erg zware eisen stelde en veel energie vroeg om telkens opnieuw de nodige financiering te vinden, zorgden de interne reorganisaties, die omwille van de schaalvergroting noodzakelijk waren, voor een extra belasting.

De ervaring wees uit dat het niet evident is om daarbij passend om te gaan met de factor ervaringsdeskundigheid. Vooral het aspect gelijkwaardigheid in positie tussen opgeleide deskundigen en ervaringsdeskundigen blijkt in een dergelijke stressvolle context onder druk te komen staan. Soms is men maar aan het voortduren en heeft men te weinig aandacht voor het scheppen van voldoende ruimte om een gelijkwaardige inbreng mogelijk te maken. Wanneer de

organisatie groeit blijkt het ook moeilijk voor de ervaringsdeskundigen om het geheel te blijven overzien en om voldoende greep te blijven houden. Dit is een problematiek die gevoelig ligt, want greep verliezen of geen greep hebben is een typische ervaring voor personen die in armoede leven.

De vraag of er in een voorthollende wereld wel voldoende ruimte en tijd is om ook personen die in armoede leven een volwaardige plaats te laten behouden blijkt dus alles behalve een retorische vraag te zijn. Het is een facet dat in het geheel van de uitsluitingsproblematiek in elk geval niet over het hoofd mag worden gezien.

8.3 Personeelsformatie

8.3.1 Algemene coördinatiestructuur

De opleiding tot ervaringsdeskundige vereist een sterke algemene coördinatiestructuur. Aangezien deze structuur bij de start van de opleiding minimaal uitgebouwd was, is een belangrijk deel van de personeelsuitbreiding gegaan naar de uitbouw van een meer aangepaste algemene coördinatiestructuur. In een dergelijke structuur zijn de onderstaande functies noodzakelijk:

- algemeen coördinator;
- algemeen opleidingscoördinator;
- personeelsverantwoordelijke;
- tewerkstellingscoördinator;
- ervaringsdeskundigen op stafniveau;
- vliegende supervisietandem;
- administratieve kracht;
- financieel verantwoordelijke;
- sensibilisatieverantwoordelijke.

8.3.2 Personeelsformatie voor de opleiding

Het personeelskader voor de opleiding omvat per cursistengroep:

- Een deeltijdse opleidingscoördinator (35% fte);
- Een tandem van 2 procesbegeleiders (één ervaringsdeskundige en één opgeleide procesbegeleider) voor het basisjaar (80% fte);

- Docenten voor de verschillende vakken en praktijkbegeleiders voor de stages en de methodiekvakken. De procesbegeleiders uit het basisjaar blijven instaan voor de supervisie, de individuele trajectbegeleiding en de begeleiding van de stages gedurende de opvolgingsjaren van de opleiding. Zij onderhouden ook de contacten met de stageplaatsen. De procesbegeleiders stromen dus mee door met de cursisten en vervullen in de opvolgingsjaren de rol van praktijkbegeleiders. Zij blijven ook dan in tandem werken. De vakspecifieke lessen worden gegeven door vakleerkrachten, maar worden in beginsel ook bijgewoond door de ervaringsdeskundige procesbegeleider. Onder meer door het feit dat er in de aanvangsfase van het project een groot tekort bestond aan opgeleide ervaringsdeskundigen, heeft het meerdere jaren geduurd alvorens dit beginsel volledig kon toegepast worden.

De personeelsformatie van De Link, voor wat de onderwijstaken betreft, bestaat uit medewerkers die in diverse soorten statuten met De Link verbonden zijn:

- Contractuelen;
- Personen die via een detachering vanuit onderwijs ingeschakeld worden, en die
 - ofwel rechtstreeks verloond kunnen worden in het kader van de docentenuren die de opleiding tot ervaringsdeskundige in het volwassenonderwijs genereert;
 - ofwel voor een percentage van de loonkost aan De Link worden gefactureerd;
- Zelfstandigen in bijberoep, die zelf aan De Link factureren naar rato van de geleverde prestaties.

8.4 Profielen

In overleg met de stuurgroep werden voor de medewerkers aan het project initiële functie-omschrijvingen en taakprofielen opgemaakt. Op basis van de ervaringen in de praktijk, maar vooral omwille van het feit dat het project een snelle groei kende werden nieuwe functies noodzakelijk, wat uiteraard op zijn beurt noopte tot het bijstellen van de bestaande takenpakketten. In paragraaf 8.5 op pagina 190 staan we stil bij de takenpakketten van de diverse medewerkers. Maar vooraf besteden we aandacht aan de functieprofielen van de diverse medewerkers.

Het specifieke van het project maakt dat het zeer belangrijk is om bij de selectie van medewerkers naast taakgebonden profielementen ook een aantal visie- en houdingsgebonden profielementen heel nadrukkelijk in rekening te brengen.

Het uittekenen en optimaliseren van de verschillende functieprofielen vergde een intens proces van zoeken, toetsen en bijstellen.

8.4.1 Basisprofiel voor alle medewerkers

Alle medewerkers van De Link moeten beantwoorden aan onderstaande vereisten inzake basishouding, kennis en vaardigheden. Het belang van elk van deze elementen kan naargelang de functie wel enigszins verschillend zijn:

- kennis hebben van de armoedeproblematiek;
- respectvol omgaan met armen;
- inlevingsvermogen hebben;
- uitgaan van een verbond met de cursisten en ervaringsdeskundigen en dus niet bevoogdend zijn;
- achtergrondkennis hebben van de systeemgerichte benadering.
- kunnen omgaan met diversiteit;
- een sterk probleemoplossend vermogen hebben;
- bereid en in staat zijn om te functioneren in tandem;
- bereid zijn om bij te dragen tot visieontwikkeling;
- oog hebben voor de inbreng van ervaringsdeskundigen binnen de verschillende overlegorganen en beslissingsniveaus van De Link. Dit zal bijvoorbeeld concreet betekenen dat men ook de ervaringsdeskundigen raadpleegt bij het opmaken van een vergaderagenda.

8.4.2 Bijkomende profilelementen voor docenten en procesbegeleiders

Aan docenten en procesbegeleiders worden volgende kwaliteitseisen gesteld:

- ervaringsgericht kunnen lesgeven. De docenten moeten voldoende werken vanuit de ervaringsachtergrond van de cursisten. De uitsluitingservaring is de rode draad in alle vakken;
- vaardig zijn in het begeleiden van groepsprocessen;
- durven confronteren;
- de eigen evidenties als docent voldoende in vraag durven stellen;
- bij de cursisten door middel van veelvuldige vraagstelling voldoende toetsen of zij al dan niet dezelfde kijk hebben op de behandelde onderwerpen;
- bereid zijn om problemen die zich voordoen (met zichzelf, met cursisten of met de praktijkplaats, enzovoort) voor te leggen aan de ervaringsdeskundige procesbegeleider of aan de opleidingscoördinator;

- ervoor open staan om in tandem te werken met een ervaringsdeskundige procesbegeleider. Dit vraagt van beide partijen dat er voldaan is aan een aantal basisvoorwaarden: een onvoorwaardelijke positieve achting voor elkaar; een open zoekende houding; authenticiteit; duidelijkheid.

8.4.3 Extra vereisten voor de procesbegeleiders in het basisjaar

Het hele basisjaar wordt geleid en gedragen door een tandem van twee procesbegeleiders, bestaande uit een opgeleide deskundige en een ervaringsdeskundige. Deze tandem wordt gedurende dit intensieve proces regelmatig gesuperviseerd en ondersteund door een supervisietandem. Maar het is evident dat een dergelijke intensieve procesbegeleiding extra kwaliteiten vereist. Deze zijn:

- kunnen aanhoren van en luisteren naar pijn; open staan voor pijn;
- bereid zijn de confrontatie aan te gaan met de eigen levensgeschiedenis en bereid zijn persoonlijke ervaringen te delen met cursisten en de collega-procesbegeleider;
- respect kunnen betonen voor het ritme van de cursisten in het brengen van hun levensverhaal;
- aan de cursisten informatie kunnen geven die tegemoet komt aan allerlei tekorten die zij opgelopen hebben;
- de cursisten kunnen informeren over de manier waarop de samenleving naar armoede kijkt;
- ertoe kunnen bijdragen dat cursisten meer greep krijgen op het eigen leven door hen allerlei inzichten bij te brengen. De meeste cursisten hebben immers vroeger niet de kans gekregen om te leren.

Voor een procesbegeleider is ervaring hebben in het werken vanuit en/of een opleiding gevolgd hebben in contextueel denken een pluspunt.

8.5 Takenpakketten

8.5.1 Algemeen coördinator

Het betreft een full-time functie (100%). De algemeen coördinator moet zorgen dat het geheel klopt.

- Op het vlak van het bewaken van het geheel:
 - De Link vertrekt vanuit een bepaald concept en een specifieke visie op armoedebestrijding. De algemeen coördinator zorgt er mee voor dat die visie bewaard blijft binnen de verschillende afdelingen en onderdelen van De Link.

- De algemeen coördinator stimuleert visieontwikkeling; de algemeen coördinator zorgt er tevens voor dat de visie van de organisatie verder mee ontwikkeld wordt door al wie aan de organisatie verbonden is.
 - De algemeen coördinator is mee verantwoordelijk voor het bewaken van de grote lijnen. Dit houdt onder meer in: zorgen dat de verschillende onderdelen op elkaar afgestemd worden en blijven, dat er linken zijn en blijven tussen bijvoorbeeld de opleiding en de tewerkstelling.
 - De algemeen coördinator moet zorgen dat de verbinding met de raad van bestuur bewaakt blijft.
 - De algemeen coördinator is eindverantwoordelijke voor het geheel.
 - Bijsturen en bijhouden van de basisdocumenten: al wat naar buiten gaat en het gezicht van de organisatie mee bepaalt: krachtlijnen, folder, handboek, studiedagen, enzovoort; zorgen dat basisdocumenten bijgehouden en geactualiseerd worden.
 - Mee zorgen dat het project van De Link een breed maatschappelijk draagvlak krijgt en houdt en dat haar pluralistisch karakter gevrijwaard blijft.
- Op het vlak van de financiën:
 - Verantwoordelijk voor de fondsenwerving. De algemeen coördinator werft fondsen voor het project, zowel op korte als op lange termijn. Hiervoor worden contacten onderhouden met de subsidiërende overheden, met projectfinanciers en met kredietverlenende instellingen;
 - Contacten met financierende overheden: de algemeen coördinator zorgt er voor dat er op termijn structurele subsidiëring komt.
 - De algemeen coördinator houdt zicht op het geheel van waar welke stukken financiering vandaan komen.
 - Binnen de VDAB en samen met de VDAB zoeken naar middelen om de opleidingen te kunnen opstarten.
 - Opvolgen van aanvragen en opvolgen van financieringsdossiers, subsidiedossiers en jaarverslagen.
 - Communicatie binnen de organisatie:
 - De opdracht van de algemeen coördinator is bewaken dat de communicatie binnen het geheel circuleert. Zorgen dat iedereen op de hoogte blijft.
 - Zorgen dat de communicatie van het geheel van het project naar de cursisten blijft gebeuren. Daartoe is het nodig dat de cursistengroepen op geregelde tijdstippen informatie krijgen over de actuele ontwikkelingen in verband met ervaringsdeskundigheid, zowel op het niveau van het beleid als op het terrein. Ook ex-cursisten willen voeling blijven houden met het geheel van De Link.

- De algemeen coördinator onderhoudt op permanente basis contact met de raad van bestuur en zorgt voor een goede doorstroming van informatie vanuit en naar de raad van bestuur. De algemeen coördinator heeft ook oog voor de communicatie tussen de raad van bestuur en het personeel.
- Op het niveau van de raad van bestuur en de algemene vergadering: samenstellen van de agenda, voorbereiden van de vergadering.
- De algemeen coördinator bereidt de stafvergaderingen voor, stelt de agenda ervan op en zit ze voor;
- Het verzorgen van de communicatie houdt ook in dat de algemeen coördinator zorg heeft voor het informele overleg.
- Opvolging wetgeving:
 - Opvolging informatie en regelgeving rond vzw's;
 - Opvolgen info en regelgeving rond arbeidsrechtelijke zaken.
- Aankoopbeleid:
 - Houdt overzicht over (grotere) uitgaven.
- Onderzoek:
 - Onderbouwen van gans de visieontwikkeling. Mee bewaken dat de wetenschappelijk medewerker zijn pen in de juiste richting zet.
 - De algemeen coördinator stimuleert onderzoek in het werkveld, maar initieert ook eigen onderzoeksprojecten. Daartoe legt de algemeen coördinator de nodige voorbereidende contacten. De algemeen coördinator volgt de lopende projecten op.
- Op het vlak van de opleiding:
 - De keuze van scholen, het leggen van de eerste contacten waar het ideeëngoed van de Link afgecheckt wordt.
 - De principebeslissingen over het aangaan van samenwerkingsverbanden met de instellingen voor volwassenenonderwijs worden door de staf voorbereid voor de raad van bestuur.

8.5.2 Algemeen opleidingscoördinator

De taken van de algemeen opleidingscoördinator bestaan uit:

- Communicatie en overleg:
 - De algemeen opleidingscoördinator is de verbindingspersoon tussen de verschillende opleidingsplaatsen onderling en zorgt voor de communicatie tussen de verschillende lokaties, met docenten, enzovoort.

- Voorbereiding, samenstelling agenda en leiding van de opleidingsstuurgroep.
 - De algemeen opleidingscoördinator is verantwoordelijk voor de doorstroming van informatie tussen de algemene omkadering (staf) en de lokale opleidingscoördinatoren.
 - De algemeen opleidingscoördinator onderhoudt de contacten met de onderwijsinstellingen: voorbereiden en opvolgen van samenwerkingsovereenkomsten tussen de centra voor volwassenenonderwijs en vzw De Link.
- Voorwaardenscheppend werk:
 - De algemeen opleidingscoördinator zorgt voor de contacten met externe onderwijspartners. (Behalve de centra voor volwassenenonderwijs kunnen dit zijn: DVO (Dienst voor Onderwijsontwikkeling), DBO (Dienst voor Beroepsopleidingen), onderwijslokaties en -instellingen buiten het volwassenenonderwijs.)
 - De algemeen opleidingscoördinator coördineert de werkgroepen en het overleg rond de nieuwe, eigen opleiding tot ervaringsdeskundige. De algemeen opleidingscoördinator bewaakt de timing van aanvragen en doet de opvolging van de nodige procedures om tot goedkeuring te komen.
 - Voldoende bewaken dat de opleiding conform de regelgeving van onderwijs georganiseerd wordt: dit houdt in overleg organiseren met onderwijsexperts, centra voor volwassenenonderwijs, technische werkgroep, enzovoort.
 - Methodiekontwikkeling:
 - De algemeen opleidingscoördinator stimuleert dat er in de verschillende opleidingsplaatsen op dezelfde manier gewerkt wordt.
 - Per vak dient er een geschreven cursus beschikbaar te zijn. Dit is in eerste instantie de taak van de vakdocenten. De algemeen opleidingscoördinator verzamelt de nodige informatie om vlot syllabussen te kunnen ontwikkelen en centraliseert cursusmateriaal in overleg met de lokale opleidingscoördinatoren.
 - Naar aanleiding van concrete vragen legt en onderhoudt de algemeen opleidingscoördinator contacten met externen die methodische tips en bijdragen kunnen leveren: bijvoorbeeld basiseducatie.
 - Overleg organiseren van vakgroepen, niet enkel op vraag van de vakdocenten, maar om mee te bewaken dat de inhoud van de vakken op de verschillende opleidingslokaties gelijklopend blijven.
 - Organiseren van en deelnemen aan evaluaties van de inhoud van de opleiding.

- Ontwikkelen van principes rond kruisbestuiving. Samen met de ervaringsdeskundige op stafniveau wordt bekeken waar dit inhoudelijk kan kaderen en praktisch kan passen binnen de opleiding. De concrete uitwerking van kruisbestuivingsprojecten gebeurt door de lokale opleidingscoördinatoren samen met de lokale procesbegeleiderstandem.
- De algemeen opleidingscoördinator ontwikkelt een bibliotheek ten behoeve van docenten binnen de Link: syllabussen, relevante lectuur, enzovoort.
- Personeel:
 - De ondersteuning van de lokale opleidingscoördinatie gebeurt door de opleidingsstuurgroep. Waar het gaat om de inhoudelijke ondersteuning van (beginnende) lokale opleidingscoördinatoren werkt de algemeen opleidingscoördinator samen met de ervaringsdeskundige van de vliegende supervisietandem.
 - Opvolging en vorming docenten, functioneringsgesprekken, evaluaties: gebeuren door de personeelsverantwoordelijke samen met de ervaringsdeskundige van de staf en de lokale opleidingscoördinatoren. In geval van onverenigbaarheden gebeuren de functioneringsgesprekken door de algemeen opleidingscoördinator samen met de lokale opleidingscoördinator en de ervaringsdeskundige van de staf.
- Cursisten:
 - De algemeen opleidingscoördinator coördineert de selecties van kandidaat cursisten.
- Onderzoek:
 - De algemeen opleidingscoördinator zorgt voor de doorstroming van informatie die te maken heeft met de opleiding en die relevant is voor het onderzoek.

8.5.3 Tewerkstellingscoördinator

De tewerkstellingscoördinator is verantwoordelijk voor het volgende takenpakket:

- Met betrekking tot de opleidingen:
 - Deelname aan de mentorenvergaderingen samen met de tandem van procesbegeleiders. De lokale opleidingscoördinator neemt deel als toehoorder omdat de informatie die uit de vergadering komt relevant is voor zijn/haar functie. De lokale opleidingscoördinator neemt verslag.

- Samen met de algemeen opleidingscoördinator toetsen van de eindtermen van de beroepspraktijk binnen de opleiding aan de realiteit van de inschakeling van ervaringsdeskundigen in het werkveld. Dit in functie van het bijsturen van het beroeps- en het opleidingsprofiel.
- Met betrekking tot het beroepsprofiel van ervaringsdeskundigen:
 - Verzamelen van materiaal om te komen tot een verfijning van het beroepsprofiel naar functies en taken in de verschillende tewerkstellingssectoren. Dit gebeurt o.m. door een dialoog met Kind & Gezin rond de invulling van de taken en functies van ervaringsdeskundigen binnen de dienstverlening van Kind & Gezin, door sectorale (evaluatie)vergaderingen, enzovoort. Dit gebeurt samen met de vliegende supervisietandem.
 - Leggen en onderhouden van contacten met de SERV om te komen tot een erkenning van het beroepsprofiel.
 - Mee uitwerken van het concrete functieprofiel op de diverse werkplaatsen (in samenwerking met de ervaringsdeskundige van de staf).
- Statuut en verloning van opgeleide ervaringsdeskundigen:
 - Uitwerken van de loonprincipes (in samenwerking met de ervaringsdeskundige van de staf).
 - Contacten onderhouden met de bevoegde overheden en departementen.
 - Sensibiliseren van en overleg plegen met werkgevers en werknemers, o.m. binnen het sociaal overleg (in samenwerking met de ervaringsdeskundige van de staf).
- Teams voor advies en ondersteuning:
 - Contacten leggen met provincies en lokale overheden met het oog op de installatie van de Teams voor Advies en Ondersteuning (TAO) (in samenwerking met de algemeen coördinator).
 - Opvolgen en bijsturen van het TAO-concept (in samenwerking met de vliegende supervisietandem).
 - Mee sturen van de inhoudelijke werking van de ondersteuningsteams (in samenwerking met de vliegende supervisietandem).
 - Selectie en aanwerving van de kandidaat-ervaringsdeskundigen en opgeleide deskundigen voor de Teams voor Advies en Ondersteuning (in samenwerking met de ervaringsdeskundige van de staf).
 - Organiseren van overleg tussen de ondersteuningsteams.
- Sensibilisatie in functie van tewerkstelling:

- Ingaan op individuele vragen van tewerkstellingsplaatsen naar informatie (in samenwerking met de ervaringsdeskundige van de staf).
 - Prospectie van het werkveld in functie van praktijk- en tewerkstellingsplaatsen. Dit gebeurt vooral door de procesbegeleiders, in een aantal gevallen samen met de tewerkstellingscoördinator.
- Onderzoek:
 - De onderzoeksmedewerker informeren over relevante zaken m.b.t. de inschakeling van ervaringsdeskundigen aangaande de ontwikkeling van het beroepsprofiel, de uitbouw van de TAO's en de evolutie van de reële tewerkstellingsperspectieven in de verschillende sectoren.
 - Tewerkstellingsmogelijkheden voor ervaringsdeskundigen:
 - Mee opvolgen van de uitvoeringsbesluiten van het Vlaamse decreet armoedebestrijding met betrekking tot het luik van de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in de verschillende sectoren.
 - Organiseren van en deelnemen aan overleg met beleidsverantwoordelijken, werkgevers- en werknemersorganisaties in functie van tewerkstellingsmogelijkheden voor ervaringsdeskundigen (in samenwerking met de ervaringsdeskundige van de staf).
 - Actief op zoek gaan naar mogelijkheden om de functie van ervaringsdeskundige in het werkveld te verlonen. Onder meer door het opvolgen van regelgevingen m.b.t. tewerkstelling in functie van het zoeken naar financieringsmogelijkheden van arbeidsplaatsen. Meewerken en vorm geven aan aanvraagdossiers van organisaties naar hun beleidsverantwoordelijken (in samenwerking met de ervaringsdeskundige van de staf).
 - Opvolgen en mee uitwerken van de concrete regelgevingen die binnen de diverse sectoren de tewerkstelling en financiering van ervaringsdeskundigen regelen.
 - Ondersteuning tewerkstellingsplaatsen:
 - Opvolgen van de wijze waarop de werving en selectie van ervaringsdeskundigen gebeurt op de diverse arbeidsplaatsen (in samenwerking met de ervaringsdeskundige van de staf).
 - Overleg met verantwoordelijken binnen de tewerkstellende organisaties rond arbeidsvoorwaarden (in samenwerking met de ervaringsdeskundige van de staf).
 - In kaart brengen en contacteren van organisaties die een aanbod kunnen hebben in het ondersteunen van de inschakeling van ervaringsdeskundigen, vooral ook op vlak van organisatieontwikkeling.

8.5.4 Personeelsverantwoordelijke

De personeelsverantwoordelijke is lid van de staf en neemt ook deel aan de raad van bestuur waar de agenda in het bijzonder handelt over personeelsaangelegenheden.

- Aanwervingsbeleid: het is de personeelsverantwoordelijke die aan de staf signaleert waar en wanneer welke mensen moeten gezocht worden en die dat eventueel ook uitvoert.
- Opvolgen van aanwervingen: maken en onderhandelen van contracten.
- Aanwervingen binnen de staf: organiseren en samen met de ervaringsdeskundige van de staf voeren van de selectiegesprekken. Het voorstel van beslissing ten behoeve van de raad van bestuur wordt genomen binnen de staf.
- Uitwerken en bewaken van principes rond vorming (in samenwerking met de ervaringsdeskundige van de staf).
- Opvolging en vorming docenten, functioneringsgesprekken, evaluaties: samen met de ervaringsdeskundige van de staf en de lokale opleidingscoördinatoren.
- Verzamelen en bijhouden van registraties door het personeel.
- Voorbereiden en leiden van personeelsvergaderingen.
- Opvolgen van overeenkomsten tussen medewerkers en externe werkgevers (Centra voor Volwassenenonderwijs).
- Onderwijsurenbeleid voeren en eventuele onderhandelingen daarover aangaan met de Centra voor Volwassenenonderwijs.

8.5.5 Ervaringsdeskundige op stafniveau

Het is essentieel dat er in alle facetten van de werking van De Link een manifeste vertegenwoordiging is van het aspect ervaringsdeskundigheid. Daarom is het noodzakelijk dat minstens een van de stafmedewerkers een ervaringsdeskundige is. Daarenboven neemt elke ervaringsdeskundige medewerker van De Link op beleidsniveau en op stafniveau een aantal taken op zich. De precieze onderlinge taakverdeling wordt onder meer ingegeven door de persoonlijke voorkeuren en de specifieke competenties van elk van hen.

- Op het vlak van het bewaken van het geheel:
 - De hoofdtaak van de ervaringsdeskundigen in functie van het geheel van de organisatie bestaat uit het binnenbrengen van het perspectief van armoede. Het is de eindverantwoordelijkheid van de ervaringsdeskundigen dat dit mee bewaakt blijft.

- De ervaringsdeskundigen zijn mee verantwoordelijk voor het bewaken van de grote lijnen. Ze moeten inhoudelijk mee vorm geven aan de visie van De Link en deze mee bewaken. Concreet vertaalt dit zich onder meer in het mee blijven actualiseren van de krachtlijnen.
- Ook met betrekking tot het onderzoek dient de ervaringsdeskundige vanuit de eigen ervaring te zorgen dat het de juiste richting uitgaat: hierbij worden alle ervaringsdeskundigen betrokken.
- De ervaringsdeskundige moet in feite op alle lijnen doubleren.
- Veel van wat op dit vlak moet gebeuren zit eigenlijk in overleg. Aan alle overlegmomenten in De Link dient iemand van de ervaringsdeskundigen deel te nemen.
- Op het vlak van de financiën:
 - Mee bewaken en bepalen van de prioriteiten die gelegd worden rond de uitgaven. Dit gebeurt door de raad van bestuur en de staf en de ervaringsdeskundigen die daar aanwezig zijn.
- Personeel:
 - Er neemt een ervaringsdeskundige deel aan alle sollicitatiegesprekken.
 - Opvolgen van aanwervingen (voor de docenten gebeurt dit lokaal per opleidingsplaats).
 - De opvolging van docenten, vorming, functioneringsgesprekken, evaluaties gebeurt door de ervaringsdeskundige van de staf, samen met de personeelsverantwoordelijke en de lokale opleidingscoördinator.
 - Ook aan de functioneringsgesprekken van de staf neemt een ervaringsdeskundige deel, namelijk de ervaringsdeskundige die gewoonlijk de stafvergaderingen bijwoont.
 - De ondersteuning van de lokale opleidingscoördinatie gebeurt door de opleidingsstuurgroep. Waar het gaat om de inhoudelijke ondersteuning van (beginnende) lokale opleidingscoördinatoren werkt de algemeen opleidingscoördinator samen met de ervaringsdeskundige van de vliegende supervisetandem.
- Methodieontwikkeling met betrekking tot de opleiding:
 - Werkgroep nieuwe opleiding: ervaringsdeskundige van de vliegende supervisetandem.
 - Deelname aan evaluaties: ervaringsdeskundige van de vliegende supervisetandem.
 - Ontwikkelen van principes rond kruisbestuiving. Samen met de algemeen opleidingscoördinator bekijkt de ervaringsdeskundige van de vliegende supervisetandem waar dit inhoudelijk kan kaderen en praktisch kan passen binnen de opleiding.

- De concrete uitwerking van kruisbestuivingsprojecten gebeurt door de lokale opleidingscoördinatoren samen met de lokale procesbegeleiders.
- Beroepsprofiel van ervaringsdeskundigen:
 - Mee uitwerken van concrete beroepsprofielen voor de diverse arbeidsplaatsen (in samenwerking met de tewerkstellingscoördinator).
 - Methodiekbewaking: Mee oog hebben voor de wijze waarop de ervaringsdeskundigen ingezet worden en mee bewaken dat de inschakeling gebeurt als ervaringsdeskundige (dit gebeurt in de eerste plaats door de procesbegeleiders; via evaluatiemomenten wordt hier ook de ervaringsdeskundige van de vliegende supervisietandem bij betrokken).
- Teams voor advies en ondersteuning:
 - Selectie en aanwerving van de kandidaat-ervaringsdeskundigen en opgeleide deskundigen voor de Teams voor Advies en Ondersteuning (in samenwerking met de tewerkstellingscoördinator).
- Sensibilisatie in functie van tewerkstelling:
 - Ingaan op individuele vragen van tewerkstellingsplaatsen naar informatie (in samenwerking met de tewerkstellingscoördinator).
- Toetsing van de tewerkstelling aan het opleidingsluik:
 - Toetsen van de eindtermen van de beroepspraktijk binnen de opleiding aan de realiteit van de inschakeling van ervaringsdeskundigen in het werkveld. Dit in functie van het bijsturen van het beroeps- en het opleidingsprofiel.
- Tewerkstellingsmogelijkheden voor ervaringsdeskundigen:
 - Mee opvolgen van de uitvoeringsbesluiten van het Vlaamse decreet armoedebestrijding met betrekking tot het luik van de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in de verschillende sectoren.
 - Overleg met beleidsverantwoordelijken, werkgevers- en werknemersorganisaties in functie van tewerkstellingsmogelijkheden voor ervaringsdeskundigen (in samenwerking met de tewerkstellingscoördinator).
 - Meewerken en vorm geven aan aanvraagdossiers van organisaties naar hun beleidsverantwoordelijken (in samenwerking met de tewerkstellingscoördinator).
- Statuut en verloning van opgeleide ervaringsdeskundigen:

- Mee uitwerken van de loonprincipes (in samenwerking met de tewerkstellingscoördinator).
- sensibiliseren van en overleg met werkgevers en werknemers, onder meer binnen het sociaal overleg (in samenwerking met de tewerkstellingscoördinator).
- Ondersteuning tewerkstellingsplaatsen:
 - Opvolgen van de wijze waarop de werving en selectie van ervaringsdeskundigen gebeurt op de diverse arbeidsplaatsen (in samenwerking met de tewerkstellingscoördinator).
 - Overleg met verantwoordelijken binnen de tewerkstellende organisaties rond arbeidsvoorwaarden (in samenwerking met de tewerkstellingscoördinator).
- Sensibilisatie:
 - Ingaan op vormingsvragen in functie van visieontwikkeling rond armoede en armoedebestrijding onder de vorm van het volgen van stuurgroepen of deelname aan vormingsmomenten.
 - Ingaan op vormingsvragen in functie van het vormen en ontwikkelen van het ideeëngoed rond armoede, de missing link, het concept ervaringsdeskundigen en het tandemconcept via het volgen van stuurgroepen en het geven van vorming.
 - Sensibiliseren in functie van het ontwikkelen van nieuwe beleidssporen in de armoedebestrijding.
 - Sensibiliseren in functie van het internationaliseren van het ideeëngoed.
 - Schrijven van artikels, perscontacten en geven van interviews.

8.5.6 Vliegende supervisietandem

De vliegende supervisietandem bestaat uit een ervaringsdeskundige en een methodisch geschoolde medewerker. De kerntaak van de vliegende supervisietandem is het ondersteunen van processen, waar daaraan een behoefte is, zoals bij moeilijkheden, bij sommige overlegmomenten en wanneer er een behoefte aan ondersteuning of supervisie kenbaar gemaakt wordt. De belangrijkste taken van de vliegende tandem zijn:

- Binnen de opleidingen:
 - Steun geven aan procesbegeleiders en lesgevers rond de vorm van lesgeven, het omgaan met bepaalde situaties, conflicten met stageplaatsen, bijzondere situaties rond (ex-)cursisten, enzovoort. Dit gebeurt op vraag van de lesgevers en procesbegeleiders, van de personeelsverantwoordelijke of de lokale opleidingscoördinator.

- Tandemsupervisie: ten behoeve van oude en nieuwe tandems van procesbegeleiders binnen de opleiding. Dit gebeurt op regelmatige basis, in aanvang intensief. Dit vormt de hoofdopdracht van de vliegende supervisietandem.

Ondersteuning en coaching bieden aan nieuwe of bestaande tandems in de opleiding is wezenlijk voor een kwaliteitsvolle opleiding. Naast de supervisiemomenten op regelmatige basis kan ook ad hoc een beroep gedaan worden op de vliegende supervisietandem. Een tandem kan bijvoorbeeld een beroep doen op de vliegende supervisietandem, indien de tandempartners met elkaar vastlopen of indien men vast zit met de procesbegeleiding van een bepaalde cursist. Hierdoor kan bij eventuele knelpunten snel op de bal gespeeld worden. Coaching is zeker ook nodig indien een nieuwe begeleidingstandem werd aange trokken met het oog op het opstarten van een nieuwe cursistengroep.

- Tijdens een ziekteperiode van een van de partners van een procesbegeleiderstandem kan de vliegende supervisietandem extra ondersteuning bieden aan de overblijvende tandempartner, voorzover er hiernaar vanuit de overblijvende tandempartner een vraag komt. De rol van de vliegende supervisietandem kan er dan in bestaan te spiegelen en samen met de overblijvende tandempartner te zoeken naar mogelijke antwoorden op vragen zoals: zit ik wel juist? hoe kan ik dit misschien nog anders aanpakken? enzovoort.

In uitzonderlijke gevallen kan de vliegende supervisietandem naar aanleiding van de ziekte van een procesbegeleider een kortdurende interimfunctie vervullen, indien een onmiddellijke vervanging omwille van de groep noodzakelijk is. De vliegende supervisietandem kan echter nooit een langdurige vervanging op zich nemen, omdat dan zijn overige functies in het gedrang komen. Bij een langdurige ziekte van een procesbegeleider moet er, zeker tijdens het uitgesproken persoonsgerichte basisjaar, wel voorzien worden in een vervanging, maar dit kan in principe niet de taak zijn van een vliegende supervisietandem.

- Tandemvergaderingen organiseren en leiden en erover verslag uitbrengen op de staf.
- Mee uitbouwen van de nieuwe opleiding.
- Nazorg. De vliegende supervisietandem heeft in principe niet tot taak de nazorg op te nemen voor oud-cursisten of voor cursisten die in de loop van de opleiding afhaakten of verplicht werden te stoppen. In verband met nazorg geldt dat de vliegende supervisietandem een ondersteuningsaanbod heeft, maar dat het de verantwoordelijkheid blijft van de opleidingsplaats (procesbegeleiders en lokale opleidingscoördinator) om al dan niet op dit aanbod in te gaan. Als de vliegende tandem inzake nazorg iets opneemt, kan dit enkel gebeuren in samenspraak met de betrokken tandem. Die kan soms de behoefte hebben aan ondersteuning. En soms kan die behoefte erin bestaan

dat een stukje nazorg van een ex-cursist rond een bepaald werkpunt door de vliegende supervisetandem wordt overgenomen.

- Ondersteuning bij de tewerkstelling:
 - Essentiële taken van de vliegende supervisetandem:
 - * Ondersteuning van de Teams voor Advies en Ondersteuning naar methodiek en inhoud. Inhoudelijke ondersteuning rond het geven van vorming door de Teams voor Advies en Ondersteuning.
 - * Deelname aan overleg met verschillende sectoren en de ervaringsdeskundigen op het werkveld om te komen tot een verdere uitwerking en verfijning van het beroepsprofiel (in samenwerking met de tewerkstellingscoördinator).
 - * Deelname aan gezamenlijke evaluaties van en door stage- en tewerkstellingsplaatsen (in samenwerking met de tewerkstellingscoördinator).
 - Voorlopige taken van de vliegende supervisetandem, in afwachting van een definitieve oplossing:
 - * Ondersteuning van afgestudeerde cursisten bij hun inschakeling in het werkveld. Dit onderdeel moet op termijn naar de Teams voor Advies en Ondersteuning.
 - * Ondersteuning van tewerkstellingsplaatsen bij de inschakeling van ervaringsdeskundigen op vraag van de organisaties en/of de opgeleide ervaringsdeskundigen. Ook dit moet op termijn naar de Teams voor Advies en Ondersteuning.
 - * Beide vorige items worden in afwachting van het volledig operationeel worden van de Teams voor Advies en Ondersteuning in de praktijk opgenomen door de procesbegeleiders. Slechts aanvullend kan hiervoor een beroep gedaan worden op de vliegende supervisetandem (bijvoorbeeld als de procesbegeleider dit niet kan opnemen). De vliegende supervisetandem kan dan ondersteuning bieden bij het uitklaren van de moeilijkheden en doet dit enkel op uitdrukkelijke vraag van de procesbegeleiders.
 - * Vragen van ex-cursisten rond supervisie en intervisie: mee uitzoeken van mogelijkheden. Ook dit hoort bij de Teams voor Advies en Ondersteuning thuis.
 - * Ondersteuning van tandems (opgeleide deskundige en ervaringsdeskundige) op de verschillende tewerkstellingsplaatsen op vraag van de tandems. Dit moet op termijn naar de Teams voor Advies en Ondersteuning.
 - * Mee ondersteunen van praktijk- of tewerkstellingsplaatsen bij moeilijkheden en op vraag van de organisaties.

- Onderzoek:

- De onderzoeksmedewerker informeren over relevante zaken met betrekking tot de inschakeling van ervaringsdeskundigen.
- Signaalfunctie ten aanzien van de staf:
 - De vliegende supervisetandem neemt deel aan de stafvergaderingen. Een goede communicatie over de activiteiten van de vliegende supervisetandem met de staf is van groot belang, zodat overlappingsen met de taakuitoefening van andere medewerkers binnen De Link opgemerkt en opnieuw ongedaan gemaakt kunnen worden. Dat zich af en toe dergelijke overlappingsen kunnen voordoen is namelijk inherent aan de ondersteunende functie van de vliegende supervisetandem.

8.5.7 Medewerker algemene administratie

Het pakket administratieve en financiële taken bedraagt in zijn totaliteit een tewerkstelling van 75%. De administratieve medewerker heeft een takenpakket, dat zich over diverse administratieve domeinen uitstrekt.

- Algemene administratieve taken
 - klassement van mails, documenten, verslagen, enzovoort;
 - bestelling kantoormateriaal;
 - bijhouden en ordenen van teksten, artikels, fotomateriaal, enzovoort;
 - praktische organisatie van de sturings- en evaluatiedagen, studiedagen, enzovoort.
- Vzw-administratie
 - ervoor zorgen dat De Link haar verplichtingen als vzw nakomt;
 - bijwerken en bijhouden van statuten;
 - wijzigingen in statuten en van beheerders doorgeven aan staatsblad;
 - belastingaangifte;
 - ledenlijst van de vereniging;
 - opmaken van uitnodigingen voor de algemene vergadering;
 - opmaken van uitnodigingen voor de raad van bestuur.
- Financiële administratie
 - betaling van facturen en lonen, terugbetaling van gemaakte onkosten;
 - briefwisseling met leveranciers rond uitstel van betaling;
 - opmaken van facturen en opstellen en opsturen van betalingsbewijzen (bijvoorbeeld bij de verkoop van boeken, bij speeches, enzovoort).

- Verslaggeving
 - verslag stafvergadering;
 - verslag algemene vergadering;
 - verslag algemene stuurgroep (OTED);
 - voorbereiden en lay-outen van de werkingsverslagen.
- Personeelsadministratie
 - bijhouden van bestanden van personeelsleden en kandidaten, idem voor vakdocenten;
 - organisatie en administratieve afhandeling selecties;
 - contracten personeelsleden en vakdocenten opmaken;
 - bijhouden personeelsdossiers;
 - verwerken van de evaluatieformulieren door cursisten;
 - verwerken en bijhouden van de registraties ten behoeve van het sociaal secretariaat;
 - contactpersoon sociaal secretariaat.
- Projectadministratie
 - dossiers subsidiërende overheden en diensten opmaken;
 - verslaggeving vergaderingen;
 - organiseren en voorbereiden activiteiten in verband met bekendmaking van het project.
- Cursistenadministratie
 - administratie in verband met de selectie van cursisten;
 - cursistendossiers aanmaken en bijhouden;
 - aan- en afwezigheden van de cursisten bijhouden en doorsturen.
- Tewerkstelling
 - ontwikkelen en bijhouden van databasebestanden in verband met beroepspraktijk en tewerkstelling;
 - bijeenbrengen van informatie over praktijk- en tewerkstellingsplaatsen in het kader van de ontwikkeling van een database en vacaturebank. Dit moet de ervaringsdeskundigen in opleiding, de gediplomeerde ervaringsdeskundigen en de praktijkbegeleiders in staat stellen zich te informeren over de tewerkstellingsmogelijkheden;
 - centraliseren van evaluaties van en door stage- en tewerkstellingsplaatsen;
 - mailings naar cursisten en opgeleide ervaringsdeskundigen i.v.m. het tewerkstellingsaanbod.

8.5.8 Medewerker financiële administratie

Het takenpakket inzake financiële administratie is samen met het algemeen administratief takenpakket goed voor een tewerkstelling van 75%. Het takenpakket van de financieel-administratieve medewerker omvat:

- inzake financiën:
 - voorbereiden van de boekhouding in functie van een extern boekhoudkantoor;
 - voorbereiden en afwerken van financiële dossiers;
 - contacten onderhouden met subsidiërende overheden (administraties) over de uitvoering en afwerking van de financiële dossiers;
 - fungeren als centraal aanspreekpunt voor de financiële informatie binnen de vzw (naar raad van bestuur, algemene vergadering, staf);
 - liquiditeiten: opmaken en opvolgen van de cashflow;
 - opvolgen van kredieten en leningen;
 - opmaken van de begroting en van de begrotingscontroles;
 - het vervullen van een signaalfunctie: bijvoorbeeld als er in een opleidingslokatie opvallend meer aangekocht wordt dan op andere plaatsen moet dit doorgegeven worden aan de algemeen opleidingscoördinator.
- inzake overleg:
 - deelnemen aan de stafvergadering rond financiële punten;
 - deelnemen aan de raad van bestuur en de algemene vergadering voor zover dat vanuit de functie noodzakelijk is.

8.5.9 Lokale opleidingscoördinator

Dit is een tewerkstelling van 35% fte per cursistengroep. De taken van de lokale opleidingscoördinator situeren zich in de eerste plaats in de eigen opleidingslokatie, maar ook binnen de overleg- en coördinatiestructuren van de opleiding heeft de lokale opleidingscoördinator een aantal taken te vervullen.

Het takenpakket van de opleidingscoördinator *op de eigen opleidingslokatie* ziet er als volgt uit:

- Zorgetaken in verband met cursisten:
 - Intakeprocedure: intake en selectiegesprekken.
 - Infodoorstroming en goede afspraken maken. Onder meer bij het begin van het basisjaar zijn er contacten met cursisten ter kennismaking en voor het doorgeven van praktische informatie aan hen. Dit alles wordt ook op papier gezet.

- Overleggesprekken met de groep: in geval van problemen in de groep, wordt de opleidingscoördinator betrokken bij het uitklaren van het probleem en het zoeken naar een oplossing. Het algemeen beginsel is dan dat de opleidingscoördinator geen zaken wegtrekt uit de groep, maar daarentegen bij elke interventie uitgaat van het groepsproces en alles zoveel mogelijk terug naar de groep brengt. In geval van een probleem kan het daarom zinvol zijn om de gesprekken te voeren samen met alle cursisten en in aanwezigheid van de tandem, zodat vluchtmechanismen zoveel mogelijk kunnen uitgeschakeld worden. Nog als algemene richtlijn kan gelden dat elke interventie van de opleidingscoördinator dient uit te gaan van het proces van de cursisten en van de groep. Dit impliceert dat een interventie steeds in overleg met de procesbegeleiders dient te gebeuren.
 - Meewerken aan de individuele begeleiding van cursisten indien er met een cursist speciale problemen zijn, al dan niet in verband met de opleiding. De opleidingscoördinator zal dan aanwezig zijn bij individuele begeleidingsgesprekken. Hij biedt er mee ondersteuning in functie van de te bereiken opleidingsdoelen.
 - Aanwezig zijn bij het evaluatiegesprek met elke cursist bij het einde van het basisjaar.
 - Gesprekken op vraag en veel informele contacten.
 - Slecht nieuws gesprekken voeren.
 - Nazorg van cursisten die gestopt zijn. Alle afspraken hieromtrent maken en ze opvolgen.
- Cursistenondersteuning in administratieve aangelegenheden. Dit betekent communicatie voeren met de cursisten voor praktische en administratieve formaliteiten of bij problemen terzake. Voor deze zaken is de opleidingscoördinator op vaste tijdstippen in de week bereikbaar voor cursisten. De opleidingscoördinator handelt deze formaliteiten af en bemiddelt bij problemen met de betrokken diensten met het oog op het vinden van een oplossing voor de administratieve problemen waarmee de cursisten kampen. De opleidingscoördinator handelt deze zaken autonoom af, maar signaleert overstijgende problemen die via deze weg aan het licht komen aan de algemeen opleidingscoördinator. Dit omvat:
 - alles rond contracten;
 - C98; formulieren vrijstelling; stempelkaarten uitdelen en alles opsturen;
 - de terugbetaling aan cursisten van reiskosten van en naar de opleidingsplaats;
 - voorschotten uitbetalen en bijhouden;
 - maaltijdvergoeding bijhouden en uitbetalen;

- kinderopvangkosten bijhouden en uitbetalen;
 - allerhande telefoontjes (school, kinderbijslag, Electrabel, schuldeisers, RIZIV, kinderopvang, hulpverlening, enzovoort);
 - noodzakelijke briefjes en bewijzen bezorgen of schrijven;
 - hulp bij aanvraag kinderbijslag.
- Administratieve taken in verband met cursisten:
 - inschrijvingsfiches;
 - adressen en telefoonnummers bijhouden;
 - deliberatieverslagen maken;
 - aanwezigheden controleren; wettigingen bijhouden; verwittigen als het aantal afwezigheden te groot wordt;
 - examencijfers afgelegde vakken bijhouden;
 - verplaatsingskosten nakijken en het goedkoopste systeem uitzoeken;
 - verslaggeving of noodzakelijke gegevens doorgeven aan RIZIV, Kind en Gezin, VDAB, CVO;
 - brieven schrijven en telefoongesprekken voeren, onder meer om mensen uit te nodigen;
 - Praktisch-organisatorische taken in functie van de opleiding:
 - overleggen met de opleidingsplaatsen in functie van het gebruik van lokalen en deze reserveren;
 - financiële administratie;
 - zorgen voor het lenigen van directe noden in verband met didactisch materiaal, infrastructuur, enzovoort;
 - informatiedoorstroming naar de andere opleidingslokaties;
 - bevoorradings (aankopen doen of het werk verdelen); afspraken maken met leveranciers en cafetaria;
 - aankoop en verdeling van het schoolgerief.
 - Uurroosters:
 - een ontwerp opmaken, hierover overleg plegen met de docenten en het uurrooster dan finaliseren;
 - afspraken maken met andere opleidingslokaties en de eigen planning naar de andere lokaties laten doorstromen;
 - opmaken van de jaaruurroosters van de ervaringsdeskundige procesbegeleiders en ze permanent opvolgen en bewaken.

- Klassenraden en deliberatie:
 - de klassenraden in zijn opleidingsplaats samenroepen, leiden en de verslaggeving ervan voorzien;
 - zo nodig een grote klassenraad over de opleidingsplaatsen heen samenroepen of eraan deelnemen;
 - de deliberatie organiseren en leiden;
 - puntenlijsten verspreiden;
 - uittypen van rapporten en van het deliberatieverslag.
- Taken ten aanzien van procesbegeleiders en docenten:
 - Informatie geven over het project en mensen hiervoor motiveren en hen ook de nodige praktische informatie verstrekken. Dit omvat:
 - * met hen grondig het huishoudelijk reglement en het examenreglement overlopen.
 - * met hen doornemen wat de rol is van de ervaringsdeskundige en welke de rol is van de docent. Er moet voldoende tijd worden voorzien om dit grondig te bespreken en zo concreet mogelijk in te vullen.
 - * hen informeren over wat op het vlak van cursusmateriaal van hen verwacht wordt.
 - * hen inlichten over de vergaderingen en de gebeurtenissen, waarop ze aanwezig dienen te zijn: klassenraad, deliberatie, proclamatie.
 - * hen het belang uitleggen van het bijhouden van aanwezigheidslijsten; afspraken maken over de wijze waarop ze moeten ingevuld worden en bij wie ze moeten ingediend worden; toelichten dat eventuele afwezigheden van cursisten onmiddellijk aan de opleidingscoördinator moeten gemeld worden.
 - * aangeven wie ze moeten verwittigen bij ziekte.
 - * aangeven bij wie, op welke wijze en wanneer de examenpunten moeten ingediend worden.
 - * toelichten hoe zij cursisten een schriftelijke feedback over de door hen behaalde punten moeten geven en hiervan enkele voorbeelden tonen.
 - * hen de nodige praktische informatie bezorgen, zoals:
 - hoe en bij wie in de school didactisch materiaal (overhead-projector, video, flappenbord, witbordstiften, materiaal voor een computerpresentatie, enzovoort) kan aangevraagd worden;
 - welke de procedures zijn om het gebruik van de bibliotheek of het computerlokaal aan te vragen;
 - waar men kan kopiëren en faxen;

- in welke lokalen men kan eten, drinken, roken;
 - wat de voorzieningen zijn inzake EHBO: zijn er EHBO-helpers? Is er EHBO-materiaal? Is er ergens een rustbed? Wat te doen indien iemand iets ernstigs overkomt? Wie moet onmiddellijk verwittigd worden? Wat te doen in functie van de verzekering?
 - of en wanneer brandoefeningen gehouden worden; wat men in dat geval moet doen; wat men moet doen in geval van brand;
 - wat de regels van de school zijn inzake het in orde stellen en opruimen van lokalen, inzake afvalpreventie, enzovoort.
 - * toelichten wat de rol van de lokale opleidingscoördinator is en wanneer hij beschikbaar is.
 - * de nodige afspraken maken over wie in De Link verantwoordelijk is voor personeelszaken, zoals arbeidsovereenkomst, verloning, verlofregeling, tijdsregistratie, onkostenvergoeding, enzovoort.
 - Mee helpen zoeken naar geschikte kandidaat-docenten en de kandidaatstellingen opvolgen.
 - Zetelen in de sollicitatiecommissie bij de aanwerving van nieuwe docenten en procesbegeleiders; mee zetelen in de sollicitatiecommissies van andere opleidingsplaatsen.
 - Overleg plegen met de tandem en hem superviseren. Bij de start van een nieuwe opleiding kan het aangewezen zijn om zelfs te voorzien in een tweedaags overleg samen met de procesbegeleiders. In elk geval is het belangrijk dat men voldoende voorbereidingstijd neemt om de start van een nieuwe groep voor te bereiden. Het is eveneens van belang voldoende tijd te reserveren om samen met de procesbegeleiders het geheel door te spreken.
 - Ondersteunende gesprekken voeren op vraag van de ervaringsdeskundige en/of opgeleide deskundige procesbegeleider en/of docenten, met betrekking tot de intensiteit en de zwaarte van de problematiek van de cursisten.
 - Informatiedoorstroming garanderen.
 - Functionerings- en evaluatiegesprekken voeren met docenten en procesbegeleiders.
 - Opvolgen en verzamelen van nieuw en nog te ontwikkelen cursusmateriaal.
 - Permanent mee bijsturen van vakinhouden.
 - Overleggen met de algemeen opleidingscoördinator en de andere opleidingscoördinatoren en gezamenlijk de inhouden en de eindtermen van de vakken bewaken.
- Taken in functie van samenwerkingsrelaties:

- Overleg plegen met Kind en Gezin, VDAB, enzovoort.
- Informatievergaderingen voor toeleiders, voor kandidaat-cursisten, voor praktijkplaatsen en voor kandidaat-tewerkstellingsplaatsen organiseren en leiden.
- Vragen naar documentatie over de opleiding beantwoorden en boeken en documentatie met betrekking tot het gedachtegoed en het project van De Link verspreiden.
- Organiseren en leiden van de vergadering van de mentoren van de praktijkplaatsen.
- In crisissituaties praktijkplaatsen mee ondersteunen en begeleiden.
- Contacten leggen met andere opleidingen (lerarenopleiding, graduaat orthopedagogie, jeugd- en gehandicaptenzorg, maatschappelijk werk, enzovoort) en samen met hen kruisbestuivingsprojecten uitwerken.
- Prospectie doen van en contacten leggen met diensten of organisaties die, indien nodig, kunnen zorgen voor extra studiebegeleiding van cursisten.

Naast dit takenpakket in de eigen opleidingslokatie, heeft de opleidingscoördinator uiteraard nog een aantal *taken* te vervullen *binnen de overleg- en coördinatiestructuren van de opleiding*. Deze structuren kwamen aan bod in paragraaf 6.5 op pagina 161. In het kader hiervan hebben lokale opleidingscoördinatoren tot taak:

- de opleidingsstuurgroep te volgen;
- deel te nemen aan de opleidingsstuurgroep, er agendapunten voor aan te brengen en de vergadering te leiden wanneer de algemeen coördinator verhinderd is;
- twee maal per jaar deel te nemen aan de evaluatie- en vormingstweedaagse;
- in te staan voor de informatiedoorstroming vanuit al deze vergaderingen naar alle medewerkers in de eigen opleidingsplaats;
- tekstmateriaal met betrekking tot de opleiding (eindtermen van het basisjaar, de beroepspraktijk en de vakken; kruisbestuivingsprojecten; examenreglement; huishoudelijk reglement voor cursisten; infobrochure over de opleiding; stagebrochure; profilering ervaringsdeskundige; profilering docenten, praktijkbegeleiders, opleidingscoördinatoren, enzovoort) voor te bereiden en bij te sturen;
- vragen om informatie, die niet het opleidingsluik betreffen, door te spelen naar de staf van De Link.

8.5.10 Proces- en praktijkbegeleiders

Proces- en praktijkbegeleiding van de cursisten gebeurt in een tandem van een ervaringsdeskundige en een opgeleide deskundige.

8.5.10.1 Het basisjaar

De beide procesbegeleiders begeleiden samen het levensverhaal van de cursisten van bij de start van de opleiding. In het basisjaar van de opleiding staan de procesbegeleiders in voor het vak levensverhalen en het vak communicatieve basisvaardigheden, de beide zogenaamde procesgerichte vakken uit het basisjaar. Per cursistengroep is dit voor allebei een opdracht van 80% fte. Meer in het bijzonder ziet het takenpakket van de *procesbegeleiders* er tijdens het basisjaar uit als volgt:

- het begeleiden in een tandem van de levensverhalen van de cursisten. Dit aspect van de procesbegeleiding van cursisten gebeurt in de procesgerichte vakken en verloopt dus in groepsverband;
- samen met de tandempartner instaan voor de individuele ondersteuning van de cursisten. Dit omvat minstens twee reguliere gesprekken per semester voor elke cursist. Daarnaast vinden nog individuele ondersteuningsgesprekken plaats naar aanleiding van crisismomenten. Het aantal crisisgesprekken benadert meestal het aantal reguliere gesprekken;
- het meewerken aan het ontschuldigingsproces van de cursisten;
- overleg plegen met de collega tandempartner, met collega's tandems van de andere opleidingsplaatsen en met de lokale opleidingscoördinator;
- participeren aan de klassenraden en aan de deliberatie en de proclamatie;
- zich als tandem laten coachen;
- deelnemen aan het tandemoverleg;
- deelnemen aan de zesmaandelijke evaluatie- en planningstweedaagse;
- lezen van informatieverlagen;
- doornemen van opdrachten van cursisten;
- de eigen taakuitvoering registreren in functie van het maken van een tijdsanalyse;

De opgeleide procesbegeleider legt de concrete invulling van de inhoud van het basisjaar vast in overleg met de ervaringsdeskundige procesbegeleider. Hij bereidt de lessen voor en staat in voor het uitschrijven van cursusmateriaal.

De ervaringsdeskundige procesbegeleider neemt deel aan de selectie van de kandidaat-cursisten. Hij participeert eveneens aan de vergaderingen van de opleidingsstuurgroep.

8.5.10.2 De opvolgingsjaren

Na het basisjaar blijven de procesbegeleiders de cursistengroep opvolgen. Naast de functie van procesbegeleider, vervullen zij dan ten aanzien van die cursistengroep de functie van praktijkbegeleider. Hun taak bestaat er dan in de cursisten op hun praktijkplaats te begeleiden.

Naast de praktijkbegeleiding omvat de opdracht van de opgeleide deskundige nog het doceren van een procesgericht vak.

De ervaringsdeskundige praktijkbegeleider van zijn kant heeft naast de praktijkbegeleiding tot taak gedurende de ganse opleiding de cursisten en de docenten te ondersteunen in functie van het maximaliseren van de betekenis van de inhouden van de vakken in het licht van ervaringsdeskundigheid. Per cursistengroep betekent dit voor de ervaringsdeskundige praktijkbegeleider een opdracht van 80% fte.

Meer specifiek bestaat het takenpakket van de *praktijkbegeleiders* uit:

- het voeren van prospectiegesprekken in functie van het vinden van nieuwe stagemogelijkheden voor cursisten;
- in het kader van de praktijkbegeleiding in tandem stagebezoeken afleggen. Naast reguliere stagebezoeken kunnen bijkomende stagebezoeken plaatsvinden naar aanleiding van crisismomenten;
- deelnemen aan de mentorenvergaderingen. De mentorenvergadering is een moment, waarop de mentoren van de verschillende praktijkplaatsen samenkomen om hun ervaringen uit te wisselen omtrent de begeleiding vanuit de stageplaats van een cursist-ervaringsdeskundige;
- in afspraak met de cursisten hen individueel opvolgen op het gebied van groei in ervaringsdeskundigheid. Dit behelst het voeren van individuele ondersteuningsgesprekken, het inbouwen van tussentijdse evaluatiemomenten en het aanpakken van eventuele problemen in verband met de stageplaats. Elke cursist krijgt per semester minimaal twee reguliere ondersteuningsgesprekken aangeboden. Daarnaast zijn er crisisgesprekken op vraag van de cursist of van de praktijkbegeleiders naar aanleiding van problemen in de thuissituatie of naar aanleiding van problemen die verband houden met de opleiding. Ook cursisten die afgehaakt hebben, of doorverwezen werden, kunnen in het kader van nazorg ondersteuningsgesprekken krijgen op vraag van henzelf of in het kader van een aanbod dat door de praktijkbegeleiders wordt geformuleerd;
- de cursisten evalueren inzake beroepspraktijk;
- overleg plegen met de collega tandempartner, met collega's tandems van de andere opleidingsplaatsen en met de lokale opleidingscoördinator;
- overleg plegen met vakleerkrachten;
- deelnemen aan de vergaderingen van het tandemoverleg;

- zich als tandem laten coachen;
- participeren aan de klassenraden en aan de deliberatie en de proclamatie;
- deelnemen aan de zesmaandelijke evaluatie- en planningstweedaagse;
- voeren van telefoongesprekken in functie van de taakuitoefening;
- lezen van informatieverslagen;
- doornemen van opdrachten van cursisten;
- de eigen taakuitvoering registreren in functie van het maken van een tijds-analyse;
- volgen van studiedagen;
- doornemen van literatuur;
- medewerking verlenen aan vormingsactiviteiten van De Link inzake de missing link en ervaringsdeskundigheid.

De opgeleide deskundige praktijkbegeleider is in samenspraak met de ervaringsdeskundige verantwoordelijk voor de lesvoorbereiding van de praktijkgebonden vakken en de groepssupervisie. Hij schrijft een cursus uit, bereidt de examens voor, neemt ze af en verbetert ze.

De ervaringsdeskundige praktijkbegeleider geeft in samenspraak met de opgeleide deskundige en met de vakleerkrachten mee invulling aan inhouden en werkvormen in het kader van de opleiding. Hij is eveneens geregeld aanwezig in de lessen die door vakleerkrachten worden gegeven, dit ter ondersteuning van de groei naar ervaringsdeskundigheid van de cursisten en om de link met de gekwetste binnenkant van de cursisten te helpen leggen. Hij is tenslotte ook verantwoordelijk om gedurende de hele opleiding mee in te staan voor het evalueren van de cursisten inzake hun groei naar ervaringsdeskundigheid.

De ervaringsdeskundige praktijkbegeleider neemt deel aan de vergaderingen van de opleidingsstuurgroep.

Vermits de proces- en de praktijkbegeleiding van de cursisten uitdrukkelijk in tandem gebeurt, kan er zich een specifiek probleem stellen, indien een van de tandempartners ziek wordt. Indien het een langdurige ziekte betreft, kan een tijdelijke vervanging overwogen worden. Hoewel een dergelijke vervanging niet vanzelfsprekend is omdat de beide procesbegeleiders in principe een goede kennis moeten hebben van het levensverhaal en de voorgeschiedenis van elke cursist, is het niet uitgesloten dat een tijdelijke vervanging toch gunstig kan verlopen indien de cursistengroep zich daardoor niet in zijn veiligheid bedreigd gaat voelen. Bij het overwegen van een vervanging moet men dus zeker de cursistengroep voor ogen houden. Een alternatieve mogelijkheid is dat de vliegende supervisietandem aan de overblijvende tandempartner wat meer ondersteuning gaat bieden, waardoor hij de groep tijdelijk alleen kan begeleiden. Toch zal er

steeds ten aanzien van de groep en de afzonderlijke cursisten een aantal taken blijven, die de overblijvende tandempartner niet kan overnemen.

In het geval er moet voorzien worden in de tijdelijke vervanging van een procesbegeleider, dan moet men overwegen of het wel aangewezen is dat die ook de individuele gesprekken met cursisten overneemt. Eventueel kan dit niet aangewezen zijn. Als bijvoorbeeld in de individuele begeleiding van een cursist op dat ogenblik het vluchtgedrag van die cursist een centraal aandachtspunt is, dan kan het gevaar bestaan dat de cursist de vervanger aangrijpt als vluchtroute, waardoor zijn proces afgeremd kan worden mocht de procesbegeleiding overgenomen worden door de vervanger.

Bij een vervanging is het belangrijk dat er een heel goede overdracht gebeurt, ook van de werkpunten van elk van de cursisten. Ook belangrijk is het dat er een goede communicatie onderhouden wordt tussen de zieke en de vervangende procesbegeleider. Verder is het belangrijk dat er een goede communicatie is tussen de vervangende procesbegeleider en de partner waarmee hij tijdelijk samenwerkt, zodat tegenover de cursisten de vaste procesbegeleider als centrale referentiepersoon kan blijven functioneren.

8.5.11 Vakleerkrachten

Voor het doceren van de vakken in de opleiding, worden docenten aangeworven. Het tewerkstellingspercentage is afhankelijk van het gegeven vak. Er zijn diverse tewerkstellingsformules mogelijk. Vakleerkrachten hebben als taak

- hun vak te doceren. Zij hebben daarbij niet enkel oog voor de theoretische invulling van het vak, maar ontwikkelen ook voldoende inzicht in de gekwetste binnenkant van de arme;
- de klassenraden bij te wonen;
- te overleggen met de lokale opleidingscoördinatoren en met de ervaringsdeskundige procesbegeleider;
- de inhoud en de werkwijze voor hun vak vast te leggen;
- te overleggen met vakleerkrachten van andere lokaties.

8.6 Intervisie en personeelsvorming

Om diverse redenen is een intense ondersteuning van het personeel in de vorm van intervisie en vorming noodzakelijk:

- Armoede blijft een problematiek die onvoldoende doorgrond is.
- De uitgesproken ervaringsgerichte manier van lesgeven, zoals die in het project wordt gehanteerd, is nog weinig verspreid zodat men nog maar weinig kan steunen op de ervaringen van anderen.

- Aangezien het een jong project betreft, moeten nog geregeld zaken bijgestuurd en aangepast worden.

Om aan deze bijzondere behoeften tegemoet te komen wordt minstens twee maal per jaar een overleg-, evaluatie- en bijsturingsmoment georganiseerd voor alle medewerkers, meestal onder de vorm van een tweedaagse in residentieel verband. Daarnaast worden op geregelde tijdstippen voor alle medewerkers thematische vormingsmomenten ingelast.

Door de ervaringsdeskundige medewerkers in de opleiding werd ook een behoefte aan supervisie kenbaar gemaakt. Indien een dergelijke supervisie niet wordt georganiseerd is de ervaringsdeskundige te zeer aangewezen op de reacties van de cursisten om te kunnen uitmaken of zijn interventies goed zitten. Via supervisie daarentegen kan de ervaringsdeskundige samen met zijn supervisor op zoek gaan naar wat goed zit, waarom het goed zit, en naar wat beter kan. Een dergelijke supervisietaak kan eventueel opgenomen worden door de lokale opleidingscoördinator indien deze voldoende vertrouwd is met ervaringsdeskundigheid. In elk geval moeten de regelmatige contacten met de vliegende supervisietandem tegemoet kunnen komen aan de behoefte aan supervisie.

Deel IV

Opleiding

Uiteindelijk nooit een echte thuis gehad
Geen warme omgeving gekend

Gans m'n leven gedroomd van die
Ene warme knuffel
Iemand die lief voor me zou zijn!
Eindelijk de dingen zou zien
Die ik goed deed en die ik kan
Toch een kleine bevestiging gaf
Èen omhelzing was genoeg geweest
Nu is dat alles voor mij vreemd!

Heb alle vernederingen doorstaan
Maar in mij zijn er dingen die
Blijven verder bestaan!

De mishandelingen heb ik los gelaten
Maar het psychische blijft hangen
Ik kan er echt niet aan
Het werkt op m'n gemoed
In alles wat ik doe

*Een cursiste in de nieuwsbrief van De Link,
jaargang 1, nr. 3 (juli/augustus 2002).*

Hoofdstuk 9

Hoofdpijnen

9.1 Technische fiche

De opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting is een opleiding in het *volwassenenonderwijs*, meer specifiek binnen het *onderwijs voor sociale promotie* op het *niveau* secundair onderwijs binnen het *studiegebied* personen-zorg, *afdeling* ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting. Het is een hogere secundaire technische leergang (TSO3) met beperkt leerplan.

De opleiding is een deeltijdse *beroepsspecifieke* opleiding. Dit houdt in dat er nog nooit een dergelijke volwaardige voltijdse opleiding met die finaliteit heeft bestaan.

De opleiding tot ervaringsdeskundige wordt als een afzonderlijke opleidingsafdeling in het volwassenenonderwijs erkend. Dit is niet altijd het geval geweest. Ten tijde van de allereerste cursistengroepen bestond de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting nog niet als een afzonderlijke opleiding. Toen was het een specifiek op de armoedeproblematiek toegespitste opleiding binnen de afdeling jeugd- en gehandicaptenzorg, die ook hetzelfde opleidingsprogramma aanbood als de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg.

Het deeltijds karakter van de opleiding wordt weerspiegeld in de kwalificatie die men ermee behaalt. In sommige sectoren is hieraan een lagere inschaling gekoppeld dan aan een vergelijkbare opleiding met volledig leerplan. Wat mogelijkheden tot het volgen van vervolgonderwijs betreft, heeft men met een opleiding met beperkt leerplan op het niveau hoger secundair onderwijs enkel toegang tot deeltijds hoger onderwijs. Wil men toch een voltijdse opleiding in het hoger onderwijs volgen, dan moet men de bijkomende modules algemene vorming op het niveau hoger secundair onderwijs volgen. Dit kan via het tweedekansonderwijs (2 jaar) of via het volwassenenonderwijs (3 jaar).

De totale opleiding bestaat uit vier schooljaren, een basisjaar en drie opvolgingsjaren. In het basisjaar ligt de klemtoon op de verwerking van levensverhalen. In de drie opvolgingsjaren wordt de gesuperviseerde beroepspraktijk systematisch opgebouwd. Elke cursist die na de opleiding het diploma wenst te

bekomen moet noodzakelijk het volledig pakket van acht semesters met gunstig gevolg doorlopen. Elke kandidaat-cursist die aan de opleiding wenst te beginnen wordt aan een selectieprocedure onderworpen.

Er werd gekozen voor een geleidelijke opbouw van het programma, omdat de inhoud van de vakken zwaar is, en zeker ook omdat het gewicht van de armoedeproblematiek niet te onderschatten valt. Om die redenen zijn de lesdagen ook korter dan in de meeste andere opleidingen. Een volle lesdag in de opleiding tot ervaringsdeskundige bestaat uit 6 lesuren. In het eerste jaar hebben de cursisten 12 uren per week les, wat perfect op twee lesdagen gepland kan worden. In het tweede jaar wordt 15 uren per week les gegeven. Vanaf het tweede semester van het tweede opleidingsjaar krijgen cursisten beroepspraktijk. Het betreft dan een korte introductie- en kijkstage van 80 uren. In het derde jaar beslaat de beroepspraktijk 160 uren per semester en in het laatste jaar loopt dit op tot 200 uren, terwijl ze nog een dag per week les krijgen.

Zowel in het eerste semester als in het tweede semester zijn er 19 lesweken. Bij twee opleidingsdagen per week komt dit neer op 38 lesdagen per semester. Maar dit is een theoretisch getal, want in de praktijk vallen er steeds twee à drie lesdagen weg ten gevolge van vakantiedagen en de precieze start en het precieze einde van het schooljaar. In de praktijk staan dus, bij twee lesdagen per week, 35 à 36 reële lesdagen ter beschikking. Per vak moet een volledige lesdag voorzien worden voor het afnemen van mondelinge examens. Dit is dus 3 tot 5 lesdagen per semester die aan examens worden besteed. Hierdoor bedraagt het aantal dagen waarop effectief les gegeven kan worden per semester 30 à 32.

Hoewel het een deeltijdse opleiding betreft, heeft de ervaring geleerd dat het combineren van deze opleiding met een deeltijdse baan in het beroepsleven bijna niet haalbaar is. Wanneer vanaf het tweede opleidingsjaar ook beroepspraktijk op het programma staat, blijkt immers dat de opleiding in de praktijk van de cursist een beschikbaarheid vraagt van drie tot vier dagen per week, wat nog moeilijk te combineren valt met de gelijktijdige uitoefening van een beroep.

9.2 Beroepsgericht

De opleiding tot ervaringsdeskundige is een beroepsgerichte opleiding. Dit betekent dat ze uitzicht geeft op een functie op de arbeidsmarkt. Het succesvol beëindigen ervan geeft de cursisten recht op een certificaat. Dit certificaat is een bekwaamheidsbewijs van het technisch secundair onderwijs van de derde graad met beperkt leerplan. Voor de eerste cursistengroepen was dit een certificaat *Jeugd- en Gehandicaptenzorg* met een bijkomende vermelding voor ervaringsdeskundige. Nadien werd dit een eigen certificaat *ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting*. Op het waarom van deze twee verschillende organisatievormen gaan we zo dadelijk wat dieper in.

Wat de exacte maatschappelijke waardering van een dergelijk certificaat moet zijn, staat momenteel nog ter discussie. Is een feitelijke gelijkstelling met een A2 diploma Technisch Secundair Onderwijs met voltijds leerplan aangewezen? In openbare diensten geldt een dergelijke gelijkstelling niet. Daar vindt

men dat het verschil tussen een voltijdse en een deeltijdse opleiding moet weerpiegeld worden in de verloning. In veel private organisaties is er daarentegen wel sprake van een feitelijke gelijkschakeling. Men erkent daar dat een voltijdse en een deeltijdse opleiding verschillend zijn. Maar anderzijds vestigt men er de aandacht op dat cursisten uit het deeltijds onderwijs ook nog wel andere kwaliteiten te bieden hebben dan de bagage die ze vanuit de weliswaar iets minder uitgebreide opleiding meekregen. Dit sluit trouwens aan bij het actuele discours in verband met het belang van *levenslang leren* en de *erkenning van elders verworven competenties*.

In het licht hiervan zet De Link zich samen met de instellingen voor volwassenenonderwijs in voor een hogere maatschappelijke honorering van dit certificaat.

9.2.1 Binnen de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg

De eerste cursistengroepen gingen van start binnen het kader van de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg, eveneens een opleiding met beperkt leerplan binnen het studiegebied personenzorg in het volwassenenonderwijs. Het getuigschrift, waarop de opleiding van de eerste cursistengroepen recht gaf, was het certificaat jeugd- en gehandicaptenzorg, weliswaar met de bijkomende vermelding ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting.

De keuze om aan te haken bij deze specifieke onderwijsrichting werd ingegeven door het feit dat bij de start van de opleiding tot ervaringsdeskundige in 1999 de mogelijkheid om een nieuwe onderwijsrichting op te starten ontbrak omwille van een tijdelijke programmatiestop in het volwassenenonderwijs. Gegeven deze beperking, bleek de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg de meeste mogelijkheden te bieden om op een zinvolle manier een opleiding tot ervaringsdeskundige aan vast te haken.

Deze keuze had het belangrijk bijkomend voordeel, dat de opleiding tot ervaringsdeskundige van bij de start een erkende en volwaardige opleiding kon zijn. Dit hield in dat de opleiding recht gaf op een regulier en volwaardig diploma, dat cursisten desgewenst naar andere opleidingen konden overstappen en dat ze uitzicht behielden op andere tewerkstellingsmogelijkheden, indien ze op een bepaald moment zouden verkiezen om niet langer in een functie van ervaringsdeskundige werkzaam te zijn.

Wie de opleiding tot ervaringsdeskundige wenste te volgen in het kader van de bestaande opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg, moest eerst een verplichte vooropleiding volgen. Toen de opleiding tot ervaringsdeskundige zijn eigen erkenning kreeg, werd deze vooropleiding verder uitgebouwd tot een volwaardig basisjaar.

De belangrijkste verschillen tussen de opleiding tot ervaringsdeskundige en de gewone opleiding in de jeugd- en gehandicaptenzorg waren het feit dat alle vakken in de opleiding tot ervaringsdeskundige in tandem werden gegeven, het feit dat alle vakinhouden zoveel mogelijk toegespitst werden op de armoederealiteit en het feit dat cursisten permanent aangespoord werden om alle vakinhouden concreet te koppelen aan de eigen armoedebeleving.

9.2.2 Binnen de opleiding tot ervaringsdeskundige

Toen de mogelijkheid zich aandiende om binnen het volwassenenonderwijs opnieuw nieuwe opleidingen in te richten, werd er bij het Ministerie van Onderwijs een aanvraag ingediend tot erkenning van een opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting als een aparte opleiding. Diverse overwegingen fundeerden de keuze voor een eigen specifieke opleiding tot ervaringsdeskundige:

- Het beroepsprofiel van iemand die uit de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg komt, verschilt zowel naar inhouden, vaardigheden als functies wezenlijk van het beroepsprofiel van een ervaringsdeskundige. Ervaringsdeskundigen worden opgeleid tot experts in de betekenisverlening in armoedebestrijding. Opvoeders worden opgeleid tot experts van het dagelijks leven in het welzijnswerk. Gezien het verschil in beroepsprofiel tussen beiden worden verschillende basiscompetenties en inhouden gevraagd, waardoor het wenselijk is dat het leerplan en het leertraject anders ingevuld worden.
- Een eerste facet dat het leertraject van ervaringsdeskundigen een specifieke inkleuring geeft, is het feit dat de eigen verwerkte levenservaring het belangrijkste werkinstrument is van de opgeleide ervaringsdeskundige. Dit verwerken van hun pijnlijke geschiedenis van voortdurende uitsluiting van in hun jeugd is essentieel en noodzakelijk in hun groei naar opgeleide ervaringsdeskundigen. Dit proces neemt een belangrijke plaats in gedurende het eerste jaar en wordt - in mindere mate - voortgezet tijdens de verdere opleiding.
- Omdat de functie en methodiek van de ervaringsdeskundige gericht is op armoedebestrijding, wordt het totaal van de opleiding ingekleurd door vakinhouden die met armoede en de bestrijding ervan te maken hebben. Daarom behandelen sommige vakken thema's die specifiek met armoede te maken hebben, zoals bijvoorbeeld het geval is voor het vak maatschappijleer en armoede. Om dezelfde reden zal men uit sommige andere vakken vooral die elementen behandelen die specifiek van belang zijn voor mensen die in armoede leven. Zo wordt bijvoorbeeld in het vak recht zeker aandacht besteed aan de wet op de jeugdbescherming, het decreet inzake bijzondere jeugdbijstand en de wet op de collectieve schuldenregeling. Tenslotte gaat ook veel aandacht naar een aantal concepten en theorieën dat voor mensen met een verleden van uitsluiting en plaatsing heel betekenisvol is. Voorbeelden zijn: theorieën over hechting en loyaliteit, het systeemdenken, het contextuele denken. Dit zijn enkele van de belangrijke thema's uit de psychologische en pedagogische vakken van de opleiding.
- De specifieke functie die ervaringsdeskundigen vervullen in het werkveld, maakt dat er diepgaand moet gewerkt worden aan attitudes en vaardigheden die in andere opleidingen onvoldoende of niet aan bod

komen, zoals bijvoorbeeld het spiegelen en ontschuldigen, het functioneren in tandem met een opgeleide deskundige, het tolken, het confronteren, enzovoort.

- Om dit proces op een juiste manier vorm te geven wordt de opleiding voor ervaringsdeskundigen gegeven door een tandem van een opgeleide en een ervaringsdeskundige leerkracht. Dit is nodig omdat de klassiek opgeleide leerkracht evenmin kennis heeft van de realiteit van diepe armoede en dezelfde missing links tegenkomt. Daarnaast is het belangrijk dat cursisten een voorbeeld krijgen van wat hun functie van ervaringsdeskundige zal gaan betekenen, omdat zij dit model nergens anders in de samenleving tegenkomen. De ervaringsdeskundige leerkracht heeft bovendien de taak de groei van de cursist naar ervaringsdeskundigheid te sturen en te bewaken.
- Het was duidelijk geworden dat een aantal tendensen binnen het volwassenenonderwijs er op termijn toe zou leiden dat men veel strenger zou gaan controleren of de opleidingen wel degelijk het vooropgesteld leerplan volgen. Hierdoor zou de opleiding tot ervaringsdeskundige zich veel strikter moeten richten op de finaliteit van de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg, waarbinnen ze zich situeerde. Het toespitsen van alle vakinhouden op de armoederealiteit zou dan wel eens erg problematisch kunnen worden.

Een aparte opleiding uitbouwen kon in dit verband het voordeel bieden dat het structuurschema van de opleiding, de vakken die erin gegeven worden, het onderling gewicht van deze vakken en de volgorde waarin ze in de opleiding aan bod komen, beter konden afgestemd worden op het beroepsprofiel van de ervaringsdeskundige en op de inhouden en basiscompetenties die dit profiel vereist.

Eenmaal deze keuze gemaakt, werd met het Ministerie van Onderwijs contact gelegd. De drijfveren om naar een aparte opleiding te streven werden er goed onthaald. Ook op het Ministerie van Onderwijs was men overtuigd van het feit dat het meer met de werkelijkheid zou overeenstemmen als de opleiding een eigen erkenning kreeg.

Op basis van evaluaties van ervaringen met de eerste cursistengroepen werd binnen De Link gestart met het nadenken over de inhoud van een aparte opleiding. In het volwassenenonderwijs werden partners gezocht, die het emancipatorisch gedachtegoed met betrekking tot armoedebestrijding onderschreven en die bereid waren hun expertise inzake volwassenenonderwijs ter beschikking te stellen in functie van het uittekenen van de aparte opleiding tot ervaringsdeskundige.

Men ging ook op zoek naar scholen in het volwassenenonderwijs, die zich bereid verklaarden om deze nieuwe opleiding in te richten. Het aangaan van samenwerkingsverbanden met deze scholen is nodig in het licht van de lange termijnplanning van De Link, die beoogt om uiteindelijk permanent over heel Vlaanderen 10 cursistengroepen te hebben die met de opleiding bezig zijn. Dit is mogelijk indien in elke Vlaamse provincie om de twee jaar een nieuwe cursistengroep van start gaat.

Al deze inspanningen hebben uiteindelijk ook effectief geresulteerd in de erkenning binnen het volwassenenonderwijs van een aparte opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting. Een opleiding die dus volledig los staat van de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg en een eigen curriculum volgt. Een eerste groep cursisten ving deze vernieuwde opleiding aan op 1 september 2003 in het Centrum voor Volwassenenonderwijs van het Gemeenschapsonderwijs te Brussel.

9.3 Onderwijskundige basisbeginselen

9.3.1 Krachtlijnen

Volgende krachtlijnen zijn kenmerkend voor het concept van de vernieuwde opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting, los van de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg:

1. Om een opleiding tot ervaringsdeskundige goed te kunnen inrichten zijn erg specifieke competenties vereist. Dit vloeit voort uit het heel eigen karakter van de opleiding. Zeker het proces in het basisjaar vraagt van de begeleiders specifieke competenties. De Link vindt het aangewezen dat dit heel eigen karakter van de opleiding ook manifest zichtbaar is in het opleidingsconcept. Van daaruit heeft men er voor gekozen om de vroegere vooropleiding te integreren in de eigenlijke opleiding, zodat dit begin van de opleiding niet langer als een vooropleiding, maar wel als een volwaardig onderdeel van de opleiding beschouwd kan worden. Uiteraard is het dan aangewezen om dit eveneens in de benaming zichtbaar te maken en dus te spreken over het basisjaar van de opleiding. Deze wijzigingen gaan verder dan een eenvoudige naamsverandering, zelfs in die mate dat er belangrijke verschillen zijn tussen de vooropleiding, zoals de eerste cursistengroepen die gekend hebben, en het basisjaar van de eigen opleiding tot ervaringsdeskundige. Wel is constant gebleven dat ook dit basisjaar, net als de vooropleiding voordien, de functie vervult van fundament, waarop het vervolg van de opleiding bouwt. Dit vernieuwde opleidingsconcept biedt de garantie dat de opleiding in functie van ervaringsdeskundigheid van een hoogstaande kwaliteit blijft.
2. De opleiding streeft een evenwicht na tussen persoonsontwikkeling, het opbouwen van kennis in functie van het uitoefenen van de functie van ervaringsdeskundige en het in de vingers krijgen van de praktijk van ervaringsdeskundige in het werkveld. De diverse opleidingsjaren hebben in dit geheel eigen klemtonen:
 - (a) Tijdens het eerste jaar ligt de nadruk heel sterk op persoonsontwikkeling en attitude.
 - (b) In het tweede jaar krijgt het aanbieden van kennisinhouden een centrale plaats. Ze moeten de cursist helpen om maatschappelijke en individuele processen te begrijpen en te beïnvloeden.

- (c) Tijdens het derde en vierde jaar ligt een belangrijke klemtoon op praktijk en integratie.

3. Verder is de opleiding opgebouwd rond een aantal sporen:

- (a) Het spoor van de persoonlijke groei. Groei, verwerking en verruiming zijn permanent en prominent aanwezig in de hele opleiding.
- (b) Het spoor van de ervaringsdeskundigheid. Ook in functie van ervaringsdeskundigheid zijn verwerking en verruiming noodzakelijk.
- (c) Het spoor van de individuele procesbegeleiding. Deze individuele begeleiding krijgt een plaats doorheen de hele opleiding.
- (d) Het spoor van het onderrichten van kennisinhouden.
- (e) Het spoor van training van vaardigheden.
- (f) Het spoor van integratie via supervisie en oefengroepen. Hierin wordt ook tijd gemaakt voor thema's, inhouden en ervaringen die door cursisten zelf worden ingebracht, onder meer naar aanleiding van ervaringen uit de stage.
- (g) Het spoor van de individualisering. Het is belangrijk dat cursisten in de opleiding uitdagingen blijven vinden voor zichzelf. Wat een uitdaging is kan van cursist tot cursist verschillen. Het kan belangrijk zijn hierop te kunnen inspelen, bijvoorbeeld met aanvullende geïndividualiseerde opdrachten.

4. Omdat de functie en methodiek van de ervaringsdeskundige gericht is op armoedebestrijding, wordt het totaal van de opleiding ingekleurd door vakinhouden die met armoede en de bestrijding ervan te maken hebben. Daarom behandelen sommige vakken thema's die specifiek met armoede te maken hebben en gaat veel aandacht naar een aantal concepten en theorieën dat voor mensen met een verleden van uitsluiting en plaatsing heel betekenisvol is. Voorbeelden zijn: theorieën over hechting en loyaliteit, het systeemdenken, het contextueel denken.

De specifieke functie die ervaringsdeskundigen zullen vervullen in het werkveld maakt dat er in hun opleiding diepgaand gewerkt moet worden aan attitudes en vaardigheden die in andere opleidingen minder aan bod komen. Bijvoorbeeld het spiegelen en ontschuldigen, het functioneren in tandem met een opgeleide deskundige, het tolken, het confronteren.

5. Om dit proces op een juiste manier vorm te geven wordt de opleiding voor ervaringsdeskundigen gegeven door een tandem van een opgeleide en een ervaringsdeskundige leerkracht. Dit is nodig omdat de klassiek opgeleide leerkracht geen kennis heeft van de realiteit van diepe armoede en dus ook met de missing link in verband met armoede wordt geconfronteerd. Daarnaast is het belangrijk dat cursisten een voorbeeld krijgen van wat hun functie van ervaringsdeskundige zal gaan betekenen, omdat zij dit model nergens anders in de samenleving tegenkomen. Tevens stuurt en

bewaakt de ervaringsdeskundige leerkracht de groei van de cursist naar ervaringsdeskundigheid.

9.3.2 Algemene opleidingsinhouden

Door ervaringsdeskundigen als betaalde kracht in te schakelen in de armoedebestrijding erkent de samenleving formeel dat de inschakeling van mensen die armoede aan den lijve ervaren hebben, noodzakelijk is voor de strijd tegen armoede. Om hun taak te kunnen uitoefenen op een inhoudelijk volwaardige en maatschappelijk gerespecteerde wijze, is een degelijke opleiding met een erkend bekwaamheidsbewijs onontbeerlijk.

De opleiding wil armen de kans geven om hun ervaringen in de armoede te verwerken om deze te kunnen inzetten op alle terreinen van de armoedebestrijding. Verder wil de opleiding cursisten begeleiden bij het verwerven van de inzichten, houdingen en vaardigheden die de ervaringsdeskundige nodig heeft bij het uitoefenen van zijn functie.

Een eerste component van de opleiding bestaat uit het proces van groei naar ervaringsdeskundigheid. Het is een proces waarin de cursisten hun eigen armoede-ervaringen verwerken, vertrekkende vanuit de analyse van de eigen levensgeschiedenis. De cursisten krijgen daarin de mogelijkheid om hun individuele geschiedenis, hun inzichten over hun verleden, de moeilijkheden waarmee ze geconfronteerd werden en de oplossingsstrategieën die ze hebben trachten te ontwikkelen, te spiegelen en te toetsen aan andere armoede-ervaringen en aan een breder maatschappelijk kader. Zo kunnen individuele belevingen en antwoorden worden verruimd en verdiept tot algemene analyses en oplossingen.

De lesvakken vormen een tweede belangrijk onderdeel van de opleiding. Daarin verwerven de cursisten de noodzakelijke theoretische en technische achtergronden.

De beroepspraktijk is de derde component van de opleiding. Zo krijgen de cursisten de kans om de opgedane kennis te leren gebruiken in het werkveld.

Door het volgen van de opleiding worden de cursisten een belangrijke schakel in de hulp- en dienstverlening aan armen en kunnen ze een relevante bijdrage leveren aan de armoedebestrijding in al die sectoren waarmee armen geconfronteerd worden.

9.3.3 Algemene opleidingsdoelen

Op het einde van de opleiding moet de cursist een aantal welbepaalde leerdoelen bereikt hebben. Deze doelen zijn derhalve de eindtermen van de opleiding. Ze omvatten zowel kennisdoelen als vaardigheden en houdingsaspecten.

Men mag daarbij niet uit het oog verliezen dat leerdoelen in hun formulering steeds uitgaan van een ideaaltypische situatie. In de praktijk is het steeds zo dat kennis-, vaardigheids- en houdingsdoelen slechts tot op zekere hoogte gehaald worden. Zo is het bijvoorbeeld in om het even welke opleiding en voor iedereen gemakkelijker om kennis, vaardigheden en houdingen toe te passen in erg vertrouwde situaties en wordt dit al een heel stuk moeilijker in minder vertrouwde

omstandigheden. Kennis, vaardigheden en houdingen worden dus ruimer inzetbaar naarmate men de kans gekregen heeft om ervaring op te doen met de toepassing ervan in uiteenlopende contexten. In die zin kan men bij geen enkele opleiding verwachten dat ter gelegenheid van het afsluiten ervan het leerproces reeds volledig is afgerond.

Dit geldt ook voor de opleiding tot ervaringsdeskundige. Bij het behalen van zijn diploma heeft een ervaringsdeskundige meestal nog een groot potentieel om te groeien in de uitoefening van zijn functie. En in de praktijk ziet men dat er ook effectief een dergelijke groei plaats vindt. Op het einde van de opleiding moet een ervaringsdeskundige de hierna besproken leerdoelen dus vooral in die mate onder de knie hebben gekregen dat zelfstandig doorgroeien terzake mogelijk en aannemelijk wordt.

Bij het toetsen of cursisten de vooropgestelde einddoelen halen, is het van belang om met dit groeipotentieel rekening te houden. Dit impliceert dat het zich vormen van een globaal beeld een noodzakelijk onderdeel uitmaakt van elk toetsingsmoment. Dit belet niet dat de duidelijke expliciatie van de diverse afzonderlijke doelstellingen het evaluatieproces sterk kan ondersteunen en vergemakkelijken. Ook het feit dat de leerdoelen beperkt gehouden zijn tot de kern van ervaringsdeskundigheid is bevorderlijk voor een goed evaluatieproces.

Na zijn opleiding dient de ervaringsdeskundige de hiernavolgende leerdoelen bereikt te hebben.

Minimale *kennis- en inzichtsdoelen* zijn:

- De ervaringsdeskundige heeft kennis van en inzicht in de sociale kaart.
- De ervaringsdeskundige begrijpt de visie en leefwereld van hulpverleners.
- De ervaringsdeskundige heeft inzicht in de samenleving en meer precies in de verwachtingen van de samenleving tegenover haar individuele leden en in de kijk van de samenleving op armoede en op personen die in de armoede leven.
- De ervaringsdeskundige heeft begrip van communicatie. Hij weet hoe communicatie verloopt, wat de mogelijke vormen van communicatie zijn en welke moeilijkheden zich in de communicatie kunnen voordoen.

Volgende *vaardigheden* moeten verworven zijn:

- De ervaringsdeskundige kan zijn eigen ervaringen gebruiken. Hij heeft inzicht verworven in de eigen levensgeschiedenis, heeft in zijn eigen leven verbanden leren leggen en heeft geleerd deze te benoemen. Hij heeft geleerd om zijn eigen ervaringen op een gepaste manier te hanteren waardoor ze een belangrijk middel worden in het hulpverlenings- of veranderingsproces waarin de ervaringsdeskundige wordt ingezet.
- De ervaringsdeskundige is in staat zichzelf en de samenleving te bekijken, het aandeel van elke partij toe te wijzen en de verschillende partijen te ontschuldigen.

- De ervaringsdeskundige kan de eigen interpretaties toetsen en bevragen bij anderen en kan zich inleven in de betekenisverlening van anderen.
- De ervaringsdeskundige is in staat vergelijkingen te maken zonder daarbij zijn eigen verhaal te doen. Zowel in begeleidingen als in vormings- of beleidsveranderend werk kan de inbreng van de ervaringsdeskundige van groot belang zijn. De ervaringsdeskundige moet tot besluiten, visies of voorstellen kunnen komen die los staan van de eigen situatie. Als vertegenwoordiger van de arme moet de ervaringsdeskundige in staat zijn om zich uit te spreken over de algemene situatie zonder in het ontwikkelen van zijn gedachtegang voortdurend zijn eigen situatie bloot te leggen of die erbij te betrekken.
- De ervaringsdeskundige kan voldoende afstand nemen, zodat hij kan kaderen, los van het eigen verhaal en los van de eigen oplossingen, hoewel dit weliswaar niet betekent dat de ervaringsdeskundige zich los moet maken van zijn eigen gevoel. Dit afstand nemen is slechts mogelijk als men de eigen problemen grotendeels verwerkt heeft of zich duidelijk bewust is van deelproblematieken die nog niet verwerkt zijn.
- De ervaringsdeskundige kan verbanden leggen tussen de alledaagse realiteit van de armoede-ervaring en de maatschappelijke uitsluitingscontext.
- De ervaringsdeskundige kan naar zichzelf, de anderen en de samenleving kijken.
- De ervaringsdeskundige kan zich inleven in de moeilijke situaties en omstandigheden van anderen.
- De ervaringsdeskundige is in staat tot bemiddelend tolken en kan de mis-sing link zichtbaar maken.
- De ervaringsdeskundige kan zijn eigen functie als ervaringsdeskundige be-waken.
- De ervaringsdeskundige kan in team en in tandem werken.
- De ervaringsdeskundige beschikt over een aantal praktische vaardigheden dat noodzakelijk is om goed te functioneren in het (agogisch) werkveld (van de dienstverlening), zoals kunnen telefoneren, afspraken kunnen maken, verslagen kunnen lezen en kunnen maken, kunnen vergaderen, kunnen plannen, zich naar een timing kunnen richten.

In de *houding* van de ervaringsdeskundige manifesteert zich:

- respect voor de oplossingen die de mensen zelf aanbrengen. Het helpt hulpvragers niet vooruit wanneer hen de oplossingen die indertijd voor de persoonlijke situatie van de ervaringsdeskundige zelf efficiënt gebleken zijn, worden opgelegd. Een ervaringsdeskundige die zijn eigen oplossing

probeert door te drukken of de zaken probeert te forceren maakt dezelfde fout als vele opgeleide hulpverleners die niet open staan voor de vragen en de eigen mogelijkheden en krachten van de hulpvragers.

- een vaardigheid om te ontschuldigen en deze houding als rode draad in zijn communicatie te hanteren.
- een permanente bekommernis om de missing link zichtbaar te maken.
- geloof in de mogelijkheid tot verandering. Het heeft geen zin om vanuit een totale verdedigende positie te gaan tolken. Het is de bedoeling dat de ervaringsdeskundige conflictopheffend werkt en geblokkeerde communicatie terug vlot trekt. Dit kan enkel door niet zelf mee te gaan in conflicten, maar door steunend op de eigen ervaring en beleving op consequente wijze de stem van de arme te vertalen zowel wat betreft de menselijke als de maatschappelijke betekenis ervan.

9.3.4 Algemene didactische aanpak

De opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting is in zijn aanpak uniek. Het is een vernieuwende opleiding die een specifieke ervaringsgerichte aanpak toepast, die naar inhoud, emotionaliteit, ritme, enzovoort verschillend is van de klassieke opleidingen. Deze aanpak is noodzakelijk omwille van de specifieke karakteristieken van de cursisten, maar ook omwille van de specifieke finaliteit van de opleiding.

Personen die uit de generatiearmoede komen hebben vanuit hun levensgeschiedenis veelal een enorme opleidingsachterstand opgelopen. Dit is een gegeven waarmee in de didactische aanpak terdege rekening gehouden moet worden. Ervaringsgericht werken op een aangepast ritme is in dit verband een noodzaak.

De intensiteit en complexiteit van armoede eist bovendien nog dagelijks zijn tol in het leven van de cursisten. Ook binnen de klasmuren heeft dit een invloed. De permanente aanwezigheid van een opgeleide ervaringsdeskundige in de cursistengroep, ook tijdens de vakgerichte opleidingsonderdelen, is vanuit didactisch oogpunt daarom noodzakelijk. Het verhoogt de kans dat het zal opgemerkt worden wanneer een dergelijke invloed speelt, zodat men de ermee verband houdende ervaringen en gevoelens op een actieve en constructieve wijze in de opleiding kan aanwenden.

Het uitgesproken ervaringsgerichte karakter van de opleiding heeft niet enkel te maken met de noden van de cursisten, maar ook met de finaliteit van de opleiding. Vooreerst is hier uiteraard van belang dat de eigen armoede-ervaring het basismateriaal is van de professionele ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting. De ervaringsgerichte aanpak houdt dan verband met het feit dat de cursist zijn armoede-ervaringen tijdens de opleiding ten dele moet verwerken om ze effectief te kunnen hanteren en met het feit dat de pijn ten gevolge van deze ervaringen cursisten ernstig kan belemmeren bij het verwerven van kennis.

Hoewel de opleiding tot ervaringsdeskundige erg uniek is, betekent dit niet dat er op didactisch vlak elders geen inspiratie te vinden is. In het huidige onderwijslandschap zijn immers diverse onderwijsstromingen gebaseerd op een ervaringsgerichte aanpak. De Freinetmethode is bijvoorbeeld een ruim verspreide onderwijsmethode, die ongetwijfeld inspirerend kan zijn voor de opleiding tot ervaringsdeskundige.

Ook themagecentreerde interactie (TGI) [Löhmer en Standhardt 1998] kan een inspirerende werkvorm zijn voor de didactische aanpak in de opleiding. Het is een vorm van ervaringsleren die men vaak benoemt met de term zelfverantwoordelijk leren of ook wel met de term levend leren. Levend leren is een vorm van onderwijs die vertrekt van de thema's die aansluiten bij de ervaringen van de cursisten. Thema's moeten cursisten op een gepaste wijze en met een gepaste intensiteit kunnen raken. Dan pas kan men er als cursist iets mee doen. Aangezien TGI werkt met thema's die dicht aansluiten bij de ervaringen van cursisten, is het een werkvorm die cursisten eveneens in staat stelt een beter inzicht te verwerven in zichzelf en in de thema's die in het eigen leven of het eigen gedrag een belangrijke rol spelen

Themagecentreerde interactie is een vorm van levend leren die erg geschikt is voor de opleiding tot ervaringsdeskundige, omdat het een werkvorm is die sterk vertrekt vanuit de menselijke onderstroom. Deze vorm van leren wordt ook geregeld toegepast in het opbouwwerk, het vormingswerk en de psychotherapie.

Kenmerkend is nog dat het een systeem van werken en leren betreft dat eigen leiderschap als basis gebruikt. De methodiek van de themagecentreerde interactie heeft het postulaat van het eigen leiderschap ontleend aan de humanistische psycho-analytica dr. Ruth C. Cohn, die het als eerste ontwikkelde. Themagecentreerde interactie kan in de opleiding tot ervaringsdeskundige erg goed toegepast worden bij intervisie en bij coaching, maar ook bij het doceren van vakken kan het een waardevolle methodiek zijn.

Heel belangrijk in deze methodiek is nog een ander postulaat, namelijk *storingen hebben voorrang*. Ook dit postulaat werd door Cohn ontwikkeld. Ze geeft ermee aan dat je niet kunt leren als je afgeleid bent. De ervaring in de opleiding tot ervaringsdeskundige toont aan hoe wezenlijk dit postulaat is, maar tegelijk ook dat het een heel bewuste didactische aanpak vergt om zich de grond van zo'n storing bewust te worden, ze onder woorden te brengen, ze productief te maken en de draad van het leren weer op te pakken.

9.3.5 Praktische aandachtspunten

Gedurende de hele opleiding tot ervaringsdeskundige blijven de *gevolgen* zichtbaar van het feit dat de cursisten uit de *armoede* komen en vaak nog steeds in acute armoede leven. Personen die in de diepe armoede leven, blijven immers ook terwijl ze de opleiding volgen in die situatie.

Daarom is De Link van mening dat het volgen van de opleiding op geen enkele manier voor de cursisten een extra financiële belasting mag betekenen. In de praktijk blijkt nog dikwijls dat dit beginsel niet waargemaakt kan worden. Blijkbaar hebben allerlei diensten en instanties nog steeds maar weinig begrip

voor het feit dat *echt geen geld hebben* wel degelijk betekent: echt geen geld hebben.

Een cursist uit een van de eerste groepen verwoordde het als volgt:

“Ik hoop dat de overheid zal begrijpen dat je zo een opleiding niet kan doen als je geen tussenkomst krijgt. Want dan zullen de gezinnen van de cursisten nog meer armoede kennen. Ik vind het prachtig dat iedereen in onze groep het erbij neemt dat we momenteel nog geen ondersteuningsbeurs krijgen. Maar we hopen wel dat de cursisten die na ons komen meer kansen zullen krijgen. Want ervaringsdeskundigen zijn een meerwaarde.”

Tengevolge van het feit dat ze in armoede leven zijn cursisten uit de opleiding tot ervaringsdeskundige vaker dan andere cursisten afwezig om medische redenen. Ze zijn ook vaker dan andere cursisten gewettigd afwezig om niet-medische redenen. Bijvoorbeeld omdat ze opgeroepen worden voor een zitting van de jeugdrechtsbank, omdat ze aanwezig moeten zijn bij een cliëntenoverleg, omdat ze geconfronteerd worden met een dreigend beslag, enzovoort.

En soms blijven cursisten ook voor een langere periode afwezig. Waarbij men wel kan vermoeden dat die afwezigheid verband houdt met de problematiek van armoede, zonder dat men evenwel vanuit de opleiding een echt duidelijk zicht heeft op de fundamentele onderliggende redenen ervoor. Het behoort tot de taken van de vliegende supervisietandem om in dit verband eventueel actie te ondernemen, wanneer dit door het lokale opleidingsteam opportuun wordt geacht. Op die manier blijft het mogelijk om vanuit de opleiding hierop zo goed mogelijk in te spelen en contact te blijven houden met deze cursisten.

Omwille van hun precaire levensomstandigheden moeten cursisten vaak heel wat hindernissen overwinnen om aan de opleiding te kunnen deelnemen. Daarom is het van het grootste belang dat de *opleidingsomstandigheden rust en zekerheid* kunnen bieden.

Hiervoor is het noodzakelijk dat:

- de opleiding kan plaats hebben in een *goede accommodatie* met aangepaste infrastructuur en met het nodige didactische en audio-visuele materiaal. De opleiding starten in *armoedige* omstandigheden zou bijzonder cynisch zijn.

Zo is het noodzakelijk dat er naast een ruim leslokaal minstens ook een kleiner lokaal beschikbaar is voor individuele begeleidingsgesprekken. In dit lokaal kunnen cursisten zich eventueel ook terugtrekken en opgevangen worden op momenten dat ze het groepsgebeuren voor zichzelf als te emotioneel belastend ervaren.

De ervaring heeft uitgewezen dat het voor cursisten stimulerend werkt wanneer de opleiding kan gebruik maken van de accommodatie van een bestaande school, bijvoorbeeld een sociale hogeschool, hetgeen de cursisten de kans biedt zich in de schoolse omgeving te integreren, en waardoor ook in de verf gezet wordt dat het om een echte opleiding gaat.

Verder is het heel belangrijk dat cursisten de kans krijgen om gedurende de middagpauze samen te lunchen. Het bevordert de groepscohesie en cursisten kunnen er een belangrijke steun aan hebben op momenten dat ze het in het basisjaar emotioneel extra moeilijk hebben. In verband met dit laatste is het bijvoorbeeld ook wenselijk dat er in het leslokaal gelegenheid is tot het zetten van koffie. Men ziet dan vaak dat cursisten, wanneer ze het even moeilijk hebben, het zetten van koffie hanteren als een kleine ontsnappingsmogelijkheid.

- de cursisten *vlot en tijdig* kunnen *vergoed* worden voor *alle meerkosten* die ze ten gevolge van de opleiding hebben. Dit is bijzonder belangrijk omwille van de precaire financiële omstandigheden, waarin cursisten zich vaak nog bevinden. Alle relevante instanties moeten terzake hun verantwoordelijkheid opnemen en voor cursisten moet het voldoende duidelijk zijn welke kosten vergoed kunnen worden, welke procedures daarvoor gevolgd moeten worden en wie de aanspreekpersoon is met wie ze de financiële implicaties van de opleiding kunnen bespreken. De Link heeft getracht te voorzien in een financiële reserve om op die manier de kosten van cursisten, verbonden aan de opleiding, snel te kunnen vergoeden. Waar nodig zal De Link bijvoorbeeld ook trachten kosten te prefinancieren, in afwachting van het feit dat cursisten deze kosten kunnen recupereren bij de bevoegde diensten, zoals bij de VDAB of bij het OCMW.

9.3.6 Wisselwerking met andere opleidingen

In het belang van een efficiëntere en humanere armoedebestrijding moeten ook de bestaande opleidingen mee evolueren inzake visie en kijk op armen en de aanpak van het armoedeprobleem. Vooral nog vooraleer jonge mensen het werkveld betreden, moet de kans gegrepen worden om hen bewust te maken van de missing link. Maar ook opdat de opleiding tot ervaringsdeskundige zich door zijn aanpak niet al te zeer zou onderscheiden van andere opleidingsrichtingen en zich daardoor zou isoleren binnen een totaal apart circuit, is het noodzakelijk om die andere opleidingen mee te nemen in de nieuwe inzichten inzake armoede en in een veranderende vorm van onderrichten.

Van bij de aanvang werd daarom gestreefd naar het laten ontstaan van uitwisselingsvormen tussen de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting en andere opleidingen, zoals de opleiding maatschappelijk werk of de opleiding tot opvoeder of begeleider in de jeugd- en gehandicaptenzorg. En hoewel ook bepaalde instellingen, waar dergelijke opleidingen worden gegeven, van bij het begin dit uitwisselingsprincipe onderschreven, was voor geen van de partners vooraf duidelijk hoe een dergelijke wisselwerking concreet gestalte kon krijgen. Maar het feit dat gezocht werd naar kruisbestuivingen betekende dat men van beide zijden de waarde van de andere opleiding erkende.

Stilaan, terwijl de opleiding van de eerste cursistengroepen liep, werden in dit verband concrete initiatieven met een eerder beperkte omvang genomen. Hierdoor kon op basis van concrete ervaringen een duidelijker idee gevormd worden

over de vorm die dergelijke uitwisselingen in de praktijk kunnen aannemen, maar werd tevens ook duidelijk hoe inspirerend deze uitwisselingen kunnen zijn voor alle betrokkenen.

Een allereerste vorm van kruisbestuiving had plaats tussen de studenten uit het derde jaar maatschappelijk werk van de Irishogeschool te Brussel en de opleiding tot ervaringsdeskundige. Concreet ging het om een gezamenlijk leertraject van 35 uur. Deze kruisbestuiving liet:

- toekomstige maatschappelijk werkers op een indringende wijze kennis maken met de realiteit van armoede en vormen van sociale uitsluiting;
- de cursisten uit de opleiding tot ervaringsdeskundige kennis maken met de leefwereld van de middenklasser en met de kijk van de modale burger op de armen;
- de cursisten uit de opleiding tot ervaringsdeskundige en de cursisten maatschappelijk werk op zoek gaan naar een gelijkwaardige positie en een accurate taakverdeling in het bestrijden van armoede;
- beide groepen cursisten ervaring opdoen met het werken in tandem.

Een tweede vorm van kruisbestuiving werd gezocht met de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg aan het Centrum voor Volwassenenonderwijs VSPW te Gent. Daar werd onderzocht welke de gelijkenissen en de verschillen waren van de beide opleidingsprofielen. Tevens werd de mogelijkheid afgetast om een aantal lespakketten of vakken gezamenlijk te doceren aan de cursisten van beide opleidingen.

Nadien werden nog tal van andere kruisbestuivingsprojecten gerealiseerd, waarbij ook andere dan de hiervoor vermelde opleidingen betrokken waren. Algemeen gezien tracht men bij het opzetten van een project van kruisbestuiving vooral elementen naar de voorgrond te halen die de gelijkwaardige positie van opgeleide deskundige en ervaringsdeskundige ook reeds in de opleiding zelf zichtbaar kunnen maken, of elementen die voor de beide opleidingen een wederzijdse versterking kunnen betekenen.

Een goed kruisbestuivingsproject moet aan een aantal voorwaarden beantwoorden. Een kruisbestuivingsproject beperkt zich zeker niet tot een getuigenis die door de cursisten van de opleiding tot ervaringsdeskundige wordt gebracht. In een kruisbestuivingsproject moet er veeleer sprake zijn van een gesprek en van een uitwisseling, zodat ook de cursisten-ervaringsdeskundigen de kans krijgen kennis te maken met de cursisten uit de andere opleiding. Bij een kruisbestuivingsproject is het tevens van belang dat de evaluatie verloopt in verschillende stappen. Wanneer elk van de groepen cursisten heeft aangegeven hoe het contact met de collega's uit de andere opleiding is overgekomen, moet de ruimte er nog zijn om hierop verder in te gaan of hierop een repliek te geven.

Op basis van de positieve ervaringen met kruisbestuiving werd de behoefte gevoeld om een aantal principes in verband met kruisbestuiving vast te leggen. Deze principes moeten er vooral voor zorgen dat de kansen op uitwisseling met andere opleidingen gevrijwaard kunnen blijven, zonder dat het gevaar

ontstaat dat de fundamentele doelstellingen van de eigen opleiding erdoor gehypothekeerd kunnen worden. De principes luiden als volgt:

1. Twee vakken lenen zich het meest voor kruisbestuivingsprojecten:
 - (a) het vak Communicatieve vaardigheden en training uit het tweede jaar. De nadruk van het samenwerkingsproject moet dan liggen op volgende aspecten:
 - i. ontmoeting met het oog op het ontdekken van verschil en gelijkheid;
 - ii. het leren zien van de kwetsbaarheid van de anderen;
 - iii. het oefenen van communicatievaardigheden.
 - (b) het vak Expressieve agogische vaardigheden uit het derde jaar. Hier kan een gezamenlijke creatieve uitwerking van een of ander thema gebeuren.
2. Een kruisbestuivingsproject moet aan de volgende voorwaarden beantwoorden:
 - (a) De uitvoering van het kruisbestuivingsproject mag geen te grote belasting zijn voor het reguliere onderwijsprogramma.
 - (b) De grootte van de twee studentengroepen moet vergelijkbaar zijn. In de praktijk betekent dit dat de groep van een andere opleiding, waarmee de opleiding tot ervaringsdeskundige een uitwisseling heeft, maximaal 20 tot 25 studenten groot mag zijn.
 - (c) Er moet een grote evenwaardigheid bestaan tussen de opdrachten voor de cursisten uit de opleiding tot ervaringsdeskundige en de opdrachten voor de studenten uit de andere opleiding.
3. Vanuit de opleiding tot ervaringsdeskundige worden kruisbestuivingsprojecten actief nagestreefd. Dit betekent dat vanuit de opleiding het aanbod van kruisbestuiving gedaan wordt aan andere opleidingen en andere scholen en dat men actief op zoek gaat naar partners om een gezamenlijk project op te zetten. Deze actieve opstelling vanuit de opleiding tot ervaringsdeskundige vindt zijn verantwoording in het feit dat een tweetal kruisbestuivingsprojecten gedurende de opleiding erg leerzaam kan zijn in functie van de latere samenwerking in het werkveld tussen ervaringsdeskundigen en andere beroepskrachten.

Buiten de eigenlijke projecten van kruisbestuiving, valt er nog een niet onaanzienlijke permanente kruisbestuiving te vermelden, die door de betrokken docenten zelf gerealiseerd wordt. Zo gaven bijvoorbeeld nogal wat docenten van de eerste generatie zowel les in de opleiding tot ervaringsdeskundige als in de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg. Dit heeft er onder andere toe geleid dat er ook in deze laatste opleiding meer aandacht kwam voor het werken met de

eigen ervaringen van de cursisten. Ook nadien is de opleiding tot ervaringsdeskundige veelvuldig een beroep blijven doen op docenten uit andere opleidingen in het volwassenenonderwijs of uit sociale hogescholen. Dit opent het perspectief dat kruisbestuiving ertoe kan leiden dat in alle opleidingen die het werken met mensen als finaliteit hebben, de eigen ervaring van cursisten opgewaardeerd wordt. Vermits ook nogal wat docenten actief zijn in het werkveld, kan men zich voorstellen dat zich via deze docenten een gelijksoortige kruisbestuiving met het werkveld zal ontwikkelen.

Ook de initiële keuze om voor de opleiding lokalen te zoeken binnen een sociale hogeschool werd ingegeven door het idee van kruisbestuiving. De ervaring heeft echter geleerd dat er meestal slechts echt sprake is van contacten tussen docenten en cursisten van de opleiding tot ervaringsdeskundige en docenten en cursisten van andere opleidingen naar aanleiding van een concreet kruisbestuivingsproject. Een goede en warme inbedding in een school is dus wel belangrijk opdat de cursisten er zich goed zouden voelen, maar volstaat op zich niet om een kruisbestuiving op gang te brengen. Omdat spontane geregelde contacten tussen cursisten uit de opleiding tot ervaringsdeskundige en cursisten uit andere opleidingen dus eerder uitzonderlijk zijn en afhankelijk van toevallige of lokatiegebonden factoren, opteert men ervoor om in de loop van de opleiding doelbewust enkele contactmomenten met cursisten uit andere opleidingen te organiseren. Het betreft dus bewuste projecten, die samen met verantwoordelijken uit andere opleidingen telkens opnieuw ontwikkeld en georganiseerd moeten worden.

9.3.7 Deontologische waakzaamheid

De persoonlijke levensgeschiedenis van de cursisten is in de opleiding tot ervaringsdeskundige nadrukkelijk aanwezig als leermateriaal. Het gaat om levensgeschiedenissen die een aantal pijnlijke uitsluitingservaringen bevatten. Het opleidingsverloop vereist dus dat cursisten zich erg kwetsbaar opstellen.

Materiaal dat uit de cursistengroep komt moet daarom met heel veel discretie worden behandeld. Het is evident dat noch de docenten, noch de cursisten zaken naar buiten brengen die op een of andere manier schadelijk kunnen zijn voor de betrokkenen, bijvoorbeeld omdat ze een schending betekenen van het respect voor de persoonlijke levenssfeer.

9.4 Organisatorische basisbeginselen

9.4.1 Opleidingstraject

In het volwassenenonderwijs bestaat er een sterke tendens om zoveel mogelijk opleidingen aan te bieden in een modulair systeem, zodat cursisten de kans krijgen om binnen een bepaalde opleiding hun eigen leertraject uit te tekenen. Toch heeft de opleiding *Ervaringsdeskundige in Armoede en Sociale Uitsluiting*, zoals ze in dit handboek beschreven staat, de vorm van een lineair model gekregen.

Tabel 9.1 op de pagina hiernaast geeft een overzicht van het programma van de opleiding volgens dat model.

Hierna gaan we in op de argumenten die pleiten voor een lineair opleidingstraject. Toch is men ook niet blind voor het feit dat een lineair model niet het meest geschikte model is om naadloos aan te sluiten bij de levenscondities van mensen in armoede. Daarom werd ook de oefening gemaakt om na te gaan hoe deze opleiding in een modulair stelsel vorm zou kunnen krijgen.

9.4.1.1 Motieven voor een lineair traject

Dat de opleiding tot ervaringsdeskundige in een lineair traject vorm gegeven werd, had zijn praktische redenen. Op die manier was het mogelijk om de omschakeling van de opleiding als een bijzondere versie van de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg naar een onafhankelijke opleiding Ervaringsdeskundige in Armoede en Sociale Uitsluiting jaar per jaar uit te werken en uit te bouwen. Maar de keuze voor een lineair opleidingstraject werd ook ingegeven door het pedagogische concept dat De Link voor ogen had, waarbij heel sterk de noodzaak van het volgen van een welbepaald leertraject voorop staat.

Het lineaire model is gebaseerd op drie belangrijke visieaspecten:

1. De opleiding wordt gezien als een continu en intensief leerproces, waarbij elke fase volgt op de voorgaande. Inhouden en moeilijkheidsgraad van de leerdoelen zijn lineair opgebouwd, en niet zomaar inwisselbaar. Het bereiken van leerdoelen hangt sterk samen met de groei van cursisten in hun persoonlijk proces. Dit heeft alles te maken met het specifieke karakter van de opleiding.

Het belangrijkste werkinstrument van de opgeleide ervaringsdeskundigen is hun eigen verwerkte levenservaring. Dit verwerken van hun pijnlijke geschiedenis van voortdurende uitsluiting van in hun jeugd, is essentieel en noodzakelijk in hun groei naar opgeleide ervaringsdeskundigen. Dit proces neemt een belangrijke plaats in gedurende het eerste jaar en wordt - in mindere mate - voortgezet tijdens de verdere opleiding.

Het eerste jaar vormt de onmisbare basis voor de verdere opleiding.

De eigen ervaringen van de cursisten staan centraal en vormen het uitgangspunt om bewust te gaan zoeken naar betekenissen en verbanden.

Omdat de functie en methodiek van ervaringsdeskundige gericht is op armoedebestrijding, wordt het totaal van de opleiding ingekleurd door vakinhouden die met armoede en de bestrijding ervan te maken hebben. In die vakinhouden wordt voortgebouwd op de ervaringen van cursisten.

De specifieke functie die ervaringsdeskundigen zullen vervullen in het werkveld maakt dat er diepgaand gewerkt moet worden aan een aantal attitudes en vaardigheden, zoals bijvoorbeeld het spiegelen en ontschuldigen, het functioneren in tandem met andere deskundigen, het tolken, het confronteren. Het verwerven van deze vaardigheden en attitudes is bij uitstek een cumulatief proces van competentieontwikkeling.

Tot slot stuurt en bewaakt de ervaringsdeskundige leerkracht gedurende

Opleiding Ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting			
Leerjaar 1 - Semester 1			
Levensverhalen	120 u		
Communicatieve basisvaardigheden	40 u		
Taal en expressie	60 u	220 u	
Leerjaar 1 - Semester 2			
Levensverhalen	120 u		
Communicatieve basisvaardigheden	40 u		
Taal en expressie	60 u	220 u	
Leerjaar 2 - Semester 1			
Pedagogische processen en vraagstukken	60 u		
Maatschappijleer en armoede	60 u		
Communicatieve vaardigheden en training	40 u		
Expressieve agogische vaardigheden	20 u		
Specifieke vaardigheden	80 u	260 u	
Leerjaar 2 - Semester 2			
Psychologische processen en vraagstukken	60 u		
Rechtsvraagstukken	60 u		
Communicatieve vaardigheden en training	40 u		
Expressieve agogische vaardigheden	20 u		
Specifieke vaardigheden	80 u		
Gesuperviseerde beroepspraktijk	80 u	340 u	
Leerjaar 3 - Semester 1			
Psychologische en pedagogische processen en vraagstukken	40 u		
Expressieve agogische vaardigheden	20 u		
Specifieke vaardigheden	80 u		
Gesuperviseerde beroepspraktijk	160 u	300 u	
Leerjaar 3 - Semester 2			
Psychologische en pedagogische processen en vraagstukken	40 u		
Expressieve agogische vaardigheden	20 u		
Specifieke vaardigheden	80 u		
Gesuperviseerde beroepspraktijk	160 u	300 u	
Leerjaar 4 - Semester 1			
Ethiek en levensbeschouwing	40 u		
Expressieve agogische vaardigheden	20 u		
Specifieke vaardigheden	80 u		
Gesuperviseerde beroepspraktijk	200 u	340 u	
Leerjaar 4 - Semester 2			
Situatiegerichte training	40 u		
Expressieve agogische vaardigheden	20 u		
Specifieke vaardigheden	80 u		
Gesuperviseerde beroepspraktijk	200 u	340 u	

Tabel 9.1: Overzicht van het opleidingstraject

de hele opleiding de groei van de cursist naar ervaringsdeskundigheid. Ook dit aspect van de opleiding is uitermate procesmatig.

2. De cursistengroep wordt gezien als een zeer belangrijk instrument in het leerproces: doordat de opleiding vertrekt vanuit de verwerking van levensverhalen ontstaat er van bij het begin van de opleiding een fundamentele noodzaak aan discretie en respect voor privacy. Dit kan slechts bereikt worden door een vaste groepssamenstelling, waar zeer omzichtig omgesprongen wordt met het vertrek en de komst van (nieuwe) groepsleden. In de leergroep worden niet alleen voortdurend kansen geboden tot het verruimen van de eigen armoede-ervaring, maar de groep functioneert bovendien als oefengroep en micro-territorium voor het ontwikkelen van de noodzakelijke vaardigheden en het aannemen van een essentiële basishouding.
3. De cursistengroep wordt begeleid door een vaste tandem van twee procesbegeleiders. Deze procesbegeleiders maken in het eerste jaar een intensief proces door met de groep tijdens de verwerking van de levensverhalen van de cursisten. Zij hebben een vertrouwensrelatie met de cursisten, en volgen het persoonlijk proces en de groei in ervaringsdeskundigheid nauwgezet op. De aard van de doelgroep maakt dat deze vertrouwensrelatie hoge eisen stelt aan de draagkracht en de deontologisch consequente houding van de tandem. Grote groepen, of groepen met regelmatige nieuwkomers, zijn een onhoudbare belasting voor de procesbegeleiders.

Deze visieaspecten staan haaks op een uitgesproken modulaair model, waarbij alle modules qua timing inwisselbaar zijn, en waarbij cursisten een zeer individueel leertraject kunnen volgen, met als gevolg erg wisselende groepssamenstellingen.

Nochtans zijn er een aantal andere aspecten, die eigen zijn aan het volwassenenonderwijs en aan de doelgroep voor deze opleiding, die bezwarend zijn voor een lineaire opleiding, en juist pleiten voor een meer modulaire opbouw:

1. De opleiding is indringend in het persoonlijk leven van de cursisten. Dit betekent in eerste instantie dat de opleidingstijd moet vrijgemaakt worden binnen het gevormde tijdsbestedingspatroon van de cursisten: werk, zorg voor gezin, veelvuldig beroep (moeten) doen op voorzieningen, de nodige tijd voor de dagelijkse overlevingsstrijd in een armoedesituatie. Daarnaast is de opleiding zeer confronterend voor het persoonlijke gevoelsleven van de cursisten, en daaruit voortvloeiend voor hun nabije relaties. Bovendien is het kenmerkend voor de doelgroep dat men vaak te kampen heeft met crisissituaties in de privésituatie (bijvoorbeeld huisvestingsproblemen) en met vrij zware gezondheidsproblemen. Dit alles leidt ertoe dat het voor de cursisten een zeer zware opgave is om de opleiding te doorworstelen in het normale tijdsbestek van vier jaar. In een volledig lineair schooljaarsysteem is een verlenging van de opleiding met één volledig jaar ook direct een zware dobber. Een systeem met meer soepelheid zou dus

ook voor cursisten voordelig kunnen zijn. Daarbij zouden ze meer gelegenheid hebben om bepaalde inhouden te verwerken en leerdoelen te bereiken op hun eigen tempo of om enkele vakken, waarvoor ze niet slaagden, het jaar erop in te halen zonder een volledig jaar te moeten verliezen. Ook de opleiding spreiden over een langere periode, of er tijdelijk kunnen uitstappen om dan het proces te hernemen, zou voor sommige cursisten een doenbare piste moeten zijn.

2. Sommige cursisten zullen misschien al andere trajecten gevolgd hebben. Ze hebben vroeger al een deel van de opleiding gevolgd, of ze worden reeds ingezet als ervaringsdeskundige in sommige sectoren zonder dat ze hiervoor de geëigende opleiding gevolgd hebben. Ze hebben in ieder geval al competenties verworven die in de huidige opleiding best zouden gehonoreerd worden.
3. Het nagelnieuwe karakter van de opleiding vraagt gedurende de eerste jaren om een permanente evaluatie, om onderzoek en om bijsturing. De opleiding moet voldoende open staan voor invloeden vanuit de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen. Om deze evaluatie en bijsturing te kunnen verwezenlijken is het noodzakelijk dat de opleiding overal in Vlaanderen zeer gelijkvormig uitgewerkt wordt. Een modulair model, met duidelijke eenheden, gehelen, leerdoelen en inhouden, bevordert de transparantie en de eenvormigheid.

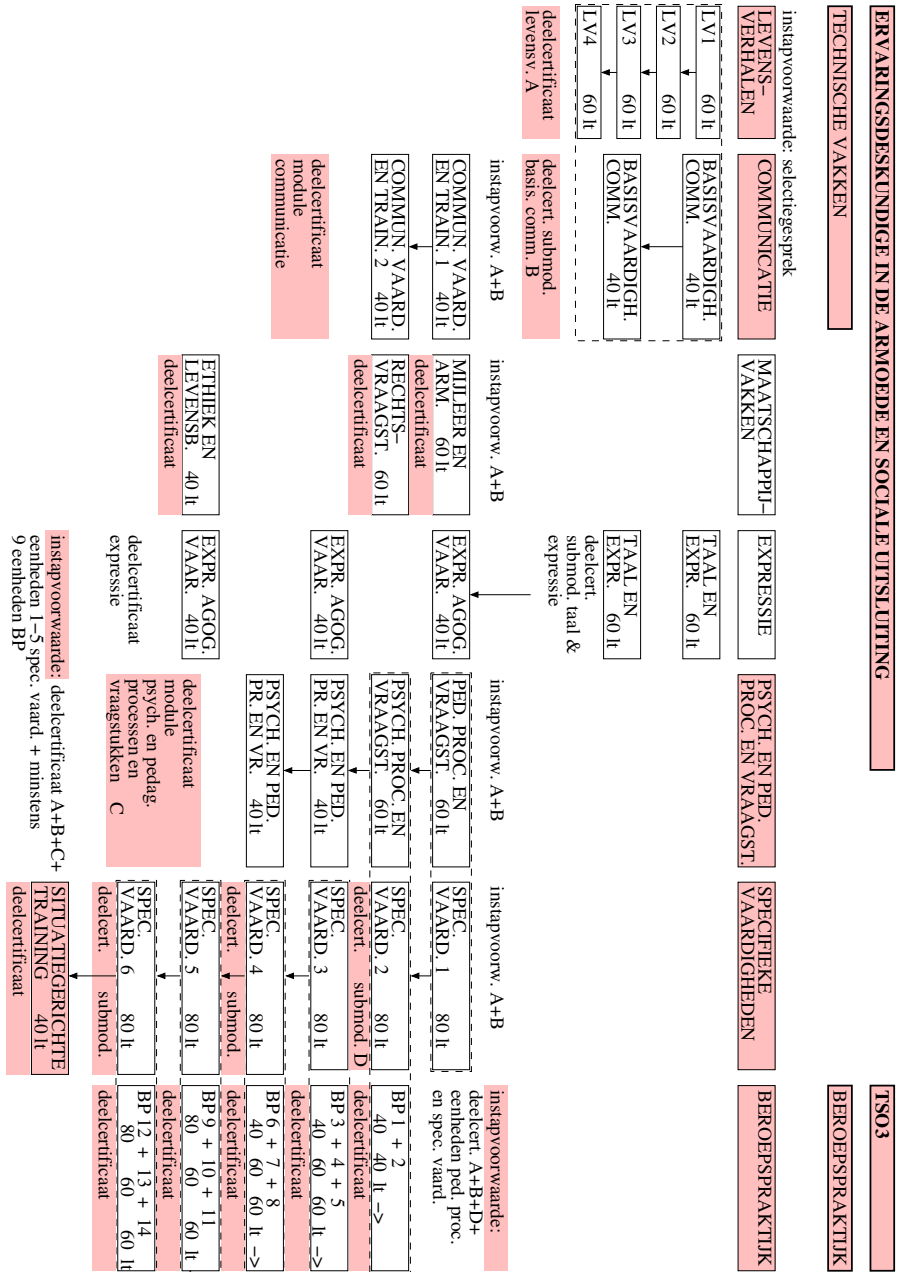
9.4.1.2 Een mogelijke modulaire uitwerking

Mocht de opleiding tot ervaringsdeskundige in modulaire vorm uitgewerkt worden, dan zou ze in elk geval een sterke trajectondertoon moeten bevatten om haar eigenheid niet te verliezen. Het persoonlijk proces van de cursist, dat in de opleiding zo een prominente plaats inneemt, vereist niet enkel een logische opbouw, men moet er ook noodzakelijkerwijs de nodige tijd voor nemen. Een eventueel versneld doorlopen van de opleiding, wat in een modulair systeem niet uitgesloten is, zou haaks hierop staan.

Figuur 9.1 op de volgende pagina geeft schematisch weer hoe een opleiding tot ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting er eventueel zou kunnen uitzien in een modulair stelsel.

9.4.2 Planning van de cursistengroepen

Diverse elementen zijn van belang bij het opmaken van een programmatie voor Vlaanderen van de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting. Zo zal een stabiele planning bijvoorbeeld bevorderlijk zijn voor het uitbouwen en samenhouden van een stabiele ploeg van competente docenten en begeleiders. Een evenwichtige spreiding van de opleiding over alle Vlaamse provincies zal dan weer bevorderlijk zijn voor de toegankelijkheid van de opleiding



voor kandidaat-cursisten uit alle delen van Vlaanderen. Verder is het aangegeven dat het aantal afstuderende cursisten zo goed mogelijk tegemoet komt aan de vraag naar ervaringsdeskundigen op de arbeidsmarkt. In zo een geval krijgt een afstuderende ervaringsdeskundige een reëel perspectief op tewerkstelling, terwijl toch aan de vraag naar ervaringsdeskundigen tegemoetgekomen kan worden.

Indien de subsidiëring het toelaat, wordt er op basis van de voorgaande overwegingen geopteerd om in elke provincie steeds 2 cursistengroepen in opleiding te hebben. Tabel 9.2 op deze pagina toont deze planning in een schema.

Indien de opleiding in een modulaire vorm zou aangeboden worden, kan deze planning wellicht in lichte mate wijzigen, gezien het feit dat het voor cursisten dan ook mogelijk wordt om de opleiding op kortere tijd te doorlopen of ze over een langere periode te spreiden. Toch zal de planning van de start van nieuwe cursistengroepen en de voorkeur-organisatie en -spreiding van de verschillende modules over vier schooljaren hierdoor niet beïnvloed worden.

jaar X	jaar X+1	jaar X+2	jaar X+3	jaar X+4
Schooljaar 1 Brussel Hasselt	Schooljaar 2 Brussel Hasselt	Schooljaar 3 Brussel Hasselt	Schooljaar 4 Brussel Hasselt	
	Schooljaar 1 Gent Antwerpen Kortrijk	Schooljaar 2 Gent Antwerpen Kortrijk	Schooljaar 3 Gent Antwerpen Kortrijk	Schooljaar 4 Gent Antwerpen Kortrijk
		Schooljaar 1 Brussel Hasselt	Schooljaar 2 Brussel Hasselt	Schooljaar 3 Brussel Hasselt
			Schooljaar 1 Gent Antwerpen Kortrijk	Schooljaar 2 Gent Antwerpen Kortrijk
				Schooljaar 1 Brussel Hasselt

Tabel 9.2: Planning cursistengroepen

9.4.3 Grootte van de cursistengroepen

Aangezien het basisjaar zowel voor de cursist als voor de opleidingsverantwoordelijken onder meer tot doel heeft na te gaan of de betrokken cursist echt thuis hoort in de opleiding tot ervaringsdeskundige en op het einde van het basisjaar reeds voldoende gevorderd is in zijn persoonlijk proces om in aanmerking te komen voor de overstap naar de opvolgingsjaren van de opleiding, is het dus

inherent aan het basisjaar dat een aantal cursisten afhaakt of door de begeleiding verplicht wordt om de opleiding te stoppen. In het begin hield men daar onvoldoende rekening mee, wat heeft geresulteerd in groepen met een te geringe omvang.

In de praktijk stelde men op basis van de ervaring met de eerste cursistengroepen vast dat ongeveer twee op de drie cursisten die met het basisjaar starten, uiteindelijk doorstromen naar het tweede opleidingsjaar. Dit stelde enkele specifieke problemen inzake groepsgrootte.

De grootte van de groep moet het realiseren van de leerdoelen bevorderen. Daarenboven moet de groepsgrootte bevorderlijk zijn voor een ervaringsgerichte aanpak en voor het constructief aanwenden van groepsdynamische processen. Het basisjaar is op dat vlak een heel intensief gebeuren dat ook een intensieve begeleiding behoeft. Daarom wilde men de grootte van de groep in het basisjaar beperkt houden. Aanvankelijk ging men ervan uit dat een groep in het basisjaar maximaal mag bestaan uit vijftien personen, en in een ideaal scenario hield men een groepsgrootte van tien tot twaalf voor ogen. Gezien de uitval gedurende het basisjaar betekende dit dat men voor de opvolgingsjaren van de opleiding, die iets minder eisen stellen op het vlak van intensiteit van begeleiding, slechts een erg kleine groep overhield. Omwille van het proces uit het basisjaar vormt deze cursistengroep een hechte groep die een grote mate van veiligheid kan bieden aan haar leden. De dubbele omkadering van een dergelijke kleine groep, die om inhoudelijke redenen noodzakelijk moet bestaan uit een docent en een ervaringsdeskundige, en daarenboven nog eens wordt aangevuld met een 35% mandaat voor een lokale opleidingscoördinator, is erg kostenintensief.

Om dit te ondervangen, en met als doel om in de toekomst het tweede opleidingsjaar te kunnen aanvatten met een groep van ongeveer twaalf tot veertien cursisten koos men ervoor om het basisjaar toch te starten met een groep van zestien cursisten, hoewel dit verre van een ideale groepsgrootte is. In principe worden tijdens de eerste drie maanden cursisten die uit de groep wegvallen, steeds vervangen. Een dergelijke vervanging moet zorgvuldig gebeuren. Dit wil zeggen dat cursisten bij de start moeten ingelicht worden over het feit dat er nog nieuwe cursisten kunnen aansluiten, indien er tijdens de eerste maanden cursisten afvallen. Ook met de nieuwe cursist moet zijn aansluiting bij de groep grondig voorbereid worden.

De pragmatische keuze voor een groepsgrootte van zestien cursisten wordt ingegeven door het feit dat de financieringsnorm, die door het ministerie van onderwijs gehanteerd wordt, twaalf bedraagt en men gedurende de opleiding hoe dan ook rekening moet houden met een uitval van cursisten om uiteenlopende redenen. Om de feitelijke groepsgrootte meer in overeenstemming te kunnen brengen met de optimale grootte zou een financieringsnorm van acht veel wenselijker zijn. Een startende nieuwe cursistengroep zou in dat geval uit maximaal twaalf tot veertien cursisten kunnen bestaan. Op langere termijn is het daarom absoluut noodzakelijk dat het departement onderwijs voorziet in meer aangepaste normen inzake groepsgrootte, wat de opleiding tot ervaringsdeskundige betreft. Mocht de opleiding in het basisjaar kunnen werken met optimale groepen van tien tot twaalf cursisten, dan zou dit een belangrijke stap

vooruit zijn in het realiseren van goede opleidingscondities, zodat zoveel mogelijk cursisten de opleiding met goed gevolg kunnen volgen. Daarenboven zou het gemakkelijker haalbaar worden om de aan de opleiding verbonden meerkost inzake procesbegeleiding en opleidingscoördinatie te financieren.

Men zou een meer verantwoorde groeps grootte gedurende het basisjaar kunnen combineren met een meer gepaste groeps grootte gedurende de opvolgingsjaren van de opleiding indien men twee opleidingsgroepen na het basisjaar tot één groep zou samenvoegen bij de start van het tweede opleidingsjaar. Dit is eenmaal met weinig succes uitgeprobeerd in het eerste jaar waarin de opleiding werd ingericht. Twee groepen laten samensmelten tot één groep heeft hoe dan ook het nadeel dat de cursisten de mensen van de andere groep en hun levensgeschiedenissen niet hebben leren kennen. Dit betekent dus een verlies aan veiligheid voor de betrokkenen, wat bij het begin van het tweede jaar van de opleiding intensief werken vereist om opnieuw een veilige groep te vormen.

“Toen onze groep samengevoegd werd met een aantal cursisten van een andere cursistengroep, ontstonden er spanningen. We kenden hen niet, we wisten niet wie ze waren, we kenden hun achtergrond niet. Maar vooral hadden we schrik voor onze eigen veiligheid. En daarom viel het ons moeilijk om hen vertrouwen te schenken. In veel gevallen stonden we tegenover elkaar. Het heeft zeer lang geduurd alvorens er opnieuw vriendschap heerste in de groep. Zo heb ik mezelf een paar weken buiten de groep gehouden. Ik had heel goede vrienden gemaakt in onze cursistengroep, maar met die nieuwelingen erbij, wilde ik er niets meer van weten. Ik wilde er niet meer bij horen. Vooral was ik bang om me kwetsbaar op te stellen, uit vrees dat dit misbruikt zou worden. En daarenboven had ik het met een van die nieuwkomers bijzonder moeilijk. Hij had kunnen studeren en daardoor waren er voor hem poorten opengegaan, terwijl ik nooit de kans had gehad om te studeren. Ik voelde me minderwaardig tegenover hem, een gevoel dat ik in het hele basisjaar niet had gehad. Uiteindelijk stelde ik de groep voor de keuze. Ze hadden te kiezen tussen hem en mij. Toen ben ik bij de procesbegeleiders geroepen. Het waren soms harde gesprekken. Welk recht had ik om zoiets te doen? Waarom wilde ik een andere cursist kansen ontnemen? Uiteindelijk hebben die gesprekken mij vooruit geholpen.”

Als twee cursistengroepen na het basisjaar samengevoegd worden, is het bovendien nauwelijks realiseerbaar om voor alle cursisten het principe te laten gelden dat de tandem van procesbegeleiders uit het basisjaar de cursisten blijft volgen gedurende de hele opleiding.

9.5 Reglementair kader voor cursisten

9.5.1 Afspraken in verband met aanwezigheden

Bij de aanvang van het basisjaar wordt tijd uitgetrokken om afspraken te maken en een veilige omgeving te creëren. Dit wordt behandeld in paragraaf 11.5.2.4 op pagina 294. De meeste afspraken hebben betrekking op een respectvolle en zorgzame onderlinge omgang tijdens het basisjaar. Maar er wordt ook gestreefd naar duidelijkheid over de geldende afspraken in verband met afwezigheden. Deze regels gelden niet enkel voor het basisjaar, maar blijven gedurende de hele opleiding van kracht.

Het doen naleven van deze regels is een aandachtspunt gedurende de hele opleiding. De wijze waarop men naar deze naleving streeft, evolueert naargelang de opleiding vordert. Bij de aanvang van het basisjaar is een soepele hantering noodzakelijk. Sommige cursisten hebben het dan nog zeer moeilijk in het omgaan met tijd. Naarmate de opleiding vordert ziet men dat cursisten hierin vaardiger worden, zodat ze er beter in slagen deze regels stipter na te leven. Ondanks hun soepele hantering, worden de regels van op tijd komen en van verwittigen bij afwezigheid naar de cursist toe benoemd als een evidentie. Het is enkel in hun toepassing dat ze als een groeiproces worden gehanteerd. Indien men het naar de cursisten toe zou formuleren als een groeiproces, zou het veel moeilijker vallen om uiteindelijk uit te komen bij de evidentie.

De schriftelijke versie van deze regels over afwezigheden, die aan iedere cursist overhandigd worden, is terug te vinden in bijlage B op pagina 595. Bij het overhandigen van deze regels legt men aan de cursist uit dat het belangrijk is dat hij ze gedurende de hele duur van de opleiding bewaart.

9.5.2 Huishoudelijke reglement

Het huishoudelijke reglement voor de cursisten bevat algemene informatie over de opleiding. Zo wordt er onder meer in toegelicht tot welke doelgroep de opleiding zich richt en wat de opleiding precies inhoudt. Ook de voorwaarden om toegelaten te worden tot de achtereenvolgende fases in de opleiding worden erin opgesomd.

Verder bevat het regels die door de cursisten nageleefd moeten worden en enkele bepalingen die in het examenreglement geen plaats konden vinden, maar die toch relevant zijn voor de cursisten. Er bestaat bijvoorbeeld behoefte aan duidelijkheid omtrent de mogelijkheden van de opleiding om een cursist uit te sluiten indien hij zich schuldig maakt aan het belemmeren van de groei van medecursisten of aan het schenden van de privacy door het naar buiten brengen van levensverhalen van medecursisten. Duidelijke richtlijnen zijn bijvoorbeeld ook nodig in die gevallen waarin een cursist dreigt achterop te geraken met zijn beroepspraktijk.

Tenslotte bevat het huishoudelijke reglement basisinformatie over een aantal praktische zaken in verband met de opleiding, zodat de cursist er desgewenst heel wat antwoorden op concrete vragen in kan vinden.

Het huishoudelijke reglement is opgenomen in bijlage C op pagina 597.

9.5.3 Examenreglement

Het examenreglement biedt de cursisten duidelijkheid over de wijze waarop de lesvakken beoordeeld worden en over de manier van examineren.

Voor de opleiding tot ervaringsdeskundige maakt men geen gebruik van het algemene examenreglement, zoals dat van kracht is in de Centra voor Volwassenenonderwijs. Er werd specifiek voor de opleiding tot ervaringsdeskundige een eigen examenreglement ontwikkeld. Gezien het feit dat de Centra voor Volwassenenonderwijs ten opzichte van het Ministerie van Onderwijs gelden als de inrichters van de opleiding, was het noodzakelijk om dit examenreglement te ontwikkelen in samenwerking en in overleg met deze partners.

Het ontwikkelen van een specifiek examenreglement voor deze opleiding was bijvoorbeeld noodzakelijk om bij de beoordeling van de cursisten het aspect ervaringsdeskundigheid mee in rekening te kunnen brengen, en dit niet enkel tijdens het basisjaar, maar ook gedurende de hele opleiding en voor alle vakken.

U vindt een kopie van het examenreglement in bijlage D op pagina 615.

9.5.4 Klachtenbehandeling

Personen die in armoede leven hebben op grond van hun ervaringen uit het verleden vaak het idee ontwikkeld “als je als arme betrokken bent in een conflict, weet je het wel: je trekt steeds aan het kortste eind.” Op grond van deze vroegere ervaringen kunnen cursisten een grote terughoudendheid aan de dag leggen om een klacht te uiten met betrekking tot een als onrechtvaardig ervaren situatie en kunnen ze erg wantrouwig zijn met betrekking tot de onpartijdigheid bij de behandeling van klachten. Daarom is het van belang dat een opleiding zoals die voor ervaringsdeskundige, een bijzondere gevoeligheid ontwikkelt voor het detecteren bij cursisten van klachten en gevoelens in verband met al dan niet vermeende onrechtvaardige behandelingen, zodat men er erkenning aan kan geven en er op een informele manier kan op ingaan.

Maar het is tevens belangrijk dat men een bijzondere aandacht besteedt aan het installeren van een degelijke formele structuur voor klachtenbehandeling. Sommige cursisten hebben immers vrij snel het gevoel dat er te weinig aandacht geschonken wordt aan structuren voor participatie en inspraak door de cursisten en aan structuren waar ze terecht kunnen met klachten over en conflicten met begeleiders en docenten.

Ondanks die bijzondere gevoeligheden van cursisten uit de opleiding tot ervaringsdeskundige is het niet aangewezen om te voorzien in een aparte klachtenbehandelingsstructuur voor deze cursisten. Door het feit dat de opleiding tot ervaringsdeskundige gestalte krijgt in een samenwerkingsverband tussen De Link en de instellingen voor volwassenenonderwijs, kunnen de cursisten immers met eventuele klachten terecht bij de ombudspersoon van die instellingen. Het komt er voor die instellingen uiteraard op aan om voor de cursisten van de op-

leiding tot ervaringsdeskundige de toegang tot de figuur van de ombudspersoon laagdrempelig te houden.

Hoofdstuk 10

Kandidaat-cursisten

10.1 Inleiding

De opleiding tot ervaringsdeskundige richt zich tot een specifiek doelpubliek, namelijk personen die van in de vroege jeugd armoede en uitsluiting aan den lijve hebben ervaren.

De opleiding richt zich dus niet tot een ruime doelgroep. Hierin verschilt ze van andere opleidingen in het volwassenenonderwijs, vooral omdat de gehanteerde toelatingscriteria volledig in de sfeer liggen van de levenservaring die de kandidaat-cursist heeft opgedaan.

Daarom is het van wezenlijk belang dat deze opleiding duidelijkheid verschaft over wie zich als kandidaat-cursist kan melden en hoe de selectie van cursisten in zijn werk gaat. Omdat de opleiding er alle belang bij heeft zoveel mogelijk terechte kandidaatstellingen te ontvangen, heeft men van bij de start vanuit de opleiding zelf activiteiten ontwikkeld in functie van de toeleiding van kandidaat-cursisten. Die toeleiding is het eerste thema waaraan we in dit hoofdstuk aandacht besteden.

10.2 Toeleiding

10.2.1 Toeleidingskanalen

Voor de toeleiding van kandidaat-cursisten wordt vooral een beroep gedaan op *verenigingen waar armen het woord nemen*, op de *maatschappelijke dienstverlening* en op andere *organisaties die actief zijn op het vlak van armoedebestrijding*. En vanuit deze toeleiders worden aan De Link over de selectie van kandidaat-cursisten vaak vragen om bijkomende verduidelijking gesteld. Het gaat dan om vragen, zoals: hoe men de vereiste dat kandidaat-cursisten over voldoende armoede-ervaring moeten beschikken, operationaliseert. Wie concreet de selectie doet. Of men bij de selectie streeft naar een gelijke verdeling tussen cursisten naar geslacht. Of men een geografische spreiding van cursisten beoogt of eer-

der een geografische concentratie. Of cursisten ook aan de opleiding mogen beginnen indien ze de opleiding vooral als persoonlijke vorming zien en nog niet weten of ze wel als ervaringsdeskundige willen werken. Of men als kandidaat ook de tijd krijgt om zijn ervaring in de armoede in de loop van het basisjaar te verduidelijken. Enzovoort.

De veelheid aan vragen toont duidelijk aan dat het voor toeleiders niet gemakkelijk is om precies in te schatten wie ze wel en niet naar de opleiding kunnen doorverwijzen. Dit heeft zeker te maken met het feit dat het een nieuwe functie en een nieuwe opleiding betreft. Het hoeft dan ook niet te verbazen dat kandidaat-cursisten vaak terecht komen bij De Link in de hoop er meer precieze informatie te bekomen over de opleiding en wie ervoor in aanmerking komt, aangezien de doorverwijzer hen terzake niet alle inlichtingen kon geven.

Toch hoopt De Link dat toeleiders op termijn in staat zullen zijn om kandidaat-cursisten desgewenst meer informatie te geven, dan hen enkel te signaleren dat een dergelijke opleiding bestaat. Dat het tijd vraagt vooraleer deze informatie voldoende doorgedrongen is tot bij alle relevante spelers op het terrein, is normaal. Het betreft immers een pak informatie over een complexe materie. Toch is het van groot belang dat de toeleidende instanties over doel en inhoud van de opleiding en alles wat ermee verband houdt zo goed mogelijk geïnformeerd zijn, opdat ze kandidaat-cursisten volledig, juist en duidelijk zouden kunnen inlichten. De behoefte aan precieze informatie is groot, aangezien potentiële kandidaten graag toetsen of datgene wat ze zich bij de opleiding voorstellen, ook overeenstemt met de werkelijkheid en of ze zelf wel beantwoorden aan het gewenste profiel. En voor sommige kandidaat-cursisten is het een hele drempel die ze moeten overwinnen, als ze zich rechtstreeks moeten richten tot een voor hen onbekende organisatie als De Link om de nodige informatie te bekomen.

Dit alles illustreert het belang van volgehouden informatie- en sensibilisatie-inspanningen door De Link. In dit verband vervullen de provinciale informatievergaderingen een belangrijke functie, vermits zij er specifiek op gericht zijn om toeleidende instanties, kandidaat-cursisten en potentiële kandidaten uitvoerig te informeren. Maar ook concrete feedback aan doorverwijzende instanties, bijvoorbeeld over de redenen waarom een kandidaat die zij hebben doorverwezen niet werd geselecteerd, is heel nuttig om de doorverwijzers zich een veel preciezer beeld van de opleiding te laten vormen.

Veel cursisten geven aan dat in hun geval verwijzers een belangrijke rol gespeeld hebben, niet enkel om hen te informeren over het bestaan van de opleiding, maar ook om hen ervan te overtuigen dat een dergelijke opleiding iets voor hen was. Cursisten werden vaak door anderen aangemoedigd: “Dat zal iets voor jou zijn. Dat zal je liggen.” Ook bij deze kandidaat-cursist was dit het geval geweest:

“Ik stond op het punt met een Vlod-opleiding te beginnen, toen men mij in de instelling, waar mijn oudste dochter verbleef, aansprak en vroeg of een opleiding tot ervaringsdeskundige niet iets voor mij zou zijn.”

Verder geven sommige cursisten aan dat ze eerst wat de kat uit de boom hebben gekeken en afgewacht hoe het vriendschap verliep, die al met de opleiding begonnen waren. Cursisten moeten vaak heel veel drempels overwinnen. Niet in het minst de drempel om zich kandidaat te durven stellen, en zich daardoor naar de buitenwereld te manifesteren als iemand die een bestaan in armoede heeft gekend en misschien nog kent.

“Ik had mijn armoede voor de buitenwereld altijd zorgvuldig verborgen gehouden. Op de plaats van de selectiegesprekken waren nog andere kandidaat-cursisten. Toevallig waren er ook bij die ik kende. Ze waren verbaasd dat ook ik kandidaat was voor de opleiding. Ik vond het raar, maar ik voelde geen schaamte.”

Ook nadien blijven er heel wat drempels te nemen en moeten cursisten schrik overwinnen om de stap te zetten en effectief met de opleiding te beginnen. Later duikt die schrik vaak weer op wanneer ze voor de examens staan of wanneer in de opleiding met een nieuw vak wordt gestart.

10.2.2 Infovergaderingen voor kandidaat-cursisten en toeleidende organisaties

In het kader van de toeleiding van kandidaat-cursisten, worden, voorafgaand aan het opstarten van een nieuwe cursistengroep, en afhankelijk van de plaats waar die nieuwe groep zal starten, in een of enkele van de vijf Vlaamse provincies en/of in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest regionale informatievergaderingen georganiseerd voor alle geïnteresseerde kandidaat-cursisten en toeleidende organisaties.

Aanvankelijk berustte de organisatie van deze infovergaderingen in handen van De Link zelf. Maar vrij snel kon met de diverse provincies en met de Vlaamse Gemeenschapscommissie voor Brussel een akkoord worden bereikt, waardoor de organisatorische kant van de zaak aan hen werd overgedragen.

Uit de ervaring van het verleden is gebleken dat het niet vanzelfsprekend is voor een organisatie als De Link om een volledig zicht te hebben op alle mogelijke toeleiders uit alle armoedeplaatsen uit heel Vlaanderen. Toch is het van groot belang dat, wanneer een informatievergadering voor toeleiders georganiseerd wordt, alle organisaties die potentieel een rol als toeleider kunnen spelen hierop uitgenodigd worden. Vanuit het perspectief van organisaties die eventueel over het hoofd gezien werden, lijkt het immers onbegrijpelijk waarom zij niet uitgenodigd werden.

Het feit dat afspraken gemaakt zijn met de provincies voor het organiseren van de regionale informatievergaderingen is in deze een verbetering. Hierdoor kan De Link zich voortaan ten volle concentreren op de inhoudelijke aspecten van deze regionale informatievergaderingen.

Een infovergadering is niet enkel nuttig in functie van het werven van kandidaat-cursisten. Een dergelijke informatievergadering vervult ook een belangrijke sensibiliserende functie voor het concept van ervaringsdeskundigheid. Dit is op

zijn beurt weer bevorderlijk voor de acceptatie van de functie van ervaringsdeskundige in het werkveld. Tijdens deze *infovergaderingen* komt een aantal vaste thema's aan bod:

- de visie op armoede als een structureel probleem van sociale uitsluiting, toegelicht aan de hand van concrete ervaringen uit de recente geschiedenis van armoedebestrijding in Vlaanderen en de inzichten waartoe deze hebben geleid;
- de missing link;
- ervaringsdeskundigen als onmisbare schakel in de armoedebestrijding;
- de maatschappelijke behoefte aan een dergelijk model van armoedebestrijding en het maatschappelijk draagvlak ervoor;
- de doelstellingen, werkwijze en inhoud van de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting;
- mogelijke praktijkplaatsen voor ervaringsdeskundigen; de verwachtingen vanuit De Link naar praktijkplaatsen, en het aanbod inzake ondersteuning waarop praktijkplaatsen een beroep kunnen doen. Naast de ondersteuning die De Link kan bieden in het kader van de stagebezoeken, kan in uitzonderlijke gevallen ook een beroep gedaan worden op de vliegende supervisietandem;
- de selectiecriteria en de gevolgde procedure voor het selecteren van cursisten die tot de opleiding worden toegelaten.

Belangrijk is dat die informatie gegeven wordt in een eenvoudige en concrete taal. Men moet er zich terdege van bewust zijn dat het niet enkel om een grote hoeveelheid informatie gaat die kan overrompelen, maar ook dat de kandidaat-cursisten in veel gevallen een laag zelfwaardegevoel hebben en een lage scholingsgraad. Kandidaat-cursisten zijn vaak gewend aan een concreet taalgebruik en zijn het meestal niet gewoon dat een dergelijke berg informatie op hen afkomt. Dit kan hen eventueel blokkeren, zodat ze geen vragen meer durven te stellen.

Ook blijkt het nodig te zijn zeer uitdrukkelijk te beklemtonen dat het project zich richt naar de *groep van de meest uitgesloten*, die in de samenleving het minst kansen gekregen hebben van in de kinderjaren. Toeleidende organisaties blijken immers een manifeste neiging te vertonen om hun sterkste kandidaten of nieuwe armen naar de opleiding toe te leiden. Niet passende toeleidingen komen iets vaker voor bij kandidaten die op een onrechtstreekse manier, dus via toeleiders, werden geïnformeerd over de inhoud en de doelstellingen van de opleiding. Ze komen iets minder voor bij kandidaten die zelf aanwezig waren op een informatievergadering voor kandidaat-cursisten en toeleiders. Dit betekent dus dat de informatie die op de informatievergaderingen wordt verstrekt, kandidaat-cursisten relatief goed in staat stelt om zelf te oordelen of ze al dan niet in aanmerking komen voor de opleiding.

10.3 Motivatie

De motieven van cursisten om aan de opleiding te beginnen kunnen erg verschillend zijn:

- “Ik help andere mensen die in dezelfde situatie zitten toch al. Dus wil ik leren om het beter te doen.”
- “Ik vind het een spannend idee dat ik iets ga kunnen doen met mijn ervaring van sociale uitsluiting.”
- “Er moet echt iets gedaan worden aan die armoede-problematiek. Ik wil die armoede doen ophouden.”
- “Voor de kinderen: ik wil mijn kinderen beter kunnen steunen.”
- “Voor mezelf: mijn muur is nog te hoog. Het verleden is nog te dichtbij, en dit maakt me te emotioneel”. Een andere kandidaat-cursist formuleerde het als volgt: “Toen ik voor het eerst van de opleiding hoorde, was ik direct verkocht. Ik wilde de opleiding in de eerste plaats voor mezelf volgen. Ik wilde eindelijk echt mezelf zijn. Ik was het beu om me tegenover de buitenwereld voor te doen als iemand anders.”

Opvallend is het feit dat bijna telkens uit het selectiegesprek eenzelfde meervoudige motivatie blijkt om zich kandidaat te stellen voor de opleiding.

Enerzijds worden kandidaat-cursisten gedreven door de overtuiging dat armoede moet bestreden worden, waarmee dus een *structurele component* in de motivatie zichtbaar wordt. Anderzijds drukken kandidaat-cursisten de wens uit om via de opleiding mensen beter te leren helpen, hetgeen men zou kunnen omschrijven als de *hulpverleningscomponent* uit de motivatie.

Naast het onderscheid tussen structurele en hulpverleningscomponenten kan men in de motivatie van cursisten ook een onderscheid maken tussen maatschappelijke drijfveren en persoonlijke drijfveren.

Heel veel cursisten willen met hun eigen ervaringen wel iets gaan doen en deze ten dienste stellen van anderen. Dit is de maatschappelijke dimensie in de motivatie van cursisten. Anderzijds treft men bij de meeste cursisten ook een persoonlijke dimensie in de motivatie aan. Ze volgen de opleiding *voor zichzelf*, voor hun eigen groeiproces, om een diploma te verwerven, om perspectieven te openen op een zinvolle baan, om voor zichzelf meer ruimte te creëren waarbinnen keuzes mogelijk worden, om iets te kunnen doen met hun leven.

Overigens voelen kandidaat-cursisten zich geregeld onzeker over de vraag of de opleiding wel echt iets is voor hen. Zelfs gedurende de opleiding kan die twijfel blijven verder bestaan: “Ik bekijk het van dag tot dag. Ik zie wel of het iets wordt,” is een houding die meerdere cursisten aannemen ten opzichte van de opleiding.

10.4 Selectie

Een uitgeklaard *armoedeconcept* en de communicatie daarover is niet enkel van belang met het oog op een efficiënte *toeleiding*, het is eveneens essentieel voor een goede *selectie* van de kandidaat-cursisten die zich voor de opleiding aanmelden.

Daarnaast veronderstelt een goede selectie dat men tevens beschikt over een goed instrument of een betrouwbare *werkwijze* om zich een eerste, maar toch betrouwbaar, idee te kunnen vormen over de armoede-ervaring van de kandidaat-cursist. Welke is de bagage inzake armoede- en uitsluitingservaringen, waaruit de kandidaat-cursist bij het vervullen van zijn functie zal kunnen putten? Is de armoede-ervaring van die aard dat ze de kandidaat, mits het volgen van een opleiding, in staat kan stellen de taak van tolk en brugfiguur op zich te nemen?

Elke kandidaat-cursist die aan het basisjaar wenst te beginnen wordt daarom aan een *selectieprocedure* onderworpen. Vooraleer we deze procedure beschrijven willen we echter even ingaan op de selectiecriteria, die een poging zijn om te operationaliseren wat onder die armoede van in de vroege jeugd verstaan moet worden. In het licht hiervan lijkt het ons verantwoord om nog enkele van de wezenlijke aspecten van de armoedeproblematiek die De Link voor ogen heeft en die in hoofdstuk 2 uiteengezet werd, op te frissen.

10.4.1 De selectiecriteria

Om de selectie van cursisten zo gericht mogelijk te laten verlopen en om duidelijk te maken voor wie de opleiding bedoeld is, blijft De Link herhalen en beklemtonen wat zij precies onder armoede verstaat en welke facetten het leven van mensen met een ervaring van diepe armoede en sociale uitsluiting vaak kenmerken.

Deze elementen kunnen namelijk ook aanzien worden als een goede leidraad bij de selectie van cursisten. Ze helpen om een beeld te krijgen van de armoederealiteit waarin de kandidaat-cursisten zijn opgegroeid, zodat vooral die mensen een kans kunnen krijgen in de opleiding die daadwerkelijk in diepe armoede geleefd hebben en er vaak nog steeds in leven.

10.4.1.1 Armoede-ervaring als hoofdcriterium

Wil iemand een functie van ervaringsdeskundige kunnen uitoefenen, dan is een *minimumvereiste* dat die persoon zelf over *uitsluitingservaring op grond van armoede* beschikt. Ervaringsdeskundigen maken immers gebruik van die eigen armoede-ervaring in de strijd tegen armoede en sociale uitsluiting. Ze is zelfs hun *basisinstrument*. Via een proces van verwerven van inzicht in, en het verwerken van de eigen armoede-ervaring worden ervaringsdeskundigen tot bekwame beroepskrachten opgeleid. Verder is ook het proces van toetsen van de eigen armoede-ervaring aan die van medecursisten, het leren zien van fundamentele gelijkenissen en het ontdekken van mogelijke verschillen, essentieel. De Link omschrijft dit proces als het verruimen van de eigen armoede-ervaring.

Gezien het feit dat armoede-ervaring zo centraal staat, is het dus van essentieel belang dat De Link zo helder mogelijk aangeeft welke *kijk op armoede* ze precies hanteert, om zodoende vanuit diensten of vanuit verenigingen waarin armen het woord nemen een goede toeleiding van kandidaat-cursisten te bekomen. Onder meer worden hiertoe de krachtlijnen van De Link verspreid en infovergaderingen gehouden voor kandidaat-cursisten en toeleidende organisaties. Uit de allereerste wervingsfolders voor de opleiding was blijkbaar niet zo duidelijk op te maken tot welke doelgroep de opleiding tot ervaringsdeskundige zich precies richtte. Het feit dat in de folder enkel sprake was van armoede en men het daarin niet expliciet had over *diepe generatiearmoede*, resulteerde in een aantal toeleidingen van personen met een eerder beperkte armoede-ervaring. Deze ervaring accentueerde de noodzaak om de gehanteerde kijk op armoede heel expliciet te blijven verwoorden.

Ondanks het feit dat armoede onrecht is, ongeacht de vorm waarin het zich manifesteert, is het toch van belang in het kader van de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting aandacht te hebben voor de onderlinge verschillen tussen de diverse vormen van armoede.

Voor al het verschil tussen generatiearmoede en zogenaamde nieuwe armoede is in het kader van de opleiding relevant. Kenmerkend voor nieuwe armoede is het feit dat deze personen in hun jeugd meestal wel een aantal kansen gekregen hebben. Maar nadien zijn ze in de armoede terecht gekomen ten gevolge van een gebeurtenis of een incident. Dit kan bijvoorbeeld een echtscheiding zijn, werkverlies, aanhoudende gezondheidsproblemen, schuldenlasten, een faillissement of iets dergelijks. Zo een incident of gebeurtenis brengt dus een groot verlies met zich mee. En de armoede die er een gevolg van is, kan deze mensen erg diep tekenen. Vaak durven ze niet meer participeren in de samenleving of ontbreekt hen daartoe de kracht en de moed. Nogal eens ziet men dat ze zich erg terugtrekken, eventueel tot in de extreme vormen van depressie en zelfmoord toe. Niet altijd vinden ze nog de draagkracht om zulke zware tegenslagen op een positieve manier het hoofd te bieden. Vaak ook zijn ze niet zo beslagen in het omgaan met dit soort tegenslagen, omdat ze weinig kansen hebben gehad om dit te leren.

Hoewel de problematiek van nieuwe armoede dus wel degelijk heel diep ingrijpt op de betrokkenen, horen nieuwe armen toch niet thuis in de opleiding tot ervaringsdeskundige. Dit is vooral omdat ze onvoldoende beginkapitaal aan miserie hebben, waarmee bedoeld wordt: te weinig bagage uit hun jeugdjaren. Omwille van de grote impact van deze jeugdervaringen op het hardnekkige voortbestaan van de armoedeproblematiek is het noodzakelijk dat ervaringsdeskundigen in hun fundamentele rol van tolk en brugfiguur hiermee moeten kunnen werken.

De Link probeert immers cursisten aan te trekken die behoren tot de groep van de *meest uitgesloten*, die in de samenleving het *minste kansen* hebben gekregen van in de kinderjaren. Voor de opleiding worden dus deze meest uitgesloten geselecteerd. Hoe meer ervaring mensen hebben, hoe meer kans dat ze ruim ingezet kunnen worden, eenmaal ze de opleiding positief doorlopen hebben. Om die reden worden kandidaten die te weinig uitsluiting kennen van in

de vroege jeugd niet geselecteerd voor de opleiding tot ervaringsdeskundige.

Het belangrijkste selectie criterium is dus het armoedeverleden van de kandidaten. Het houdt verband met de gehanteerde visie op armoede en werd daarom in De Link grondig doorgesproken en na bespreking door de algemene stuurgroep onderschreven. Samengevat ziet het *profiel van de cursisten* er op basis van dit *criterium* uit als volgt:

- Mannen en vrouwen die ervaring hebben met *diepe armoede* en/of uithuisplaatsing.¹ Met diepe armoede wordt bedoeld: meerdere vormen van uitsluiting. Het betreft dus personen die in de loop van hun leven geconfronteerd werden met alle mogelijke vormen van uitsluiting op verschillende vlakken: onderwijs, huisvesting, recht, gezondheidszorg, tewerkstelling. Een uitsluiting, die zijn gevolgen heeft op de binnenkant van de mens en dus diens zelfbeeld aantast, en gevoelens van schaamte en schuld met zich meebrengt. Uitsluiting ook, die zijn effecten heeft op vaardigheden op het vlak van communicatie, opvoeding, huishouding, enzovoort. Het betreft vaardigheden die men nodig heeft om maatschappelijk te kunnen functioneren. Het zijn dus wel degelijk de mensen met de *minste kansen* die de doelgroep zijn in dit project.
- Personen met een zware, acute en allesoverheersende verslavingsproblematiek of met een ernstige en acute psychiatrische problematiek, zelfs indien ze beantwoorden aan de overige criteria, worden *niet* toegelaten tot de opleiding. Zolang deze acute problemen geen leefbare oplossing gevonden hebben, is het voor deze mensen tegenaangewezen om met de opleiding te starten.

Om de functie van ervaringsdeskundige te kunnen uitoefenen is het dus in eerste instantie nodig dat men over een grote bagage aan uitsluitingservaringen beschikt. Hoe ruimer de ervaring, hoe groter de kans dat men na de opleiding in een ruime waaier van uiteenlopende functies binnen de armoedebestrijding ingezet zal kunnen worden. Daarom kiest De Link er uitdrukkelijk voor om de voorkeur te geven aan de kandidaten met de grootste uitsluitingservaring.

Doordat ze kunnen putten uit een *ruime armoede-ervaring* kunnen de ervaringsdeskundigen na hun opleiding zowel op relationeel-emotioneel vlak als op de uiterlijke kenmerken van armoede inspelen en heel diverse en moeilijke situaties herkennen, plaatsen en kaderen. Hierdoor worden ervaringsdeskundigen experts in de betekenisverlening van armoede. Een heel belangrijk facet ervan, is dat ze ook in staat zijn de positieve krachten in hun cliënten te ontdekken. Iedere mens, ook een persoon die in armoede leeft, bezit positieve krachten, hoewel het niet steeds eenvoudig is om er appèl op te doen.

¹In een aanzienlijk aantal levensverhalen van personen die in diepe armoede leven, speelt een ervaring van uithuisplaatsing een sleutelrol. Uithuisplaatsing kan dus in een aantal gevallen een belangrijk signaal zijn voor een diepe uitsluitingservaring met gevolgen voor de binnenkant van de betrokkene. Dit thema wordt grondig besproken in de hoofdstukken 2 en 3 van het boek *Uit het huis, uit het hart?* [De Cirkel 1996].

Daarom wordt in de selectieprocedure het zichtbaar zijn van positieve krachten bij een kandidaat-cursist geenszins als een tegenindicatie beschouwd. Uitsluitingservaring kan deze krachten een eigen inkleuring geven, ze staat ze zeker niet in de weg. Op grond van deze criteria en gekoppeld aan het armoedeconcept dat door De Link wordt gehanteerd, kan de *uitsluitingservaring*, waarnaar in de selectie gepeild wordt, opgedeeld worden in vijf blokken, die in het armoedeconcept van De Link ook wel als de vijf kloven worden aangeduid:

een gekwetste binnenkant: schaamte, laag zelfwaardegevoel, wantrouwen, schuldgevoelens, chaos.

een tekort aan vaardigheden: in de huishouding, de opvoeding van de kinderen, de communicatie, de persoonlijke administratie.

een tekort aan kennis van de samenleving en haar kanalen.

slechte behuizing, slechte gezondheid, slechte financiële situatie.

positieve krachten: armen kunnen solidair zijn, willen helpen, hebben humor, bezitten een enorme draagkracht, willen een perspectief creëren voor hun kinderen en hebben een zeker besef van het feit dat armoede een structureel probleem is. Dit drukken ze uit in de wens dat armoede de wereld uit moet.

Soms wordt de vraag gesteld of De Link zich door middel van het gehanteerde armoedecriterium niet te sterk richt op stedelijke armoede en daarbij plattelandsarmoede buiten het gezichtsveld houdt. De kans dat er een dergelijke selectieve blindheid aanwezig is in het selectieproces, lijkt toch eerder gering te zijn. Het is immers voldoende duidelijk dat het in de selectie gehanteerde armoedeconcept, dat een heel centrale plaats toekent aan bestendigende factoren zoals de gekwetste binnenkant en de gestoorde hechting, zich richt op diepe armoede, ongeacht of die zich manifesteert in een stedelijke dan wel in een landelijke omgeving. Dit belet niet dat het in het kader van de selectieprocedure nuttig kan zijn om op het niveau van het concrete armoedeverhaal van kandidaat-cursisten voldoende alert te zijn en zich niet enkel toe te spitsen op concrete armoede-ervaringen, die typisch zijn voor een stedelijke omgeving.

10.4.1.2 Motivatie en vaardigheden als bijkomende criteria

Evenwel is niet iedereen die armoede heeft meegemaakt en erdoor getekend is geschikt voor de functie van ervaringsdeskundige. Iedere functie stelt een aantal vereisten. Zo blijft bijvoorbeeld iemand die niet kan luisteren en niet openstaat voor anderen maar best weg uit de sector van de hulpverlening. Net als voor andere functies zijn dus ook voor de functie van ervaringsdeskundige een specifieke *motivatie* en een aantal specifieke *capaciteiten* en *vaardigheden* vereist. Voor een kandidaat-cursist is het belangrijk dat hij in staat is deze capaciteiten en vaardigheden te verwerven en te ontwikkelen, nog niet dat hij ze reeds effectief bezit.

Met het oog hierop is het noodzakelijk dat de kandidaat tijdens de *selectieprocedure* blijkt geeft van:

- de *bereidheid om de eigen ervaring te verwerken*. Net zoals dit voor de overige bijkomende selectiecriteria het geval is, gaat het op het ogenblik van de selectie vooral om een zekere openheid daartoe, de wil om dit te doen. Het verwerken van de eigen ervaring wordt het belangrijkste proces uit het basisjaar van de opleiding. Personen die de eigen ervaringen onvoldoende verwerkt hebben, zullen die onmogelijk op een zinvolle manier kunnen gebruiken. Of ze zullen daardoor gedurende hun opleiding nog tegen zo ingrijpende blokkades aanlopen, dat leren niet meer lukt. Om zijn eigen situatie te kunnen omschrijven en het aandeel van de verschillende partijen te kunnen herkennen moet men in staat zijn naar zijn eigen problemen te kijken en moet men er genoeg afstand van kunnen nemen, zodat men ze een plaats kan geven.
- een *bereidheid om van de eigen ervaring gebruik te maken*, zowel tijdens de opleiding als nadien op de tewerkstellingsplaats. Ook hier gaat het op het ogenblik van de selectie vooral om een zekere openheid daartoe. Het is net het doel van de opleiding om de nodige handvatten mee te geven om dit ook daadwerkelijk te kunnen en dus te leren de eigen ervaringen efficiënt aan te wenden in een professioneel kader. Tevens is het van belang dat men zich rekenschap geeft van het feit dat men, door als ervaringsdeskundige aan te slag te gaan, zichzelf naar de buitenwereld toe profileert als een persoon met een verleden van armoede. Dit is geenszins evident, aangezien men vaak schaamte voelt omwille van zijn armoede. Anderzijds zal het ontschuldigingsproces, waaraan in de opleiding wordt gewerkt, de voorwaarden helpen scheppen om die stap te kunnen zetten en met zijn armoedeverleden naar buiten te treden.
- de intentie om ook voor het verhaal van anderen open te staan en de bereidheid om actief te luisteren naar anderen of de wil om hierin te groeien.
- onvrede over onrecht dat mensen aangedaan wordt en het geloof in de mogelijkheid om aan zichzelf en de samenleving te werken. Het houdt ook in dat men bereid is te geloven in de goede wil van anderen, zoals hulpverleners, organisaties en beleidsverantwoordelijken, in hun bereidheid om aanpassingen door te voeren als ze weten wat er in hun aanpak verkeerd loopt en in de mogelijkheid om samen tot een verandering te komen.
- respect voor de andere, in het bijzonder ook voor de arme en zijn gebreken, zodat men zichzelf niet verheven voelt boven de anderen.
- een minimale vorm van openheid ten opzichte van zichzelf en de eigen onvolkomenheden. Dit is noodzakelijk om in staat te zijn te leren inzien wat het eigen aandeel is in de situatie waarin men zich bevindt. Hierdoor kan men ook de eigen kracht inzetten om een veranderingsdynamiek op gang te brengen. Wie elk aandeel buiten zichzelf plaatst en enkel de samenleving als schuldige ziet voor de eigen situatie, zal geneigd zijn om ook het initiatief voor verandering van anderen te verwachten en zichzelf passief

en afwachtend op te stellen. Die zal ook moeilijk de motivatie vinden om tijdens het basisjaar doorheen de pijn van het eigen levensverhaal te gaan.

Van belang tijdens de selectie is enkel dat er met betrekking tot de hierboven genoemde vereisten een zekere *openheid* blijkt. Het is geenszins de verwachting dat de kandidaat-cursist deze houdingen en vaardigheden reeds heeft verworven. Het verwerven en leren toepassen ervan zijn immers de hoofddoelstellingen van de opleiding.

Aangezien in de opleiding het groepsproces een heel belangrijke rol speelt, is het ook belangrijk dat de kandidaat-cursist beschikt over de vaardigheid om te *kunnen functioneren in een groep*. Ook hier geldt vooral dat er aanzetten zichtbaar moeten zijn bij de kandidaat-cursist, waarop in de opleiding eventueel voortgebouwd kan worden. Toch kan het zijn dat men een kandidaat-cursist niet toelaat tot de opleiding omdat hij helemaal nog niet klaar is om te kunnen functioneren in de groep. Concreet kan dit dan betekenen dat de kandidaat-cursist zelf nog helemaal niet over de vereiste vaardigheden beschikt. Het kan evenwel ook betekenen dat die specifieke kandidaat-cursist omwille van specifieke kenmerken van de cursistengroep in een bepaalde opleidingsplaats, niet klaar is om aansluiting te kunnen vinden bij die groep, maar dat hij wel toegelaten kan worden tot de cursistengroep van een andere plaats. In uitzonderlijke gevallen kan het ook betekenen dat er een grote kans is dat die specifieke kandidaat-cursist geen aansluiting zal kunnen vinden bij de procesbegeleiderstandem die in die specifieke opleidingsplaats de cursistengroep zal begeleiden. Ook in dit laatste geval bestaat de mogelijkheid dat de kandidaat-cursist wel kan instappen in een cursistengroep op een andere plaats.

10.4.1.3 Schoolse kennis en vaardigheden zijn geen criterium

Andere kennisinhouden en vaardigheden worden van de kandidaat-cursisten niet vereist. In de informatiebrochure wordt trouwens uitdrukkelijk vermeld dat een diploma niet vereist is. Oorspronkelijk stond er eveneens bij vermeld dat het niet van belang is of men goed kan lezen en schrijven, omdat daar zo nodig tijdens de opleiding aandacht aan besteed wordt. Achteraf ervaren cursisten een dergelijke voorstelling van zaken wat misleidend, aangezien de beide combineren volgens hen voor sommigen te zwaar kan zijn en dus niet haalbaar. Daarenboven kwam deze boodschap bij hen als storend over: ze suggereert immers dat het wel een erg laag te waarden opleiding moet zijn, als je er zelfs niet voor hoeft te kunnen lezen en schrijven.

10.4.1.4 Praktisch-organisatorische criteria

Naast deze *inhoudelijke criteria* spelen nog een aantal *bijkomende praktisch-organisatorische criteria* een rol bij de *uiteindelijke samenstelling van de cursistengroepen*.

Zo krijgen de kandidaten die zich reeds het langst als kandidaat-cursist bij De Link aangemeld hebben, de eerste kans om met de opleiding te beginnen. Ook wordt ernaar gestreefd een redelijke verdeling tussen mannen en vrouwen

te bereiken, waarbij maximaal $2/3$ van de cursisten in een groep van dezelfde sekse mogen zijn. Eveneens tracht men erover te waken dat iedereen, die volgens de criteria in aanmerking komt, evenveel kansen krijgt tot het volgen van een opleiding, ongeacht vanuit welke streek in Vlaanderen hij afkomstig is.

Verder geldt de regel dat personen die *op het niveau van het levensverhaal* met elkaar verbonden zijn, niet samen in eenzelfde cursistengroep aan de opleiding kunnen deelnemen, omdat dit het werken rond het levensverhaal in de opleiding te zeer kan bezwaren. Het komt bijvoorbeeld voor dat partners of ex-partners allebei een aanvraag doen om de opleiding te volgen. In zulke gevallen is het duidelijk dat de hiervoor genoemde regel van toepassing is, maar eigenlijk wordt deze regel, als het enigszins mogelijk is, bij voorkeur veel ruimer ingevuld en vermijdt men best zo veel mogelijk om binnen eenzelfde groep mensen op te nemen die elkaar kennen vanuit om het even welke gemeenschappelijke leef- of werksituatie.

Het gegeven dat mensen die elkaar goed kennen dezelfde opleiding volgen kan een hypotheek leggen op de veiligheid in de groep. Medecursisten kunnen zich onveiliger voelen vanuit de verwachting dat de bescherming van hun privacy meer in het gedrang gebracht kan worden, en dat personen die elkaar goed kennen, gemakkelijker in de verleiding kunnen komen om ook buiten de lessen de levensgeschiedenis van medecursisten ter sprake te brengen. Deze wantrouwige houding kan er op zijn beurt toe leiden dat cursisten die elkaar goed kennen, door hun medecursisten meer buiten de groep gehouden worden. Deze effecten kunnen zelfs ook blijven spelen, zij het in mindere mate, indien deze personen les volgen in een verschillende cursistengroep.

Anderzijds blijkt uit de praktijk dat hoe dan ook heel wat informatie vanuit de ene cursistengroep naar de andere overwaait, zelfs zonder dat een dichte relatie hiervoor verantwoordelijk gesteld kan worden. Er kunnen heel wat andere mogelijke redenen aangehaald worden waarom cursisten uit verschillende groepen elkaar zien en onder elkaar ervaringen over de opleiding uitwisselen. Op zich hoeft dit niet negatief te zijn, zolang men de afspraken inzake veiligheid en respect naleeft. Zolang dit met andere woorden niet in een negatieve spiraal terecht komt.

Wanneer het echt partners betreft, kunnen er zich ook gevolgen voor de thuissituatie voordoen. Binnen cursistengroepen doen zich namelijk geregeld momenten van spanning voor. Indien partners in dezelfde cursistengroep zijn ondergebracht kan dit ertoe leiden dat de breuklijn van die spanning in de groep tussen hen beide loopt. Spanning in de groep wordt in dat geval mee naar huis genomen als een spanning tussen partners.

Indien beide partners les volgen in een andere cursistengroep, komt het soms voor dat beide partners aan eenzelfde lesinhoud een tegengestelde betekenis geven en er tegengestelde gedragsconsequenties aan vastkoppelen. Meer kennis en groei kunnen in dit geval leiden tot een controversieel effect: meer verwarring.

Zelfs wanneer het geen partnerrelaties betreft, is het niet aangewezen om voor een cursistengroep een groot aantal cursisten te selecteren die elkaar kennen vanuit een gemeenschappelijke leef- of werksituatie. Dit kan aanleiding geven tot gelijksoortige onveiligheidssituaties als die welke men met partners in een

cursistengroep kan krijgen. Het kan ook leiden tot grote spanningen in de groep, die teruggaan op zaken uit het verleden, en die daardoor in de opleiding veel moeilijker te hanteren vallen dan spanningen die ontstaan naar aanleiding van incidenten in de opleiding zelf.

10.4.2 De selectieprocedure

Tijdens de selectieprocedure wordt bij de kandidaat-cursisten in de eerste plaats gepeild naar het aanwezig zijn van armoede-ervaring. Dit wil zeggen dat de kandidaat-cursist moet scoren op de hiervoor vermelde vijf armoedekloven. Ondanks de geleverde inspanningen om daarin zo duidelijk mogelijk te zijn, blijkt het in de praktijk niet steeds eenvoudig te zijn om deze lijn zuiver te houden bij doorverwijzers. Het is in de praktijk zelfs geen sinecure om met iedereen die bij de selectieprocedure betrokken is, een uniforme praktische toepassing van het armoedeconcept te blijven hanteren. Concreet kan het bijvoorbeeld moeilijk zijn om uit te maken of een kandidaat al dan niet voor de opleiding in aanmerking komt, wanneer men een minder goed zicht kan krijgen op sommige dimensies van de armoedesituatie van de betrokkene, wanneer het met andere woorden niet zo duidelijk is of de betrokkene wel voldoende scoort op alle vijf de armoedekloven. Soms valt het bijvoorbeeld zelfs moeilijk te achterhalen of de betrokken kandidaat uit de generatiearmoede komt en in zijn jeugd wel degelijk financiële armoede heeft gekend en moet men zich bij de selectie noodgedwongen laten leiden door het onvolledig beeld dat men zich van de kandidaat heeft kunnen vormen op het gebied van de verschillende kloven.

De selectieprocedure heeft niet enkel tot doel een *beter zicht te krijgen op de kandidaat-cursisten* en een *gemotiveerde beslissing over het al dan niet toelaten van de kandidaten tot het basisjaar* mogelijk te maken. Ze is ook een extra instrument om de kandidaten te informeren over de mogelijke inhoud van een baan als ervaringsdeskundige, over de inhoud van de opleiding, over leertraject en methodiek ervan, enzovoort.

Het moet voor de kandidaat ook duidelijk zijn dat hij op elk moment kan passen voor de opleiding en dat hij zich dus om het even wanneer kan terugtrekken, zelfs nog vooraleer de opleiding van start gaat, ook al was hij op basis van de selectie tot die opleiding toegelaten.

De selectie-procedure omvat *drie stappen*. Maar voorafgaand daaraan was er uiteraard de kandidaatstelling. Dit wil zeggen dat De Link in kennis gesteld werd door de kandidaat-cursist zelf of door een zogenaamde toeleider - een dienst, een organisatie waar armen het woord nemen, enzovoort - dat de betrokkene kandidaat is om de opleiding te volgen. Kandidaatstellingen gebeuren bijvoorbeeld naar aanleiding van de informatievergaderingen die De Link organiseert voor toeleiders en kandidaat-cursisten. Maar naarmate het bestaan van de opleiding beter bekend wordt, komen steeds vaker spontane kandidaturen binnen. De mond aan mond reclame bij personen die in armoede leven werkt dus blijkbaar ook als een belangrijk toeleidingskanaal.

De *selectieprocedure* verloopt als volgt:

- Alle kandidaat-cursisten vullen een *vragenlijst*² in. Soms wordt die hen thuis toegestuurd, soms hebben ze die mee gekregen ter gelegenheid van een informatievergadering, maar soms krijgen ze er pas een exemplaar van, terwijl ze hun beurt voor het selectiegesprek afwachten. De vragenlijst werd samengesteld rekening houdend met verschillende kenmerken van armoede. De vragen betreffen dus aspecten van de geschiedenis van de kandidaat-cursist. Een ingevulde vragenlijst geldt als voorwaarde om naar de volgende stap in de procedure, het selectiegesprek, te kunnen gaan.
- Met behulp van de ingevulde vragenlijst als leidraad worden de *selectiegesprekken* gevoerd. De kandidaten worden steeds door een tandem van een opgeleide deskundige en een ervaringsdeskundige geïnterviewd.
- Het *selectiecomité beslist* over de kandidatuur op basis van de *selectiecriteria*.

In de beleving van kandidaat-cursisten duurt heel deze selectieprocedure, vertrekkend vanaf de provinciale informatievergaderingen, waarop ze hun interesse kunnen laten blijken, over de vragenlijst en het selectiegesprek tot aan het tijdstip, waarop ze uiteindelijk op de hoogte worden gesteld van de beslissing van het selectiecomité, ontzettend lang. Tussen iedere stap in de procedure ligt er in hun beleving heel veel tijd, terwijl ze op hete kolen zitten: voor hen heeft de opleiding de betekenis van een nieuwe of misschien wel eerste kans in hun leven. En dan is elke dag wachten er één te veel. Kandidaat-cursisten ervaren deze procedure ook als behoorlijk zwaar, ondanks het feit dat veel voorzorgen genomen worden om het gebeuren veilig te houden en men de kandidaten inlicht dat ze over hun verleden slechts dat hoeven te vertellen wat ze zelf wensen prijs te geven.

10.4.2.1 De kandidaatstelling aan de hand van de vragenlijst

Kandidaat-cursisten die een van de *infovergaderingen*, die per provincie worden georganiseerd, bijwoonden en eraan denken hun kandidatuur voor de opleiding te stellen kunnen bij het einde van de vergadering een *vragenlijst voor kandidaat-cursisten* meenemen. Ook vertegenwoordigers van toeleidende organisaties kunnen exemplaren van de vragenlijst meenemen voor mogelijke geïnteresseerden.

De vragenlijst is een belangrijk instrument wegens verschillende redenen. Hij zet een proces in gang dat in het basisjaar zal worden voortgezet. Hij is de leidraad voor het selectiegesprek en bakent ook de gespreksonderwerpen voor dit gesprek af. Het selectiegesprek begeeft zich namelijk niet buiten de onderwerpen van de vragenlijst. De vragenlijst is zelf echter geen selectie-instrument. Hij biedt mogelijke kandidaat-cursisten wel de mogelijkheid om zich op eigen tempo mentaal in te stellen op de thema's die erin aan bod komen en zich voor te bereiden op het selectiegesprek, waarin de behandelde thema's eveneens aan bod zullen komen.

²zie paragraaf E.2 van bijlage E op pagina 626

De vragenlijst bevat thema's die verband houden met de diverse aspecten van armoede. Naar aanleiding van het invullen van deze vragenlijst wordt de kandidaat-cursist gedwongen om naar zijn eigen armoede-ervaring te kijken en na te denken over zijn verleden. Daardoor wordt eigenlijk al op dat moment een begin gemaakt met een proces dat gedurende de hele opleiding erg centraal zal staan. Zelfs deze eerste en eerder afgebakende stap in dit proces kan veel moeite en energie vergen. En het betreft helemaal geen uitzonderingsgeval, indien de kandidaat-cursist meerdere maanden blijkt nodig te hebben voor het invullen van de vragenlijst.

Een kandidatuur wordt als officieel aanzien van zodra een kandidaat-cursist een ingevulde vragenlijst heeft teruggestuurd naar De Link. Kandidaten die een ingevulde vragenlijst hebben teruggestuurd, worden uitgenodigd voor een selectiegesprek. Uit het feit dat er vanaf het begin een groot aanbod was van kandidaat-cursisten, blijkt ongetwijfeld dat de opleiding beantwoordt aan een duidelijke behoefte.

In principe wordt ernaar gestreefd om cursisten van over heel Vlaanderen aan te trekken. In de aanvangsfase van het project bleek het in de praktijk evenwel niet zo gemakkelijk om ook kandidaat-cursisten te vinden in het Brusselse, vooral omwille van de taal.

10.4.2.2 De selectiegesprekken

Elke kandidaat-cursist van wie De Link een ingevulde vragenlijst terugkrijgt wordt uitgenodigd voor een selectiegesprek. Deze gesprekken kunnen op hetzelfde ogenblik op verschillende lokaties plaats hebben.

Het is belangrijk om voldoende aandacht te besteden aan het *onthaal* van de kandidaten. Hen verzorgen met een tas koffie of een glas water kan hen helpen om zich wat meer op hun gemak te voelen. Maar het onthaal moet vooral ook een sfeer van *respect* voor de kandidaten kunnen uitstralen. Ondanks een leven vol miserie toch de moed opbrengen om de opleiding te willen volgen, en om op die manier bij te dragen aan de strijd tegen de armoede en daarin een uitgesproken engagement op te nemen, is een diep respect meer dan waard.

Vorm: in tandem De gesprekken worden steeds gevoerd door een *tandem van een ervaringsdeskundige met een opgeleide deskundige*. Bij voorkeur betreft het de procesbegeleiders van de betrokken opleidingslokatie, op voorwaarde dat ze reeds voldoende ervaring hebben met de opleiding. Dit biedt de toekomstige cursisten en de procesbegeleiders de gelegenheid tot een eerste wederzijdse kennismaking. Verder biedt dit het voordeel dat de procesbegeleiders reeds van bij de start van de opleiding over wat achtergrondinformatie over de cursist beschikken. Tijdens de selectiegesprekken is het de taak van de procesbegeleiders om de gesprekken te leiden en verslag te nemen. Het is zeer belangrijk dat wie selectiegesprekken voert met kandidaat-cursisten goed uitgerust is en een frisse geest heeft.

Indien de procesbegeleiders nieuw zijn in hun functie, verdient het de voorkeur dat de selectiegesprekken gevoerd worden door personen die al een ruime

ervaring opgedaan hebben binnen De Link, zoals bijvoorbeeld door de vliegende supervisietandem of door een andere ervaren procesbegeleider samen met een ervaren ervaringsdeskundige. Ook sommige ervaren procesbegeleiders kunnen er de voorkeur aan geven om niet zelf de selectiegesprekken te doen, zodat ze onbevooroordeeld met hun groep van start kunnen gaan.

Wanneer de vliegende supervisietandem de selectiegesprekken heeft gevoerd, is het wel belangrijk dat iemand van de betrokken opleidingslocatie, bijvoorbeeld de lokale opleidingscoördinator, kan aanwezig zijn op de vergadering van het selectiecomité, zodat hij een duidelijk zicht heeft op de overwegingen die leiden tot het al of niet selecteren van een bepaalde cursist. De kans is namelijk groot dat men achteraf door kandidaat-cursisten zal aangesproken worden om toelichting te verstrekken bij de beslissingen van het selectiecomité. Bovendien is het noodzakelijk dat men de gemaakte selectie aftoetst bij de procesbegeleiders, omdat er zich onverenigbaarheden kunnen voordoen. Zo kan bijvoorbeeld iemand van de geselecteerde cursisten een voorgeschiedenis hebben gehad met een procesbegeleider, waardoor hij met die procesbegeleider geen optimale kansen zou krijgen in de opleiding. In zo een geval is het aangewezen dat de geselecteerde kandidaat de opleiding in een andere locatie kan volgen.

Inhoud: levensgeschiedenis Inhoudelijk spitst het selectiegesprek zich vooral toe op de levensgeschiedenis van de kandidaat-cursist en soms ook wat op diens motivatie om met de opleiding van start te gaan.

De *inhouden* met betrekking tot de levensgeschiedenis van de kandidaat-cursist die tijdens de *selectiegesprekken* aan bod komen, zijn in principe dezelfde als die welke in de *vragenlijst* behandeld werden. Paragraaf E.3 van bijlage E bevat op pagina 632 een geheugensteuntje in verband met de inhouden die tijdens een selectiegesprek zeker aan bod moeten komen. Een inhoudelijke begrenzing, gebaseerd op de inhouden van de vragenlijst voor kandidaat-cursisten, maakt het de kandidaten mogelijk zich enigszins een beeld te vormen van datgene waaraan ze zich tijdens het selectiegesprek kunnen verwachten, en er zich desgewenst wat op voor te bereiden. Het biedt hen ook een zekere veiligheid, aangezien er de verzekering is dat onderwerpen die niet aan de orde waren in de vragenlijst, en die misschien wel erg gevoelig kunnen liggen, ook niet plots zullen opduiken in de loop van het selectiegesprek. Ondanks deze voorzorgen kan een selectiegesprek door een kandidaat-cursist als heel zwaar beleefd worden. Uiteindelijk wordt hem gevraagd om een heel stuk uit zijn verleden te vertellen aan twee vreemde mensen die daar voor hem zitten.

Overigens is ook dit selectiegesprek, net als het invullen van de vragenlijst voor kandidaat-cursisten, een aanleiding om reeds een start te maken met processen die gedurende de opleiding, en zeker in het basisjaar, erg centraal zullen komen te staan. Daarom is het belangrijk dat gedurende het basisjaar een aantal thema's uit de selectie op geregelde tijdstippen opnieuw ter sprake gebracht wordt, zodat de inhoud ervan bij cursisten stilaan meer binnen kan komen en meer concreet kan worden. De thema's uit het selectiegesprek, waaraan tijdens het basisjaar bijzondere aandacht besteed moet worden zijn opgenomen in

paragraaf E.4 van bijlage E op pagina 633.

Doel *Het doel van de selectiegesprekken is na te gaan of de betrokken kandidaat over voldoende persoonlijke ervaring met sociale uitsluiting beschikt.* Daarbij valt het op dat sommige kandidaat-cursisten al behoorlijk goed in staat zijn om daartoe de relevante informatie uit de eigen geschiedenis ter sprake te brengen. Anderen daarentegen nog helemaal niet. Dit betekent niet dat de selectietandem dan geen zicht kan krijgen op de mogelijke armoede-ervaring van de betrokken kandidaat. De antwoorden op de vragenlijst bevatten immers steeds belangrijke aanwijzingen voor de mate waarin de betrokken kandidaat over voldoende uitsluitingservaring beschikt. De antwoorden op de vragen naar een plaatsingsverleden bij de kandidaat of diens ouders en op de vraag naar contacten met instituties als gevangenis, psychiatrie, OCMW, jeugdrechtsbank, deurwaarder zijn vaak richtinggevend voor een eerste beeld, zodat tijdens het gesprek op een actieve wijze nagegaan kan worden in hoeverre dit eerste beeld beantwoordt aan de werkelijkheid.

Tijdens het gesprek gaat men vooral op zoek naar *indicaties* voor de aanwezigheid bij de kandidaat van een zware problematiek van *armoede en sociale uitsluiting van in de kinderjaren*. Dit soort armoede staat nergens formeel geregistreerd. Ze kan dus enkel ingeschat worden door wie er voldoende mee vertrouwd is en voldoende kan aanvoelen welke gevolgen het uitsluitingsverleden gehad heeft op de gevoelens, de kennis en de vaardigheden van de betrokken kandidaat. Toch zijn er ook een aantal gemakkelijker te grijpen elementen, die een eerste indruk van het aanwezig zijn van een armoedeproblematiek kunnen versterken. Onder meer het bestaan van een plaatsingsverleden en barsten of breuken in de relatie met de eigen ouders zijn vaak sterke symptomen voor diepe armoede.

Daarentegen, wanneer de ouders van de kandidaat-cursist behoren tot een hoge sociale klasse, of indien de ervaring van die kandidaat betrekking heeft op nieuwe armoede, zijn dit sterke aanwijzingen voor het feit dat de betrokken kandidaat niet beantwoordt aan het profiel dat men voor de deelnemers aan de opleiding tot ervaringsdeskundige voor ogen heeft.

Voor een aantal kandidaten kan ook het feit dat ze geen enkele opleiding hebben genoten gelden als een belangrijke aanwijzing voor een problematiek van diepe armoede. Maar ten gevolge van de huidige langere leerplicht is dit opleidingscriterium voor de jongere kandidaat-cursisten een veel minder eenduidig criterium, in die zin dat het behaald hebben van een diploma of getuigschrift niet noodzakelijk armoede-ervaring moet uitsluiten.

Op basis van de gesprekken worden kandidaat-cursisten onderverdeeld in drie groepen:

- Kandidaten, waarvan na het gesprek reeds duidelijk is dat ze omwille van hun armoedeverleden zeker in aanmerking komen voor het starten van de opleiding.
- Kandidaten die zeker niet in aanmerking komen voor de opleiding, omdat

ze niet beantwoorden aan het cursistenprofiel. Dit kan zijn omdat ze duidelijk geen ervaring hebben met armoede van in de kinderjaren, of omdat er een duidelijke verslavingsproblematiek of een ernstige psychiatrische problematiek aanwezig is.

- Kandidaten wiens kandidatuur nog verder in beraad wordt gehouden, omdat het ook na het gesprek nog niet onmiddellijk duidelijk is of de betrokken kandidaat beantwoordt aan het profiel inzake armoede-ervaring dat men voor cursisten voor ogen heeft.

Het selectiegesprek neemt ongeveer een half uur tot drie kwartier in beslag. De ervaring leert dat een duur van drie kwartier het meest aangewezen is. Dit brengt meer rust in het gesprek, wat belangrijk is voor de kandidaat-cursist. Maar ook voor de leden van de tandem, die het gesprek voert, is dit gunstig omdat ze door deze grotere rust beter in staat blijven om de sollicitatiegesprekken tot op het einde op een ernstige manier te doen en dus elke kandidaat op een gelijke manier te behandelen.

Gevolg Hoewel het niet steeds zo eenvoudig ligt om op basis van de antwoorden op de schriftelijke vragenlijst en op basis van een gesprek van een half uur tot drie kwartier zich een besluit te vormen betreffende de armoede-ervaring van de betrokken kandidaat, wordt het in veel gevallen in de loop van het gesprek toch wel duidelijk of een kandidaat al of niet in aanmerking komt, ook voor de kandidaat-cursist zelf. In de gevallen waarin duidelijk is dat een kandidaat niet in aanmerking komt voor de opleiding, wordt ervoor gekozen om dit ook *onmiddellijk* mee te delen aan de kandidaat. Dit maakt het mogelijk om de beslissing wat te motiveren en toe te lichten, waardoor de weigering voor de kandidaat beter te begrijpen valt. Het biedt ook de kans om eventueel samen met de kandidaat te zoeken naar andere meer aangepaste opleidingsmogelijkheden en hen daarover wat informatie te geven.

In de meeste gevallen is een weigering gebaseerd op een tekort aan uitsluitingservaring bij de kandidaat. De vraag of uit de aanwezige uitsluitingservaringen ook een verstoorde hechting kan blijken is in dit verband vaak van cruciaal belang. Het is namelijk door het bestaan van deze gekwetste binnenkant dat pogingen om te ontsnappen aan de armoede, die van generatie op generatie wordt overgedragen, mislukken. Waar ieder individu in zijn levensgeschiedenis in meerdere of mindere mate geconfronteerd wordt met uitsluiting, wordt uitsluiting, die niet kan opgevangen worden binnen de zekerheid van een goede basishechting, ondraaglijk diep en daarom van een andere orde. Aangezien het net het gebrek aan voeling is met hoe diep armoede wel wortelt, die de klassieke armoedebestrijding parten speelt, is het voor ervaringsdeskundigen, die hun eigen armoede-ervaring als een sleutelinstrument in de armoedebestrijding inzetten, allernoodzakelijkst om vanuit eigen ervaring voldoende kennis te hebben van deze fundamentele uitsluiting.

Voor de volledigheid dienen we hierbij aan te stippen, dat het niet zo is, dat in elk geval een verstoorde hechting moet blijken, wil een kandidaat in aanmerking

komen voor de opleiding. In sommige gevallen stelt men vast dat de kern van een diepe uitsluitingservaring zich niet situeert binnen het gezin van herkomst van de kandidaat-cursist, maar wel terug te voeren is tot een uitsluiting van het gezin van herkomst als geheel, waarbij dit gezin volkomen geïsoleerd komt te staan en rondom zich geen enkele steun meer vindt. Ook wie in een dergelijke context moet opgroeien wordt tot in het diepste van zijn wezen gekwetst en komt dus zonder twijfel in aanmerking voor de opleiding.

Voor kandidaten wiens kandidatuur in beraad wordt gehouden situeren de twijfels van de selectietandem zich meestal rond de volgende twee vragen: heeft de kandidaat wel voldoende uitsluitingservaring? En heeft hij nu reeds voldoende kansen om door het basisjaar te komen? Al deze twijfelgevallen worden uitvoerig besproken in het selectiecomité, waarin alle tandems die de selectiegesprekken gevoerd hebben, samen zitten.

Het is belangrijk dat de kandidaten onmiddellijk een realistische datum meegedeeld krijgen, waarop de *uiteindelijke beslissing* bekend zal zijn. De kandidaten moeten eveneens geïnformeerd worden over:

- de criteria van de beslissing;
- het tijdstip van de beslissing;
- de procedure die gehanteerd wordt ingeval er twijfel bestaat over het al dan niet toelaten van een kandidaat tot de opleiding;
- het tijdstip waarop de beslissing hen schriftelijk zal worden meegedeeld;
- de naam van de vaste contactpersoon en het adres en het telefoonnummer waarop die bereikt kan worden ingeval er vragen zouden zijn of een betwisting omtrent de genomen beslissing.

Deze informatie moet schriftelijk op het einde van het gesprek aan de kandidaat meegegeven worden. Dat ze een persoon aangewezen krijgen tot wie ze zich na de beslissing eventueel kunnen richten voor bijkomende info en toelichting is wezenlijk. Het is goed dat deze laatste taak voor alle kandidaten in een bepaalde opleidingslokatie door een en dezelfde persoon wordt opgenomen, zodat alle kandidaten een gelijke en consistente toelichting kunnen krijgen.

10.4.2.3 De zitting van het selectiecomité

In het selectiecomité worden alle tandems die selectiegesprekken hebben gevoerd samengebracht. Ook de algemeen opleidingscoördinator maakt er deel van uit. Een dergelijke *deliberatievergadering* is erg intensief voor alle betrokkenen.

Beslissingsproces Bij de start van de vergadering brengt de algemeen opleidingscoördinator nog eens de gehanteerde selectiecriteria in herinnering. Daarna vangt de *bespreking van de kandidaturen* aan, aan de hand van de voorlopige indeling in drie groepen, zoals die aan het einde van de selectiegesprekken opgemaakt werd door de tandems die de selectiegesprekken gevoerd hebben.

Na het einde van elk selectiegesprek werd door de selectietandem immers reeds een voorlopige beslissing genomen in verband met de vraag of de betrokken kandidaat al dan niet tot de opleiding toegelaten kan worden. De voorlopige beslissingen betreffende de kandidaten, voor wie er volgens de selectietandems *geen onduidelijkheid* bleef bestaan over de vraag of ze al dan niet toegelaten kunnen worden tot de opleiding, komen eerst aan bod. Per kandidaat wordt de voorlopig genomen beslissing toegelicht en verantwoord. Doorgaans worden deze beslissingen door het comité bekrachtigd.

De kandidaturen, die door de tandems *nog in beraad* werden gehouden, komen nadien aan bod. Zij worden uitgebreid besproken. Bij die bespreking kan ook informatie worden ingebracht, die door leden van het selectieteam met instemming van de betrokken kandidaat buiten de selectiegesprekken bekomen werd. In veel gevallen betreft het dan bijkomende informatie die via de toeleidende organisatie verkregen wordt. Soms nemen die na het gesprek contact op met iemand van het selectieteam. Maar ook relevante informatie die via andere kanalen werd bekomen, kan ingebracht worden. Deze *aanvullende informatie* blijkt ernstig mee te wegen op de uiteindelijke beslissing. Bij twijfel is het aangewezen zelfs actief op zoek te gaan naar meer informatie en zo nodig kan de kandidaat-cursist gevraagd worden om nogmaals op gesprek te komen. Maar uiteindelijk wordt ook over deze kandidaten beslist.

Wie na deliberatie ook nog in aanmerking blijkt te komen voor de opleiding kan ofwel toegelaten worden, of kan, indien de groep reeds volzet is, verwezen worden naar de wachtlijst. Personen op de wachtlijst kunnen alsnog geselecteerd worden in de plaats van geselecteerde kandidaten, in het geval die toch nog afhaken en niet met de opleiding starten of de opleiding om een of andere reden heel vlug moeten stoppen. In beginsel kunnen er, als er plaatsen vrij komen, nog nieuwe cursisten aansluiten bij een in september gestarte groep tot aan de kerstvakantie. Na dit tijdstip wordt nagegaan of het gezien het proces van de betrokken groep, nog wel haalbaar is om nog nieuwe cursisten in die groep te integreren. Verder genieten kandidaat-cursisten op de wachtlijst prioriteit bij de start van een volgende opleiding.

Wie na deliberatie toch niet in aanmerking blijkt te komen wordt bij de niet-geselecteerden gevoegd.

Gevolgeving Alle kandidaten worden schriftelijk op de hoogte gebracht van de *uiteindelijke beslissing van het selectiecomité*.

Niet geselecteerde kandidaten worden op de hoogte gebracht via een *gepersonaliseerde brief*, geschreven door de opgeleide deskundige van de tandem die met hen het sollicitatiegesprek gevoerd heeft. Men let er daarbij op dat iedereen gelijktijdig op de hoogte gebracht wordt om te vermijden dat er wrevel zou ontstaan rond het feit dat bijvoorbeeld geselecteerden eerder op de hoogte gebracht zouden zijn. Een beslissing om een kandidatuur niet te weerhouden en een kandidaat niet toe te laten tot het basisjaar wordt steeds gemotiveerd. In veel gevallen wordt ook een mogelijk alternatief gesuggereerd. In de mate van het mogelijke gebeurt het suggereren van een alternatief trouwens reeds tijdens

of bij het einde van het selectiegesprek.

Geselecteerde kandidaten worden op de hoogte gebracht via een *algemene brief* van de algemeen opleidingscoördinator. Ook de kandidaten die op een wachtlijst werden geplaatst krijgen een *aangepaste brief* vanwege de algemeen opleidingscoördinator.

Men moet vermijden dat de kandidaten al te lang moeten wachten vooral eer ze de uiteindelijke beslissing vernemen. Wachten is niet alleen stresserend omwille van de spanning, het kan de geselecteerde cursisten ook in de problemen brengen. Wie aan de opleiding mag beginnen moet immers nog voldoende tijd kunnen vinden om oplossingen te zoeken voor allerlei praktische problemen, zoals bijvoorbeeld het regelen van een opvang voor de kinderen tijdens de opleidingsdagen.

Twijfels, betwistingen en foutieve inschattingen Hoewel veel zorg besteed wordt aan de selectie, komt een *weigering* in sommige gevallen toch hard aan voor de kandidaat. Vooral in twijfelgevallen, waarin het selectiecomité uiteindelijk toch beslist de kandidaat niet toe te laten, kan dit moeilijk liggen. Niet alleen omdat de gronden waarop het selectiecomité zich moet baseren om uiteindelijk de knoop door te hakken minder uitgesproken zijn, - de selectietandem had een beslissing omtrent de kandidaat immers om die reden in beraad gehouden - maar ook omdat bij een schriftelijke motivering de kans om in dialoog de beslissing nader toe te lichten ontbreekt. Daarbij komt nog dat de kandidaat vaak zeer veel hoop gesteld had op deze *unieke kans* en die plots weer ziet verdwijnen.

Vragen omtrent de genomen beslissingen worden doorgestuurd naar de vaste contactpersoon. Op die manier is voorzien in de mogelijkheid van het bekomen van aanvullende informatie voor wie niet geselecteerd werd. Zelfs naar aanleiding van een dergelijk contact kan men soms nog aanvullende informatie bekomen over de kandidaat-cursist, die ertoe kan leiden dat met betrekking tot die persoon een nieuw deliberatieoverleg plaats vindt. In die zin kan men stellen dat er een mogelijkheid bestaat, zij het een niet geformaliseerde, om in beroep te gaan tegen de genomen beslissing. In elk geval blijft elke afgewezen kandidaat vrij om zich bij een nieuwe selectieronde opnieuw kandidaat te stellen voor de opleiding.

In *twijfelgevallen* kan zich ook de situatie voordoen dat het selectiecomité een kandidaat ten onrechte tot de opleiding toelaat. En zo kan het gebeuren dat gedurende het basisjaar zichtbaar wordt dat een bepaalde kandidaat ondanks onvoldoende uitsluitingservaring toch doorheen de selectie is geraakt en werd toegelaten tot de opleiding. Indien dit vastgesteld wordt, dan kan de kandidaat niet de toelating krijgen om aan de opvolgingsjaren van de opleiding te beginnen. Iedere cursist die aan de opvolgingsjaren begint moet tijdens de selectie of uiterlijk gedurende het basisjaar immers blij gegeven hebben van voldoende uitsluitingservaring en van de bereidheid om die in het werk als ervaringsdeskundige te gebruiken. Een uitsluiting van een kandidaat op deze gronden in de loop van of aan het einde van het basisjaar kan bij de betrokkene hard aankomen.

men. Het criterium *voldoende uitsluitingservaring* kan men immers niet halen door goed zijn best te doen, terwijl al de andere leerdoelen uit het basisjaar door deze cursisten vaak met gemak worden gehaald.

Wat ook wordt vastgesteld is dat meerdere kandidaten, die wel geselecteerd werden en wel over voldoende uitsluitingservaring beschikken, toch *afhaken* in de loop van het basisjaar vanuit het besef dat ze nog niet gereed zijn om te werken met de pijn uit het verleden. Wanneer iemand nog zodanig in de pijn zit en nog helemaal niet in staat is om naar zichzelf te kijken, zullen immers de verwachtingen die in het basisjaar aan cursisten gesteld worden, te hoog gegrepen zijn. Soms haakt de cursist hierop dan uit eigen beweging af, maar soms is men als begeleider genoodzaakt om de cursist te verplichten met de opleiding te stoppen. Het gevaar bestaat dat dit in het laatste geval een extra kwetsuur betekent, zodat het misschien aangewezen is om reeds bij de selectie dergelijke kandidaten te weigeren, indien het op dat moment reeds duidelijk zichtbaar is dat de kandidaat het zeer moeilijk zal hebben om aan de eisen van het basisjaar te voldoen. Anderzijds leert de ervaring ook dat een uitsluiting niet noodzakelijk kwetsend hoeft te zijn. Van sommige cursisten die verplicht werden om met het basisjaar te stoppen, heeft men achteraf gehoord dat ze er desondanks veel aan hadden gehad. Daarenboven blijkt dat de reden “je bent er nog niet klaar voor” veel gemakkelijker te begrijpen en te aanvaarden is door de afgewezen kandidaat dan een weigering omwille van onvoldoende ervaring met diepe armoede. Vaak hebben de betrokkenen in de loop van het basisjaar dan ook al zelf ervaren dat het verder zetten van de opleiding van hen op dat moment nog teveel zou vragen, zelfs al hebben ze niet zelf beslist om op grond hiervan af te haken.

Betrouwbaarheid De ervaring leert dat de *selectieprocedure* zeer weinig valse positieven oplevert. Dit wil zeggen dat er nauwelijks personen met de opleiding starten, waarvan achteraf blijkt dat hun armoede-ervaring toch te beperkt is. Een groot voordeel hiervan is dat je niet nodeloos mensen verplicht om in het basisjaar op weg te gaan doorheen een moeizaam verwerkingsproces om ze nadien toch niet toe te laten tot de opvolgingsjaren.

Heeft een strenge selectie voorafgaand aan de start van de opleiding het voordeel dat je mensen niet nodeloos valse hoop geeft dat ze in aanmerking kunnen komen voor de opleiding, zodat je hen met andere woorden niet nodeloos aan het lijntje houdt, kostbare tijd laat verliezen en in een zwaar verwerkingsproces doet stappen, toch heeft een strenge selectie ook een minder goede kant. Voor zover die selectie leidt tot het ten onrechte weigeren van kandidaat-cursisten, betekent dit immers dat individuen die in hun leven al zo vaak het slachtoffer waren van uitsluiting, niet alleen eens te meer uitgesloten worden, maar ook dat hun uitsluitingservaring miskend wordt met alle kracht die eigen is aan een machtige instantie zoals de onderwijswereld er een is.

Sommige signalen uit organisaties waar armen het woord nemen zouden in de richting kunnen wijzen van een te strenge selectie, waardoor af en toe iemand onterecht niet wordt geselecteerd. Soms geven deze organisaties inderdaad aan

niet goed te begrijpen dat een bepaalde kandidaat werd geweigerd voor de opleiding omwille van onvoldoende uitsluitingservaring.

Toch hoeft zo een reactie niet noodzakelijk steeds op een te strenge selectie te wijzen. Het is immers de ervaring van De Link dat een vereniging waar armen het woord nemen wel eens in de verleiding kan komen om vooral de krachtigste leden uit de eigen organisatie te verwijzen naar de opleiding, onder meer vanuit het idee dat een dergelijke opleiding voor hun andere leden waarschijnlijk toch te hoog gegrepen zou zijn. Verder worden ook wel eens mensen naar de opleiding verwezen, bij wie de *uitsluitingservaring niet terug gaat tot in de vroege jeugd*. In een dergelijk geval is het voor De Link geen gemakkelijke opgave om de betrokken kandidaat, die soms erg pijnlijke ervaringen heeft doorgemaakt, toch te moeten weigeren omwille van een te beperkte uitsluitingservaring. Niet alleen bij de vereniging zelf, maar ook bij de betrokken kandidaat valt een dergelijke afwijzing vaak zwaar.

Hoofdstuk 11

Basisjaar

11.1 Inleiding

In het basisjaar wordt het fundament gelegd, waarop in de opvolgingsjaren wordt voortgewerkt. In dit eerste opleidingsjaar wordt er tevens gewerkt aan de noodzakelijke voorwaarden die vervuld moeten zijn om met kans op succes de rest van de opleiding aan te vatten. Het is bijvoorbeeld belangrijk dat cursisten hun eigen ervaringen een stuk verwerken omdat die ervaringen hun belangrijkste werkinstrument zijn als ervaringsdeskundige en ook omdat anders de emoties en de pijn van de uitsluiting zo dicht op hun vel zitten, dat ze geen ruimte hebben om informatie op te pikken. In functie daarvan zal er trouwens gedurende de hele opleiding veel aandacht blijven gaan naar dit verwerkingsproces en naar persoonsontwikkeling en attitudevorming.

Het basisjaar van de opleiding vervult met andere woorden een cruciale rol in het proces van de cursisten.

Het eigen leven, de eigen geschiedenis, de eigen ervaring van armoede en uitsluiting, is voor de ervaringsdeskundige de stromende bron waaruit hij zijn engagement en zijn inspiratie haalt. Die persoonlijke levenservaring moet diepgaand bekeken worden, zodat de cursist meer zicht krijgt op hoe zijn geschiedenis tot stand is gekomen: de maatschappelijke en persoonlijke context waarin zijn leven zich heeft afgespeeld, de processen waar hij is doorgegaan, de processen waar de voor hem belangrijke personen zijn doorgegaan, de concrete mechanismen van uitsluiting in het eigen leven en de effecten ervan en de onderdelen uit het eigen levensverhaal die nog op verwerking wachten.

In het eerste jaar wordt de basis gelegd om hiermee aan de slag te gaan. De cursisten zitten dikwijls met verhalen, emoties en gedachten die nooit gehoord, gevoeld en begrepen zijn door de maatschappij. Dat is het materiaal waar in de eerste plaats mee gewerkt wordt. Het met anderen kunnen delen van stukken uit het eigen levensverhaal, het beluisterd, aangevoeld en begrepen kunnen worden is de voorwaarde om de noodzakelijke ruimte te krijgen om als persoon verder te ontwikkelen en kennis te verwerven.

Het horen en bevragen van de verhalen van anderen betekent een verruiming van de persoonlijke ervaring van de cursist met armoede, stimuleert hem daardoor om een begin te maken met het opentrekken van de eigen ervaringen en legt mee de basis om op een constructieve wijze te kunnen omgaan met de ervaringen en de pijn van andere personen die in armoede leven.

In zekere zin is het basisjaar ook een toets van de accuraatheid van de selectieprocedure. Aangezien zo een procedure nooit volledig onfeilbaar kan zijn, gebeurt het uitzonderlijk dat in de loop van het basisjaar duidelijk wordt dat een cursist toch niet over voldoende uitsluitingservaring beschikt om de functie van ervaringsdeskundige te vervullen. Een dergelijke cursist zal dan onmogelijk kunnen doorstromen naar de opvolgingsjaren.

11.2 Een overzicht

11.2.1 Doelstellingen

Een begin kunnen maken met kijken naar zichzelf, zicht beginnen krijgen op het eigen levensverhaal en het een plaats kunnen geven of er toch een begin mee maken, zijn dus de prioritaire doelstellingen van het basisjaar: wie ben ik? Hoe komt het dat ik sta, waar ik sta? Hoe komt het dat ik communiceer, zoals ik communiceer? In het basisjaar van de opleiding wordt ook al de aanzet gegeven tot het werken aan de communicatievaardigheden van de cursisten.

Verder moet er op het einde van het basisjaar uitgemaakt worden of de kandidaat de opleiding *kan* verder zetten, dit wil zeggen wel degelijk behoort tot de doelgroep van meest uitgesloten. Ook moet uitgemaakt worden of de kandidaat de opleiding verder *wil* zetten: kiest de kandidaat ervoor te werken met zijn eigen ervaring en is hij bereid hiervoor verder te gaan door een pijnlijke verwerkingsproces? Ten slotte moeten de procesbegeleiders uitmaken of de kandidaat *in staat* geacht wordt de opleiding voort te zetten en *voldoende klaar* is om doorheen de verdere opleiding te groeien naar ervaringsdeskundigheid.

Schematisch kunnen de *doelstellingen* van het basisjaar dus als volgt worden geformuleerd:

- Het proces van de verwerking van de eigen pijnlijke levenservaring in gang zetten.
- Nagaan of er voldoende verwerking van de pijn gebeurd is, zodat leren mogelijk wordt.
- Inzicht laten verwerven in de eigen levensgeschiedenis en nagaan of de cursist hiermee wil werken in de volgende jaren.
- Een start maken met het aanleren van communicatie- en luistervaardigheid en nagaan of de cursist die luistervaardigheid ook al wat in de praktijk kan brengen.

- Het aanleren van enkele basisvaardigheden in verband met leren, zoals initiatie ICT, notities leren nemen, zich leren mondeling en schriftelijk uitdrukken, een agenda hanteren, enzovoort.
- Nagaan of de cursist respectvol is. Dit komt in het basisjaar voornamelijk aan de orde via de wijze waarop cursisten omgaan met de persoonlijke informatie over andere cursisten, zoals ze die via de levensverhalen leren kennen. Dit houdt ook respect in voor het verschil in tempo tussen cursisten.
- Nagaan of de cursist voldoende aansluiting vindt in die specifieke cursistengroep.

Tijdens het basisjaar wordt bij cursisten de basis gelegd om te kunnen zien dat de kwetsuren, opgelopen tijdens een leven in armoede, nog steeds werkzaam zijn in de actuele gebeurtenissen, om te kunnen zien dat een ander verhaal anders is en toch hetzelfde, en om te kunnen begrijpen dat de specificiteit van ieders geschiedenis en ieders kwetsuren maakt dat dit zo is. Daarom is een contextuele benadering in de opleiding zo belangrijk, omdat deze benadering een aantal inzichten bevat en begrippen hanteert die dit gegeven onder woorden kunnen brengen.

Nog van belang, tenslotte, is dat de cursist zicht heeft op de inhoud van de verdere opleiding.

11.2.2 Opbouw

11.2.2.1 Introductie

Bij de start van het basisjaar worden de cursisten geïnformeerd over het gedachtegoed dat aan de basis ligt van de opleiding en over de perspectieven die ze biedt. Deze informatie wordt per lokatie gegeven door de algemeen coördinator van De Link samen met een ervaringsdeskundige. De cursisten krijgen er informatie over armoede en de missing link, over het ontstaan en de groei van het project inzake opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting en over het profiel en de functies van ervaringsdeskundigen. Eveneens tijdens deze introductie krijgen de cursisten reeds een beeld van mogelijke praktijk- en tewerkstellingsplaatsen voor ervaringsdeskundigen. Ook wordt hen verteld over het maatschappelijk draagvlak van het project en over de concrete werking van De Link.

Procesbegeleiders kunnen er ook voor kiezen om deze situering van de opleiding in zijn ruimere context niet te laten plaats vinden bij de start van de opleiding, maar die ergens te plannen kort voor de kerstvakantie, omdat cursisten dan in de opleiding al wat ervaringen hebben opgedaan, waaraan ze de verstrekte informatie kunnen ophangen. Eventueel kan men dit informatiemoment ook openstellen voor mensen uit de directe omgeving van de cursisten en in de eerste plaats voor hun partners. Bij deze laatste bestaat er in die periode vaak een verhoogde behoefte aan meer informatie, omdat dan vaak de allereerste effecten van de opleiding ook voor het thuisfront zichtbaar beginnen te worden.

11.2.2.2 Vakken

Het *hoofdthema* van het basisjaar is het *levensverhaal*. Er wordt verwacht dat cursisten stukken uit de eigen levensgeschiedenis brengen. Het is de bedoeling dat cursisten hun verhaal in communicatie brengen, het kunnen delen en er eventueel in dialoog over kunnen gaan. Het is daarbij niet zozeer de verwachting dat cursisten zich bloot geven. Wel beoogt men ermee dat ze een groeiend inzicht krijgen in zichzelf. Hun levensverhaal is hun bagage, waarmee ze later aan het werk gaan. Hierin zit de rijkdom, de bron van kracht om verder te doen. Dit is de reden waarom het werken met het levensverhaal het leeuwendeel van het basisjaar in beslag neemt.

Het brengen van de eigen levensgeschiedenis gebeurt onder de begeleiding van de tandem van procesbegeleiders. Te gepasten tijde zullen ze cursisten stimuleren bij het brengen van stukken uit de eigen levensgeschiedenis. Maar evengoed zullen ze zo nodig cursisten wat afremmen en hen ervoor behoeden om te veel ineens van hun levensverhaal te brengen, omdat dit dan niet langer meer te verwerken is. Het leren kennen van de eigen grenzen en ze leren bewaken is trouwens een van de belangrijke aandachtspunten van de hele opleiding.

Naast het vak levensverhalen, bevat het programma van het basisjaar nog het vak *communicatieve vaardigheden* en het vak *taal en expressie*. Net als de levensverhalen wordt ook het vak communicatieve vaardigheden begeleid door de tandem van procesbegeleiders.

Het vak taal en expressie wordt door een andere docent gegeven, maar de ervaringsdeskundige procesbegeleider is ook bij dit vak aanwezig.

11.2.2.3 Belasting

Het basisjaar neemt een volledig schooljaar in beslag en omvat 12 lesuren per week, evenwichtig gespreid over twee lesdagen. Daarenboven komen de cursisten nog twee maal per semester buiten de lesuren naar school voor een individueel gesprek met het oog op supervisie en individuele leertrajectbegeleiding. Het werken aan specifieke individuele opdrachten, zoals bijvoorbeeld het schrijven aan een levensboek, wordt door de cursisten thuis gedaan. Deze thuisopdrachten zijn bevorderlijk voor de zelfwerkzaamheid van de cursist. Tijdens de schoolvakantieperiodes is er geen les.

Een volledig jaar met focus op de levensverhalen geeft het voordeel dat er voldoende tijd genomen kan worden door de cursist voor het verwerken van moeilijke thema's en voor het schrijven van zijn levensverhaal. Procesbegeleiders geeft dit het voordeel dat ze een goed zicht op de cursist kunnen krijgen en dat ze ruime kansen krijgen om diens persoonlijke groei te stimuleren. Het beperkte aantal lesuren per week moet ervoor zorgen dat het eerste jaar niet te uitputtend wordt. Het werken met de levensverhalen is immers een intensief proces.

11.3 Aandachtspunten en beginselen

1. De *algemene methodiek* voor het basisjaar is die van het *ervaringsgerichte leren*. Dit heeft onder meer tot gevolg dat er onder invloed van de eigenheid van de cursisten en de samenstelling van de cursistengroep in elke groep telkens opnieuw andere accenten worden gelegd binnen de perken van het globale kader dat het opleidingsproces in het basisjaar structureert.
2. *Individuele begeleidingsgesprekken* worden gedurende het hele basisjaar ingebouwd. Van deze begeleidingsgesprekken wordt telkens een schriftelijke neerslag gemaakt. Daarin worden de hoofdpunten van het gesprek en een aantal werkpunten voor de cursist genoteerd. In het daaropvolgende individueel gesprek is de opvolging van deze werkpunten dan een van de agendapunten. De cursisten krijgen inzage in deze schriftelijke neerslag.
3. Vooraleer begonnen kan worden met het verwerken van de eigen ervaringen moet er toegewerkt worden naar een *basisveiligheid* in de cursistengroep. Maar ook het delen van de uitsluitingsgeschiedenis onder elkaar is bevorderlijk voor het verder verdiepen van deze basisveiligheid. Dit is een belangrijke voorwaarde om de verdere opleiding op een positieve manier te kunnen doormaken. Daarom is het een goede zaak dat de geborgenheid van de groep in het basisjaar kansen krijgt. In de verdere opleidingsfasen wordt het dan een aandachtspunt om te bewaken dat de veiligheid van de groep niet tot effect heeft dat de cursist zich isoleert van de samenleving. Stage- en observatieopdrachten en contacten met studenten uit andere opleidingen, zoals de opleiding maatschappelijk werk of de lerarenopleiding, worden dan concrete instrumenten om hieraan te werken. Dergelijke kruisbestuivingsprojecten worden daarom nooit in het eerste opleidingsjaar georganiseerd, maar enkel in de daaropvolgende jaren. Meer informatie over deze projecten is te vinden in paragraaf 9.3.6 op pagina 234.
4. Zeker tijdens het basisjaar is het aangewezen veel belang te hechten aan formele en informele *contactmomenten* tussen de cursisten onderling, tussen de cursisten en de procesbegeleiders en tussen de cursisten en de medewerkers van het totale project. Gelegenheden die hiervoor kunnen aangegrepen worden zijn: de start van de opleiding, die kan gevierd worden met een receptie; er kan een kerstfeestje voorbereid worden met de cursisten; de proclamatie kan plechtig gevierd worden met een afsluitende receptie, enzovoort.
5. Ook is het belangrijk van bij het begin aandacht te schenken aan de eigen *individuele leermethode* van elke cursist, die misschien mee bepaald wordt door vroegere leerervaringen of door blokkeringen uit het verleden. De individuele leermethode kan immers een grote impact hebben op het al dan niet gunstig verlopen van het leerproces in het basisjaar en in de

opvolgingsjaren. Dit aandachtspunt komt in het basisjaar vooral aan bod tijdens de individuele gesprekken, de werkpunten die hieruit voortkomen en de opvolging ervan.

6. Cursisten die het basisjaar van de opleiding aanvangen, hebben vaak in hun persoonlijke levensomstandigheden heel wat hindernissen moeten nemen om dit te kunnen doen. Het is daarom erg belangrijk dat de *opleidingsomstandigheden* niet nog meer druk leggen op de cursisten, maar integendeel *rust en zekerheid* kunnen uitstralen.

Hiervoor is het nodig dat:

- er duidelijke afspraken gemaakt worden met alle verantwoordelijke en samenwerkende instanties, en zeker met die instanties die ten aanzien van de cursisten een controlerende functie hebben of hen financiële steun verlenen. Dit is de taak van de lokale opleidingscoördinator;
 - de cursisten *duidelijkheid* hebben over hun *sociaal statuut* en over alle consequenties van dit statuut, zowel in het geval ze de opleiding stop zetten, als wanneer ze de opleiding voortzetten;
 - de cursisten *duidelijkheid* hebben over *alle stappen* die ze moeten zetten om statutair in orde te blijven of eventueel om hun statuut te regulariseren;
 - de lokale opleidingscoördinatoren goed op de hoogte zijn van het sociaal statuut van iedere cursist en van de specifieke eisen en consequenties inzake administratie, die met de diverse sociale statuten verbonden zijn. Het is immers de taak van de lokale opleidingscoördinatoren om deze administratie op te volgen. Gedurende de hele opleiding moet dit trouwens een aandachtspunt blijven. Omwille van de complexiteit van deze materie beschikken de lokale opleidingscoördinatoren terzake over een beknopt vademecum. Het is opgenomen in bijlage F op pagina 635;
 - de cursisten *tijdig duidelijkheid* hebben over alle belangrijke aspecten van het basisjaar, zoals uurrooster, opleidingsinhoud, aard van de begeleiding, eindtermen, evaluatieprocedures, enzovoort;
 - de cursisten goede informatie hebben over de gevolgen van afwezigheden en over de procedures die in geval van afwezigheid in acht genomen moeten worden.
7. Het basisjaar is uitermate *procesgericht*. Het kan dus zinvol en nuttig zijn op het einde ervan bij de cursisten na te gaan hoe ze het basisjaar hebben ervaren. Dit kan aan de hand van een beknopt evaluatieformulier, waarvan een voorbeeld is opgenomen in paragraaf G.1 van bijlage G op pagina 640. Eventueel kan de feedback van cursisten ertoe leiden dat een en ander wordt bijgestuurd. Overigens is het met het oog op kwaliteitsbewaking ook nuttig om van de cursisten een beknopte evaluatie te vragen van de

figuren die voor hen in het basisjaar centraal staan, met name de opleidingscoördinator, de opgeleide en de ervaringsdeskundige procesbegeleider en de docent taal en expressie. Voorbeelden van evaluatieformulieren die hiervoor gebruikt kunnen worden, vindt men eveneens in bijlage G, respectievelijk in de paragrafen G.2, G.3, G.4 en G.5 op de pagina's 641, 644, 646 en 649.

11.4 Procesbegeleiding

11.4.1 Basisbegeleidingsmethodiek

11.4.1.1 Situering

Op het vak taal en expressie na, wordt de cursistengroep gedurende het hele basisjaar uitsluitend *begeleid door een opgeleide en een ervaringsdeskundige procesbegeleider*, die in *tandemverband* optreden. Met een opgeleide procesbegeleider wordt iemand bedoeld die niet uit de kansarmoede komt, maar beschikt over een diploma in een menswetenschappelijke richting. Het kan dus gaan om een pedagoog, een maatschappelijk werker, een opvoeder, enzovoort. Een ervaringsdeskundige procesbegeleider heeft zelf een geschiedenis in armoede achter de rug en heeft de opleiding tot ervaringsdeskundige gevolgd.

De procesbegeleiders krijgen in het basisjaar een erg cruciale en delicate taak toebedeeld, temeer daar het basisjaar heel sterk persoonsgericht is. Dit impliceert dat onvermijdelijk ook bij procesbegeleiders heel wat emotie losgeweekt wordt en dat ze met zichzelf geconfronteerd worden. Ook zij kunnen daarin bij momenten behoefte aan steun ervaren. Daarom wordt deze tandem gedurende het intensieve proces van het basisjaar regelmatig gesuperviseerd en ondersteund door de vliegende supervisietandem en de lokale opleidingscoördinator.

11.4.1.2 Belastende taak

Het begeleiden van het basisjaar is een zware taak. Ter illustratie hiervan volgt een kort citaat uit een reflectie van een opgeleide procesbegeleider:

“Zelf heb ik veel momenten gehad dat ik slechts heel wazig kon kijken naar de groep. Daarover was ik erg verbaasd, omdat ik van mezelf vind dat ik goed met groepen kan werken. Ik heb op een bepaald moment gevoeld en beseft dat de ervaringsdeskundige tandempartner een verschil maakt, maar dat gevoel is slechts heel langzaam gekomen. Er zijn veel momenten geweest dat ik me heel alleen heb gevoeld, dat ik het gevoel had er helemaal alleen voor te staan.”

Om andere redenen is het basisjaar ook voor de ervaringsdeskundige procesbegeleider geen gemakkelijke taak. Het komt geregeld voor dat bij een ervaringsdeskundige procesbegeleider tijdens het basisjaar nieuwe en onverwerkte stukken pijn uit het verleden naar boven komen. Gezien de intensiteit van het basisjaar, rest er slechts een beperkte ruimte en tijd om die nieuwe brok uit het

verleden te verwerken en een plaats te geven. Vaak wordt die ruimte nog verder ingeperkt door het feit dat de ervaringsdeskundige het als zijn plicht aanvoelt om alles van zichzelf te geven aan zijn lotgenoten. Daarom is het belangrijk dat de ervaringsdeskundige steeds kan terugvallen op een persoon die voldoende veiligheid kan bieden en de ervaringsdeskundige kan ondersteunen bij het begrenzen en kanaliseren van zijn solidariteit en hem kan stimuleren toch de nodige aandacht te besteden aan de verwerking van het nieuwe element uit zijn verleden. Het behoort tot de taak van de vliegende supervisietandem om aan deze zorgbehoefte tegemoet te komen.

Omwille van het feit dat ervaringsdeskundigen in Vlaanderen schaars zijn en in de opleiding niet gemist kunnen worden, was er in de beginperiode misschien ongewild meer aandacht voor het belastend karakter van de functie van ervaringsdeskundige procesbegeleider, ondanks het groot vertrouwen en geloof in hun rol en competentie. Hierdoor kon de opgeleide deskundige van zijn kant eventueel de indruk krijgen dat er in De Link beter gezorgd werd voor de ervaringsdeskundigen dan voor de opgeleide deskundigen, dat De Link partijdig was en de ervaringsdeskundige beschermde en de opgeleide deskundige in de kou liet staan. Toch vindt De Link, ook wat opgeleide deskundigen betreft, het nodig een gelijksoortige zorgzaamheid na te streven. Dit is zelfs niet enkel relevant voor de persoon van de procesbegeleider zelf. Ook voor de veiligheid van de cursisten is dit essentieel.

11.4.1.3 Vereiste competentie

Voor een procesbegeleider is een goede beheersing van het *contextuele ideeëngoed* haast onontbeerlijk. De procesbegeleiders hebben dit ideeëngoed nodig, onder meer om te kunnen ontschuldigen, om het intergenerationele aspect van armoede voldoende te kunnen belichten, om volwaardig erkenning te kunnen geven aan de gevoelens bij cursisten over het feit dat hen in het verleden veel onrecht is aangedaan en om ten opzichte van alle relevante personen in het netwerk van een cursist een meerzijdig partijdige houding te kunnen aannemen.

Procesbegeleiders moeten niet enkel inhoudelijk zeer beslagen zijn, zij moeten in het basisjaar ook zeer goed overweg kunnen met groepsprocessen.

Tijdens het basisjaar van de opleiding speelt het groepsproces een heel belangrijke rol. Een goede groepsdynamiek kan een heel stimulerende invloed hebben op de diepgang van het persoonlijke proces van de cursisten. Een goede beheersing van groepsdynamische vaardigheden komt procesbegeleiders in het basisjaar ook van pas, omdat cursisten op dat moment van de opleiding vaak nog niet in staat zijn om de intense dingen die op hen afkomen, goed te structureren. Vaak is een cursist pas tegen het eind van de opleiding in staat om zelfstandig alles beter te ordenen en op zijn plaats te houden.

Als centrale figuren in het groepsproces hebben procesbegeleiders een machtige, maar vooral een verantwoordelijke positie. Dit houdt in dat ze van bij de start de groep duidelijkheid en veiligheid moeten kunnen bieden en aan de cursisten moeten kunnen garanderen dat zij op een verantwoorde manier de zorg voor het groepsproces op zich zullen nemen. Hiertoe is het nodig dat proces-

begeleiders zich engageren en mee in het proces duiken, zonder er evenwel op dezelfde wijze als de cursisten aan deel te nemen. In hun betrokkenheid verliezen ze hun rol als beschermer van de veiligheid van de cursisten en van de groep niet uit het oog. Als procesbegeleider is men niet de gelijke van de cursisten. Als persoon is men echter niet meer waard dan, maar evenwaardig aan de cursist. Uitdrukking kunnen geven aan het respect voor de persoon van de cursist en voor zijn fundamentele gelijkwaardigheid is wezenlijk. Maar tegelijk verwachten cursisten dat ze kunnen vertrouwen op het feit dat de procesbegeleiders hun verantwoordelijkheid zullen opnemen en de zaak in de hand zullen houden. Dit betekent onder meer op de momenten waarop het nodig is, duidelijk in de positie van procesbegeleider gaan staan. Als procesbegeleider heeft men de belangrijke taak om controle te houden over de groep en zo onder meer chaos te vermijden, maar tegelijk moet men de nodige ruimte kunnen geven om zaken die er leven naar boven te kunnen laten komen.

Door als procesbegeleider een dergelijke duidelijke positie in te nemen, kan men het aantal keren waarop men nadrukkelijk moet ingrijpen om de grenzen van individuen en van de groep te beschermen, verminderen. Wanneer men daarentegen als procesbegeleider in de groep een positie naast de cursisten tracht te verwerven, verhoogt men de onduidelijkheid. Enerzijds blijven cursisten toch aanvoelen dat een procesbegeleider hoe dan ook een andere positie bekleedt in de groep, maar anderzijds neemt de onzekerheid toe over het feit of de procesbegeleiders hun verantwoordelijkheid om de zorg voor de groep op te nemen, wel zullen kunnen waar maken. Streven naar een positie naast de cursisten maakt het voor procesbegeleiders ook moeilijker om cursisten een spiegel voor te houden of hen te confronteren met een houding of een gedraging die voor de groep of voor een medecursist schadelijk is. Bij de betrokken cursist kan die interventie pijnlijk aankomen. En dan komt een vlucht in een gevoel van kwaadheid naar de procesbegeleider, omdat die toch beter dan wie ook zou moeten weten wat hij hem aandoet, gemakkelijker voor als de cursist redenen heeft om zich bedrogen te voelen in de procesbegeleider, die plots zijn positie naast hem verlaat om een positie boven hem in te nemen.

Een duidelijke positie als procesbegeleider staat geenszins gelijk met een starre positie. Integendeel, men moet als procesbegeleider zeer soepel kunnen inspelen op wat leeft in de groep. Dit kan bijvoorbeeld inhouden dat men op sommige momenten ingaat op de behoefte van de groep om stoom af te laten. De werkzaamheden in het basisjaar zijn emotioneel van een zeer hoge intensiteit, wat het noodzakelijk maakt op het gepaste moment pauzes in te lassen of over te schakelen naar een emotioneel minder intense activiteit.

11.4.1.4 Centrale functie

De procesbegeleiding legt in het eerste opleidingsjaar de basis voor het persoonlijk proces van de cursist. Tijdens het basisjaar wordt hieraan zeer intens gewerkt. Een dergelijk proces is evenwel na een jaar niet afgerond. Daarom is het belangrijk dat deze persoonsontwikkeling van de cursist ook in de daaropvolgende jaren blijvend ondersteund kan worden. Daartoe is het nodig dat

procesbegeleiders ook in die opvolgingsjaren een prominente rol kunnen vervullen. Enerzijds kan dit uiteraard via de begeleiding van de stage, maar ook de vakken expressieve agogische vaardigheden en specifieke vaardigheden, die door de procesbegeleiders gegeven worden, zijn in dit verband erg betekenisvol.

Omwille van het ingrijpend en persoonsgericht karakter van het proces in het basisjaar is de *stabiliteit* en de *continuïteit* van de begeleiding erg essentieel. Aangezien ze zo een belangrijke functie hebben, kan men zich indenken dat er een zekere terughoudendheid kan bestaan tegenover het vervangen van een procesbegeleider, die om een of andere reden, bijvoorbeeld omwille van ziekte, voor een langere tijd afwezig is. De overblijvende procesbegeleider alleen laten verder werken zou dan op het eerste gezicht de cursisten de aanpassing aan een nieuwe procesbegeleider die onbekend is met hun levensverhaal, kunnen besparen. De ervaring heeft aangetoond dat dit niet de meest wenselijke werkwijze is, en dat het veel meer aangewezen is om zo snel mogelijk te voorzien in de vervanging van de tijdelijk uitgevallen procesbegeleider. De continuïteit zal daarbij des te minder onder druk komen te staan, naarmate men voor de vervanging een beroep kan doen op iemand die reeds ervaring heeft met procesbegeleiding, die vertrouwd is met De Link en die niet volledig onbekend is met de procesbegeleider die hij vervangt en met diens tandempartner. In die zin is het aangewezen dat zo mogelijk iemand uit de staf van De Link de tijdelijke vervanging op zich neemt.

Bij een tijdelijke vervanging moet over alle facetten ervan zo duidelijk mogelijk gecommuniceerd worden met de cursisten. Indien de omstandigheden het toelaten is het wenselijk dat er geregeld overleg is tussen de oorspronkelijke en de vervangende procesbegeleider. Dit naar cursisten communiceren is bevorderlijk voor een veilig klimaat. Voor die veiligheid is eveneens van belang dat er voldoende zorg besteed wordt aan een goede afronding van een invalbeurt, zodat cursisten in verband met de begeleiding van hun proces niet in de kou blijven staan. Dit wil niet zeggen dat de vervanger na het einde van de invalbeurt nog een aantal zaken moet blijven opvolgen: als de oorspronkelijke procesbegeleider terug is, neemt hij alle taken terug op.

11.4.2 In tandemverband

11.4.2.1 De tandempraktijk in het basisjaar

Het respecteren van de algemene voorwaarden inzake tandemwerking¹ blijft noodzakelijk met het oog op het realiseren van de inhoudelijke en de methodische beginselen van het basisjaar. Dit is zelfs van cruciaal belang, gezien het feit dat een belangrijk deel van de tijd in het basisjaar gaat naar de levensverhalen van de cursisten. Een goed op elkaar afgestemde tandem is dan essentieel. Toch is die afstemming niet vanzelfsprekend en in de praktijk ook niet steeds het geval bij het van start gaan van een nieuwe opleiding. Het is niet uitzonderlijk dat een nieuwe cursistengroep, die aan het basisjaar begint, wordt begeleid

¹zoals die uitgebreid toegelicht werden in paragraaf 3.6 op pagina 104.

door een nieuw gevormde tandem. Die kan dan nog niet goed op elkaar afgestemd zijn, aangezien een dergelijke afstemming gemakkelijk een lange periode van meerdere maanden in beslag kan nemen. Belangrijk is dan dat de tandempartners elkaar de ruimte gunnen om te groeien in de afstemming. Het betekent open staan voor de andere en voor veranderingen bij zichzelf. Het betekent ook voorheen opgebouwde denkbeelden kunnen achterwege laten.

Aangezien volgens het concept van de opleiding de tandem in beginsel mee doorschuift met de cursisten, en in de fase van de opvolgingsjaren onder meer de taak van praktijkbegeleider en individuele ondersteuner op zich neemt, is net in het basisjaar de kans het grootst dat een nieuwe tandem gevormd moet worden. Dit was zeker het geval in de experimentele fase van het opleidingsproject. Hierdoor groeide de behoefte aan een aantal basale werkafspraken en aan een nog duidelijkere explicietie van de rolverwachting naar elk van de partners in die tandem, opgemaakt in de vorm van een uitgewerkt tandemprofiel, toegepast op het basisjaar. Verder in deze tekst² komen we op dit laatste terug. Hierna geven we een overzicht van de *basisafspraken*, waarmee een *nieuwe tandem* van start kan gaan bij het begin van een opleiding:

- Alle inhoudelijke werkzaamheden, zoals individuele gesprekken, praktijkbegeleiding, praktijkbezoeken, de procesbegeleiding tijdens het basisjaar, enzovoort, gebeuren bij voorkeur en zoveel mogelijk *samen*, maar minstens *in overleg* met elkaar.
- Vanuit de opleiding wordt *niet* aan hulpverlening gedaan. Dit belet niet dat men wel met gelijksoortige processen bezig is. Het grote verschil ligt in de doelstellingen, die in dit geval, aangezien het een opleiding betreft, door de eindtermen zijn vastgelegd en dus niet bepaald worden door de betrokken individuen. Eventuele problemen in de actuele situatie van de cursisten worden doorgegeven aan de lokale opleidingscoördinator. Noodzakelijke langdurige interventies worden door de lokale opleidingscoördinator doorverwezen naar andere diensten.
- De opgeleide deskundige maakt in samenspraak met de ervaringsdeskundige per cursist een *individuele fiche* op met diens evaluaties en werkpunten. Deze fiches zijn ook permanent toegankelijk voor de lokale opleidingscoördinator.
- De opgeleide deskundige maakt in samenspraak met de ervaringsdeskundige een *verslag* over de procesbegeleiding, en, vanaf de opvolgingsjaren, ook over de praktijkbegeleiding en de praktijkgebonden vakken.
- Een beginnende tandem wordt gecoacht door de vliegende supervisietandem van De Link. De *tandemcoaching* blijft verplicht tot er een werkbare samenwerking is gegroeid. Deze coaching bestrijkt ten minste het volledige eerste jaar van samenwerking in tandemverband. Tandems, die dit wensen, kunnen blijvend genieten van een supervisie door de vliegende supervisietandem.

²Zie meer bepaald paragraaf 11.4.2.7 op pagina 288.

- Minstens één maal per jaar heeft er een *evaluatiegesprek* plaats met de opgeleide deskundige en de ervaringsdeskundige procesbegeleider. Dit evaluatiegesprek gebeurt in aanwezigheid van de algemeen opleidingscoördinator, de ervaringsdeskundige uit de staf en de lokale opleidingscoördinator.

11.4.2.2 Evenwicht

Een verduidelijking van de werkafspraken en van het tandemprofiel moet de tandempartners een extra steun kunnen bieden in het zoeken naar een *evenwichtig samenwerkingsverband*. Een gelijke inbreng van beide tandempartners blijkt in de praktijk immers een noodzakelijke voorwaarde te zijn om de opleidingsdoelen uit het basisjaar te kunnen halen. Dit is geenszins evident en vergt van beide partners een grote betrokkenheid.

Een *gelijke inbreng* betekent trouwens niet noodzakelijk dat de inbreng van de beide tandempartners in elk onderdeel van het basisjaar even groot moet zijn. In feite is het zo dat beide tandempartners er zijn om op het gepaste moment een gepaste inbreng te doen, en is het in wezen van ondergeschikt belang wie van beide concreet die inbreng doet. Wel is het essentieel dat er geen onderscheid gemaakt wordt in het belang van de inbreng van elk van de tandempartners. Als het op dit niveau goed zit, kan het afhangen van de concrete situatie, van de sfeer in de cursistengroep, van de onderlinge afstemming tussen de beide tandempartners, of van nog andere factoren wie van beide partners op een bepaald moment welke inbreng doet. Zo kan het bijvoorbeeld in sommige cursistengroepen het geval zijn dat, waar het om de levensverhalen van de cursisten gaat, de inbreng van de ervaringsdeskundige groter is dan die van de opgeleide deskundige. Dit kan in die groepen zo gegroeid zijn omdat dit patroon beantwoordt aan de verwachtingen en de behoeften van de cursisten uit die groepen. Gezien hun voorgeschiedenis kan het zijn dat ze de opgeleide deskundige op het vlak van levensverhalen moeilijker als een vertrouwensfiguur kunnen ervaren, zeker in de beginfase van het basisjaar. Het feit dat er een ervaringsdeskundige als procesbegeleider aanwezig is in het basisjaar, maakt het voor die cursisten dan mogelijk dat er onderwerpen ter sprake gebracht kunnen worden, die anders nooit aan bod zouden komen. Verder biedt de aanwezigheid van een ervaringsdeskundige het voordeel dat de cursisten een rolmodel wordt aangereikt, waartoe ze zich kunnen verhouden.

Tandempartners kunnen erg van elkaar verschillen in de wijze waarop ze tegenover hun werk staan en dit kan het vinden van een evenwaardige positie voor beide partners in de tandemrelatie moeilijker maken. Dit kan bijvoorbeeld het geval zijn wanneer de ervaringsdeskundige zijn taak in het basisjaar ervaart als een levenswerk dat tegemoet komt aan een van de belangrijkste doelen in zijn leven, terwijl de opgeleide deskundige er daarentegen misschien eerder naar kijkt als naar een werk zoals een ander.

11.4.2.3 Ongelijke posities

Bekeken vanuit een aantal invalshoeken komt in het basisjaar de opgeleide deskundige wel eens in een *minderheidspositie* te zitten.

In het basisjaar is de opgeleide deskundige het enige lid van de groep zonder persoonlijke armoede-ervaring. Zich in een dergelijke positie bevinden is voor de opgeleide deskundige vaak een onbekend en nieuw gevoel. Het gevaar bestaat dat hij zich in een verdedigende opstelling gaat terug trekken, en stekels gaat opzetten. De opgeleide deskundige beseft dan wel met zijn verstand dat hij zich de kans moet gunnen om daarmee te leren omgaan en dat openheid een van de basisbeginselen is van de tandemwerking, maar in de praktijk kan dit een hele opgave blijken te zijn.

Gezien het feit dat in het basisjaar de levensverhalen van de cursisten centraal staan, bevindt de ervaringsdeskundige zich meer dan de opgeleide deskundige op vertrouwd terrein. Daarenboven kijken cursisten merkbaar anders naar de opgeleide deskundige dan naar de ervaringsdeskundige. De ervaringsdeskundige geniet, als iemand van hen, onmiddellijk het vertrouwen van de cursisten. De opgeleide deskundige wordt daarentegen nogal eens met wantrouwen bekeken als een “sociaal accident”.

Voor de opgeleide deskundige is dit geen leuke ervaring. Het gevaar bestaat dat hij jaloezie ontwikkelt tegenover de ervaringsdeskundige, aangezien hij ook zelf graag het vertrouwen van de cursisten zou genieten, zonder zich eerst te moeten gaan bewijzen. Een ander gevaar is dat de drang om zich te bewijzen gaat verhinderen dat hij zich nog authentiek kan opstellen.

Het gevoelsmatige neemt in het basisjaar een belangrijke plaats in. Aangezien het gevoelens betreft, die te maken hebben met de ervaring van armoede, is dit het domein van de ervaringsdeskundige. Voor de opgeleide deskundige kan het groepsgesprek dan soms erg chaotisch en ongestructureerd lijken. Indien hij zich onvoldoende bewust is van wat er gaande is, kan bij hem de dringende behoefte de bovenhand halen om te structureren en uit te klaren waarover het juist gaat, hoewel dit op dat moment ongepast kan zijn. Die behoefte kan gevoed worden door een gevoel van onbehagen over het feit dat hij er precies niet in slaagt de rol waar te maken, waarvoor hij in dienst genomen werd, namelijk het basisjaar stofferen met kernconcepten en basisinzichten. Ook het gevoel geïsoleerd te staan tegenover de rest van de groep in het waarmaken van zijn functie, kan zijn behoefte aanwakkeren om onterecht meer greep te verwerven op het gebeuren.

11.4.2.4 Vooroordelen

Soms gebeurt het dat de opgeleide deskundige in het basisjaar de rekening gepresenteerd krijgt van al het onrecht dat cursisten ervaren hebben vanwege de vele instanties waarmee ze in de loop der jaren te maken hebben gehad. In het basisjaar kan de opgeleide deskundige ook af te rekenen krijgen met vooroordelen vanwege de cursisten, zoals bijvoorbeeld: “wij denken vanuit onze buik, gij denkt vanuit uw hoofd”.

Ook cursisten moeten leren begrijpen dat je niet als ervaringsdeskundige kan fungeren als je vanuit vooroordelen vertrekt. Vooroordelen beletten immers het werken vanuit een open houding en verhinderen een echte dialoog.

Cursisten kunnen trouwens in de loop van het basisjaar ook leren zien dat het etiket sociaal accident op een vooroordeel kan berusten. Dat ze de opgeleide deskundige na verloop van tijd niet langer als een sociaal accident gaan bestempelen, maar als een goede uitzondering op de algemene regel is dan misschien meer te verklaren vanuit het feit dat ze de opgeleide deskundige beter hebben kunnen leren kennen dan vanuit de uitzonderlijke kenmerken van de opgeleide deskundige.

Het illustreert cursisten meteen dat gebrek aan kennis een belangrijke bron van vooroordelen kan zijn. Een belangrijk inzicht met het oog op hun eigen rol als ervaringsdeskundige later.

11.4.2.5 Afstemming

Een concrete tandemwerking uitbouwen tussen twee individuen houdt hoe dan ook een *zoekproces* in naar verschillen en gelijkenissen, naar onderliggende gelijkenissen achter de verschillen en naar een goede onderlinge afstemming. Daarom werd op een bepaald ogenblik ook beslist om meer te investeren in de ondersteuning van deze tandems en om minstens voor elke beginnende tandem en verder voor elke tandem, voor zover die daaraan behoefte heeft of zulks wenst, in tandemcoaching te voorzien.

Enerzijds moet de rol en de eigen competentie van beide partners gerespecteerd blijven om de samenwerking optimaal te houden. Dit wil zeggen dat erkend wordt dat de opgeleide procesbegeleider in elk geval een rol en competentie heeft inzake het bewaken van de inhoud en de structuur van het proces van het basisjaar. De ervaringsdeskundige begeleider van zijn kant heeft in dit proces onmiskenbaar een rol en competentie op het gebied van betekenis verlenen, zowel wat het individueel proces van de cursist als wat het groepsproces betreft. Het niet respecteren van deze uitgangsposities maakt het werken in tandem onmogelijk. Het zou trouwens een nieuwe miskennen betekenen van het ingrijpend karakter van de missing link.

Anderzijds evenwel, mag het respecteren van deze posities niet geïnterpreteerd worden als het afschermen ervan. Een goed verloop van het basisjaar vereist net een heel intense uitwisseling tussen deze verschillende posities, die voor een verschil in competenties staan, en het op elkaar afstemmen ervan. Het is daarbij zaak te bewaken dat in die interactie geen van beide inbrengen in de verdrukking geraakt. Tevens vereist een goed verloop dat het logisch moet zijn dat ook een opgeleide procesbegeleider een inbreng kan hebben inzake betekenisverlening, net zo goed als dat een ervaringsdeskundige procesbegeleider zijn inbreng kan hebben inzake het bewaken van de inhoud en de structuur van het proces van het basisjaar.

Net zo goed als het in de hulpverlening of in andere diensten en organisaties voor armoedebestrijding soms moeilijk valt voor de opgeleide deskundige om het belang en de unieke waarde van de inbreng van de ervaringsdeskundige te

leren zien, heeft ook de tandemwerking in het opleidingsproject van De Link bij momenten te kampen met dreigende onderlinge onevenwichten tussen de leden van een tandem. Vooral de inbreng van de ervaringsdeskundige als betekenisverlener op grond van de eigen ervaring met armoede blijkt soms kwetsbaar te zijn en onder druk te staan in een eerste fase van tandemvorming.

Deze vaststellingen deden het inzicht groeien dat een verdere explicitering van de betekenis van de tandemwerking en van het profiel van zowel de opgeleide deskundige als de ervaringsdeskundige niet enkel ten goede komt aan de opleiding zelf, maar ook een belangrijke steun kan zijn voor ervaringsdeskundigen die werkzaam zijn op het terrein en voor de diensten die hen tewerkstellen.

11.4.2.6 Variatie

Toch mag men niet voorbijgaan aan het feit dat de aard van de tandemrelatie ook deels verband houdt met de setting waarbinnen die wordt gevormd. Een tandemrelatie met het oog op gezinsbegeleiding zal bijvoorbeeld anders zijn dan een tandemrelatie met het oog op onderzoek.

In het basisjaar worden aan de tandemrelatie erg zware eisen gesteld. In dat basisjaar staat de geschiedenis van elk van de cursisten immers heel centraal. Als tandem wordt men dan geconfronteerd met die groep met al zijn verhalen, al dat verdriet, zonder dat men als procesbegeleider voor zichzelf de tijd krijgt om terug op zijn plooi te komen. Doorheen de verhalen van cursisten worden ook de tandempartners geconfronteerd met stukken pijn uit het eigen verleden. Soms voelen ook zij de nood om erbij stil te kunnen staan en op zoek te kunnen gaan naar de betekenis ervan, maar zeker in het basisjaar krijgt men daarvoor vaak niet de nodige tijd.

Het *kunnen plaatsnemen van de eigen geschiedenis* is dus van groot belang om als tandempartner in het basisjaar te kunnen fungeren, zo niet zou men zichzelf voortdurend tegenkomen en hierdoor grondig in de war geraken. Dit geldt zowel voor de ervaringsdeskundige als voor de opgeleide deskundige.

Omdat het vanuit zijn achtergrond minder gebruikelijk is, voelt de opgeleide deskundige het soms als iets vreemder aan, wanneer blijkt dat de ervaringsdeskundige van hem verwacht dat ook hij zijn eigen levensgeschiedenis erkent, er de waarde van inziet, ze niet minimaliseert tegen het licht van de levensgeschiedenis van de ervaringsdeskundige, en ermee naar buiten durft te komen. In een groep over zijn gevoelens spreken is voor een opgeleide deskundige vaak minder vanzelfsprekend dan voor een ervaringsdeskundige. Een ervaringsdeskundige is trouwens vaak ook vaardiger in het inspelen op gevoelens van anderen. Een mogelijke valkuil kan zijn dat de opgeleide deskundige het gevoel krijgt dat hij zich op dit gebied moet bewijzen.

Het leidt dus geen twijfel dat de tandempraktijk in het basisjaar een sterk appèl doet op de persoonlijke kwaliteiten van elk van de partners. Daarom is het van groot belang dat er ook voldoende ruimte wordt gelaten voor een persoonlijke invulling van de tandemrelatie. Voor zover maar voldaan wordt aan de basisvoorwaarden, bestaat er met betrekking tot de tandempraktijk in het basisjaar geen enkele behoefte aan een standaardmodel.

11.4.2.7 Het tandemprofiel vertaald naar de tandemfunctie in het basisjaar

Het is van belang dat het algemeen tandemprofiel³ in concrete en specifieke situaties op een werkzame wijze kan geoperationaliseerd worden. In die zin zijn operationalisering en niet enkel nuttig ter ondersteuning van de tandemwerking binnen die specifieke context, maar vormen ze tegelijk een toets voor het tandemprofiel zelf. In tabel 11.1 op de pagina hiernaast wordt een dergelijke oefening gemaakt voor de tandemfunctie in het basisjaar.

De laatste functie van de ervaringsdeskundige in het basisjaar, zoals die in tabel 11.1 wordt vermeld, namelijk *betekenisverlening en hervertaling* vergt wat meer toelichting. Het komt namelijk vrij geregeld voor dat door cursisten tijdens een of andere bespreking een gedachtesprong wordt gemaakt. Soms wordt deze gedachtesprong door de opgeleide deskundige geïnterpreteerd als niet bij de zaak blijven, afwijken van het onderwerp, terwijl de gedachtesprong voor de betrokken cursist wel degelijk met het behandelde onderwerp verband houdt. Alleen is het verband voor de opgeleide deskundige soms moeilijk te zien, wegens diens gebrek aan armoede-ervaring. Deze verbanden opmerken en ze benoemen kan dan gelden als een van de mogelijke concretisering van de voornoemde functie.

Opvallend in deze toepassing van het profiel op de functies van de opgeleide deskundige en de ervaringsdeskundige in het basisjaar is het feit dat voor beide partners op een aantal gebieden een identieke functieomschrijving geldt. Dit sluit aan bij de dagelijkse praktijk van het tandemfunctioneren, waarbij de tandempartners niet enkel complementair zijn ten aanzien van elkaar maar tegelijk elkaar ook wederzijds ondersteunen in het vervullen van de eigen rol. Op een aantal vlakken kunnen competenties naar elkaar toegroeien en door elk van de partners in de tandem worden uitgeoefend. Een rigide polarisering van tandemrollen is met andere woorden niet werkzaam.

Dit mag evenwel niet tot de conclusie leiden dat een tandemwerking zichzelf op termijn overbodig kan maken. Armoede blijft anders, als je het zelf hebt meegemaakt. Armoede heeft te maken met een tekort aan kansen, met uitsluiting. Armoede heeft met diepe gevoelens te maken. Wat ook de oorzaak is, armoede geeft steeds dezelfde pijn. De binnenkant van armoede is dezelfde. In armoede ben je geïsoleerd, waar je ook leeft. De opgeleide deskundige mag de ervaringen van uitsluiting, die ook hij ongetwijfeld heeft beleefd, niet vergelijken met de uitsluitingservaring bij armoede. Een opgeleide deskundige heeft nooit het hele pakket uitsluiting beleefd. Wie in de diepe armoede heeft geleefd, blijft armoede ervaren tot in het diepst van zijn lichaam.

11.4.2.8 De ervaren tandem

Door een ervaren tandem wordt het hiervoor geschetste profiel als te statisch ervaren. Een ervaren tandem kan zich moeilijker vinden in een roltoewijzing van betekenisverlener aan de ervaringsdeskundige en van aanbrengrer van structuur

³zie tabel 3.1 op pagina 117

TANDEMFUNCTIE IN HET BASISJAAR*	
ERVARINGSDESKUNDIGE	OPGELEIDE DESKUNDIGE
<i>steunen</i> in gesprekken in functie van leren, niet in functie van hulpverlening of begeleiden	<i>steunen</i> in gesprekken in functie van leren, niet in functie van hulpverlening of begeleiden
<i>bewaken</i> van de gelijkwaardigheid van en het respect voor alle betrokkenen	<i>bewaken</i> van de gelijkwaardigheid van en het respect voor alle betrokkenen
<i>procesbegeleiding</i> vanuit de herkenning van de eigen beleving -> via confronteren en spiegelen	<i>structureren</i> van de opleidingsinhouden -> via het aanreiken van methodieken en inhouden
<i>bevragen</i> van het proces van de cursisten en het <i>verbinden</i> met het eigen verleden van de cursist(e)	<i>bewaken</i> van de leerinhouden van het basisjaar
<i>aanreiken</i> van belangrijke leerinhouden in relatie tot de armoederealiteit	<i>uitwerken</i> van aangebrachte inhouden
<i>toetsen</i> of de cursist(e) de eigen ervaring voldoende gebruikt en <i>evalueren</i> van de ervaringsdeskundigheid	<i>evalueren</i> van leerprestaties in functie van de eindtermen
<i>signaleren</i> van de problemen van cursisten of van de cursistengroep en hen <i>stimuleren</i> om dit zelf te leren opnemen	<i>aanreiken</i> van methoden en strategieën in functie van het oplossen van deze problemen
<i>bewaken</i> dat de inhoud en de wijze van doceren aansluit bij het leerproces van de cursisten	<i>invullen</i> van leerinhouden en didactische werkvormen met het oog op het leerproces van de cursisten (met aandacht voor het funderen van theoretische concepten in een ervaren werkelijkheid)
herkennen van het eigen <i>proces</i>	herkennen van het eigen <i>proces</i>
bewaken dat cursisten niet over de eigen <i>grens</i> getrokken worden	
<i>betekenisverlening</i> en <i>hervertaling</i> en hierdoor een brug slaan tussen cursisten en opgeleide deskundige	

Tabel 11.1: Het tandemprofiel toegepast op het basisjaar

*We willen hier nogmaals beklemtonen dat het erop aankomt om de hierboven vermelde verantwoordelijkheden in wezen door beide tandempartners samen te laten dragen. Wel is het zo dat elk van de beide procesbegeleiders zich eerder zal toespitsen op de verantwoordelijkheden die het meest bij zijn eigen competenties en achtergrond aansluiten.

en methodieken aan de opgeleide deskundige. Indien enkel de ervaringsdeskundige de verantwoordelijkheid van betekenisverlener krijgt en enkel de opgeleide deskundige de verantwoordelijkheid voor het methodische aspect draagt, verhindert men onder andere dat ook de opgeleide deskundige gebruik maakt van zijn gevoel en dat de ervaringsdeskundige een methodische inbreng heeft.

Een ervaren tandem beleeft een tandem eerder als een samenwerking tussen twee mensen die allebei gebruik maken van hun gevoel om betekenis te verlenen en die allebei bijdragen tot het structureren van de processen in het basisjaar. Dit betekent dat men als tandem in een proces samen een richting kan kiezen in het vertrouwen dat men samen alles bekeken heeft, in het vertrouwen dat men allebei zal toetsen of die keuze werkzaam blijkt en in het vertrouwen dat, mocht dit niet het geval zijn, men samen de zaak zal herbekijken. Dit heeft meerdere voordelen. Voor een opgeleide deskundige worden de processen uit het basisjaar veel begrijpelijker indien hij er ten volle bij betrokken is. Op die manier samenwerken garandeert bovendien minder blinde vlekken. Hoewel beide tandempartners inzake betekenisverlening onvermijdelijk elk met hun eigen blinde vlekken zitten, zorgt het werken in tandem dat er uiteindelijk minder blinde vlekken overeind blijven. Hoe meer de partners in een tandem complementair zijn, des te beter dit werkt. Uiteraard moet men hiervoor in staat zijn om heel goed op elkaar in te spelen, wat dus veronderstelt dat het om een ervaren tandem gaat.

In het basisjaar kan de inbreng van de ervaringsdeskundige op methodisch vlak aanzienlijk zijn. Uiteraard zal de opgeleide deskundige, gezien zijn opleiding, methodisch wel meer geschoold zijn dan de ervaringsdeskundige. Maar dit belet niet dat beiden in het basisjaar met methodieken aan de slag gaan. Overigens blijken veel methodieken in een context van armoede niet werkzaam te zijn. In die gevallen is het nuttig dat het zoeken naar aangepaste methodieken gezamenlijk kan gebeuren. De behoefte om methodieken aan te passen komt heel frequent voor, omdat een aanpassing niet enkel noodzakelijk kan zijn wegens de armoedecontext, maar ook wegens het doel waarvoor men staat, wegens de situatie die zich aandient of wegens de personen die erbij betrokken zijn. Het waardevolle van iemand die een opleiding genoten heeft, of het nu om een ervaringsdeskundige of een opgeleide deskundige gaat, bestaat erin dat hij beter in staat is gedifferentieerd te reageren en zijn gedrag aan te passen aan de situatie en de betrokkenen. In het kader van de processen in het basisjaar is een methodische aanpak geenszins synoniem voor een aanpak, gericht op oplossingen, maar wel voor een aanpak die ertoe leidt dat de kans om tot een oplossing te komen bij de betrokkene zelf gelegd wordt. Dit houdt dus in dat men in de opleiding ook met cursisten op basis van gelijkwaardigheid aan de slag gaat.

11.5 Programma

11.5.1 Overzicht

Het onderricht in het basisjaar van de opleiding tot ervaringsdeskundige verloopt *klassikaal*. Dit neemt niet weg dat het vak levensverhalen ook een beperkt *individueel* gedeelte bevat.

Hoewel het basisjaar uitgesproken ervaringsgericht is, en de levensverhalen van de cursisten grotendeels de inhoud leveren van dit basisjaar, wordt toch een vooropgesteld *leerprogramma* afgewerkt, dat bestaat uit *drie vakken*, zoals wordt weergegeven in tabel 11.2 op deze pagina.

PROGRAMMA VAN HET BASISJAAR
Levensverhalen: 240 uur
Basisvaardigheden communicatie: 80 uur
Taal en expressie: 120 uur

Tabel 11.2: Het basisjaar: programmaoverzicht.

De vakken levensverhalen en basisvaardigheden communicatie worden beide door de procesbegeleiders gegeven en zijn inhoudelijk sterk met elkaar verbonden. Het vak taal en expressie wordt door een vakdocent gegeven.

In het basisjaar streeft men doelstellingen na die verband houden met het ontwikkelen van een basisvaardigheid inzake communicatie. Verder staat erin uiteraard ook het proces van verwerking van de eigen ervaringen centraal. Daarenboven wordt in het basisjaar eveneens het verruimen van die persoonlijke ervaringen met de levenservaring van andere cursisten nagestreefd. De betekenis van de vakken levensverhalen en basisvaardigheden communicatie in het licht van het ontwikkelen van ervaringsdeskundigheid spreekt voor zich. Waarom het vak taal en expressie een belangrijke plaats inneemt in het eerste jaar van de opleiding, vraagt iets meer toelichting.

Reeds in het allereerste concept van het programma van het basisjaar had men zich voorgenomen om ook systematisch aandacht te besteden aan de *taalvaardigheid* van de cursisten en hiervoor, indien nodig, een aangepast programma te voorzien. In de praktijk echter werd hieraan in de eerste cursistengroepen niet gewerkt, omdat de procesbegeleiders van oordeel waren dat de nood zich niet stelde. Enerzijds bleken alle cursisten over een minimale taalvaardigheid te beschikken, maar vooral stelde men vast dat de taalvaardigheid van cursisten in de loop van het basisjaar spontaan aanzienlijk bleek te verbeteren.

En zo gebeurde het dat, waar het beschikken over voldoende taalvaardigheid aanvankelijk opgenomen was als één van de eindtermen van het basisjaar, deze eindterm nadien weer werd afgevoerd omdat taalvaardigheid in de praktijk minder dan verwacht een probleem bleek te zijn. Op vraag van de eerste afgestudeerde cursisten werd taalvaardigheid echter opnieuw ingevoerd in het programma van het basisjaar. Nadat ze erin geslaagd waren op eigen kracht

een opleiding tot een goed einde te brengen, begonnen ze het als een tekort te ervaren dat ze onder meer niet bij machte waren om iets foutloos op papier te zetten. Om hieraan systematisch aandacht te kunnen besteden werd een apart vak taal en expressie toegevoegd aan het programma van het basisjaar.

De totale lestijd van het basisjaar bedraagt 440 uur. Hierdoor kan de belasting in dit eerste jaar van de opleiding beperkt gehouden worden tot twee volle lesdagen van elk zes uren. Verder in de opleiding neemt de belasting toe, in die zin dat cursisten vanaf het tweede jaar tweeëneenhalve dag per week aan de opleiding moeten besteden en in het laatste jaar zelfs bijna drie volle dagen, met dien verstande dat het dan niet enkel meer om lessen gaat, maar dat er ook veel stage inbegrepen is.

11.5.2 Het vak levensverhalen

11.5.2.1 Inhoud

In dit vak brengen de procesbegeleiders zelf geen inhouden aan. Daarom zegt het leerplan over dit vak enkel: de inhoud van dit vak zijn de levensverhalen van de cursisten. Uiteraard is het de taak van de procesbegeleiders om aan cursisten ondersteuning te bieden bij het kaderen van deze levensverhalen.

Het vak levensverhalen is het belangrijkste vak van het basisjaar. Het neemt ongeveer 55% van de volledige lestijd van dit eerste opleidingsjaar in beslag. De keuze voor de naam levensverhalen als titel voor dit vak werd doelbewust gemaakt. Men hoopt ook op die manier een beetje te kunnen bijdragen tot het stimuleren van een andere kijk op de armoedeproblematiek, waarin meer erkenning gegeven wordt aan wat armoede en uitsluiting bij mensen teweeg brengt.

11.5.2.2 Leerplandoelstellingen

De cursisten kunnen

- (stukken van) het eigen levensverhaal naar voor brengen. De levensverhalen van de cursisten zijn hier de leerinhouden;
- een aanvang maken met het verwoorden van de eigen gevoelens die gekoppeld zijn aan belangrijke gebeurtenissen in de eigen geschiedenis;
- een aanvang maken met het verwoorden van blokkades (gevoelens, gedachten) die het eigen leven nu bemoeilijken;
- een aanvang maken met het beschrijven van linken tussen blokkades (die nu gevoeld en ervaren worden) en gebeurtenissen uit het verleden. Als leerinhouden kunnen hier alle hoofdstukken uit het boek *Uit het huis, uit het hart?* worden gebruikt;
- een aanvang maken met het beschrijven van de kwetsuren die het gevolg zijn van uitsluiting;

- een zoekende houding ontwikkelen;
- respectvol omgaan met de verhalen van zichzelf en anderen;
- eigen pijn toelaten en er leren mee omgaan;
- de pijn van anderen toelaten en er leren mee omgaan;
- het verhaal van de andere bij de andere laten, zonder het te overdekken met het eigen verhaal;
- het gevoel ontwikkelen dat men er mag zijn, het gevoel van de eigen waarde;
- bevraging toelaten over het rationeel functioneren van zichzelf.

11.5.2.3 Methodische wenken

- bijhouden van een dagboek;
- maken van een levensboek;
- individueel naar voor brengen van een stuk levensverhaal in de klas;
- bevraging door procesbegeleiders en cursisten;
- klassikaal bespreken van kernthema's van armoede aan de hand van verhalen van de cursisten (onderwijsleergesprek);
- individuele gesprekken;
- persoonlijke opdrachten;
- bespreken van lectuur: individueel en door onderwijsleergesprek in de groep.

11.5.2.4 Werkwijze en organisatie

Alvorens men kan beginnen met de levensverhalen van de cursisten moeten er afspraken gemaakt worden en moet er toegewerkt worden naar een voldoende veilige omgeving. De procesbegeleiders moeten hiervoor de tijd nemen die de groep nodig heeft. Het is aan de procesbegeleiders om op basis van hun aanvoelen uit te maken wanneer de cursisten er klaar voor zijn om met de levensverhalen van start te gaan. Vooraleer we dieper op de levensverhalen zelf ingaan, belichten we hierna eerst deze voorbereidingsfase.

Afspraken maken en een veilige omgeving scheppen Afspraken maken en een veilige omgeving scheppen zijn de centrale aandachtspunten van het vak levensverhalen bij de start van het basisjaar. Ook de cursisten zelf maken uiteraard deel uit van de omgeving waarin rond de levensverhalen gewerkt wordt. Hun gedragingen en hun houdingen hebben daarom een belangrijke invloed op het veiligheidsgehalte van de leeromgeving. Toewerken naar een goede basishouding bij de cursisten is daarom het belangrijkste leerdoel in deze aanvangsfase van het vak levensverhalen. Die basishouding die men bij cursisten beoogt, blijft de hele tijd een belangrijk aandachtspunt en wordt gedurende het hele basisjaar verder ingeoeft.

Inhoud De inhouden van dit eerste opleidingsonderdeel worden schematisch weergegeven in tabel 11.3 op deze pagina.

AFSPRAKEN MAKEN EN VEILIGHEID CREËREN	
INHOUD	
1. Basishoudingen: respect, discretie, omgaan met tijd	
a)	basisinformatie verstrekken
b)	bespreken van de groepsafspraken
c)	bespreken van de betekenis van vertrouwen, privacy, respect, nieuwsgierigheid, roddel, discretie
d)	informerend over de globale context van de opleiding en de maatschappelijke betekenis ervan
2. Omgaan met beoordeeld worden: evaluatie, examens, punten, deliberatie	
a)	verduidelijken van het examensysteem van de opleiding in het algemeen
b)	doornemen en bespreken van de eindtermen en van het evaluatiesysteem van het basisjaar in het bijzonder

Tabel 11.3: Afspraken en veiligheid: inhoud.

Aanvankelijk werken rond veiligheid is noodzakelijk om de context te kunnen creëren waarin het mogelijk wordt om met de levensverhalen te werken. Het is niet zo vreemd dat men bij de start wordt geconfronteerd met een groep, waarin de sfeer als erg onveilig wordt ervaren door de cursisten. Het is dan nodig om binnen die groep voldoende veiligheid te creëren opdat hij goed zou kunnen functioneren. Voor dit voorwaardenscheppend onderdeel moet men zeker de nodige tijd uittrekken. Men kan bijvoorbeeld de maanden september en oktober hieraan spenderen en dan na het novemberverlof van start gaan met de levensverhalen, zodat iedereen een eerste keer kan aan bod komen met zijn levensverhaal voor het einde van het eerste semester. Voor sommige groepen blijkt het niet echt noodzakelijk te zijn om die volle acht à negen weken tot aan

het allerheiligenverlof aan de voorwaardenscheppende zaken te besteden. Toch moet men er zich voor hoeden om niet te snel te besluiten dat de groep reeds voldoende veiligheid biedt om met de levensverhalen te kunnen beginnen.

Het is aangewezen om dit voorwaardenscheppend gedeelte te starten met een *kennismakingsronde*. Daarna kan gewerkt worden rond het maken van enkele concrete werkafspraken. Het op een passende wijze leren omgaan met tijd, wat voor veel cursisten een werkpunt blijkt te zijn, verdient in dit verband bijzondere aandacht. Voor een optimale werking is het belangrijk dat de cursist leert begrijpen waarom het nodig is dat hij op tijd komt en dat hij leert verwittigen wanneer hij niet kan komen.

Nadien kan men tijd uittrekken om samen met de cursisten de *eindtermen* wat nader te bekijken. Cursisten zitten met zeer veel vragen over wat precies van hen verwacht wordt om te slagen op het einde van het basisjaar en met veel twijfels of ze die eindtermen wel zullen kunnen halen. Daardoor kan dit onderdeel behoorlijk wat tijd vergen.

In de rest van dit eerste gedeelte kan dan specifiek het thema veiligheid centraal staan en het maken van afspraken om die veiligheid te kunnen waarborgen.

“Vol spanning had ik zitten wachten tot ik eindelijk aan de opleiding mocht beginnen. Maar toen ik dan in de klas zat voelde ik me onzeker en dacht ‘Wat nu?’ Eerst kregen we informatie en daarna maakten we afspraken, zodat iedereen zich goed voelde.”

Naast *goede en werkbare afspraken* dient ook de globale omkadering bij te dragen tot het scheppen van het noodzakelijke klimaat van veiligheid. In dit verband spelen onder meer de globale schoolcontext, een goede infrastructuur en de houding en de toegankelijkheid van de lokale opleidingscoördinator een belangrijke rol. Op het gebied van infrastructuur is het bijvoorbeeld gedurende het basisjaar een vereiste om te kunnen beschikken over twee lokalen, zodat er ook een gepaste opvang kan geboden worden aan cursisten voor wie het proces in de groep op een bepaald moment te belastend is.

Voor cursisten kan de globale context waarin ze aan hun opleiding moeten beginnen, ook veiliger worden, wanneer het voor hun directe omgeving en in de eerste plaats voor hun partners voldoende duidelijk is wat de opleiding precies inhoudt. Om dit nader toe te lichten nodigt men in de periode waarin rond veiligheid gewerkt wordt, de partners van de cursisten uit voor een informatiedag over de opleiding. Daarin wordt niet enkel ingegaan op de opleiding zelf, maar ook op het maatschappelijk kader, waarin die opleiding zich situeert en de visie op armoede, die eraan ten grondslag ligt. Dit ruimer kader maakt duidelijk dat de methodiek ervaringsdeskundige gedragen wordt door de samenleving. Net als dit voor cursisten het geval is, werkt dit ook voor hun partners erg motiverend.

In het kader van het creëren van veiligheid moet men zich voorts voldoende bewust zijn van het feit dat het beeld dat cursisten hebben over onderwijs erg beperkt en gekleurd kan zijn. Uurroosters, reglementen, examens en dergelijke meer kunnen bij beginnende cursisten vreemd en bedreigend overkomen.

Werkwijze Bij het werken aan het scheppen van veiligheid wordt niet systematisch gebruik gemaakt van het eigen levensverhaal. Toch worden elementen uit de eigen ervaringsgeschiedenis aangegrepen om begrippen zoals roddel, privacy, respect, enzovoort een concrete inhoud te geven. Deze concepten moeten duidelijk zijn en ook toegepast kunnen worden met het oog op een veilige groepsfeer. Die is noodzakelijk met het oog op het centrale opleidingsonderdeel van het basisjaar, de levensverhalen. Tabel 11.4 op deze pagina geeft een overzicht van de werkwijze die wordt gevolgd met het oog op het maken van een aantal concrete afspraken en het creëren van een voldoende veilig klimaat.

AFSPRAKEN MAKEN EN VEILIGHEID CREËREN	
WERKWIJZE	
1. Basishoudingen: respect, discretie, omgaan met tijd	
Methodieken	<ul style="list-style-type: none"> - kringgesprek - korte opdrachten (in duo's) - individuele gesprekken (waarin eventueel gepeild wordt naar problemen met het naleven van afspraken) - feedback op het gedrag in de groep (door groepsbesprekingen of tijdens een individueel gesprek)
Periode	bij de aanvang van het basisjaar
2. Omgaan met beoordeeld worden: evaluatie, examens, punten, deliberatie	
Methodieken	<ul style="list-style-type: none"> - groepsgesprek - individuele besprekingen waarin de evolutie die de cursist(e) maakt getoetst wordt aan de eindtermen. Na ieder individueel gesprek krijgt de cursist(e) schriftelijke feedback met een duidelijke vermelding van zijn/haar leerpunten. De cursist(e) kan hieromtrent ook een taak of thuisopdracht meekrijgen. De werkpunten worden in het daaropvolgend gesprek opnieuw opgenomen.
Periode	a) bij de aanvang van het basisjaar b) op het einde van het basisjaar wordt dit onderdeel hernomen ter voorbereiding van de eindevaluatie van de cursisten

Tabel 11.4: Afspraken en veiligheid: werkwijze.

Een bespreking van het thema veiligheid kan bijvoorbeeld starten vanuit vragen zoals “Wat betekent voor U respect?” of “Wat moet in de groep aanwezig zijn om uw eigen verhaal te kunnen brengen?” Toch moet men er zich van bewust zijn dat een dergelijke bespreking theoretisch en eerder vaag blijft. Het

gevolg is dat begrippen als veiligheid, respect en privacy voor alle cursisten een verschillende invulling blijven hebben. Daarom valt het sterk aan te raden om tijdens zo'n bespreking op zoek te gaan naar heel concrete voorbeelden.

Men kan ook aan de slag gaan rond het thema veiligheid vanuit de vraag "Wanneer werd je onrespectvol behandeld in het verleden?" Op die manier staat deze introductiefase van het basisjaar niet los van de levensgeschiedenis van de cursisten, en kan ook in deze fase gewerkt worden met inhoud uit de verhalen van cursisten, zij het dat het gaat om kleine stukjes daaruit. Wanneer het thema veiligheid op die manier aangepakt wordt, zijn er mensen die geneigd zijn om direct hun hele levensverhaal in de groep te gooien. Het is belangrijk voor de procesbegeleiders om dit op dat moment bewust af te houden: men moet wat kunnen doseren en cursisten moeten voldoende de tijd krijgen om elkaar wat te leren kennen en wat af te tasten. Het bewust afhouden van het levensverhaal in deze voorwaardenscheppende fase gebeurt dus niet enkel ter bescherming van de betrokken cursist zelf, maar ook ter bescherming van de andere cursisten. Daarom probeert men als procesbegeleider te voorkomen dat een cursist in deze aanvangsfase van het basisjaar aanstalten maakt om zijn hele levensverhaal te brengen. En wanneer het toch gebeurt, zegt men hem duidelijk dat dit voor het levensverhaal is en nog niet voor nu.

In deze eerste fase rond respect en veiligheid is het belangrijk om, ondanks het feit dat het ook dan al mogelijk is om vanuit de eigen ervaringen van cursisten te vertrekken, toch een vooropgesteld schema te volgen, omdat het in de praktijk veel moeilijker kan zijn om tot concrete groepsafspraken te komen rond respect en veiligheid, indien dit zou moeten gebeuren naar aanleiding van een concreet feit dat zich in de groep heeft afgespeeld en misschien wel iemand erg heeft gekwetst. Toch kan het maken van afspraken niet voorkomen dat dergelijke *incidenten* zich zullen voordoen. Hoe dan ook doen zich tijdens het basisjaar in de groep incidenten voor. Maar de procesbegeleiders hebben dan bij de bespreking iets concreets, namelijk de destijds gemaakte afspraken, om op terug te vallen als een instrument om het incident bespreekbaar te maken, te gaan analyseren en beter te begrijpen. Bij de bespreking van een dergelijk incident kunnen de procesbegeleiders dan concrete vragen stellen, zoals: "Wat doet dit bij jou? Wat betekent dit? Is dit een inbreuk op de privacy?" Het is zaak om zeker voldoende tijd vrij te maken om deze concepten verder uit te diepen en vooral te concretiseren naar aanleiding van dergelijke concrete gebeurtenissen en de bestaande afspraken terzake te verduidelijken en te herbevestigen, eventueel ze te verfijnen. Soms kan het nuttig blijken om iets minder tijd te besteden aan de noodzakelijke eerste introductie van het veiligheidsthema bij de start van een nieuwe cursistengroep, zodat men iets meer tijd vrij heeft om het onderwerp grondig aan te pakken, wanneer er zich in de realiteit van de groep een incident voordoet.

Eigenlijk draait het bij een incident vaak heel veel om de groei in kracht van de ervaringsdeskundige, een groei die soms doorslaat naar macht.

In een eerste stap om hiermee vanuit een begeleidersrol om te gaan, is het noodzakelijk om iedere betrokkene op een betekenisvolle manier erkenning te geven. Dit is een noodzakelijke stap, die vaak vergeten wordt of waar men

vaak te snel overheen gaat. Het kan trouwens vrij lang duren alvorens iemand ervaart echt erkenning te krijgen. Dit kan individueel erg verschillend liggen. Het erkenning geven aan alle betrokkenen is een fundamenteel beginsel dat men ook met de term meerzijdige partijdigheid kan aanduiden.

Indien de stap van het erkenning geven wordt overgeslagen, dan kan de bespreking van een incident niet constructief verlopen. Een dergelijke bespreking wordt dan immers opnieuw het voeren van een strijd. Het uitpraten van een incident heeft daarom ook tot doel cursisten te laten ervaren dat dit uitpraten kan helpen om een conflict op te lossen en terug verder te gaan met de relatie. Personen die in armoede leven hebben vaak niet geleerd om gedrag te ontwikkelen in functie van het oplossen van een conflict en daardoor kennen ze enkel het verbreken van de relatie als een mogelijkheid om uit het conflict te geraken.

Ondersteunende bijzondere methodieken Hiervoor hebben we toegelicht dat een duidelijk afsprakenkader en voldoende basisveiligheid voor de cursisten en voor de groep in zijn geheel noodzakelijke voorwaarden zijn om in goede omstandigheden met de levensverhalen te beginnen. Als we het vak communicatieve basisvaardigheden bespreken, zullen we toelichten hoe ook in dat vak meegewerkt wordt aan het creëren van een gunstig kader voor de levensverhalen. In het kader van het vak levensverhalen kan men daarenboven nog enkele bijzondere methodieken toepassen die op hun beurt iets kunnen bijdragen aan een gunstig klimaat voor de levensverhalen.

Verhalen uit het hier en nu Dit is een bijzondere methodiek die niet alleen in de fase van het creëren van een veilige omgeving op een heel zinvolle manier toegepast kan worden, maar ook tijdens de hele duur van het basisjaar, bijvoorbeeld aan de hand van een *wekelijks moment weekendverhalen*. De procesbegeleiders waken er daarbij over dat telkens iedere cursist aan bod komt.

Deze methodiek kan meerdere functies vervullen:

- Hij helpt cursisten bij het leren iets te brengen in de groep. Voor sommige cursisten is dit een hele opdracht en iets brengen uit het hier en nu is minder moeilijk dan zijn levensverhaal brengen.
- Hij helpt cursisten bij het leren een onderscheid te maken tussen verhalen van *nu* en verhalen van *vroeger*.
- Hij helpt cursisten om datgene waarmee hun hoofd op dat ogenblik vol zit, wat van zich af te praten. Het doel is dan afstand leren nemen van actuele gebeurtenissen om te kunnen focussen op het levensverhaal en op de groep. Hierdoor wordt het voor de cursisten mogelijk om beter bij de les te zijn. Wie te vol zit kan zijn gedachten ook moeilijk bij de levensverhalen en de opleiding houden.
- Hij werkt ook als een instrument voor nadere kennismaking. Telkens hoor je over iedereen iets, en op die manier leer je elkaar op de duur ook goed kennen.

De vraagstelling Aan de hand van de techniek van de vraagstelling worden cursisten gestimuleerd om te kijken naar zichzelf en naar hun omgeving. Hierdoor kunnen ze hun gevoelens een plaats geven en kunnen ze zich nieuwe vragen gaan stellen betreffende de gebeurtenissen uit hun verleden. Eigen vragen en vragen die hen door medecursisten worden gesteld fungeren als stimulansen om het eigen levensverhaal een nieuwe dynamiek te geven en om actuele ervaringen te verbinden met elementen uit hun levensgeschiedenis.

Werken met de levensverhalen van de cursisten Nadat men voldoende de tijd genomen heeft om te werken aan een veilige groepssfeer en om in dit verband de nodige afspraken te maken, kan men in het vak levensverhalen een aanvang nemen met de eigenlijke bespreking van de levensgeschiedenis van de cursisten.

Begrenzing In de loop van het basisjaar krijgt elke cursist in het kader van het vak levensverhalen twee halve dagen waarin hij in de groep in de focus staat om delen van zijn levensverhaal te brengen. De inhoud van dit vakonderdeel wordt dus volledig door de cursisten zelf ingevuld. Daarom is het belangrijk dat het voor cursisten duidelijk is dat ze, wat hun levensverhaal betreft, het recht hebben om zelf hun eigen grenzen te bewaken. Hierdoor behouden ze het recht om er slechts die stukken uit te brengen, waarvan ze aanvoelen dat ze er al klaar voor zijn. Het is geenszins de bedoeling dat cursisten aangepord worden om hierin nog verder te gaan en de grenzen die ze zelf hebben aangegeven te overschrijden. Men moet immers beducht blijven voor de ernstige schade die kan toegebracht worden, indien de opleiding voor een cursist te zwaar wordt, zodat hij onder de stress ten onder gaat.

“Er werd van ons verwacht dat we ons levensverhaal zouden brengen. Elke cursist was nerveus, uit vrees dat anderen misschien toch misbruik zouden maken van zijn levensverhaal. Toen we er echt aan begonnen, werd het muisstil in de klas. Mensen begonnen te huilen of werden stil bij het verhaal van de andere. Wie dieper wilde ingaan op iets uit het verhaal, kon een vraag stellen. Maar de verteller moest niet antwoorden, indien hij dit niet wenste. Hoe raar. Bijna iedereen antwoordde op de vragen. Zo kon het waarom duidelijker worden of waarvandaan iets kwam. Soms was het brengen van een stuk levensverhaal pijnlijk. Soms gaf het ook opluchting, omdat je iets van je af had kunnen gooien, zonder beschaamd te moeten zijn of je minderwaardig te moeten voelen.”

Procesbegeleiding De *taak van de procesbegeleiders* komt er in hoofdzaak op neer de verhalen van cursisten te laten komen, aandacht te hebben voor wat dit teweeg brengt en te waken over de veilige context. Het vertellen van het verhaal brengt bij de verteller vaak veel verdriet naar boven. Andere cursisten herkennen in dit verhaal gelijkenissen met stukken in hun eigen verhaal. Ook bij hen is veel verdriet aanwezig.

De procesbegeleider kan hierop inspelen en in een dergelijke situatie beslissen om veel korte (rook)pauzes in te lassen als een concrete maatregel om de veiligheid te bevorderen. Desondanks zal het, zeker in de beginfase, heel frequent gebeuren dat cursisten naar buiten lopen omdat de gevoelens, die door het verhaal van de andere opwekt worden, te sterk worden. Om op zo'n moment deze cursisten te kunnen opvangen, is het dus noodzakelijk dat de begeleiding in handen is van twee procesbegeleiders.

Toch kan het brengen van levensverhalen niet onvoorwaardelijk blijven doorgaan. Indien mensen aangeven dat ze het op dat ogenblik niet verder aankunnen, moet de mogelijkheid er zijn om hiervoor respect op te brengen. Soms kan het dan zelfs aangewezen zijn om een langere onderbreking in te lassen. Dit kan eventueel betekenen voor de rest van de dag. De vrijgekomen tijd kan naargelang de behoefte ingevuld worden met een ontspannende activiteit of met een les creatieve technieken.

Indien tijdens de levensverhalen een les creatieve technieken gepland wordt, wordt die bij voorkeur in aanwezigheid van de vaste tandem procesbegeleiders geleid door een externe begeleider, gespecialiseerd in creatieve technieken. Meestal gaat men daarin aan de slag voor een halve dag en rond een kernthema dat op dat ogenblik sterk leeft in de groep, of waar de groep op vastloopt. Voorafgaand overleg tussen de procesbegeleiders en de begeleider van de sessie is daarom noodzakelijk. Een sessie creatieve technieken kan zorgen voor een rustpunt tijdens het werken rond de levensverhalen, maar kan tegelijk ook een alternatieve gelegenheid bieden aan de cursisten om te werken rond stukjes levensverhaal. Men draagt er zorg voor dat de activiteit voldoende structuur kan bieden aan de cursisten en veel kansen biedt op bevestiging. Daarom wordt onder meer steeds gewerkt naar een eindproduct, dat men eventueel kan meenemen naar huis of dat in de klas een plaats kan krijgen.

In de praktijk staat er niet steeds zo een ruime speelruimte ter beschikking, wil men er nog in slagen om alle cursisten met hun levensverhaal aan bod te laten komen. De enige speelruimte die er in de praktijk vaak ter beschikking staat wanneer cursisten aangeven dat het werken rond het levensverhaal te zwaar wordt, is om eens een uurtje vroeger te stoppen of er eens een korte ontladende activiteit tussen te nemen of een of andere administratieve aangelegenheid af te handelen. Als er toch tijd kan gevonden worden om een ontspannende activiteit te plannen, kan ze een heel bevorderlijke invloed hebben op het groepsproces, de groepssfeer en de groepscohesie. Het ontladende effect moet dus zeker niet gezien worden als het enig mogelijke effect van een ontspannende activiteit.

Gevoelens Gevoelens nemen een heel belangrijke plaats in bij het werken rond de levensverhalen. Personen die in armoede leven hebben door hun verleden een sterk vermogen tot aanvoelen ontwikkeld. Hierdoor zijn ze in staat aan te voelen wat mede-cursisten hebben doorgemaakt. Hierdoor kunnen ze hun mede-cursisten erkenning geven.

“Wij voelen veel dingen aan bij elkaar. Wij hebben dat moeten ontwikkelen. Wij spreken dezelfde taal. Ook al ben je een vreemde

voor elkaar, toch spreek je dezelfde taal.”

Door deze verbondenheid voelt men zich minder eenzaam. Daardoor voelt men zich minder alleen als men 's avonds na de les naar huis gaat en heeft men ook een reden om terug te komen voor de volgende les.

Via de levensverhalen ontstaat bij de cursisten dus een *belangrijk inzicht*, namelijk het feit niet alleen te zitten met een dergelijke diepe pijn omwille van de armoede en de uitsluiting. Daarmee verbonden groeit ook het inzicht dat ze zichzelf niet hoeven te zien als diegene die schuld heeft aan zijn eigen situatie. Door deze inzichten krijgen cursisten ruimte voor het ontwikkelen van een zelfwaardegevoel.

De levensverhalen maken echter ook andere gevoelens los, zoals zeer veel kwaadheid naar de vorige generatie, naar hun eigen ouders dus, en naar de samenleving. Hier kan dan eventueel het verband gelegd worden met het kijken door een bril of met het feit dat iedereen de dingen bekijkt vanuit zijn eigen verhaal en zijn eigen levenservaring, onderwerpen die in het vak basisvaardigheden communicatie aan bod komen. Men moet wel goed nagaan of men niet te vroeg komt aandraven met een theoretische verklaring. Eerst moet de cursist voldoende ruimte hebben om zijn gevoelens echt te doorleven. Wat er zit aan gevoelens moet kunnen gebracht worden en erkenning en dus bestaansrecht en een plaats kunnen krijgen. Het gevaar bestaat dat er geen ruimte meer is voor dit eigen aanvoelen, indien een theoretische verklaring de situatie begrijpelijk tracht te maken. Kunnen begrijpen kan dan snel moeten begrijpen worden en zelfs begrip moeten opbrengen, waardoor een waas van begrip de eigen emotie gaat bedekken. Dit verhindert dat de emotie voldoende doorleefd wordt.

De levensverhalen maken bij cursisten ook nog op een andere manier nieuwe gevoelens los, in die zin dat cursisten bij zichzelf pijnlijke gevoelens ontdekken, waarvan ze het bestaan niet meer vermoedden. Meestal worden deze gevoelens wakker gemaakt door het aanhoren van een levensverhaal van een andere cursist. Soms kan dit bij de betrokkene voor verwarring en onzekerheid zorgen. En als hij dit pas ontdekte deel van zijn verhaal in de groep brengt, kan dit bij andere cursisten soms reacties uitlokken in de zin van “je liegt” of “je aapt me na.” Bij de levensverhalen is het belangrijk dat men als procesbegeleider erkenning kan geven aan de authenticiteit van de gevoelens van de cursist. In die zin neemt men a priori het verhaal van de cursist aan als waar en geeft men de cursist het recht om er te zijn met zijn verhaal. Of het verhaal in de feitelijke details ook volledig correct is, doet niet ter zake. Uitzonderlijk kan het gebeuren dat een cursist extreem aangewezen is op de verhalen van medecursisten om toegang te kunnen krijgen tot zijn eigen levensverhaal. Het kan dan aangewezen zijn om samen met die cursist tijdens de individuele begeleidingsgesprekken op zoek te gaan naar de reden hiervoor: “Je hebt vanalles meegemaakt en telkens gebruik je het verhaal van een ander om je eigen verhaal te brengen. Wat maakt dat je het verhaal van een ander nodig hebt om het jouwe te brengen?”

De cursist als regisseur De cursist die zijn levensverhaal brengt, is zelf de regisseur van zijn halve dag. Hij bepaalt zelf hoeveel en hoelang hij vertelt.

Bij de ene cursist kan dat een kwartier zijn. Een andere cursist zal misschien bijna de volledige halve dag aan het woord zijn.

Vermits een cursist die in de focus staat zelf bepaalt hoeveel tijd hij hiervoor neemt tijdens de halve dag die voor hem ter beschikking staat, kan de tijd die nog overblijft erg verschillend zijn. Als er tijd overblijft kunnen de procesbegeleiders elementen uit het verhaal van de cursist aangrijpen om verbanden te leggen met andere ervaringen en op die manier het verhaal te verruimen.

In eerste instantie hoeft de procesbegeleider zelf niet inhoudelijk op de levensverhalen in te gaan. Hij kan de andere cursisten wel vragen: “Wil je hierop reageren?” Bij een dergelijke uitnodiging worden andere cursisten bij voorkeur gestimuleerd om de verteller iets te zeggen vanuit zichzelf.

Erkenning krijgen Opvallend is dat andere cursisten dan vaak gaan wijzen op de sterke kanten, die uit het verhaal spreken. Gehoord worden, begrip en erkenning krijgen en niet veroordeeld worden, zijn voor de verteller uitzonderlijk belangrijk. Ze werken voor de verteller ontschuldigend en helend. Voor de andere cursisten houdt een dergelijke veilige sfeer een belangrijke boodschap in: “Als ik mijn verhaal zal brengen, zal ik er ook niet op veroordeeld worden.” Deze veilige sfeer heeft tot gevolg dat veel cursisten blijken stukjes uit hun levensgeschiedenis te vertellen, die ze voordien nog nooit aan iemand hadden verteld.

Ook door vragen te stellen kunnen cursisten erkenning geven aan het levensverhaal van een medecursist. Het is dan belangrijk dat de vragensteller leert om niet zijn eigen gevoel in de plaats te stellen van het gevoel van de andere of zijn eigen vraag belangrijker te vinden dan de beleving van de betrokken medecursist. In de levensverhalen kunnen met andere woorden inzichten en vaardigheden uit het vak basisvaardigheden communicatie toegepast worden. Zeker in de levensverhalen zijn deze toepassingsmogelijkheden groot. Gevoelens staan in de levensverhalen erg centraal. Ook in het werkveld zal de ervaringsdeskundige heel sterk vanuit en met zijn gevoel werken. Dit betekent dat een ervaringsdeskundige erg indringend kan zijn. Het is dan ook belangrijk dat hij bij zichzelf kan leren ontdekken hoe dit aanvoelt. Als een cursist een medecursist een vraag stelt in verband met zijn levensverhaal, is het dus belangrijk dat deze laatste bij zichzelf nagaat: voel ik in deze vraag respect of nieuwsgierigheid? Voel ik een vraag uit betrokkenheid of uit een behoefte van de vragensteller om zichzelf op de voorgrond te plaatsen?

Twee rondes Het brengen van het eigen levensverhaal verloopt over *twee rondes*. Per ronde komt iedere cursist aan bod. De volgorde waarin dit gebeurt is vrij. Hierdoor hebben cursisten de ruimte om zelf te bepalen wanneer ze van zichzelf vinden er klaar voor te zijn. Dan kan de cursist samen met de procesbegeleiders plannen op welke dag precies zijn levensverhaal op het programma zal staan. Elke cursist staat in elke ronde een halve dag centraal. Het betekent dat per dag maximaal twee levensverhalen aan bod kunnen komen, maar er kunnen ook enkele dagen zijn waarop slechts één levensverhaal wordt besproken. Soms

worden er andere activiteiten tussen gepland omdat het hele gebeuren ook nog draaglijk moet zijn, maar er komen hoe dan ook allerlei andere zaken tussen geslopen. Dit kan een conflict in de groep zijn, dat moet uitgepraat worden, maar het kan ook een aangenaam moment zijn, zoals het vieren van een verjaardag, enzovoort.

Eerste ronde In de *eerste ronde* is het de bedoeling dat de cursist zijn collega's een *eerste beeld* schetst van zijn *levensgeschiedenis*. Dit kan een chronologisch verhaal zijn, maar net zo goed kan het een verhaal zijn dat opgehangen wordt aan een voorwerp, dat voor de betrokken cursist een bijzondere betekenis heeft.

In het basisjaar moet er ruimte zijn voor een eerste chaotische vertelling om geleidelijk orde te kunnen krijgen in de chaos en uiteindelijk het eigen verhaal goed door te hebben. Het is nodig te stellen dat in deze context liegen niet echt bestaat. Vaak merkt men dat een cursist zijn verhaal tracht te vertellen op verschillende manieren. Dit is een uitdrukking van het feit dat de betrokken cursist op zoek is naar een manier, waarop hij zijn eigen verhaal kan vatten. Belangrijk is daarom dat men zich als procesbegeleider concentreert op de beleving die met het verhaal wordt uitgedrukt, eerder dan dat men tracht op zoek te gaan naar de volledige waarheid. Behalve het vertellen van verschillende versies van een verhaal kan ook het vertellen in fragmenten een belangrijke ingangspoort zijn om zicht te krijgen op de eigen geschiedenis. Door de fragmenten op een leeftijdsas te ordenen kan men tot de ontdekking komen dat er stukken mankeren, periodes waarvan men zich weinig of niets herinnert. Zo komt men op het spoor van blokkades of periodes waarin heel ingrijpende dingen gebeurd zijn of duiken weggestoten ervaringen opnieuw op die men nog niet heeft kunnen verwerken. Dit is belangrijk werkmateriaal. Want door de eigen moeilijkheden te leren zien, de dynamieken erachter en de gevolgen ervan, leert men ze ook bij een ander te ontdekken. En doorheen het eigen bewustwordingsproces leert men aanvaarden dat ook de andere met blokkades, kennisleemtes of onverwerkte ervaringen zit.

Ieder verhaal van de cursisten heeft een eigen waarde, die niet kan afgewogen worden tegen de waarde van andere verhalen. Daarom is het belangrijk dat men erover waakt dat sommige cursisten hun eigen verhaal niet gaan minimaliseren onder invloed van de verhalen van andere cursisten.

Tweede ronde In de *tweede ronde* van het werken rond de levensverhalen is het de bedoeling *dieper in te gaan op een aantal zaken*, die door de cursist zelf worden aangegeven. Naar cursisten wordt de opdracht dan als volgt geformuleerd: "Als je naar je levensgeschiedenis kijkt, welk stuk wil je er dan uithalen, waarover je nog een tweede maal wilt praten. Het moet een stuk zijn waarover je nog vragen hebt, wat je niet goed begrijpt, waarmee je nog worstelt."

Een mogelijke alternatieve aanloop tot de tweede ronde is om samen met de cursistengroep een lijst op te maken van thema's die ze in verband met de levensverhalen nog willen behandeld zien. Uit de lijst die zo ontstaat kan men dan alle thema's schrappen die in de loop van de opleiding in een vak behandeld

zullen worden, zoals bijvoorbeeld: hoe kijkt de samenleving aan tegen armoede? Op die manier blijven nog een aantal restthema's over. De vraag aan de cursisten kan dan zijn: "Wie wil een stukje van zijn levensverhaal vertellen, bekeken vanuit dit thema?"

Op de beide manieren krijgt men een meer *thematisch georiënteerde bespreking*, waarbij het thema als het ware door een cursist wordt ingeleid. Hetzelfde thema wordt ook door veel andere cursisten herkend, en je krijgt dan in de bespreking veel meer dialoog en heen en weer gepraat. Procesbegeleiders kunnen tijdens deze thematische besprekingen de betrokkenheid van zoveel mogelijk cursisten trachten te stimuleren. Als een bepaalde cursiste er bijvoorbeeld voor gekozen heeft om tijdens de tweede ronde het thema incest in haar levensgeschiedenis dieper te gaan onderzoeken, kunnen de procesbegeleiders de mannelijke cursisten bijvoorbeeld bij de bespreking trachten te betrekken via de vraag: welke gevoelens wekt dat bij u als man?

Sommige cursisten verkiezen om in deze tweede ronde geen thema aan te snijden, maar wel nog een aanvullend stuk uit hun levensverhaal te brengen. Immers, soms kunnen cursisten, die in de eerste ronde vroeg aan de beurt zijn geweest, onder invloed van de verhalen van de andere cursisten tot het inzicht komen, dat ze belangrijke stukken uit het eigen levensverhaal over het hoofd hebben gezien, die ze alsnog willen brengen. Soms heeft dit ook te maken met het feit dat cursisten er een tijd kunnen over doen vooraleer ze het gevoel hebben klaar te zijn om met een bepaald facet uit hun geschiedenis iets in de groep te kunnen doen. Daarom is het belangrijk dat cursisten heel duidelijk weten dat zij kunnen terugkomen op facetten die naar hun gevoel nog onvoldoende aan bod zijn kunnen komen, of waarmee zij zijn blijven zitten. Het kan aangewezen zijn dat de procesbegeleiders hierop meerdere malen de aandacht vestigen tijdens het basisjaar. Er klaar voor zijn om iets te kunnen brengen kan bij cursisten met uiteenlopende zaken te maken hebben. En soms blijken evidenties van waaruit de opleiding vertrekt de grootste hinderpaal te zijn. In het basisjaar wordt bijvoorbeeld heel veel gepraat over gevoelens. Soms gebeurt het dat een cursist slechts na enige tijd begrijpt wat bedoeld wordt met gevoelens en beseft dat ook hij gevoelens heeft. Indien zich een dergelijk inzicht manifesteert is het belangrijk dat de procesbegeleiders beseffen dat een groot deel van wat reeds in het basisjaar gebeurde, vermoedelijk aan de betrokken cursist zal voorbijgegaan zijn. Ook in een dergelijke context kan terugkomen op zaken die reeds aan de orde zijn geweest, heel nuttig zijn.

In deze tweede ronde bepaalt de cursist dus voor een groot stuk de inhoud en de invalshoek. Wat de cursisten in deze tweede ronde ter sprake brengen kan daardoor erg verschillend zijn. De wijze waarop hier door de procesbegeleiders wordt op ingegaan zal aangepast zijn aan de aard van de inbreng van de cursist.

In sommige verhalen staat het uitdrukking geven aan gevoelens erg centraal. Het verhaal kan bijvoorbeeld veel schuldgevoelens en gevoelens van kwaadheid aan het licht brengen bij de cursist. In dat geval zal de inbreng van de procesbegeleiders er op gericht zijn de betrokkene zelf te proberen ontschuldigen. In een verhaal van een andere cursist kan de behoefte om te begrijpen er meer uitspringen (bijvoorbeeld: "hoe komt het dat ..."). In dat geval zal de tussen-

komst van de procesbegeleiders tot doel hebben met de cursist op zoek te gaan naar een mogelijke betekenis, naar een beter begrijpen. Dit kan bijvoorbeeld door samen met de cursist te gaan zoeken naar elementen uit het verleden die een mogelijke verklaring zouden kunnen bieden, waardoor de cursist zijn eigen levensgeschiedenis kan gaan begrijpen. Bij sommige cursisten blijkt een dergelijke benadering erg goed aan te slaan en een leerrijk effect te hebben: een bepaalde gebeurtenis en de ermee verband houdende gedragingen worden plots betekenisvol. Voor andere cursisten blijkt het nog te moeilijk om de stap te zetten en op zoek te gaan naar een mogelijke betekenis. De vragen van procesbegeleiders kunnen ze dan ervaren als heel indringende pogingen om diep in hun verleden te graven, en dit terwijl de procesbegeleiders toch gezegd hadden dat de cursist zelf zijn eigen grenzen mocht bewaken. Deze cursisten reageren ook vaak met kwaadheid op de suggestie dat hetgeen in hun ogen onbegrijpelijk lijkt, misschien toch betekenisvol kan zijn. Voor procesbegeleiders moeten dit signalen zijn om op dat moment hierop niet verder in te gaan, zodat de situatie voor de betrokken cursist veilig kan gehouden worden en hij niet over zijn grens getrokken wordt.

In deze tweede ronde wordt per cursist nogmaals een halve dag gereserveerd.

Groepsproces In het vak levensverhalen staat het groepsproces heel centraal. De cursistengroep maakt namelijk gedurende het basisjaar een heel ingrijpende evolutie door. Waar cursisten de groep aanvankelijk meestal vooral als erg onveilig ervaren, groeit de groep uit tot een omgeving die veiligheid biedt en waarin men goed kan functioneren. Hoewel het scheppen van een basisveiligheid een voorwaarde is om met de levensverhalen te kunnen starten, draagt het werken rond de levensverhalen er heel sterk toe bij om veiligheid en geborgenheid in de groep een veel grondiger fundament te geven.

Door het feit dat het werken rond de levensverhalen in groep gebeurt, zet men een dynamiek in gang waardoor cursisten gestimuleerd worden om grondig en diep op hun levensgeschiedenis in te gaan. Cursisten zien bij elkaar voorbeelden van de manier waarop je kan omgaan met de verplichting om stukken uit je levensverhaal te brengen. Daarenboven roepen armoede-ervaringen die anderen in de groep brengen ook bij henzelf herinneringen op aan gelijksoortige ervaringen. Door deze dynamiek wordt in het basisjaar erg diep op ervaringen ingegaan.

De groepsdynamiek heeft ook een gunstige invloed op de aanwezigheid van cursisten. Meestal overtreft de aanwezigheid van cursisten in het basisjaar veruit de verwachting, in die zin dat cursisten bijna steeds aanwezig blijken te zijn en een grote betrokkenheid tonen. Afwezigheden van cursisten blijken bijna steeds verband te houden met persoonlijke feiten of omstandigheden en bijna nooit met het groepsproces. Soms kan een spanning of een conflict in de groep voor een cursist toch te veel zijn en de spreekwoordelijke druppel zijn die de met moeilijke situaties reeds tot de rand gevulde emmer doet overlopen.

Wanneer het voor een bepaalde cursist te veel wordt, moet hij de kans krijgen er even uit te stappen, zodat hij niet over zijn grens getrokken wordt. Toch blijft

hier een spanningsveld bestaan. Afwezigheden kunnen noodzakelijk zijn voor een bepaald individu, maar te veel afwezigheden zijn wel hinderlijk voor het groepsproces en voor het persoonlijk proces van de cursist. Een cursist die te veel afwezig is, krijgt het moeilijk om een begin te maken met zijn verwerkingsproces of om dit proces verder te zetten en krijgt het ook moeilijk om aansluiting te blijven vinden bij het groepsproces.

Onderlinge spanningen Tijdens het basisjaar doen zich in de groep ook geregeld spanningen voor. Daaraan wordt gewerkt via individuele begeleidingsgesprekken of door de betrokkenen uit te nodigen voor een samenspraak. In een *conflictbemiddeling* komen vaak volgende vragen aan bod: “Wat zijn volgens jou de feiten? Hoe heb je die feiten beleefd? Wat heb je erbij gevoeld? Welke betekenis heb je ze gegeven? Welke conclusies heb je er uit getrokken?”

Schematisch voorgesteld wordt achtereenvolgens aan elk van de betrokken partijen de kans gegeven deze vragen vanuit zijn invalshoek te beantwoorden. Hierdoor kan ieders standpunt aan bod komen. Het kan ook relevant zijn daarbij te zoeken naar verbanden met de eigen geschiedenis.

De verschillende partijen doen een inspanning om zich in het standpunt van de anderen in te leven, zodat er een beter wederzijds begrip kan ontstaan. Vanuit dit beter wederzijds begrip kan gezamenlijk gekeken worden of er zich voor de toekomst nog perspectieven openen. Vaak worden er voor de betrokkenen werkpunten voor de toekomst uit gedestilleerd en voor de groep nieuwe afspraken. Op die manier ontstaat er een nieuwe situatie en kan iedereen weer verder.

Het blijft noodzakelijk voor de procesbegeleiders om erg attent te zijn voor het behoud van een *kwalitatief hoogwaardige groepssfeer*, aangezien die dé basis vormt voor een goed leerproces tijdens het basisjaar, wat op zich weer een noodzakelijke basis is voor een *kwaliteitsvol leerproces* in de opvolgingsjaren. Enkele negatieve ervaringen uit het verleden ten gevolge van een onvoldoende vakbekwame procesbegeleiding tijdens het basisjaar hebben deze inzichten extra aangescherpt.

Ingrijpend Het werken rond de levensverhalen is vaak heel pijnlijk. Procesbegeleiders moeten daarom extra aandacht besteden aan de wijze waarop cursisten omgaan met de eigen pijn en verdriet. Zij kunnen hen daarin ook ondersteunen. Zij kunnen hen bijvoorbeeld, mocht dit nodig zijn, trachten te stimuleren om vanuit betrokkenheid om te gaan met hun pijn en niet op een afstandelijke wijze. Zij kunnen cursisten ook feedback geven over de wijze waarop zij met hun pijn trachten om te gaan. Sommige cursisten blijven bijvoorbeeld op sommige momenten massaal in hun eigen pijn zitten. Procesbegeleiders kunnen hen in dat geval trachten te helpen een weg te vinden om er iets mee te doen. Een ander aandachtspunt in het leren omgaan met pijn is trachten er fysiek bij te blijven en niet ingaan op de drang om weg te lopen, wanneer er pijnlijke dingen op tafel komen.

Omdat het zo een pijnlijk proces is, is het werken rond de levensverhalen ook heel zwaar. Cursisten geven daarom aan dat je heel sterk moet zijn om

in de groep te kunnen verwerken wat er allemaal aan miserie en verdriet uit je eigen levensverhaal en dat van de medecursisten naar boven komt. De wonde die je diep had weggestoken, komt terug naar boven. Het verleden komt als een flash-back terug. Het grote verschil is dat je toen alleen stond met je pijn en verdriet, terwijl je nu door elkaar gesteund wordt.

Cursisten vrezen dat het misschien wel kandidaat-cursisten zal afschrikken als de zwaarte van het basisjaar erg beklemtoond wordt. Wie kiest er immers bewust voor nog *meer* pijn en verdriet? Uit zichzelf gaat men niet alles van zijn pijnlijke levensgeschiedenis terug naar boven halen en opnieuw beleven. Toch bevestigen cursisten dat je door die pijn heen moet om te kunnen groeien en evolueren. Door het proces van verwerken van de eigen levensgeschiedenis ga je de dingen anders bekijken, begrijp je ze beter, kan je er aan werken en krijg je meer zelfvertrouwen. Je moet dit proces ook doormaken om het werk van ervaringsdeskundige te kunnen doen. Heel dit moeilijke proces kan sommige cursisten echter ook een specifiek goed gevoel geven, namelijk dat alles wat men heeft meegemaakt in het verleden niet nutteloos is geweest.

Net omwille van het feit dat het werken rond de levensverhalen het basisjaar erg zwaar maakt, is het van groot belang om er over te waken dat niet alles in het basisjaar, en zelfs in de verdere opleiding, door die zwaarte wordt ingekleurd. Daarom is het essentieel om ook veel ruimte te laten voor speelsheid, creativiteit en relaxatie. Zo kunnen relaxatieoefeningen helpen bij het leren omgaan met de gevoelens die de opleiding teweeg brengt of kunnen creatieve oefeningen als uitgangspunt dienen om stukjes levensverhaal te brengen.

Positief klimaat Ondanks het feit dat werken rond je levensverhaal een verplichting is,⁴ is het brengen van je levensverhaal niet iets wat je als cursist zo maar als vanzelfsprekend doet. In het basisjaar lukt dit omwille van een samengaan van diverse elementen. Vooreerst is er het feit dat je als cursist bij jezelf ervaart dat je vastzit, zodat er bij jezelf een motief aanwezig is om er iets aan te doen. Omdat men daarenboven van zijn medecursisten en de procesbegeleiders erkenning en steun krijgt, vindt men de kracht om de stap te zetten en om op moeilijke momenten toch verder te doen.

Deze erkenning, het feit dat men niet afgerekend wordt op zijn verleden en dat men omwille van dit verleden niet veroordeeld wordt, zijn van wezenlijk belang. Daardoor voel je als cursist dat je niet alleen staat, en ervaar je zelfs vriendschap van je medecursisten. Respect en vertrouwen zijn dus essentieel om rond de levensverhalen te kunnen werken.

Dit positief klimaat maakt zelfs dat cursisten soms ervaren dat je nog moeilijk kan stoppen, eens je begonnen bent met het brengen van je verhaal: steeds blijven er maar weer nieuwe dingen uit je verleden naar boven komen. Het positief klimaat zorgt ervoor dat je als cursist opnieuw moed kan vatten. Je blijkt niet de enige te zijn met zoveel vernedering, pijn en verdriet. En vaak heb je zelfs de indruk dat jouw geschiedenis nog niet het ergste is wat een mens kan overkomen. Ook put je veel moed uit het feit dat zoveel elementen

⁴Het alternatief is stoppen met de opleiding.

uit de verhalen van anderen zo vergelijkbaar zijn met datgene wat je zelf hebt doorgemaakt.

“Na de levensverhalen waren we bijna als broers en zussen van elkaar. Zoveel begrip en vriendschap was er te voelen in de groep. Iedereen voelde zich goed. We voelden ons allemaal als gelijken. Niemand voelde zich minder dan de anderen.”

Groeibevorderend Vrij snel in de loop van het basisjaar wordt voor de procesbegeleiders duidelijk zichtbaar dat de cursisten reeds een groeiproces hebben doorgemaakt. Onder meer toont zich dat in het feit dat ze meer controle krijgen over de eigen gevoelens, zodat er niet meer zo vaak mensen naar buiten lopen omdat ze het verhaal niet langer kunnen aanhoren. Verder is dit eveneens heel duidelijk zichtbaar in een aantal uiterlijke aspecten, zoals kledij, make-up, haartooi, enzovoort. En ook in de sociale omgang kan dit zichtbaar worden. Zo vertelde ooit een cursiste dat ze de band met haar kinderen opnieuw had kunnen versterken doordat ze het initiatief genomen had om geregeld met hen te communiceren via de computer.

Groei op persoonlijk vlak Ook cursisten zelf geven aan dat het werken rond de levensverhalen voor hen zelf zeer veel positieve effecten genereert. Naast het reeds genoemde inzicht dat alles niet nutteloos was, heeft het vak levensverhalen in het basisjaar tot effect dat de cursist niet blijft zitten met zijn verleden, maar dat er een verwerkingsproces op gang gebracht wordt. Een belangrijk element van dit verwerkingsproces is het feit dat de cursist een beter inzicht verwerft in de patronen die hij heeft ontwikkeld door uitgesloten te worden. Ook het zelfwaardegevoel van cursisten groeit sterk. Cursisten leren via de levensverhalen de waarde zien van hun medecursisten, en ervaren dat de medecursisten ook naar hen kijken als naar een waardevol persoon. Vaak heeft de hele voorgeschiedenis dit zelfwaardegevoel zwaar onderuit gehaald. Cursisten hebben over zichzelf vaak het beeld dat ze nergens goed genoeg voor zijn. Vaak achten ze zich zelf nog enkel goed genoeg om te poetsen. En soms ontbreekt zelfs dat minimale gevoel van eigenwaarde.

Onder invloed van het groeiproces in het basisjaar blijken sommige cursisten terug met een zekere hoop naar de toekomst te kunnen kijken: blijkbaar kan de cirkel doorbroken worden. Blijkbaar is er echt een kans dat de volgende generatie het beter zal hebben! Anderzijds kan het basisjaar cursisten ook tot nieuwe inzichten brengen, die maken dat de toekomst zich toch niet zo rooskleurig aandient. Dit kan bijvoorbeeld het geval zijn indien cursisten aan de hand van een beter inzicht in het eigen verhaal tot de conclusie komen dat ze ook hun eigen kinderen reeds veel onrecht hebben aangedaan.

Door de cursisten worden ook nog de volgende *positieve effecten* van het vak levensverhalen vermeld:

- Je wordt gevoeliger (weker).
- Je voelt je sterker.

- Je kunt je eigen kracht doorgeven aan iemand anders die dreigt te zinken.
- Je kijkt anders naar andere personen die in de armoede leven.
- Je gaat meer op zoek naar betekenissen en achtergronden.
- Je kan beter open staan, ook voor de emoties van anderen.
- Je wordt sterker in het zien van de gevoelens die aanwezig zijn in het verhaal dat iemand brengt.
- Je gaat meer toetsen of je interpretatie klopt.
- Je vriendenkring verruimt. Onder meer sommige medecursisten worden echte vrienden, waarmee je ook buiten de opleiding allerlei dingen samen gaat doen. In dit verband signaleren de procesbegeleiders dat cursisten blijkbaar een grote behoefte hebben om te experimenteren met deze vriendschappen. Dit zou te maken kunnen hebben met het feit dat ze nieuwe facetten gaan ontdekken van het concept vriendschap, die tot dan voor hen onbekend waren. Indien een dergelijke vriendschap onder medecursisten fout loopt, komen de gevolgen ervan uiteraard ook binnen in de cursistengroep.

Groei op relationeel gebied Via de levensverhalen leren cursisten van elkaar nieuwe mogelijkheden kennen om met bepaalde problemen en moeilijkheden om te gaan. Cursisten signaleren ook dat er veranderingen in de relaties met hun omgeving kunnen optreden onder invloed van het basisjaar. De omgang met de kinderen ondergaat wijzigingen. Cursisten geven aan dat ze meer tijd nemen voor hun kinderen, beter kunnen praten met en luisteren naar hun kinderen. Anderzijds is het ook zo dat cursisten na een opleidingsdag leeg en vermoeid kunnen thuis komen, waardoor ze op dat moment niet meer in staat zijn om hun kinderen de gebruikelijke zorg en aandacht te schenken. Sommige cursisten signaleerden in dit verband dat hun kinderen echt kwaad waren op de opleiding, omdat die hun mama of papa zoveel verdriet aandeed. Cursisten vertellen voorts nog dat ze in de omgang met hun kinderen meer dan vroeger durven voortgaan op hun gevoel, wat niet wegneemt dat ze zich ook meer vragen gaan stellen bij hun gedrag tegenover hun kinderen, zodat dit gedrag een meer bewust gedrag wordt.

“Ik heb in het basisjaar geleerd om ook eens nee te kunnen zeggen tegen mijn kinderen. Dat durfde ik vroeger niet. Ik dacht altijd dat ik hen tekort zou doen.”

Eenzijds kan het veranderd gedragspatroon voor de betrokken kinderen heel aantrekkelijk zijn, bijvoorbeeld indien ze daardoor een grotere veiligheid ervaren, of zelf ook een groter gevoel van eigenwaarde gaan ontwikkelen. Anderzijds kan het voor de betrokken kinderen niet altijd gemakkelijk zijn om zich aan deze veranderingen aan te passen of ze te aanvaarden. Zo kan het voor kinderen

moeilijk te begrijpen zijn dat hun moeder hen plots meer eisen gaat stellen en niet zo gemakkelijk meer over zich heen laat lopen. Voornamelijk als het gaat om het doorbreken van relatiepatronen die zich reeds een hele tijd als vaste gewoontes hadden geïnstalleerd, wordt door kinderen het felst gereageerd.

“Mijn grotere kinderen nemen het niet dat ik ook voor mijn eigen gevoelens en voor mezelf begin op te komen, en dat ik ook mezelf iets gun. Vroeger kwam ik nooit voor mezelf op en waren het altijd mijn kinderen die eerst kwamen.”

Ook tegenover de ruimere omgeving kunnen cursisten zich onder invloed van het basisjaar anders gaan opstellen.

“Ik heb in het basisjaar geleerd wat vertrouwen en respect betekenen. Ik heb ook beter leren begrijpen wat een vriendschappelijke relatie is en in welke mate je je aan zo een relatie kan binden. Nu ga ik bewuster om met relaties.”

Uiteraard groeit niet iedere persoon op dezelfde manier.

Verwerken en verruimen Via het werken met de levensverhalen van de cursisten worden hoofdzakelijk twee belangrijke effecten nagestreefd: het op gang brengen van het proces van *verwerken* van de eigen ervaringen enerzijds, en van het *verruimen* van die ervaring anderzijds. Alvorens men daaraan kan toekomen, is het noodzakelijk dat cursisten zich realiseren en ook kunnen voelen dat ze er mogen zijn met hun verhaal. Dit is de allereerste doelstelling van het werken rond het levensverhaal. Het realiseren van deze doelstelling is noodzakelijk opdat men de hiervoor vermelde effecten die men met het werken rond het levensverhaal beoogt, zou kunnen halen. Eerst moet de cursist kunnen voelen dat hij met zijn verhaal geaccepteerd wordt, zodat hij ruimte krijgt om ook zelf zijn eigen verhaal te accepteren en in tweede instantie het verhaal van de andere.

Een cursist groeit aanzienlijk op het gebied van ervaringsdeskundigheid als hij kan begrijpen, waarom hij in het verleden precies op die specifieke manier heeft moeten reageren op de context waarin hij zich bevond. Als hij daarnaar kan terug kijken, kan hij leren begrijpen waarom hij het proces, dat hij is gegaan, is moeten gaan. De ervaringsdeskundigheid wordt verder ontwikkeld door ook te kunnen leren kijken naar de andere. Zo kan de cursist leren zien dat een collega cursist, omwille van redenen die specifiek zijn voor zijn persoonlijke situatie, in zijn eigen leven zijn eigen specifieke proces is moeten gaan. Het ontwikkelen van deze inzichten en het stevig verankeren ervan, maakt de centrale kern van ervaringsdeskundigheid uit.

Verwerking van eigen ervaringen Het werken met de levensverhalen zet een belangrijk verwerkingsproces in gang. Het is het proces van *verwerking van de eigen pijn* en van het *ontschuldigen van zichzelf*, zodat de verwerking van de eigen ervaringen kan leiden tot eigenwaarde en identiteit. Het betekent

inzicht krijgen in de eigen levensgeschiedenis, zichzelf leren aanvaarden, durven in de spiegel te kijken, durven na te denken over iets wat iemand over jou zegt. Het betekent zich los trekken van veroordelingen en beschuldigingen om op zoek te gaan naar betekenissen in de context, naar verbanden in de eigen levensgeschiedenis. Het betekent ook deze te leren benoemen en zo de eerste stappen te zetten in een ontschuldigingsproces. Maar het betekent eveneens ruimte krijgen en het recht ervaren om ook iets voor zichzelf te mogen doen, om ook zelf te mogen groeien, om ook in de eigen waarde te mogen geloven, om ook voor de eigen noden te mogen opkomen.

Aan dit verwerkingsproces wordt per cursist gestructureerd en gefaseerd gewerkt:

- Het eigen verhaal doen.
- Orde scheppen in de eigen chaos.
- Plaatsen van ervaringen in hun context;
- Zicht krijgen op:
 - de eigen mogelijkheden en moeilijkheden;
 - de eigen weerstanden en waarop ze berusten;
 - de eigen dynamiek en welke gevolgen die heeft;
 - de geschiedenis van de eigen ouders.

In het werkveld vertrekt de ervaringsdeskundige vanuit zichzelf. Dus moet de ervaringsdeskundige zijn schaamte om zelf naar buiten te treden kunnen overwinnen. Om dit te bereiken moet men eerst zijn eigen verhaal goed door hebben en meer inzicht verwerven in zichzelf door spiegels te krijgen, waardoor men naar zichzelf kan kijken. Er is dus tijd nodig om het eigen levensverhaal te doen, om het in lijnen te krijgen en te kunnen kaderen.

Het is dus duidelijk dat dit opleidingsonderdeel bij de cursisten een heel intensief leerproces in gang zet. Het moet ook duidelijk zijn dat dit proces gedurende het relatief korte bestek van het basisjaar niet afgerond wordt. Toch komt het geregeld voor dat cursisten naar het einde van het basisjaar de behoefte ervaren om in dit leerproces even een rustpauze te kunnen inlassen, omdat ze het gevoel hebben dat ze vol zitten en er niets meer bij kan. Dit belet niet dat ze nadien de draad van dit proces opnieuw opnemen. Toch merkt men dat de zomervakantie in dat verband een vrij lange periode is, waarin cursisten een zekere terugval naar oude patronen kennen. De cursisten schrijven dit toe aan het feit dat ze tijdens de vakantie geen opvolging en ondersteuning meer krijgen vanwege de procesbegeleiders.

Zo een tijdelijke terugval is overigens niet echt problematisch. Het verwerken van de eigen ervaringen is immers een aandachtspunt gedurende het verloop van de hele opleiding. En zelfs bij het afronden van de volledige opleiding kan men niet stellen dat dit verwerkingsproces rond is. Het zou dus helemaal verkeerd zijn

te veronderstellen dat cursisten ten gevolge van dit proces hun eigen armoede-ervaringen ontgroeien.

Hoofddoelen van het opleidingsonderdeel levensverhalen in functie van het proces van verwerken van de eigen armoede-ervaringen, zijn:

- Er mogen zijn als individu.
- Plaats durven geven aan zijn gevoelens. Verdrietig mogen zijn rond zijn eigen verhaal.
- Zichzelf durven te bekijken.
- Over zichzelf durven nadenken.
- Betekenissen in hun context kunnen plaatsen.

Zijn masker afleggen Vele armen dragen een masker. Dit masker moeten ze dragen omdat hun onkunde in de maatschappij veroordeeld wordt en hun streefdoel juist is aanvaard te worden. Een masker betekent zich aanpassen aan anderen of zich een imago aanmeten waardoor ze zichzelf verdoezelen.

“Ik ben aan de opleiding begonnen omdat ik het beu was om me voor de buitenwereld voor te doen als iemand anders. Ik deed me voor als iemand die een hoge opleiding had genoten. En de mensen dachten van mij dat ik maatschappelijk werker was. Dus moest ik me constant bewijzen tegenover de buitenwereld, en mocht ik zeker nooit falen. Ik deed dit door de indruk te wekken dat ik meer kennis bezat dan de anderen. Ik mocht niet van mijn troon stappen, want die troon betekende voor mij erkenning krijgen en aanvaard worden. Ik kon dus ook nooit vertellen wat mijn echte achtergrond was.”

Door zichzelf te verdoezelen hebben armen zichzelf inzake eigenwaarde en identiteit te weinig kunnen ontwikkelen. Dit proces moet worden ingehaald, willen zij ooit hun levenservaring belangrijk en rijk genoeg vinden om van daaruit te vertrekken, hetgeen de kern van ervaringsdeskundigheid is.

Een persoonlijke groei Deze stap is ook belangrijk om te kunnen groeien in hun eigen leven. Cursisten merken in de loop van de opleiding dit effect en drukken dit uit door de eigen groei aan te geven als een belangrijk, soms het belangrijkste, motief voor het volgen van de opleiding:

“Waarom ik deze opleiding doe? Die vraag is me ondertussen mischien wel al honderd keer gesteld. Wel, om eerlijk te zijn, ik doe deze opleiding voor mezelf. Wellicht klink ik nu heel egoïstisch, maar het is de werkelijkheid, en dus moet ik er ook voor durven uitkomen, vind ik.”

Toch is dit groeien in het eigen leven ook belangrijk in functie van de taak-uitoefening als ervaringsdeskundige. Persoonlijke groei is een recht voor ieder individu en door dit mee te geven in de begeleiding kan de ervaringsdeskundige leren ook de andere het recht te geven om te groeien.

Zichzelf ontschuldigen Personen die in armoede leven hebben te kampen met een enorme berg schuld, zoals existentiële, maatschappelijke en financiële schuld. Deze schuld verhindert hen tot nieuwe inzichten en perspectieven te komen. Schuld blokkeert en uit zelfbehoud zal de arme zichzelf trachten te verdoezelen. Om een inzicht te kunnen krijgen in hun geschiedenis moeten personen die in de armoede leven dus zichzelf kunnen ontschuldigen.

Aangezien schuld wordt overgedragen op de kinderen en dus wordt doorgegeven van generatie op generatie moet de cursist eerst zichzelf kunnen ontschuldigen om vervolgens dit proces naar anderen en eventueel naar de eigen ouders te kunnen doortrekken. Toch is dit intergenerationeel perspectief voor de meeste cursisten in het basisjaar een zeer moeilijke zaak. Veel cursisten worden erg kwaad als men dit perspectief in verband met hun eigen concrete situatie tracht te introduceren. Voor heel wat cursisten wordt een dergelijk intergenerationeel perspectief slechts stilaan mogelijk naar het einde van de hele opleiding. Tijdens het basisjaar moet de cursist in de eerste plaats vanuit het eigen perspectief kunnen vertrekken.

Intergenerationele aspecten Aangezien ervaringsdeskundigheid alles te maken heeft met het werken met de eigen levensgeschiedenis, met de eigen kwetsuren en de eigen krachten is, zoals we reeds aangaven, in de eerste plaats het *verwerkingsproces van de eigen levensgeschiedenis en het eigen ontschuldigingsproces van fundamenteel belang*. Toch moet een cursist tijdens dit proces, als hij dit expliciet als behoefte aangeeft, ook de ruimte kunnen krijgen om vanuit een contextueel perspectief naar het ontschuldigen van de eigen ouders toe te werken. Als men op zoek gaat naar de innerlijke wortels van armoede stelt men heel veel variaties vast en ziet men dat elke levensgeschiedenis anders is. Maar doorheen deze verschillen merkt men dat nogal wat personen die in de armoede leven, een schuldtoewijzing naar de ouders toe hebben ontwikkeld. Door omstandigheden, zoals bijvoorbeeld een plaatsing, of door een breuk in de relatie is er een grondige twijfel gegroeid aan de liefde van de ouders en heeft men zijn toevlucht gezocht tot zelfmedelijden, of soms is men blijvend op zoek om alsnog een oplossing te vinden voor een onbevredigd basisverlangen.

Daarom kan het *intergenerationele aspect* eveneens een belangrijke component zijn van het onderzoek naar de eigen levensgeschiedenis met het oog op ervaringsdeskundigheid. De aandacht voor de totaalcontext van het gezin is immers wezenlijk. Als procesbegeleider kan men daarom een aantal vragen stellen die de cursist kunnen helpen om naar het eigen verhaal te kijken en dit in een bredere context te plaatsen. Belangrijke vragen bij een dergelijke analyse kunnen zijn: “Door wie werd je als kind geplaatst? Wat is de geschiedenis van je ouders? Hebben ook zij een plaatsingsgeschiedenis achter de rug? Hebben

zij maatschappelijke vaardigheden kunnen ontwikkelen of was er eerder sprake van wereldvreemdheid? Hebben je ouders kunnen blijven zorgen voor jou als kind? Kon je als kind loyaal blijven aan je gezin? Kon je als kind blijven vragen naar een positieve bevestiging door je ouders? Wat zijn scharniergebeurtenissen geweest in je gezin?” Vanuit de begeleiding zijn deze vragen dus bedoeld om de cursist een bredere context voor zijn verhaal aan te reiken. Eventueel kunnen deze vragen bij sommige cursisten ook een proces op gang brengen dat uiteindelijk kan leiden tot het ontschuldigen van de eigen ouders. De meeste cursisten zullen hier slechts aan toe zijn naar het einde van de opleiding. Voor de enkeling die hier toch wel al aan toe is, kunnen zich doorheen dit soort bevraging perspectieven tot herstel openen en kan de relatie tot het eigen gezin een betekenisvol kader krijgen.

Niet elke cursist is reeds in het basisjaar in staat om dit intergenerationele aspect van de eigen levensgeschiedenis te exploreren. Bij cursisten voor wie dit aspect nog te vroeg komt, wordt het in het basisjaar nog niet uitgediept. Het thema komt enkel ter sprake, indien de cursist zich daarover zelf reeds vragen begint te stellen.

Een onaf proces Hiermee wordt meteen ook duidelijk dat in het basisjaar slechts een aanvang wordt gemaakt met het verwerken van de eigen ervaring, zij het dat die aanvang niet onbelangrijk is. Men zet een proces op gang dat op het einde van het basisjaar in elk geval nog helemaal niet is afgerond. Procesbegeleiders en cursisten vragen zich soms af, of er in de loop van de opvolgingsjaren van de opleiding nog wel voldoende tijd en ruimte is om dit proces verder te zetten en ook af te ronden, en om cursisten daarbij voldoende te ondersteunen. Zeer veel cursisten hebben op het einde van het basisjaar nog niet de ruimte gevonden om de intergenerationele aspecten van hun levensgeschiedenis volop te verkennen. Bij velen heeft er zich in hun levensgeschiedenis een breuk met de eigen ouders gevormd. In de loop van het basisjaar worden bij sommige cursisten dan wel aanzetten gegeven tot het ontschuldigen van de betrokkenen in die gebroken relatie, maar dit proces is zeker niet afgewerkt op het einde van het basisjaar.

Cursisten moeten ook na het basisjaar voldoende kunnen ondersteund worden in het verder zetten van dit proces en in eventuele pogingen om bepaalde zaken in verband met het verleden te trachten uit te klaren. Anders zou men hen in de kou laten staan. Want pas op het einde van het basisjaar blijken de meeste cursisten zo ver geëvolueerd te zijn dat ze belangstelling krijgen voor vragen zoals: “Hoe keken mijn ouders hier naar? Waarom hebben mijn ouders dit gedaan?” Dit impliceert dat ook in de opvolgingsjaren nog expliciet tijd moet kunnen vrijgemaakt worden om met cursisten verder te werken aan hun verwerkingsproces, ondanks het feit dat vanaf dan een aantal technische en praktijkgerichte vakken een belangrijk deel van de tijd gaan opeisen.

Verruiming van de eigen ervaring Het vak levensverhalen is ook heel erg betekenisvol in het licht van het proces van verruimen van de eigen per-

soonlijke ervaring. Het verruimen van de eigen ervaring staat vooral in functie van de typische rol die de ervaringsdeskundige in het werkveld zal te vervullen hebben. In het basisjaar verloopt dit verruimingsproces vooral aan de hand van de ervaringen van de andere cursisten.

De hoofddoelen in het licht van verruiming zijn:

- Kunnen inleven in het gevoel van anderen.
- Problemen en oplossingen kunnen kaderen los van het eigen verhaal.

Het eigen verwerkingsproces is de bodem, de grondslag om de individuele ervaring te kunnen verruimen en de stap te kunnen zetten naar de andere. Vanuit het eigen individuele verwerkingsproces begint de zoektocht naar verruiming door analyse en toetsing van de eigen ervaringen aan die van anderen. Betrokkenheid voelen en die leren uitdrukken is in de opleiding tot ervaringsdeskundige een belangrijk leerdoel. Voor ervaringsdeskundigen is emotionele betrokkenheid een sterke leidraad. Het is een werkinstrument en dus meer dan een houding alleen.

De hier gebruikte methodiek is het analyseren van de ervaringen van medecursisten en deze toetsen aan het eigen levensverhaal. Via het proces van individuele verwerking en analyse van het eigen levensverhaal, een proces dat binnen de veiligheid van de groep wordt aangedurfd, kan men gelijkenissen en verschillpunten leren zien in ervaringen. Tijdens het basisjaar wordt dus gewerkt met de verscheidenheid aan verhalen en ervaringen van de mensen uit de cursistengroep.

Het beluisteren van de levensverhalen van de andere cursisten zet dus bij de cursisten een heel proces op gang, waarin de kijk op armoede verruimd wordt. Cursisten leren zien dat ze niet alleen staan met hun ervaringen, maar dat nog anderen gelijksoortige ervaringen hebben gehad. Anderzijds leren ze ook zien dat sommige cursisten heel andere ervaringen hebben meegemaakt, want armoede heeft uiteraard veel gezichten. Cursisten leren dus via het beluisteren van de verhalen van anderen heel veel verschillende armoede-ervaringen kennen.

Het verruimen van de eigen ervaring blijft doorheen de hele opleiding meegaan als opleidingsdoelstelling. Gedurende het basisjaar wordt hierin enkel een eerste, maar toch wel aanzienlijke, stap gezet. Verder in de opleiding komt het verruimen van de eigen ervaring vooral aan bod tijdens de stages, waarin via het voelen, zien en inleven bij armen, bij gezinnen en bij groepen kan vastgesteld worden dat ieder verhaal anders is en dat toch telkens pijn, uitsluiting en onmacht kunnen gehoord worden en telkens inspanningen om zich hiertegen te verzetten merkbaar zijn. De praktijk heeft geleerd dat deze kansen om de eigen armoede-ervaring te verruimen slechts dan ten volle effectief zijn wanneer er expliciet aandacht aan wordt besteed, bijvoorbeeld tijdens een stagebespreking of in een praktijkgebonden vak. Aanvankelijk ging men er meer van uit dat dit proces van het verruimen van de eigen ervaring ook op een impliciete manier voldoende verder gezet werd.

Niet enkel het verwerken van de eigen ervaring, maar ook het verruimen ervan draagt bij tot het proces van ontschuldigen. Cursisten horen dat ook anderen, net als zichzelf, er niet in geslaagd zijn om aan de armoede te ontsnappen,

ondanks de uiteenlopende pogingen die ze daarvoor hebben ondernomen en de inspanningen die ze hebben geleverd. Daardoor leren cursisten begrijpen dat de gevolgen van armoede dermate omvattend zijn, waardoor armoede eerder als een systeem moet gezien worden, waarin ze gevat worden, dan dat het een toestand zou zijn, waaraan ze zelf in belangrijke mate schuld hebben. Door dit inzicht hoeven ze zich niet langer te blijven blind staren op de mislukkingen uit hun leven, maar kunnen ze zien dat al die inspanningen die zijzelf en anderen geleverd hebben, ondanks alles getuigen van veel kracht en moed. Vaak betekent dit inzicht dat cursisten tot de ontdekking komen van de eigen kracht en de eigen positieve eigenschappen. Het doet hun zelfvertrouwen aanzienlijk toenemen.

Niet-klassikale componenten van het vak levensverhalen Naast het klassikaal gedeelte bevat het vak levensverhalen ook een klein *individueel gedeelte*, waarbinnen de methodiek van de *individuele begeleidingsgesprekken* een prominente plaats inneemt. Per semester komt elke cursist minstens tweemaal aan de beurt voor een individueel begeleidingsgesprek met de procesbegeleiders. Die zijn met het oog hierop elke veertien dagen een extra dag aanwezig op de opleidingslocatie. Tijdens zo een dag komen vier cursisten aan bod voor een gesprek.

In het kader van de individuele begeleiding van cursisten wordt voor iedere cursist een individuele cursistenfiche aangelegd. Er kan daarenboven ook nog gewerkt worden met een heen-en-weerschriftje. Met het oog op de bescherming van de privacy van cursisten is het van groot belang dat strenge normen gehanteerd worden wat betreft de toegang tot dit materiaal, het bewaren ervan en, te gepasten tijde, de vernietiging ervan.

Na het eerste individuele gesprek wordt van elke cursist een startfiche opgemaakt. Deze cursistenfiche wordt het basisinstrument met het oog op een intensieve individuele opvolging gedurende het basisjaar. Ook in de opvolgingsjaren van de opleiding wordt deze begeleidingsfiche verder gebruikt.

Men nodigt in het kader van het vak levensverhalen de cursist ook expliciet uit voor het verrichten van *individueel werk*. Cursisten krijgen de opdracht om thuis te schrijven aan een levensboek en te lezen in het boek *Uit het huis, uit het hart?* Daarnaast kunnen ze uit vrije wil een dagboek bijhouden of aan een opdracht werken in functie van een thematische bespreking. Dit kan bijvoorbeeld het opmaken van een genogram zijn of het uittekenen van een levenslijn. Tabel 11.5 op de rechter pagina op de pagina hiernaast geeft een overzicht van het individueel georiënteerde gedeelte van het vak levensverhalen. Hierna geven we een korte toelichting bij de verschillende onderdelen ervan.

Individuele begeleidingsgesprekken Vanaf het basisjaar en gedurende de hele duur van de opleiding komt iedere cursist *minimaal tweemaal* per semester aan bod voor een *individueel begeleidingsgesprek*. Tijdens het basisjaar worden deze individuele opvolgingsgesprekken bij voorkeur *kort na het levensverhaal* gepland. De ervaring leert dat deze gesprekken op dat ogenblik over het algemeen gemakkelijk een grote diepgang halen. Het moet duidelijk zijn

INDIVIDUELE GEDEELTE VAN HET VAK LEVENSVERRHALEN
Twee individuele gesprekken per semester
Individuele opdracht: levensboek
Lectuur <i>Uit het huis, uit het hart?</i>
Vrijwillig individueel werk (dagboek, genogram, levenslijn)

Tabel 11.5: Het vak levensverhalen: het individuele gedeelte.

dat deze individuele begeleiding gericht is op het geven van feedback en ondersteuning op opleidingsvlak in het perspectief van ervaringsdeskundigheid. Ook het levensverhaal blijft in de individuele begeleidingsgesprekken een blijvend agendapunt. Het vasthouden aan een eenvormig model van cursistenbegeleiding draagt ertoe bij dat er geen grensvervaging optreedt en dat men niet opschuift in de richting van therapeutische begeleidingsgesprekken.

Een individueel gesprek wordt steeds door beide procesbegeleiders samen gevoerd. Tijdens een dergelijke bespreking zijn er twee grote *aandachtspunten*:

- Enerzijds het thema “hoe voel ik me in de groep, en wat voel ik allemaal rond de dingen waarmee we in de opleiding bezig zijn”. Ook het inzicht in de eigen levensgeschiedenis is een vast aandachtspunt.
- Anderzijds een tussentijdse evaluatie in functie van de eindtermen, met daaraan gekoppeld werkpunten voor de cursist. Bijvoorbeeld: “Je hebt vaak de behoefte om weg te lopen uit de groep. Probeer uit te zoeken waarom dit zo is en probeer ook te zoeken naar mogelijke oplossingen.”

Als besluit van zo een tussentijds evaluatiemoment kan naast de gewone werkpunten zo nodig aan een cursist ook een bijzondere groeibevorderende opdracht worden gegeven.

Een individueel begeleidingsgesprek kan bij de cursist ook de behoefte aan het licht brengen aan een diepgaander en therapeutisch gerichte begeleiding van trauma's uit het verleden. Het kan dan zinvol zijn dat vanuit de opleiding doorverwezen kan worden naar hulpverleners, die enige kennis hebben van de inhoud en de werkwijze van de opleiding. Daartoe legde De Link een lijst aan van een aantal therapeuten met kennis van het contextuele denken en werkzaam in een centrum voor geestelijke gezondheidszorg, die eventueel kunnen aangesproken worden indien een cursist behoefte blijkt te hebben aan een meer therapeutisch gerichte begeleiding.

Toch blijft het geen sinecure om toegankelijke hulpverleners te vinden. Indien men een beroep zou doen op therapeuten in het kader van hun privépraktijk, zouden de cursisten vaak met onoverkomelijke financiële barrières worden geconfronteerd. De kost van een begeleiding door een therapeut, verbonden aan een centrum voor geestelijke gezondheidszorg, valt door cursisten meestal wel te dragen, maar vaak vormen in deze gevallen de wachtlijsten een nadeel, terwijl

de nood aan therapeutische zorg zich net vaak acuut manifesteert. Voor cursisten, waarvan men vanuit de opleiding vindt dat ze baat zouden hebben bij een intensieve begeleiding, blijft gelden dat de betrokken cursist alle stappen in dit verband zelf in handen blijft houden. Vanuit de opleiding kan hij hierin wel gesteund worden.

De individuele begeleidingsgesprekken bieden voor de cursist zelf ook de gelegenheid om gespreksthema's aan te brengen. Deze kunnen zowel met het groepsgebeuren te maken hebben als verband houden met persoonlijke zaken.

Na elk gesprek wordt een *verslag* opgemaakt van de hoofdpunten uit de bespreking en aan de cursist gegeven. Op die manier hebben cursisten controle over wat over hen op papier wordt gezet, kunnen ze dit eventueel aanvullen en corrigeren en hebben ze tevens een geheugensteuntje wat de werkpunten betreft. Verder dient het verslag als *opvolgingsinstrument* tijdens het volgende individuele gesprek.

In sommige gevallen zal een cursist meer dan twee individuele gesprekken per semester hebben. Bijkomende individuele besprekingen kunnen aangevraagd worden door de cursist of kunnen plaats vinden op initiatief van de procesbegeleiders. Zo een bijkomend gesprek kan in sommige gevallen plaats hebben op een ander moment dan de formeel daarvoor voorziene data. Een procesbegeleider die merkt dat een bepaalde cursist het moeilijk heeft, kan die bijvoorbeeld ook even apart nemen tijdens de middagpauze van de dag waarop het vak communicatie op het agenda staat.

Individuele opdracht: het levensboek De cursisten worden tijdens het basisjaar blijvend sterk aangemoedigd om een *levensboek* op te starten, waarin ze hun levensverhaal optekenen. Er wordt bij hen, zeker ter gelegenheid van een individueel opvolgingsgesprek, systematisch geïnformeerd naar hun vorderingen in het werken aan hun levensboek. In principe werken de cursisten hier thuis aan.

“We moesten voor onszelf een dagboek bijhouden en in een ander boek moesten we ons levensverhaal schrijven. Niemand mocht dit lezen. Wij bepaalden zelf wat we in het boek kwijt wilden en wat we met het boek deden. Het was onze eigendom.”

De methodiek van het levensboek wordt door de meeste cursisten ervaren als een erg waardevol instrument om naar het eigen verleden te kijken, om een begin van orde in de chaos te brengen en om de drempel tot het brengen van het eigen verhaal in de groep te verkleinen. Dit belet niet dat in de aanvangsfase dit werken aan het levensboek eerder moeizaam kan verlopen. Vaak hebben cursisten aanvankelijk nogal wat weerstand tegen het noteren van hun levensverhaal in een levensboek, omdat het hen moeilijk valt om soms erg pijnlijke herinneringen en gevoelens aan papier toe te vertrouwen. Geleidelijk aan ervaren de meeste cursisten het opschrijven van hun levensverhaal als iets positiefs. Verschillende cursisten vertelden later dat ze, eenmaal ze begonnen waren met schrijven, er

nog nauwelijks konden mee ophouden. Sommigen schreven soms gedurende een hele nacht verder aan hun levensboek.

Indien cursisten moeilijkheden ervaren bij het werken aan het levensboek, bijvoorbeeld als ze er niet in slagen om een levensboek te beginnen, wordt dit opgenomen in het individuele gesprek. Tijdens zo een gesprek trachten de procesbegeleiders dan samen met de betrokken cursist uit te zoeken wat er voor zorgt dat hij zich voor deze moeilijkheden geplaatst ziet.

Het levensboek kan voor de cursist twee *functies* hebben:

- een document om terug te kijken op zijn leven, om een stand van zaken op te maken;
- het van zich afschrijven van het eigen leven en van alle pijn en verdriet daarrond.

Sommige cursisten lezen stukjes voor uit het eigen levensboek of vertellen erover. Sommigen laten er stukjes uit lezen door een medecursist of door een begeleider. Anderen houden dit levensboek voor zich. Nog anderen laten het lezen aan vrienden of kennissen.

Gezien dit levensboek een erg persoonlijk document is, wordt dit door procesbegeleiders nooit ingekeken, tenzij wanneer de cursist er uitdrukkelijk om vraagt. Wel kan men als procesbegeleider vragen dat de cursist zijn levensboek meebrengt naar het individuele begeleidingsgesprek. Zo heeft hij de kans om er eventueel naar terug te grijpen wanneer in het gesprek een specifiek thema aangesneden wordt, waarover de cursist het ook al in zijn levensboek gehad heeft.

Individuele lectuur Bij de start van de opleiding krijgen alle cursisten een exemplaar van het boek *Uit het huis, uit het hart*. Zij kunnen dit gebruiken als een persoonlijk handboek. Het bevat de resultaten van een langdurig onderzoek van De Cirkel samen met een groep van personen die in armoede leefden, naar het wezen van armoede. Cursisten hebben de opdracht om er geregeld in te lezen. Deze individuele lectuur kan hen ondersteunen bij het uitschrijven en brengen van het eigen levensverhaal.

Het dagboek Naast het maken van een levensboek wordt cursisten ook de mogelijkheid geboden om een dagboek aan te leggen, waarin ze actuele gebeurtenissen en de daarmee samenhangende gevoelens kunnen noteren. Ze kunnen erin ook zaken noteren uit de opleiding, waardoor ze werden getroffen, of bedenkingen bij wat zij in de opleiding hebben gehoord.

Ook dit is materiaal dat ze eventueel in de groep kunnen brengen.

Soms gebeurt het dat cursisten dagboek en levensboek met elkaar integreren tot een geheel. Gezien het feit dat levensverhalen gedurende het basisjaar heel centraal staan, is de kans groot dat cursisten in het basisjaar vooral getroffen worden door stukken uit de verhalen van andere cursisten, en dat deze elementen op hun beurt de herinnering oproepen aan stukken uit het eigen levensverhaal,

zodat het voor hen soms moeilijk wordt om dagboek en levensboek inhoudelijk strikt gescheiden te houden.

De levenslijn Sommige cursisten zijn erg gebaat bij het maken van een levenslijn, waarop ze de belangrijkste momenten uit hun leven situeren. Dit kan een hulpmiddel zijn bij het structureren van het eigen verleden.

Het genogram Dit is een opdracht die bij veel cursisten aanslaat en waarvan ze te kennen geven dat ze er voor zichzelf veel aan hebben. Cursisten kunnen er een gevoel van verbondenheid door ontdekken, bijvoorbeeld omdat ze tot de vaststelling komen dat een breuk met de ouders nog niet noodzakelijk een breuk met iedereen uit de familie impliceert. Het werken aan een genogram blijkt voor cursisten ook een bron van sterkte te zijn, omdat het hen aanzet om over hun eigen familie te gaan nadenken en omdat het hen helpt bij het uitklaren van complexe relaties.

11.5.2.5 Evaluatie

De procesbegeleiders hebben in het vak levensverhalen een ondersteunende rol. Maar aangezien het gebeuren zich afspeelt in een opleidingscontext, moet er uiteindelijk ook beoordeeld worden. Dit geeft een spanningssituatie, die nooit volledig vermeden zal kunnen worden.

Dit neemt niet weg dat ze toch redelijk werkbaar kan zijn, omdat een centrale focus van de beoordeling gericht is op de vraag of de cursist over voldoende uitsluitingservaring beschikt en reeds voldoende gevorderd is in de verwerking van de eigen pijnlijke geschiedenis. Het betreft dus een beperkt aantal doelstellingen, waar men gedurende een volledig jaar naartoe kan werken. In die zin kan men stellen dat het om vrij duidelijke leerplandoelstellingen gaat. Ook voor de cursisten zelf zijn ze in principe redelijk goed te toetsen. Meestal kunnen ze er wel inkomen indien de procesbegeleiders uiteindelijk van oordeel zijn dat ze nog niet voldoende klaar zijn om aan de opvolgingsjaren van de opleiding te beginnen.

Toch komt het nog geregeld voor dat cursisten het moeilijk hebben om zich in dit oordeel van de procesbegeleiders te herkennen. Men mag niet onderschatten hoe graag de cursisten het diploma willen behalen. Dit kan ertoe leiden dat de cursist op een bepaald ogenblik schrik krijgt dat het feit dat men hem leerwerkpunten geeft, een signaal is voor het feit dat hij misschien niet naar het volgende jaar zal mogen overgaan en dus later het diploma niet zal halen. Wanneer die schrik binnensluipt, wordt de ruimte om nog verder te groeien erg beperkt.

Daarom is het aangewezen om voor het vak levensverhalen een tweetal tussentijdse evaluatiemomenten te voorzien, opdat men zo nodig tijdig zou kunnen bijsturen. Een eerste evaluatiemoment kan ingelast worden na het einde van de eerste ronde van de levensverhalen. Tijdens dit evaluatiemoment kan men zich toespitsen op vragen die verband houden met basisvoorwaarden voor een goed verloop van de opleiding, zoals: toont de cursist dat hij over voldoende

uitsluitingservaring beschikt, kan de cursist voldoende respectvol omgaan met de verhalen van medecursisten? enzovoort. Een tweede tussentijds evaluatiemoment, dat men rond de paasvakantie kan plannen, kan vooral aandacht besteden aan de vraag of de evolutie van de cursist laat veronderstellen dat hij op het einde van het jaar klaar kan zijn om over te gaan naar het tweede opleidingsjaar.

Wat het evaluatieproces betreft is er in de eerste plaats het permanent proces van bevraging en feedback, waaraan onder meer in de individuele begeleidingsgesprekken aandacht besteed wordt. Elke cursist vertrekt van een uniek punt dat samenhangt met zijn persoonlijke geschiedenis. De procesbegeleiders evalueren hoe en in welke mate de cursist vorderingen maakt in functie van de verschillende doelstellingen.

Daarnaast is er op het einde van elk semester een expliciet evaluatiemoment, waarin ook de cursisten betrokken worden. Iedere cursist brengt dan verslag uit over zijn proces en de betekenis van de levensverhalen daarin.

De cursist dient op zijn minst een begin te maken met zijn bewustwordingsproces. Een basishouding van respect is een voorwaarde om te kunnen slagen. Een gebrek aan respect kan een reden zijn tot onmiddellijke stopzetting van de opleiding.

11.5.3 Het vak communicatieve basisvaardigheden

11.5.3.1 Inhoud

Tussen het vak communicatieve basisvaardigheden en het vak levensverhalen bestaan heel wat verbanden. Beide vakken kennen een erg parallelle opbouw en ze vullen elkaar aan. Daarom is het noodzakelijk dat beide vakken gegeven worden door de tandem van procesbegeleiders. In het vak communicatieve basisvaardigheden komen meer kennisinhouden aan bod dan in het vak levensverhalen. Wanneer mensen te veel in de emotie zitten, kunnen ze geen kennis verwerven. Doordat het vak communicatieve basisvaardigheden gegeven wordt als een apart vak en de inhouden ervan niet aangebracht worden aan de hand van concrete inhouden uit het vak levensverhalen, kunnen cursisten in dit vak een zekere emotionele rust en een specifieke veiligheid vinden, wat het leren bevordert. Toch sluiten de thema's die in dit vak aan bod komen sterk aan bij kernthema's uit het vak levensverhalen.

De procesbegeleiders gaan in dit vak van start met de *Goldsteinmethode*. Deze methode werd ontwikkeld met het oog op het trainen van sociale vaardigheden bij maatschappelijk zwakke groepen. Communicatieve vaardigheden zijn volgens de Goldsteinmethode een belangrijk onderdeel van sociale vaardigheden en het is uiteraard vooral op dit onderdeel dat men zich in dit vak toespitst. De gehanteerde werkwijze is vooral inductief. Via het nadoen en het aanvoelen ontwikkelen cursisten een eerste kennis van en inzicht in communicatieve vaardigheden om later te komen tot benoemen en structureren van die kennis, en dus tot theorie. Omdat deze methode zo sterk doegericht is, geeft ze procesbegeleiders de kans om zeer snel een zicht te krijgen op de specifieke kwaliteiten van en leemtes bij iedere cursist.

Het leren in dit vak verloopt in een eerste fase dus erg inductief. In een tweede fase kunnen de leerinhouden op een meer systematische en deductieve manier hernomen worden. In deze fase gebruiken de procesbegeleiders het boek *Elementaire sociale vaardigheden* [Van Meer en Van Neijenhof 2001] als handboek voor dit vak, omdat het heel basale kennis bevat en ook omdat de opbouw van het boek heel goed aansluit bij het proces dat een groep doormaakt in het basisjaar.

Ook het leren leven in een groep als basisvaardigheid komt in het vak communicatieve basisvaardigheden aan bod. Die basisvaardigheid kan dan in de loop van de opleiding nog verder verdiept worden. Maar het is wel belangrijk om er op het niveau van de basisvaardigheid uitdrukkelijk aandacht aan te besteden in het eerste opleidingsjaar. Sommige cursisten hebben die basisvaardigheid immers niet kunnen verwerven in de dagelijkse omgang. Aandachtspunten kunnen dan zijn: hoe voelt u zich in de groep? Zijn er zaken die blijven hangen en waardoor je met een onaangenaam gevoel blijft zitten?

De belangrijkste inhouden van het vak communicatieve basisvaardigheden zijn:

- basisbegrippen van communicatie: verbaal-non-verbaal, invloed, aandeel, binnenkant-buitenkant, objectief-subjectief, bedoeling-effect, zender-ontvanger, tweezijdige en eenzijdige communicatie, vervormingen van boodschappen, communicatiestoornissen, enzovoort;
- vraagstelling: open en gesloten vragen, vragen naar beleving, enzovoort;
- inoefenen van basisvaardigheden;
- basisinzichten in verband met referentiekaders.

11.5.3.2 Leerplandoelstellingen

De cursisten kunnen

- zich houden aan gemaakte praktische afspraken, bijvoorbeeld verwittigen bij ziekte, op tijd komen, enzovoort;
- zich houden aan samen gemaakte afspraken rond basisvoorwaarden inzake veiligheid van de groep. Leerinhouden zijn hier concrete afspraken i.v.m. privacy, respectvol omgaan met elkaar (geen agressie, groepsafspraken i.v.m. roken, beurtrol voor praktisch werk, enzovoort);
- onderscheid maken tussen roddelen en over iemand spreken;
- onderscheid maken tussen verschillende soorten vragen. Als leerinhoud brengen de procesbegeleiders hier het verschil aan tussen diverse soorten vragen, zoals open vragen, gesloten vragen, vragen naar beleving, verdiepende vragen, enzovoort;

- respectvol communiceren en vragen stellen. De tekst *het brilletje* over referentiekaders uit het boek *De pragmatische aspecten van de menselijke communicatie* [Watzlawick e.a. 1991] kan in dit verband als leerinhoud dienst doen;
- luisteren naar de andere zonder hem in de rede te vallen;
- de kern van het verhaal van de andere teruggeven;
- de basisbegrippen van communicatie benoemen en hanteren bij zichzelf en anderen. Volgende basisbegrippen van communicatie worden als leerinhoud aangeboden: verbaal en non-verbaal, binnenkant en buitenkant, invloed, aandeel, objectief en subjectief, bedoeling en effect, stoornissen, enzovoort;
- inzien dat ieder luistert en communiceert vanuit zijn eigen uniek referentiekader;
- informatieve vragen stellen naar het referentiekader van de andere;
- spreken in groep. Bij de leerinhoud moeten zeker de begrippen zelfvertrouwen, assertiviteit en feedback ter sprake komen;
- inzien dat er diversiteit is in de groep.

11.5.3.3 Methodische wenken

- klassikale uiteenzettingen over communicatie;
- oefeningen op communicatie: onderwijsleergesprek klassikaal en in subgroepen;
- bespreken van onderlinge spanningen en conflicten (onderwijsleergesprek);
- rollenspelen;
- oefeningen op vraagstelling.

11.5.3.4 Werkwijze en organisatie

In het vak levensverhalen wordt gedurende de eerste maanden gewerkt aan het maken van een veilige context die nodig is om te kunnen werken met de levensverhalen. Ook in het vak communicatieve vaardigheden wordt in die periode mee gebouwd aan een goede context voor de levensverhalen. Dit gebeurt via een dubbel spoor: enerzijds het ontwikkelen van basishoudingen die noodzakelijk zijn om het leren in groep goed te kunnen laten verlopen en anderzijds door het verwerven van communicatieve inzichten en vaardigheden. Het gaat dan om vaardigheden die bevorderlijk kunnen zijn voor het verloop van de communicatie bij de levensverhalen en om thema's uit de communicatieleer die, omwille van de inzichten die cursisten ermee verwerven, een grotere kans bieden op een veilige leeromgeving.

Basishoudingen om te kunnen leren in groep Aangezien de opleiding in groep gebeurt, zeker ook wanneer rond de levensverhalen wordt gewerkt, kunnen een goede leeromgeving en veiligheid ook bevorderd worden door in het vak communicatie expliciet te werken aan basishoudingen die men nodig heeft om te kunnen leren in groep.

Net zoals afspraken maken en een veilige omgeving scheppen de centrale aandachtspunten zijn voor de beginfase van het vak levensverhalen, geldt dit in het kader van het vak communicatieve basisvaardigheden ook voor het aspect basishoudingen die men nodig heeft om te kunnen leren in groep. En ook hier geldt dat in de aanvangsfase hiernaar weliswaar nadrukkelijk aandacht gaat, maar dat het verder een permanent aandachtspunt blijft gedurende het hele basisjaar.

Tabel 11.6 op de rechter pagina geeft een gedetailleerd overzicht van de vaardigheden en houdingen die in dit verband bij de cursisten in dit opleidingsonderdeel worden nagestreefd en van de inhouden die hiervoor worden gebruikt.

Het *trainen van luister- en communicatievaardigheden* en het *leren gebruiken van theoretische inzichten* zijn hier dus belangrijke aandachtspunten. Maar ook het *kunnen opkomen voor zichzelf* is een relevante houding in een leergroep en is daarom een belangrijk facet van het vak basisvaardigheden communicatie tijdens de eerste lesmaanden.

De hoofddoelstelling van dit eerste opleidingsonderdeel in het kader van het vak communicatieve basisvaardigheden is een aantal *houdingen en basiscommunicatievaardigheden* aan te leren en op die manier onrechtstreeks mee bij te dragen tot het creëren van een context die noodzakelijk is om in goede omstandigheden het eigen levensverhaal te kunnen doen en het levensverhaal van medecursisten te kunnen beluisteren.

Volgende *vaardigheden* staan daarom hierin centraal:

- leren luisteren en leren spreken;
- leren samenwerken in groep;
- durven assertief zijn in groep;
- leren zien hoe je overkomt.

Communicatieve inzichten en vaardigheden De communicatieve inzichten en vaardigheden waaraan men in het vak communicatieve basisvaardigheden werkt, worden heel praktisch en instrumenteel ingevuld. Hierdoor krijgen ze een ondersteunende functie bij het scheppen van een veilige omgeving en bieden ze de cursisten enkele basisinstrumenten die een diepgaander inzicht in de eigen levensgeschiedenis en die van hun mede-cursisten bevorderen.

Veiligheid bevorderen Veiligheid is het expliciete aanvangsthema van het vak levensverhalen. In het vak basisvaardigheden communicatie zal men die veiligheid mee helpen onderbouwen aan de hand van de onderwerpen die in dit vak gedurende de eerste maanden worden aangeraakt. Veiligheid en een goede

BASISHOUDINGEN INZAKE LEREN IN GROEP	
1. Cursisten trainen hun luistervaardigheden	
-	De cursist(e) laat de anderen uitspreken
-	De cursist(e) neemt het verhaal van de andere niet af: d.w.z. de cursist(e) kan de andere in zijn/haar verhaal laten zonder het eigen verhaal nog groter te maken
-	De cursist(e) kan (gedeeltelijk) vertellen wat de andere verteld heeft
-	De cursist(e) kan zijn/haar verhaal zo nodig opzij zetten terwijl de andere praat
-	De cursist(e) is begaan met het verhaal van de andere en toont dit in zijn/haar lichaamstaal
2. Cursisten trainen hun communicatievaardigheden	
-	De cursist(e) neemt het woord in de groep; dit geldt ook voor de meer timide personen
-	De cursist(e) heeft inzicht in soorten vragen (open en gesloten vragen, niet-kwetsende vragen, informatieve vragen, vragen naar de beleving, vragen naar onderliggende motieven, enzovoort) en kan in oefenmomenten diverse soorten vragen stellen
-	De cursist(e) kan zijn creatieve mogelijkheden aanspreken en een balans vinden tussen inspanning en ontspanning
-	De cursist(e) maakt een aanvang met het toepassen van inzichten uit de communicatieleer, meer in het bijzonder van een van de communicatie-axioma's van Watzlawick (voornamelijk kijken door een bril = een referentiekader)
3. Cursisten nemen een zoekende houding aan	
-	De cursist(e) stelt vragen o.a. over het waartoe van het gedrag van de andere
-	De cursist(e) oordeelt niet. D.w.z. hij/zij is zich bewust van de betekenis van (voor)oordelen; hij/zij laat de andere in zijn/haar eigen verhaal zonder dit de andere te verwijten
-	De cursist(e) ziet in dat gedrag betekenisvol is, maar zoekt er niet noodzakelijk naar om zijn eigen betekenis aan het gedrag te geven. Hij slaagt er in dit gedrag bij de andere te laten en heeft niet de behoefte om er zijn eigen interpretatie aan te geven (= het omgekeerde van het hulpverlenerssyndroom waarbij men alles wil analyseren, voor alles een verklaring wil zoeken en per sé zoveel mogelijk wil helpen)
-	De cursist(e) pint zich niet vast op dé oplossing, alsof er maar 1 oplossing zou zijn en schotelt de andere dus geen oplossing voor

Tabel 11.6: Basishoudingen inzake leren in groep.

leeromgeving kunnen bijvoorbeeld bevorderd worden door in het vak communicatieve basisvaardigheden te werken rond thema's die nauw aansluiten bij de inhoud die in verband met het thema veiligheid in het vak levensverhalen ter sprake komen.

Een duidelijk voorbeeld hiervan sluit aan bij het feit dat cursisten, als ze het hebben over veiligheid, vaak de vrees uitdrukken dat zaken uit hun levensverhaal naar buiten zullen worden gebracht. In het vak levensverhalen zal men ingaan op die bekommernis en zal men afspraken trachten te maken die de privacy en de veiligheid van de cursisten kunnen garanderen. In het vak communicatieve basisvaardigheden kan men ingaan op de vraag hoeveel er van een verhaal overblijft, als het meerdere malen wordt doorverteld. Hier rond kunnen ook oefeningen gedaan worden in de klas.

Een ander voorbeeld is het inzicht dat niet-communiceren niet bestaat. Ook als men niets zegt, communiceert men, zij het non-verbaal. Dit betekent dat men ook communiceert als men luistert naar het verhaal van iemand anders. Men drukt dan iets uit door zijn lichaamshouding of door een beweging die men maakt. Maar de kans is niet gering dat een lichaamshouding die men aanneemt of een gedraging die men stelt, zeker wanneer dit niet echt doelbewust gebeurt, door de andere foutief geïnterpreteerd wordt. De betekenis die deze laatste er aan geeft, kan dan vaak verstaan worden vanuit diens voorgeschiedenis en vanuit het persoonlijke perspectief van waaruit hij kijkt. Dit impliceert meteen dat ook het inzicht dat iemands kijk beïnvloed wordt door zijn referentiekader bij dit thema van non-verbale communicatie kan aansluiten. Aan deze inzichten kunnen oefeningen gekoppeld worden in verband met actief luisteren en in verband met de persoonlijke bril waardoorheen elkeen kijkt.

Ondersteunende begrippen, concepten en referentiekaders Deze voorbeelden maken ook duidelijk dat het verkennen van concepten uit de communicatieleer kan bijdragen tot een *juister begrip* van de levensverhalen, omdat die concepten blijkbaar heel verhelderend werken voor cursisten. Hierbij moet beklemtoond worden dat het in het basisjaar geenszins de bedoeling is om de cursisten de theoretische kaders aan te leren, waaruit deze concepten afkomstig zijn. Dit komt pas aan de orde vanaf het tweede opleidingsjaar. In het basisjaar is het vooral de bedoeling om samen met cursisten op zoek te gaan naar inzichten, zonder dat de theoretische referentiekaders waarin ze thuis horen, benoemd worden. Op die manier kan het aanvoelen van de concepten centraal blijven staan. Dit is voor ervaringsdeskundigen wezenlijk omdat zij heel veel vanuit hun gevoel moeten werken. Pas wanneer cursisten concepten en inzichten heel grondig hebben kunnen verbinden met hun gevoel, kunnen theoretische kaders een hulpmiddel zijn om hun inzichten te ordenen. Te snel komen aandraven met theoretische concepten zou tot gevolg kunnen hebben dat cursisten niet meer gestimuleerd worden om hun gevoel te exploreren, en eventueel zelfs dat ze vluchten in de aangeboden kaders, gaan rationaliseren en de verbinding met hun gevoel uit het oog verliezen.

Het toepassen van concepten uit de communicatieleer betekent zelfs niet

steeds dat men ze expliciet gaat benoemen. Zo gebeurt het vaak in het basisjaar dat een cursist zegt: “Voor mij is dit een valkuil.” Als procesbegeleider kan men daarop reageren met: “Eigenlijk kan dit je kracht worden.” Hiermee past men een inzicht toe uit het model van het kernkwadrant en de kernkwaliteiten van Daniël Ofman, zonder het zelfs te benoemen. Het effect is wel dat cursisten door zo een tussenkomst geïntrigeerd worden en hun valkuil iets minder gaan bekijken als iets wat er nu eenmaal is en waarmee ze maar moeten leren leven.

Op dezelfde wijze wordt gewerkt met concepten uit het contextueel denken. Door de procesbegeleiders wordt deze contextuele visie wel heel veel toegepast, maar men gaat de gehanteerde begrippen zelf niet expliciet benoemen. Dit is het geval in het vak levensverhalen, waarin facetten uit de levensverhalen van cursisten geregeld gekaderd worden vanuit dit denkkader. Dit is ook het geval in het vak communicatie, waarin men bijvoorbeeld kan werken rond vragen, zoals: wat is schuldig zijn? Waarom voelen we ons schuldig? Wat is het verschil tussen schuldig zijn en verantwoordelijk zijn? Hoe kan je verantwoordelijkheid leggen waar ze thuis hoort, zonder schuld te leggen?

Het vak levensverhalen en het vak communicatieve basisvaardigheden zijn heel nauw met elkaar verbonden, onder meer door het feit dat beide vakken door de procesbegeleiders worden gegeven. In het vak communicatie kan daarvoor gewerkt worden rond inzichten, ontleend aan toepasselijke referentiekaders, naar aanleiding van een concreet aangrijpingspunt in een levensverhaal of in de manier waarop de groep daarop reageert. Hierdoor kunnen in elke groep andere thema's aan bod komen, afhankelijk van de concrete aanleidingen en de specifieke achtergrond van elke procesbegeleiderstandem. Het verkennen van deze thema's heeft tot doel bij te dragen tot een beter inzicht in perceptie- en communicatieprocessen. Enkele voorbeelden van mogelijke thema's, naast degene die hiervoor reeds werden aangehaald, zijn:

- het stellen van vragen: welke vragen zijn er eigenlijk? Wat is het doel van vragen stellen? Waarop moet je letten als je vragen stelt?
- omgaan met draagkracht - draaglast;
- maatschappelijke rollen en verwachtingen, voornamelijk in verband met moeder- en vaderschap, met opvoeding, met incest en de evolutie ervan in de tijd;
- verduidelijking van het standpunt van sommige maatschappelijke instituties (bijvoorbeeld de rol van de rechtbank in verband met incest);
- uit de relatiewijzer van Cuvelier: op welke verschillende manieren kunnen mensen met elkaar omgaan?
- opmaken van een genogram (Minuchin);
- “ieder zijn bril”: wat speelt er allemaal mee als we iets waarnemen? Wat is iemands “binnenkant” en wat zijn “buitenkant”?

Wat men met betrekking tot een bepaald thema uitwerkt en hoe men dit doet, wordt mee aangegeven door de behoeften van de concrete groep waarmee men aan het werk is. Bijvoorbeeld, het reeds aangehaalde thema “ieder zijn bril,” het feit dat iedereen de dingen bekijkt vanuit zijn eigen verhaal en zijn eigen levenservaring, kan cursisten onder meer helpen bij het beginnen ontwikkelen van een intergenerationeel perspectief.

Daarbij valt het op dat, indien men tracht om cursisten de inzichten over het gekleurde eigen perspectief heel concreet te laten toepassen op de eigen ouders (“Jij probeert goed te doen voor jouw kinderen, dus hebben jouw ouders het met jou misschien ook goed bedoeld”), dit bij hen vaak zeer veel protest uitlokt. Wanneer iets dergelijks zich voordoet is dit een duidelijk signaal dat het leggen van dit verband nog te vroeg komt. Hierop doorzetten zou dan tot gevolg hebben dat cursisten over hun grens getrokken worden, wat leidt tot het blokkeren van hun groeimogelijkheden.

Het blijkt voor de cursisten meestal veel gemakkelijker om deze inzichten in verband met de eigen bril toe te passen op de volgende generatie, op hun eigen kinderen dus: “Als ik kijk vanuit mijn eigen bril, dan kijken mijn kinderen ook vanuit hun bril en zien ze misschien sommige dingen anders dan ik.” Als dit inzicht doordringt, tonen cursisten gewoonlijk een grote behoefte om meer te weten over “hoe kan ik aan mijn kinderen duidelijk maken hoe ik kijk?” Hoewel uit deze vraag blijkt dat er inzicht is in het feit dat verschillende perspectieven mogelijk zijn, blijkt er ook uit dat het eigen perspectief nog vooraan staat. De vraag vertrekt nog vanuit het eigen perspectief, vanuit het ontschuldigen van zichzelf.

Om de eigen ouders te kunnen ontschuldigen moet men niet enkel inzien dat verschillende perspectieven mogelijk zijn, maar moet men tevens in staat zijn het eigen perspectief te verlaten en zich te verplaatsen in het perspectief van de andere. Ook dit zijn met het oog op ervaringsdeskundigheid belangrijke vaardigheden, maar de nodige ruimte in de geest van de cursisten om die vaardigheden te kunnen verwerven komt pas vrij veel verder in de opleiding. Eerst moeten de boosheid en het verdriet om al het onrecht dat hen is aangedaan veel ruimte hebben gekregen. Pas wanneer men zich daarin voldoende erkend weet, wordt het mogelijk op zoek te gaan naar een beter inzicht in de waarden, de keuzes, de inspanningen, de beperkingen en de omstandigheden van de personen die een aandeel hadden in dit onrecht.

Het hanteren van begrippen en concepten in de loop van het basisjaar is dus noodzakelijk om het ontstaan van een aantal inzichten te bevorderen. Daarenboven heeft dit vaak ook een ontladende functie. Het werken rond de levensverhalen vraagt veel van de cursisten. Door naar inzichten toe te werken aan de hand van begrippen en concepten kan men ook eventjes voor een emotionele rustpauze zorgen, omdat dit kan gebeuren los van de intense emoties die meestal gepaard gaan met de levensverhalen.

Wisselwerking met het vak levensverhalen Uit het voorgaande is ongetwijfeld duidelijk geworden dat er een grote beïnvloeding uitgaat van het vak

levensverhalen op de concrete inhoud van het vak communicatieve basisvaardigheden. In heel wat van de voorbeelden die hiervoor werden uitgewerkt, werd die invloed ook concreet zichtbaar gemaakt. Hierna willen we aan de hand van nog enkele bijkomende voorbeelden verduidelijken dat die intense band tussen beide vakken gedurende het hele basisjaar blijft bestaan.

Het thema *een plaats hebben, een plaats krijgen*, is in veel levensverhalen van cursisten nadrukkelijk aanwezig. In het vak communicatie zal men daarbij aansluiten aan de hand van de vraag: wat is dat, een plaats krijgen? Om deze vraag te gaan onderzoeken kan de procesbegeleider, die normaal vooraan zit, tussen de cursisten plaats nemen. Hoe voelt dit aan? Dit voelt niet goed aan. Wat is er dan meer nodig dan plaats nemen om effectief ruimte te hebben, een plaats te krijgen? Via een dergelijke methode van vragen stellen kan men samen met cursisten op zoek gaan naar een dieper inzicht in het thema *een plaats krijgen*.

Ook andere concepten kan men aan de hand van eenzelfde proefondervindelijke methode gaan onderzoeken. Bijvoorbeeld het concept afstand en nabijheid. Hoe dicht mag iemand komen? Men kan dit voor zichzelf bij meerdere medecursisten uitproberen en vaststellen dat er verschillen zijn: men laat de ene persoon dichterbij komen dan de andere. Is hierin een patroon te ontdekken? Is dit voor iedereen hetzelfde?

Luisteren is een heel belangrijke vaardigheid, waarrond in de loop van het basisjaar meestal meerdere malen gewerkt wordt. Het kan aangewezen zijn om dit thema op het einde van het basisjaar nog eens opnieuw te behandelen en terug te kijken naar wat men daarrond in de loop van het jaar heeft geleerd. Luisteren is immers in functie van de verdere opleiding en van het beroep van ervaringsdeskundige een zeer cruciale vaardigheid. Daarom mag men zeker niet volstaan met op zoek te gaan naar meer inzicht in wat luisteren allemaal kan inhouden, maar moet men ook veelvuldig luisteroefeningen doen. Voor cursisten is luisteren niet eenvoudig en zeker niet vanzelfsprekend. In het begin van het basisjaar valt het trouwens op dat ze de levensverhalen wel aanhoren, maar er eigenlijk niet echt naar kunnen luisteren. Doorheen het verhaal van de andere horen ze op dat ogenblik eigenlijk vooral stukken uit de eigen levensgeschiedenis. Dit kan op dat moment een aanleiding geweest zijn om op zoek te gaan naar het verschil tussen luisteren en horen. De beginvraag kan dan geweest zijn: als ik in een gesprek zit en ik luister naar mijn gesprekspartner, hoe vaak gebeurt het dan dat er in mijn hoofd allerlei bedenkingen en gedachten opduiken?

11.5.3.5 Evaluatie

De procesbegeleiders evalueren permanent hoe en in welke mate de cursist geëvolueerd is in functie van de doelstellingen.

Verder wordt er op het einde van elk semester een mondelinge proef georganiseerd.

11.5.4 Het vak taal en expressie

11.5.4.1 Inhoud

Het vak taal en expressie heeft tot doel cursisten via allerlei oefeningen in staat te stellen hun eventuele angsten in verband met lezen, schrijven en het werken met de computer te overwinnen en zich zowel mondeling als schriftelijk te leren uitdrukken. Taal als communicatieinstrument en als middel om zich uit te drukken staat centraal. Veel mensen uit de armoede hebben in de loop van hun geschiedenis nogal wat remmingen met betrekking tot taal ontwikkeld. Indien cursisten via kleine succeservaringen die remmingen kunnen afbouwen, ziet men hen vaak op een jaar tijd aanzienlijk beter worden inzake lezen en schrijven. De concrete werkwijze voor dit vak moet daarom vooral functioneel zijn op het vlak van het bieden van kansen aan cursisten tot het hebben van succeservaringen en tot het wegwerken van drempels.

Dit is het enige vak in het basisjaar dat niet door de tandem van procesbegeleiders, maar door een vakdocent wordt gegeven. Er werd bewust gekozen om de levensgeschiedenissen van de cursisten niet te betrekken in het vak taal en expressie.

In contrast met het vak levensverhalen, dat een emotioneel zwaar vak is, moet de inhoud van het vak taal en expressie luchtigheid uitstralen, zodat de cursisten even kunnen herademen. Luchtigheid mag in dit geval zeker niet als synoniem opgevat worden van onbenulligheid of onbelangrijkheid. Maar het vak moet wel heel ontspannend kunnen werken.

Het is niet de bedoeling dat men de inhoud van dit vak vooraf gedetailleerd vastlegt, zodat men de ruimte behoudt om soepel in te spelen op de groep. Er kunnen veel verschillende vaardigheden geoefend worden, maar ook houdingselementen kunnen aan bod komen. In sommige opleidingen heeft het vak taal en expressie een heel precieze inhoud en worden er specifieke processen in doorlopen. Meestal wordt een dergelijk vak dan uit de volgende elementen opgebouwd: relaxatie, lichaamsbewustzijn, stemgebruik, monoloog, dialoog, vertellen, plezier vinden in schrijven, eventueel via het gebruik van een computer en druktechnieken, en uiteindelijk toewerken naar een eindproduct.

Dit is in deze opleiding niet het geval, wat niet wegneemt dat er wel elementen uit gebruikt kunnen worden. Maar men moet er zich van bewust zijn dat veel cursisten bij de aanvang een grote faalangst hebben voor lezen en schrijven en dat velen zelfs schrik hebben voor relaxatie.

In het begin kan men de cursist in dit vak handvatten bieden om zich in de rol van cursist in te leven. Via spelvorm kan men de cursist leren zich te concentreren, iets op te schrijven, enzovoort.

Verder kunnen elementen aan bod komen uit de meer specifieke invulling van het vak taal en expressie, zoals noteren, schrijven, spreekangst overwinnen, creatief schrijven, enzovoort

Volgens het leerplan moeten minimaal volgende inhoudsopgaven aan bod komen in dit vak:

- verbale expressie en stemtraining;

- schriftelijke taalexpressie;
- start ICT-initiatie: werken met de computer, gebruik van email, basis MS Word;
- elementen van werkorganisatie:
 - basis planningsvaardigheden;
 - werken met een agenda.
- basis verslaggeving.

Indien nodig kan men remediërende activiteiten inlassen rond specifieke blokkades bij cursisten. Dit kan individueel gebeuren of in kleine groepjes.

11.5.4.2 Doelstellingen

Een gevormde taal en een goede taalbeheersing hebben een belangrijk emanciperend effect. In die zin streeft ook dit lesvak bij cursisten het bevorderen van het eigenwaardegevoel na.

Ook het vak taal en expressie ondersteunt dus de persoonlijke groei van cursisten. Sommige cursisten vinden het in dat verband vooral belangrijk min of meer foutvrij te kunnen schrijven of het aantal dt-fouten beperkt te kunnen houden. Anderen vinden het vooral belangrijk om taal onder de knie te hebben als middel om zich uit te drukken. Ook in dit vak wordt dus gewerkt aan elementen die relevant zijn voor het persoonlijk proces van de cursist, zonder dat er een expliciete verbinding gelegd wordt met de levensverhalen. Tevens kan dit vak de groepsbinding in de cursistengroep helpen bevorderen.

Taal is voor een ervaringsdeskundige ook een belangrijk instrument in de samenwerking met opgeleide collega's. Het vak taal en expressie ondersteunt dus niet enkel de persoonlijke groei van de cursist, maar draagt ook bij tot het ontwikkelen van zijn professionele vaardigheden. Daarom ook is het verwerven van basisvaardigheden op het gebied van informatietechnologie een van de belangrijke doelstellingen van dit vak. Verder bereidt het vak taal en expressie cursisten voor op het leren nemen van nota's en op het leren maken van een verslag.

Het vak taal en expressie ondersteunt met andere woorden een aantal doelstellingen, die in functie van het beroepsprofiel van de ervaringsdeskundige relevant zijn. Maar er worden met dit vak ook een aantal specifieke leerplandoelen nagestreefd. Het gaat om:

- het geleidelijk overwinnen van de eventuele angsten in verband met spreken, schrijven en met de computer werken;
- mondeling formuleren wat men denkt en voelt. Verhalen van cursisten kunnen hierbij als leerinhouden gebruikt worden;
- schriftelijk formuleren wat men denkt en voelt. Hier kunnen artikels als leerinhouden gebruikt worden;

- een tekst samenvatten. Het boek *Uit het huis, uit het hart?* kan hiervoor als leerinhoud gebruikt worden;
- notities nemen bij een verhaal. Leerinhouden kunnen hier ontleend worden aan het toepassen van gesprekstechnieken;
- een werkplanning maken in functie van toetsen en opdrachten;
- de eigen agenda bijhouden: noteren en raadplegen;
- werken met tekstverwerking op de computer. De ICT-initiatie en de basis-kennis Windows en Word zijn hier de voor de hand liggende leerinhouden.

11.5.4.3 Methodische wenken

- stemtraining: oefeningen;
- taal- en spreektraining: oefeningen;
- schrijftraining;
- rollenspellen;
- ICT initiatie (Windows en Word).

11.5.4.4 Werkwijze en organisatie

Net als de inhoud van het vak moet ook de concrete werkwijze vooraf niet gedetailleerd vastgelegd worden. De concrete werkwijze voor dit vak moet vooral functioneel zijn op het vlak van het bieden van kansen aan cursisten tot het hebben van succeservaringen en tot het wegwerken van drempels. Voor sommige cursisten kan dit bijvoorbeeld de drempel zijn tegenover het gebruik van een computer, terwijl andere cursisten een hemelhoge drempel over moeten als hen gevraagd wordt een tekst te lezen.

Voor de docent komt het er dus op aan een goed zicht te verkrijgen op de reeds ontwikkelde vaardigheden, op nog bestaande leemtes en op eventuele weerstanden bij elk van de cursisten, om hierop te kunnen inspelen met het oog op de te bereiken leerdoelen. Het is dus belangrijk om het proces van de cursisten goed aan te voelen, maar ook het aanvoelen van het groepsproces is zeer belangrijk. Soms kunnen deze processen cursisten aanzetten om te beginnen vertellen over zichzelf. Toch moet dit niet extra gestimuleerd worden. Het is niet de bedoeling dat cursisten ook in dit vak hun levensverhaal uitgebreid aan bod laten komen.

Op het gebied van opbouw, is het belangrijk om eerst veel speelse activiteiten te plannen en te werken met losmakende spelvormen. Later kan men overgaan naar meer ernstige opdrachten, waarbij men als begeleider telkens feedback geeft. Zin krijgen in ... moet een belangrijk streefdoel zijn van deze feedback.

In het begin is het daarom aangewezen om toe te werken naar kleine resultaten, naar kleine succeservaringen. Dit kan cursisten kracht geven en het gevoel dat ze snel iets bijleren en er iets aan hebben. Het kan hun vertrouwen in lezen en schrijven terug aanscherpen. Daarom wordt dit vak in het eerste semester vaak erg praktisch gehouden en werkt men rond thema's zoals:

- hoe luister ik?
- hoe vat ik iets samen?
- hoe onthoud ik wat door iemand gebracht wordt?
- hoe maak ik een mind map?
- hoe maak ik een samenvatting?
- hoe zie ik wat in een tekst zeer belangrijk is en wat minder?
- concentratieoefeningen;
- tips en richtlijnen die nuttig zijn bij het noteren.

Ook eenvoudige expressieve taal oefeningen zijn in de eerste maanden perfect op hun plaats in dit vak. Het schrijven van een acrostichon of naamvers, waarin men zichzelf aan de hand van een gedichtje voorstelt, is hier een goed voorbeeld van. Cursisten ervaren het maken van een gedicht overigens vaak als een goede uitlaatklep. Daarom wordt in het vak taal en expressie geregeld met het gedicht als werkvorm gewerkt.

Een belangrijk deel van de tijd wordt in beslag genomen door het trainen van basisvaardigheden in het werken met een computer. Verder kan er vooral in het tweede semester eventueel gewerkt worden aan specifieke basale taalvaardigheden. Vaak zijn er bij meerdere cursisten op dit vlak belangrijke kennisleemtes. Soms ook hebben cursisten in dit verband de uitdrukkelijke wens om een specifiek kennisgebied, zoals bijvoorbeeld de grammaticale basisregels van het Nederlands, wat bij te werken of de spellingsregels, zoals 't kofschip, wat op te frissen. Uiteraard blijven de mogelijkheden terzake beperkt. Zeer grote leemtes kan men in het kader van dit vak niet remediëren, maar wel moet de docent aan de hand van dit vak in staat zijn om deze leemtes bij cursisten op te merken en hen indien nodig door te verwijzen of hen daarin extra ondersteuning te bieden via bijkomende oefenstof.

Omdat dit vak helemaal los staat van de levensverhalen moet men zich er bijzonder voor hoeden om het niet te sterk kennisgericht op te vatten. Cursisten zelf kunnen de docent in die richting trachten te duwen. Sommige cursisten die met de opleiding tot ervaringsdeskundige beginnen, komen met een zekere kennisbagage naar de opleiding en verwachten die kennis nog te kunnen verbreden dankzij de opleiding. Op zich is daarmee niets mis, op voorwaarde dat men er heel strikt over waakt dat kennis steeds verbonden wordt met het gevoel. In de opleiding tot ervaringsdeskundige is dit wezenlijk.

Dit beginsel kan belangrijke handelingsconsequenties hebben. Zo gebeurt het geregeld dat cursisten voor het onderdeel ICT-training van dit vak een vrijstelling vragen omdat zij de basisvaardigheden van het werken met de computer toch al onder de knie hebben en hier dus niets zullen kunnen bijleren. Een vrijstelling verlenen aan deze cursisten ontnemt hen echter een aantal belangrijke leerkansen. Men kan hen ook betrekken bij het aanleren van die vaardigheden aan hun medecursisten. Daarbij moeten ze zich niet op de technische kant van de zaak toespitsen, maar kunnen ze focussen op vragen zoals: wat doet het feit dat je niet kan (leren) werken met een computer bij jou; wat maakt dat je dit niet kan? wat heb je nodig om het wel te kunnen (leren)? Dit is het soort vragen waarmee ervaringsdeskundigen later in het werkveld veel zullen moeten werken. Een les ICT-training kan op die manier voor sommige cursisten een gelegenheid worden om een aantal basisvaardigheden van de ervaringsdeskundige te trainen.

11.5.4.5 Evaluatie

De evaluatie gebeurt semestrieel aan de hand van een schriftelijke en een mondelinge proef.

11.6 Beoordeling

11.6.1 Eindevaluatie en deliberatie

Bij de eindevaluatie worden de resultaten die de cursisten op de drie vakken gehaald hebben samen gelegd. Voor elk van de vakken wordt nagegaan of de betrokken cursist de eindtermen voor dat vak heeft gehaald. Voor de beoordeling van het vak levensverhalen komt dit erop neer dat men vooral gaat kijken naar de groei van iedere cursist en het punt dat hij daarin op dat ogenblik heeft bereikt. Dit wordt dan afgezet tegenover de eindtermen van het vak levensverhalen. Deze evaluatie gebeurt door de *beide procesbegeleiders* samen.

Voor procesbegeleiders is het geven van een beoordeling een erg moeilijke opgave. In het basisjaar begeleiden ze immers een proces dat hen dicht bij de cursisten brengt. Wat deze mensen de procesbegeleiders geven vanuit hun privégeschiedenis is niet min. Men wordt dus als begeleider aangesproken op waarden en houdingen, die erg vergelijkbaar zijn met die waarop een begeleider in een therapeutische setting wordt aangesproken. Één van de waarden in een dergelijke setting is dat je niet oordeelt en zeker niet veroordeelt. Procesbegeleiders hebben overigens tot taak een kader van veiligheid te scheppen voor de groeiende cursist. Het feit dat er ook punten moeten gegeven worden of een beoordeling moet volgen, kan de groei van de cursist belemmeren. Daarenboven hypothekeert het de veiligheid. Dit schept moeilijke dilemma's voor de procesbegeleiders. Hoewel procesbegeleiders terdege beseffen dat de opleiding geen vorm van hulpverlening is, neemt dit inzicht het dilemma, en de spanning die dit geeft, niet weg.

Om al deze redenen valt het voor de procesbegeleiders in het basisjaar zo moeilijk dat ze cursisten toch moeten beoordelen en punten geven. Ook in de

verdere opleiding blijft dit, voor de procesbegeleiders althans, nog een moeilijke zaak.

Bij de eindevaluatie gaat men per cursist na waar hij staat ten opzichte van de eindtermen. Indien een cursist een van de eindtermen niet haalt, wordt dit besproken in de ruimere context van de cursist. Eventueel kan beslist worden om de cursist toch toe te laten tot de opvolgingsjaren en kunnen er voor die cursist *individuele werkpunten* geformuleerd worden, die dan meegenomen worden in de individuele cursistenbesprekingen tijdens de verdere opleiding.

Indien het algemeen beeld van de cursist in relatie tot de eindtermen dermate zwak is, dat men kan aannemen dat het voor de cursist ook moeilijk zal zijn om deze achterstand gedurende het eerste semester van het tweede opleidingsjaar weg te werken, wordt deze cursist *opnieuw verwezen naar het basisjaar*. Oorspronkelijk werd ten aanzien van deze cursisten een iets andere houding aangenomen. In gevallen waarin men het vermoeden had dat de cursist de eindtermen van het basisjaar nog zou kunnen ophalen gedurende het tweede jaar van de opleiding, besliste men soms om de cursist toch tot dat tweede opleidingsjaar toe te laten. De ervaring heeft geleerd dat dit niet zinvol is, aangezien men hierdoor een veel te zware last legt op de schouders van de cursist.

Voor cursisten blijkt het oordeel “je bent er nog niet klaar voor om al aan de opvolgingsjaren te beginnen” gemakkelijker te begrijpen en te accepteren dan het oordeel “je hebt onvoldoende uitsluitingservaring.” In het eerste geval beantwoordt dit oordeel aan wat de betrokken cursist zelf ook al aanvoelde. In het tweede geval blijken cursisten veel vaker moeite te hebben met het gevelde verdict. Als je niet beantwoordt aan het criterium beschikken over voldoende uitsluitingservaring, kan je er onmogelijk ooit aan beantwoorden, hoe goed je ook nog je best doet. Voor alle andere eindtermen van het basisjaar speelt goed je best doen wel een rol. En vaak hebben die cursisten deze eindtermen ook met verve gehaald.

De officiële deliberatie vindt plaats in aanwezigheid van de procesbegeleiders, de vakdocent taal en expressie, de lokale opleidingscoördinator en de algemeen coördinator van het Centrum voor Volwassenenonderwijs.

Ter gelegenheid van de deliberatie en de proclamatie wordt voor elke cursist een *eindverslag* gemaakt, waarin de cursist een beoordeling krijgt voor elke eindterm, waarin voor de betrokken cursist een aantal werkpunten voor de toekomst worden meegegeven en waarin tenslotte ook een globale eindbeoordeling wordt gegeven.

De eindevaluatie wordt aan de cursisten overhandigd na de proclamatie. Dit blijkt voor alle cursisten een spannend moment te zijn. Cursisten hebben ook de neiging om de eigen beoordeling te vergelijken met die van andere cursisten, wat soms een bron van ongenoegen kan zijn, indien ze van mening zijn dat het beoordelingscijfer dat ze zelf hebben gekregen niet in verhouding staat tot het beoordelingscijfer dat aan andere cursisten werd gegeven. Een dergelijke situatie kan zich zeker voordoen indien de procesbegeleiders als norm hanteren dat een eindbeoordeling niet enkel een weerspiegeling dient te zijn van waar de cursist staat in relatie tot de eindtermen, maar tevens een uitdrukking kan zijn van de mate waarin de cursist in de loop van het basisjaar vorderingen heeft gemaakt.

Wanneer een cursist zich niet blijkt te kunnen vinden in het beoordelingscijfer dat hem werd toegekend, kan het gebeuren dat een poging om toe te lichten hoe dit beoordelingscijfer tot stand is gekomen niet de verhoopte verheldering brengt, maar de onvrede nog versterkt. Maar soms kan een dergelijke toelichting wel een gunstig effect hebben en voor de betrokken cursist een stap vooruit betekenen.

Elementen die in de *eindevaluatie* een doorslaggevende rol spelen zijn:

- respect;
- kunnen luisteren;
- kunnen omgaan met de eigen pijn;
- kunnen omgaan met de pijn van anderen;
- plakt het verleden nog te veel?
- aanwezigheden in de les;
- vormelijke vereisten, zoals op tijd kunnen zijn.

De ervaring leert dat ongeveer 70% van de cursisten, die met het basisjaar starten, kunnen worden toegelaten tot de opvolgingsjaren. De helft van de 30%, die de overstap naar het tweede opleidingsjaar niet maakt, wordt tijdens de eindevaluatie afgewezen omdat ze

- geen enkele vorm van luistervaardigheid hebben verworven;
- over te weinig armoede-ervaring beschikken;
- niet in de mogelijkheid zijn met de eigen pijnlijke levenservaringen te werken.

Geen enkele cursist wordt in de loop van het basisjaar, dus nog voor het einde ervan, uitgesloten op grond van een tekort aan ervaring met diepe armoede, of omwille van het niet halen van één van de andere eindtermen, zoals bijvoorbeeld nog onvoldoende kunnen luisteren. Dit heeft te maken met een engagement van De Link in het licht van de intensiteit van de processen die in het basisjaar in gang worden gezet. De Link is van mening dat het van weinig verantwoordelijkheidsgevoel zou getuigen indien deze processen voortijdig zouden worden afgebroken. Wel wordt er met cursisten over gepraat tijdens de individuele begeleidingsgesprekken, als er een vermoeden bestaat dat ze ofwel over te weinig uitsluitingservaring beschikken, ofwel nog onvoldoende in staat zijn die uitsluitingservaring te tonen. Indien het probleem zich situeert aan de kant van een te weinig tonen, krijgt de cursist hierdoor nog de kans om er aan te werken. Indien dan al zonder twijfel vast staat, dat het om een gebrek aan uitsluitingservaring gaat, is het goed om de cursist erover in te lichten dat dit hoe dan ook betekent, dat hij niet de kans zal krijgen om over te gaan naar het tweede jaar van de

opleiding. Zo beschikt hij over alle elementen om voor zichzelf uit te maken of hij het opportuun acht om het basisjaar nog voort te zetten. In elk geval is duidelijkheid hier heel belangrijk voor de cursist, zodat hij voldoende geïnformeerd is dat de mogelijkheid bestaat dat hij de opleiding zal moeten stoppen en wat in zijn geval daarvoor dan de redenen zijn. Ook als de cursist de opleiding zal moeten stoppen omwille van te weinig uitsluitingservaring, kan het zinvol zijn hem de gelegenheid te bieden het examen af te leggen, indien hij dit wenst. Een geslaagd examen kan een versterking betekenen van een positieve schoolervaring, wat kan bijdragen tot het verlagen van de drempel naar een andere opleiding.

Ongeveer 15% van de cursisten haakt gedurende het basisjaar vroegtijdig af om uiteenlopende redenen. Zo kan het zijn dat er ingrijpende veranderingen plaats vinden in de familiale toestand van de cursist en de thuissituatie niet langer voldoende stabiel is om de cursist in staat te stellen de opleiding nog langer te volgen. Het kan nochtans ook zijn dat dankzij een verbeterde thuissituatie, misschien zelfs mede onder invloed van de opleiding, de kinderen terug naar huis kunnen komen, maar dat het terug opnemen van de zorg voor de kinderen in combinatie met het volgen van de opleiding een te zware opdracht blijkt te zijn.

Ook gezondheidsproblemen of soms een nieuwe zwangerschap kunnen de situatie voor de cursist dermate verzwaren dat het voor de betrokkene niet langer mogelijk blijkt het basisjaar voort te zetten. Nogal wat personen die in armoede leven hebben af te rekenen met ernstige gezondheidsklachten. Het is dus logisch dat dit fenomeen zich ook weerspiegelt in de opleiding.

De cursist kan zich in de loop van het basisjaar ook realiseren dat de keuze om er aan te beginnen in feite niet echt een eigen keuze was, maar eerder een van buitenaf opgedrongen keuze. Het is typisch voor armoede dat de betrokkenen erg weinig greep hebben op het eigen leven en dat vooral anderen, onder meer hulpverleningsdiensten en maatschappelijke instituties het leven van mensen in armoede bepalen.

Tenslotte komt het ook wel eens voor dat een cursist alle problemen van de andere cursisten met zich meeneemt naar huis en er daardoor zelf onder door gaat of soms zelfs een depressie ontwikkelt, of dat een cursist uit zorg voor het groepsproces door de opleidingsverantwoordelijken wordt verplicht de opleiding af te breken. Wanneer een cursist afhaakt of verplicht wordt te stoppen, is dit ook voor zijn medecursisten steeds een ingrijpende ervaring.

“Als er mensen niet mochten overgaan, was er vaak wat woede in de groep. Soms zaten we daarin wel fout, vermits we niet de hele toedracht kenden en dus ook niet de redenen waarom een docent iemand niet wilde laten over gaan. Ook als er mensen afvielen of moesten stoppen was dit pijnlijk. Het was net alsof men een stukje van onszelf wegnam. Ze waren een deel van ons leven geworden en wij geloofden in hen en daarom deed het pijn. Die pijnlijke gevoelens deden me terugdenken aan mijn eigen instellingsverleden. Hoeveel gasten heb ik toen niet zien buitengooien? En steeds werd hen daarvoor de schuld gegeven. Nooit hoorden we eens iemand van de begeleiding

zich afvragen wat hij eventueel zelf anders had kunnen doen. En meestal kenden we niet eens de reden waarom ze werden buitengegoid. En ik meende ook in de opleiding parallellen te zien met wat zich toen afspeelde. Ook in de opleiding waren mensen voor een tijd mijn leven binnengekomen, die niet de kans kregen om zelf keuzes te maken over hun toekomst. Ook in de opleiding werd over die personen door iemand anders een oordeel geveld. Door gesprekken die we met de mensen van de opleiding voerden, beseften die hoe dit bij ons overkwam. Dan werd in het kort verteld wat de achterliggende redenen waren, zodat we er konden in komen. En zo heb ik een paar prachtige mensen zien weggaan. Ik hoop echt dat ze een nieuwe kans krijgen.”

Cursisten, die zelf voortijdig afhaken of tijdens de deliberatie niet worden toegelaten tot het tweede jaar kunnen eventueel worden verwezen naar een nieuw basisjaar of worden soms georiënteerd naar een andere opleiding uit het studiegebied personenzorg in het volwassenenonderwijs, zoals de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg. Maar uiteraard kan een advies vanwege de opleidingsverantwoordelijken ook een oriëntatie in een totaal andere richting inhouden.

Hoe zorgvuldig men ook met de beoordeling van cursisten tracht om te springen, toch zijn er cursisten die zich miskend en onheus behandeld blijven voelen, zeker in het geval de betrokken cursist een onvoldoende krijgt voor het vak levensverhalen of voor het vak communicatie en zich daardoor verhinderd ziet om door te stromen naar het volgende jaar. Cursisten hebben dan soms het gevoel dat ze subjectief werden beoordeeld en vragen soms na of er een kanaal ter beschikking staat voor het eventueel opstarten van een klachten- of beroepsprocedure. Een dergelijke procedure staat de cursisten wel degelijk ter beschikking en is voorzien in het examenreglement. De Link heeft ervaren dat het daarenboven heel zinvol kan zijn om de betrokken cursist de kans te geven gehoord te worden door een neutrale tandem van ervaren procesbegeleiders. Zij kunnen het perspectief van de cursist beluisteren en daardoor tegemoet komen aan diens behoefte om zijn perspectief te verduidelijken. Door zijn neutrale positie slaagt deze tandem er vaak beter in om de cursist te laten begrijpen wat de redenen zijn waarom zijn procesbegeleiders van oordeel waren dat hij de eindtermen niet heeft gehaald. En in een aantal gevallen kunnen een of meerdere van dergelijke gesprekken bij de cursist een begin van erkenning doen ontstaan van de gegrondheid van die redenen. Als een dergelijk resultaat kan bereikt worden bij de cursist, dan is bij hem meteen opnieuw de basis gelegd voor een verdere groei. En als de cursist het basisjaar dan herneemt, ziet men hem meestal heel duidelijk ook effectief die groeikansen aangrijpen.

11.6.2 Nazorg aan cursisten in geval van weigering en uitsluiting

Alvorens tijdens de deliberatie uiteindelijk over een cursist definitief beslist wordt dat hij niet kan toegelaten worden tot het tweede jaar, hebben de pro-

cesbegeleiders met hem minstens reeds éénmaal een individueel gesprek gevoerd over de kans dat, wat hem betreft, een dergelijke beslissing tot de mogelijkheden behoort.

Ook na de deliberatie volgt met elke afgewezen cursist een *individueel gesprek*. Indien dit nuttig is, kan bij dit gesprek ook de instantie aanwezig zijn, die de cursist naar de opleiding heeft toegeleid. Het kan overigens een goede gewoonte zijn om gedurende de hele opleiding, en dus niet enkel bij zeer moeilijke momenten, geregeld te communiceren met steunfiguren en netwerken van de cursist.

Tijdens het individueel gesprek wordt door de procesbegeleiders samen met de cursist gezocht naar *mogelijke perspectieven*. Een dergelijk perspectief kan bijvoorbeeld zijn zich inschrijven voor de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg. Een ander mogelijk perspectief kan zijn om zich op een later tijdstip opnieuw in te schrijven voor het basisjaar van de opleiding tot ervaringsdeskundige en ondertussen werk te maken van een aantal leerpunten. In voorkomend geval wordt de cursist de mogelijkheid van *opvolgingsgesprekken* geboden, waarin de evolutie inzake de vooropgestelde leerpunten kan worden opgevolgd. Het staat een cursist uiteraard vrij om op dit aanbod in te gaan of niet. Het kan dus niet de bedoeling zijn dit op te dringen. Maar in sommige gevallen is de ontgoocheling bij de cursist dermate groot, dat hij er op dat moment niet ontvankelijk voor is. Daarom kan het toch soms aangewezen zijn om na enige tijd alsnog eens te toetsen of hij er zich wel degelijk van bewust is dat er een dergelijk aanbod naar hem toe blijft bestaan. Een afgewezen cursist, die op dit opvolgingsaanbod ingaat in functie van een nieuw basisjaar, hoeft de selectieprocedure, die aan de opleiding voorafgaat, niet opnieuw te doorlopen.

Het is in elk geval erg belangrijk dat zeer zorgvuldig omgesprongen wordt met het weigeren of uitsluiten van cursisten. Hoe voelen mensen zich als ze na zoveel mislukkingen opnieuw worden afgewezen? Een dergelijke beslissing kan één van de weinige resterende perspectieven voor de betrokken cursist op het behalen van een diploma en het vinden van een uitweg uit de armoede afblokken. Verder kan een weigering of uitsluiting bij de cursist ook aanzienlijke bijkomende brokken maken, en op hem een extra hypotheek leggen, zodat hij misschien niet langer de moed kan opbrengen om later nog initiatieven te nemen en te trachten iets aan zijn situatie te doen. Een uitsluiting of een weigering kan ook voor de cursist in de relatie met zijn omgeving de betekenis krijgen van een bijkomende blamage.

Omwille van die ingrijpende betekenis van een uitsluiting, is het van belang oog te hebben voor een eventuele nood aan intensere nazorg bij de cursist. In principe is De Link hiertoe niet uitgerust, maar wel kan samen met de cursist gezocht worden naar *gepaste nazorg* buiten De Link.

Kansen geven in een context van kansarmoede blijkt uit ervaring in elk geval geen eenvoudig en rechtlijnig gegeven te zijn. Ook in de context van kansarmoede moet een kans eerder gezien worden als een relatief gegeven, niet als iets eenmalig en absoluut. Het is bijvoorbeeld al voorgekomen dat cursisten net door het stopzetten van de opleiding zijn opengebloeid, net hierdoor blijkbaar de mogelijkheid konden vinden om andere kansen te zien en aan te grijpen.

Indien een procesbegeleider een gevoel van schuld ervaart in een situatie waarin een persoon niet toegelaten wordt tot de opleiding, weggestuurd wordt uit het basisjaar of niet toegelaten wordt tot de opvolgingsjaren, dan moet hij zich op dit gevoel bevragen. Heeft dit gevoel te maken met het feit dat deze uitsluiting beleefd wordt als het dumpen van die persoon, dit wil zeggen hem zijn laatste kans en zijn laatste greintje hoop ontnemen? Is een mogelijke optie om die persoon dan toch maar toe te laten of om er toch maar mee verder te gaan echt in zijn belang? Of wordt het kost wat kost via de opleiding willen blijven geven van kansen op de duur ten aanzien van de betrokkene eerder een schadelijke vorm van betutteling?

Ook cursisten die om een of andere reden zelf afhaken in de loop van het basisjaar kunnen zich eventueel op een later tijdstip opnieuw inschrijven voor zo een basisjaar. En voor zover dit noodzakelijk of opportuun is kan ook voor hen voorzien worden in opvolging met het oog op een nieuwe inschrijving.

De Link kan omwille van zijn opleidingsfunctie niet functioneren als een intensieve steunfiguur voor een ex-cursist. Dit neemt niet weg dat in een aantal gevallen door De Link toch een aantal nazorgtaken opgenomen moet worden. Eventueel kan de nazorg bestaan uit het geven van een aantal bijkomende opdrachten, bijvoorbeeld in verband met het levensboek, in functie van het opnieuw instappen in een nieuw basisjaar op een later tijdstip. Aanvankelijk werden die nazorgtaken steeds opgenomen door de procesbegeleiders, waarbij deze hun positie als opleiders bleven behouden. Bij voorkeur kwam de ex-cursist naar de procesbegeleiders toe en de frequentie van de opvolgingscontacten werd beperkt tot één contact om de twee maanden. Later werd de nazorgcapaciteit binnen De Link opgedreven. De vliegende supervisietandem werd voor een deel vrijgesteld om het groeiproces op te volgen, enerzijds van kandidaat-cursisten die niet tot het basisjaar werden toegelaten maar wel de intentie hebben om zich opnieuw kandidaat te stellen voor de opleiding, en anderzijds van cursisten die na het beëindigen van het basisjaar niet toegelaten werden tot het tweede opleidingsjaar.

In de praktijk komt het geregeld voor dat cursisten ervoor opteren om opnieuw te starten in het basisjaar.

11.7 Betekenis van het basisjaar

11.7.1 Voor cursisten

11.7.1.1 Verwerking van armoede-ervaring

Vooraf kunnen cursisten zich niet zo goed voorstellen waaraan ze zich kunnen verwachten. Tegenover deze onzekerheid stellen sommige cursisten zich eerder afwachtend op, anderen geven aan vooral met veel vragen te zitten en zich eerder zenuwachtig of angstig te voelen.

Cursisten drukken de hoop uit dat het basisjaar hen de kans zal bieden om al de miserie die ze hebben meegemaakt toch een positieve betekenis te geven. Ze verwachten dat de opleiding hun leven een positieve wending kan geven en dat

het basisjaar hen de kans kan bieden veel kennis te puren uit hun levenservaring. Andere cursisten hebben vooral de verwachting dat het basisjaar hen de ruimte zal bieden om te kunnen leren en groeien.

Cursisten bevestigen dat ze het basisjaar inderdaad als zwaar ervaren, zoals hen dat vooraf wordt gezegd. Vooral het werken rond de levensverhalen en de ermee gepaard gaande emoties maken het niet gemakkelijk. Toch wordt het basisjaar zeer positief geëvalueerd, en dit omdat men op verschillende vlakken positieve ervaringen heeft gehad. En voor sommigen is dit voor het eerst in hun levensgeschiedenis. Zo wordt gewezen op:

- het feit dat het basisjaar erg bevorderlijk is voor de *groei van het eigen-waardegevoel*. Het feit alleen al met het basisjaar te mogen starten wordt door cursisten meestal reeds als een erg positieve ervaring gezien;
- het feit dat ze een beter inzicht verwerven in de eigen geschiedenis en in de armoede-ervaringen van anderen, en een verwerkingsproces kunnen aanvatten. Hoewel dit een erg emotioneel proces is, geeft het toch ook *opluchting, veiligheid en kracht*;
- het feit dat men zich *erkend, gerespecteerd en gewaardeerd* voelt als een waardevol individu naar wie wordt geluisterd. In het basisjaar wordt daarom onder meer ook bijzondere aandacht besteed aan het vieren van cursisten, bijvoorbeeld naar aanleiding van hun verjaardag;
- het feit dat de feedback en de leerpunten die worden gegeven vertrekken vanuit een positieve benadering. Voor de groei en het leerproces van cursisten is het heel belangrijk dat er veel aandacht uitgaat naar *positieve waardering*. Toch wordt het soms na verloop van tijd duidelijk dat een dergelijke positieve waardering bij een bepaalde cursist niet tot gevolg heeft dat leren en groeien opnieuw mogelijk gemaakt worden. Zo iemand valt op doordat hij een oud patroon niet kan los laten, zoals bijvoorbeeld een patroon van kwaadheid of een patroon van het arme kind. Hij kan ook opvallen door op een andere wijze veel aandacht te blijven opeisen;
- het feit dat men *bondgenoten* vindt en inziet niet alleen te staan in het ervaren van onrecht. Van medecursisten krijgen cursisten heel veel erkenning voor hun waarde als persoon, voor hun moed en hun kracht. Het kunnen delen van een aantal zaken uit zijn levensgeschiedenis met medecursisten heeft onder meer een ontschuldigend effect. Cursisten herkennen aspecten uit de eigen miserie in de verhalen van medecursisten. Hierdoor wordt de eigen miserie niet meer zo vreemd en uniek. Deze herkenning werkt ontschuldigend: “blijkbaar is het toch niet allemaal mijn eigen schuld”, en hierdoor kan heel veel spanning wegtrekken uit het verhaal waarmee ze zitten;
- het feit dat cursisten *mondiger* worden, hetgeen zich op heel diverse manieren kan uiten. Onder meer kan dit zichtbaar worden in het feit dat

cursisten zich, aanvankelijk heel schoorvoetend, *durven wagen aan nieuwe dingen*. Dit kan bijvoorbeeld zijn het openbaar vervoer nemen om in de grootstad naar de opleiding te komen. Waar gebruik maken van het openbaar vervoer aanvankelijk als iets moeilijks en complex wordt ervaren, een taak die alle beschikbare krachten vergt, kan dit later routine worden, waardoor energie vrijkomt om weer een nieuwe uitdaging aan te gaan;

- het feit dat cursisten sterker worden in *kunnen geven en kunnen ontvangen*. Door vanuit respect en veiligheid op een dergelijke intense manier, zoals in het basisjaar, in groep te werken worden de cursisten mondiger in het kunnen ontvangen en kunnen teruggeven;
- het feit dat cursisten vaardiger worden in het brengen van een verhaal op een gestructureerde manier. Dit wordt niet enkel zichtbaar in de mondelinge communicatie. Ook in de geschriften van cursisten merkt men een *toenemende vaardigheid tot structureren*;
- het feit dat het basisjaar ook *voelbare effecten* heeft *buiten de opleiding* zelf, in die zin dat men ook daarbuiten bewust bezig is met de verworven inzichten. Cursisten halen uit de opleiding heel wat elementen, die ze ook als bruikbaar ervaren in hun eigen leven en in hun omgang met de kinderen.

Deze tastbare gunstige effecten hebben in belangrijke mate te maken met het verwerkingsproces dat in het basisjaar centraal staat. Dit verwerkingsproces is een cyclisch gebeuren, dat bestaat uit diverse stappen, en waardoor aanvankelijk rauwe pijn stilaan meer in de richting van verwerkte pijn kan evolueren. Rauwe pijn is dominant en heeft een overweldigende impact. Verwerkte pijn daarentegen is minder invasief. In het verwerkingsproces kan men volgende stappen onderkennen:

Een eerste moeilijke stap is het durven kijken naar zijn pijn. Het is belangrijk dat men daarin doseert, aangezien het durven opbrengen van de moed om te kijken meteen ook veel angstgevoelens oproept. Die angst heeft te maken met het feit dat je aanvoelt dat je helemaal niet weet wat er je bij dit kijken allemaal zal overkomen.

Na het durven kijken komt de stap van het in communicatie brengen van feiten en gevoelens. In het beste geval kan deze communicatie een dialoog zijn, wat impliceert dat men erkenning kan voelen voor zijn verhaal.

Nadien volgt een fase van rouw en tenslotte het geven van betekenis, waardoor de pijn een plaats kan krijgen.

Aangezien het noodzakelijk is om dit verwerkingsproces gedoseerd te laten verlopen, kan men de hierboven beschreven fasen als een cyclisch proces bekijken, dat in de loop van de opleiding meermaals wordt doorlopen. Naarmate deze cyclus vaker wordt doorlopen, vordert de cursist in zijn verwerkingsproces. Het cyclisch karakter van dit proces maakt meteen duidelijk dat het verwerken van de eigen levensgeschiedenis geen definitief einde kent.

11.7.1.2 Persoonlijke groei

Ondanks de relatief korte duur van een basisjaar, stellen procesbegeleiders en de omgeving van cursisten vaak vast dat deze laatsten onder invloed van het basisjaar een belangrijke persoonlijke groei doormaken. Wat de doorslaggevende factoren zijn voor het feit dat cursisten dergelijke grote sprongen maken is nog niet helemaal duidelijk. De persoonlijke groei van cursisten uit zich in *zichtbare veranderingen* op diverse vlakken, zoals:

- een betere communicatie met de kinderen;
- zich vragen beginnen stellen bij het gedrag van de kinderen;
- een betere communicatie met de partner;
- durven spreken over hun verleden en het feit dat dit zich in de armoede situeert;
- durven praten in groep;
- contact zoeken met de school van de kinderen;
- rustiger kunnen luisteren naar anderen;
- durven opkomen voor wat ze *zelf* wensen;
- minder faalangst hebben;
- rustiger reageren op situaties die hen voordien agressief maakten.

Groei en verandering kunnen door de cursisten als positief worden ervaren, maar desondanks kan het hen tegelijk onzekerder maken, omdat ze oude vertrouwde patronen inruilen voor nieuwe, die veel minder vertrouwd zijn. Dit maakt dat nieuwe verworvenheden in de aanvang onzeker blijven en slechts na lange tijd een stabiel karakter gaan aannemen.

11.7.1.3 Een bevrijdende opleiding

Omdat het basisjaar op zo'n korte tijd zo'n ingrijpende effecten genereert inzake verwerking en groei, heeft men het wel eens over het therapeutische effect van het basisjaar. Toch verschilt het basisjaar van een therapeutische groepssessie omdat het *inzichtelijk leren van cursisten in functie van de te behalen eindtermen centraal* blijft staan. Wanneer een procesbegeleider bij een bepaald item uit een levensverhaal meer verduidelijking vraagt, zal hij dit doen in functie van het stimuleren bij de betrokken cursist van een beter inzicht in de eigen armoede-ervaring. De betrokken cursist en zijn leerproces in verband met zijn levensverhaal staan op dat moment immers centraal. Toch kan een neveneffect van een dergelijke vraagstelling ook zijn dat ze andere cursisten kansen biedt tot het verbreden van hun kennis over armoede, hetgeen ook tot de doelstellingen van het vak levensverhalen behoort. Het aspect verruimen van de eigen

armoede-ervaring is overigens een van de prominente doelstellingen gedurende de hele duur van de opleiding tot ervaringsdeskundige.

Misschien draagt net het feit dat het basisjaar niet wordt voorgesteld als een therapie, bij tot het merkwaardig grote effect dat ze genereert. Een therapie is namelijk nodig wanneer er sprake is van een probleem inzake de geestelijke gezondheid van de betrokkene, dus wanneer de betrokkene met een psychisch probleem kampt. Nu krijgen personen die in de armoede leven vaak de boodschap dat ze zelf mee schuld hebben aan het blijven voortduren van hun problematische armoedesituatie. Het voortduren van armoede is dan met andere woorden niet te wijten aan een maatschappelijk onrecht, maar aan het feit dat er met de arme zelf iets mis zit. Althans, dat is dan de onderliggende boodschap die aan personen die in armoede leven wordt meegegeven. Het concept therapie kan dit soort boodschap bekrachtigen, aangezien het therapieconcept het probleem in de eerste plaats ook bij de betrokkene zelf situeert.

Op dit gebied is het concept opleiding in elk geval veel neutraler. Het biedt personen die in armoede leven de kans om kennis, inzichten en vaardigheden te verwerven teneinde die, zoals De Link expliciet stelt, in te zetten in de strijd tegen het groot maatschappelijk onrecht dat armoede in feite is. Hierdoor zijn de cursisten die naar de opleiding komen heel gemotiveerd, omdat ze die opleiding ook zien als een instrument om hun ding te kunnen doen, namelijk meewerken aan de strijd tegen de armoede.

“Nu zit ik al iets verder in de opleiding en begint het er op te lijken dat mijn droom zal uitkomen. Iets doen met mijn verleden, van daaruit iets opbouwen en erkenning krijgen. Niet beschaamd zijn over mijn achtergrond, maar fier zijn dat ik zo ver ben gekomen. Andere mensen niet beschouwen als dossier nummer zoveel, maar hen kunnen begrijpen vanuit mijn gevoel, niet vanuit medelijden. Geen dingen van hen overnemen en hen niet veroordelen, maar hen hetzelfde respect en dezelfde waardering geven, zoals andere mensen die genieten.”

In de praktijk van het basisjaar blijft het voor de procesbegeleiders een permanente opdracht om met de spanning tussen hulpverlening en opleiding om te gaan. Vooral de hulpverleningskant wordt onder spanning gezet door het feit dat levensverhalen zo centraal staan en het basisjaar zich onder meer tot doel stelt bij de cursist de nodige ruimte te creëren om leren mogelijk te maken. Voor sommige cursisten volstaat de ruimte die de opleiding hier kan bieden niet, en blijven er elementen uit het verleden in de weg zitten. Voor een aantal onder hen kan het een zinvolle aanvulling zijn om parallel aan het basisjaar bij een therapeut in begeleiding te gaan voor specifieke ervaringen uit het verleden. Naar de cursist toe kan dit enkel als een aanbod geformuleerd worden. De cursist moet vrij blijven om er al of niet op in te gaan. De motivatie van de cursist om op het aanbod in te gaan kan erg groot zijn, als de cursist erin gelooft dat hij daardoor misschien doorheen zijn blokkade zal kunnen geraken.

Maar ook voor cursisten die niet echt een behoefte hebben aan een therapeutische ondersteuning parallel aan de opleiding, kan het een grote steun bete-

kenen, indien ze kunnen beschikken over een netwerk of een achterban waarop ze in moeilijke momenten kunnen terugvallen en die hen dan een vorm van emotionele ondersteuning kunnen bieden. De kans dat zich een dergelijke behoefte aan steun manifesteert bij een cursist is het grootst na een opleidingsdag.

11.7.2 Voor de gezinnen van cursisten

De cursist wordt tijdens het basisjaar geconfronteerd met zware emotionele momenten, maar ook met een individueel groeiproces. Dit brengt bij de cursist aanzienlijke veranderingen teweeg. En hoewel de opleiding tot ervaringsdeskundige een professionele opleiding is, hebben deze veranderingen ongetwijfeld ook hun gevolgen op de thuissituatie van de cursist. Onder meer zijn het feit dat de opleiding zo intens ingaat op de levensgeschiedenis van de cursisten en het feit dat ervaringskennis het belangrijkste werkinstrument is van de ervaringsdeskundige, hieraan niet vreemd. Maar niet enkel gedurende de opleiding, ook wanneer de ervaringsdeskundige in het werkveld staat, blijft de relatie tussen privé- en beroepsleven er anders uitzien dan dit voor veel andere beroepen het geval is.

Daarom was De Link bij de start van het project ervan overtuigd dat het van groot belang is om het ganse gezin te betrekken bij het basisjaar en om een aanbod uit te werken dat de omgeving van de cursisten kan ondersteunen bij het begrijpen van en het omgaan met de veranderende situatie. Men dacht eraan om dit vooral via informele activiteiten te realiseren.

Vanuit dit vertrekpunt werd bij de start van de allereerste opleiding een receptie georganiseerd voor de eerste cursisten en hun gezinnen. Ter gelegenheid hiervan bedankte de algemeen coördinator ook alle gezinnen voor hun moed en deelde hen mee dat:

- hun steun aan de cursist bij moeilijke momenten onontbeerlijk zou zijn;
- de opleiding een verandering bij de cursist zou teweeg brengen, die dus ook binnen het gezin merkbaar zou zijn.

Het inzicht dat het verwerven van ervaringsdeskundigheid bij de betrokkene een verandering teweeg brengt was afkomstig uit ervaringen van het actie-onderzoekscentrum De Cirkel. Via een langdurig proces van persoonlijk diepte-onderzoek en diepteanalyse van de eigen levensgeschiedenis werden binnen De Cirkel enkele -de allereerste!- ervaringsdeskundigen gevormd. Zo had men gemerkt dat een dergelijk ingrijpend vormingsproces ook zijn weerslag heeft op de thuissituatie.

Omdat armoede pijnlijke kwetsuren maakt, omdat armoede niet de schuld is van diegene die in armoede moet leven maar een structureel probleem, en omdat het zich vormen tot ervaringsdeskundige van diezelfde arme nog maar eens een zware inspanning vraagt en een extra belasting legt op diens omgeving, om al die redenen was De Cirkel ervan overtuigd dat tegenover zoveel inspanningen van de arme en zijn directe omgeving, er minstens ook een inspanning moest staan vanwege de samenleving. En gezien de context van De Cirkel, waar men

ervoor gekozen had om onderzoek te voeren vertrekkend vanuit de dagelijkse praktijk van hulpverlening aan gezinnen in armoede, was het vrij logisch dat de inspanning vanuit de kant van de samenleving naar de omgeving van de eerste ervaringsdeskundigen in opleiding werd vertaald in de vorm van een ondersteuningsaanbod. Een dergelijk aanbod sloot aan bij de competentie van De Cirkel op het vlak van hulpverlening en het sloot ook perfect aan bij het feit dat het slechts enkele ervaringsdeskundigen in opleiding had, en het dus slechts enkele gezinnen betrof.

Omwille van die voorgeschiedenis was men aanvankelijk ook in De Link de overtuiging toegedaan dat het belangrijk was om het ganse gezin te betrekken bij de opleiding en om een aanbod uit te werken ter ondersteuning van de omgeving van de cursisten. Hoewel dit idee gedurende de hele opleidingsperiode van de eerste cursistengroepen werd meegenomen, werd er uiteindelijk in dit verband nooit iets concreets gerealiseerd.

Na verloop van tijd was het immers duidelijker geworden dat een opleidingsinitiatief, wat zich noodzakelijkerwijs in een onderwijscontext situeert, niet over de nodige middelen kan beschikken om een vorm van begeleiding voor de gezinnen van cursisten waar te maken. De omkadering waarover men kan beschikken is afgestemd op het geven van een opleiding aan groepen cursisten, en is helemaal niet afgestemd op, en totaal ontoereikend voor het realiseren van een ondersteuning ten behoeve van de gezinnen van de cursisten. Daarenboven kan de vraag gesteld worden of dit wel wenselijk is. Eigenlijk is het bij een opleiding helemaal niet vanzelfsprekend dat daarin ook de persoonlijke levenssfeer van de cursist betrokken wordt en kan men dus van onderwijsvoorzieningen misschien wel eerder verwachten dat ze zich net niet gaan bemoeien met de privésfeer van de cursisten, zodat cursisten het recht behouden de eigen privacy te bewaren.

Wat een opleiding tot ervaringsdeskundige wel kan doen in het geval men de omgeving van de cursist toch niet zomaar in de kou wil laten staan, is om geregeld aandacht te besteden in de lessen, en dit reeds van bij het begin van het basisjaar, aan het feit dat de opleiding effecten kan hebben, die ook voor de gezinsleden van de cursist zichtbaar kunnen zijn. Ook cursisten zelf hebben hiervan meestal geen idee. De opleiding kan expliciet aandacht besteden aan de diverse mogelijke effecten en aan mogelijke manieren om hiermee om te gaan. Men kan de cursisten ook geregeld de ruimte bieden om hierover met elkaar concrete ervaringen uit te wisselen, bijvoorbeeld in het kader van het vak communicatie.

De opleiding kan ook een aantal keer voorzien in een collectief informatiemoment voor de partners en andere gezinsleden van de cursist, een vorm van gezinscontact, om in algemene termen uitleg te geven over de inhoud van de opleiding. Dit kan bijvoorbeeld gebeuren in de vorm van een kerstfeestje of een ander feestelijk moment of gewoon door hen enkele malen per jaar een dag uit te nodigen naar de opleidingslokatie om hen grondig te informeren over wat de opleiding precies inhoudt en hoe dat ook zichtbaar kan zijn buiten de opleiding zelf.

De opleiding kan er dus wel voor zorgen dat er over dit thema meer informatie beschikbaar komt voor de gezinnen via de cursist en via informatiemomenten.

Wanneer er zich in dit verband echt een behoefte aan ondersteuning manifesteert, dan kan men de cursist tijdens een individueel gesprek wijzen op de mogelijkheid om deze ondersteuning te zoeken bij een begeleidingsdienst.

11.7.3 In functie van ervaringsdeskundigheid

In het licht van het concept ervaringsdeskundigheid is het basisjaar bijzonder betekenisvol. Bij een analyse van deze betekenis kan heel gemakkelijk aangeknoopt worden bij de drie hoofddoelstellingen van het basisjaar, met name:

verwerken: de levensgeschiedenis plakt mensen in armoede vaak nog zodanig op de huid dat het hen belet nieuwe informatie in zich op te nemen. Het werken met de levensverhalen kan hier voor de nodige ruimte zorgen. Het basisjaar is met andere woorden *betekenisvol in functie van de verdere opleiding*.

verruimen: levensgeschiedenissen vormen het werkinstrument van de ervaringsdeskundige. Daarom is het belangrijk dat ervaringsdeskundigen de eigen levenservaring verruimen met de ervaringen van andere personen die in armoede leven. Het basisjaar is met andere woorden *betekenisvol in functie van de ervaringsdeskundigheid in het werkveld*.

ontschuldigen: armoede is geen individueel schuldgegeven. Door te ontschuldigen geeft het basisjaar de cursisten een instrument in handen om zelf te kunnen werken aan het veranderen van de eigen situatie. Het basisjaar is met andere woorden *betekenisvol in functie van de ervaringsdeskundige als actieve burger*.

11.7.3.1 Met het oog op de opvolgingsjaren

Het verwerken van de eigen levensgeschiedenis en het geven van een plaats aan ingrijpende ervaringen daaruit, is noodzakelijk omdat anders de emoties en de pijn van de uitsluiting de mensen zo dicht op hun vel zitten, dat ze niet echt in staat zijn informatie op te pikken. Zonder dit zou de opleiding weinig of geen kans van slagen hebben. Misschien is dit “plakken van de zeer”, dit verstikkende van de kwetsuren uit het verleden, wel een reden waarom het binnen de hulpverlening zo moeilijk is de mensen te bereiken en waarom hulpverlening aan kansarmen zo vaak mislukt. Er zit zoveel pijn, kwaadheid, verdriet in die muur tussen de arme en de buitenwereld dat hij onbereikbaar wordt, ook voor de maatschappelijk werker die hem wil helpen. In het basisjaar wordt er geraakt aan de kern van armoede: *de gekwetste binnenkant*. Hierdoor krijgt men de kans om de pijn te laten zien, die gepaard gaat met armoede. Dit kan ruimte geven om een begin te kunnen maken met het losweken van gedragspatronen die zich onder invloed van de pijn hebben vastgezet. Het kan ook ruimte maken voor het op gang brengen van een proces van ontschuldiging. Daarom heeft het basisjaar op zich al zoveel effect. Daarom, maar ook omdat het basisjaar, net als de rest van de opleiding overigens, in *tandem* gegeven wordt. De aanwezigheid

van een ervaringsdeskundige naast een opgeleide deskundige geeft vertrouwen aan de cursisten. Bovendien kunnen ze hun verhaal doen aan iemand van wie blijkt dat die armoede van binnenuit kent. De ervaringsdeskundige duidt veel, zowel ten aanzien van de cursisten als ten aanzien van de collega-begeleider.

De gekwetste binnenkant van een persoon, die een leven in armoede heeft moeten leiden, bevat niet enkel pijn, verdriet en kwaadheid. Voor een belangrijk deel gaat het ook om niet geloven in het eigen kunnen, niet mogen geloven in het eigen kunnen, niet het recht hebben een gerespecteerd persoon te zijn. Dit illustreert dat armoede bestendig wordt door socio-dynamische en psychodynamische krachten en processen. Het doorbreken ervan is een belangrijke stap in de richting van opnieuw kunnen leren. Daarom wordt in het basisjaar, en nadien ook in de opvolgingsjaren van de opleiding, zeer veel aandacht besteed aan het leren onderkennen en begrijpen van dit soort dynamieken, waarbij men zich heel sterk concentreert op de levensgeschiedenissen van de cursisten zelf. De effecten ervan zijn tweeledig. Enerzijds maakt het feit dat cursisten inzicht krijgen in de dynamiek van armoede de weg vrij voor nieuwe leerkansen en voor persoonlijke groei. Anderzijds bouwen cursisten op die manier een grondige kennis over armoede op, hetgeen erg betekenisvol is in functie van hun latere taak als ervaringsdeskundige in het werkveld.

11.7.3.2 Met het oog op de functieuitoefening in het werkveld

Het *werkinstrument* van ervaringsdeskundigen wordt in eerste instantie gevormd door hun *eigen geschiedenis*. Het is dan ook belangrijk dat cursisten hun eigen ervaringen kunnen plaatsen en voor een deel verwerken. Om hieraan tegemoet te komen, begint de opleiding met een basisjaar waarin cursisten hun verhaal uitwisselen en delen. Door dit te vertellen in de groep zijn ze in staat meer afstand te nemen van de pijn van hun eigen geschiedenis. Er gebeurt een stuk verwerking dat de mensen helpt loskomen van hun eigen gevoelens van schuld en schaamte. Dit is uiteraard vooral goed voor de cursisten zelf maar het is ook nodig opdat deze mensen met hun eigen ervaring zouden kunnen werken. Het is belangrijk naar dit verleden te kijken omdat dat het basismateriaal is van de ervaringsdeskundige.

Een kort citaat uit de publicatie van het HIVA over hun onderzoek naar meerwaarde en methodiekontwikkeling van ervaringsdeskundigen illustreert treffend de noodzaak van een opleiding, waarin gewerkt wordt aan het verwerken en plaatsen van de eigen levensgeschiedenis. Het betreft twee korte passussen uit een gesprek met iemand die een functie van ervaringsdeskundige uitoefende, maar nog niet de gelegenheid had gehad om hiervoor een opleiding te volgen [Van Regenmortel e.a. 1999, p. 126-127]:

“Ik heb dat heel sterk ervaren, ik had veertien dagen geen contact, ik was thuis, ik had geen contact met de doelgroep. Ik had niet direct terug contact met de kansarmoede, wat een stuk gemakkelijker is voor mezelf, persoonlijk, om positief te zijn, om positief ingesteld te zijn, want je komt dan terug en onmiddellijk wordt je terug gecon-

fronteerd, waardoor je telkens terugkomt bij dat stuk verleden, dat er zit en dat toch niet weg slijt. Daarmee omgaan, daar zit ik mee. Daar zal ik een oplossing moeten voor zoeken, anders kan ik dat hier niet volhouden. Dan ga ik moeten kiezen voor mezelf, anders ga ik er ook onderdoor.”

(.....)

“Ja, ik heb zelf voor ik hier begon te werken, twee jaar lang gewerkt aan het loslaten van mijn ervaringen. Ik ben dan hier beginnen te werken en dat komt allemaal terug naar boven, dus je moet toch terug werken aan dat loslaten en als ik dat niet naar iemand kan koppelen, dan verzuip ik gewoon.

In die zin, denk ik, dat het ook nodig is dat er een soort opleiding komt waarin dat mensen ook een stukje iets voor zichzelf krijgen.”

Het verwerken van de eigen levensgeschiedenis en het geven van een plaats aan ingrijpende ervaringen daaruit is dus noodzakelijk om jezelf in je functie van ervaringsdeskundige overeind te kunnen houden, zoals het citaat hierboven duidelijk aangeeft.

Gedurende het basisjaar vertellen cursisten niet alleen hun eigen verhaal, ze luisteren ook naar elkaars verhalen. Hierdoor komt er een heel proces op gang waarin hun kijk op armoede verruimd wordt. Het wordt duidelijk dat ze niet alleen zitten met die problemen, maar dat er nog veel mensen zijn die zeer gelijksoortige dingen meegemaakt hebben. Maar ook komt naar voor dat sommige mensen heel andere dingen meegemaakt hebben. Armoede heeft echt wel veel gezichten. De cursisten leren via het basisjaar heel veel andere armoede-ervaringen kennen.

11.7.3.3 Met het oog op actief burgerschap

Door het beluisteren van elkaars verhalen geraken de cursisten er van doordrongen dat zij samen met andere armen gevat zijn in een systeem waar ze eerder slachtoffer van zijn dan dat ze er schuld aan hebben. De gevolgen van uitsluiting zijn zo alomvattend dat al die mensen die op zoveel verschillende manieren geprobeerd hebben om uit de armoede te geraken daar niet in gelukt zijn. Dit punt van *ontschuldigen van zichzelf en de anderen* is overigens een belangrijke basis die cursisten mee moeten krijgen om als ervaringsdeskundige aan de slag te kunnen. De wetenschap dat ze slechts een klein of helemaal geen aandeel hebben in het feit dat ze in een armoedesituatie zitten, geeft cursisten zelfvertrouwen. Ze zijn niet mislukt in hun pogingen om hun situatie te verbeteren, want de overmacht was te groot. Het proces dat hierdoor in gang gezet wordt reikt dieper dan het krijgen van vertrouwen in de eigen kracht. Het is het ontdekken van de eigen kracht, het ontdekken van de eigen positieve eigenschappen.

Een laatste gevolg van het delen en beluisteren van elkaars levensverhaal is dat de cursisten leren van en aan mekaar. Ze reiken elkaar manieren aan om met bepaalde problemen om te gaan. Dit brengt ons trouwens bij een onbedoeld maar zeer geslaagd neveneffect van het basisjaar en van de hele opleiding. We

merken dat de cursisten in hun eigen leven zaken anders gaan aanpakken en organiseren. Ouders beginnen bijvoorbeeld meer en anders met hun kinderen te communiceren. En cursisten drukken zich gaandeweg vlotter uit, en worden assertiever en zelfzekerder.

11.7.4 In het licht van empowerment

Eerder, meer bepaald in paragraaf 3.5.8.3 op pagina 102, haalden we reeds aan dat de methodiek van het werken met ervaringsdeskundigen gekaderd wordt in de empowermentgedachte, waarvan Paolo Freire vaak als de grondlegger wordt beschouwd. Freire bouwde een grondige kennis op van de armoedeproblematiek tijdens zijn alfabetiseringswerkzaamheden in Latijns Amerika in het begin van de jaren zestig van de vorige eeuw.

Alfabetisering was voor Freire een *politieke* daad. Lezen en schrijven waren in zijn ogen instrumenten waardoor personen die in armoede leven een stem kunnen krijgen en hun behoeften en aspiraties ook in de politiek kunnen laten meetellen. Lezen en schrijven zag hij ook als instrumenten voor deze mensen om te kunnen ontkomen aan hun dagelijks lot van armoede, onderdrukking en vernedering. Omdat de uitsluiting alle facetten van hun leven op een overweldigende manier beheerst en de pijn van de uitsluiting hen in hun diepste gevoel raakt, vinden deze mensen niet meer de kracht om ook nog openlijk het fundamentele onrecht dat hen wordt aangedaan aan de kaak te stellen. In die betekenis sprak Freire op een heel respectvolle manier van een *cultuur van het zwijgen*. Maar door de samenleving worden deze mensen met de vinger nagewezen omwille van hun ruwe omgangsvormen en omdat men vindt dat ze omwille van impulsiviteit, agressie, drankmisbruik en andere vormen van zogenaamd problematisch gedrag vaak zelf mee schuld hebben aan de miserabele situatie, waarin ze leven.

In tegenstelling tot de meeste andere alfabetiseringsprogramma's weigerde Freire de vaardigheden van lezen en schrijven aan volwassenen aan te leren aan de hand van de leesboekjes die bedoeld waren voor de kinderen op de lagere school. De resultaten van een dergelijke mechanische drill en het werken met voor volwassenen wereldvreemde leesinhouden waren trouwens over het algemeen zeer mager. In tegenstelling hiermee maakte Freire gebruik van de *dialogische* methode en van *contextgebonden* inhouden.

In die zin vertoont het basisjaar heel wat methodische gelijkenissen met de aanpak die door Freire in het kader van de toenmalige alfabetiseringscampagne werd ontwikkeld:

- Freire luisterde naar de verhalen van de mensen, en deze verhalen waren het aanknopingspunt voor het aanleren van de vaardigheden van lezen en schrijven. In het basisjaar luisteren cursisten naar elkaars verhalen, en dit vormt het aanknopingspunt voor het ontwikkelen van een verruimde ervaringskennis over armoede. In beide gevallen is de leerstof afkomstig uit de eigen ervaring.
- Freire interesseerde zich niet enkel voor de verhalen van de cursisten omdat ze moesten dienen om de vaardigheden van lezen en schrijven aan te

leren. Hij interesseerde er zich ook voor omdat de analyse van deze verhalen inzicht kon geven in de processen en dynamieken van onderdrukking. Lezen en schrijven zag hij als instrumenten die dit bewustwordingsproces moesten ondersteunen. In het basisjaar zijn de levensverhalen van de cursisten niet enkel van belang om een verruimde kennis over armoede te ontwikkelen, ze maken ook de dagelijkse processen zichtbaar waardoor ook nu nog steeds armoede wordt gecontinueerd en gereproduceerd. Het kunnen duiden van deze processen maakt de bijdrage van ervaringsdeskundigen aan de armoedebestrijding zo waardevol.

- Freire stelde zich niet op als degene die weet en die zijn kennis wil overdragen op diegenen die niet weten. Nochtans komt een dergelijke houding veel voor bij vormingsprocessen. Freire heeft er ook een naam aan gegeven. Hij noemde dat de depositaire houding of ook wel de methode van het bankwezen. Freire stond daarentegen een dialogische methode voor. Hij gaat ervan uit dat mensen met elkaar kennis uitwisselen, zelfs wanneer het gaat om zo iets als leren lezen en schrijven. Als leraar beheerste hij wel de techniek van lezen en schrijven, maar om die op een goede manier te kunnen aanleren moest hij wel bij zijn leerlingen te rade gaan om van hen te leren hoe zij aankeken tegen de dagelijkse problemen, waarvoor ze zich geplaagd zagen. Ook het basisjaar is heel uitgesproken doordrongen van de dialogische methode. Cursisten leren in het basisjaar van elkaar armoede te begrijpen. Ook de tandemwerking tussen opgeleide deskundige en ervaringsdeskundige in het basisjaar is een schoolvoorbeeld van dialogische methodiek. Van cursisten wordt daarenboven verwacht dat ze ook later in het werkveld deze dialogische methode zullen blijven hanteren.
- De vaardigheden van lezen en schrijven moesten volgens Freire duidelijk gezien worden als instrumenten in de strijd van personen die in armoede leven tegen onrechtvaardigheid en sociale uitsluiting. Ook voor de cursisten in het basisjaar is het onrecht dat armoede is, een belangrijk motief om de energie te kunnen blijven opbrengen om doorheen de pijn te gaan van het vertellen van de eigen armoede-ervaringen en het beluisteren van de ervaringen van collega-cursisten.
- De vaardigheden van lezen en schrijven moesten volgens Freire de betrokkenen niet enkel meer kansen geven op de arbeidsmarkt, ze moesten hen tevens in staat stellen om meer greep te krijgen op de eigen dagelijkse levenscondities. Ook cursisten in het basisjaar ervaren dat ze op een aantal vlakken meer vat krijgen op het eigen leven. De eigen groei wordt voor een aantal onder hen na verloop van tijd zelfs een bijkomend argument voor het verder zetten van de opleiding.

11.7.5 Verbonden met de volgende opleidingsjaren

Dit hele proces dat in gang gezet wordt en zeer intensief is tijdens het basisjaar, loopt ook door in de drie opleidingsjaren die volgen. De cursisten krijgen dan

wel een programma met lesvakken aangeboden, maar de inhoud ervan is *gefocust op de armoedeproblematiek* en richt zich op de *geschiedenis van de cursisten zelf*. De cursisten leren hierdoor ook hun eigen ervaringen van vroeger en vandaag kaderen in de context die in de vakken aangereikt wordt. Hierdoor zal ook de hele opleiding ertoe bijdragen dat de ervaringsdeskundigen hun levenservaring op een professionele wijze kunnen aanwenden. We merken hier overigens een evolutie in de loop van de opleiding. Aanvankelijk vertrekt alles zeer fel vanuit de emoties van de mensen. In latere semesters zien we meer en meer dat de cursisten inzichtelijker en abstracter gaan denken en werken.

Hoofdstuk 12

Opvolgingsjaren

12.1 Inleiding

Aansluitend op het basisjaar van de opleiding komen drie opvolgingsjaren. Zij worden opgebouwd rond drie pijlers:

- een verdere ontwikkeling van deskundigheid uitgaande van de eigen ervaring. De eigen ervaringen van de cursisten en de permanente terugkoppeling van het geleerde op de persoonlijke geschiedenis loopt als een rode draad doorheen gans de opleiding;
- vakspecifieke opleiding, bestaande uit technische vakken. Bij het aanleren van technische vaardigheden wordt gefocust op de specifieke functie van ervaringsdeskundige in het werkveld, zoals die in het beroepsprofiel beschreven staat;
- beroepspraktijk.

Het doel is de cursisten klaar te maken voor het werkveld via een ervaringsgerichte opleiding, gecombineerd met stages in het werkveld en aangevuld met supervisie en individuele begeleiding. Ondanks het feit dat de finaliteit van de opleiding op de arbeidsmarkt ligt, wordt ze door cursisten ook als erg zinvol ervaren voor hun zelfontplooiing.

De vakinhouden werden bepaald met het oog op de latere tewerkstelling in de armoedebestrijding. Hiervoor was het beroepsprofiel *Ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting* [Vandenbempt en Demeyer 2003] een belangrijke bron van inspiratie. Het Hoger Instituut voor de Arbeid werkte dit beroepsprofiel uit. Het beschrijft de noodzakelijke inhouden, vaardigheden en houdingen die ervaringsdeskundigen zich dienen eigen te maken. Daarnaast werden de inhouden van de opleiding ook gestoffeerd, geëvalueerd en bijgestuurd door de praktijk- en tewerkstellingservaringen van de eerste opleidingsgroepen.

Vanaf het tweede jaar van het opleidingstraject hebben de cursisten gesuperviseerde beroepspraktijk. Naarmate de opleiding vordert, neemt het aandeel

van de gesuperviseerde beroepspraktijk toe. Het grootste deel daarvan gaat uiteraard naar de stage bij een dienst of in een organisatie. Maar ook de individuele begeleidingsgesprekken, die in principe tweemaal per semester plaats vinden, vallen hieronder, evenals eventuele momenten van groepssupervisie.

Tabel 12.1 op deze pagina biedt een schematisch overzicht per semester van de onderlinge verhouding tussen gesuperviseerde beroepspraktijk en technische vakken, uitgedrukt in aantal lesuren.

Semester	1	2	3	4	5	6
Beroepspraktijk	-	80 u	160 u	160 u	200 u	200 u
Technische vakken	260 u	260 u	140 u	140 u	140 u	140 u

Tabel 12.1: Opleidingsprogramma naar aantal lesuren

De opleiding is lineair opgebouwd. Het is evenwel niet ondenkbaar dat ze ook modulair zou aangeboden worden. In essentie betekent dit dat elke module beschouwd wordt als een afzonderlijk geheel. In een modulair stelsel is het dus niet noodzakelijk om geslaagd te zijn voor alle vakken uit de vorige module om naar de volgende module te mogen overstappen. Ook indien men niet geslaagd is voor bepaalde vakken, kan de overstap naar de volgende module gemaakt worden. Om het einddiploma te behalen moet men evenwel later, wanneer de betreffende module opnieuw wordt ingericht, de vakken hernemen waarvoor men niet geslaagd was.

Voor de opleiding tot ervaringsdeskundige zou ook in een modulair systeem de behoefte bestaan aan een duidelijk stroomdiagram, omdat de opleiding een uitgesproken procesmatig karakter heeft. Een bijkomende reden voor het belang van een duidelijk stroomdiagram voor deze opleiding is het feit dat de cursisten uit deze studierichting door allerlei omstandigheden geregeld geconfronteerd worden met de onmogelijkheid om gedurende een bepaalde periode de opleiding geheel of gedeeltelijk voort te volgen. In zo een stroomdiagram wordt voor elk vak duidelijk aangegeven welke de precieze consequenties zijn, indien je dit vak niet hebt gevolgd. Een schets van ontwerpstroomdiagram voor een gemodulariseerde opleiding tot ervaringsdeskundige werd eerder in dit boek gemaakt, meer bepaald in figuur 9.1 op pagina 242.

Vanuit het oogpunt van groepsdynamiek is een lineair systeem meest aangewezen. Een modulair systeem daarentegen is vanuit een dergelijk oogpunt helemaal niet vanzelfsprekend. Voor de opleiding tot ervaringsdeskundige is die groepsdynamiek van erg groot belang omdat het werken vanuit de eigen levensgeschiedenis erin zo centraal staat. En wanneer een cursist, die een tijdje heeft moeten afhaken, in een andere groep de draad terug moet opnemen, blijft het telkens afwachten of dit in die groep wel zal willen lukken.

Tabel 12.2 op de pagina hiernaast geeft een overzicht van de behandelde vakken per semester.

Semester	Overzicht technische vakken	
1	Pedagogische processen en vraagstukken	60 uur
	Maatschappijleer en armoede	60 uur
	Communicatieve vaardigheden en training	40 uur
	Expressieve agogische vaardigheden	20 uur
	Specifieke vaardigheden	80 uur
2	Psychologische processen en vraagstukken	60 uur
	Rechtsvraagstukken	60 uur
	Communicatieve vaardigheden en training	40 uur
	Expressieve agogische vaardigheden	20 uur
	Specifieke vaardigheden	80 uur
3	Psychologische en pedagogische processen en vraagstukken	40 uur
	Expressieve agogische vaardigheden	20 uur
	Specifieke vaardigheden	80 uur
4	Psychologische en pedagogische processen en vraagstukken	40 uur
	Expressieve agogische vaardigheden	20 uur
	Specifieke vaardigheden	80 uur
5	Ethiek en levensbeschouwing	40 uur
	Expressieve agogische vaardigheden	20 uur
	Specifieke vaardigheden	80 uur
6	Situatiegerichte training	40 uur
	Expressieve agogische vaardigheden	20 uur
	Specifieke vaardigheden	80 uur

Tabel 12.2: Behandelde vakken per semester

12.2 Aandachtspunten en beginselen

12.2.1 De lesvakken

De meeste technische vakken worden door vakdocenten gedoceerd. De overige, namelijk de vakken waarin de belangrijkste methodieken van de ervaringsdeskundige getraind worden, de zogenaamde methodiekvakken, worden begeleid door dezelfde procesbegeleiders die het basisjaar begeleid hebben. Zij nemen ook in tandemverband de begeleiding van de gesuperviseerde beroepspraktijk op zich. De ervaringsdeskundige procesbegeleider is ook aanwezig in de lessen van de technische vakken die door een vakdocent worden gegeven.

De vakinhouden worden sterk mee bepaald door de inhoud van armoede en zijn gericht op de specificiteit van de latere tewerkstelling van de cursisten in de armoedebestrijding in hun functie als ervaringsdeskundige. Door de inhouden van de gedoeerde vakken zoveel mogelijk toe te spitsen op het beroep van ervaringsdeskundige, wordt hun relevantie in functie van ervaringsdeskundigheid voor cursisten zo zichtbaar mogelijk gemaakt. Daarom kan het aangewezen zijn dat de docent vooraf de concrete inhouden, die hij in zijn vak plant te geven, bespreekt met de procesbegeleiders, zodat zij de docent wat kunnen informeren over de aspecten die vanuit het perspectief van ervaringsdeskundigheid erg cruciaal zijn, over de elementen die voor mensen in armoede vaak moeilijk liggen, enzovoort. Indien de docent een dergelijke werkwijze volgt, resulteert dit meestal in een erg goede cursus. Alleen is het een tijdsintensieve manier van werken, die helaas binnen het kader van onderwijsuren moeilijk te honoreren valt. Het is een gegeven dat docenten soms het gevoel geeft dat De Link ten aanzien van hen te hoge verwachtingen stelt, zodat docenten zich niet uitgenodigd voelen tot het ontwikkelen van een lange termijnperspectief in De Link. Met het oog op een betere ondersteuning voor docenten werkte De Link daarom voor elk vak een basissyllabus uit, die docenten, die dit wensen, als leidraad voor hun vak kunnen nemen.

De methodiek die bij het doceren van de vakken wordt gebruikt, tracht zoveel mogelijk aansluiting te vinden bij de ervaringen van de cursisten. Wel is het wenselijk dat men in de didactische aanpak een grote variatie aan stijlen aan bod laat komen, zodat cursisten met uiteenlopende leerstijlen gelijkwaardig aan hun trekken kunnen komen.

Het ervaringsgerichte van de aanpak en de specifieke inhoudelijke invulling van de vakken, gericht op armoede en ervaringsdeskundigheid, kunnen meer kansen krijgen naarmate docenten en cursisten elkaar beter leren kennen. Daarom is het zinvol om het aantal docenten in de opleiding eerder beperkt te houden, en zo mogelijk meerdere vakken aan eenzelfde docent toe te vertrouwen.

12.2.1.1 Geleidelijke opbouw

In de opleiding tot ervaringsdeskundige wordt ook een docent van een opleidingsvak geconfronteerd met het feit dat cursisten tijdens de opleiding de opdracht hebben de eigen levensgeschiedenis en de eigen armoede-ervaring te verwerken

in functie van hun taak als ervaringsdeskundige. Dit proces loopt voor elke cursist anders. Maar deze individuele processen hebben wel een voelbare invloed op de opleidingsvakken.

Een heel duidelijke invloed is dat het opnemen van kennis moeilijk lukt wanneer de eigen pijn nog erg plakt. Daarom is het op gang brengen van een verwerkingsproces een centrale doelstelling van het basisjaar. Maar die verwerking is op het einde van het basisjaar zeker niet voltooid. Dit kan soms betekenen dat les geven ook in het tweede jaar van de opleiding nog erg moeilijk loopt, omdat er in het kader van het individueel proces nog heel veel verwerking gebeurt. Verder in de opleiding, naarmate het verwerkingsproces ook verder gevorderd is, zal het opnemen van kennis vlotter verlopen en kan het les geven er daardoor eenvoudiger op worden. Naarmate de opleiding vordert, kan ze met andere woorden meer onder de druk uitkomen van de bezwarende ervaringen en gevoelens die cursisten met zich meedragen vanuit hun verleden in armoede. Hierdoor gaan cursisten groeien in hun bekwaamheid om leerinhouden te integreren en ontstaat er dus ruimte voor het doceren van vakinhouden.

De ervaring heeft geleerd dat men in de opleiding moet uitgaan van een geleidelijke opbouw. Dit betekent dat in het begin van de opleiding het eigen verhaal van de cursist een centrale plaats bekleedt, terwijl leerstof meer centraal komt te staan naarmate de opleiding vordert. Het betekent ook dat de aanvangsjaren van de opleiding gemakkelijker moeten zijn dan de laatste jaren ervan, waarbij de toenemende moeilijkheidsgraad verband kan houden met de inhouden uit het vak of ook met de strengheid in de beoordeling. In de loop van de opleiding blijven cursisten immers, zoals gezegd, een opvallende evolutie door te maken wat betreft hun capaciteiten inzake het verwerken en integreren van aangeboden leerstof. Dit gegeven heeft zijn invloed gehad op de invulling van de leerdoelen voor de diverse vakken, die uiteraard kaderen in de einddoelstellingen voor de gehele opleiding.

Wat die einddoelstellingen betreft, heeft men moeten rekening houden met de reële spanning die er bestaat tussen het aanbrengen van leerinhouden en het werken aan het persoonlijk proces van de cursisten. Tijd die men aan deze persoonlijke processen besteedt, kan men niet besteden aan het aanbrengen en integreren van leerinhouden. Maar leerinhouden aanbrengen als die toch niet kunnen binnendringen bij de cursist omdat zijn geest niet vrij is, heeft ook geen enkele zin. En dus moet er tijd beschikbaar blijven voor de verdere verwerking van de persoonlijke levensgeschiedenis, zodat die niet dermate gaat plakken dat leren erdoor verhinderd wordt.

Ook conflicten in de groep kunnen zodanig groot zijn dat ze het leren onmogelijk maken. Het is dus even essentieel voor de opleiding dat ook tijd en energie wordt vrijgemaakt om bewust met deze processen om te gaan.

Men is daarom bij het opmaken van het programma uitgegaan van de noodzaak om enkele vakken in te bouwen die bij uitstek geschikt zijn om iets uitdrukkelijker in te gaan op processen, zoals het individueel verwerkingsproces van elke cursist en groepsprocessen en groepsconflicten. Hierdoor kunnen andere vakken wat ontlast worden van de druk van processen en conflicten die in de groep kunnen leven. De meer procesgerichte vakken worden steeds in tandemverband

gegeven door de procesbegeleiders. De vakken psychologische en pedagogische processen en vraagstukken zijn hiervan een voorbeeld.

Niet alle vakken hebben de opdracht om bij de cursisten het proces van verwerking van de eigen armoede-ervaring verder te begeleiden. Dit belet niet dat in elk vak van de opleiding elementen zitten die op grond van de levensgeschiedenis van cursisten emotioneel zwaar kunnen wegen. Vanuit ervaring is men tot het inzicht gekomen dat het nodig is om hiermee rekening te houden bij het bepalen van de onderlinge volgorde tussen de vakken. Zo is men tot het besluit gekomen, dat het onderdeel kennis maken met contextueel denken best vooraan in de opleiding aan bod komt.

Opleidingsvakken die door een docent worden gegeven, hebben in het kader van het geheel van de opleiding als belangrijkste opdracht relevante kennis en inzichten aan te bieden en de nodige vaardigheden en houdingen te ontwikkelen. Men verwacht daarbij van iedere docent dat de inhoud van zijn vak aansluiting moeten kunnen vinden bij de realiteit van armoede. De docent is verantwoordelijk voor het realiseren van de leerdoelen van zijn vak. Ondanks de in het programma ingebouwde voorzorgen, kan men niet steeds voorkomen dat het gewicht van individuele processen of groepsprocessen toch soms zwaar gaat door wegen, met als gevolg dat essentiële inzichten of kennisinhouden in een bepaald vak niet aan bod zijn kunnen komen. Het is dan van belang dat de docent dit signaleert, zodat gezocht kan worden in welk ander vak later in de opleiding deze elementen alsnog aangebracht kunnen worden.

12.2.1.2 Basisinhouden

In het basisjaar ligt de grootste klemtoon op het verwerken van de eigen levenservaring. Ook tijdens het vervolg van de opleiding loopt dit verwerkingsproces nog verder. Maar vanaf het tweede opleidingsjaar wordt ook de nadruk gelegd op het ontwikkelen van een aantal vaardigheden en het verwerven van een aantal inzichten, zoals:

- communicatievaardigheden: luisteren en spreken;
- sociale vaardigheden: inzicht in de eigen persoon in relatie tot de anderen;
- situatiegerichte training: socialisatie;
- maatschappijleer;
- functiespecifieke vaardigheden: vaardigheden in de ervaringsdeskundigheid.

De ervaring heeft geleerd dat het van wezenlijk belang is om op een heel systematische wijze doorheen de hele opleiding aandacht te besteden aan deze basisvaardigheden en -inzichten. Vooral een geleidelijke en doelgerichte opbouw is daarbij essentieel. Daarom heeft men ervoor gekozen om in de opleiding een beperkt aantal basisinhouden uit te werken als rode draden doorheen de opleiding.

Die worden grondig uitgewerkt en er wordt vooral heel veel geïnvesteerd in cursisten ermee leren omgaan. Zonder deze grondige aanpak, zou men bij cursisten misschien wel veel inhouden kunnen introduceren, maar het zou helemaal niet zeker zijn dat zij ook in staat zouden zijn om ermee om te gaan.

Een goede illustratie hiervan is de theorie van Nagy. Voor de functie van ervaringsdeskundige is de kennis van deze inzichten wezenlijk. Daarom komt die theorie vrij vroeg in de opleiding al aan de orde, met name in het vak psychologische processen en vaardigheden van het tweede jaar. Hierdoor krijgen cursisten gedurende de hele verdere opleiding de kans verder te groeien in dit referentiekader.

12.2.1.3 Ontschuldigen

Een belangrijke rode draad doorheen heel de opleiding is dat de cursist als resultaat van zijn leerproces, en dit gekoppeld aan het eigen ontwikkelings- en verwerkingsproces, bezig is met het proces van het ontschuldigen van

- zichzelf;
- anderen (gezinsleden, omgeving, hulpverleners, enzovoort);
- de maatschappij.

Het ontschuldigen van hulpverleners kan hierbij een bijzonder aandachtspunt zijn, wanneer uit de persoonlijke levensgeschiedenis van de cursist blijkt dat de ervaringen met hulpverleners in het verleden weinig bevredigend waren.

Kunnen ontschuldigen veronderstelt dat de cursist doorheen de opleiding geleerd heeft

- linken te leggen tussen de huidige situatie en de context ervan;
- van op afstand te kijken naar de eigen emotioneel betrokken ervaring en naar de eigen geschiedenis, en hierover vragen kan stellen om er diepgang in te krijgen; en dat hij tevens geleerd heeft dit geheel te koppelen aan de maatschappelijke context. Het combineren van emotionele betrokkenheid en afstandelijkheid ten aanzien van die betrokkenheid is een moeilijke opdracht. Het vereist van de cursist dat hij enerzijds bij zijn gevoel kan blijven en dat hij anderzijds over dat gevoel kritisch kan nadenken en zich dus kan bevragen over eventuele vooroordelen die kunnen spelen. De noodzakelijke plicht om zich kritisch op te stellen bemoeilijkt de spontane toegang tot het gevoel;
- dat hem in essentie geen schuld treft, wat niet belet dat hij net als anderen een aandeel heeft in zijn eigen situatie;
- de eigen ervaring te gebruiken, vertrekkend vanuit zijn eigen gevoel, en dat hij tevens geleerd heeft de eigen ervaring te vertalen naar de situatie van anderen.

De opleiding moet dus de cursist toelaten om het ontschuldigen te gebruiken als een *deskundigheid* in het ondersteunen van anderen en in het ondersteunen van het ontschuldigingsproces bij anderen. Medelijden en oppervlakkigheid zijn daarbij belangrijke valkuilen.

12.2.1.4 Ervaringsgericht

De vakken die gedoceerd worden hebben tot doel de cursisten een aantal leerinhouden te bieden. Anderzijds is het wezenlijk aan de functie van ervaringsdeskundige dat deze laatste werkt vanuit zijn eigen levensgeschiedenis, zijn eigen ervaring. De opleiding moet er dus in slagen de ervaring van de cursisten te verbinden met de leerinhouden uit de vakken. Als docent kan men de cursisten hierop ook actief bevragen. Dit heeft als bijkomend voordeel dat men de cursisten dan snel leert kennen, omdat deze cursisten erg actief en open kunnen zijn.

De eigen ervaring van de cursisten en de permanente terugkoppeling van het geleerde op de persoonlijke geschiedenis lopen daarom als een rode draad doorheen de hele opleiding. Levensgeschiedenissen kunnen in de diverse vakken ook aan bod komen onder de vorm van een confrontatie van de aangebrachte inhouden en inzichten met de kennis die bij cursisten zelf aanwezig is op grond van hun eigen ervaringen. Wanneer bijvoorbeeld in de cursus recht de werking van het OCMW wordt behandeld, reageren cursisten daarop vaak met de opmerking dat het in de praktijk toch niet op die manier werkt. Ervaringsgericht lesgeven veronderstelt dat de docent samen met de cursisten op zoek gaat naar de betekenis van een dergelijke reactie, het niveau van de feitelijkheid tracht te achterhalen, waarop ze terug gaat, en tracht te onderzoeken hoe deze feitelijkheid tot een dergelijke beleving heeft kunnen leiden.

Het maakt er de taak van de docenten niet gemakkelijker op, aangezien zij steeds moeten streven naar een goed evenwicht tussen het werken vanuit uitsluitingservaring en het brengen van voldoende leerstof. Docenten geven aan dat cursisten heel sterk gemotiveerd zijn, en daardoor ook veel actiever zijn dan meestal in andere opleidingen het geval is. Een van de concrete manieren waarop dit zichtbaar wordt, is in het feit dat de cursisten over het algemeen met zeer veel vragen zitten. Voor de docent is het dan wel zaak om deze vragen van cursisten te sturen in de richting van de kerninhouden uit de cursus. Voor docenten blijft het dus een moeilijke oefening om een gepast evenwicht te vinden tussen ervaringsgericht tewerk gaan in de les enerzijds, en voldoende kennisinhouden aanbieden anderzijds. Ervaringsgericht doceren vraagt van de docent dus een grote mate van alertheid.

Door het sterk ervaringsgerichte karakter van de opleiding krijgen cursisten soms zelfs het gevoel dat in hun opleiding niet echt les wordt gegeven. En soms koppelen ze hieraan de veronderstelling dat in andere opleidingen uit het volwassenenonderwijs, zoals bijvoorbeeld in de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg, veel meer les, in de betekenis van theorie, wordt gegeven. Dit idee kan zelfs in die mate leven, dat ze gaan twijfelen aan de gelijkwaardigheid van beide opleidingen. De veronderstelling is dan dat laatstgenoemde opleiding degelijker

is en de opleiding tot ervaringsdeskundige niet als gelijkwaardig kan beschouwd worden, aangezien ze te weinig theorie biedt.

Het feit dat deze cursisten hier dermate mee begaan zijn, valt deels te begrijpen vanuit hun meestal erg beperkte ervaring met onderricht, dat dan ook nog vaak erg klassiek werd gegeven. Toch kunnen hun daarop gebaseerde veronderstellingen betreffende de kwaliteit van de opleiding tot ervaringsdeskundige krachtig tegengesproken worden. Wel is het zo dat in deze opleiding sterk wordt uitgegaan van de eigen ervaringen van de cursisten, en dat vooral aandacht wordt besteed aan het meegeven van een aantal inzichten, eerder dan aan de theoretische formulering van deze inzichten. Maar op het vlak van de aange-reikte inzichten mag de opleiding tot ervaringsdeskundige zeker als volwaardig worden beschouwd. Wat niet belet, dat men voor cursisten die er behoefte aan hebben, kan voorzien in verwijzingen naar aanvullende informatiebronnen, zoals boeken, artikels of websites. Dit differentiatiebeginsel is trouwens een van de grondbeginselen van de opleiding tot ervaringsdeskundige.

Het ervaringsgerichte karakter van de opleiding, vertaald in de verwachting naar de cursisten dat zij vanuit hun levensgeschiedenis de koppeling maken met lesinhouden, impliceert dat cursisten zich telkens opnieuw tegenover iedere docent tot op zekere hoogte moeten bloot geven. De situatie kan voor cursisten veiliger gemaakt worden door het totaal aantal verschillende docenten dat voor een cursistengroep verschijnt, beperkt te houden.

Niet alle opleidingsonderdelen lenen zich even sterk tot het leren aan de hand van persoonlijke ervaringen. Onderdelen, die zich daartoe minder goed lenen, worden al sneller op een meer theoretische manier gegeven, waardoor soms bij cursisten, ten onrechte, de indruk ontstaat dat vooral in die opleidingsonderdelen wordt geleerd.

Men mag evenwel niet uit het oog verliezen, dat het ook in de meest uitgesproken ervaringsgerichte opleidingsonderdelen nuttig kan zijn, om expliciet tijd te besteden aan het systematisch onder woorden brengen van verworven inzichten, en om af en toe stil te staan om een verband te leggen met een theoretisch concept dat op een dergelijk inzicht is gebouwd.

12.2.1.5 Geïndividualiseerd

In de opleiding tot ervaringsdeskundige ervaart men dat de cursistengroep erg heterogeen is op diverse vlakken. Heterogeniteit stelt meestal hogere eisen aan docenten.

Onder meer inzake interesses is de cursistengroep meestal erg heterogeen. Sommige cursisten tonen zich erg geïnteresseerd in een bepaald onderwerp, andere niet. Dergelijke heterogeniteit manifesteert zich ook inzake de scholingsgraad van de cursisten. Heel wat cursisten die de opleiding tot ervaringsdeskundige volgen hebben een zeer lage scholingsgraad. Dit vergt specifieke aandacht bij het doceren.

Ook inzake de behoefte van cursisten aan bijkomende kennis over sommige onderwerpen uit de cursus valt een grote heterogeniteit vast te stellen. Naarmate de opleiding vordert is er bij de cursisten wel in het algemeen een groeiende

vraag naar kennis en informatie vast te stellen, hoewel deze behoefte zich niet bij alle cursisten op het zelfde moment en in dezelfde mate stelt. In die zin is het aangewezen dat docenten bij de lesvoorbereiding voldoende aandacht besteden aan mogelijke tips, zoals suggesties voor verdere literatuur, en aanduidingen voor die cursisten die zich individueel verder willen verdiepen in een bepaalde problematiek of in een specifiek theoretisch model. Zo een honger naar verdieping met betrekking tot een specifiek onderwerp kan bij een cursist soms heel manifest aanwezig zijn.

Ten gevolge van deze heterogeniteit onder de cursisten blijkt het voor docenten niet eenvoudig te zijn om de juiste weg te vinden inzake moeilijkheidsgraad van de cursus. Voor sommige cursisten blijkt de leerstof te moeilijk, voor anderen dan weer te gemakkelijk. Op grond van het recht op leren van iedere cursist is het daarom aangewezen cursisten zoveel mogelijk op hun eigen tempo te laten werken. Maar ook dan, en zelfs wanneer ze het vak reeds voor een tweede keer doceren, blijven docenten het als een moeilijke opdracht ervaren om precies uit te maken wat wel en wat niet in de cursus aan bod moet komen. Daarom is het erg aangeraden dat docenten van de verschillende vestigingen per vak ervaringen en inhouden uitwisselen en dat ze zich voldoende laten inspireren door de basis-syllabus die De Link met betrekking tot hun vak uitwerkte. Ook cursisten van diverse opleidingsplaatsen wisselen onder elkaar informatie uit en ontwikkelen dan soms het idee dat de ene groep beter les krijgt dan de andere.

Dient individualisering een aandachtspunt te zijn voor de docent, dan mag men ook van cursisten zelf verwachten dat ze in dit verband initiatieven nemen en de verantwoordelijkheid voor hun eigen opleidingsproces opnemen. Cursisten kunnen bijvoorbeeld zelf het initiatief nemen om te vragen om een stukje van de leerstof nogmaals te herhalen. Ze moeten in dit verband niet enkel het initiatief verwachten van de docent of van de ervaringsdeskundige procesbegeleider. In de praktijk ziet men trouwens geregeld dat cursisten die verantwoordelijkheid wel degelijk opnemen. De docent kan in een dergelijk geval, indien nodig, een klassikale herhaling inlassen, maar hij kan ook aan een bepaalde cursist aanwijzingen en hints geven, waardoor hij de leerstof toch onder de knie kan krijgen.

Met het geven van taken als een mogelijk instrument om te individualiseren, moet evenwel omzichtig worden omgesprongen. Indien gewerkt wordt met taken, die de cursisten moeten maken, dan moet in de cursus zelf ruimte en tijd gemaakt worden voor het maken van deze taken. Niet iedere cursist heeft immers de mogelijkheid om thuis zaken voor te bereiden of taken te maken. Daarom moet men hiertoe op school zelf de tijd krijgen. Het is zeker niet aan te raden dat cursisten voor elk vak taken en opdrachten krijgen.

12.2.1.6 Gericht op essentie

Het opleidingsprogramma tracht sterk te focussen op de essentie van de functie van ervaringsdeskundige. Dit komt op verschillende manieren tot uiting, onder meer in het beperkt aantal vakken, waaruit de opleiding is opgebouwd, en in het feit dat de vaktitels en de vakinhouden heel duidelijk het wezen van de opleiding zichtbaar maken.

Om die reden werd ook getracht om doelen, inhouden en methodieken voldoende duidelijk uit te werken, zodat het wezen van de opleiding voor alle opleiders duidelijk kan zijn. Uiteraard blijft het van groot belang dat elke lesgever voor zijn eigen vak heel grondig nagaat wat de essentiële leerdoelen zijn. Daarbij moet in de eerste plaats aandacht gaan naar de vraag welke de essentiële *inzichten* zijn die door de cursisten uit een bepaald vak meegedragen moeten worden. Sommige *kennisinhouden* zullen ook essentieel zijn, maar de klemtoon van de opleiding ligt zeker niet op dit kennisniveau.

Een gemeenschappelijke ervaring van docenten is dat cursisten uit de opleiding tot ervaringsdeskundige heel sterk zijn in het grondig integreren van de aangeboden leerstof, op voorwaarde dat men hen niet overrompelt met een grote hoeveelheid leerstof. Het betekent dat docenten vooral op zoek moeten gaan naar die elementen binnen hun vakgebied die voor ervaringsdeskundigen echt essentieel zijn, en dat ze zich daartoe ook mogen beperken. Daarom komt het erop aan, wat de minimale leerdoelen betreft, geen te lijvige cursus te maken en de opbouw ervan zeer goed te structureren. Het is de verantwoordelijkheid van de docent om uit te maken welke de wezenlijke inhouden van zijn vak zijn. Daarbij moet hij in de eerste plaats rekening houden met de eindtermen en met de basissyllabus voor zijn vak. Daarbinnen heeft hij nog ruimte om ook met de verwachtingen van cursisten rekening te houden. Daarbovenop kan dan eventueel gedifferentieerd worden, bijvoorbeeld aan de hand van het geven van individuele of groepstaken in de les.

De honger van cursisten naar kennis is zeer groot. Het is alsof ze alles willen inhalen wat ze in de loop van al die jaren hebben moeten missen. Uiteraard is dit niet mogelijk. Integendeel, doorgaans hebben docenten de ervaring dat ze minder breed kunnen gaan in de leerstof die ze aanbieden. Ze zien minder, maar op de zaken die aan bod komen wordt actiever en dieper ingegaan, zodat die zeer grondig verwerkt worden. Daarom is het zo belangrijk dat de docent heel goed analyseert welke de essentiële kennis is, die cursisten via zijn vak moeten verwerven, zodat cursisten met een minimum aan kennis toch de essentie kunnen mee hebben. Men ziet cursisten met die kennis ook aan de slag gaan en deze kennis gebruiken als een kader, dat ze in het werkveld zelfstandig kunnen toepassen. Essentieel is dat men de inhoud van zijn cursus niet blindelings aanpast aan een vermeend laag niveau van de cursisten. Cursisten hebben recht op een minimum aan essentiële kennis, en men vergist zich als men uitgaat van de veronderstelling dat het niveau van de cursisten eerder laag zal zijn.

In de wijze waarop cursisten met kennis omgaan en in de manier waarop ze er zich tegenover verhouden, kan men in de loop van de opleiding een evolutie zien. Aanvankelijk vertrekt alles zeer fel vanuit de emoties van de cursisten. In latere jaren ziet men meer en meer dat ze inzichtelijker en abstracter gaan denken en werken.

Docenten noemen de kritische zin van de cursisten opmerkelijk. Op dit vlak vallen deze cursisten geenszins te vergelijken met cursisten uit de meeste andere opleidingen. Hun levenservaring maakt dat deze mensen zeer goed weten waar het om gaat, waardoor ze de aangebrachte leerstof een concrete invulling kunnen geven. Aangeleerde concepten en begrippen blijven niet louter abstract, maar

krijgen concrete inhoud en kunnen merkwaardig goed worden toegepast. Wel is het daarvoor noodzakelijk dat de cursisten zich met de lesinhouden moeten kunnen verbinden. De cursisten moeten de inhouden eerst kunnen voelen, opdat ze er zich mee zouden kunnen verbinden. Pas als deze voorwaarden vervuld zijn, kunnen cursisten zich de lesinhoud eigen maken.

12.2.1.7 Aanwezigheid van een ervaringsdeskundige

Vanuit de doelstellingen van de opleiding is de aanwezigheid van een ervaringsdeskundige in alle lessen van groot belang. Cursisten moeten immers de leerinhouden kunnen verbinden met wat het betekent om in armoede te leven. Ook docenten zelf vinden het belangrijk dat ze in hun taak kunnen worden ondersteund door een ervaringsdeskundige. De aanwezigheid van een ervaringsdeskundige in de les heeft dus een tweeledige functie, die deels docentgericht en deels cursistgericht is.

Docentgerichte functie Ondanks de grote competentie van docenten, gebeurt het geregeld dat ze zich in confrontatie met de cursisten uit de opleiding tot ervaringsdeskundige onzeker gaan voelen. De kans daartoe is uiteraard het grootst als de docent voor de eerste maal voor een dergelijke groep staat of als het voor hem om een nieuwe groep gaat.

Docenten worden ook geregeld geconfronteerd met het feit dat, ondanks hun inspanningen om ervaringsgericht te werken, de cursisten sommige aangereikte inhouden toch eerder als wereldvreemd blijven ervaren. De concrete inbreng van de ervaringsdeskundige kan dan zeer diverse vormen aannemen. Hij kan bijvoorbeeld aan cursisten verduidelijken hoe misschien toch aanknopingspunten te vinden zijn tussen hun eigen ervaringen en de geboden lesinhoud. Hij kan aan docenten uitleggen hoe het te begrijpen valt vanuit de geschiedenis van cursisten, dat ze de aangeboden inhouden als theoretisch of vreemd aan hun eigen wereld ervaren. Hij kan ook zelf vragen stellen, zodat de docent gestimuleerd wordt te zoeken naar een meer verstaanbare uitleg.

In het kader van de ondersteuning van docenten kan de ervaringsdeskundige een docent informeren over de vraag of het tempo aangepast is aan de mogelijkheden van de cursisten. Soms gaan docenten te vlug over iets heen, maar soms is het tempo ook niet hoog genoeg. Verder kan de ervaringsdeskundige de docent ook duiden wat er in de groep leeft.

In zijn samenwerking met de ervaringsdeskundige ervaart de docent de meerwaarde van diens inbreng. Soms gaat de docent op basis hiervan zijn aanpak bij het lesgeven bijstellen, eventueel zelfs in de vakken die hij buiten de opleiding tot ervaringsdeskundige doceert, zodat op die manier een onrechtstreekse vorm van kruisbestuiving kan plaats vinden tussen de opleiding tot ervaringsdeskundige en andere opleidingen.

Cursistgerichte functie Ongeacht of het een nieuwe dan wel een ervaren docent betreft, heeft de ervaringsdeskundige tijdens de lessen uiteraard ook belangrijke cursistgerichte taken. De allerbelangrijkste is ongetwijfeld de cursist

te ondersteunen in zijn geloof in eigen kunnen. Door zijn aanwezigheid in de lessen en de rol die hij daar speelt, vervult de ervaringsdeskundige eveneens een belangrijke voorbeeldfunctie voor de cursisten. Verder kan de procesbegeleider de cursisten bijstaan bij het koppelen van de vakinhouden aan de eigen levensgeschiedenis, aan de geschiedenissen van anderen en aan de functie van ervaringsdeskundige in het werkveld.

De wijze waarop de ervaringsdeskundige zijn rol vervult in de opleidingsvakken wijzigt naargelang de opleiding vordert. Tijdens de eerste opleidingsjaren zal de ervaringsdeskundige zijn rol op een zeer actieve wijze opnemen en op die manier aan de cursisten modellen aanreiken om te bevragen en te zoeken naar verbanden. Verder in de opleiding zal de ervaringsdeskundige zich meer op de achtergrond houden en worden cursisten gestimuleerd om zelf in de mate van het mogelijke actief de rol van bevrager en van het leggen van verbanden op te nemen. Soms is het dan voor de cursisten en voor de docent niet meer strikt noodzakelijk dat de ervaringsdeskundige procesbegeleider steeds aanwezig is, omdat cursisten zelf reeds geleerd hebben om de hertaling van de lesinhouden naar de armoedepraktijk te maken. Indien een ervaringsdeskundige te weinig aanwezig geweest is in een bepaald vak, kan hij evenwel bij het examen niet oordelen over de groei van de cursist inzake ervaringsdeskundigheid binnen dat vak.

Soms gebeurt het dat cursisten de opleiding tot ervaringsdeskundige volgen nadat ze reeds geruime tijd een of andere functie van ervaringsdeskundige hebben uitgeoefend, zij het zonder opleiding. Dit kan eventueel in de opleiding specifieke problemen stellen. Zo kan het gebeuren dat deze cursisten een concurrentiestrijd aangaan met de ervaringsdeskundige procesbegeleider van de opleiding. Hoewel deze strijd kan begrepen worden in het kader van de persoonlijke groei van de cursist en dus op zich geen probleem hoeft te zijn, heeft die strijd toch tot effect dat hij de ruimte inperkt van cursisten die op dat moment minder krachtig staan. Deze minder krachtige cursisten komen daardoor in een afhankelijke en volgzame positie te staan tegenover de krachtige persoon, wat hun eigen autonome groei in de weg kan staan. Voor de procesbegeleiders in de opleiding kan het moeilijk zijn om deze dynamiek bespreekbaar te maken, aangezien de pogingen om het onderwerp bespreekbaar te stellen door de cursist mee geïnterpreteerd kunnen worden binnen het globale kader van de concurrentiestrijd.

Samenwerkingsverband Voor docenten valt het moeilijk om in te schatten wat het zal betekenen om samen te werken met een ervaringsdeskundige. Dit geldt overigens voor iedereen die een dergelijke samenwerkingsrelatie moet aangaan. Het blijft immers moeilijk om uit te leggen en concreet te maken wat dit precies inhoudt. Daarenboven is de aard van een samenwerking in een opleidingsvak erg verschillend van een tandemrelatie in het basisjaar. En ook tussen de opleidingsvakken onderling bestaan grote verschillen, zodat op zijn beurt de samenwerking in tandemverband erg verschillend zal zijn. Zo zal de samenwerking in een vak psychologische processen en vraagstukken, dat net als het

basisjaar intens op de levensgeschiedenissen van de cursisten betrokken is, meer gelijkenissen vertonen met de tandemwerking in het basisjaar dan bijvoorbeeld de samenwerking in het vak recht. Het vormen van een dergelijke samenwerkingsrelatie in de opleidingsvakken vraagt dus een zeker groeiproces, waarbij de partners het tot op zekere hoogte onder elkaar zelf moeten uitzoeken, net zoals dit het geval is bij een tandemvorming. Dit betekent dat strikt vastgelegde rolverdelingen niet aangewezen zijn.

Anderzijds is er, zeker in de opleidingsvakken, voor elk van de partners een aparte taak weggelegd. In een opleidingsvak is het de taak van de opgeleide deskundige om de vakinhoud te leveren. Daartoe wordt van de opgeleide deskundige verwacht dat hij zijn vak erg goed beheerst. De ervaringsdeskundige heeft onder meer tot taak aandacht te besteden aan de groepsprocessen, die totaal los kunnen staan van de lesinhoud, en bij te dragen tot het verwerken van de leerstof door de cursisten en tot het koppelen van leerstofinhouden aan ervaringselementen bij de cursisten. De ervaringsdeskundige zal ook alert zijn voor het feit dat het in elke les mogelijk is dat nieuwe elementen uit de levensgeschiedenis van cursisten aan de oppervlakte komen.

Omwillen van de specifieke rol die door de ervaringsdeskundige in de opleidingsvakken wordt opgenomen, geven docenten aan dat ze de aanwezigheid van een ervaringsdeskundige erg waarderen. En als de ervaringsdeskundige door omstandigheden, zoals ziekte, niet aanwezig kan zijn in hun les, ervaren ze dat meestal als een tekort, omdat ze liever les geven in aanwezigheid van de ervaringsdeskundige. Ze geven ook aan dat het eveneens voor de cursisten verwarring schept, indien de ervaringsdeskundige om een of andere reden meerdere keren een les van eenzelfde docent moet missen. Cursisten weten in dat geval niet goed meer hoe ze zich in verband met dat vak tot de ervaringsdeskundige moeten verhouden en voelen zich ook onzeker over de wijze waarop de ervaringsdeskundige in verband met dat vak hun groei inzake ervaringsdeskundigheid zal kunnen beoordelen.

Hoewel het samenwerkingsverband tussen een docent en een ervaringsdeskundige veel minder nood heeft aan een sterke gevoelsmatige basis dan de samenwerking tussen een tandem van procesbegeleiders, kunnen soms toch grondige verschillen in perceptie de samenwerking bemoeilijken. Zo hadden bijvoorbeeld sommige ervaringsdeskundigen het moeilijk om te blijven geloven in de verantwoordelijkheidszin van docenten, die overwogen om zich terug te trekken omdat ernstige financiële moeilijkheden het voortbestaan van de opleiding bedreigden. Ook kan het bijvoorbeeld de ervaringsdeskundige moeilijk vallen om te blijven geloven in de motivatie van een docent die zijn engagement sterk afgrenst.

12.2.2 Het examen

Na elk semester krijgen de cursisten een rapport met een beoordelingscijfer voor de vakken waarvoor ze examen hebben afgelegd. Dit beoordelingscijfer wordt uitgedrukt op een schaal van 0 tot 20 punten. Naast het geven van een dergelijke beoordeling onder de vorm van punten, wordt ook verwacht van de docent dat hij een korte geschreven toelichting geeft bij deze beoordeling.

Zowel die inhoudelijke toelichting als de aanwezigheid van de docenten tijdens de proclamatie zijn heel belangrijk. Op de proclamatie hebben de cursisten immers het recht om desgewenst nadere toelichting te vragen bij de hen toegekende beoordeling en om eventueel samen met de docent een aantal elementen uit het examen te kunnen overlopen.

De onzekerheid van cursisten in verband met het examen drukt zich immers geregeld uit in vragen over de correctheid van een gekregen beoordelingscijfer. Dit komt vooral veel voor als er te grote onduidelijkheid is blijven bestaan over hoe beoordeeld zal worden. Sommige cursisten trachten de behaalde resultaten onderling te vergelijken en gaan zich dan vragen stellen over het feit of het behaalde cijfer wel een correcte weerspiegeling is van de mate waarin zij het opleidingsonderdeel met goed gevolg hebben afgewerkt.

Wat cursisten uit hun eigen schoolverleden is bijgebleven, beperkt zich vaak tot een aaneenschakeling van negatieve ervaringen, zodat velen onder hen leren in de zin van assimileren van leerstof ervaren als een taak, waarmee ze helemaal niet vertrouwd zijn. Daarom voelen ze zich tegenover deze taak erg onzeker, wat zich vooral uit in een grote, tot zelfs massale schrik voor het examen.

Examens hebben voor cursisten dus een heel groot belang. Daarom hebben cursisten veel behoefte om te weten waaraan ze zich kunnen verwachten op het examen en hoe er beoordeeld zal worden. Het is geen evidentie dat cursisten uit de opleiding tot ervaringsdeskundige weten hoe een examen verloopt en wat de beoordelingscriteria zullen zijn. Het verdient dus aanbeveling om in de loop van het jaar hierover duidelijkheid te verschaffen aan de cursisten en het is zelfs belangrijk om dit meerdere malen te herhalen, zodat cursisten goed weten hoe beoordeeld zal worden. Het inlassen van meerdere toetsmomenten in de loop van het jaar is om die reden eveneens heel wenselijk. Zo kunnen cursisten zich een concreet idee vormen van wat ze van het examen kunnen verwachten, zodat ze er zich degelijk op kunnen voorbereiden. Een goede werkwijze kan ook zijn om per hoofdstuk uit de cursus examenvragen op te stellen en die per afgewerkt hoofdstuk samen met de klas op te lossen.

De vragen op het examen zijn daarenboven best geen pure kennisvragen. Er moet vooral gepeild worden naar de mate waarin cursisten de aangeboden kennis hebben geïntegreerd, in hoeverre ze in staat zijn deze kennis te verbinden met ervaringen en of ze in staat zijn deze kennis te gebruiken in het kader van concrete situaties waarmee ze geconfronteerd worden. De groeiende mate waarin een cursist de theorie uit een vak heeft geïntegreerd, kan als volgt weergegeven worden:

- de cursist kan de theorie uit het vak reproduceren;
- de cursist kan de theorie toepassen op casussen;
- de cursist kan de theorie hanteren bij het leggen van verbanden;
- de cursist kan de theorie toepassen in de eigen context en op het eigen levensverhaal.

De cursist scoort een onvoldoende indien blijkt dat hij de leerstof niet of te weinig heeft kunnen verwerven, hetgeen zichtbaar is in het feit dat hij de inhoud niet begrijpt en er op geen enkele manier in slaagt ze toe te passen of ze geenszins met zichzelf kan verbinden.

Sommige cursisten hebben het moeilijk met het reproduceren van kennis, maar kunnen er wel in slagen om aan te tonen dat ze de leerstof kunnen voelen en in zich hebben kunnen opnemen door het geven van voorbeelden. Ook een dergelijk integratieniveau is ongetwijfeld voldoende. Het is immers belangrijk dat de cursisten iets kunnen doen met de aangeboden kennis.

Een cursist beoordelen blijft hoe dan ook tot op een zekere hoogte een subjectieve daad. Toch is het belangrijk dat er een zo groot mogelijke eenvormigheid nagestreefd wordt. Dit wordt bevorderd door hierover heel regelmatig te communiceren en van gedachten te wisselen in de klassenraad en eventueel ook in het kernoverleg of tijdens overlegmomenten met de supervisetandem.

Docenten vinden het niveau dat de cursisten halen opmerkelijk. Rekening houdend met het feit dat de cursisten eigenlijk nooit fatsoenlijk onderwijs hebben genoten en dus niet gewoon zijn te studeren, zijn de examens van een hoog niveau. Dit geldt evenzeer voor de lesmomenten, die meestal ook van een hoogstaande kwaliteit zijn. Voor cursisten is het ook van belang dat de gehanteerde normen voldoende streng zijn. Op die manier kunnen ze hun opleiding ervaren als een volwaardige opleiding en kunnen ze zichzelf ook zien als volwaardige werkrachten op de arbeidsmarkt.

Het examenreglement voorziet dat de ervaringsdeskundige procesbegeleider, die voldoende aanwezig geweest is in de lessen, op het examen samen met de docent punten kan geven. Rekening houdend met wat de vakdocent op het examen voor zijn vak wil toetsen, zal de procesbegeleider daarbij dan vooral oog hebben voor de mate waarin de cursist in staat is de leerstof toe te passen op de context van armoede in het algemeen en op zijn levensverhaal in het bijzonder. De docent en de procesbegeleider geven op de dag van het examen en na onderling overleg gezamenlijk punten. De ervaringsdeskundige procesbegeleider waakt erover dat er bij zijn beoordeling van het examen voor de lesvakken, geen interferentie plaats heeft met het persoonlijke proces van de cursist en het aspect ervaringsdeskundigheid daarin. De beoordeling van deze facetten gebeurt namelijk in het kader van de gesuperviseerde beroepspraktijk en het vak specifieke vaardigheden.

De ervaring heeft geleerd dat het in een modulair uitgewerkte opleiding tot ervaringsdeskundige niet eenvoudig is om een goede oplossing te vinden voor de doorstroming van cursisten die voor een of meerdere vakken niet slagen. Dit heeft te maken met het feit dat in de opleiding tot ervaringsdeskundige het groepsproces een erg belangrijke rol speelt in de groei van cursisten naar ervaringsdeskundigheid. Omwille van het belang van het groepsproces kan het gebeuren dat men een cursist, die bepaalde vakken uit een module moet overdoen, vraagt om op vrijwillige basis ook nog een aantal andere vakken uit die module opnieuw te volgen, hoewel hij voor die vakken reeds geslaagd is. Het groepsproces kan immers slechts zijn effect hebben als men voldoende bij de groep betrokken is.

12.2.3 Docentenondersteuning

De talrijke uitdagingen, waarvoor docenten zich in deze opleiding geplaatst zien, maken dat de meesten onder hen hun taak als erg boeiend en verrijkend ervaren. Als meest aantrekkelijke facetten noemen docenten het pionierskarakter van de opleiding, de uitdagingen die ze stelt om de eigen grenzen te verleggen en dingen anders aan te pakken, en het contact met de cursisten, eens er een band is gegroeid.

Tegelijk impliceren deze uitdagingen dat elke lesopdracht een erg intense taak wordt omdat zo weinig op routine kan teruggevallen worden. Het feit dat het een pioniersproject betrof, zette dit nog eens extra in de verf met relatief weinig kader en houvast, weinig regels en weinig afspraken. Ook de bijwijlen structurele chaos die het gevolg was van het feit dat het een nieuw en vernieuwend project betrof, woog zwaar. Geregeld staken onduidelijkheden de kop op over welke prestaties konden aangerekend worden. Soms werden slechte afspraken gemaakt, of had men het gevoel dat beloftes niet nagekomen werden. Sommige docenten vonden het ook niet eenvoudig dat er grote twijfels bleven bestaan bij de maatschappelijke haalbaarheid van het project, waardoor ze het gevoel hadden te zeer in de marge werkzaam te zijn. Tenslotte valt de permanente confrontatie met leed, onrecht en verdriet niet te onderschatten. Dit betekent dat men als docent sterk moet zijn, dat men confrontaties moet aankunnen en dat men zijn eigen verhaal toch wat verwerkt moet hebben.

Nieuwe docenten hebben omwille van die grote uitdagingen, zeker in de aanvangsfase, behoefte aan goede ondersteuning en regelmatige opvolging, bij voorkeur in aanwezigheid van de ervaringsdeskundige procesbegeleider die ook in de lessen aanwezig is.

Docenten kunnen reeds bij het voorbereiden van hun lesopdracht beroep doen op de ondersteuning van een ervaren tandem van De Link. Deze tandem kan, in aanwezigheid van de ervaringsdeskundige die de lessen effectief zal bijwonen, samen met de docent overleggen welke inhoud hij in het kader van zijn lessen kan brengen. Op die wijze kan de docent goed voorbereid aan zijn opdracht beginnen, en kunnen er tegelijk extra impulsen gegeven worden opdat het vak zo goed mogelijk zou aansluiten bij de ervaring van de cursisten.

Vaak leeft bij docenten de vraag in hoeverre zij zich, analoog aan de cursisten, moeten bloot geven. Moeten zij ook een stuk van hun verhaal brengen? Is dit een vereiste om de kloof met de cursisten wat te dichten? Meerdere docenten hebben behoefte aan wat richtlijnen terzake. Soms signaleren docenten dat ze eveneens gebaat kunnen zijn met wat meer ondersteuning in het werken met laaggeschoolden.

Ook na het afronden van hun vak hebben docenten behoefte aan feedback. Ondanks het oriënterend gesprek dat vooraf met hen gevoerd werd over de inhoud van hun vak, bleef bij docenten inzake de concrete invulling van de cursus meestal nog veel onzekerheid bestaan: Heb ik de goede manier van werken? Is deze tekst leesbaar of net niet? Is deze hoeveelheid leerstof voldoende of niet? Enzovoort. Docenten zijn daarom vragende partij naar feedback over en evaluatie van hun vak, zowel door cursisten als door de opleidingsverantwoordelijken.

Het is ook belangrijk dat deze evaluatie- en feedbackmomenten plaats vinden kort na het einde van het vak, zodat alles nog vers in het geheugen zit. Om docenten de kans te bieden om op een systematische manier feedback te krijgen vanwege cursisten werd een evaluatieformulier ontworpen. Het is opgenomen in paragraaf G.5 van bijlage G op pagina 649

Via het proces van koppeling van leerinhouden uit de vakken aan ervaringen uit het leven van cursisten worden ook docenten geconfronteerd met soms zware emotionele verhalen van cursisten. Voor docenten kan dit een ingrijpende ervaring zijn, onder meer omdat deze pijnlijke ervaringen uit het leven van cursisten ook bij henzelf stukken pijn uit het eigen verleden naar boven kunnen halen. Wanneer dit het geval is roept dit veel vragen op, waarop de docent voor zichzelf een antwoord moet trachten te vinden: Is dit wel functioneel? Welke verwachtingen heeft men in dit verband naar mij als docent? Moet ik ook mezelf en mijn eigen kwetsbare kernthema's bloot geven, al zijn deze zo nietig in vergelijking met wat cursisten hebben beleefd? Ik moet met mijn gevoel ook ergens naartoe, maar is daar wel ruimte voor? Wat als ik die ruimte toch neem, pak ik ze dan niet af van de cursisten?

12.2.4 Verwachtingen naar docenten

Vanuit De Link wordt aan docenten, die in het kader van de opleiding een vak geven, een aantal formele verwachtingen gesteld. Ze hebben betrekking op de aanwezigheid bij overleg- en contactmomenten, op de notities die aan de cursisten ter beschikking worden gesteld en op de wijze waarop cursisten beoordeeld worden. Toch stelt men in de praktijk vast, dat het door omstandigheden voor een docent soms niet mogelijk is om steeds aan alle verwachtingen te voldoen. Dit kan bijvoorbeeld het geval zijn, wanneer de docent erg laattijdig werd aangesteld.

Van docenten wordt geëist dat zij aanwezig zijn op contactmomenten. Docenten zijn ook verplicht aanwezig te zijn in de klassenraden, en het wordt zeer belangrijk geacht dat ze aanwezig zijn bij de proclamatie.

Docenten dienen alle belangrijke gebeurtenissen die zich tijdens hun les voordoen, te signaleren aan de procesbegeleiders, opdat het proces van de cursist en zijn groei tot ervaringsdeskundigheid ook maximaal zouden kunnen profiteren van de kansen die zich in de lesvakken aandienen.

Ten behoeve van de cursisten schrijft de docent voor zijn vak een syllabus uit, waarbij hij kan steunen op de basissyllabus die De Link voor zijn vak uitwerkte. Wanneer de docent laattijdig aangeworven werd, is het niet steeds mogelijk om nog vooraf een uitgeschreven syllabus klaar te maken. In die gevallen gebeurt het wel eens dat de docent zijn cursus al doende ontwikkelt. Van docenten wordt ook verwacht dat ze een uitgeschreven versie maken van de wijze waarop het examen zal worden georganiseerd en dat ze hiervan een kopie bezorgen aan de lokale opleidingscoördinator. Voor een docent die zijn vak pas voor de eerste keer aan een groep cursisten uit de opleiding tot ervaringsdeskundige doceert, is het vaak slechts mogelijk om een goed zicht te krijgen op hoe hij zijn vak het best kan evalueren, nadat hij al een aantal weken les gegeven heeft aan de

groep.

Het is eveneens belangrijk dat docenten duidelijk communiceren over wat uiteindelijk effectief aan bod gekomen is in de les. Indien daarover voldoende overleg is met de lokale opleidingscoördinator en met de docenten van de opvolgingsvakken, wordt het mogelijk om eventuele leemtes alsnog te ondervangen in zo een opvolgingsvak.

De beoordeling van de cursist door de docent wordt uitgedrukt in een puntenschaal en daarenboven wordt in enkele regels een korte individuele evaluatie uitgeschreven. Beide componenten van de beoordeling worden in het rapport opgenomen.

Er wordt van docenten verwacht dat ze met collega's contact nemen en overleggen indien ze van mening zijn dat het niveau dat door een bepaalde cursist wordt gehaald problematisch is, zelfs indien de betrokken cursist voor het eigen vak toch nog net voldoende heeft gehaald. Over het geheel van de opleiding genomen moeten cursisten immers een gemiddelde van 60% halen om te slagen. In het licht hiervan is een tijdig overleg zeker noodzakelijk.

12.2.5 Rol van de procesbegeleiders

De beide procesbegeleiders vervullen een belangrijke rol doorheen de hele opleiding en dus niet enkel in het basisjaar, waarin ze op een vak na, de hele begeleiding voor hun rekening nemen.

Ze blijven doorheen de hele opleiding de individuele begeleiding van de cursisten verder opnemen in tandemverband en ze staan in voor de praktijkbegeleiding. Daarenboven wordt de opgeleide procesbegeleider aangesteld om in elk semester minstens één van de technische vakken te doceren. Daarnaast staat ook het beginsel dat in elk semester minstens een vak door een docent gegeven wordt. Hierdoor doet zich nooit de situatie voor dat een groep enkel door de procesbegeleiders begeleid wordt, terwijl tevens de garantie ingebouwd is, dat de procesbegeleiders in staat zijn om de cursistengroep van nabij te blijven opvolgen.

Procesbegeleiders hebben niet enkel een belangrijke rol ten aanzien van de cursisten. Doorheen hun taken in de praktijkbegeleiding van cursisten vervullen ze tevens een sensibiliserende functie ten aanzien van het werkveld. Een tandem van procesbegeleiders in de praktijk zien functioneren tijdens een stagebespreking kan voor de praktijkplaatsen verhelderend werken met betrekking tot de betekenis van ervaringsdeskundigheid en de concrete rol en taakinvulling van een ervaringsdeskundige.

12.2.6 Ervaringsdeskundigheid in de opleiding

Het bevorderen van de groei van cursisten naar ervaringsdeskundigheid is een van de meest wezenlijke opdrachten van de opleiding. Om dit zo goed mogelijk te laten verlopen werden een aantal elementen structureel ingebouwd in de organisatie ervan.

Vooreerst zijn er uiteraard de individuele supervisie van de cursisten, de begeleiding van de stages en de vakken die door de procesbegeleiders zelf gedoceerd worden, die kansen bieden voor het bevorderen van de groei naar ervaringsdeskundigheid.

12.2.6.1 De ervaringsdeskundige procesbegeleider als brugfiguur

Maar ook de andere vakken bieden in dit verband heel wat mogelijkheden. Met het oog hierop is de ervaringsdeskundige procesbegeleider, werkend vanuit de eigen ervaringsdeskundigheid, zoveel mogelijk aanwezig als brugfiguur in de opleidingsvakken, die door een docent gegeven worden. Dit gebeurt met het oog op het ondersteunen van het proces van terugkoppeling van leerinhouden naar de persoonlijke ervaring van cursisten. De wenselijkheid van de aanwezigheid van een brugfiguur ter ondersteuning van de cursisten en de docenten werd steeds duidelijker naarmate het inzicht in de betekenis van de opleidingsvakken in functie van de vorming van ervaringsdeskundigheid groter werd. Een bijkomend voordeel van deze onderwijsorganisatie is dat de cursisten gedurende de hele opleiding kunnen beschikken over een rolmodel, waaraan ze zich als ervaringsdeskundigen in opleiding kunnen spiegelen.

Wegens een tekort aan opgeleide ervaringsdeskundigen lukte het niet om voor de eerste vijf opleidingsgroepen het vakkenonderricht al op een dergelijke manier te organiseren. Meerdere lesvakken, of onderdelen ervan, moesten gegeven worden zonder de aanwezigheid van een ervaringsdeskundige. Dit werd als een wezenlijke tekortkoming gevoeld.

Men leerde hieruit dat dit ertoe leidt dat een aantal groeimogelijkheden van cursisten onbenut blijven, vermits er bij cursisten door de lesinhouden allerlei dingen worden losgemaakt, zonder dat daarbij de kans bestaat om dit aan te grijpen in functie van de groei van die cursisten. Niet enkel groeimogelijkheden, ook leerkansen worden in een dergelijk geval onvoldoende benut. Wanneer de ervaringsdeskundige niet in de les aanwezig is, blijken cursisten bijvoorbeeld veel minder verbanden te leggen tussen de lesinhouden en hun eigen levenservaring.

Deze praktijkervaringen onderstrepen het belang van het beginsel dat de ervaringsdeskundige procesbegeleider aanwezig is in alle lessen. Wanneer dit in de praktijk om één of andere reden toch onmogelijk is, moet men er zich voldoende van bewust zijn, dat dit een situatie is, waarmee men zich hoogstens heel tijdelijk mag verzoenen.

Deze ervaringen hebben tevens geleerd dat, indien een gelijksoortig probleem zich nogmaals zou stellen, er een aantal prioriteiten kunnen geformuleerd worden inzake de aanwezigheid van een ervaringsdeskundige in de lessen. Die aanwezigheid is het allerbelangrijkst in die lessen, waarin kwetsuren van cursisten aan bod kunnen komen. In tweede instantie moet voorrang gegeven worden aan die vakken die te maken hebben met het ingroeien in het beroep van ervaringsdeskundige. Vervolgens gaat de voorrang naar vakken, waarin het werken in tandemverband als model fungeert. Voorwaarde is dan wel dat voldoende geïnvesteerd wordt in het duiden naar cursisten dat er een model gepresenteerd wordt en welke facetten daarvan het meest relevant zijn.

Één van de redenen waarom het realiseren van de aanwezigheid van een ervaringsdeskundige procesbegeleider in alle lessen ook in de toekomst op sommige ogenblikken nog problematisch zou kunnen zijn, is de hoge belasting die van een dergelijke opdracht uitgaat. Steeds aanwezig moeten zijn in de groep en steeds alle lessen moeten bijwonen kan voor de ervaringsdeskundige procesbegeleider te belastend zijn. Hierdoor kan hij het gevoel krijgen uitgeblust te geraken en niet meer voldoende energie te kunnen opbrengen voor zijn opdrachten. Als dit het geval is, is het aannemelijk dat hij het moeilijk zal krijgen om toch steeds aanwezig te blijven in alle lessen. En als hij hierop afhaakt, zal hij niet enkel het gevoel hebben te falen, maar ook nog gevangen geraken in het spanningsveld tussen zijn onmacht om te voldoen aan de verwachting om in alle lessen aanwezig te zijn en zijn opdracht om in alle vakken bij cursisten het aspect ervaringsdeskundigheid te beoordelen.

Tegen een dergelijke achtergrond kan het soms nuttig zijn na te gaan voor welke vakken een bepaalde cursistengroep reeds in staat is om zelf de verbinding te maken tussen de leerstofinhouden en de eigen armoede-ervaringen. Zo een analyse biedt immers misschien perspectieven om de belasting van de ervaringsdeskundige procesbegeleider wat te kunnen verminderen. Misschien toont de analyse aan dat zijn aanwezigheid in alle lessen voor die bepaalde cursistengroep niet meer strikt noodzakelijk is. In een les, waarin de ervaringsdeskundige procesbegeleider niet aanwezig is, kunnen cursisten, die daartoe al in staat zijn, zich extra gemotiveerd voelen om te trachten zelfstandig en op een heel actieve wijze de verbinding tussen leerstof en armoede-ervaring te maken. Uiteraard moet men er zich bij een dergelijk scenario bij de betrokken docent van vergewissen dat dit het behalen van de beoogde eindtermen niet in het gedrang brengt. En dan blijft ook nog het vraagstuk dat iemand doorheen alle lessen de rode draad moet kunnen zien van de groei van iedere cursist in ervaringsdeskundigheid. Ook dit is immers een opdracht van de ervaringsdeskundige procesbegeleider. Wanneer die niet beschikbaar is om deze rol op zich te nemen, kan bij wijze van alternatief deze taak worden toevertrouwd aan een sterk uitgebouwde en goed functionerende klassenraad.

12.2.6.2 Groei naar ervaringsdeskundigheid

De groei van cursisten naar ervaringsdeskundigheid wordt onder meer mogelijk gemaakt door de verruiming van de eigen armoede-ervaring. De ervaring met de eerste cursistengroepen heeft geleerd dat dit in de loop van de opvolgingsjaren van de opleiding een bijzonder aandachtspunt moet blijven. Zo niet, wordt dit opleidingsaspect methodisch te weinig uitgewerkt en onvoldoende getoetst. In het basisjaar en ook in de opvolgingsjaren wordt vanuit de begeleiding als vanzelfsprekend meer aandacht besteed aan het verwerken van de eigen ervaring dan aan de verruiming ervan, onder meer omdat voor de meeste cursisten verwerking een noodzakelijke voorwaarde voor verruiming is. Maar daardoor verdwijnt het aspect verruiming wellicht ook het gemakkelijkst uit de aandacht, hoewel het een kernelement is van het profiel van de ervaringsdeskundige. Dit neemt niet weg dat soms een cursist veel vlotter blijkt te groeien op het gebied

van verruiming dan op het vlak van verwerking.

Een bijzonderheid van de opleiding is dat de groei inzake ervaringsdeskundigheid vorm krijgt doorheen de diverse opleidingsonderdelen. In principe is dit aandachtspunt in elk vak aan de orde, en kan het concreet gestalte krijgen via de reeds besproken aanwezigheid van een ervaringsdeskundige in alle vakken. Maar ook bij het afnemen van het examen moet het aspect groei in ervaringsdeskundigheid voor ieder vak mee in rekening genomen worden. Dit betekent dat het mogelijk is dat een cursist wegens een onvoldoende groei inzake ervaringsdeskundigheid niet slaagt voor een bepaald vak, zelfs indien op het examen blijkt dat hij wel voldoende scoort inzake verworven kennis betreffende dat vak. Gedurende de eerste jaren waarin de opleiding werd georganiseerd was die tweeledige beoordeling een knelpunt, omwille van twee redenen. In de eerste plaats was het door het reeds aangehaalde tekort aan opgeleide ervaringsdeskundigen onmogelijk om te beantwoorden aan het principe dat de ervaringsdeskundige procesbegeleider bij elke les aanwezig hoort te zijn. In de tweede plaats was niet voorzien in een expliciete vermelding in het examenreglement van het feit dat de groei inzake ervaringsdeskundigheid een afzonderlijk facet uitmaakt van de beoordeling van elk vak.

Het huidige examenreglement voorziet daarom expliciet dat de ervaringsdeskundige procesbegeleider ook een stem heeft in de beoordeling van de cursisten voor die vakken, waarvan hij de lessen heeft bijgewoond. Hoewel de ervaringsdeskundige in die vakken ten opzichte van de cursisten een steunfiguur is, moet hij hen tegelijk op het einde wel punten geven op de vraag of de cursist in de toepassing van dat vak voldoende zijn ervaring gebruikt. Het vinden van een aanvaardbare combinatie van een rol als begeleider en een rol als beoordelaar wordt daarbij door de ervaringsdeskundige procesbegeleider soms als een knelpunt ervaren. Het is daarom heel belangrijk dat hij hieromtrent zo duidelijk mogelijke beoordelingscriteria hanteert.

12.2.7 Procesbegeleiding van cursisten

Het opzet van het basisjaar, namelijk we gaan het niet over leerstof hebben maar wel over onszelf, is een zeer geslaagd opzet. Tegen het einde van het basisjaar ziet men bij een aantal cursisten een zekere verzadiging optreden. Het gevoel steekt op dat het nu even genoeg geweest is. Dit is een begrijpelijke evolutie, want een dergelijk proces is emotioneel niet min, en bij een aantal mensen ontstaat de behoefte aan een periode van rust. Bekeken vanuit dit perspectief duurt het basisjaar lang genoeg.

Anderzijds duurt het basisjaar ook niet lang genoeg, omdat het verwerkingsproces op dat moment eigenlijk nog maar pas goed op gang gekomen is en dus nog verre van voltooid.

12.2.7.1 Individuele begeleidingsgesprekken

Daarom blijven de individuele begeleidingsgesprekken een grote rol spelen. Een belangrijke functie van deze gesprekken is immers om het individueel groei- en

verwerkingsproces verder te stimuleren en te begeleiden.

Tweemaal per semester worden de cursisten uitgenodigd om buiten de lessen op begeleidingsgesprek te komen. In het kader van het opleidingsprogramma moet men deze gesprekken zien als een bijzondere methodiek van de gesuperviseerde beroepspraktijk, met uitzondering van het eerste semester van het tweede opleidingsjaar, waarin de individuele gesprekken een bijzondere methodiek van het vak specifieke vaardigheden zijn. Het persoonlijke proces van cursisten vormt geen element van beoordeling. Het beïnvloedt de punten voor deze vakken dus niet. De punten voor het vak gesuperviseerde beroepspraktijk bijvoorbeeld, drukken dus uitsluitend een beoordeling van de stage uit. Zoals hiervoor reeds duidelijk werd gemaakt, kan het persoonlijk proces van een cursist wel zijn invloed hebben op diens functioneren op de stageplaats. Uiteraard zal dit dan wel zichtbaar zijn in de stagebeoordeling.

Hoewel de begeleidingsgesprekken een erg belangrijke methodiek zijn, toont de praktijk toch ook aan dat er grenzen zijn aan de mogelijkheden van deze gesprekken om de stimulerende functie ten aanzien van het persoonlijk proces van de cursist helemaal alleen te kunnen waarmaken. Daarvoor is de ervoor voorziene tijd, twee gesprekken van elk één tot anderhalf uur, trouwens veel te kort.

En vaak zitten er op het moment dat het begeleidingsgesprek plaats vindt, bij de cursist naast zijn persoonlijk proces ook nog andere dingen vooraan. Die hebben dan in feite veelal te maken met het gegeven dat de cursisten uit de opleiding tot ervaringsdeskundige armoede aan den lijve hebben ervaren en nog steeds met de gevolgen van armoede worden geconfronteerd.

Zeker wat betreft het aspect persoonlijke groei als ervaringsdeskundige, toont de praktijk aan dat niet alles planmatig kan worden aangepakt en dat niet alles volgens plan blijkt te verlopen. Vaak worden de gemaakte plannen door externe factoren of gebeurtenissen doorkruist. Als begeleider heeft men dan bij momenten wel eens het gevoel achter de feiten aan te hollen in plaats van op een systematische wijze te kunnen werken aan de persoonlijke groei van de cursist.

Soms gaan die zaken die zich in de individuele begeleidingsmomenten naar de voorgrond dringen terug op het feit dat de betrokken cursist nog steeds in armoede moet leven, en vormen ze een concrete bedreiging voor zijn mogelijkheden om de inhoud van de cursussen te kunnen assimileren, of zelfs om de opleiding te kunnen voortzetten. Soms houden de dringende zaken uit het individueel gesprek verband met het feit dat de kwetsuren bij deze cursisten aanzienlijk zijn, wat zijn weerslag heeft op de frequentie van incidenten in de groep.

De onderlinge dynamieken in een groep cursisten vragen veel meer tijd en energie dan die in andere opleidingsgroepen. Ook in een opleiding maatschappelijk werk kunnen kwetsuren die cursisten in de loop van hun bestaan hebben opgelopen, een rol spelen en aandacht opeisen, maar dit proces is veel minder intens. Daarenboven staan de kwetsuren in een opleiding tot ervaringsdeskundige veel centraler dan bijvoorbeeld in een opleiding maatschappelijk werk het geval is. Een cursist ervaringsdeskundige krijgt bijvoorbeeld ook veel meer spiegeling dan een maatschappelijk werker in opleiding.

Een goede strategie om de beschikbare ruimte voor procesbegeleiding maximaal te benutten is te trachten om samen met de cursist een aantal tussendoelen te stellen, zodat ook de cursist zelf zoveel mogelijk aangrijpingspunten heeft om gericht aan zijn eigen proces te werken. Ter ondersteuning van dit proces en van de begeleiding ervan wordt actief gewerkt met de individuele begeleidingsfiches van de cursisten. Hierop kunnen de werkpunten voor de betrokken cursist inschreven worden. Zo kan men er naar teruggrijpen telkens wanneer dit nodig is.

Toch is dit niet steeds voor elke cursist even werkzaam, aangezien het niet voor elke cursist even gemakkelijk blijkt te zijn om vooreerst naar zichzelf te kijken en vervolgens hierover ook nog te praten. Ook dit zijn namelijk vaardigheden die moeten verworven worden. En dan blijken voor sommige cursisten de voorziene twee individuele begeleidingsgesprekken per semester in feite maar amper te volstaan. Vooral is dit het geval voor die cursisten die er heel wat tijd over doen om samen met de procesbegeleiders te achterhalen welke weg ze moeten gaan. Hierdoor is het logisch dat er tussen cursisten onderling aanzienlijke verschillen kunnen ontstaan in de mate waarin hun verwerkingsproces gevorderd is. Maar dit is in feite niet echt van wezenlijk belang, aangezien dit een proces is dat bij niemand kan voltooid geraken. Men zal daarom nooit de beslissing nemen om een cursist niet te laten slagen omwille van het feit dat hij bepaalde zaken uit zijn geschiedenis nog niet heeft verwerkt. Wel een reden om iemand niet te laten slagen is, wanneer de kwetsuren uit het verleden het handelen van de cursist nog zodanig sterk bepalen, dat men mag vrezen dat daardoor de kans reëel is dat hij in zijn functioneren als ervaringsdeskundige aan anderen schade zou kunnen berokkenen.

Al deze elementen impliceren dat hoge eisen gesteld worden aan de deskundigheid en de professionaliteit van de procesbegeleiders. Het is, gezien deze context, daarenboven heel belangrijk dat procesbegeleiders zichzelf in elke concrete situatie opnieuw kritisch blijven bevragen en steeds nagaan of hun interventie opportuun en verantwoord is.

12.2.7.2 Lesvakken en procesbegeleiding

Inzake procesbegeleiding blijft ook in de opvolgingsjaren het principe gelden dat er gedurende de hele opleiding kansen moeten zijn om verder te werken aan het proces van verwerken en verruimen van de armoede-ervaringen van de cursisten. Daartoe moeten er vanuit de opleiding stimulansen uitgaan naar de cursist. Hiervoor wezen we reeds op het grote belang maar tegelijk ook op de beperkingen van de individuele begeleidingsgesprekken terzake. Daarom zou het niet goed zijn om het geven van procesgerichte stimulansen enkel en alleen toe te wijzen aan die begeleidingsgesprekken. Ook de lesvakken kunnen hier een belangrijke functie vervullen.

Het opleidingsconcept tracht hierop actief in te spelen. Tegelijk tracht het rekening te houden met het gegeven dat een aantal cursisten, vanuit een behoefte een rustpauze in te lassen, dat verwerkingsproces op het einde van het basisjaar wel even stil wensen te leggen, hoewel het helemaal nog niet afgerond is, en

het dus vanuit opleidings- en groeiperspectief eigenlijk nog verder zou moeten kunnen gaan. Dit is de reden waarom in het eerste semester van het tweede opleidingsjaar het vak pedagogische processen en vraagstukken geprogrammeerd staat, een vak dat eerder weinig appèl doet op het verwerkingsproces.

In het tweede semester staat dan het vak psychologische processen en vraagstukken op het programma. Dit vak wakkert het verwerkingsproces terug sterk aan. En in het eerste en tweede semester van het derde opleidingsjaar staat het vak psychologische en pedagogische processen en vraagstukken op het programma, zodat er ook dan sterke impulsen blijven uitgaan naar de cursist in functie van het stimuleren van het ontwikkelen van een dieper inzicht in het eigen levensverhaal.

Wat het levensverhaal betreft, situeren de sterkste stimulansen in de opvolgingsjaren zich dus in het tweede semester van het tweede opleidingsjaar en in het derde opleidingsjaar. Dit neemt niet weg dat ook in de andere semesters bij cursisten nieuwe elementen uit hun levensverhaal aan de oppervlakte kunnen komen. In het eerste semester van het tweede jaar kunnen die een plaats krijgen in het kader van het vak communicatieve vaardigheden en training. In het laatste opleidingsjaar is de gesuperviseerde beroepspraktijk meest aangewezen om hiervoor ruimte te maken, niet in het minst omdat ervaringen op de stageplaats vaak de directe aanleiding zijn voor het ontstaan van een besef bij de cursist dat hij plots kan opbotsen tegen nog onverwerkte facetten van het eigen verleden. En uiteraard vormen ook de individuele begeleidingsgesprekken, die aan een ritme van twee gesprekken per semester gedurende de hele opleiding blijven verder gaan, een belangrijk instrument bij het ondersteunen van het proces van de cursist.

Het vak psychologische processen en vraagstukken is uitermate geschikt om het verwerkingsproces opnieuw op gang te trekken. Omdat het contextuele denken van Ivan Boszormenyi-Nagy en de systeemleer daarin een belangrijke plaats innemen, biedt dit vak cursisten een heel relevant begrippenkader aan in functie van een fundamenteel inzicht in de eigen geschiedenis. Het is dus geenszins zomaar dat cursisten dit vak als een erg zwaar vak ervaren. Maar aan de andere kant is het een vak dat ook als heel zinvol wordt ervaren, onder meer omdat het tegemoet komt aan de behoefte aan procesgerichte stimulansen gedurende de hele opleiding.

12.2.7.3 Procesbegeleiders als vaktitularis

In elk semester doceren de procesbegeleiders minstens een technisch vak. Zo wordt het vak situatiegerichte training uit het laatste semester van de opleiding steeds door de procesbegeleiders gegeven. De beoordeling van de cursisten op het examen voor deze vakken heeft steeds betrekking op de vaktechnische aspecten, die in de opleidingsdoelen van het betreffende vak staan vermeld. Het persoonlijk proces van de cursist is geen element dat een rol speelt in de beoordeling. Na onderling overleg komen de beide procesbegeleiders tot een gezamenlijk gedragen beoordeling, uitgedrukt in examenpunten.

12.2.7.4 Omvattende zorg voor cursisten

Het feit dat de opleiding een sterk procesgerichte kant heeft, doet bijna automatisch de vraag rijzen in welke mate de opleiding zorg moet opnemen voor allerlei problemen waarmee cursisten kunnen te maken krijgen. Moet de opleiding een ondersteuningsmodel ontwikkelen en hanteren in functie van de zorg voor cursisten, of moet de opleiding de cursisten eerder met niet te veel zorg omringen en terzake ook geen onrealistische verwachtingen scheppen?

Er moet in elk geval voldoende ruimte blijven om hierin, rekening houdend met de concrete context, in de ene of de andere richting te beslissen. Als algemene lijn kan men echter aanhouden dat cursisten niet te veel betutteld moeten worden en de kans moeten krijgen om op een volwassen manier met de opleiding om te gaan, ook als dit op een bepaald moment kan betekenen dat ze er om één of andere reden voor kiezen om de opleiding stop te zetten of te onderbreken. Een te grote zorg voor cursisten kan betutteling worden en kan verstikkend werken. Daarenboven hebben veel mensen die in armoede leven al een heel leven achter de rug, waarin anderen in hun plaats de beslissingen nemen.

12.2.7.5 Grenzen aan de begeleiding

Door het begeleiden van het proces van verwerken en verruimen van de eigen armoede-ervaring krijgt de procesbegeleider verder zicht op de persoonlijke geschiedenis van de cursist en op de eventuele groei die hij als persoon doormaakt. De rol van procesbegeleider bestaat er niet in om hierin te oordelen of te beoordelen, maar wel in het ondersteunen en begeleiden van die evolutie.

Maar aangezien de context waarin dit gebeurt een opleiding is, zijn de marges waarover men beschikt in functie van procesbegeleiding, beperkt. Daarom is het belangrijk dat procesbegeleiders voldoende alertheid aan de dag leggen, zodat ze snel kunnen ingrijpen indien ze opmerken dat een cursist dreigt vast te lopen en hem in dat geval eventueel kunnen adviseren en ondersteunen in het zoeken van externe therapeutische begeleiding. Therapeutische begeleiding kan de opleiding immers niet zelf aanbieden.

12.2.7.6 Uitsluitingservaring is geen beoordelingscriterium

Een vraagstuk dat verband houdt met het proces van cursisten, is de kwestie of het ook mogelijk moet blijven om in de loop van de opvolgingsjaren van de opleiding cursisten uit te sluiten op grond van een tekort aan uitsluitingservaring. Volgens het huidige concept van de opleiding wordt bij het einde van het basisjaar hierin een definitieve beslissing genomen, maar oorspronkelijk kon een cursist onder voorbehoud toegelaten worden tot de opvolgingsjaren, wat inhield dat hij alsnog kon uitgesloten worden indien later duidelijk werd dat zijn uitsluitingservaring toch te beperkt was.

Een dergelijke uitsluiting verder in de opleiding bleek voor de kandidaat echter moeilijk te aanvaarden en correct te interpreteren.

“Tijdens het selectiegesprek had men mij gezegd dat ik waarschijnlijk

niet in aanmerking zou komen voor de opleiding, omdat ik volgens hen onvoldoende uitsluitingservaring had. Ik had de hoop al opgegeven toen ik thuis het bericht kreeg dat ik toch mocht beginnen. Ik heb me altijd voor 100% ingezet, en ik mag zeggen dat ik op het einde van het basisjaar de vooropgestelde leerdoelen beter bereikt had dan sommige andere cursisten uit de groep. En nu mag ik blijkbaar toch niet meer doorgaan met de opleiding. Zogezegd omdat ik te weinig uitsluitingservaring heb. Voor mij is dit moeilijk te begrijpen. Eerst heb ik blijkbaar wel voldoende uitsluitingservaring, want ik mag aan het basisjaar en vervolgens aan de opvolgingsjaren beginnen, en nadien heb ik dan weer niet voldoende uitsluitingservaring. Ik kan me moeilijk ontdoen van de indruk dat ik het slachtoffer ben geworden van een persoonlijke afrekening omwille van een aantal conflictmomenten gedurende de opleiding. Ik ben erg ontgoocheld in De Link: dat net zij, die met woorden zulke menselijke waarden voorstaan, in hun daden precies het tegenovergestelde kunnen doen!"

Om dit soort negatieve ervaringen zoveel mogelijk te vermijden blijft men voor eerst alert voor eventuele foutenbronnen in de selectieprocedure. Maar vooral is de periode ingekort waarbinnen men een cursist uit de opleiding kan weren omwille van een ontoereikende uitsluitingservaring. Deze periode is nu beperkt tot het basisjaar. Iedere cursist die nu aan de opvolgingsjaren begint moet tijdens de selectie of uiterlijk gedurende het basisjaar blijk hebben gegeven van voldoende uitsluitingservaring en van zijn bereidheid om die in het werk als ervaringsdeskundige te gebruiken.

Bij de aanvang van het project was men daarin minder strikt en had men er voor gekozen om gedurende het hele verloop van de opleiding te voorzien in de mogelijkheid cursisten te weren op grond van onvoldoende armoede-ervaring. Deze oorspronkelijke keuze ging uit van de veronderstelling dat sommige cursisten heel wat tijd nodig kunnen hebben, vooraleer ze toekomen aan het in de communicatie brengen van de diepe innerlijke pijn die samen gaat met een leven in armoede.

In deze veronderstelling kan een cursist, die de eigen armoede-ervaring nog onvoldoende actief hanteert, dit doen omdat zijn armoede-ervaring gewoon ontoereikend is, maar even goed ook omdat hij er nog onvoldoende klaar voor is. En in dat laatste geval komt hij in principe wel in aanmerking om na een opleiding als ervaringsdeskundige aan de slag te gaan. Enkel indien een gebrek aan communicatie over de diepe innerlijke pijn, die samengaat met een leven in armoede, kan worden waargenomen en toe te schrijven is aan het feit dat een dergelijke armoede-ervaring niet of in te beperkte mate aanwezig is, kan men met zekerheid stellen dat een kandidaat nooit aan de vereisten zal kunnen voldoen die worden gesteld aan een ervaringsdeskundige.

Maar in het geval die uitsluitingservaring wel in voldoende mate aanwezig is, is het ook wel noodzakelijk dat men die ervaring in de communicatie kan brengen en ze een betekenis kan geven, wil men kunnen functioneren als ervaringsdeskundige. Niet iedere persoon is er evenwel even snel klaar voor om dit

ook effectief te kunnen doen of althans om er een begin mee te maken. Om met die individuele verschillen te kunnen rekening houden kon de cursist in het oorspronkelijke opleidingsconcept gedurende de hele opleiding werken aan een begin maken met het durven en kunnen actief hanteren van de eigen armoede-ervaring.

Het bijgestelde concept ziet dit laatste, dus er een begin mee maken, nu meer als een uitdrukkelijke en exclusieve doelstelling van het basisjaar. Hierdoor worden nu niet enkel meer de mensen met onvoldoende uitsluitingservaring geweerd voor de opvolgingsjaren. Ook wie nu op het einde van het basisjaar nog onvoldoende klaar is om al met de eigen ervaring te kunnen werken, wordt geadviseerd om niet met de opvolgingsjaren te starten maar om zich eventueel later opnieuw kandidaat te stellen voor het volgen van het basisjaar. Uiteraard impliceert dit niet dat men verwacht van cursisten dat ze aan het einde van het basisjaar al helemaal klaar zijn met het verwerken van de eigen ervaring, vermits dit een werkpunt is gedurende de hele opleiding.

Naast het inschatten van de uitsluitingservaring van de cursisten heeft men in het basisjaar dus ook de intentie om in te schatten of de cursisten in staat zullen zijn om met die ervaring aan de slag te gaan. Indien hiervan in het basisjaar nog niets zichtbaar wordt, opteert men er in het huidige opleidingsconcept voor om de cursist niet de toelating te geven om de opleiding voort te zetten.

12.2.8 Motivatie van cursisten

Hoewel de motivatie van cursisten gedurende de hele opleiding hoog blijft, ziet men toch dat ze vanaf het derde semester onder druk komt te staan omwille van een drietal redenen:

- Voor de cursisten en hun gezin begint de financiële druk na verloop van tijd sterk te wegen. Door de opleiding te volgen, kunnen cursisten niet langer van nabij opvolgen waar de meest interessante koopjes te doen zijn of rest er hen minder tijd om bij te klussen. Verplaatsingskosten kunnen hoog oplopen, vooral voor cursisten die om één of andere reden niet het openbaar vervoer durven te nemen om naar de opleiding te komen. Ook de kosten voor kledij stijgen, omdat cursisten er meer belang gaan aan hechten, vooral als ze op stage gaan.
- Het perspectief op tewerkstelling is nog ver verwijderd, en aangezien het concept van de ervaringsdeskundige als een volwaardige beroepskracht erg nieuw is, is die tewerkstelling zelf ook nog erg onzeker.
- De opleiding brengt bij de cursisten een heel intense persoonlijke groei op gang en stimuleert hun gevoel van eigenwaarde. Deze sterke persoonlijke veranderingen kunnen bij cursisten op sommige momenten tot verwarring en onzekerheid leiden. Verder in dit hoofdstuk, meer bepaald in paragraaf 12.7 op pagina 427, gaan we dieper in op de veranderingen in de persoonlijke levenssfeer, waarmee cursisten kunnen te maken krijgen.

12.3 Algemene opleidingsdoelen

Op het einde van de opleiding moet zichtbaar kunnen zijn dat de cursist de onderstaande doelstellingen inzake kennis, inzicht, vaardigheden en houdingen heeft gehaald.

Uiteraard mag men daarbij niet uit het oog verliezen dat leerdoelen in hun formulering steeds uitgaan van een ideaaltypische situatie. In de praktijk is het steeds zo dat kennis-, vaardigheids- en houdingsdoelen slechts in zekere mate gehaald worden. Toepassen van kennis, vaardigheden en houdingen is bijvoorbeeld voor iedereen eenvoudiger in een vertrouwde situatie dan in een onbekende context. Het is daarom vanzelfsprekend dat ervaringsdeskundigen ook na het afstuderen nog veel kunnen groeien inzake de uitoefening van hun functie, net zoals dit trouwens het geval is voor afstuderende cursisten van om het even welke andere opleiding.

Indien de cursist de hiernavolgende opleidingsdoelen haalt, beschikt hij over de inzichten, vaardigheden en houdingen, waarover een ervaringsdeskundige overeenkomstig het beroepsprofiel van ervaringsdeskundige dient te beschikken.

12.3.1 Opleidingsdoelen inzake kennis en inzicht

De cursist heeft een basiskennis van en inzicht in:

- enkele theoretische modellen waarop men steunt voor de ontwikkeling van vaardigheden, meer in het bijzonder:
 - sommige communicatietheoretische achtergronden, zoals:
 - * hoe verloopt een communicatie;
 - * wat zijn moeilijkheden in de communicatie;
 - * waartoe dient communicatie;
 - * welke vormen van communicatie bestaan er.
 - het systeemdenken in functie van het kijken naar gezinnen en systemen;
 - de contextuele benadering van I. Boszormenyi-Nagy;
 - de dynamische oordeelsvorming in functie van procesmatig werken.
- de heersende maatschappelijke waarden en normen in onze cultuur inzake:
 - de rolpatronen tussen man en vrouw;
 - gezinspatronen;
 - opvoeding;
 - de maatschappelijke realiteit van armoede en kansarmoede en de uitsluitingsmechanismen die hierin spelen.

- de welzijnssector en de concrete werking van diensten in de mate waarin dit noodzakelijk is met het oog op de uitoefening van de functie van ervaringsdeskundige. Vooral de kennis van beroepsmogelijkheden met het oog op het realiseren van de rechten van cliënten is belangrijk.
- zichzelf, meer in het bijzonder:
 - de eigen zwakke en sterke kanten inzake maatschappelijk functioneren;
 - zijn zelfbeeld;
 - zijn gevoelens van zelfvertrouwen en eigenwaarde;
 - de eigen kracht en deskundigheid, macht en onmacht;
 - zijn opvoedingsgeschiedenis en zijn levenservaring;
 - zijn persoonlijke waarden en normen.

12.3.2 Opleidingsdoelen inzake basisvaardigheden

De cursist

- beschikt over communicatieve en relationele vaardigheden en kan in het bijzonder
 - goed luisteren;
 - goed vragen stellen;
 - bevestigen;
 - omgaan met feedback; dit houdt in:
 - * zijn mening kunnen geven;
 - * kritiek kunnen geven en kunnen krijgen en aannemen;
 - * anderen kunnen bijsturen op een positieve, aanvaardbare manier.
 - omgaan met veronderstellingen;
 - non-verbale communicatie zien en begrijpen.
- is zich bewust van de eigen communicatiepatronen en -vaardigheden;
- beschikt over afgeleide communicatieve vaardigheden en kan
 - vergaderen, wat onder meer inhoudt dat de cursist kan blijven deelnemen aan de vergadering, ook als er gevoelige thema's worden besproken;
 - (af en toe) tussenbeide komen en een mening verwoorden;
 - telefoneren;
 - noteren;

- verslagen maken en inhoudelijk lezen;
 - een gesprek samenvatten.
- beschikt over afstand en nabijheid en kan
 - invoelen;
 - omgaan met grenzen;
 - omgaan met verantwoordelijkheden.
- kan effectief omgaan met een opdracht en kan
 - problemen analyseren en plaatsen binnen de relevante context;
 - vragen stellen;
 - reflecteren en structureren;
 - een adequate aanpak kiezen;
 - permanent toetsen.
- beschikt over de vaardigheid om een sociale kaart gericht te kunnen gebruiken:
 - de cursist kent de opdracht en de begrenzings van de dienst;
 - de cursist kan de weg vinden om rechten van cliënten af te dwingen.
- kan samenwerken en kan daartoe
 - samen kijken naar situaties;
 - overleggen;
 - afspraken maken en ze opvolgen;
 - een taakverdeling maken;
 - respect tonen voor andere medewerkers;
 - zich bewust zijn van het aanvullend karakter van ieders rol.
- kan uit concrete situaties samen met en van anderen leren en kan daartoe
 - reflecteren en de eigen werking evalueren;
 - feedback hanteren;
 - omgaan met wrevel;
 - waardering uiten.

12.3.3 Opleidingsdoelen inzake specifieke vaardigheden voor de functie van ervaringsdeskundige

De cursist

- kan ontschuldigen, wat inhoudt dat hij weet wat schuld is, dat hij mechanismen van schuld geven en ontvangen kan zien, dat hij de techniek van het ontschuldigen beheerst en dat hij de functies van ontschuldigen begrijpt;
- kan omgaan met macht, onmacht en gevoelens van onzekerheid en beschikt daartoe over de nodige assertiviteit;
- kan omgaan met conflictsituaties, wat inhoudt dat hij het relatie-aspect kan loskoppelen van inhoudelijke aspecten, dat hij een constructieve strategie kan uitbouwen, dat hij het gevoel en het verstand in evenwicht kan houden, dat hij kan omgaan met verschillen, dat hij anderen kan overtuigen en dat hij de visie van anderen kan begrijpen;
- kan tolken, wat inhoudt dat hij kan vertalen, dat hij een klacht kan omzetten in een probleemstelling, dat hij slecht nieuws berichten kan geven, dat hij kan verwijzen en dat hij kan spiegelen.

12.3.4 Opleidingsdoelen inzake attitudes

De cursist

- heeft respect voor de anderen. Dit merken we doordat hij een openheid en verdraagzaamheid toont voor de visie en de oplossingen van de anderen en deze ook ziet. Dit merken we ook doordat hij afstand neemt van de eigen ideeën, oplossingen en patronen;
- gelooft in zichzelf. Dit merken we doordat hij een actieve inbreng heeft, actief deelneemt en langzaamaan een zelfzekerheid ontwikkelt;
- gelooft in evolutie en groei. Dit merken we doordat hij zichzelf, de anderen en de maatschappij kansen biedt om te evolueren;
- heeft de openheid om aan zichzelf te sleutelen en zich te ontwikkelen. Dit merken we doordat hij de eigen evidenties permanent toetst bij de anderen;
- is onvoorwaardelijk solidair betrokken op de hulpvrager(s). Dit merken we doordat hij permanent zoekt naar de betekenis van gedrag en van gebeurtenissen en doordat hij bij de hulpvraag van de hulpvrager(s) blijft;
- heeft inlevingsvermogen. Dit merken we doordat hij de andere zo goed mogelijk wil begrijpen en dit ook toetst;
- is permanent waakzaam over de rechten en plichten van de hulpvrager, de hulpverlener en de dienst;
- gaat op een gewetensvolle manier om met het beroepsgeheim.

12.4 Lesinhouden

12.4.1 Gericht op de armoederealiteit

Eerder lichtten we reeds toe dat de opleiding tot ervaringsdeskundige aanvankelijk van start ging als een bijzondere vorm van de TSO3-opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg van het volwassenenonderwijs. Dit was noodzakelijk omwille van een tijdelijke opleidingsstop in het volwassenenonderwijs. Hoewel het vakkenpakket daardoor vooraf vast lag, werden de vakinhouden specifiek toegespitst op de armoederealiteit. In die zin werd geprobeerd om de inhouden van de vakken uit de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg, toch een meer aangepaste invulling te geven in functie van ervaringsdeskundigheid.

Dit gebeurde in een werkgroep, waarin ervaringsdeskundigen van De Link samenwerkten met enkele pedagogen, die het idee van de opleiding gunstig gezind waren. Als uitgangspunt van zijn werkzaamheden nam deze werkgroep de vraag welke de wezenlijke opleidingsinhouden moesten zijn in het licht van de realiteit van armoede. Ook de kennis, vaardigheden en houdingen die essentieel zijn om de functie van ervaringsdeskundige te kunnen uitoefenen, moesten uiteraard in de opleiding een plaats krijgen. Dit alles leidde tot het allereerste concept van opleidingsdoelen voor de opleiding tot ervaringsdeskundige. Vervolgens werd concreet nagegaan op welke wijze deze opleidingsdoelen het best te realiseren waren in het kader van het bestaande vakkenpakket van de opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg. Op die manier kreeg het opleidingsprogramma van de eerste vijf cursistengroepen vorm.

Nadien, toen de opleidingsstop in het volwassenenonderwijs opgeheven was, werden diezelfde opleidingsinhouden in een beperkt aantal kernvakken samengebond. Dit leidde tot het opleidingsprogramma dat in dit boek beschreven staat. Aangezien ten tijde van deze heroriëntering van de opleiding ook al een beroepsprofiel van ervaringsdeskundige was uitgewerkt, werd van de gelegenheid gebruik gemaakt om de opleidingsdoelen en de opleidingsinhouden aan dit beroepsprofiel te toetsen en om ze, waar dit nodig bleek, nog wat beter af te stellen op dit profiel en op de realiteit van armoede.

12.4.2 Persoonlijk gekleurd door de docent

De concrete lesinhoud van elk vak wordt uiteindelijk ingevuld door de docent zelf op basis van wat in de opleidingsdoelen is bepaald, op basis van de basissyllabus die De Link voor zijn vak uitwerkte, op basis van zijn eigen achtergrond en op basis van de interactie met de cursistengroep. Het is van belang dat de docent oog heeft voor het feit dat van hem verwacht wordt dat hij kennis aanbiedt, maar anderzijds ook dat hij daarbij kan inspelen op wat uit de groep komt. Het is immers nodig dat de inhouden van de opleiding worden toegespitst op de armoedeproblematiek en dat cursisten in staat gesteld worden om ze op hun eigen levensgeschiedenis toe te passen. Dit impliceert dus een uitgesproken ervaringsgerichte aanpak. Dit vergt van de docenten een zeer grondige kennis van de inhoud van hun vak en veel flexibiliteit in het aanreiken van de leerstof.

Ze moeten hun vak ontzettend goed beheersen omdat, ook al komt er heel veel uit de ervaring van de cursisten, ze datgene wat zich aandient moeten kunnen kaderen en hieromtrent de wezenlijke theorie moeten kunnen meegeven.

Men kan zich de opbouw van een les voorstellen in twee fases, waarbij in een eerste fase ingegaan wordt op verhalen uit de groep. In een tweede fase kan dan meer aandacht gaan naar kennisoverdracht, waarbij in de eerste plaats de elementen die reeds aan bod zijn gekomen via de inbreng van de cursisten, worden geordend en gestructureerd, en waarbij eventueel ook nog bijkomende informatie wordt aangeboden.

Als docent kan men soms ook zeggen: “Nu ga ik even les geven.” Het is immers belangrijk dat cursisten informatie en kennis aangeboden krijgen, dat ze dingen horen die ze kunnen meenemen naar andere lessen of naar de stagepraktijk.

Het is ook belangrijk dat docenten zelf putten uit hun eigen ervaringen om de lesinhouden te verduidelijken. Zo niet stellen zij zichzelf boven de cursisten, van wie wel verwacht wordt dat ze de lesinhoud verbinden met de eigen ervaringen. Daarenboven zouden ze de cursisten dan de kans ontnemen de wereld van de niet-arme, althans een bepaald stukje ervan, beter te leren kennen.

Nieuwe docenten geven aan dat het hen niet zo gemakkelijk valt om de precieze lesinhoud voor hun vak vast te leggen. Tegen de achtergrond dat ze onbekend zijn met de opleiding en zijn cursisten, ervaren ze de opleidingsdoelen als erg ruim. Deze situatie maakt hen soms onzeker. In dit verband bieden de basissyllabussen een goede houvast. Een bijkomende complicatie met betrekking tot de vakinhouden zien ze in het feit dat De Link verwacht dat er ook actief rekening gehouden wordt met de achtergrond van de cursisten, zodat de inhoud slechts vorm kan krijgen in de interactie tussen de theorie enerzijds en de levensgeschiedenis en de achtergrond van de cursisten anderzijds.

12.4.3 Overzicht van de lesinhouden per vak

De lesinhouden van de vakken die in de opleiding worden gegeven werden ingevuld op basis van twee vragen:

- Welke inzichten, vaardigheden en houdingen moet een ervaringsdeskundige bezitten?
- Wat zijn de inhouden van armoede?

Deze twee vragen sluiten uiteraard aan bij de vooropgestelde opleidingsdoelen, aangezien ook die uitgaan van de specificiteit van de functie van ervaringsdeskundige.

Het proces van reflecteren aan de hand van deze vragen heeft zich een hele periode verder gezet en heeft geresulteerd in een steeds grotere explicietie van de lesinhouden. Hierdoor slaagde men erin te garanderen dat ook de vakinhouden een wezenlijke bijdrage leveren in het vormen van ervaringsdeskundigheid, en wist men voor elk vak uit te maken wat de werkzame kern ervan kon zijn.

in functie van ervaringsdeskundigheid. Het expliciteren van de vakinhouden gebeurde in een viertal stappen.

Een eerste stap was het vastleggen per vak van een beperkt aantal vakinhouden, die in functie van de opleiding tot ervaringsdeskundige als allerbelangrijkst werden aanzien. In een volgende stap werd meer aandacht besteed aan de inhoud van de vakfiches. De belangrijke zaken in functie van ervaringsdeskundigheid werden erin nog meer in de verf gezet. Een derde stap in deze evolutie was dat De Link per vak een uitgebreide beschrijving van de inhoud die erin aan bod moet komen ter beschikking stelde van de verantwoordelijke docent. Uiteindelijk kon er per vak een door De Link uitgeschreven basissyllabus ter beschikking gesteld worden van de docenten. Hierdoor kan de invulling van de opleiding in de verschillende opleidingsplaatsen een grote homogeniteit blijven vertonen.

In de hiernavolgende pagina's overlopen we de belangrijkste lesinhouden van de diverse technische vakken. Nadien besteden we aparte aandacht aan het vak gesuperviseerde beroepspraktijk, namelijk onder paragraaf 12.5 op pagina 402. Het gewicht van dit vak ligt vooral in de laatste opleidingsjaren. Gedurende het tweede semester van het tweede jaar is het aandeel van de beroepspraktijk in de opleiding nog beperkt tot 80 uur. Het doel van deze eerste 80 uur beroepspraktijk is vooral kennismaking met het werkveld. Later in de opleiding neemt het aantal uren beroepspraktijk aanzienlijk toe.

12.4.3.1 Clusters van lesinhouden

Het geheel van de technische vakken uit de opleiding tot ervaringsdeskundige kan men in een aantal blokken groeperen.

Een psychologisch blok Hiertoe behoren de diverse vakken psychologische en pedagogische vraagstukken. In dit blok focust men op aspecten van de binnenkant van armoede. De aangebrachte kennis moet bijdragen tot een beter inzicht in de persoonlijke levensgeschiedenis en die van anderen.

Enkele belangrijke inhouden zijn: ontwikkelingspsychologie en hechtingstheorieën, de basis van het systeemdenken, de basis van het contextuele denken en een verdieping ervan, het inoefenen van een aantal contextuele vaardigheden: bijvoorbeeld hoe pas ik het beginsel van meerzijdige partijdigheid toe in mijn gespreksvoering.

Een structureel blok In dit blok spitst men zich toe op de structurele component van de armoedeproblematiek en op het beleid dat erover gevoerd wordt. De vakken maatschappijleer en recht vallen hieronder.

In het vak recht krijgen cursisten een inleiding op het rechtssysteem, toegepast op vragen waarmee mensen in armoede kunnen zitten. Belangrijke onderwerpen zijn dan onder meer: het pro-Deosysteem, de jeugdbescherming en schuldbemiddeling. Een historisch perspectief op het recht aan de hand van de hiervoor genoemde thema's is een belangrijke invalshoek van dit vak. Het laat cursisten zien dat het rechtssysteem niet onveranderlijk is. Hierdoor komt de

maakbaarheid van de samenleving in het vizier, een heel belangrijk gegeven in het licht van armoedebestrijding.

Het vak maatschappijleer vangt aan met een historiek van de armoedebestrijding en de situering van de methodiek ervaringsdeskundige daarin. Nadien komen een aantal structurele componenten van de armoedeproblematiek, zoals het recht op huisvesting, het recht op gezondheid, enzovoort, aan bod geënt op de actualiteit en verbonden met aspecten die in die specifieke cursistengroep erg levendig zijn. Bij zo een thema komt zowel de probleemanalyse aan bod als de wijze waarop de samenleving ermee omgaat.

Het blok communicatie Hierin wordt aandacht besteed aan het aanleren en trainen van de typische communicatieve vaardigheden die voor een ervaringsdeskundige van belang zijn. Daarbij wordt voortgebouwd op de aanzetten die cursisten in het eerste opleidingsjaar reeds meekregen en men gaat ook systematisch in op een aantal heel relevante theoretische concepten, zoals de axenroos. Ook elementen van groepsdynamica komen aan bod.

Voorts wordt veel aandacht besteed aan het trainen van vaardigheden inzake luisteren, vragen stellen, observeren, non-verbale vormen van communicatie, enzovoort.

Een goede beheersing van communicatieve vaardigheden is een voorwaarde om te kunnen komen tot het verwerven van een aantal typische vaardigheden van het beroep ervaringsdeskundige, zoals tolken, spiegelen, confronteren, bevragen. Het communicatieblok schept eveneens de noodzakelijke basis voor het onwikkelen van een aantal houdingen die in het beroep van ervaringsdeskundige bijzonder belangrijk zijn.

Het blok expressie Het betreft hier de vakken expressieve agogische vaardigheden uit de verschillende opleidingsjaren. Op een aantal vlakken hebben deze vakken een ondersteunende functie.

In de eerste plaats werken ze ondersteunend op het vlak van groepsvorming. Aan de hand van dit vak zijn cursisten op een heel andere manier dan in andere vakken met elkaar bezig. Hierdoor krijgen ze de kans om elkaar op een heel andere manier te leren kennen, hetgeen processen stimuleert die groepsvormend werken.

Voorts werken deze vakken ondersteunend inzake de houding van een ervaringsdeskundige. Men kan slechts een goede ervaringsdeskundige worden als men voldoende zelfwaardegevoel kan ontwikkelen. Hiertoe dragen de expressievakken in belangrijke mate bij. Cursisten leren in deze vakken kwaliteiten bij zichzelf ontdekken, kennis maken met het onbekende, genieten van kunst- en cultuuruitingen, bijvoorbeeld ter gelegenheid van een gezamenlijke deelname aan een culturele manifestatie, enzovoort.

Ten slotte zijn deze vakken eveneens ondersteunend, in die zin dat een aantal vaardigheden getraind worden die nuttig zijn met het oog op de uitoefening van het beroep van ervaringsdeskundige. Het gaat dan onder meer over vaardigheden als zich uiten en zich zelfbewust kunnen opstellen.

Een integratiegericht blok Tot dit blok behoren een aantal vakken die vooral het integreren door de cursisten van de kennis en vaardigheden uit de verschillende vakken nastreven.

De vakken specifieke vaardigheden en situatiegerichte training zijn bij uitstek integratiegericht, omdat cursisten er een leerparcours in doorlopen van inzichten, vaardigheden en houdingen voor de beroepspraktijk en dit gekoppeld aan de stage.

Ook het vak ethiek heeft een sterk integrerend karakter en dit is de reden waarom het op het einde van de opleiding gegeven wordt. In dit vak tracht men bij cursisten een ruime kijk te stimuleren, door hen te laten inzien en voelen dat je alles steeds door meerdere brillen kan bekijken. Ook voor het vormen van een mens- en maatschappijvisie is dit vak erg belangrijk. De cursisten hebben dan al een ruime stage-ervaring en gebaseerd op deze ervaringen, worden ze in het vak ethiek aangespoord om op zoek te gaan hoe ze nu zelf aankijken tegen armoede, tegen racisme, tegen uitsluiting, enzovoort.

12.4.3.2 Vakken die in alle opvolgingsjaren terugkomen

In het vakkenoverzicht dat nu volgt, vermelden we eerst de vakken die in alle drie de opvolgingsjaren terugkomen. Nadien geven we een overzicht van de vakken per opleidingsjaar.

Expressieve agogische vaardigheden Vanaf het tweede jaar loopt dit vak doorheen alle semesters van de opleiding. Het is een vak van 1 lesuur per week. Het beoogt individuele en groepsvorming middels creatieve en ontspannende activiteiten. De psychologische zwaarte van de opleiding maakt het noodzakelijk om ook een vak te hebben waar wat ontlucht kan worden.

Het is niet de bedoeling om doorheen de zes semesters voor dit vak telkens doelstellingen te formuleren. Er moet eerder gedacht worden aan een formule waarbij de cursisten doorheen de semesters werken aan een creatieve opdracht die het laatste semester leidt tot een eindproduct.

Allerlei expressieve vaardigheden kunnen aan bod komen. Mensen die minder verbaal ingesteld zijn, krijgen daardoor de kans om zich op een andere manier te uiten. Ook voor wie wel verbaal ingesteld is, kan het kennismaken met andere expressieve vaardigheden een ontdekkingsproces in gang zetten en een leerproces om zich op andere manieren te leren uiten.

Hierna volgen enkele voorbeelden van vaardigheden, houdingen en inhouden die in dit vak een plaats kunnen hebben:

- leren fantaseren, leren spelen met fantasie. Voor veel cursisten is dit moeilijk. Deze vaardigheid heeft zijn belang, omdat ze verband houdt met het algemeen probleemoplossend vermogen van een persoon;
- wat is creatief zijn? Leren bedenken van creatieve oplossingen;
- verkennen van: wat grijpt mij aan? Wat grijpt anderen aan? Welke reacties krijg ik? Deze inhouden kunnen bijdragen tot het vormen van

zelfinzicht, tot het oefenen van empathie en tot het leren omgaan met bevestiging en kritiek;

- hoe kan ik een boodschap overbrengen? Hoe kan ik een bepaalde gedachte in een boodschap op de voorgrond plaatsen?
- verkennen van de beperkingen die men zichzelf oplegt vanuit zijn eigen afkomst en achtergrond;
- omgaan met verschillende materialen om de verschillen tussen de materialen te leren voelen. Ook duurdere materialen hebben daarin hun plaats. Dit leert cursisten te accepteren dat ze het waard zijn om met duurdere materialen te werken;
- instappen in een creatief proces en er ook terug uitstappen: zich er niet in blijven verliezen;
- afgeven van een product: er geen controle meer over hebben;
- lichaamsvoeling;
- stemtraining;
- spelen met grenzen;
- inlevingsspelen.

Eindwerk Het is zeker niet de bedoeling dat cursisten reeds in het tweede jaar van de opleiding de opdracht krijgen om een eindwerk te maken. Eigenlijk wordt die opdracht pas gegeven in het vak situatiegerichte training in het tweede semester van het laatste opleidingsjaar.

Toch plaatsen we het eindwerk bij de inhouden die doorheen alle opvolgingsjaren lopen, omdat het in zijn uitwerking in belangrijke mate aansluiting kan vinden bij een eindproduct of bij tussentijdse producten, die het resultaat zijn van het vak expressieve agogische vaardigheden. Dit vak kwam in de voorgaande paragraaf aan bod. Het is immers geenszins de bedoeling dat het eindwerk als een last op de schouders van de cursisten zou wegen of als een bijkomende examenproef zou gelden. Wel is het onder meer de bedoeling dat het cursisten aanzet om terug te kijken op hun eigen groei doorheen de opleiding. Vooral wat dit betreft kunnen de werken uit het vak expressieve agogische vaardigheden dankbare aanknopingspunten bieden. Verder is het de bedoeling dat het eindwerk cursisten zou stimuleren om te reflecteren over ervaringsdeskundigheid, hetgeen meteen een extra integratiemoment kan zijn.

In het licht van deze overwegingen dient de opdracht tot het maken van een eindwerk aan een aantal voorwaarde te beantwoorden, wil ze zinvol zijn:

- Ze moet op een relevante en haalbare wijze aansluiten bij de doelstellingen van de opleiding.

- Er moet binnen de opleidingsuren voldoende tijd vrij kunnen gemaakt worden om aan het eindwerk te werken. Dit neemt niet weg dat men kan verwachten dat cursisten eveneens thuis aan hun eindwerk werken. Toch moet men attent blijven voor het feit dat omstandigheden er kunnen toe leiden dat dit voor sommige cursisten allesbehalve eenvoudig is.
- Cursisten moeten bij het maken van het eindwerk voldoende kunnen begeleid en omkaderd worden. Een aantal vakken is geschikt om een dergelijke omkadering te bieden. Expliciete eindwerkbegeleiding wordt aan de cursisten vanuit de opleiding aangeboden als een ondersteuningsaanbod, niet als een verplichting. Daarom worden de momenten van expliciete eindwerkbegeleiding bij voorkeur aangeboden buiten de opleidingsuren, bijvoorbeeld aansluitend bij de individuele begeleidingsgesprekken.
- Het is van groot belang dat het een opdracht betreft, die de cursisten tot een goed einde kunnen brengen. Voor personen die in armoede leven is dit erg wezenlijk, omdat ze in hun levensgeschiedenis vaak al heel veel geconfronteerd werden met mislukkingen.

Mits aan deze voorwaarden voldaan wordt, kan het zinvol zijn om cursisten de opdracht te geven om in enkele pagina's te verwoorden welke evolutie en groei ze als ervaringsdeskundige hebben doorgemaakt gedurende de opleiding. Het is daarbij belangrijk dat cursisten hierin de ruimte hebben om desgewenst te kiezen voor andere expressievormen dan het maken van een tekst.

Een dergelijke opdracht biedt een aantal mogelijkheden:

- Ze biedt de mogelijkheid tot het integreren van leerinhouden en praktijkervaring.
- Ze kan een gelegenheid bieden aan cursisten om een aantal zaken in verband met de opleiding af te ronden.
- Ze kan een positieve bijdrage leveren tot een verhoogd zelfwaardegevoel bij de cursist.
- Ze kan een concreet aanknopingspunt zijn voor de individuele begeleidingsgesprekken gedurende het laatste semester.

De introductie van de opdracht om een eindwerk te maken gebeurt best bij het begin van het laatste semester, zodat cursisten ruimschoots de tijd hebben om na te denken over de wijze waarop zij dit wensen aan te pakken. Indien men cursisten aan een dergelijk eindwerk laat werken, moet men er wel over waken dat niet alle vakken van de opleiding in het laatste semester naar dit eindwerk gezogen worden. In principe zouden het vak situatiegerichte training, dat bij uitstek een integratievak is, en het vak expressieve agogische vaardigheden moeten volstaan om een goede omkadering voor het eindwerk te kunnen bieden. Mocht dit niet blijken te volstaan, dan kan men eventueel nagaan in hoeverre het mogelijk is om ook in het kader van het vak specifieke vaardigheden wat ruimte te maken

voor extra ondersteuning bij het eindwerk. Om de inspanningen van cursisten in verband met het eindwerk ook daadwerkelijk te kunnen waarderen kan een kwart van de punten uit het vak situatiegerichte training ervoor voorbehouden worden.

Een eindwerk dat cursisten uitnodigt om een beknopte samenvatting te maken van hun groei kan zinvol zijn, vermits het cursisten aanzet terug te kijken naar vier jaar proces, naar waar ze vandaan komen en nu staan en naar datgene waarmee ze het ook nu nog moeilijk hebben. Toch dient men er over te waken dat cursisten deze opdracht niet te weinig invullen in functie van ervaringsdeskundigheid en te veel toespitsen op hun eigen persoonlijke groei, wat vrijblijvender is in het licht van hun beroepsbekwaamheid. Daarom is het belangrijk dat cursisten zich in hun eindwerk niet enkel beperken tot de invalshoek ik en mezelf, maar dat ze ook een deel van het eindwerk wijden aan ik en de ander, waarin ze focussen op de centrale vaardigheden van een ervaringsdeskundige, zoals spiegelen, ontschuldigen, veralgemenen, enzovoort.

Specifieke vaardigheden Vanaf het tweede jaar worden er elk semester uren voorzien voor het aanleren en trainen van de specifieke vaardigheden van het beroep *Ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting*. In dit vak lopen drie lijnen naast en door elkaar:

1. het leerproces van de cursisten in functie van ervaringsdeskundigheid aan de hand van praktijkbesprekingen;
2. het persoonlijke groeiproces van de cursisten, dat ook verder begeleid wordt in de individuele gesprekken;
3. het groepsproces: wat zich aandient binnen de groep wordt stelselmatig benoemd en besproken.

Vanaf specifieke vaardigheden 1b lopen de cursisten stage en worden de stage-ervaringen het materiaal waarmee in dit vak gewerkt wordt om te groeien als ervaringsdeskundige. Toen de opleiding tot ervaringsdeskundige nog het leerplan van de opleiding jeugd- en gehandicaptenzorg volgde stelde men vast dat er soms te weinig kansen waren om samen met cursisten vaardigheden te trainen, waarmee ze het in hun beroepspraktijk nog moeilijk hadden. Tijdens een stagebespreking is het vaak niet mogelijk om volledig vat te krijgen op een concrete gedraging van een cursist in een bepaalde concrete situatie. Het vak specifieke vaardigheden biedt die kans wel. In dit vak kunnen de vaardigheden die centraal staan voor het beroep van ervaringsdeskundige geoefend worden, onder meer door middel van rollenspellen. Stagebesprekingen kunnen concreet oefenmateriaal bieden en aanwijzingen bevatten van de vaardigheden waarvoor verdere training het meest nodig is.

Algemeen beoogt het vak specifieke vaardigheden de cursist te begeleiden in:

- het leren kijken naar de eigen manier van handelen en reageren;

- het leren werken met de eigen geschiedenis in functie van ervaringsdeskundigheid;
- het leren gebruiken van theoretische kaders (uit andere vakken);
- het trainen van specifieke vaardigheden;
- het verruimen van de eigen ervaringen met die van anderen.

De specifieke doelstellingen en inhouden per semester voor dit vak komen hierna aan bod in het kader van het overzicht van de inhouden en doelstellingen van de onderscheiden leervakken per opleidingsjaar.

12.4.3.3 Opleidingsjaar 2

Tijdens het tweede opleidingsjaar, het eerste opvolgingsjaar, nemen de vakken psychologische processen en vraagstukken en communicatieve vaardigheden en training een centrale plaats in. Ze geven de cursisten inzicht in en begrip van de processen die zich in en tussen mensen afspelen. Als zodanig vormen ze een belangrijke basis voor het vervolg van de opleiding. Het zijn bij uitstek vakken die op een ervaringsgerichte manier moeten gegeven worden, zodat de cursist in het kader van deze vakken met zijn eigen geschiedenis werkt. Hierdoor krijgt het proces dat in het basisjaar werd opgestart, een verdere verdieping en een theoretische onderbouw.

Bij voorkeur wordt minstens één van deze vakken door de procesbegeleiderstandem gegeven. Het is uit ervaring gebleken dat het nodig is dat de procesbegeleiders minstens een dag per week in de groep aanwezig kunnen zijn. Dit maakt een betere opvolging van de cursisten in het tweede jaar mogelijk. Indien één van beide vakken door een extern docent wordt gegeven, kan dit het bijkomende voordeel hebben dat de individuele en de groepsprocessen met zijn drieën kunnen gedragen worden, namelijk de tandem van procesbegeleiders samen met de externe docent.

Semester 1

Pedagogische processen en vraagstukken Schematisch zien de doelstellingen en inhouden voor het vak pedagogische processen en vraagstukken eruit als volgt:

De cursisten kunnen

- de grote lijnen van de ontwikkeling van kinderen tot volwassenen benoemen (lichamelijk, cognitief, emotioneel, sociaal);
- het belang van hechtingsprocessen en de gevolgen van gebrekkige hechting beschrijven;
- de mogelijke gevolgen voor de kinderen en de ouders benoemen van plaatsing buiten het gezin;

- de gevolgen van verwaarlozing en verwenning formuleren;
- verschillende opvoedingsstijlen benoemen en er een eigen mening over formuleren;
- zien dat pedagogische problemen voorkomen in alle soorten gezinnen en klassen.

Maatschappijleer en armoede Het vak maatschappijleer en armoede spitst zich toe op de onderstaande doelstellingen en inhouden:

De cursisten kunnen

- een aantal sociologische basisbegrippen omschrijven (positie, rol, structuur, cultuur, socialisatie, enzovoort);
- verwoorden hoe doorheen de geschiedenis de aanpak van armoede samenhangt met de overheersende maatschappelijke visie op armoede;
- de eigen concrete ervaringen van uitsluiting en armoede plaatsen binnen de evoluerende visie op armoede in de maatschappij;
- uitleggen hoe de aanpak van armoede effect heeft op alle levensdomeinen;
- uitsluitingsmechanismen in de maatschappij herkennen;
- beschuldigingsmechanismen in de maatschappij herkennen;
- het begrip *missing link* omschrijven en illustreren met voorbeelden;
- opkomen voor de armen die uitgesloten, beschuldigd, niet begrepen worden.

Omdat dit vak zo expliciet aandacht besteedt aan armoede in een maatschappelijke context, ervaren cursisten het vak maatschappijleer en armoede als een erg cruciaal vak in functie van hun taak als ervaringsdeskundigen.

Communicatieve vaardigheden en training 1 In het vak communicatieve vaardigheden en training 1 zijn de volgende doelstellingen en inhouden van belang:

De cursisten kunnen

- de axenroos hanteren om gedrag van zichzelf en anderen te kaderen. De axenroos uit het boek *De stad van axen: gids bij menselijke relaties* van Ferdinand Cuvelier [Cuvelier 2003] wordt als leerinhoud gebruikt;
- het belang van een open communicatie omschrijven;
- de hindernissen voor een goede communicatie benoemen;
- een begin maken met het aangaan van een open communicatie;

- uitleg geven over de axioma's van de communicatietheorie;
- zich assertief en weerbaar opstellen.

Wanneer de theorie over de axenroos gegeven wordt, kan het een boeiende oefening zijn om samen met de cursisten een poging te doen om deze theorie toe te passen op het eigen relatienetwerk: in welke positie zit ik ten opzichte van mijn kinderen, ten opzichte van mijn partner, enzovoort. Hierdoor leren cursisten zichzelf plaatsen in een model. Het valt daarbij op dat dit analyse-instrument bijna bij elke cursist als erg bruikbaar over komt en heel verhelderend werkt. Nadat cursisten dit instrument hebben leren toepassen op hun huidige relatienetwerk, kan het voor een aantal onder hen ook een uitdaging betekenen om vanuit dit instrument terug te kijken naar periodes uit het eigen levensverhaal.

Expressieve agogische vaardigheden 1a Dit vak loopt doorheen alle semesters van de opleiding en beoogt individuele en groepsvorming middels creatieve en ontspannende activiteiten. De psychologische zwaarte van de opleiding maakt het noodzakelijk om ook een vak te hebben waar wat kan ontluicht worden.

Het is niet de bedoeling om doorheen de zes semesters voor dit vak telkens doelstellingen te formuleren. Er moet eerder gedacht worden aan een formule waarbij de cursisten doorheen de semesters werken aan een creatieve opdracht die het laatste semester leidt tot een eindproduct.

In paragraaf 12.4.3.2 op pagina 389 gaven we nog wat bijkomende toelichting bij dit vak.

Specifieke vaardigheden 1a Het vak specifieke vaardigheden 1a focust op de onderstaande doelstellingen en inhouden:

De cursisten kunnen

- van een aantal sectoren van het welzijnswerk doelstelling en methodes beschrijven;
- verwoorden waarom ervaringsdeskundigen in het werkveld nodig zijn;
- binnen de criteria van de school een gemotiveerde keuze maken voor een praktijkplaats;
- een telefonisch gesprek voeren.

Voor de globale doelstellingen en inhouden van het vak specifieke vaardigheden verwijzen we de lezer naar paragraaf 12.4.3.2 op pagina 392.

Semester 2

Psychologische processen en vraagstukken 1 De doelstellingen en inhouden voor het vak psychologische processen en vraagstukken 1 zijn de volgende:

De cursisten kunnen

- de basisbegrippen van het systeemdenken omschrijven;
- bepaalde regels die in een (gezins)systeem werkzaam zijn benoemen;
- bepaalde regels die veel voorkomen in gezinnen in armoede herkennen en omschrijven vanuit de eigen ervaring;
- enkele basisbegrippen van het contextuele denken omschrijven;
- stukken vertellen uit hun eigen geschiedenis aan de hand van deze begrippen.

Het contextuele denken van Nagy wordt als basis genomen voor het vak psychologische processen en vraagstukken, omdat dit een bijzonder zinvol kader biedt om de ervaringen van mensen in armoede te plaatsen en te begrijpen. Onder meer komen in dit vak begrippen aan bod zoals loyaliteit, balans van geven en nemen, roulerende rekening, de betekenis van het intergenerationele, enzovoort. Bij het aanbrengen en bespreken van deze begrippen kan gezocht worden naar concrete aanknopingspunten met elementen uit de levensverhalen van de cursisten. Het bestuderen van dit conceptuele kader kan tot effect hebben dat bij cursisten een begin wordt gemaakt met een ontschuldigingsproces van zichzelf en in sommige gevallen ook embryonaal van de eigen ouders.

De dimensie van de interacties uit het referentiekader van Nagy kan eventueel onder de noemer van systeemdenken in het vak communicatieve vaardigheden en training gegeven worden. De docent die het vak psychologische processen en vraagstukken geeft, moet dus een grondige kennis van het contextuele denken hebben.

De ervaring heeft uitgewezen dat het nodig is dat deze inhouden uit het vak psychologische processen en vraagstukken eerder in het begin van de opleiding aan bod komen, aangezien zij echt heel wezenlijk zijn voor de functie van ervaringsdeskundige.

Het vak psychologische processen en vraagstukken maakt bij de cursisten heel wat gevoelens los, die te maken hebben met hun levensgeschiedenis. Voor een docent die deze geschiedenissen niet kent, is het niet evident om op te vangen wat dit vak bij de cursisten losmaakt. De permanente aanwezigheid van de ervaringsdeskundige procesbegeleider in dit vak is dus een absolute noodzaak. En cursisten drukken zelfs geregeld de wens uit dat dit vak bij voorkeur zou gedomineerd worden door de procesbegeleidingstandem.

Rechtsvraagstukken Het vak rechtsvraagstukken concentreert zich op de onderstaande doelstellingen en inhouden:

De cursisten kunnen

- de maatschappelijke en persoonlijke mechanismen beschrijven waardoor mensen in schulden kunnen geraken;
- de gevolgen van schulden omschrijven op de verschillende levensdomeinen;
- de diverse vormen van hulp aan mensen met schuld beschrijven met hun voor- en nadelen;
- de structuur van de rechtbanken toelichten;
- de werking van de jeugdrechtbank en de rol van de verschillende actoren toelichten;
- een ondersteunende houding naar cliënten aannemen in functie van het zoeken naar de gepaste rechtsbijstand.

Communicatieve vaardigheden en training 2 In het vak communicatieve vaardigheden en training 2 staan de volgende doelstellingen en inhouden centraal:

De cursisten kunnen

- hun eigen waarden en normen benoemen;
- vragen stellen zodat de waarden en normen van de andere duidelijk worden;
- blijk geven van inzicht in hun eigen manier van communiceren, de persoonlijke geschiedenis die daartoe geleid heeft en de gevolgen die dat gehad heeft;
- verdiepende vragen stellen over de geschiedenis van de andere;
- een aantal modellen hanteren voor zichzelf en naar anderen: bijvoorbeeld de reddersdriehoek, kernkwaliteiten, logische niveaus, cirkel van betrokkenheid, macht en onmacht, enzovoort;
- de fasen van het vormen van een groep benoemen;
- constructief omgaan met conflicten.

Expressieve agogische vaardigheden 1b Dit is het vak dat doorheen alle semesters van de opleiding loopt en dat geglobaliseerde doelstellingen en inhouden heeft.

Paragraaf 12.4.3.2 op pagina 389 bevat nadere toelichting bij dit vak.

Specifieke vaardigheden 1b Schematisch zien de doelstellingen en inhouden van het vak specifieke vaardigheden 1b eruit als volgt:

De cursisten kunnen

- een doel formuleren op een gepaste wijze;
- de positie van de ervaringsdeskundige naast de hulpverlener en de cliënt omschrijven;
- een observatie maken van een probleem en dit naar voor brengen;
- doorvragen op een hulpvraag zodat mogelijke achterliggende problemen duidelijk worden.

Voor de globale doelstellingen en inhouden van het vak specifieke vaardigheden verwijzen we de lezer naar paragraaf 12.4.3.2 op pagina 392.

12.4.3.4 Opleidingsjaar 3

Semester 1

Psychologische en pedagogische processen en vraagstukken 1 Het vak psychologische en pedagogische processen en vraagstukken 1 spitst zich toe op de onderstaande doelstellingen en inhouden:

De cursisten kunnen

- een begin maken met het leggen van contextuele thema's in het verhaal over hun geschiedenis;
- een begin maken met een houding van meerzijdige partijdigheid in een probleemsituatie;
- vanuit een contextueel perspectief zoeken naar mogelijke achtergronden voor zogenaamd moeilijke, afwijkende of storende gedragingen van mensen (in armoede);
- effecten van schuld op de persoon zien en benoemen;
- een begin maken met ontschuldiging van zichzelf (en anderen).

Expressieve agogische vaardigheden 2a Dit is het vak dat doorheen alle semesters van de opleiding loopt en dat geglobaliseerde doelstellingen en inhouden heeft.

Paragraaf 12.4.3.2 op pagina 389 bevat nadere toelichting bij dit vak.

Specifieke vaardigheden 2a In het vak specifieke vaardigheden 2a zijn de volgende doelstellingen en inhouden van belang:

De cursisten kunnen

- contact maken met een cliënt;
- vertrouwen geven aan de cliënt;
- de cliënt ondersteunen in het zoeken bij zichzelf en in zijn omgeving naar de achtergrond van zijn problemen;
- feedback geven en ontvangen.

Voor de globale doelstellingen en inhouden van het vak specifieke vaardigheden verwijzen we de lezer naar paragraaf 12.4.3.2 op pagina 392.

Semester 2

Psychologische en pedagogische processen en vraagstukken 2 Het vak psychologische en pedagogische processen en vraagstukken 2 focust op de onderstaande doelstellingen en inhouden:

De cursisten kunnen

- de ouderlijke attitudes (dialoog aangaan, warmte geven, grenzen stellen, consequent handelen, enzovoort) die een positieve ontwikkeling van het kind kunnen stimuleren benoemen en bij zichzelf de voorwaarden onderzoeken om deze te kunnen integreren;
- de specifieke problemen die ouders in armoede tegenkomen bij de opvoeding van hun kinderen plaatsen in een ruimer kader en bij zichzelf onderzoeken;
- een genuanceerde kijk ontwikkelen op straffen en belonen;
- de specifieke posities van man en vrouw in de armoede benoemen;
- de gevolgen van misbruik en geweld omschrijven;
- zoeken naar een aanpak om gezinnen in armoede te ondersteunen in hun pedagogische problemen.

Expressieve agogische vaardigheden 2b Dit is het vak dat doorheen alle semesters van de opleiding loopt en dat geglobaliseerde doelstellingen en inhouden heeft.

Paragraaf 12.4.3.2 op pagina 389 bevat nadere toelichting bij dit vak.

Specifieke vaardigheden 2b De doelstellingen en inhouden van het vak specifieke vaardigheden 2b zijn de volgende:

De cursisten kunnen

- een eigen mening formuleren;
- de cliënt spiegelen/confronteren;
- de eigen ervaringen verruimen met de ervaringen van anderen;
- op een positieve manier samenwerken met hulpverleners en diensten.

Voor de globale doelstellingen en inhouden van het vak specifieke vaardigheden verwijzen we de lezer naar paragraaf 12.4.3.2 op pagina 392.

12.4.3.5 Opleidingsjaar 4

Semester 1

Ethiek en levensbeschouwing Het vak ethiek en levensbeschouwing concentreert zich op de onderstaande doelstellingen en inhouden:

De cursisten kunnen

- het belang van ethische beginselen in de maatschappij formuleren;
- de ontwikkeling van het morele denken naar volwassenwording beschrijven;
- ethische dilemma's binnen de hulpverlening analyseren aan de hand van een denkmodel;
- de belangrijke deontologische thema's binnen het werkveld van de ervaringsdeskundige benoemen en bespreken (bijvoorbeeld beroepsgeheim, open verslaggeving, enzovoort);
- een respectvolle dialoog aangaan met mensen die er andere waarden en normen op na houden;
- afwijkend gedrag plaatsen in een bredere context.

Expressieve agogische vaardigheden 3a Dit is het vak dat doorheen alle semesters van de opleiding loopt en dat geglobaliseerde doelstellingen en inhouden heeft.

Paragraaf 12.4.3.2 op pagina 389 bevat nadere toelichting bij dit vak.

Specifieke vaardigheden 3a In het vak specifieke vaardigheden 3a staan de volgende doelstellingen en inhouden centraal:

De cursisten kunnen

- de leefwereld van de armen tolken naar de welzijnswerkers;
- de hulpverlener spiegelen in zijn werk met armen;
- cliënten ondersteunen in het op gang brengen van het proces van ontschuldiging via het bieden van steun in het zoeken naar verbanden;
- vanuit een ruimer zicht op armoede voorstellen formuleren die het individuele overstijgen.

Voor de globale doelstellingen en inhouden van het vak specifieke vaardigheden verwijzen we de lezer naar paragraaf 12.4.3.2 op pagina 392.

Semester 2

Situatiegerichte training Schematisch zien de doelstellingen en inhouden van het vak situatiegerichte training eruit als volgt:

De cursisten kunnen

- hun visie op een thema van ervaringsdeskundigheid verwoorden en creatief naar voor brengen (eindwerk, zie paragraaf 12.4.3.2 op pagina 390);
- terugkijken op hun groei doorheen de opleiding (eindwerk);
- de taken en verantwoordelijkheden van de ervaringsdeskundige in het werkveld kritisch bekijken;
- zichzelf situeren binnen het beroepsprofiel (krachten en beperkingen);
- zichzelf voorstellen in functie van sollicitatie;
- afscheid nemen op een positieve manier.

Expressieve agogische vaardigheden 3b Dit is het vak dat doorheen alle semesters van de opleiding loopt en dat geglobaliseerde doelstellingen en inhouden heeft.

Paragraaf 12.4.3.2 op pagina 389 bevat nadere toelichting bij dit vak.

Specifieke vaardigheden 3b Het vak specifieke vaardigheden 3b spitst zich toe op onderstaande doelstellingen en inhouden:

De cursisten kunnen

- problemen in het werkveld analyseren, een doelstelling formuleren en een strategie uitwerken;

- op een professionele manier samenwerken met welzijnswerkers;
- op een constructieve wijze opkomen voor de belangen van de armen;
- de armen ondersteunen om hun lot in eigen handen te nemen;
- contact houden met hun eigen geschiedenis.

Voor de globale doelstellingen en inhouden van het vak specifieke vaardigheden verwijzen we de lezer naar paragraaf 12.4.3.2 op pagina 392.

12.5 Beroepspraktijk

12.5.1 Situering

12.5.1.1 Organisatie

Op basis van de eerste ervaringen werd de beslissing genomen om langzaam met stages van stapel te lopen. In de veranderende onderlinge verhouding tussen lesvakken en beroepspraktijk in de loop van de opleiding, heeft men bovendien onder meer trachten rekening te houden met de wens van de praktijkplaatsen om de stages van de cursisten een zekere mate van intensiteit te geven. Met het oog hierop werd het vakkenpakket meer geconcentreerd in de aanvangsfase van de opleiding, zodat verderop in de opleiding relatief meer tijd beschikbaar kwam voor beroepspraktijk. In die periode kunnen de cursisten dan meer aanwezig zijn op de stageplaats. Tabel 12.3 op deze pagina biedt een overzicht van het toenemend gewicht van de beroepspraktijk in de onderscheiden opleidingsjaren.

GESUPERVISEERDE BEROEPSPRAKTIJK PER SEMESTER		
Leerjaar 2 Semester 2	80 uur	kennismaking met het werkveld
Leerjaar 3 Semester 1	160 uur	gemiddeld anderhalve dag per week
Leerjaar 3 Semester 2	160 uur	gemiddeld anderhalve dag per week
Leerjaar 4 Semester 1	200 uur	gemiddeld 2 dagen per week
Leerjaar 4 Semester 2	200 uur	gemiddeld 2 dagen per week

Tabel 12.3: Spreiding beroepspraktijk over de opleiding

Naast de eigenlijke beroepspraktijk is in de opleiding ook een vak opgenomen dat uitdrukkelijk verbonden wordt met de beroepspraktijk. Meer in het bijzonder gaat het om het vak specifieke vaardigheden, dat vanaf het eerste semester van het tweede jaar tot en met het tweede semester van het laatste opleidingsjaar wordt onderwezen. Ook het doceren van dit vak behoort tot het takenpakket van de praktijkbegeleiders. Dit is de procesbegeleiderstandem uit het basisjaar. Dit vak heeft een aantal leerdoelstellingen die erg praktijkgericht zijn. Hierdoor werkt dit vak heel ondersteunend met het oog op het bereiken van de eindtermen die voor dat leerjaar in het kader van de beroepspraktijk relevant zijn.

12.5.1.2 Doel

Tijdens de beroepspraktijk is het de bedoeling de koppeling te leren maken tussen wat in de opleiding werd geleerd en de toepassing ervan in het werkveld. Daarnaast wordt ook een omgekeerde beweging nagestreefd. Via de tewerkstellingservaring wordt de behoefte aan verdere opleiding veel bewuster, zodat de cursisten zelf ook veel intentioneler gebruik gaan maken van de aangeboden opleiding.

Omdat stages een belangrijke rol spelen in het proces van verruimen van armoede-ervaring, worden cursisten verplicht stage te lopen op plaatsen waar ze rechtstreeks in contact komen met mensen in armoede. Het opnemen van een functie van ervaringsdeskundige in een beleidscontext is omwille van de verruimingsdoelstelling niet mogelijk.

Bijzondere aandacht gaat uit naar de mogelijke cultuurshock die de ervaringsdeskundige te verwerken kan krijgen, omdat hij van cliënt nu plots collega-(begeleider) wordt. Ook voor de mogelijke cultuurshock bij de organisatie zelf heeft men oog vanuit de begeleiding van de beroepspraktijk. Indien zich in de organisatie een dergelijk shockeffect voordoet, moet ze eerst klaar gemaakt worden opdat de ervaringsdeskundige er ook daadwerkelijk zijn rol als ervaringsdeskundige zou kunnen opnemen.

12.5.1.3 Stageplaats

De cursist kiest zijn praktijkplaats niet zelf. Hij zoekt een praktijkplaats in samenwerking met de praktijkbegeleiders of krijgt er door hen een toegewezen. Een praktijkplaats, waar een collega-cursist cliënt is, komt voor de cursisten uit die opleidingsgroep niet in aanmerking.

Indien een cursist interesse heeft om op een bepaalde praktijkplaats stage te doen, dan wordt met de cursist, de procesbegeleiders van de opleiding en de stagementor van de praktijkplaats een kennismakingsgesprek gehouden waarin de verwachtingen van de school en de cursist en de mogelijkheden van de praktijkplaats aan elkaar worden getoetst. Het kennismakingsgesprek biedt tevens de mogelijkheid om de eigenheid en de betekenis van het werk van een ervaringsdeskundige nog wat meer toe te lichten. Aan de praktijkplaats wordt tevens een brochure beroepspraktijk overhandigd, waarin ze deze informatie nog eens kan nalezen en die in bijlage H op pagina 653 te vinden is. Als alle betrokken partijen met elkaar aan de slag willen, volgt er een gesprek waarin alle concrete afspraken en de eventuele leerpunten, aan de hand van het overzicht van de eindtermen voor de beroepspraktijk, worden besproken. Dit gesprek kan eventueel onmiddellijk aansluiten op het kennismakingsgesprek. De gemaakte afspraken worden ook formeel bekrachtigd door het ondertekenen van een praktijkovereenkomst. Een voorbeeld van een dergelijke praktijkovereenkomst vindt men in bijlage I op pagina 661.

12.5.1.4 Functie

Als norm geldt dat de cursist in de loop van zijn opleiding ten minste eenmaal van stageplaats verandert. Deze regel is ingegeven door het feit dat het potentiële werkveld van de ervaringsdeskundige erg ruim is en door het feit dat er grote verschillen kunnen bestaan tussen de organisaties die op dit werkveld actief zijn. Door te veranderen van stageplaats kan de cursist van binnenuit enigszins een breder zicht krijgen op het werkveld.

De cursist moet de organisatie waarin hij tewerkgesteld wordt in de eerste fase leren kennen. In die zin wordt in een eerste periode de nadruk gelegd op observatie en rapportage. Nadien is het de bedoeling dat de functie van ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting in toenemende mate opgenomen wordt. Dit is de fase van doen en experimenteren.

De organisatie moet samen met de cursist en met de steun van de praktijkbegeleiders zoeken naar de juiste plaats, opdracht en functie van de ervaringsdeskundige binnen de dienst. Dit vereist een open houding, zowel van de werknemers, als van het kader en het beleid van de organisatie, maar anderzijds ook van de ervaringsdeskundige in opleiding.

12.5.1.5 Ondersteuning

Soms vraagt dit groeiproces ondersteuning. Daarom heeft De Link de vliegende supervisietandem gedeeltelijk vrijgesteld om ondersteuning en vorming te kunnen bieden aan stageplaatsen, waar de stages eerder moeilijk verlopen omwille van een te onduidelijk beeld over wat men precies van een ervaringsdeskundige kan verwachten.

Aan de tewerkstellende organisatie wordt gevraagd om in een mentor te voorzien, die de cursist tijdens zijn stage kan ondersteunen. De mentor heeft als taak de cursist te stimuleren om de functie van ervaringsdeskundige op te nemen.

12.5.1.6 Evaluatie

Samen met de praktijkbegeleiders zal de stagementor de cursist evalueren. Het is in dit verband aangewezen dat er duidelijke afspraken gemaakt worden over de respectieve rol van stagementor, opgeleide praktijkbegeleider en ervaringsdeskundige praktijkbegeleider. Daarnaast moet ook duidelijkheid geschapen worden over de rol die de eventuele tandempartner van de cursist op de stageplaats zal spelen tijdens de stage-evaluatie. Welk materiaal kan hij aandragen? Onder welke vorm? Zal hij ook expliciet mee evalueren? Van zijn kant kan een duidelijke lijst van thema's die besproken zullen worden naar aanleiding van de stagebezoeken, aanzienlijk bijdragen tot een succesvol stageverloop.

12.5.2 Praktijkbegeleiding

Bij de beroepspraktijk wordt gebruik gemaakt van de methodieken supervisie en individuele begeleiding. Ervaringen en moeilijkheden in de praktijk worden

er geduid en verwerkt. Tussen vroegere en nieuwe ervaringen worden verbanden gelegd. En vaak bestaat de praktijkbegeleiding erin de kleine ervaringen die cursisten aanbrengen te benoemen en te kaderen, zodat de diepgang en de fundamentele betekenis ervan zichtbaar worden. De individuele begeleidingsgesprekken, waarin de persoonlijke groei van de cursist centraal staat, en die in het basisjaar plaats grepen in het kader van het vak levensverhalen, worden in de opvolgingsjaren verder opgepakt in het kader van de stagebegeleiding als een onderdeel van het vak gesuperviseerde beroepspraktijk.

Samen met het doceren van het vak specifieke vaardigheden, komt het takenpakket van de praktijkbegeleiders neer op een werkbelasting van 80% van een full-time. In dit takenpakket zijn ook een aantal overlegtaken begrepen, met name het volgen van klassenraden, onderling overleg over cursisten, overleg met de opleidingscoördinator, overleg met de praktijkbegeleiders van de andere lokaties en overleg inzake inhoud en werkwijze van de praktijkgebonden vakken.

Ook in het kader van de begeleiding van de beroepspraktijk geldt voor de ervaringsdeskundige praktijkbegeleider dat de eigen ervaring belangrijk bronnenmateriaal is, waaruit geput wordt. De manier waarop dit concreet gebeurt kan nochtans verschillend zijn. Zo kan men als ervaringsdeskundige praktijkbegeleider bijvoorbeeld de gewoonte hebben om veel gebruik te maken van verruimde ervaringen, waarbij het gebruikte ervaringsmateriaal niet noodzakelijk ontleend is aan de eigen persoonlijke armoede-ervaringen.

Een andere ervaringsdeskundige praktijkbegeleider kan daarentegen een voorkeur hebben om vooral te putten uit persoonlijke ervaringen. Wanneer dit dan gebeurt ter gelegenheid van een stagebespreking op een stageplaats en in aanwezigheid van de stagementor, kan de ervaringsdeskundige praktijkbegeleider dat in sommige gevallen als erg belastend ervaren, omwille van het feit dat de betrokken stagementor dan meekijkt in diens persoonlijke levenssfeer.

Het is nochtans ook mogelijk dat deze werkwijze, als ze toegepast wordt ter gelegenheid van een stagebespreking, niet als extra belastend ervaren wordt. Overigens wordt deze manier van werken veelvuldig toegepast tijdens de lessen. En meestal wordt ze dan niet als belastend ervaren, omdat er dan geen externen bij aanwezig zijn. In deze vertrouwde context kan de ervaringsdeskundige praktijkbegeleider er immers van op aan dat zijn levensgeschiedenis beschermd wordt door de in de opleiding geldende afspraken inzake veiligheid en privacy.

12.5.3 Deontologie

De cursisten zijn er erg op uit om reeds tijdens de stage hun taak als ervaringsdeskundige op een kwaliteitsvolle en deontologisch verantwoorde manier te vervullen. Ze zijn zich bewust van de gevolgen van het feit dat het om een volledig nieuwe functie gaat en dat het werkveld met meer dan gewone belangstelling toekijkt hoe ze die waar maken. Daardoor rest hen een meer beperkte ruimte om de stage vooral als een leerkans te benaderen, inclusief het recht om daarin fouten te maken. Daarbij komt nog dat ze niet kunnen terugvallen op de voorbeeldfunctie van reeds afgestudeerde collega's. Bij de allereerste cursisten werd die druk nog eens extra verhoogd door het feit dat de meesten onder hen na

verloop van tijd hun stage liepen in het kader van een betaalde tewerkstelling.

Al deze factoren dragen ertoe bij dat cursisten een meer dan gewone behoefte aan duidelijkheid hebben over wat in het kader van hun functie kan en niet kan, over wat moreel en professioneel verantwoord is en wat niet. Om hieraan tegemoet te komen wordt in de opleiding bijzondere aandacht besteed aan deontologische aangelegenheden.

De deontologie van een ervaringsdeskundige komt in grote mate overeen met de deontologie die geldt voor andere beroepsgroepen in de sector van de dienstverlening. Toch is er ook sprake van een deontologische regel, die eigen is aan de functie van ervaringsdeskundige.

Zoals er een beroepsgeheim is ten aanzien van de cliënten van de organisaties waar de cursisten stage lopen of later zullen werken, geldt er ook een soort van beroepsgeheim ten aanzien van de stageplaatsen zelf. Het mee kijken naar de werking van de organisatie in functie van de doelgroep, behoort expliciet tot de opdracht van de ervaringsdeskundigen. Organisaties die ervaringsdeskundigen tewerkstellen, staan ook open voor deze inkijk. Het is niet uitgesloten dat ervaringsdeskundigen in aanraking komen met zaken die op dat vlak minder goed lopen. Het is de opdracht dit op te pakken met de tewerkstellende organisatie zelf of met de supervisoren binnen de opleiding. Maar organisaties moeten hierbij kunnen rekenen op de nodige discretie.

12.5.4 Opleidingsdoelen van de beroepspraktijk

De eindtermen voor de beroepspraktijk werden gegroepeerd in 4 clusters. In tabel 12.4 op deze pagina wordt deze onderverdeling van de eindtermen schematisch weergegeven.

EINDTERMEN BEROEPSPRAKTIJK OVERZICHT
A. Werken in en met een organisatie
B. Vaardigheden
B.1. Communicatievaardigheden B.2. Samenwerkingsvaardigheden B.3. Andere vaardigheden
C. Functioneren als ervaringsdeskundige
C.1. In de relatie met de cliënten C.2. In de relatie met de hulpverlener C.3. In de relatie met het beleid
D. Persoonlijkheid als ervaringsdeskundige

Tabel 12.4: Eindtermen beroepspraktijk

Per opleidingsjaar werden voor elke cluster eigen eindtermen opgesteld, zodat doorheen de diverse opleidingsjaren een groeiende competentie opgebouwd

kan worden. Er werd voor gekozen om de eindtermen per opleidingsjaar, dus per groep van twee semesters te definiëren. Hierdoor wordt extra beklemtoond dat er een zekere tijd beschikbaar is om te werken aan het verwerven, inoefenen en consolideren van de competenties die overeenkomstig de geformuleerde eindtermen per opleidingsjaar van de cursist verwacht worden. De diverse tussentijdse stagebezoeken en stage-evaluaties zijn dan geschikte gelegenheden om dit leerproces van de cursist op te volgen en om na te gaan of er voldoende groei zit in het verwerven en onder de knie krijgen van de verwachte competenties.

In de hiernavolgende tabellen wordt per opleidingsjaar en per cluster gedetailleerd weergegeven welke de verwachtingen zijn ten aanzien van de cursist. Uit deze tabellen blijkt dat naargelang de opleiding vordert, er een duidelijke verschuiving merkbaar is inzake de te realiseren opleidingsdoelen. Waar de klemtoon aanvankelijk ligt op waarnemen, ziet men een evolutie over toetsen naar actief interveniëren. Verder kan men vaststellen dat in de beginfase de aandacht vooral toegespitst wordt op die basale vaardigheden en functies, waarop men moet kunnen verder bouwen met het oog op het verwerven van meer complexe vaardigheden en competenties.

Het pakket eindtermen voor het tweede opleidingsjaar, waarvan in tabel 12.5 op pagina 408 een overzicht wordt gegeven, zijn bewust beperkt gehouden, gezien het relatief beperkte gewicht van de beroepspraktijk in dit tweede opleidingsjaar. Die eerste stage is bovendien hoofdzakelijk een kennismakingsstage.

Waar men in het tweede opleidingsjaar nog kan vaststellen dat een aantal facetten van het functioneren als ervaringsdeskundige, met name die welke betrekking hebben op de relatie met de hulpverlener en het beleid, nog niet aan de orde zijn, ziet men dat vanaf het derde opleidingsjaar in het kader van de beroepspraktijk wordt gewerkt aan het verwerven van het volledige pakket competenties, waarover een ervaringsdeskundige in het werkveld moet kunnen beschikken. Het toegenomen aantal uren beroepspraktijk vertaalt zich ook in een groter aantal te bereiken eindtermen, zoals blijkt uit tabellen 12.6, 12.7 en 12.8 op pagina's 409, 410 en 411.

De uiteindelijke beoordeling van de beroepspraktijk is de taak van de praktijkbegeleiders. Dit neemt niet weg dat, zowel tussentijds als op het einde van de stage, de cursist en de stageplaats betrokken worden bij deze evaluatie. Dit geeft meteen de mogelijkheid om ook de wijze waarop de stageplaats omgaat met de cursist mee te betrekken in dit evaluatieproces. Dit kan bijdragen tot het beïnvloeden van de kijk van de organisatie op ervaringsdeskundigheid en van de wijze waarop de begeleiding van de cursist op de stageplaats wordt aangepakt.

Indien cursisten niet blijken te voldoen in hun functioneren als ervaringsdeskundige, dan wordt dit zichtbaar via een onvoldoende op de beroepspraktijk. Houdingsaspecten nemen een belangrijke plaats in bij het beoordelen of een cursist in staat zal zijn om in de praktijk een goede ervaringsdeskundige te zijn. Iemand die niet kan luisteren, vaak een beschuldigende houding aanneemt, niet kan loskomen van zijn eigen perspectief of zich boven de anderen plaatst, riskeert een onvoldoende te halen voor beroepspraktijk. Door de hiervoor genoemde lacunes in zijn houding, bestaat het gevaar dat een dergelijke persoon mensen zou beschadigen als hij als ervaringsdeskundige aan de slag zou gaan. Indien

EINDTERMEN BEROEPSPRAKTIJK JAAR 2 (Semester 2)
A. Werken in en met een organisatie
- De visie van de organisatie kennen - Weten hoe de organisatie werkt
B. Vaardigheden
B.1. Communicatievaardigheden
- Goed luisteren - Goed vragen stellen - Voor jezelf opkomen
B. Vaardigheden
B.2. Samenwerkingsvaardigheden
- Bevestiging geven - Ervaringen/indrukken kunnen uitwisselen
B. Vaardigheden
B.3. Andere vaardigheden
- Kunnen observeren - Gemaakte afspraken nakomen en opvolgen - Werknemer zijn: op tijd komen - Eenvoudige schriftelijke verslaggeving maken
C. Functioneren als ervaringsdeskundige
C.1. In de relatie met de cliënten
- De cliënt steunen om zijn eigen proces in zijn eigen tempo te gaan - Kunnen omgaan met vertrouwen (geven en krijgen) - Het verhaal van cliënten kunnen beluisteren - Het verhaal van je cliënten voor waarheid nemen
D. Persoonlijkheid als ervaringsdeskundige
- Kennis hebben van de functie van ervaringsdeskundige - Ervaringen en indrukken kunnen uitwisselen

Tabel 12.5: Eindtermen beroepspraktijk opleidingsjaar 2

EINDTERMEN BEROEPSPRAKTIJK JAAR 3 (Semesters 1 + 2) - Deel 1
A. Werken in en met een organisatie
<ul style="list-style-type: none"> - Inzicht hebben in de doelstellingen van de organisatie - Weten welke verschillende functies binnen de organisatie bestaan - Zicht krijgen op de verschillende procedures die worden gebruikt bij intake, onthaal, crisis, beslissingen - Zicht krijgen op de deontologische afspraken in een organisatie: dossier, beroepsgeheim, privacy - Een zoekende houding aannemen wat betreft de eigen plaats en functie in de organisatie
B. Vaardigheden
B.1. Communicatievaardigheden
<ul style="list-style-type: none"> - Luisteren met je hele lichaam - Laten horen/voelen dat iemand luistert naar hem, haar, hen - Toetsen of je de andere goed begrepen hebt - Feedback geven - Feedback kunnen ontvangen - Zich kunnen inleven in anderen - Bewust zijn van eigen communicatiepatronen en vaardigheden - Non-verbale communicatie zien en begrijpen
B. Vaardigheden
B.2. Samenwerkingsvaardigheden
<ul style="list-style-type: none"> - Meninge kunnen uitwisselen - Af en toe tussenkomen en zijn mening kunnen verwoorden op een vergadering - Respectvol kunnen zijn voor jezelf en anderen ondanks een verschil van mening - Respectvol omgaan met medewerkers - Respectvol handelen - Aanvaarden van de andere - Bewust zijn van ieders aanvullende rol - Kunnen omgaan met een conflictsituatie
B. Vaardigheden
B.3. Andere vaardigheden
<ul style="list-style-type: none"> - Kunnen rapporteren - Initiatief nemen - Kunnen telefoneren - Verslag of notities maken van een vergadering/gesprek - De essentie van gesprekken en vergaderingen mondeling weergeven

Tabel 12.6: Eindtermen beroepspraktijk opleidingsjaar 3 - deel 1

EINDTERMEN BEROEPSPRAKTIJK JAAR 3 (Semesters 1 + 2) - Deel 2
C. Functioneren als ervaringsdeskundige C.1. In de relatie met de cliënten
<ul style="list-style-type: none"> - Cliënten kunnen ondersteunen in het zoeken naar hun eigen aandeel, het aandeel van anderen - Mechanismen van schuld (geven en ontvangen) zien bij cliënten - Eigen ervaringen kunnen delen met de cliënt
C. Functioneren als ervaringsdeskundige C.2. In de relatie met de hulpverlener
<ul style="list-style-type: none"> - Inzicht en kennis hebben over het werken in tandem - Inzicht hebben in de specifieke rol van de opgeleide deskundige in de werksituatie - Kunnen werken met het eigen verhaal - Leren omgaan met grenzen in de samenleving
C. Functioneren als ervaringsdeskundige C.3. In de relatie met het beleid
<ul style="list-style-type: none"> - Gevoel en leefpatronen van mensen in armoede kunnen duiden - Een open houding tijdens overlegmomenten kunnen aannemen
D. Persoonlijkheid als ervaringsdeskundige
<ul style="list-style-type: none"> - Situaties herkennen waarin overdracht van waarden en normen gevraagd wordt - Kijk kunnen verruimen - Inzicht in eigen kwaliteiten en tekortkomingen om als ervaringsdeskundige te functioneren in een organisatie - Eigen waarden en normen kunnen verwoorden - Vooroordelen bij zichzelf kunnen verwoorden - Kunnen omgaan met macht en onmacht - Grenzen stellen aan jezelf - Veiligheid kunnen bieden

Tabel 12.7: Eindtermen beroepspraktijk opleidingsjaar 3 - deel 2

EINDTERMEN BEROEPSPRAKTIJK JAAR 4 (Semesters 1 + 2)
A. Werken in en met een organisatie
<ul style="list-style-type: none"> - Kennis van de ruimere structuren waarbinnen de organisatie werkt - Zicht hebben op de samenwerking met andere diensten - Kunnen omgaan met de grenzen van de organisatie
B. Vaardigheden
B.2. Samenwerkingsvaardigheden
<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerken op gelijkwaardige basis - Duidelijk spreken in team of met andere diensten - Evenwaardig kunnen optreden binnen een team of in de samenwerking met andere hulpverleningsinstanties
B. Vaardigheden
B.3. Andere vaardigheden
<ul style="list-style-type: none"> - De sociale kaart kunnen hanteren - Kunnen doorverwijzen - Problemen kunnen analyseren en plaatsen binnen de context
C. Functioneren als ervaringsdeskundige
C.1. In de relatie met de cliënten
<ul style="list-style-type: none"> - De cliënt steunen om zoveel mogelijk verantwoordelijkheid op te nemen in het eigen proces - Cliënten ondersteunen in het zoeken naar maatschappelijke factoren die een rol spelen in armoede - Thema's die bij de cliënt centraal staan bespreekbaar maken - Mechanismen van schuld bespreekbaar maken - Probleemoplossend gedrag stimuleren bij de cliënt - Stimuleren van krachten bij cliënten - Cliënten kunnen ondersteunen bij het brengen van klachten - Cliënten kunnen ondersteunen bij het hanteren van klachten
C. Functioneren als ervaringsdeskundige
C.2. In de relatie met de hulpverlener
<ul style="list-style-type: none"> - De stem van de cliënt tolken naar de hulpverlener - Toetsen of de hulpverlener de communicatie van de cliënt begrepen heeft - Vooroordelen bij hulpvragers zien en bespreekbaar maken
C. Functioneren als ervaringsdeskundige
C.3. In de relatie met het beleid
<ul style="list-style-type: none"> - Noden en belangen van mensen in armoede kunnen duiden - Zoeken naar een weg om rechten van cliënten af te dwingen
D. Persoonlijkheid als ervaringsdeskundige
<ul style="list-style-type: none"> - Kunnen spiegelen - Kunnen terugkoppelen vanuit eigen waarden en normen - Professioneel reageren in onvoorziene omstandigheden - Op gelijkwaardige manier samenwerken met alle betrokkenen in een organisatie

Tabel 12.8: Eindtermen beroepspraktijk opleidingsjaar 4

het gedrag van de cursist overspoeld wordt door non-communicatie onder diverse vormen, kan dit een reden zijn om de cursist de opleiding tijdelijk te doen stoppen en hem eventueel te adviseren hiervoor psychologische begeleiding te zoeken. Zo de cursist dit wenst, kan men hem in dit verband ook effectief naar een hulpverlener of een dienst doorverwijzen. De cursist behoudt het recht om zijn opleiding later verder te zetten.

In het besef dat een verdict om een cursist de opleiding tijdelijk te doen stoppen, bij de betrokkene een hele wereld kan laten instorten, valt het voor praktijkbegeleiders soms moeilijk om zo een ingrijpend oordeel te vellen. In elk geval volgt een dergelijk oordeel slechts op meerdere tussentijdse evaluatiegesprekken, met daaraan gekoppelde adviezen en werkpunten voor de betrokken cursist. Maar soms is een onvoldoende voor praktijk onafwendbaar. Te veel sleuren en trekken om de cursist er alsnog door te krijgen is immers niet steeds gunstig voor de betrokkene. Het gevaar bestaat dat hij hierdoor over zijn grens wordt getrokken.

Anderzijds is het belangrijk dat cursisten, die een zoekende houding tonen in verband met zaken die voor hen moeilijk liggen, kansen krijgen. Een zoekende houding zorgt er meestal voor dat ze op een aantal punten gunstig evolueren. Het wegduwen van de dingen die moeilijk liggen is het tegendeel van een zoekende houding en is daarom problematischer. Daarentegen is het inzicht in het feit dat men nog vastzit en in de redenen waarom, wel een aanwijzing voor het feit dat de betrokken cursist een zoekende houding nastreeft. Als praktijkbegeleider moet men ook voldoende beseffen dat elke cursist blijft worstelen met een aantal zaken die bij hem in de weg zitten, en die zijn gedrag en zijn functioneren als ervaringsdeskundige beïnvloeden. Van belang is om na te gaan hoe bepalend deze belemmeringen zijn: komen ze slechts sporadisch aan de oppervlakte of spelen ze integendeel een belangrijke rol in elke situatie en in elke vorm van communicatie? In het laatste geval zal dit zwaar wegen op de kwaliteit van het functioneren als ervaringsdeskundige, wat eventueel kan resulteren in een onvoldoende voor beroepspraktijk.

12.5.5 Prospectie

De prospectie van stageplaatsen is voor de praktijkbegeleiders een erg tijdrovende bezigheid omwille van het feit dat het werkveld niet bekend is met het beroep en de functie van ervaringsdeskundige.

De prospectie van organisaties, die in aanmerking kunnen komen als stageplaats voor een ervaringsdeskundige, of interesse hebben om een stagiair ervaringsdeskundige aan te werven, gebeurt op twee manieren. Vooreerst is er de rechtstreekse manier. Het betreft dan individuele prospectiebezoeken door praktijkbegeleiders, of in sommige gevallen door de lokale opleidingscoördinator.

Stageplaatsen kunnen ook gevonden worden via de provinciale informatiedagen, die onder meer tot doel hebben kandidaat-cursisten en hun toeleiders te informeren over de opleiding.¹ Als potentiële toeleiders zijn allerlei soorten

¹zie paragraaf 10.2.2 pagina 251.

diensten en organisaties die met armoede te maken hebben doelgroep van deze informatiedagen. Uiteraard kan dit soort organisaties ook een waardevolle stageplaats zijn. Het hoofddoel van de informatiedagen is weliswaar informatie te geven over het concept ervaringsdeskundigheid en over de opleiding. Maar ook informatie over wat de concrete taak en betekenis kan zijn van een ervaringsdeskundige binnen een dienst of organisatie komt aan bod. Op die manier kunnen die organisaties zich ook bewust worden van het feit dat ze ook zelf baat kunnen hebben bij het inschakelen van een ervaringsdeskundige. Geregeld dient zich bij De Link op die manier een organisatie als kandidaat-stageplaats aan.

Via de informatiedagen heeft De Link de gelegenheid om ook wat toelichting te geven bij de verwachtingen die ze heeft naar kandidaat-stageplaatsen. Deze verwachtingen zijn er vooral op gericht om zowel voor de werkers binnen de organisatie als voor de stagiair ervaringsdeskundige wat experimenteerruimte te creëren. Een kandidaat-stageplaats moet daartoe volgende garanties kunnen geven:

- De garantie dat de keuze om een praktijkplaats voor een ervaringsdeskundige te creëren, gedragen wordt door heel de organisatie. Kader en team moeten een dergelijke keuze mee dragen. Het is geen goede zaak als het aanbieden van een praktijkplaats uitgaat van de wens van één enkel teamlid. De hele organisatie moet achter die keuze staan, omdat er op die manier voldoende bereidheid kan gevonden worden om samen te zoeken naar een initiële profilering voor de ervaringsdeskundige binnen de organisatie.
- De garantie dat de beide partijen van de tandem, ervaringsdeskundige en opgeleide deskundige, of de leden van het team een open zoekende houding kunnen aannemen en kunnen open staan voor kritiek.
- De garantie dat men kan aanvaarden dat fouten maken des mensen is en dus bij iedereen voorkomt. Als die ruimte ontbreekt, moet men er niet aan beginnen.

In een brochure beroepspraktijk, bedoeld voor potentiële en effectieve praktijkplaatsen voor ervaringsdeskundigen, werden deze verwachtingen verder uitgewerkt en nader toegelicht. Deze brochure beroepspraktijk is opgenomen in bijlage H op pagina 653.

De informatiedagen bieden tenslotte ook de gelegenheid om de geïnteresseerde organisaties wat te waarschuwen voor mogelijke moeilijkheden, waarvoor men als stageplaats voor ervaringsdeskundigen kan komen te staan. Veel voorkomende moeilijkheden zijn:

- De verwachtingen naar de stagiair zijn onrealistisch. Men heeft te hoge verwachtingen naar de stagiair of soms ook te weinig verwachtingen.
- De stagiair is gekend als hulpvrager, nu of in het verleden.

- De stagiair ervaringsdeskundige vindt moeilijk een eigen plaats binnen de organisatie of het team. Dit blijkt des te moeilijker te verlopen naarmate de taken binnen de organisatie of het team meer zijn opgesplitst.

Maar niet enkel de informatiedagen bieden kansen om op een onrechtstreekse manier aan prospectie van stageplaatsen te doen. Dit kan ook gebeuren via allerlei bestaande overlegplatforms of zelfs naar aanleiding van vormings- en sensibilisatieactiviteiten. Vermits er dus in de praktijk diverse prospectiekanalen naast elkaar functioneren, werd de nood aan gevoeld om een centraal register aan te leggen van mogelijke stageplaatsen voor cursisten, dat geregeld geactualiseerd wordt en waarop een beroep kan gedaan worden door de praktijkbegeleiders.

Organisaties die willen in zee gaan met een ervaringsdeskundige blijken heel wat behoefte te hebben aan vorming op maat. Er was oorspronkelijk een overeenkomst met De Cirkel dat deze laatste organisatie een antwoord zou formuleren op dit soort vragen. Toen De Cirkel zijn activiteiten stop zette, moest men naar een andere oplossing op zoek. Daarom heeft De Link, toen ze er de mogelijkheden voor had, hiertoe zelf de vliegende supervisetandem ten dele vrijgesteld. Naast vorming hebben praktijkplaatsen ook heel veel behoefte aan goede informatie. Zo goed als elke nieuwe kandidaat-praktijkplaats signaleert dat ze zich erg onzeker voelt wat betreft het profiel, de functie en het concreet takenpakket van de ervaringsdeskundige in de organisatie. Voorts stellen ze zich veel vragen over hoe ze de individuele begeleiding van de stagiair-ervaringsdeskundige moeten opvatten, hoe ver die kan gaan en wat die precies moet inhouden.

Deze manifeste behoeften aan vorming, informatie en ondersteuning zijn vooral te begrijpen vanuit het feit dat het om een nieuwe functie gaat.

12.5.6 Het engagement van stageplaatsen

12.5.6.1 Stagementor: een intensieve taak

Wat het vraagt van een organisatie om een stage van een ervaringsdeskundige in opleiding te begeleiden valt niet te vergelijken met het engagement van zo'n stageplaats naar bijvoorbeeld een stagiair groepsbegeleider. Voor beide stagiairs geldt dat ze recht hebben op coaching, ondersteuning en begeleiding. Stage lopen is immers een opleidingsonderdeel en dus in essentie een leersituatie. Net als andere professionelen in opleiding hebben stagiairs ervaringsdeskundigen dus behoefte aan een mentor, die vanuit de stageplaats hun leerprocessen kan sturen en eventueel bijsturen. Maar door het feit dat het bij ervaringsdeskundigen om een nieuwe, nog niet ingeburgerde functie gaat is dit mentorschap allesbehalve een gemakkelijke zaak.

De mentor, die bijna steeds een opgeleide deskundige is, kan niet handelen als een rolmodel voor de stagiair ervaringsdeskundige, waaraan deze laatste zijn eigen functioneren, zijn eigen houdingen en handelingen kan spiegelen. In het cliëntenwerk is de positie van de ervaringsdeskundige immers uniek en veeleer complementair aan die van de opgeleide deskundige. Het ontbreken van een voorbeeldfunctie vertaalt zich bijvoorbeeld in het feit dat de overgang van de

fase van kennismaking met de dienst naar het hebben van een actieve inbreng in de concrete werkzaamheden van de dienst voor stagiairs ervaringsdeskundigen eerder moeilijk verloopt. Waar stagiairs uit andere opleidingen als het ware automatisch leren door toe te kijken en mee te doen, heeft de ervaringsdeskundige die kans niet bij gebrek aan praktijkvoorbeelden.

Vaak zijn de verwachtingen ook erg hoog en het zicht op de mogelijkheden die de functie biedt onvolledig. Daarenboven houdt men soms te weinig rekening met het feit dat ervaringsdeskundigen onderling van elkaar verschillen inzake stijl, mogelijkheden, zwakke en sterke kanten, enzovoort, net zoals dit trouwens ook voor andere functies het geval is. De inschakeling van ervaringsdeskundigen blijkt dan ook vaak veel minder evident te zijn dan men bij de aanvang verwacht.

Ook het vinden van een goede afbakening van zijn positie in relatie tot de cliënt is voor de ervaringsdeskundige cursist allesbehalve gemakkelijk. Zijn solidaire houding en zijn taak als tolk van de arme maken het de ervaringsdeskundige extra moeilijk om een goed antwoord te vinden op het indringend appèl van cliënten naar aanleiding van allerlei concrete probleemsituaties.

In andere gevallen ziet men de ervaringsdeskundige cursist zijn rol als tolk wat verlaten om eerder een rol van hulpverlener te gaan opnemen. Het kan dan ook gebeuren dat de cursist bij een moeilijk verlopende hulpverlening de neiging voelt om zich veroordelend op te stellen ten opzichte van de cliënt, eerder dan op zoek te gaan naar de mogelijke betekenis van de moeilijkheden die zich voordoen. Een dergelijke fout raakt aan de kern van de functie van ervaringsdeskundige.

Uiteraard moet het voor een cursist in het kader van een stage mogelijk zijn om dergelijke fouten te maken. Maar als ze zich voordoen, moet hij er attent op kunnen gemaakt worden en moeten ze bespreekbaar kunnen gemaakt worden, zodat hij er zich ten volle bewust kan van worden.

Het ontbreken van voldoende praktijkvoorbeelden voor de functie van ervaringsdeskundige kan er soms toe leiden dat het even duurt vooraleer men opmerkt dat de cursist het moeilijk heeft met het vinden van de gepaste positionering ten opzichte van de cliënt.

Dit ontbreken van een voldoende ruime praktijkervaring met de functie van ervaringsdeskundige leidt ertoe dat organisaties waar ervaringsdeskundigen stage lopen, intens beroep doen op de praktijkbegeleiders uit de opleiding om henzelf bij te staan, raad te geven en te ondersteunen in hun rol als mentor van de stagiair. En vaak is het dan vooral een kwestie van samen zoeken, omdat de praktijkbegeleider wel een algemeen concept heeft over wat een ervaringsdeskundige is, maar ook nog niet steeds een zicht heeft op de precieze taken voor een ervaringsdeskundige in die concrete setting. En meestal komt daarbovenop ook nog eens het zoeken naar een praktijkinvulling van het tandemidee, een weinig vertrouwd concept. Het gevaar bestaat dan dat de ervaringsdeskundige sterk onder druk komt te staan en zich niet alleen moet bewijzen, waar het de meerwaarde van het werken met ervaringsdeskundigen betreft, maar ook nog eens wat betreft de gelijkwaardigheid van zijn positie in de tandemrelatie.

De taak van praktijkbegeleider is daardoor veel intensiever en vooral ook veel tijdsintensiever dan dit in de meeste andere opleidingen het geval is.

De intensiteit van het appèl, gekoppeld aan het initieel gebrek aan erva-

ringsdeskundigen waarmee De Link tijdens de eerste jaren kampte, had vaak tot gevolg dat de besprekingen op de stageplaats in die tijd niet in tandem konden gebeuren, maar slechts door één persoon werden gevoerd. Dit was jammer, want hierdoor zijn ongetwijfeld kansen verloren gegaan om via dergelijke contactmomenten ten aanzien van de stageplaatsen als rolmodel te fungeren op het vlak van het samenwerken met ervaringsdeskundigen.

12.5.6.2 Ongewone rol van bevrager

De taak van een ervaringsdeskundige beperkt zich niet tot zijn, zij het unieke, rol in het cliëntenwerk. Het behoort essentieel tot de taak van een ervaringsdeskundige om ook te kijken naar het functioneren van de organisatie zelf. Het kan de stagiair ervaringsdeskundige in een ongemakkelijke dubbele positie brengen. Enerzijds wil hij in de organisatie leerkansen krijgen en verwacht hij van de organisatie daarbij ondersteuning. Anderzijds impliceert zijn functie ook dat hij systemen en evidenties binnen de organisatie leert bevragen en doorprikken.

En ook daar heeft hij nood aan en recht op ondersteuning van zijn leerproces, wat veel minder vanzelfsprekend is, zelfs indien er binnen de organisatie een grote openheid voor die specifieke taak van een ervaringsdeskundige bestaat. Want net waar die openheid aanwezig is, ziet men het gevaar opduiken dat onrealistisch hoge verwachtingen gesteld worden in de cursist.

Soms verwacht men van de ervaringsdeskundige dat hij zal bijdragen tot een veranderingsproces met betrekking tot alle facetten waarop de organisatie is vastgelopen, ook al is er lang niet in alle gevallen een logisch verband met de functie van ervaringsdeskundige. In een ander geval verwacht men van de ervaringsdeskundige, zelfs in een behoorlijk complexe organisatie, niet enkel dat hij in staat is om eventuele problemen te signaleren, maar ook dat hij in staat is om ze grondig te analyseren en zelfs bij machte om meteen suggesties te geven voor mogelijke veranderingen.

In een dergelijk geval situeert men de stage te weinig in een leerperspectief, wat de cursist betreft, en te weinig in een groeiperspectief wat de eigen organisatie betreft. Immers, een eerste stap in het leerproces kan al zijn dat de cursist aanvoelt dat er iets fout zit in de organisatie, zonder dat hij al echt kan duiden wat dit dan precies is, zodat hij dus zeker nog helemaal geen zicht heeft op hoe daarin verandering gebracht zou kunnen worden.

De opdracht van de ervaringsdeskundige als bevrager van de visie op en de omgang met personen die in de armoede leven vraagt dus van de praktijkplaatsen een grote openheid en een bereidheid om samen op zoek te gaan. Deze openheid wordt niet enkel van het concrete team waarbinnen de stagiair ervaringsdeskundige functioneert, gevraagd maar van alle geledingen binnen die organisatie. Een dergelijke openheid kan er maar komen als je daartoe als organisatie bereid bent. Daarom is het zoeken naar stageplaatsen voor de eerste ervaringsdeskundigen in opleiding heel selectief gebeurd, en is men eerst gaan aankloppen bij die diensten en organisaties, die reeds bekend waren met De Link, en dus minstens theoretisch al enige voeling met en kennis van het concept ervaringsdeskundige hadden. Daarom ook werden heel veel inspanningen

gedaan om het concept uit te dragen en een betere bekendheid te geven, onder meer, zoals aangegeven, via de provinciale informatiedagen.

En zelfs wanneer organisaties daarvoor open staan, blijft het een feit dat de ervaringsdeskundige als factor van verandering geconfronteerd wordt met weerstanden. In het kader van zijn leerproces is het belangrijk dat de cursist dit beseft, weerstanden kan leren zien en er mee kan leren omgaan.

Openheid voor de rol van de ervaringsdeskundige als bevrager blijkt niet alleen een kwestie te zijn van goede wil. Blijkbaar moet je daarvoor als organisatie specifieke houdingen ontwikkelen en passende methoden en technieken verwerven. Maar voor de meeste diensten is het werken met ervaringsdeskundigen volledig nieuw en niet elke organisatie slaagt er even gemakkelijk in om zich adequaat voor te bereiden op de komst van een ervaringsdeskundige, terzake een visie te ontwikkelen en ook nog voldoende fundamentele openheid aan de dag te leggen. Vanuit de praktijkplaatsen kwamen daarom duidelijke signalen van een dringende nood aan vorming op maat. Aan deze vormingsbehoefte kon De Link echter niet systematisch tegemoet komen.

12.5.7 Stages als beeldvormingsinstrument

Ongetwijfeld dragen stages in belangrijke mate bij tot het verspreiden van het ideeëngoed inzake het betrekken van ervaringsdeskundigen bij de bestrijding van armoede. Maar stages zijn ook een heel goed instrument om het concept in zijn concrete en praktische betekenis een bredere bekendheid te geven. Dit bleek onder meer uit de ervaringen van de praktijkplaatsen met de eerste cursisten-stagiairs.

Praktijkplaatsen signaleerden dat ze de aanwezigheid en de inbreng van de ervaringsdeskundige in opleiding duidelijk als een meerwaarde ervaren hadden, zowel bij het cliëntenwerk als in functie van het vragen stellen bij het functioneren van de opgeleide deskundige. Ze signaleerden dat ze dingen hadden leren zien, waarbij ze vroeger nooit hadden stilgestaan, maar die toch concrete resultaten kunnen opleveren. En tegelijk had de stage hen wat geleerd over wat de concrete invulling kan zijn van de functie van ervaringsdeskundige.

Het is van belang om met deze gunstige effecten van het inschakelen van ervaringsdeskundigen omzichtig om te springen. Mocht dit niet gebeuren, dan zou dit misschien bij sommigen tot onrealistische verwachtingen tegenover het fenomeen ervaringsdeskundigheid kunnen leiden. Ervaringsdeskundigen van hun kant, zouden dit kunnen ervaren alsof men van hen persoonlijk al deze gunstige effecten verwacht, waardoor het hun zelfvertrouwen zou kunnen ondermijnen. Uiteraard zijn niet alle ervaringsdeskundigen op alle vlakken even goed. En ook dit moet in de praktijk mogelijk zijn, zonder dat men iemand daarom een minderwaardige ervaringsdeskundige moet vinden. Indien een ervaringsdeskundige goed is in het ontschuldigen, de cliënt als de centrale figuur kan zien en indien hij cliënten niet zijn eigen oplossingen opdringt, maar in staat is om hen in hun eigen oplossingsstrategieën te ondersteunen, beschikt hij over de meest wezenlijke vaardigheden waarover een ervaringsdeskundige moet beschikken, en zal hij bekwaam zijn om zich in de praktijk als een waardevolle ervaringsdeskundige te

manifesteren.

Het is tegen deze achtergrond dat men de kwaliteiten en de waarde van ervaringsdeskundigen, waarover stageplaatsen rapporteren, moet lezen.

Met betrekking tot *de invulling van de functie van ervaringsdeskundige* signaleren praktijkplaatsen dat het hen opvalt dat ervaringsdeskundigen

- een zoekende houding hebben en een grote openheid voor feedback;
- toetsen of hun aanvoelen klopt;
- in tandemverband en teamverband vragen stellen vanuit een positie naast de cliënt;
- achteraf zaken terug aanbrengen op het team;
- begrip kunnen opbrengen voor de kant van de hulpverlener;
- de kant van de cliënt/het gezin kiezen zonder daarom in conflict te gaan met het team;
- goed zijn in het stellen van hoe-vragen en van waarom/waarom niet vragen;
- een kritische stem laten horen zonder daarom bedreigend te zijn; ze zijn daarbij eerder aanvullend;
- op het team een inzicht in de cliënt in armoede brengen vanuit hun eigen ervaring;
- vragen stellen bij visie en aanpak;
- niet vanuit het eigen verhaal vertrekken maar vanuit het verhaal van de cliënt;
- niet star vasthouden aan een methode of visie;
- zich snel weten te positioneren tegenover alle partijen;
- een enorme inzet weten te combineren met een rustige aanpak.

Opgeleide deskundigen wijzen erop dat de inbreng van de ervaringsdeskundige ook een *verrijking* betekent voor zichzelf. Opgeleide deskundigen zeggen dat de ervaringsdeskundige hen

- leert de armoedeproblematiek in een ruimer kader te zien;
- armoede beter leert kennen;
- doet reflecteren over de eigen aanpak. Vanuit het feit dat ze zien hoe ervaringsdeskundigen veel vanuit de eigen geschiedenis werken, gaan hulpverleners inzien dat het ook voor hun functie zinvol kan zijn om meer van zichzelf te laten zien;

- stimuleert in het in vraag stellen van evidenties;
- meer zekerheid geeft bij het doorgeven van signalen aan het beleid;
- stimuleert om aandacht te hebben voor de beleving van de cliënt.

Stageplaatsen geven in de contacten met de praktijkbegeleiders ook heel regelmatig aan hoe ze merken dat de inbreng van de stagiair ervaringsdeskundige *een positieve invloed heeft op de cliënt en de cliëntenbegeleiding*. Het valt hen op

- hoe het feit dat de ervaringsdeskundige werkt met zijn eigen ervaring, bijdraagt tot het versterken van de band met de cliënten en die cliënten ook meer ademruimte geeft;
- hoe sterk een ervaringsdeskundige kan zijn in het aanvoelen bij de cliënt van gevoelens van zich niet begrepen voelen;
- dat de ervaringsdeskundige de stem van de cliënten mee binnenbrengt in de organisatie en die stem ook betekenis geeft;
- dat de ervaringsdeskundige een sterke vertrouwensrelatie kan opbouwen met de cliënt;
- hoe de cliënt zich door de ervaringsdeskundige aangesproken, gehoord en begrepen voelt en er vaak een beroep op doet;
- dat de ervaringsdeskundige via het inbrengen van de betekenissen van cliënten de organisatie stimuleert om cliëntenbegeleiding op een andere manier aan te pakken;
- hoe sterk de ervaringsdeskundige is in het stimuleren van cliënten tot positieve actie;
- hoe de eigen ervaring aangevuld met observatie de ervaringsdeskundige toelaat om de cliënt snel te leren kennen;
- dat ervaringsdeskundigen goed aanvoelen wanneer ze bij het werken in tandem actief moeten tussenbeide komen.

Naast deze als positief ervaren effecten van het werken met ervaringsdeskundigen worden ook een aantal *moeilijkheden en valkuilen* gesignaleerd. Wat de *functie van ervaringsdeskundige* betreft, worden vooral volgende elementen blemtoond:

- Stagiairs ervaringsdeskundigen worden door de cliënten spontaan aangesproken voor individuele ondersteuning, ook al behoort dit niet tot hun takenpakket.
- De overgang van het leren kennen van de dienst naar het vragen stellen en het zich actief inschakelen in de dienst blijkt niet zo eenvoudig te zijn.

- Het specifieke van de functie van een ervaringsdeskundige, onder meer het kritische bevragen van visie en aanpak van de organisatie, brengt de stagiair ervaringsdeskundige in een dubbele positie, namelijk enerzijds leren in de organisatie en anderzijds het doorprikken van systemen in die organisatie.
- De rechtstreekse stijl van ervaringsdeskundigen leidt tot botsingen in die teams waarbinnen een cultuur heerst van verdoezelende collegialiteit.
- De stagiair ervaringsdeskundige moet ook tijdens zijn stage nog voldoende in contact komen met armoede om zijn eigen armoede-ervaring verder te verruimen.

In het werken met ervaringsdeskundigen moet men tevens alert zijn voor mogelijke *valkuilen*, die te situeren zijn *in de tewerkstellende organisatie* zelf en te maken kunnen hebben met het organisatorisch kader, de organisatiecultuur, de teamwerking of het functioneren van de medewerkers in die organisatie. Belangrijke aandachtspunten zijn:

- De hele organisatie moet er klaar voor zijn om een samenwerking met ervaringsdeskundigen aan te gaan, en de medewerkers van de organisatie moeten geïnformeerd zijn over de specifieke rol van een ervaringsdeskundige.
- Alle betrokkenen moeten samen willen zoeken naar een zinvolle concretisering van de rol van ervaringsdeskundige in die organisatie. In elk geval kan de stagiair ervaringsdeskundige niet in de rol geduwd worden van hulpje voor de hulpverlener. De ervaringsdeskundige moet ernstig genomen worden in zijn rol van betekenisverlener.
- De verwachtingen naar de stagiair ervaringsdeskundige moeten van bij de start correct afgestemd worden op de specifieke eindtermen en leerdoelen die verbonden zijn met het opleidingsjaar, waarin die bepaalde stageperiode zich situeert. Bij een te laag verwachtingspatroon krijgt de stagiair ervaringsdeskundige te weinig leerkansen. Bij te hoge verwachtingen ontstaat stress bij de stagiair ervaringsdeskundige en ongeduld bij de hulpverlener.
- Er moet voldoende tijd vrijgemaakt worden voor dialoog om de meerwaarde van een ervaringsdeskundige voor een organisatie daadwerkelijk te kunnen benutten.
- De hulpverlener mag niet vervallen in het gebruiken van hulpverleningsjargon en moeilijke theoretische begrippen. In de praktijk ziet men wel eens een dergelijke dynamiek ontstaan wanneer de hulpverlener zich in zijn positie bedreigd voelt door de aanwezigheid van een ervaringsdeskundige.

Tenslotte moet men ook alert zijn voor een aantal *valkuilen*, die in verband te brengen zijn met de *levensgeschiedenis* van de ervaringsdeskundige:

- De stagiair ervaringsdeskundige moet leren omgaan met positieve kritiek, een gegeven dat voor veel ervaringsdeskundigen onbekend is en daardoor bij hen wantrouwen kan wekken.
- De stagiair ervaringsdeskundige moet leren omgaan met de onmacht rond het onrecht in zijn eigen leven.
- Aangezien ervaringsdeskundigen vaak een voorgeschiedenis hebben van niet geloven in het eigen kunnen, bestaat het gevaar dat dit kwetsbaar zelfvertrouwen onder druk komt te staan indien de tewerkstellende organisatie grote twijfels heeft bij de functie van ervaringsdeskundige.
- De ervaringsdeskundige kan geblokkeerd geraken in het durven nemen van initiatief uit angst om fouten te maken of afgewezen te worden.
- De ervaringsdeskundige moet leren verwittigen bij afwezigheid.

Vermits er voor een organisatie aan het aantrekken van een stagiair-ervaringsdeskundige zowel positieve effecten als knelpunten en moeilijkheden kunnen vast hangen, en vermits organisaties onderling erg van elkaar kunnen verschillen in de manier waarop ze met deze cursisten omgaan, kan men uiteenlopende reacties vaststellen bij organisaties waarin al enkele ervaringsdeskundigen stage liepen.

Bij sommige organisaties lijkt het erop alsof het krediet dat ervaringsdeskundigen genieten, stilaan opgebruikt geraakt. In andere organisaties ziet men net de tegenovergestelde beweging. In dat geval geraakt de stagementor steeds meer overtuigd van de meerwaarde die een ervaringsdeskundige kan brengen. Men kan dan ook vaststellen hoe dit inzicht doorsijpelt bij diens collega's en zelfs doordringt tot bij de andere functies in die organisatie. In sommige gevallen kan men vaststellen dat een organisatie zich pas bewust kan worden van de meerwaarde van een ervaringsdeskundige vanuit een gemis. Pas nadat de cursist zijn stage beëindigd heeft, en dus niet meer in de organisatie aanwezig is, begint men plots te zien welke betekenis hij heeft gehad.

12.5.8 Knelpunten in de beroepspraktijk

Ervaringsdeskundigen worden in hun beroepspraktijk geconfronteerd met een aantal knelpunten. Sommige van deze knelpunten vinden deels hun oorsprong in de voorgeschiedenis van de cursisten. Diepe armoede wordt niet opgelost op korte termijn. Dit betekent dat cursisten, ondanks het feit dat ze al een heel verwerkingsproces hebben doorgemaakt, toch nog zitten met allerlei zaken uit hun verleden waarmee ze het moeilijk hebben.

Veel knelpunten hebben te maken met het feit dat de functie van ervaringsdeskundige volledig nieuw is. Daardoor bestaat er op het werkveld nog geen doorleefde behoefte aan ervaringsdeskundigen en moet men vaak overtuigingskracht gebruiken om een organisatie ertoe te krijgen een cursist stagemogelijkheden te bieden. Maar het effect is dan vaak dat de cursist een eerder minimale bewegingsruimte krijgt en dat zijn handelen met argusogen wordt gevolgd.

Daarbij komt dat organisaties in de praktijk heel wat tijd blijken te nemen om wat te groeien inzake kennis van en inzicht in de armoedeproblematiek. Dit impliceert dat het behoorlijk wat tijd zal vergen alvorens in het werkveld het nieuwe en onbekende van de functie van ervaringsdeskundige enigszins weggewerkt zal zijn.

Om veranderingen in het werkveld ten gunste van een goede samenwerking met ervaringsdeskundigen te bevorderen, is het nodig dat men uitdrukkelijk durft te kijken naar knelpunten die zich stellen. Een beeld schetsen van alle mogelijke knelpunten is echter onbegonnen werk. Vaak immers ontstaat een knelpunt ten gevolge van een wisselwerking tussen gevoeligheden die bij de cursist liggen en gevoeligheden die in de organisatie te situeren zijn. Zo hebben sommige cursisten het bijvoorbeeld moeilijk om zichzelf te begrenzen, zodat ze gemakkelijk over hun toeren draaien. Wanneer deze cursisten in een werkcontext terecht komen, waarin men geneigd is mensen te overbevragen, kan dit uitgroeien tot een ernstig knelpunt.

Door dit samenspel kunnen knelpunten erg uiteenlopend van aard zijn. Hier-na belichten we enkele van de facetten die vaak in het spel zijn, wanneer men in de praktijk op een knelpunt stoot.

12.5.8.1 Cursisten in het defensief

In sommige gevallen worden cursisten op de stageplaats geconfronteerd met processen en dynamieken, die hen naar hun gevoel in het defensief drukken. Een veel voorkomend voorbeeld van een dergelijke dynamiek is het gebruik van vakjargon, waar de ervaringsdeskundige niet tegenop kan. Naar aanleiding van dergelijke ervaringen gaan ervaringsdeskundigen zich soms zelfs vragen stellen bij de kwaliteit van de opleiding. “Is de opleiding wel écht volwaardig, wanneer blijkt dat je als ervaringsdeskundige zo gemakkelijk met theoretische begrippen onder de tafel kan gepraat worden?” vraagt men zich dan soms af.

In elk geval zou het niet goed zijn indien men zich zou laten leiden door dergelijke ervaringen om van de opleiding tot ervaringsdeskundige een sterk theoretisch gekleurd geheel te maken. Het kan nooit de bedoeling zijn om het praktijkgerichte karakter van de opleiding te verlaten. In de opleiding kunnen de praktijkbegeleiders echter wel inspelen op een concrete ervaring van een cursist die zich in het defensief gedrukt gevoeld heeft tijdens zijn stage. Dit kan door op zoek te gaan samen met de cursisten naar de betekenis van de begrippen, waarmee ze in die concrete situatie volgens hun beleving de mond werden gesnoerd. Men kan ook met cursisten uitzoeken op welke wijze ze op zoek kunnen gaan naar de betekenis van voor hen onbekend vakjargon, zodat ze op dit vlak weerbaarder worden.

In dit verband kan het zeker ook nuttig zijn om met cursisten iets dieper in te gaan op de diverse facetten van een dergelijk probleem. Soms gaan hulpverleners inderdaad jargon gebruiken in een beschermende reflex met als doel het afschermen van de eigen positie. Maar vaak wordt jargon uit gewoonte gebruikt en is het helemaal niet de bedoeling de ervaringsdeskundige daarmee monddood te maken. Trouwens, ook ervaringsdeskundigen hebben zo hun eigen jargon.

Daarenboven hoeft men zich als ervaringsdeskundige helemaal niet buitenspel te laten zetten doordat iemand vakjargon gebruikt. Als ervaringsdeskundige kan men ook gewoon vragen om zich een bepaalde term, die men niet begrijpt, te laten uitleggen.

12.5.8.2 Kwaadheid

Tijdens hun stage kampen cursisten nog geregeld met behoorlijk wat kwaadheid, weerstand en wantrouwen tegenover de hulpverlening. Deze gevoelens zijn te verklaren vanuit de armoedegeschiedenis van de cursist. Indien deze zijn gevoelens meeneemt naar de stageplaats, is het evident dat men dit daar gaat merken. Soms gaat men dan op een analoge manier reageren. Tegenover een cursist met stekels komt dan een organisatie te staan, die ook zijn stekels opzet. Dit maakt het proces van zoeken naar wederzijdse betrouwbaarheid uiteraard niet eenvoudig. Toch merkt men dat cursisten kunnen groeien in het opbouwen van vertrouwen in de hulpverlener, in het ontwikkelen van vertrouwen in zichzelf en in het verwerven van vertrouwen in hun mogelijkheden om nieuwe situaties aan te kunnen.

Maar daarvoor is het noodzakelijk dat de kwaadheid van de cursist in de opleiding naar buiten kan komen. Eerst moet die kwaadheid ruimte en erkenning krijgen, alvorens ze een plaats kan krijgen. Wanneer ze een plaats gekregen heeft, is de kans minder groot dat ze op de stageplaats nog belemmerend zal werken bij het aangaan van een samenwerkingsrelatie op basis van vertrouwen. Maar in een opleiding zit men soms met de druk dat men vooruit moet, waardoor het voor sommige cursisten te vlug gaat en ze onvoldoende de tijd krijgen om aan hun gevoelens van kwaadheid te werken, zodat ze naar de praktijkplaats meegenomen worden.

Erkenning geven aan die kwaadheid gebeurt vooral door te erkennen dat ze afkomstig is vanuit al de pijn die men heeft doorgemaakt. Door in die gevoelens erkend te worden, ontstaat de ruimte om ze te gaan onderzoeken. Via dit onderzoek kan men de vrijheid verwerven om ruimer te gaan kijken.

Het proces van erkenning geven vertrekt dus vanuit de gevoelens van pijn die bij de cursist zitten en van de concrete oorsprong van die pijn, zoals dat voor die cursist het geval is. Die oorsprong kan erg verschillend zijn. Ze kan teruggaan naar het doorknippen van de roots, waardoor men is blijven zitten met onvervulde verlangens. Ze kan ook zijn oorsprong vinden in de beleving dat de samenleving je heeft laten stikken en niets voor je over heeft gehad. Maar wat ook de oorsprong mag zijn, het vertrekpunt blijft daar waar de pijn zit.

Het heeft zijn belang dat dit proces van erkenning geven zoveel mogelijk in de opleidingsgroep plaats vindt. Wie zijn gevoelens van pijn en kwaadheid in de groep kan brengen, kan van anderen erkenning krijgen, kan getroost worden, en krijgt de ruimte om zijn gevoelens een zinvolle plaats te geven. Soms krijgen cursisten als individueel werkpunt de opdracht om naar hun eigen gevoelens te kijken, omdat er te weinig tijd rest om hieraan in groep aandacht te besteden. Maar in feite is een dergelijke opdracht zeer moeilijk te volbrengen en is ze dus meestal weinig helend. In groep rond deze gevoelens werken is niet enkel

voor de betrokkene veel constructiever, het is ook voor de medecursisten veel verrijkender. Ook zij leren dan dat men uiting kan geven aan wat van binnen zit en kunnen zien tot welk resultaat dit kan leiden. Hierdoor kunnen ook andere cursisten de durf vinden om de eigen pijn en kwaadheid te tonen, want vaak staat daar een rem op.

Wanneer blijkt dat een cursist tijdens de stage nog kampt met gevoelens van kwaadheid, weerstand en wantrouwen tegenover de hulpverlener, is het dus belangrijk dat de stageplaats en de opleiding hierrond kunnen samenwerken, zodat maximaal gebruik gemaakt kan worden van de mogelijkheden die in de opleiding voorhanden zijn om hieraan alsnog in groep te werken.

12.5.8.3 Leerkansen

Zowel cursisten als stageplaatsen kunnen onderling erg verschillen. Of een bepaalde stageplaats voor een bepaalde cursist effectieve leerkansen kan bieden, zal dan vaak afhankelijk zijn van de wisselwerking tussen cursist en stageplaats. Sterk op zijn benen staan is bijvoorbeeld voor het vak van ervaringsdeskundige van groot belang. Hiertoe moet de cursist een geloof in de eigen mogelijkheden ontwikkelen. Dit is een proces dat zich in belangrijke mate afspeelt in de cursistengroep. Cursisten ontlenen het geloof in hun eigenwaarde aan de andere cursisten uit de groep en aan de ondersteuning die ze van hen ervaren. Sommigen zijn op het vlak van het ontwikkelen van een gevoel van eigenwaarde al ver gevorderd als ze op stage vertrekken. Anderen hebben meer tijd nodig om dit proces te gaan. Wie nog niet zo sterk staat, heeft nog meer behoefte aan ondersteuning rond het begrijpen en plaatsen van situaties die zich voordoen, en heeft tijd nodig om te kunnen stilstaan bij de mogelijke of effectieve eigen rol in die situaties.

Sommige stageplaatsen slagen er in een dergelijk geval in de cursist mee te nemen in een leerproces. Andere stageplaatsen slagen er moeilijker in hun verwachtingen naar de cursist bij te stellen of op het gepaste moment meer tijd voor een intensere begeleiding van de cursist uit te trekken, zodat in de praktijk diens leerruimte ingeperkt wordt. Meestal heeft dit dan te maken met het feit dat de praktijk nog onvoldoende klaar is voor de komst van ervaringsdeskundigen. Men heeft dan wel de intentie om te investeren in het leerproces van de ervaringsdeskundige, maar maakt er in de praktijk te weinig tijd voor. Een enkele keer liggen er ook minder nobele bedoelingen aan ten grondslag en heeft de praktijkplaats gedacht er om strategische redenen goed aan te doen een cursist-ervaringsdeskundige binnen te halen, zonder dat ze bereid is om er ook zelf een inspanning tegenover te stellen. Soms verkijken de praktijkplaatsen zich wat op de groei van de cursist en verlangen ze voortdurend uiterlijk waarneembare tekenen te zien die aantonen dat de cursist vorderingen maakt. Toch zijn er ook momenten, waarop er zich bij de cursist een proces van innerlijke verdieping afspeelt, terwijl er blijkbaar uiterlijk sprake is van een periode van leerstilstand.

12.5.8.4 Van onmacht naar macht

Als personen die in armoede leven hebben cursisten gedurende heel hun leven nog nooit een plaats gekregen in de samenleving. In hun functie als ervaringsdeskundige krijgen cursisten daarentegen wel erkenning. Bij sommige cursisten heeft dit het effect dat ze naar het andere uiterste doorslaan: ze zien zichzelf niet langer als niemand, maar wel als iemand die boven de andere staat.

Een mogelijke verklaring hiervoor is het feit dat men heel zijn leven reeds onderaan gestaan heeft in relaties, aangezien men niets betekende. Nu men eindelijk wel iemand is en erkenning krijgt, denkt men dat men dit slechts kan waar maken door in de relatie boven de andere te gaan staan. Tenslotte is dit het relatiepatroon dat men steeds gekend heeft. Een andere verklaring kan zijn dat men zich tracht te revancheren voor al het onrecht dat men werd aangedaan en voor het feit dat men in zijn onderdrukte positie steeds heeft moeten zwijgen.

Het is belangrijk om in de opleiding systematisch aandacht te besteden aan het feit dat dit fenomeen zich kan voordoen. Indien het zich in de opleiding zelf of in de stageperiode voordoet is de situatie relatief comfortabel. Dan kan men de cursist er op wijzen en kan ermee gewerkt worden. Men kan het gedrag dan spiegelen en het trachten inzichtelijk te maken. Men kan de cursist ook korte opdrachten geven. De cursist enkel attent maken op het fenomeen is meestal onvoldoende. De cursist verwerft dan niet echt inzicht in zijn gedrag en zal het eerder beleven alsof men hem iets terug wil ontnemen wat hij nog maar net verworven heeft, namelijk zijn recht van spreken.

Bij sommige cursisten doet dit fenomeen zich gedurende de hele opleiding niet voor. En toch kan het dan gebeuren dat de betrokkene er nadien, in zijn functie van opgeleide ervaringsdeskundige, mee te maken krijgt. Dit houdt dan verband met het feit dat die persoon zich pas de ruimte kon geven om zich te manifesteren op het ogenblik dat hij zichzelf ook als een volwaardige werknemer kon beschouwen, wat uiteraard nog niet het geval was zolang hij enkel stage liep. Er zijn dus ook ervaringsdeskundigen die geconfronteerd worden met de noodzaak om te leren omgaan met onmacht en het hanteren van macht als ze reeds afgestudeerd zijn. Zeker voor die personen is het belangrijk dat ze tijdens hun opleiding over het fenomeen gehoord hebben en er medecursisten hebben mee zien oefenen.

12.5.9 Betaalde stages

Vanuit een opleidingsperspectief moet men stellen dat een stage bij voorkeur onbetaald is, aangezien dit een onafhankelijke leerroute bevordert. De realiteit toont echter aan dat dit voor een aantal cursisten op financiële gronden zo goed als onhaalbaar is. Veel cursisten bevinden zich in benarde financiële situaties en voor geen enkele cursist is het volgen van de opleiding tot ervaringsdeskundige op financieel vlak gemakkelijk. Voor een aantal onder hen is het zelfs in die mate problematisch, dat ze genooddaakt zijn de opleiding stop te zetten, indien ze geen bijkomende financiële middelen kunnen verwerven. De nood aan een structurele opleidingsbeurs, waarvan de cursist-ervaringsdeskundige gedurende

zijn hele opleidingstraject moet kunnen genieten, is overduidelijk.

In afwachting dat een dergelijke substantiële opleidingsbeurs werkelijkheid wordt voor alle cursisten, is De Link op zoek gegaan naar tussentijdse oplossingen voor dit prangende probleem, onder meer in de vorm van betaalde stages in het kader van de sociale maribeloperatie of in de context van het Sociaal Impulsfonds.

Onder impuls van het kabinet van de Minister van Welzijn werden zodoende op 1 september 2001 in het opbouwwerk drie betaalde stageplaatsen gecreëerd voor ervaringsdeskundigen in opleiding. Nadien kwamen ook nog betaalde stageplaatsen ter beschikking bij De Link zelf, in het algemeen welzijnswerk en bij de VDAB. Toen de betrokken cursisten afstudeerden, werden de vernoemde stageplaatsen voor de betrokkenen volwaardige tewerkstellingsplaatsen, maar meteen verdween de mogelijkheid voor nieuwe cursisten om in die instellingen een betaalde stage te lopen.

Hoewel zich nog af en toe de mogelijkheid aandienende om een cursist een betaalde stage te laten lopen, is men er toch nooit in geslaagd om voor alle cursisten te voorzien in die mogelijkheid om op die manier tegemoet te komen aan de hierboven geschetste problematiek. Dit gegeven zorgt voor onderlinge spanningen in de cursistengroep en heeft tot gevolg dat sommige onbezoldigde stagiairs hun situatie als nog prangender gaan ervaren.

Vanuit structureel oogpunt bekeken is een betaalde stage, in tegenstelling tot een opleidingsbeurs, geen goede oplossing voor de precaire financiële situatie van cursisten in de opleiding tot ervaringsdeskundige. Bij een betaalde stage merkt men dat de leerkansen van cursisten behoorlijk ingeperkt worden. Van een betaalde werkkracht verwacht een werkgever immers een volwaardig rendement.

12.6 De opleiding en de groei van cursisten

De opleiding tot ervaringsdeskundige heeft bij de start een heel uitgesproken persoonsgericht karakter. De levensverhalen zijn daarom noodzakelijkerwijs het eerste vak van de opleiding. Nadien neemt het persoonsgerichte gehalte van de opleiding duidelijk af, hoewel dit gehalte gedurende de hele opleiding hoog blijft, wanneer men ze vergelijkt met de meeste andere opleidingen.

Het is dan ook niet vreemd te stellen dat de opleiding belangrijke effecten heeft op de persoonlijke groei van cursisten. Omdat het persoonsgerichte gehalte in het eerste jaar het hoogst ligt, besteedden we ook daar reeds, meer bepaald in paragraaf 11.7.1.2 op pagina 343 aandacht aan de betekenis van dat eerste jaar voor de persoonlijke groei van de cursisten. Hier beperken we ons tot enkele van de meest markante effecten van de hele opleiding voor de persoonlijke groei van de cursisten.

Elke cursist die doorheen de selectie en het basisjaar geraakt, is hoe dan ook een persoon met een *grote kracht*. Toch ziet men dat de opvolgingsjaren van de opleiding die kracht aanzienlijk versterken, in die zin dat cursisten veel beter in staat zijn hun kracht te kanaliseren, zodat ze veel effectiever wordt.

Een aantal cursisten weet bij het begin van de opleiding reeds redelijk goed

voor zichzelf op te komen. Maar vaak doen ze dat op een minder aanvaarde manier. Op het einde van de opleiding merkt men dat cursisten geleerd hebben om op een aanvaardbare manier voor zichzelf op te komen, zodat men kan stellen dat cursisten tijdens de opvolgingsjaren een belangrijke groei doormaken inzake goede *assertiviteit*, die maatschappelijk gewaardeerd wordt.

Onder invloed van de opleiding verhoogt het niveau van *zelfkennis* en *zelfredzaamheid* van cursisten aanzienlijk. Waar men in het begin van de opleiding soms ziet dat een cursist niet over de vereiste zelfredzaamheid beschikt om op eigen kracht met het openbaar vervoer de opleidingslocatie te bereiken, is het helemaal niet vreemd om diezelfde cursist aan het einde van de opleiding vlot te zien uitzoeken hoe hij met het openbaar vervoer tot in één van de verste uithoeken van het land kan geraken, bijvoorbeeld om als ervaringsdeskundige op een vormingsmoment of op een studiedag informatie te geven over de betekenis van de missing link in de armoedeproblematiek.

12.7 De opleiding en de persoonlijke levenssfeer

Hoewel de opleiding tot ervaringsdeskundige een opleiding is, gericht op een professionele functie, merkt men toch dat ze ook een aanzienlijke invloed heeft op de persoonlijke levenssfeer van de cursisten en op hun nabije relaties. Onder meer is het feit dat ervaringskennis het belangrijkste werkinstrument is van de ervaringsdeskundige hieraan niet vreemd.

12.7.1 Effecten

Bij de start en tijdens de opleiding wordt geregeld aan cursisten gezegd dat het bij momenten moeilijk kan worden. Er wordt met hen ook gepraat over het feit dat ze onder invloed van de opleiding zullen veranderen. Maar wat dit echt inhoudt, wat dit in zijn concreetheid betekent, kan men zich als cursist niet voorstellen. Men kan als cursist niet goed inschatten wat de opleiding allemaal teweeg kan brengen bij zichzelf en in zijn relaties tot zijn gezin en tot de buitenwereld.

“Het enige waarbij ik me enigszins iets concreets kon voorstellen, was het feit dat ik nu eens voor mezelf zou mogen opkomen.”

Dat de effecten van de opleiding ook sterk door de partner en de kinderen gevoeld zullen worden, valt vooraf door de cursist moeilijk in te schatten. En zeker van de diepgang ervan kan men zich moeilijk een concreet beeld vormen. Voor de omgeving van de cursist kunnen de waargenomen veranderingen in sommige gevallen moeilijk te begrijpen zijn en niet eenvoudig om ermee om te gaan.

“Als je partner je dan bij het einde van de opleiding zegt: ‘Dit had best wel niet nog één of twee jaren langer geduurd, want dan weet ik niet of ik het wel had kunnen volhouden,’ kan je mond open vallen van verbazing.”

Het feit dat de persoonlijke levenssfeer van cursisten niet volledig los staat van de opleiding die ze volgen, is niet uniek voor de opleiding tot ervaringsdeskundige. Evenmin uniek is dat men moeilijkheden kan ondervinden om in het eigen leven toe te passen wat men in een opleiding leerde, zeker waar het menselijke relaties betreft. Ook hulpverleners slagen er bijvoorbeeld lang niet altijd in de inzichten uit hun eigen vakgebied ook in de persoonlijke omgang waar te maken. Maar eigenlijk wordt dit van hen ook niet verwacht: beroepsbekwaamheid en persoonlijke levenssfeer worden gezien als twee onderscheiden zaken. Voor gezinnen in armoede is de maatschappelijke context echter vaak aanzienlijk anders, in die zin dat enerzijds de buitenwereld, onder meer de hulpverlening, er vaak veel dichterbij zit en ook veel sneller geneigd is erin te grijpen, en dat ze anderzijds, in tegenstelling tot gezinnen uit de middenklasse, meestal over onvoldoende financiële mogelijkheden beschikken om wat afstand te kunnen nemen als de spanningen in het gezin te hoog oplopen.

Hoe dan ook is het voor de opleiding tot ervaringsdeskundige opvallend dat de cursisten tijdens die opleiding een ontzettend grote evolutie doormaken. Het sterkst is dit het geval in het basisjaar. Het unieke zit hem dan vooral in het feit dat de veranderingen zich voltrekken binnen een zeer korte tijdspanne.

12.7.1.1 Cursisten

Groei De opleiding zet bij de cursist een groeiproces in gang. Dit beperkt zich uiteraard niet tot de lessen. De cursist neemt deze verandering ook mee naar huis. Wanneer een cursist nieuwe facetten leert kennen van zichzelf en bij zichzelf nieuwe mogelijkheden ontdekt, kan dit leiden tot een bewuste keuze voor verandering: “Ik heb gekozen dat ik niet meer wil zijn, zoals ik vroeger was.”

Door de groei die door de opleiding wordt gestimuleerd leert men van zichzelf nieuwe facetten ontdekken. Daarmee gaat men aan de slag, ook in de persoonlijke levenssfeer. Aanvankelijk is dit vooral een experimenteren, een zoeken naar de juiste toon en intensiteit. Gezinsleden krijgen in die experimenteerfase tegen wil en dank de rol van proefkonijn. Experimenteren betekent immers ook de grenzen aftasten en overdrijven, hetgeen op zijn minst lastig is voor wie dit moet ondergaan.

Niet enkel experimenteren hoort typisch thuis bij nieuwe verworvenheden en groei. Groeien betekent ook dat men moet afscheid nemen van vroegere denkbeelden en patronen. Cursisten stellen vast dat dit zeer moeilijk is. Het terugvallen op oude patronen doet zich herhaalde malen voor, zelfs al voelt men zich helemaal niet goed bij deze oude patronen. Maar vermits de nieuwe verworvenheden vreemd en onbekend zijn, en de oude patronen daarentegen vertrouwd aandoen, kunnen deze laatste de cursist ondanks alles toch een geruststellend gevoel geven. Cursisten ervaren dit alsof er bij henzelf een grote loyaliteit blijft bestaan tegenover hun vroegere opvattingen en attitudes, tegenover de gevoelen, waarden en normen van vroeger.

Verwerking Het proces van verwerken van de eigen armoede-ervaringen kan de cursist op sommige momenten erg in beslag nemen. Het wordt dan als behoorlijk zwaar ervaren.

Hiervoor zoeken cursisten onder meer een verklaring in het feit dat veel personen die in armoede leven ten gevolge van hun persoonlijke levensgeschiedenis niet hebben geleerd om op een adequate manier grenzen te stellen. Daardoor kunnen cursisten geneigd zijn om steeds maar dieper te blijven graven in zichzelf en in de eigen geschiedenis. Daardoor kan ook buiten de opleidingstijd het hoofd van de cursist vol blijven zitten met allerlei gedachten, waardoor het dan de cursist moeilijk kan vallen om nog eens een moment te vinden waarop hij tot rust kan komen en gewoon kan genieten. De cursist kan dan het gevoel krijgen dat het terug naar boven halen van stukken uit de eigen geschiedenis een proces is dat maar blijft duren en nooit meer ophoudt, terwijl het in zijn hoofd zorgt voor een grote warboel.

Eigenwaarde Een van de belangrijkste veranderingen die de meeste cursisten doormaken is het ontdekken van de eigen waarde. Tegen de achtergrond van een hele geschiedenis vol onmacht, leren ze in de opleiding inzien dat ook zij iemand zijn, dat ook zij erbij horen. Leren omgaan met deze nieuwe inzichten vraagt tijd, en slechts langzaam kan daarin een zeker evenwicht gevonden worden. Maar aanvankelijk verloopt het toepassen van deze nieuwe inzichten lang niet perfect, zoals bij die cursist die enthousiast kwam vertellen dat hij dankzij de opleiding voor het eerst sinds lang opnieuw met zijn moeder had gepraat. Maar op de vraag hoe zijn moeder het stelde, bleef hij het antwoord schuldig. Plots beseft hij dat het hele gesprek een lange monoloog van hemzelf was geweest, en dat hij vergeten was in het gesprek ruimte te maken om ook te luisteren naar zijn moeder.

Ook het feit dat nogal wat cursisten in de loop van de opleiding meerdere keren afwezig zijn wegens ziekte heeft ten dele te maken met het ontdekken van de eigen waarde, waardoor de cursist eindelijk zijn eigen lichaam de toestemming kan geven om ziek te zijn. Wanneer men dit over het hoofd ziet, zal men al vlug geneigd zijn om het ziekteverzuim misschien ten onrechte vooral toe te schrijven aan de zwaarte van de opleiding of aan de zwakkere gezondheidstoestand van personen die in armoede leven.

Referentiekaders Cursisten blijken vanuit de opleiding heel wat kennis en inzichten mee te nemen, die ook in hun persoonlijke levenssfeer relevant kunnen zijn en die ze daar trachten toe te passen.

Maar toch slagen ze er vaak niet in. Gedragspatronen inzake huishouding, de communicatie met de partner, de omgang met de kinderen, geldbeheer en gezinsadministratie kunnen blijkbaar niet zo maar worden omgegooid. En nochtans is die verwachting er wel bij de ervaringsdeskundige zelf en ook bij diens gezinsleden, a fortiori omdat het tenslotte om een opleiding tot ervaringsdeskundige gaat. Bij de cursist kan dit een gevoel van mislukking doen ontstaan, omdat hij er niet in slaagt te voldoen aan de verwachtingen. Het kan ook aan-

leiding geven tot schuldgevoelens omdat hij zich door dit mislukken tekort voelt schieten.

Soms lukt het wel om thuis een inzicht uit de opleiding toe te passen, maar geeft het niet de verwachte resultaten. Zo kan de cursist bijvoorbeeld in de opvoeding van de kinderen het inzicht trachten toe te passen dat het ongezond is om veel suiker te gebruiken en dat het af te raden valt om tussen de maaltijden in veel zoetigheden te eten. Indien de kinderen hiertegen echter in de reactie gaan, en misschien net het tegenovergestelde gedrag gaan stellen, kan dit voor cursisten erg verwarrend zijn.

Door de opleiding leren cursisten vaak ook de relatie met de eigen ouders en met de eigen kinderen beter te begrijpen. Soms stelt dit hen in staat om een andere houding aan te nemen, die hen meer voldoening schenkt.

“Sinds ik door de opleiding leren zien heb dat het misschien beter is om niet te blijven hollen achter mijn dochter, merk ik kleine signalen van een begin van toenadering van haar kant uit.”

Nieuwe kennis en inzichten laten de cursist toe om in zijn privésituatie bepaalde zaken te zien, die hij voorheen niet opmerkte. De cursist kan ook bepaalde dingen die voorheen niet problematisch leken, nu meer als een probleem gaan beschouwen. Maar voor de cursist is het dan niet vanzelfsprekend om ten aanzien van die voor hem nieuwe situaties te kunnen inschatten welke problemen echt een alarmerend karakter dreigen te krijgen. Wanneer een probleem echt een probleem is kan men immers maar leren doordat men spiegels krijgt voorghouden. Nieuwe kennis en nieuwe inzichten vragen dus ook om aangepaste referentiekaders, vooraleer ze werkzaam worden. Om deze nieuwe referentiekaders te kunnen ontwikkelen heeft de cursist tijd nodig.

In de opleiding krijgt de cursist referentiekaders aangereikt om anderen te begrijpen. Deze kaders kunnen soms ook behulpzaam zijn om de eigen partner beter te begrijpen. Beter begrijpen impliceert niet noodzakelijk er ook meer mee kunnen doen. In dat geval kunnen een beter begrip en het feit dat de opleiding leert te ontschuldigen een belemmering gaan vormen voor het uiting geven aan de eigen gevoelens. Door de opleiding leert men bijvoorbeeld dat zich kwaad maken en uitvliegen wonden kunnen slaan, voor zover met die kwaadheid verder niets meer gedaan wordt. Een bekommernis om wonden te vermijden kan dan de aanleiding zijn om niet langer nog zijn gevoelens te uiten, maar om zich eerder een houding van koele kikker te gaan aanmeten. Zo een voorbeeld illustreert dat het niet vanzelfsprekend is dat men erin slaagt de inzichten uit de opleiding ook in de privésfeer toe te passen. Vaak wordt het slechts mogelijk voor de cursist om in het privéleven een proces van verandering op te starten, indien hij zichzelf de toelating kan geven om niet meer steeds perfect te moeten zijn.

Verantwoordelijkheden in het gezin Het gezinsleven is voor veel vrouwen die in armoede leven een voltijdse bezigheid. Door aan de opleiding tot ervaringsdeskundige te beginnen, krijgen ze er nog een extra taak buitenshuis bij. Hierdoor komen ze in een andere relatie tot hun gezin te staan: ze zitten er

minder dicht op. Daardoor kan de cursiste het gevoel krijgen dat er haar een aantal zaken uit haar gezin ontgaan. Dit gevoel kan tijdens vakantieperiodes bevestigd en versterkt worden, omdat de cursiste dan opnieuw dicht op het gezin betrokken kan zijn. Maar na de vakantie moet die dichte betrokkenheid noodzakelijkerwijs terug vervagen. Dit kan door de cursiste beleefd worden als haar gezin in de steek laten, tekortschieten in haar verplichtingen tegenover haar gezin. Deze problematiek kan aanleiding geven tot diepe schuldgevoelens bij de cursiste.

Bij een te hoge belasting en een te grote emotionele uitputting, die daarvan het gevolg kan zijn, kan de cursiste zich gedwongen voelen keuzes te maken en sommige persoonlijke relaties af te bouwen of op een lager pitje te zetten, omdat de resterende emotionele ruimte en kracht nog slechts erg beperkt zijn. Wanneer een dergelijke situatie zich voordoet, moet dit zeer ernstig genomen worden. Dit is een signaal voor het feit dat rooibouw wordt gepleegd.

Openheid Door het feit dat de opleiding cursisten stimuleert om naar zichzelf en het eigen verleden te kijken en dit een betekenis te geven, en door het feit dat met het oog hierop cursisten tijdens de opleiding worden gestimuleerd om aspecten van het eigen levensverhaal in de groep te brengen, ontwikkelen veel cursisten een grotere openheid betreffende zichzelf. Cursisten ontwikkelen vaak de gewoonte om meer te vertellen over zichzelf, ook tegen de partner.

“Ik heb ook geleerd dat we fouten mogen maken, maar dat we moeten durven ervoor uit te komen en moeten willen eruit te leren. Dit heb ik kunnen doorgeven aan mijn man en mijn dochter.”

Mondigheid De cursist leert in de opleiding inzien dat het belangrijk is om voor zijn mening uit te komen en aandacht te vragen voor zijn perspectief. Een cursist gaat dus ook in zijn maatschappelijke omgang en in zijn contacten met allerlei instanties in de samenleving er niet langer het zwijgen toe doen. Dit ook nog op een tactische manier doen, lukt echter niet steeds. Moeten leren om tactisch tewerk te gaan, wordt door de cursist soms ervaren als opnieuw moeten kruipen, een voor zichzelf vernederende gedragswijze, waartoe hij als arme maar al te dikwijls werd genoodzaakt als hij moest aankloppen voor hulp.

De omgang met instanties blijft niet enkel daarom vaak moeizaam verlopen. Het blijft immers dikwijls in essentie een opboksen tegen instituties. En ook mensen zonder een armoedeverleden kunnen het moeilijk hebben om ten aanzien van instituties gehoor te vinden voor het eigen perspectief. Het verschil is dat instituties arme mensen vaak veel dicht op de huid zitten en dat personen die in armoede leven vaak met veel meer maatschappelijke instanties worden geconfronteerd. Beide elementen maken het opboksen tegen instituties extra zwaar.

Schulddenken De hele voorgeschiedenis van mensen die in armoede leven draagt ertoe bij dat ze zich een schulddenken eigen maken. Dit proces werd al in gang gezet in de kinderjaren.

Als kind ervaarde de arme hoe de opvoeders in het tehuis of de leerkrachten op school vaak hun eigen onmacht afschermden of hun eigen fouten trachtten te verdoezelen door de schuld bij hem te leggen, telkens er iets fout liep.

Verder taxeert de samenleving mensen in armoede steeds op wat ze niet zijn, of niet kunnen, of niet goed doen. Ook deze omgang van de samenleving met personen die in armoede leven, induceert op zijn beurt bij hen nog meer schuld.

Vaak is een dergelijk schulddenken dermate geïnterioriseerd dat de arme meent zelf de schuld te zijn van alles wat fout of moeilijk loopt. En ook in zijn eigen gezin heeft deze dynamiek van schuldtoewijzing zich soms geïnstalleerd: “Door jou is mijn leven al jaren verkort!”

In dit kader duikt de opleiding tot ervaringsdeskundige op en stimuleert intense veranderingsprocessen bij de cursist. Verandering gaat gepaard met zoeken, met onzekerheid, en dus ook met moeilijkheden. Wanneer de cursist onder invloed van het schulddenken zichzelf gaat zien als verantwoordelijk voor die moeilijkheden, kan dit voor hem erg verlamrend werken.

12.7.1.2 Partner

In de opleiding kijken cursisten naar de eigen geschiedenis en het eigen functioneren. Ze gaan op zoek om de betekenis ervan beter te begrijpen. Cursisten leren daarenboven de geschiedenis van andere mensen in armoede kennen, begrijpen en aanvoelen. Deze ontwikkelende vaardigheden kunnen tot effect hebben dat de cursist ook de eigen partner beter gaat aanvoelen en begrijpen. Soms kan dit positief worden gewaardeerd. Maar indien de verwachting overheerst dat iemand die een opleiding tot ervaringsdeskundige volgt, ook automatisch een deskundige wordt in de omgang met zijn kinderen en zijn partner, dan zal het voor de cursist totaal onmogelijk worden om op een bevredigende wijze aan die verwachting te voldoen.

Voor partners is het zichtbaar dat cursisten tijdens de opleiding groeien en veranderen. Cursisten nemen deze groei en die veranderingen uiteraard ook mee naar huis. Maar het is voor de partner niet steeds gemakkelijk om ermee overweg te kunnen. Ze kunnen dit ervaren alsof de cursist onder invloed van de opleiding uitgroeit tot een andere persoonlijkheid, met wie ze een ander soort relatie moeten trachten te vinden.

Soms gaat de cursist, misschien niet echt bewust, ook verwachten dat zijn partner dezelfde evolutie doormaakt. Maar de partner kan ook zelf een eigen groei- en veranderingsproces doormaken, zodat de combinatie van beide veranderingsprocessen wel heel veel aanpassing vergt. Zo veel verandering kan wel eens aanleiding geven tot chaotische toestanden.

Onder invloed van de opleiding kan de cursist ook een andere kijk krijgen op zijn partnerrelatie en tot het besef komen dat er tot dan in zijn relatie een aantal elementen fout hebben gezeten. En inderdaad, door de opleiding heeft men bepaalde zaken leren zien, die men voordien niet opmerkte. Maar in zijn eigen gezin, waarin men zelf betrokken partij is, blijkt het allemaal anders uit te draaien. Zien dat er zaken in de relatie met de partner of de kinderen niet goed lopen, en er toch niet in slagen ze in de gewenste zin om te buigen, werkt erg

frustrerend. In de opleiding merkt men dan ook geregeld dat cursisten gebukt gaan onder de last van de grote zorgen die ze zich in verband met hun gezinsleven maken.

Hoe dan ook zullen cursisten op hun omgeving een beroep doen om steun te vinden en de opleiding te kunnen volhouden. Zo kan de opleiding ook bij de partner van de cursist een extra last leggen. Op sommige momenten komt de cursist immers naar huis met spanningen uit de opleiding of met pas terug naar boven gekomen gevoelens van pijn, verdriet en kwaadheid. Hoewel die in de opleiding zorgvuldig worden opgevangen, belet dit niet dat ook de partner met deze gemoedstoestand geconfronteerd wordt en er een houding tegenover moet zoeken. Over het algemeen doen cursisten vaak op hun partner een beroep om het verhaal te kunnen vertellen van wat er zich in de opleiding afspeelt. Als cursist merkt men niet steeds dat dit voor de partner een extra belasting kan betekenen, omdat men onder invloed van de opleiding vooral met zichzelf bezig is. Indien op dat ogenblik de partner van de cursist ook zelf onder spanning staat, kan dit leiden tot een botsing omdat er niemand meer rest die nog over een buffer beschikt en die spanningen kan opvangen en ontladen.

Soms doet de partner ook pogingen om de veranderingen bij de cursist af te remmen. Deze pogingen kunnen ingegeven zijn door een betrachting van de partner om de cursist te beschermen tegen de zwaarte van de opleiding. Voor partners valt het soms moeilijk te begrijpen dat cursisten zich toch telkens opnieuw tot die zware opleiding aangetrokken voelen en dat het groeiproces binnenin hen er hen als het ware toe dwingt om door te gaan met de opleiding.

Anderzijds kan de groei die de cursist onder invloed van de opleiding doormaakt tot effect hebben dat diens partner meer een beroep gaat doen op zijn ondersteuning. De cursist kan dit als een erkenning ervaren, maar het kan in zijn ogen ook zijn alsof hij naast de last van de opleiding ook nog eens moet instaan voor het opvangen van zijn partner en zo een extra last van de kant van zijn partner te dragen krijgt.

12.7.1.3 Kinderen

Cursisten worden soms geconfronteerd met klachten vanwege hun kinderen dat ze veel minder beschikbaar zijn voor hen dan in de periode vooraleer ze met de opleiding waren begonnen. Vooral jongere kinderen blijken dit te ervaren als het moeilijkste effect van de opleiding. Een dergelijke klacht verwijst dan naar het feit dat de cursist voordien, bijvoorbeeld ten gevolge van werkloosheid, meer thuis bij de kinderen was.

Dit is een effect dat geen verband houdt met de inhoud of de eigenheid van de opleiding, maar wel met het feit dat de cursist aan het volgen van de opleiding een dagtaak heeft. Toch kan een dergelijke klacht vanwege de kinderen zwaar aankomen bij de cursist, net omdat hij zich zozeer inspant opdat zijn kinderen een betere toekomst zouden kunnen hebben. Hoewel de keuze voor het volgen van de opleiding misschien net heel sterk geïnspireerd werd door het verlangen naar een betere toekomst voor de kinderen, kan die keuze voor de opleiding, en dus voor de toekomst, daardoor toch eerder de indruk wekken dat hij van de

regen in de drup is terecht gekomen in plaats van een stap vooruit te hebben gezet.

De wijze waarop de effecten van de opleiding worden ervaren en beleefd door oudere kinderen kan heel verschillend zijn van de wijze waarop jongere kinderen deze effecten voelen en beleven. Jongere kinderen reageren, zoals gezegd, vooral op het feit dat cursisten niet zo veel meer beschikbaar zijn voor hen dan voorheen.

Oudere kinderen zijn zich bewust van hoe het was alvorens de cursist met de opleiding begon. Zij zien veranderingen optreden onder invloed van de opleiding en kunnen zich ertegen verzetten. Zij kunnen cursisten onder druk zetten om met de opleiding te stoppen. Soms kan dit zelfs zo ver gaan dat ze de contacten verbreken. Anderzijds ziet men evengoed de omgekeerde beweging ontstaan en gaan cursisten onder invloed van de opleiding succesvolle inspanningen leveren om breuken in de relaties met kinderen te herstellen.

Oudere kinderen zijn met de cursist ook deelgenoot geweest van een aantal ervaringen uit het verleden. Als cursist verwerkt men deze ervaringen en de kinderen kunnen de veranderingen die dit teweeg brengt bij de cursist ook opmerken. Als de kinderen zelf echter blijven zitten met een onverwerkt verleden kan dit hen in verwarring brengen.

12.7.1.4 Vrienden

Wanneer cursisten onder invloed van de opleiding een persoonlijke groei realiseren, voor zichzelf meer ruimte verwerven en stilaan over meer keuzemogelijkheden gaan beschikken, worden ze vaak geconfronteerd met een toenemende druk vanuit hun directe omgeving, vanwege vrienden en mensen die heel dicht staan.

“Ik ben zelf veel gegroeid dankzij de opleiding, maar mijn omgeving niet. Mijn omgeving zegt: gij hoort niet meer bij ons.”

Soms krijgen cursisten van hun vrienden het verwijt dat ze vervreemden van hen.

“Gij weet niet meer wat het is om met de bus naar de Aldi om boodschappen te moeten gaan.”

Soms is er niet enkel sprake van een toegenomen spanning, maar haken vroegere vrienden ook effectief af, waardoor het relatienetwerk van de cursist tijdelijk verkleint.

“Al mijn oude vrienden zijn één voor één afgehaakt, maar er zijn er nog geen nieuwe voor in de plaats gekomen.”

Soms worden cursisten door hun vrienden met schuld beladen omdat ze voor zichzelf en hun gezin zorgen en zetten deze vrienden cursisten onder druk om ook hen te helpen.

In andere gevallen wordt op een meer positieve manier door de omgeving een beroep gedaan op de kwaliteiten die de cursist in de opleiding heeft kunnen ontwikkelen.

“Ik ben tijdens de opleiding veel meer betrokken geraakt op mijn omgeving, maar nu ik binnenkort ga werken is het dringend nodig dat ik eens alles in kaart breng en keuzes maak. Het wordt te veel voor mij.”

12.7.2 Inkleuring

De wijze waarop effecten beleefd worden kan mee bepaald worden door de motivatie van waaruit de cursist de opleiding volgt of door de context waarbinnen betekenis gegeven wordt aan bepaalde effecten. Betekenissen kunnen ook wijzigen doorheen de tijd.

12.7.2.1 Toekomst voor de kinderen

Indien een betere toekomst voor de kinderen een belangrijke drijfveer is voor de cursist, dan is de kans groot dat effecten van de opleiding in belangrijke mate in dit kader zullen worden geplaatst en daaraan een gevoelswaarde zullen ontlelen. De opleiding kan bijvoorbeeld het perspectief bieden op tewerkstelling en dus een stabiel en hoger inkomen voor het gezin in het vooruitzicht stellen, wat op zijn beurt de kinderen uit het gezin betere kansen kan bieden.

Spanningen in het gezin, eventueel een breuk in de relatie, zullen in een dergelijke context eerder als ongunstig gezien worden.

“Wat heb je eraan te investeren in de toekomst als je op het einde van de rit geen thuis meer hebt voor je kinderen?”

Anderzijds heeft de opleiding in functie van een betere toekomst voor de kinderen ook positieve effecten te bieden.

“Nu ik dankzij de opleiding een baan heb, kan ik mijn kinderen meer geven dan vroeger.”

12.7.2.2 Openheid

Wanneer cursisten een grotere openheid ontwikkelen betreffende zichzelf en de eigen geschiedenis, kan dit tot heel uiteenlopende effecten leiden.

De partner van de cursist kan deze verandering ervaren als positief en het gevoel hebben dichter naar de cursist toe te groeien en hem beter te leren kennen. Deze positieve ervaringen kunnen zelfs tot gevolg hebben dat ook de partner zelf een grotere openheid gaat ontwikkelen.

Diezelfde ontwikkeling kan net zo goed een negatieve kleur krijgen. Dit is het geval wanneer de partner dit veranderend gedrag beleeft als een aanwijzing voor de onbetrouwbaarheid van de cursist, gezien het feit dat de cursist al die jaren zaken voor zijn partner verborgen heeft gehouden, zelfs al gebeurde dat met de beste bedoelingen, bijvoorbeeld om die partner niet te belasten met een erg zwaar verleden.

12.7.2.3 Zelfbewuster

Onder invloed van de opleiding gaan cursisten veelal een sterker zelfbewustzijn ontwikkelen. Ook in de omgang met de kinderen kan dit tot uiting komen, bijvoorbeeld onder de vorm van een meer consequente houding.

Kinderen kunnen dit als negatief ervaren. Ze worden geconfronteerd met een ouder die minder onzeker blijkt en minder gemakkelijk te manipuleren valt. Voor kinderen wordt het dan moeilijker om hun zin te krijgen.

Maar waar kinderen een dergelijke verandering aanvankelijk als negatief ervaren, gaan ze er op termijn toch ook vaak de positieve kanten van waarderen.

12.7.3 Rol voor de opleiding

12.7.3.1 Naar cursisten

Het verdient aanbeveling om vanuit de opleiding bewust om te gaan met de effecten van de opleiding op de persoonlijke levenssfeer, niet in het minst omdat de opleiding zelf immers bijdraagt tot het ontstaan van een aantal specifieke ondersteuningsbehoeften terzake bij de cursist. Nogal wat cursisten verlangen er bijvoorbeeld naar om te trachten relaties met kinderen, die in het verleden fout zijn gelopen, opnieuw te herstellen. Concreet hebben ze daarbij behoefte aan meer inzicht in waar herstel mogelijk is en hoe je dit kan vertalen naar concrete actie. Ook in verband met het feit dat vaardigheden zich zo moeilijk laten aanpassen aan nieuw verworven inzichten voelen cursisten heel wat frustratie en onmacht.

Een bewuste aanpak binnen de opleiding van deze vragen naar ondersteuning kan een drietal elementen omvatten.

hulpverlening: Vanuit de opleiding kunnen cursisten ondersteund worden bij het zoeken naar gepaste hulpverlening. In dit verband is het belangrijk te beseffen dat hulpverlening, die vanuit normerende schema's vertrekt, weinig kansen op slagen biedt. Hulpverlening vanuit een contextuele benadering wordt vaker als zinvol ervaren, omdat zowel aandacht geschonken wordt aan de kwetsuren uit het verleden als aan de aanwezige krachten en sterke kanten, zodat vanuit dit ganse plaatje kan gezocht worden naar wat in de concrete situatie gedaan kan worden.

bespreekbaar maken in de groep: Het is van groot belang dat in de opleiding geregeld met cursisten gepraat wordt over het feit dat de opleiding effecten heeft die ook voelbaar zijn in de persoonlijke levenssfeer, zodat dit thema bespreekbaar wordt gemaakt in de groep. Samen met de cursisten kan dan besproken worden wat er bij hen precies verandert, welke verwarring dat geeft, wie reeds wat geprobeerd heeft, wat werkte en wat niet, wat eventueel nog geprobeerd zou kunnen worden, enzovoort. Een ander belangrijk thema dat geregeld opnieuw met cursisten in algemene termen moet besproken worden, is het feit dat cursisten in hun eigen leefomgeving niet de functie van ervaringsdeskundige kunnen vervullen. Zowel bij cursisten zelf als bij hun omgeving kan hierover verwarring bestaan.

specifieke supervisie: Over de invloed op het privéleven van de opleiding tot ervaringsdeskundige kan ook specifieke supervisie gegeven worden. In kleine groepjes kunnen cursisten dan met elkaar ervaringen uitwisselen. Daarbij hoeft zeker niet enkel gefocust te worden op het gemis, de knelpunten en de moeilijkheden. Vermits gewoontes en vaardigheden zich vaak slechts op lange termijn wat laten bijstellen, en aangezien de invloed op het privéleven zich ook na het einde van de opleiding nog manifesteert, moeten deze supervisiegroepen zelfs niet noodzakelijk beperkt blijven tot de opleidingsperiode alleen.

Behalve via het verstrekken van goede informatie kan de opleiding ook een ondersteunende rol vervullen door bij de bevoegde instanties te blijven ijveren voor het wegnemen van zoveel mogelijk bijkomende belastende omstandigheden. Veel cursisten leven permanent in bestaansonzekerheid. Vaak wordt die toestand zelfs acuter omdat de kansen om bij te klussen tijdens de opleiding kleiner zijn. Een volwaardig inkomen in de vorm van een opleidingsvergoeding kan bijvoorbeeld de globale druk, die de opleiding met zich meebrengt, aanzienlijk milderen.

Sommige cursisten hebben meer tijd en ruimte nodig dan anderen om alles wat in de opleiding op hen afkomt te verwerken, te integreren en een plaats te geven. Soms hebben cursisten behoefte aan ruimte om hierrond te kunnen werken en dingen uit te proberen, zonder dat er nog eens de druk van de voortschrijdende opleiding bovenop komt. Voor sommige cursisten zou het daarom een goede zaak zijn, mochten ze de kans krijgen om de opleiding tijdelijk op te schorten om zich uitsluitend te kunnen toeleggen op een fase van integreren onder de begeleiding van de procesbegeleiders uit de opleiding. Maar personen die in armoede leven beschikken meestal niet over de mogelijkheden en de ruimte om een dergelijke integratiefase of een rustpauze in te lassen, zodat dit in de huidige omstandigheden voor de meeste cursisten een onhaalbare piste is.

Sommige cursisten kunnen in dit verband ook baat hebben bij een steunfiguur, die een exclusief ondersteunende rol vervult, en niet de taak opneemt om de cursist te confronteren, te spiegelen en te wijzen op leerpunten, en daardoor druk legt op de cursist.

Toch hebben cursisten eveneens het recht om hun persoonlijke levenssfeer gescheiden te houden van de opleiding. Indien de opleiding zich te veel zou mengen in de privésfeer van cursisten, dan bestaat immers het gevaar dat nogmaals een situatie gecreëerd wordt, die mensen in armoede al zo vaak hebben meegemaakt. Zij worden namelijk al heel vaak afhankelijk gemaakt. En daarom is het belangrijk dat minstens de opleiding hen de ruimte, de vrijheid en de autonomie laat. In dit verband is het belangrijk dat cursisten bij het afstuderen uiteindelijk terecht moeten kunnen zeggen: "Ikzelf heb dit gerealiseerd. Ik heb dit gepresteerd."

Naast het gevaar van ongevraagde inmenging vanuit de opleiding bestaat ook het gevaar dat de cursist het aanbrengen van privéproblemen ten gevolge van de opleiding gebruikt als een vluchtmiddel om in een individueel opvolgingsgesprek niet naar zichzelf te moeten kijken.

12.7.3.2 Naar de omgeving van de cursist

Het is eveneens belangrijk dat de omgeving van de cursist kan ondersteund worden in verband met de effecten van de opleiding op de persoonlijke levenssfeer. Goede informatie is ook hier erg zinvol.

Voor cursisten is het niet steeds eenvoudig om zelf het initiatief te nemen en het thuis te hebben over de gevolgen van de opleiding voor de omgeving van de cursist. Tenslotte is de opleidingsperiode ook voor de cursist zelf een zware periode. Daarom is het gemakkelijker wanneer er een externe aanleiding is om dit onderwerp ter sprake te brengen. Een uitnodiging voor een gespreksavond voor de partners over de effecten van de opleiding voor de cursisten en hun omgeving, kan bijvoorbeeld reeds voldoende zijn om een opening te maken om dit thema met de partner door te praten.

Cursisten vinden het belangrijk dat de partners vanuit de opleiding ingelicht worden over het feit dat cursisten in de opleiding op korte tijd heel veel leren, over de veranderingen die de opleiding kan teweeg brengen, over het feit dat dit zwaar kan vallen voor cursisten, over het feit dat partners cursisten daarin kunnen ondersteunen en over het feit dat steun verlenen zinvoller kan zijn dan te trachten de veranderingen af te remmen.

12.8 Nazorg voor afstuderende cursisten

12.8.1 Eindigende groep

Gedurende de opleiding is de cursistengroep vaak een heel hechte groep geworden. Naar het einde van de opleiding ziet men dat deze groep trekken begint te vertonen van een eindigende groep. Het is een manier om afscheid nemen van de groep mogelijk te maken en om te kunnen terugkeren naar de eigen situatie.

Men ziet cursisten zich dan meer terugtrekken op zichzelf, en vaak ziet men de interne conflicten binnen de groep toenemen. Tijdens de opleiding hebben cursisten de kans gekregen om hun persoonlijkheid te ontwikkelen en zich als persoon bewuster te voelen. Het zich afzetten tegen elkaar kan een manier zijn om zich als sterker geworden individu te manifesteren. Maar tegelijk kunnen ook alle oude patronen van achterdocht en wantrouwen terug uit de kast worden gehaald. En omdat de onderlinge band heel sterk is, en de plek waarnaar ze terugkeren nog zoveel bekender geworden is, maar daardoor ook zoveel moeilijker, kunnen de hoger genoemde symptomen zich soms zeer sterk manifesteren.

Een ander facet van dit proces van afscheid nemen kan het zich afzetten zijn tegen de opleiding en tegen de organisatie die ze inricht. Vooral de figuur van de ervaringsdeskundige procesbegeleider kan daarbij in het vizier komen. Dit heeft te maken met het feit dat hij gedurende de opleiding onder meer als rolmodel heeft gefungeerd. Daarenboven heeft de ervaringsdeskundige procesbegeleider in de opleiding de opdracht de cursist te spiegelen en te confronteren met zichzelf, met zijn gedragingen en houdingen. Confronteren heeft in de opleiding als functie om cursisten te helpen om verder te kunnen met hun geschiedenis en vooruit te geraken in hun proces. Op dat ogenblik kan de cursist dat echter

beleven als “wat doe je me aan? Jij wordt verondersteld een steunfiguur te zijn voor mij in de opleiding, maar jij steunt me helemaal niet.” Tegelijk kan de cursist zich op dat ogenblik nog onvoldoende sterk voelen om dit gevoel ook onder woorden te durven brengen. Naar het einde van de opleiding toe, wanneer de cursist voldoende is gegroeid, voelt hij zich voldoende sterk om zich hiertegen af te kunnen zetten.

12.8.2 Afronden

Omdat cursisten gedurende meerdere jaren intens samengewerkt hebben en elkaar ook veel van zichzelf gegeven hebben, hebben de meesten bij het einde van de opleiding toch een sterk gevoel dat er nog nood is aan het terug zien van elkaar, aan afscheid nemen en afronden. Daarom voorziet de opleiding gedurende het eerste half jaar in een drietal bijeenkomsten van een halve tot een ganse dag onder de begeleiding van de tandem procesbegeleiders als een definitieve afronding van het opleidingsproces. Loslaten en afscheid nemen staan centraal als doelstellingen van deze bijeenkomsten.

Het is belangrijk om met cursisten te werken rond het feit dat het verlangen dat ze ervaren naar de veiligheid van de groep een begrijpelijke en normale beveiligingsreflex is. Ook hun gevoel dat een aantal zaken nog niet af zijn, is in het kader van het afronden van de opleiding belangrijk. Cursisten kunnen leren zien dat het heel normaal is om naarmate je meer weet, steeds beter te beseffen dat je feitelijk heel weinig weet. Zij kunnen leren inzien dat de processen van leren, ontwikkelen en groeien nooit af zijn, zonder dat dit een reden moet zijn om in het vooruitzicht van het einde van de opleiding te blokkeren. De vraag wat ze te betekenen zullen hebben in het werkveld en wie ze in de ogen van de anderen zullen zijn, blijkt sommige cursisten onzeker te maken.

12.8.3 Behoeftte aan supervisie

Supervisie van de ervaringsdeskundigen in het werkveld is uitdrukkelijk geen taak van deze bijeenkomsten. Dit is een opdracht voor de Teams voor Advies en Ondersteuning.

Zo lang deze supervisiefunctie van de Teams voor Advies en Ondersteuning nog niet operationeel is, wordt dit aspect van supervisie toch in de nazorg opgenomen. De cursisten geven immers aan dat ze het als een groot gemis ervaren dat de ondersteuning rond hun eigen werkervaring en rond hun eigen functioneren, zoals ze die in de opleiding genoten in het kader van de gesuperviseerde beroepspraktijk, wegvalt. Sommige oud-cursisten drukken de behoefte uit aan individuele ondersteuning. Anderen, die in eenzelfde dienstverleningssector werken, kijken uit naar gerichte groepssupervisie.

Sommige oud-cursisten uiten geen behoefte aan ondersteuning, omdat ze ervan uitgaan dat het zo hoort dat men zijn plan trekt. Veel welzijnswerkers doen het zelf ook zo, en zij verwachten van hun ervaringsdeskundige collega hetzelfde. Bovendien denken welzijnswerkers soms dat ze zelf voldoende hun

best doen, en dat de ervaringsdeskundige dus even goed bij hen terecht kan en dus geen nood heeft aan externe supervisie.

Er zijn ook oud-cursisten die de behoefte uitdrukken aan werkpunten en aan evaluatie, zoals ze die in het kader van de individuele begeleidingsgesprekken tijdens de opleiding kregen, omdat ze het gevoel krijgen dat ze zonder werkpunten en evaluatie niet meer groeien en geen vooruitgang meer maken.

Omwillen van die behoeften en uit zorg voor de oud-cursisten en voor het concept, dat anders snel bedreigd kan worden, organiseert De Link voor de afgestudeerde ervaringsdeskundigen geregeld supervisiemomenten onder de vorm van terugkomdagen, waarbij twee grote doelstellingen worden nagestreefd:

1. ervaringsdeskundigen ondersteunen om trouw te blijven aan hun bron, namelijk hun armoede-ervaring;
2. ervaringsdeskundigen de kans bieden elkaar te ondersteunen in hun functie. Als ervaringsdeskundige krijgt men een last te dragen, die niet te onderschatten valt. En in het werkveld staat men daarin als ervaringsdeskundige alleen. Wederzijdse steun kan dan van wezenlijk belang zijn.

Naast deze groepssupervisie in de vorm van terugkomdagen wordt aan oud-cursisten ook de kans geboden op individuele ondersteuning via gesprekken op de werkvloer. Zowel de groepssupervisie als de individuele ondersteuning worden bij voorkeur verzorgd door de procesbegeleiders van de oud-cursisten. Indien dit niet mogelijk is, worden deze taken overgenomen door de vliegende supervisietandem.

De Link voorziet daarnaast ook op onregelmatige basis in intervisiedagen voor tandempartners en mentoren van ervaringsdeskundigen.

Structureel gezien is het niet steeds mogelijk dat de procesbegeleiders van de groep waaruit een oud-cursist afkomstig is, ingaat op de vragen naar ondersteuning in het werkveld van die oud-cursist en zijn tewerkstellingsplaats. In de fase van uitbouwen en experimenteel uittesten van de opleiding, waarop dit boek terugkijkt, beschikte De Link niet over een vast team van begeleiders. Dit betekende dat de nazorg maar effectief kon waargemaakt worden voor zover de praktijkbegeleiders van de eerste afgestudeerde cursistengroepen alsnog bereid waren om deze taken op volledig vrijwillige basis op zich te nemen. Hetzelfde probleem stelde zich trouwens voor de nazorg van die cursisten die niet samen met hun collega's geproclameerd konden worden, omwille van het feit dat ze bepaalde opleidingsonderdelen nog niet volledig hadden afgewerkt.

Geregeld krijgt De Link ook van niet-opgeleide ervaringsdeskundigen de vraag naar één of andere vorm van ondersteuning en supervisie in hun werk. Dit kan dan een vraag zijn om enkele vakken uit de opleiding te kunnen volgen, of een vraag om te kunnen aansluiten bij de terugkomdagen en supervisiemomenten voor afgestudeerde ervaringsdeskundigen, enzovoort.

Voor De Link is het niet mogelijk om op deze vragen in te gaan, hoofdzakelijk om twee redenen:

- Vooreerst zijn er in verband met de opleiding en de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen nog zoveel behoeften, waaraan niet kan voldaan worden, dat het moeilijk te verantwoorden zou zijn om in die omstandigheden prioriteit te geven aan vragen van personen die de opleiding niet hebben gevolgd.
- Voorts is één van de belangrijke functies van de opleiding het verwerken van de eigen armoede-ervaring. Hoewel er voor deze specifieke functie van de opleiding ook andere leertrajecten denkbaar² zijn, blijkt de opleiding daarvoor veruit de meest efficiënte weg te zijn. Niet-opgeleide ervaringsdeskundigen doorverwijzen naar de opleiding is daarom het meest zinvolle antwoord op hun vraag naar ondersteuning. Ook al lijken ze op het eerste gezicht veel meer voor de hand te liggen, toch zijn andere antwoorden, zoals bijvoorbeeld aanhaken bij supervisiemomenten voor afgestudeerde ervaringsdeskundigen, veel minder evident. Ook in die momenten zouden niet-opgeleide ervaringsdeskundigen veel meer dan opgeleide ervaringsdeskundigen geconfronteerd worden met onverwerkte stukken uit hun verleden. Hierop moet men grondig ingaan, wil de geboden ondersteuning wel degelijk een ondersteunend effect hebben. Al snel zou men dan belanden in een vorm van privé-opleiding, wat erg inefficiënt is.

Dit belet niet dat De Link systematisch tracht de grond van deze vragen te achterhalen en ze te registreren om zo te kunnen nagaan wat eventueel een zinvol antwoord erop zou kunnen zijn. Eventueel kan hieruit misschien ooit een aanbod groeien van een levensverhalentraject voor niet-opgeleide ervaringsdeskundigen en voor personen die in armoede leven en die niet de opleiding tot ervaringsdeskundige wensen te volgen, maar zich eventueel wel aangesproken voelen tot een opleiding in een totaal andere sector.

²Zie in dat verband bijvoorbeeld de alternatieve leertrajecten van de allereerste ervaringsdeskundigen van De Link.

Deel V

Tewerkstelling

Vroeger werd ik uitgemaakt voor domme gans
In heel mijn leven kreeg ik geen kans
Het had geen nut dat ik studeerde
Er was toch niemand die mij waardeerde
Al mijn inspanningen waren tevergeefs
Ik was toch maar een loopse teef
We vochten om ergens te komen
Halverwege deze weg
Met soms toch wel wat pech
Krijgen we nu een schouderklop
Collega's kijken met respect naar ons op
Het geeft een naar gevoel
Wat is hiervan het doel
Ik weet niet altijd wat ik er mee moet
Toch doet dit mij heel goed
Zowel collega's als cliënten geven ons goede moed
En voelen zich ook bij ons goed!

*Drie cursisten in de nieuwsbrief van De Link,
jaargang 2, nr. 1 (maart 2003).*

Hoofdstuk 13

Experimentele start

13.1 Inleiding

Bij de start van het project lag de focus logischerwijs vooral op de opleiding. Ook de stuurgroep was hoofdzakelijk samengesteld uit opleidingsinstituten.

Nadien is men meer energie gaan investeren in het creëren van tewerkstellingsmogelijkheden voor ervaringsdeskundigen. Daarom werd binnen De Link een aparte functie van tewerkstellingscoördinator in het leven geroepen, en werd de stuurgroep aangevuld met een aantal actoren uit de wereld van arbeid en tewerkstelling. Verder werd ook een werkgroep rond tewerkstelling in het leven geroepen, waaraan onder meer werd deelgenomen door werkgeverskoepels, vakbonden en beleidsinstanties. Het doel van deze werkgroep was samen met De Link na te denken over de tewerkstellingsproblematiek en er mee toe bij te dragen dat er een tewerkstelling voor ervaringsdeskundigen kon worden gerealiseerd.

Het was immers niet de doelstelling van vzw De Link om zonder meer te voorzien in een opleiding voor mensen uit de generatiearmoede. Het opleidingsinitiatief is ontstaan naar aanleiding van het inzicht dat er een geheel van diepe kloven bestaat tussen de middenklasse en mensen in armoede. Om de verschillende kloven, die samen de missing link vormen, te overbruggen op het werkveld en in het beleid, zijn er ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting nodig. Om die reden biedt De Link een opleiding aan, die mensen in armoede de nodige verwerking, verruiming en methodieken aanreikt, zodat ze als ervaringsdeskundige kunnen functioneren. De uiteindelijke bedoeling is uiteraard dat deze ervaringsdeskundigen aan het werk geraken in alle levensdomeinen waarmee armen te maken hebben, waar ze ingeschakeld moeten worden in de functie en met het specifieke profiel van ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting.

Aandacht voor tewerkstelling is dus nodig omwille van de maatschappelijke opdracht die ervaringsdeskundigen te vervullen hebben. Aandacht voor tewerkstellingsvraagstukken was bovendien ook vanuit opleidingsperspectief noodza-

kelijk. In het geheel van de opleiding neemt de beroepspraktijk een belangrijke plaats in. En het is logisch dat het niet eenvoudig is om stageplaatsen voor cursisten te vinden als er nog helemaal geen tewerkstellingsgeschiedenis is, en er dus in het werkveld nog nauwelijks of geen tewerkstellingsplaatsen voor ervaringsdeskundigen bestaan.

13.2 Voorgeschiedenis

In verband met de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting lagen nog heel wat vragen open op het ogenblik dat de eerste groep cursisten met de opleiding van start ging. Was er wel kans op tewerkstelling? In welke sectoren zouden ze tewerkstelling vinden? Waar zouden de middelen ervoor gevonden worden? Moesten de betrokken diensten en instellingen die ervaringsdeskundigen wensten in te schakelen die middelen binnen de eigen portefeuille zien te vinden? Waren hiervoor extra middelen te verwachten? Wat zou het concrete takenpakket zijn van een opgeleide ervaringsdeskundige? Zou die functie op het terrein gemakkelijk ingang vinden zonder dat er een beroep kon gedaan worden op de wervende kracht van goede voorbeelden?

13.2.1 Weinig praktijkervaring

Men kon wel vermoeden dat het concept ervaringsdeskundige kans maakte een maatschappelijke doorbraak te kennen, omdat het aansloot bij andere vernieuwende tendensen, zoals het kwaliteits- en diversiteitsdenken. Maar niettemin was de ervaring met de tewerkstelling van gevormde ervaringsdeskundigen erg beperkt. Slechts enkelen, waaronder De Cirkel en Kind en Gezin, hadden terzake enige ervaring.

In deze gevallen hadden de ervaringsdeskundigen daartoe evenwel geen erkende opleiding gevolgd in een onderwijscentrum, maar een eigen specifiek leertraject gevolgd. In de Cirkel bestond dit leertraject vooral uit een langdurig verwerkingsproces van de eigen levensgeschiedenis via diepteonderzoek. Kind en Gezin organiseerde voor de ervaringsdeskundigen die in 1996 in dienst kwamen een negen maanden durende interne opleiding, waarin ook ruimte voorzien was voor het lopen van stage. Deze opleiding was al veel uitgebreider dan de beperkte opleiding die Kind en Gezin had aangeboden aan de eerste ervaringsdeskundigen, die in 1992 in dienst kwamen. Maar ze was nog veel beperkter dan de opleiding die uiteindelijk in onderwijsverband zou worden uitgewerkt, en waaraan trouwens veel van de ervaringsdeskundigen deelnamen, die voordien reeds een alternatief leertraject hadden gevolgd.

13.2.2 Een mentale opening

Tegenover een beperkte praktijkervaring met ervaringsdeskundigen stond wel dat in de jaren voorafgaand aan de opleiding de belangstelling voor het concept ervaringsdeskundige sterk was toegenomen. Hierop inspeland werd door

De Cirkel over dit onderwerp een studiedag georganiseerd. En meteen werd van de gelegenheid gebruik gemaakt om de aanwezige diensten en organisaties te bevragen over hun inzichten, perspectieven en mogelijke intenties inzake het inschakelen van opgeleide ervaringsdeskundigen in de eigen organisatie. De resultaten van deze bevraging werden trouwens door De Cirkel in samenwerking met het HIVA verwerkt en gepubliceerd [Van Regenmortel e.a. 2000]. Uit deze bevraging en gesprekken met bevoorrechte getuigen uit het werkveld werden acht functies voor ervaringsdeskundigen naar voor geschoven: tolkfunctie, ombudsfunctie, begeleidingswerk en ondersteuningsfunctie, vorming en bijscholing, supervisie en intervisie, beleidssignalerend en -voorstellend, onderzoek, groeps-werk.

Deze kennis was uiteraard ook erg nuttig bij de voorbereiding van de start van de opleiding tot ervaringsdeskundige, al was het maar omdat de diversiteit van mogelijke tewerkstellingssectoren en potentiële functies duidelijk werd bevestigd. Een mentale opening in de richting van het inschakelen van ervaringsdeskundigen was er zeker. En deze resultaten gaven aan dat voor de functie van ervaringsdeskundige in het werkveld een veelbelovende toekomst in het verschiet kon liggen. Maar het was ook waar dat tussen wensen en werkelijkheid nog heel veel praktische bezwaren stonden. Welke die precies waren en welke mogelijkheden er te vinden waren om ze uit de weg te ruimen zou nog veel zoekwerk vragen.

Daarom werd op een bepaald moment de keuze gemaakt om van start te gaan met de opleiding tot ervaringsdeskundige bij wijze van experiment. Terwijl dit experiment liep, heeft men dan, zoals gepland, verder werk gemaakt van het nodige veldwerk in verband met de tewerkstelling. Dit hield dan zowel het verkennen van de functie van ervaringsdeskundige in de verschillende levensdomeinen en werkvormen in, als het warm maken van de verantwoordelijken in het werkveld voor het concept ervaringsdeskundige.

Kort na het van start gaan van de eerste cursistengroepen in 1999 werd duidelijk dat het hierboven opgesomde takenpakket in relatie tot tewerkstelling van ervaringsdeskundigen erg uitgebreid was en daarenboven een heel eigen deskundigheid vereiste. Dit was het moment waarop duidelijk werd dat het noodzakelijk was om een tewerkstellingscoördinator aan te stellen.

13.2.3 Uitzicht op tewerkstelling

Een logisch, maar wel belangrijk knelpunt voor de eerste lichtingen van ervaringsdeskundigen was dat er in het werkveld nog heel wat onduidelijkheid heerste over de precieze functie van een ervaringsdeskundige. En zolang die onduidelijkheid er was, zag men op het terrein heel veel organisaties eerder een afwachtede houding aannemen. Voor de eerste lichting cursisten had dit tot gevolg dat er een sfeer van onzekerheid bleef hangen rond hun eigen tewerkstellingsperspectieven en op langere termijn die van ervaringsdeskundigen in het algemeen. Cursisten gaven daarom aan dat ze het erg belangrijk vonden dat De Link heel actief zou werken aan een grotere duidelijkheid over de functie van ervaringsdeskundige en aan meer duidelijkheid en zekerheid omtrent tewerkstel-

lingsmogelijkheden. Lange tijd bleef dit tewerkstellingsprobleem voor de eerste lichting ervaringsdeskundigen heel acuut. maar op het moment van afstuderen in februari 2003 was De Link er toch in geslaagd ervoor te zorgen dat praktisch elke afstuderende ervaringsdeskundige uit die lichting verzekerd was van een tewerkstellingsplaats.

Uitzicht op tewerkstelling was voor cursisten niet enkel om financiële redenen belangrijk, maar ook omwille van hun gedrevenheid om in de armoedebestrijding het perspectief van mensen in armoede nadrukkelijker aanwezig te stellen. Van daaruit formuleerden ze eveneens inhoudelijke bekommernissen met betrekking tot het perspectief op tewerkstelling. Zo signaleerden ze dat er voor zichzelf en voor diegenen waarmee ze zouden samenwerken in het werkveld, nog maar weinig houvasten bestonden, vermits de invulling van de functie van opgeleide ervaringsdeskundige nog weinig duidelijk was. Ze vroegen zich af hoe ze als opgeleide ervaringsdeskundigen zouden kunnen overleven in een systeem dat hoofdzakelijk bestaat uit opgeleide deskundigen. Zouden ze zich overdreven gaan aanpassen en daardoor de eigen functie-identiteit verliezen? Zou het geloof in de zinvolheid van ervaringsdeskundigheid stand houden? Of zouden ervaringsdeskundigen over afzienbare tijd terug uit het werkveld verdwijnen, met alle gevolgen voor de tewerkstellingsperspectieven van ervaringsdeskundigen?

Het feit dat die onduidelijkheden er waren, hoefde eigenlijk niet te verbazen. Dit had alles te maken met het jonge en innoverende karakter van de functie van ervaringsdeskundige, hetgeen haar meteen ook erg kwetsbaar maakte. Hoe dan ook was er dus tijd nodig om de functie op het terrein al werkende meer aan duidelijkheid en erkenning te laten winnen. Vanuit het besef dat de functie van ervaringsdeskundige nog dermate broos was, vond men het in De Link belangrijk om te zoeken naar zo veilig mogelijke formules om met de tewerkstelling te starten. Vanuit deze bekommernis werd heel sterk geijverd voor een snelle oprichting van provinciale steunstructuren (TAO), die onder meer de taak op zich zouden kunnen nemen de eigenheid van de functie van ervaringsdeskundige te bewaken en te ondersteunen. In afwachting van het van start gaan van deze steunstructuren, nam De Link zelf deze bewakings- en ondersteuningsfunctie op zich.

13.3 Systematische contacten met de sectoren

Één van de eerste initiatieven met het oog op het bevorderen van tewerkstellingskansen voor ervaringsdeskundigen was het leggen van systematische contacten met de diverse relevante sectoren. Hierin werden twee sporen ontwikkeld.

Enerzijds werden gesprekken gevoerd met bevoorrechte getuigen uit alle domeinen die met armoede te maken hebben. Hierdoor kon een beter inzicht verkregen worden in de mogelijke taken en functies van ervaringsdeskundigen, zoals die door het werkveld zelf werden ingevuld. In dit verband werden onder meer contacten gelegd met wijkgezondheidscentra, algemeen welzijnswerk, thuislozenzorg, jeugdzorg, tewerkstellingsprojecten, mutualiteiten, sociale huisvestingsmaatschappijen, Kind en Gezin, verenigingen waar armen het woord

nemen, enzovoort.

Anderzijds werden ook contacten gelegd met koepels en beleidsmensen binnen allerlei organisaties om na te gaan waar precies mogelijkheden bestaan tot het scheppen van stage- en tewerkstellingsplaatsen. Een dergelijke prospectie gebeurde bijvoorbeeld bij de Vlaamse dienst voor arbeidsbemiddeling, bij de vereniging van steden en gemeenten, bij het steunpunt voor het algemeen welzijnswerk, bij de administratie Bijzondere Jeugdzorg, bij de lerarenopleiding, enzovoort. Op basis hiervan werd duidelijk dat het niet enkel van belang is dat de betrokken sectoren en organisaties overtuigd zijn van de inhoudelijke meerwaarde van het inschakelen van ervaringsdeskundigen, maar dat het zeker evenzeer een kwestie van budgettaire ruimte is.

Ook het feit dat het een specifieke functie en een eigen methodiek betreft is in dit verband relevant. Dit betekent dat men niet kan verwachten dat de ervaringsdeskundige zijn functie van ervaringsdeskundige kan waar maken als hij daarvoor niet de ruimte krijgt, maar gewoon ingeschakeld wordt in een bestaande functie: als opvoeder of als hulpverlener bijvoorbeeld. Ervaringsdeskundige is wel degelijk een specifieke functie. Maar vermits het een heel nieuwe functie betreft, wordt daarmee in de bestaande kaders inzake erkenning en subsidiëring geen rekening gehouden. Er waren dus in het werkveld niet echt middelen voorhanden om ervaringsdeskundigen in te schakelen, zelfs niet voor die organisaties die echt zaten te wachten op zo iemand. Dit heeft een sterk remmende invloed gehad op de introductie van ervaringsdeskundigen in het werkveld.

De contacten met het werkveld maakten tevens duidelijk dat het inschakelen van ervaringsdeskundigen nodig kan zijn op twee manieren. Enerzijds via een onafhankelijk *adviesbureau* of *ondersteuningsteam* dat voor kortere of langere termijn, of zelfs permanent kan geconsulteerd worden. Dit houdt in dat een organisatie tegen vergoeding een beroep doet op een externe ervaringsdeskundige, maar deze ervaringsdeskundige niet zelf in dienst heeft. Een andere formule bestaat in het inschakelen van ervaringsdeskundigen als *vaste schakel* in een dienst, als permanente tolk en belangenbehartiger voor de doelgroep. In dit geval werft de betrokken dienst de ervaringsdeskundige aan met het oog op een permanente tewerkstelling.

Hoe de functie van ervaringsdeskundige in elk van de sectoren er concreet kon uitzien, was in de beginperiode voor elk van die sectoren een open, maar wel gericht zoeken. Dit gold ook voor de vraag hoe die functie dan best gestalte krijgt in een concrete dienst.

13.4 Naar een structureel erkende functie

De uiteindelijke bedoeling is dat de ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting tewerkgesteld worden in alle levensdomeinen waarmee armen te maken hebben. Ze moeten daar bovendien tewerkgesteld worden in de specifieke functie en met het specifieke profiel van ervaringsdeskundige. Op al deze plaatsen is immers hun specifieke inbreng vanuit hun functie van ervaringsdeskundige een noodzaak om het armoedevraagstuk ten gronde te kunnen aanpakken. Een

aanpak ten gronde is helemaal niet mogelijk zonder de reële en actieve betrokkenheid van de personen die zelf uit de armoede komen. Dit heeft alles te maken met het bestaan van een missing link in de armoedebestrijding. Hieronder dient men de onbekendheid te verstaan van hulpverleners en beleidsmensen, van diensten en instanties, met de realiteit van armoede en met de interne wortels ervan. Die missing link is ervoor verantwoordelijk dat heel wat facetten van het leven in armoede onzichtbaar, ontoegankelijk en onbekend blijven. Precies het bestaan van deze missing link maakt duidelijk dat er een grote nood bestaat aan ervaringsdeskundigen als brugfiguren om de kloof te dichten tussen de armen zelf en diegenen die zich in de samenleving inzetten voor de strijd tegen de armoede.

Om dit structureel mogelijk te maken, was het nodig dat er, zoals in de motie van aanbeveling van het Vlaamse Parlement op 19 februari 1998 werd gesteld, een decretale regeling kwam voor de opleiding van ervaringsdeskundigen en voor hun tewerkstelling in alle levensdomeinen waarmee armen te maken hebben. Een decretale regeling, waarin het begrip *Opgeleide Ervaringsdeskundige* wordt gedefinieerd is namelijk noodzakelijk opdat deze functie structureel zou kunnen verankerd worden in alle beleidsdomeinen. Ze kwam er uiteindelijk in het voorjaar van 2003.

Deze verankering vereist van alle betrokken beleidsactoren en van de beleidsuitvoerders de politieke wil om het armoedevraagstuk ten gronde aan te pakken en een diepgaand inzicht dat dit zonder de reële en actieve betrokkenheid van de armen niet kan.

Om deze structurele basis mee te helpen realiseren heeft De Link zich heel actief en coöperatief opgesteld. Zo heeft De Link deelgenomen aan de vergaderingen van de stuurgroep, die door het kabinet van de Vlaamse Minister van Welzijn in het leven werd geroepen met het oog op het voorbereiden van een voorontwerp van decreet inzake armoedebestrijding.

Verder nam De Link ook zelf een aantal initiatieven, die tot doel hadden om in afwachting van een dergelijk decreet de tewerkstellingskansen van de eerste opgeleide ervaringsdeskundigen te bevorderen. Onder meer installeerde De Link de reeds vermelde tewerkstellingsstuurgroep, waarin met beleidsactoren en vertegenwoordigers van werkgevers- en werknemersorganisaties werd overlegd.

Naar aanleiding van de vele onduidelijkheden over het profiel en de functie van een ervaringsdeskundige, die blijkbaar bleven bestaan op het terrein, nam De Link bovendien diverse initiatieven. Daaronder zijn: het opstellen van een werktekst die tot doel had terzake wat meer duidelijkheid te brengen, het installeren van een werkgroep die het opmaken van een beroepsprofiel moest helpen bevorderen en het aanmoedigen van het HIVA om terzake een wetenschappelijke studie uit te voeren.

13.5 Een pleidooi voor zorgzaamheid

Wie met ervaringsdeskundigen werkt, werkt met mensen die pijn gehad hebben en waarschijnlijk nog pijn hebben. Met mensen die het materieel en emotioneel zwaar te verduren hebben gehad en het waarschijnlijk nog zwaar hebben. Van-

uit het respect voor deze mensen is voldoende bekommernis en zorgzaamheid noodzakelijk. Mensen, ook deze mensen, moet men koesteren en eerbiedigen. Met mensen kan men nooit voldoende voorzichtig omgaan.

Dit geldt uiteraard steeds en voor iedereen, dus niet enkel met betrekking tot ervaringsdeskundigen en niet enkel met betrekking tot hun tewerkstelling. Dus ook voor de opleiding is dit relevant. Maar het geldt zeker en vast in de tewerkstelling. Met betrekking tot de inschakeling van ervaringsdeskundigen in het werkveld is met andere woorden een bijzondere bekommernis noodzakelijk. Ervaringsdeskundigen zijn immers geen wondermiddelen, geen middelen en evenmin wondermensen.

Wat kan er allemaal op deze mensen afkomen? Misschien worden ze wel geconfronteerd met verwachtingen die buiten proporties zijn. Zullen zij de oplossing voor alle armoedeproblemen moeten brengen? Zullen zij wel de juiste aanpak moeten vinden die we zelf al jaren zo hopeloos zoeken? Zullen zij het contact moeten mogelijk maken, dat we zelf zo moeilijk kunnen leggen?

Er moet dus gewaarschuwd worden voor al te hoge en onrealistische verwachtingen. Zo niet bestaat het gevaar dat de ervaringsdeskundigen het in het werkveld toch niet halen. Hetzelfde gevaar blijken zelfs ervaringsdeskundigen in opleiding al te lopen wanneer ze zich op het werkveld begeven, zelfs al groeien ze en maken ze in die opleiding wel degelijk vorderingen.

Er moet dus een evenwicht kunnen gevonden worden tussen verwachtingen naar de functie van ervaringsdeskundige aan de ene kant en de competenties van een ervaringsdeskundige aan de andere kant. Een evenwicht moet er ook zijn tussen enerzijds de weerbaarheid van de ervaringsdeskundige en anderzijds de zorgzaamheid waarmee zijn functie omkaderd wordt. Ook verkeerd begrepen bezorgdheid kan immers aanleiding geven tot het onderschatten van de ervaringsdeskundige. De kans bestaat dan dat er zich een dynamiek ontwikkelt om hem aan de kant te schuiven, zodat er hem in de praktijk niet veel anders meer rest dan een rol van hulpje voor de opgeleide op zich te nemen.

De inschakeling van ervaringsdeskundigen in het werkveld moet grondig worden overdacht en met zorg worden aangepakt. Onder meer het takenpakket van de ervaringsdeskundige, de relatie met de andere collega's en de omkadering van de ervaringsdeskundige moeten in iedere organisatie op voorhand grondig worden uitgeklaard. Een organisatie die met ervaringsdeskundigen aan de slag wil gaan, ziet zich dus geplaagd voor een aantal uitdagingen. Weten wat de rol van een ervaringsdeskundige is, is daarvan slechts één element. Die rol moet zich ook vertalen in een concrete taakomschrijving voor de ervaringsdeskundige en in een specifieke omkadering voor hem.

Een organisatie die met ervaringsdeskundigen wil werken, zal zich moeten realiseren dat dit van haar inzake management heel wat kan vergen, en dat ze daarin ondersteuning kan nodig hebben. Ze zal zich ervan bewust moeten zijn dat dit steeds extra inspanningen zal vergen, zowel inzake flexibiliteit van de organisatie, als inzake medewerkersoverleg en inzake de ondersteuning van de ervaringsdeskundige medewerkers en hun collega's. Dus ook de opgeleide deskundigen in de organisatie moeten op ondersteuning kunnen rekenen om te willen blijven investeren in het samenwerken met ervaringsdeskundigen. Een te

groot verloop van deze medewerkers zou vanuit organisatorisch oogpunt geen goede zaak zijn, omdat dan telkens weer de kennis inzake het dagelijks samenwerken met ervaringsdeskundigen opnieuw opgebouwd moet worden. En ook van de ervaringsdeskundige zou het zich telkens opnieuw instellen op andere collega's een grote en weinig motiverende inspanning vragen.

13.5.1 Takenpakket

De afbakening van het takenpakket van een ervaringsdeskundige is een bijzonder moeilijke en delicate opgave. Het moet telkens opnieuw bekeken worden in functie van de concrete personen en de concrete taken binnen de organisatie. Voor sommige ervaringsdeskundigen kan een duidelijk takenpakket in de startfase een grote hulp zijn, maar dit is niet typisch en uniek aan de functie van ervaringsdeskundige.

Een slecht afgebakend takenpakket, slecht voorbereide collega's, eventueel een lagere verloning, en zoveel meer randvoorwaarden kunnen ertoe leiden dat de ervaringsdeskundige snel wordt beschouwd als een *hulpje* op het werk. Hiervoor moet men zeer waakzaam en zeer alert blijven. Goede voornemens alleen volstaan duidelijk niet om te vermijden dat een dergelijke dynamiek op een bepaald moment de kop opsteekt.

Een heel nefaste taakverdeling heeft men bijvoorbeeld als enkel de ervaringsdeskundige zich nog moet inlaten met de personen die in armoede leven, de cliënten van de dienst dus, en de opgeleide deskundige niet meer. Dan hoeft de opgeleide deskundige zich zelfs niet meer betrokken te voelen en solidair te zijn met de armoedeproblematiek. Bij een dergelijke taakverdeling wordt het ontstaan van nieuwe inzichten onmogelijk gemaakt. En een bevraging van de eigen werkmethodes wordt een onwezenlijk objectief.

Diezelfde onproductieve situatie bekomt men bij elke taakverdeling die niet stimulerend werkt voor een intensieve dialoog en uitwisseling van perspectieven tussen ervaringsdeskundige en opgeleide deskundige, zelfs al krijgt de ervaringsdeskundige taken opgedragen, die heel sterk gerelateerd zijn aan de armoedeproblematiek. Een ervaringsdeskundige van de Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling opdragen om met moeilijk bemiddelbare werklozen een voortraject af te leggen, waarna hij op het einde van dat traject hun dossiers gewoon moet doorgeven aan de arbeidsconsulent, zou dus een onverstandige manier van omspringen zijn met ervaringsdeskundigheid. Het doorsijpelen van een betere kennis van de armoedeproblematiek naar de hele organisatie, zodat die in al zijn facetten efficiënter kan worden in het omgaan met armoede, wordt er niet door bevorderd.

13.5.2 Werkdruk

De functie van ervaringsdeskundige stelt hoge eisen aan de betrokkene. Om aan die eisen te kunnen beantwoorden, heeft de ervaringsdeskundige een veilig kader nodig. Indien dit te weinig het geval is, kan de werkdruk te hoog worden.

Het is eigen aan het werk van een ervaringsdeskundige dat hij soms bij zichzelf met iets in de knoop geraakt. Indien de werkdruk te hoog is, dan zal de ervaringsdeskundige niet de ruimte vinden om bij een dergelijke knoop stil te staan en niet de tijd kunnen nemen om hem te ontwarren. Het effect ervan is dat knopen steeds vaster worden aangetrokken.

De ervaringsdeskundige is in essentie bezig met gevoel. Dit kan uitputten. Als je op gevoelsvlak veel gegeven hebt, ben je leeg en heb je tijd nodig om opnieuw op krachten te kunnen komen. Maar indien de werkbelasting te groot is, zal de mogelijkheid ontbreken om dieper in te gaan op een uitputtende werkervaring en om op die manier nieuwe krachten te vinden.

Andere elementen die bijdragen tot een hoge werkdruk voor ervaringsdeskundigen, zijn het feit dat de ervaringsdeskundige meestal als enkeling tegenover veel opgeleiden staat en het feit dat vaak hoge verwachtingen gesteld worden in de kwaliteit van de taakuitvoering door de ervaringsdeskundige, onder invloed van het feit dat deze laatste op het terrein veelal samenwerkt met personen die een hogere opleiding genoten hebben.

Te hoge werkdruk doet ervaringsdeskundigen de greep op de eigen werksituatie verliezen. Het verliezen van de greep op de eigen werkelijkheid is een kernervaring van personen die in armoede leven. De effecten van een hoge werkdruk kunnen dus erg gevoelig liggen. Als gevolg hiervan kan de ervaringsdeskundige trachten om ten koste van alles de greep toch niet te verliezen. Het neveneffect daarvan kan zijn dat hij permanent onverantwoord zwaar belast wordt op emotioneel vlak.

13.5.3 De collega's

Wie de inschakeling van een ervaringsdeskundige in zijn organisatie op een zorgzame wijze wil aanpakken, zal niet enkel oog moeten hebben voor de ervaringsdeskundige zelf, maar zal ook aandacht moeten besteden aan de collega's die met de ervaringsdeskundige samen op dezelfde dienst zullen werken. Men zal moeten onderzoeken of het haalbaar is om iets te voorzien voor die toekomstige collega's van de ervaringsdeskundige. Hoogst wenselijk is het in elk geval. Velen onder hen zullen ongetwijfeld met heel wat vragen zitten: "Leer me hoe ik deze werkrelatie moet opbouwen. Leer me of deze werkrelatie gelijk is aan of verschillend van andere werkrelaties. Leer me iets over de pijn die met armoede gepaard gaat. Leer me iets over het verwerkingsproces dat mijn toekomstige tandempartner heeft doorgemaakt. Leer me wat ik hem mag vragen. Leer me hoe direct ik daarin mag zijn. Help me bij het in vraag stellen van mijn eigen denkwereld. Toon me een manier om los te kunnen komen van de methodieken die me werden aangeleerd. Steun me als ik probeer een stap verder te zetten dan de professionele deskundigheid die terecht van mij verwacht wordt. Help mij opdat ik ook zelf in mijn werk opnieuw een evenwichtige relatie kan vinden tussen afstand en nabijheid."

De verantwoordelijken van de dienst zullen moeten nadenken over een goede werkmethode die ertoe kan bijdragen dat er een nauw en intens contact kan groeien tussen de ervaringsdeskundige en zijn collega's en dat ook hier de mis-

sing link niet opduikt. Ook zullen ze erop voorzien moeten zijn om zo nodig in te kunnen gaan tegen eventuele vooroordelen, tegen een onevenwichtige samenwerking of tegen de foute verwachtingen. Kortom, men zal er rekening mee moeten houden dat men in staat zal moeten zijn om in te spelen op allerlei problemen die zich op de werkvloer hoe dan ook wel eens kunnen voordoen, maar die bij het inschakelen van een ervaringsdeskundige misschien toch wat meer aandacht moeten krijgen. Niet enkel omwille van de persoon van de ervaringsdeskundige, maar vooral ook omdat het gaat over een nieuwe manier van werken, die daarom van buitenaf nauwgezet zal worden opgevolgd, zodat er weinig ruimte zal zijn voor het maken van fouten.

13.5.4 Organisatiecultuur

Bij het werken met ervaringsdeskundigen speelt de cultuur van de organisatie een belangrijke rol. Wat is de cultuur van de organisatie inzake interdisciplinair samenwerken of inzake teamwerking, zijn dan belangrijke vragen. Ook openheid, in de zin van durven spreken over onmacht en onvermogen, is in functie van de komst van een ervaringsdeskundige een cruciaal element in de cultuur van een organisatie. En best behoort fouten mogen maken eveneens tot die cultuur.

Opdat een organisatie geschikt zou zijn om met ervaringsdeskundigen aan de slag te gaan is haar kijk op de gelijkwaardigheid van ervaringsdeskundigen en opgeleide deskundigen van wezenlijk belang. Is men bereid om onder elk beding opgeleide deskundigen en ervaringsdeskundigen als gelijkwaardig te beschouwen? Of zegt de opgeleide deskundige of het team op spannende momenten, als puntje bij paaltje komt dus: “Zo zal het zijn, en daarmee uit”? Hierdoor raakt een gelijkwaardige verhouding uiteraard zoek.

Wanneer men de meerwaarde van het werken met ervaringsdeskundigen ten volle wil benutten heeft men behoefte aan open teams, waarin onbevangen kan worden gepraat. Teams met een macho-cultuur -“We hebben alles onder controle”- zijn onveilig voor de ervaringsdeskundige. Maar in wezen zijn ze dit ook voor de opgeleide deskundigen. De middenklassecultuur die in vele teams overheersend is, kan ook bedreigend zijn voor de ervaringsdeskundige, omdat het moeilijker is voor de ervaringsdeskundige om er nog op een volwaardige wijze in aan bod te komen.

Vermoedelijk speelt het maatschappelijk mandaat van een organisatie, namelijk datgene waarvoor die organisatie van de samenleving middelen toebedeeld krijgt, een belangrijke rol bij het scheppen van een bepaalde organisatiecultuur. Voor ervaringsdeskundigen kan net dit maatschappelijk mandaat emotioneel erg moeilijk liggen, want in de levensgeschiedenis van veel ervaringsdeskundigen hebben diensten vaak een heel bedreigende functie gehad. En in andere gevallen hebben diensten in de levensgeschiedenis van de ervaringsdeskundige gefaald om een antwoord te bieden op de problemen, waarmee hij werd geconfronteerd.

Het maatschappelijke mandaat van diensten of de wijze waarop diensten dit mandaat vervullen is één van de organisatorische aspecten, waarmee ervaringsdeskundigen het geregeld moeilijk hebben, omdat ze merken dat dit ertoe bijdraagt dat mensen in armoede met het gevoel blijven zitten niet echt ge-

holpen te worden met hun problemen. Vanuit het feit dat ze maar al te goed begrijpen hoe belangrijk dit gevoel van mensen is, stellen ervaringsdeskundigen zich dan vaak erg gedreven op. Vanuit de organisatie worden ze daarin geregeld teruggefloten omdat ze zich buiten het mandaat van de organisatie begeven, omdat hun ambities als onhaalbaar worden beschouwd of omdat er geen geld is of andere prioriteiten werden gesteld.

Het maatschappelijke mandaat oefent ook invloed uit op de wijze waarop de organisatie zich structureert en op het soort medewerkers dat zich tot de organisatie aangetrokken voelt en er gaat werken. Een organisatiecultuur veranderen is daarom geenszins gemakkelijk. Veranderen betekent loslaten en het is een universele neiging om te behouden wat bekend is, zelfs al is dit bekende onwenselijk.

Veranderen en loslaten kunnen moeilijk zijn als men niet weet wat in de plaats komt, of als er geen inzicht is. Opgelegde veranderingen maken veel kans te falen. Wanneer men het geheel kan bekijken en analyseren en wanneer betekenissen duidelijk worden, kan de ruimte om te kunnen veranderen groter worden. Inzicht kan verandering dus ondersteunen. Ook zelfvertrouwen speelt een grote rol bij verandering. Zelfvertrouwen kan helpen om toch de durf op te brengen om een stap in het ongewisse te zetten en om het vertrouwde te kunnen loslaten, ook al weet men nog niet wat er in de plaats zal komen. Hoewel een stap in het ongewisse zetten voor iedereen moeilijk is en bedreigend, kan zelfvertrouwen een dergelijke stap toch mogelijk maken. Dit impliceert dat ook in de verandering mensen erg verschillend van elkaar kunnen zijn.

13.5.5 Omkadering

Wat kan er gebeuren als een werkgever wel geïnteresseerd is om een ervaringsdeskundige in dienst te nemen om zijn dienst beter te laten functioneren, maar waar de mensen op de werkvloer dit helemaal niet zien zitten? Dat een dergelijke situatie zich kan voordoen is niet zo ondenkbaar. Zo kwamen de eerste ervaringsdeskundigen in het opbouwwerk en in de Vlaamse dienst voor arbeidsbemiddeling binnen via een beleidsbeslissing. Gelukkig zagen in beide gevallen de bevoegde verantwoordelijken en de lokale werkers voldoende in welke kansen dit kon bieden, zodat de inschakeling van de ervaringsdeskundige met voldoende zorgzaamheid kon omkaderd worden.

Ook de omgekeerde situatie is denkbaar. De werkers op het terrein kunnen een ervaringsdeskundige dan wel zien zitten, terwijl de werkgever moeilijk kan inzien waarom hij een extra werkkraacht zou moeten betalen om zijn werknemers op de werkvloer bij te staan. Als in een dergelijke patstelling geen opening kan gevonden worden, is het weinig waarschijnlijk dat er een ervaringsdeskundige zal aangetrokken worden. Maar als het beleidsniveau om een onduidelijke reden en niet uit overtuiging toch een opening maakt, is de kans des te groter dat de mensen op het terrein en de ervaringsdeskundige te veel aan hun lot worden overgelaten en onvoldoende omkaderd worden.

Maar er zijn ook ervaringsdeskundigen die terecht komen in een team waar op hen gewacht wordt door de mensen op de werkvloer met de nodige steun en

aandacht van de kant van de directie.

Ook van de werkgever wordt inderdaad een grote motivatie gevraagd. Niet enkel moet hij zich bereid tonen om een ervaringsdeskundige te plaatsen naast zijn beroepskrachten. Daarenboven moet hij ook nog op zoek gaan naar een passende omkadering voor de ervaringsdeskundige en de collega's waarmee hij samenwerkt.

Het is voorts erg belangrijk dat men voorziet in supervisie. Men zal dan een keuze moeten maken voor een gezamenlijke supervisie van de beide tandpartners, of voor een afzonderlijke supervisie voor elk van hen, of voor een combinatie van beide formules. Wie in de organisatie zal de bevoegdheid hebben om zo nodig bij te sturen en richting te geven? Hoe gaan al deze omkaderingsaspecten in concreto verzekerd worden en wie gaat dit alles in de praktijk op zijn schouders nemen? Bekleedt de ervaringsdeskundige daarbij een bijzondere positie of is dit niet aangewezen? Want is hij geen werknemer, zoals de anderen?

Als het om veranderingen gaat, en dus ook als het gaat om de introductie van een ervaringsdeskundige en het bevorderen van het samenwerken met hem, kan het aangewezen zijn om een systeemtheoretische benadering te hanteren. Een dergelijke benadering biedt ten opzichte van een oorzaak-gevolg denken een aantal voordelen. Onder meer dat men minder geneigd zal zijn om ergens schuld te leggen, wat in een oorzaak-gevolg denken wel veel gemakkelijker gebeurt.

In een systeemtheoretische benadering kan men weerstand tegen verandering gemakkelijker een betekenisvolle plaats geven. Weerstanden kunnen bijvoorbeeld de vertolkers zijn van fundamentele waarden, die men ondanks de verandering toch niet verloren zou willen zien gaan. Weerstand kan ook de uitdrukking zijn van een bezorgdheid dat men de verandering zorgvuldig wil laten gebeuren, enzovoort.

Hoe kan een goede omkadering op langere termijn eruit zien? Misschien wordt wel in omkadering voorzien in de beginfase, maar wat als de ervaringsdeskundige al een tijdje op de dienst werkzaam is? Wie zal dan nog blijven hameren op de noodzaak van een zorgzaam beleid in verband met ervaringsdeskundigheid op de dienst? Anders is het gevaar reëel dat de open en kritische houding, waarvoor de komst van een ervaringsdeskundige als hefboom fungeerde, slechts een fenomeen van tijdelijke aard wordt.

Ook het doelpubliek van de dienst is een factor met invloed. Ook dat publiek kan wantrouwig of negatief reageren op het inschakelen van een ervaringsdeskundige. Bij het nadenken over mogelijkheden tot het scheppen van een goede omkadering voor de komst van een ervaringsdeskundige moet dus ook met het doelpubliek rekening gehouden worden.

Tenslotte blijkt de verloning van de ervaringsdeskundige soms een delicaat thema te zijn. Stel je even voor: je hebt een universitair diploma en je werkt in team met een ervaringsdeskundige. Er zal dan een evident verschil in verloning zijn om toch gelijksoortig of tenminste aanvullend en op mekaar inspelend werk te doen en alleszins om samen te werken als gelijken. Voor alle betrokkenen is dit een vreemd en helemaal geen vertrouwd gegeven.

13.5.6 Tewerkstellingsgarantie

Spontaan reageren cursisten erg enthousiast op het feit dat de opleiding een ruime waaier tewerkstellingsmogelijkheden biedt, uitgaande van het feit dat ervaringsdeskundigen nodig zijn in alle sectoren die met armoede te maken hebben: “Je kan er veel kanten mee uit!”

Maar ze kunnen het moeilijk begrijpen dat er geen garantie kan geboden worden op tewerkstelling, ondanks de zware inspanningen die ze leveren om de opleiding te blijven volgen.

Het lijkt inderdaad meer dan aangewezen dat de koppeling van een tewerkstellingsgarantie aan het volgen van de opleiding ernstig overwogen wordt.

Cursisten die met de opleiding starten, werden reeds heel wat geconfronteerd met maatschappelijk onrecht. Zij hebben immers een leven in armoede achter de rug en in de meeste gevallen leven ze zelfs nog steeds in armoede op het ogenblik dat ze de opleiding aanvatten. Wie maatschappelijk onrecht ondergaat, wordt diepgaand gekwetst. In het kader van hun opleiding moeten cursisten daarenboven de pijn die door deze kwetsuren wordt veroorzaakt, herbeleven. Dit is noodzakelijk in functie van het verwerken en verruimen van hun persoonlijke armoede-ervaring. Ondanks het feit dat hen reeds zoveel onrecht is aangedaan, zijn cursisten toch bereid om opnieuw doorheen dit pijnlijk proces te gaan, omdat ze er vast van overtuigd zijn dat armoede een onrecht is, dat niet mag blijven bestaan.

Er zijn dus meerdere redenen waarom we het als samenleving niet kunnen maken om mensen dit moeilijk proces te laten gaan, zonder de garantie dat het een instrumentele waarde zal hebben voor een betere armoedebestrijding.

Door het aanbieden van een opleiding tot ervaringsdeskundige geeft de samenleving aan dat ze personen die armoede zelf hebben meegemaakt, nodig heeft in de strijd tegen armoede. Daarenboven geeft de samenleving hiermee het signaal dat ze ook zelf armoede beschouwt als een onrecht dat bestreden moet worden. Indien cursisten, die de opleiding met goed gevolg hebben beëindigd, geen baan als ervaringsdeskundige kan aangeboden worden, wordt de geloofwaardigheid van deze signalen vanuit de samenleving ernstig gehypothekeerd. Daarenboven zou dit betekenen dat het pijnlijk proces, dat cursisten mede onder impuls van de samenleving in de opleiding hebben doorgemaakt, nutteloos is geweest. Aangezien op de koop toe de opleiding erg praktijkgericht is, specifiek toegespitst wordt op de functie van ervaringsdeskundige en bovendien erg nieuw is, is het geenszins vanzelfsprekend dat afstuderende cursisten op basis van het behaalde certificaat een grote kans maken om een andere gekwalificeerde baan te vinden dan die van ervaringsdeskundige.

Geen tewerkstellingsgarantie kan dus concreet tot gevolg hebben dat afgestudeerde ervaringsdeskundigen, alle getrooste inspanningen ten spijt, veroordeeld blijven tot een leven in armoede. Het koppelen van werkzekerheid aan het volgen van de opleiding tot ervaringsdeskundige is dus zeker niet enkel nodig wegens het feit dat het ontbreken van een tewerkstellingsgarantie bij de cursisten zelf moeilijk blijkt te liggen.

13.5.7 Privéleven

Gaan werken als ervaringsdeskundige heeft meestal tot gevolg dat het gezinsinkomen merkbaar stijgt. Maar dit heeft niet noodzakelijk tot gevolg dat de financiële onzekerheid van het gezin daardoor minder groot wordt, want niet enkel het gezinsinkomen maar ook het bestedingspatroon zal aanzienlijk veranderen. Dit is maar een van de vele mogelijke illustraties van het feit dat het leven er voor de ervaringsdeskundige niet noodzakelijk minder problematisch op wordt.

Wie op privégebied zwaar onder druk staat, zal het ook moeilijk krijgen om zich op professioneel vlak kwalitatief staande te houden. Dat een organisatie bekommerd moet zijn om het professionele functioneren van zijn werknemers is vanzelfsprekend. Maar moet ze zich ook inlaten met diens moeilijkheden in de persoonlijke levenssfeer? Waar kan de ervaringsdeskundige hiervoor wel terecht? En wie kan hem ondersteunen bij het zoeken naar passende hulp voor de problemen waarvoor hij zich geplaagd ziet?

Vaak heeft de ervaringsdeskundige het gevoel wel voortdurend op de bres te staan voor anderen, maar zelf in de kou te blijven staan en van niemand hulp te krijgen.

13.6 Een planmatige benadering

Het voorgaande heeft voldoende verduidelijkt dat het inschakelen van en het samenwerken met een ervaringsdeskundige met de nodige zorgzaamheid moet omringd worden. Die zorgzaamheid mag zich niet enkel beperken tot de ervaringsdeskundige, maar moet ook gericht zijn naar andere medewerkers van de dienst en zelfs naar een aantal contextelementen.

Een planmatige aanpak bij het inschakelen van een ervaringsdeskundige maakt de kans veel groter dat daarbij voldoende zorgzaamheid aan de dag gelegd wordt. De elementen uit de volgende paragrafen kunnen een hulp zijn bij het opmaken van zo een planmatige aanpak. Men wordt erin gestimuleerd om aandacht te besteden aan voorbereidende activiteiten vooraleer de ervaringsdeskundige zijn intrede doet in de organisatie, en aan ondersteunende activiteiten bij het samenwerken met de ervaringsdeskundige.

13.6.1 Voorbereiding van de komst van een ervaringsdeskundige

Het is van groot belang dat men zich op alle niveaus binnen de organisatie actief voorbereidt op de komst van de ervaringsdeskundige.

Diverse facetten kunnen hierbij aan bod komen. We vermelden hierna enkele mogelijke pistes, zoals het aangrijpen van de komst van een ervaringsdeskundige voor een hernieuwde visieontwikkeling in de organisatie.

13.6.1.1 Visieontwikkeling in de organisatie

Het op het vlak van visie onderbouwen van de inschakeling van een ervaringsdeskundige kan veel duidelijkheid brengen en kan richting geven bij het nemen van beslissingen over vragen die zich in het samenwerken met een ervaringsdeskundige ongetwijfeld stellen. Het is aangewezen dat de diverse organisatieniveaus betrokken worden bij het expliciteren van de visie. Enkele voorbeelden van thema's die in dat verband aan bod kunnen komen zijn:

- armoede en armoedebestrijding;
- de missing link;
- concrete voorbeelden van de missing link binnen de eigen werking;
- de rol van een ervaringsdeskundige;
- de mogelijke waarde van het inschakelen van een ervaringsdeskundige voor de eigen organisatie, voor de werking ervan en voor de medewerkers.

13.6.1.2 De medewerkers

Het spreekt voor zich dat het nodig is om de medewerkers van de dienst of van de organisatie te informeren over het feit dat ze een ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting als collega zullen krijgen.

Maar meestal kan men niet volstaan met het inlichten van de collega's van de ervaringsdeskundige over diens komst. Het is nodig dat de medewerkers voldoende op de hoogte zijn over de visie op armoede en armoedebestrijding, waarbinnen het concept ervaringsdeskundigheid zijn plaats heeft. De collega's van de ervaringsdeskundige zullen dus voldoende inzicht moeten hebben in de missing link om de specifieke rol van de ervaringsdeskundige goed te begrijpen.

De betrokkenheid van alle medewerkers op de komst van de ervaringsdeskundige kan gestimuleerd worden door hen te betrekken bij het zoeken naar de mogelijke betekenis van ervaringsdeskundigheid in de aanpak van armoede, naar een mogelijke rol voor de ervaringsdeskundige binnen de eigen organisatie en naar zijn positie in het concrete team, waarin hij zal terecht komen. Bij dit zoekproces kunnen de diverse niveaus binnen de organisatie zich in het bijzonder focussen op die elementen waarmee ze vanuit hun niveau het meest te maken hebben.

13.6.1.3 Organisatiestructuur en -cultuur

Ervaringsdeskundigen zijn de experts van de doorleefde armoede en van het eigen perspectief van mensen die in armoede leven. Dit houdt in dat de ervaringsdeskundige in vergelijking met de andere medewerkers van de organisatie, wel een heel eigen en aparte invalshoek heeft. De komst van een ervaringsdeskundige kan met andere woorden een verhoogde diversiteit binnen de organisatie impliceren. Daarom is het aangewezen dat men expliciet blijft stil staan bij een aantal vragen dat hiermee verband houdt:

- Is de organisatie voldoende toegerust om die grotere diversiteit op te vangen?
- Moeten er eventueel in functie hiervan veranderingen aangebracht worden in de organisatiestructuur of de organisatiecultuur?
- Waar heeft de ervaringsdeskundige zijn plaats in het organigram?
- Moeten er elementen in de structuur of de cultuur van de organisatie bijgesteld worden om ruimte te maken voor de rol van de ervaringsdeskundige als betekenisverlener van armoede?

13.6.2 Ondersteuning van de samenwerking met een ervaringsdeskundige

Het werken met een ervaringsdeskundige kan specifieke coaching, ondersteuning en begeleiding op diverse niveaus binnen de organisatie vragen. In veel gevallen worden in de praktijk inderdaad terzake concrete noden ervaren.

Indien er noden aan specifieke coaching, ondersteuning en begeleiding worden vastgesteld, kan men meestal een aantal daarvan binnen de organisatie zelf beantwoorden. Een aantal andere kan eventueel extern beantwoord worden. Maar sommige worden wellicht gedurende een zekere periode als een blijvende leemte ervaren, omdat ze alsnog niet adequaat beantwoord kunnen worden. Zolang het werken met ervaringsdeskundigen nog een nieuwe methodiek blijft, waarmee nog maar een beperkte ervaring is opgedaan, zal de kans hiertoe reëel blijven.

Bij wijze van voorbeeld vermelden we hierna op diverse niveaus enkele mogelijke ondersteuningsbehoeften.

13.6.2.1 Steun in een organisatorisch perspectief

- De mogelijke nood aan steun in verband met organisatorische maatregelen om het werken met een ervaringsdeskundige te bevorderen: eventueel bijvoorbeeld de behoefte aan extra tijd voor dialoog tussen de ervaringsdeskundige en zijn collega's, wil men de waarde van het inschakelen van een ervaringsdeskundige werkelijk kunnen benutten.
- De mogelijke nood aan ondersteuning of supervisie met betrekking tot de taak van werkgever van een ervaringsdeskundige.

13.6.2.2 Steun voor de collega's van de ervaringsdeskundige

- Collega's van de ervaringsdeskundige kunnen een behoefte aan steun ervaren rond zaken die te maken hebben met de betekenis van hun positie als collega, coach of tandempartner van de ervaringsdeskundige. Voorbeelden kunnen zijn:

- de behoefte om te reflecteren en van gedachten te wisselen over hun ervaringen met de tandemwerking, over hun ervaringen met het inschakelen van de ervaringsdeskundige in hun team, en eventueel ook over de weerslag die dit alles heeft op de cultuur en het functioneren van de organisatie;
 - de nood aan meer duidelijkheid rond specifieke functies van de ervaringsdeskundige, zoals diens brugfunctie of diens kritische functie naar de medewerkers en de organisatie;
 - de vragen die leven bij collega's van de ervaringsdeskundige over hun eigen waarden- en normenkader en over hun eigen houding ten opzichte van afstand en nabijheid in relatie tot de doelgroep.
- Kan men vanuit de organisatie of de dienst voorzien in een vorm van coaching, ondersteuning en begeleiding voor de collega's van de ervaringsdeskundige? Wat houdt die in? Wie neemt die voor zijn rekening?

13.6.2.3 Steun voor de ervaringsdeskundige

- Ook de ervaringsdeskundige kan behoefte aan steun ervaren in het licht van zijn functie als ervaringsdeskundige. Voorbeelden van behoeften aan steun kunnen zijn:
 - nood aan ondersteuning bij het uitklaren van zijn precieze functie en taken binnen de organisatie;
 - nood aan ondersteuning met betrekking tot zijn rol en relatie ten aanzien van zijn collega's;
 - nood aan ondersteuning in het leren omgaan met de grenzen van het mandaat van de organisatie;
 - nood aan erkenning en ondersteuning voor het feit dat het voor een ervaringsdeskundige krachtenslopend kan zijn om steeds vanuit zijn gevoel in te gaan op intense probleemsituaties;
 - nood aan erkenning en ondersteuning voor het feit dat de ervaringsdeskundige om diverse redenen binnen een organisatie in zekere zin een eenzame positie bekleedt;
 - nood aan ondersteuning op momenten dat de ervaringsdeskundige geconfronteerd wordt met de gevolgen van het feit dat hij zijn ganse leven, en misschien zelfs nog steeds, in armoede heeft geleefd.
- Kan er ondersteuning voor de ervaringsdeskundige gerealiseerd worden? Rond welke facetten? Op welke manier? Door wie?

13.6.3 Kostprijs van de inschakeling van een ervaringsdeskundige

Uit het voorgaande blijkt duidelijk dat men voor het inschakelen van een ervaringsdeskundige in een organisatie voldoende middelen moet voorzien. Op een moment dat er nog zo goed als geen praktijkervaring was met ervaringsdeskundigen, waren diensten en organisaties niet zo happig om uit eigen middelen een aanzienlijk budget vrij te maken om op experimentele basis met een ervaringsdeskundige aan de slag te gaan. Daarom legde De Link contacten met diverse overheden om in samenwerking met hen de mogelijkheden te exploreren om bijkomende financiële middelen te voorzien voor het scheppen van tewerkstelling voor ervaringsdeskundigen. Een goed zicht op het kostenplaatje dat aan de inschakeling van een ervaringsdeskundige hangt, was dus nodig in functie van die gesprekken. Kennis van het kostenplaatje is echter ook nodig voor elke organisatie die het inschakelen van een ervaringsdeskundige op een planmatige manier wil aanpakken.

Om een goede kostenberekening te kunnen maken, moet men er zich van bewust zijn dat de kostprijs voor het inschakelen van ervaringsdeskundigen meer bedraagt dan enkel de loonkost van die ervaringsdeskundige. Men moet immers ook nog rekening houden met een aantal specifieke elementen, die los staan van de eigenlijke verloning van de betrokken ervaringsdeskundige. In grote lijnen moet men uitgaan van drie grote kostenfactoren. Het is moeilijk een vast bedrag voorop te stellen voor de precieze kost van elk van die factoren, omdat die van organisatie tot organisatie kan verschillen.

13.6.3.1 Loonkost

Op het eerste gezicht lijkt het logisch om de ervaringsdeskundige in te schalen op basis van het niveau van het door hem behaalde certificaat, zoals een diploma, behaald in het volwassenenonderwijs met beperkt leerplan officieel wordt genoemd.

Toch zijn er nogal wat argumenten te bedenken om minstens ook de levenservaring van ervaringsdeskundigen op een of andere manier in rekening te brengen bij het bepalen van het niveau van zijn verloning. Later in dit hoofdstuk, meer bepaald in paragraaf 13.8 op pagina 468, komen we hierop terug.

In sommige gevallen blijkt het in de praktijk mogelijk te zijn om tot op zekere hoogte met deze overwegingen rekening te houden bij het vastleggen van de verloning voor de ervaringsdeskundige. In andere gevallen blijkt er helemaal geen ruimte te bestaan om een minder strikte koppeling tussen verloning en behaald diploma toe te passen.

13.6.3.2 Coaching van ervaringsdeskundigheid

Het is meer dan wenselijk, zowel voor de ervaringsdeskundige als voor de betrokken organisatie, dat er iemand binnen de organisatie tijd kan vrijmaken als coach inzake ervaringsdeskundigheid. Een dergelijke coach heeft een dubbele

opdracht. Enerzijds treedt hij op als mentor voor de ervaringsdeskundige. Anderzijds moet hij ook een mentor zijn voor de organisatie. In die functie volgt hij de inschakeling van de ervaringsdeskundige in de organisatie op en tracht hij het nut van deze specifieke functie voor de organisatie te maximaliseren. De functie van coach mag niet verward worden met de eventuele functie van tandempartner van de ervaringsdeskundige.

In zijn functie van mentor voor de ervaringsdeskundige zal de coach de ervaringsdeskundige ondersteunen. Dit is onder meer nodig omdat er in de meeste organisaties nog geen traditie is opgebouwd inzake het werken met ervaringsdeskundigen. Ervaringsdeskundige en mentor moeten daarom nog samen uitzoeken wat het inschakelen van een ervaringsdeskundige in die specifieke organisatie concreet kan betekenen, onder meer bijvoorbeeld wat in die organisatie het meest aangewezen takenpakket voor de ervaringsdeskundige kan zijn. De mentor kan de ervaringsdeskundige bijstaan in het geven van toelichting over zijn functie aan de andere medewerkers van de organisatie en in het aanpakken van moeilijkheden of weerstanden die hij kan ontmoeten bij het uitoefenen van zijn functie. Hij kan de ervaringsdeskundige ondersteunen in het bewaken en bewaren van de specificiteit van zijn functie.

Naar de organisatie toe zal de coach ertoe bijdragen dat de functie van ervaringsdeskundige ernstig wordt genomen en binnen de organisatie een volwaardige plaats krijgt. Zowel voor de beleidsfuncties in een organisatie als voor de medewerkers die dagelijks samenwerken met de ervaringsdeskundige wordt hij een bevoorrechte gesprekspartner. Ook voor die collega's is hij het aanspreekpunt bij uitstek om hen te ondersteunen in het samenwerken met de ervaringsdeskundige.

De omvang van het takenpakket van een coach is afhankelijk van het aantal ervaringsdeskundigen in de organisatie, van de grootte van de organisatie en van de effecten die men met het inschakelen van ervaringsdeskundigen wenst te bereiken. Het is dus aan de organisatie om hierin een aantal keuzes te maken. Van belang is wel dat over deze keuzes bewust nagedacht wordt en dat iedere organisatie duidelijk vaststelt hoeveel werkbelasting de aan de coach toevertrouwde taken inhouden. In de eerste Regionale Instituten voor Samenlevingsopbouw en in de eerste Centra voor Algemeen Welzijnswerk, waarin een ervaringsdeskundige werd tewerkgesteld, werd de omvang van de taak van coach geschat op ongeveer 25% van een voltijdse baan. Maar uiteraard mag een kwantificering van de taak van coach niet tot gevolg hebben dat ze een hinderpaal vormt voor zijn beschikbaarheid. Een goede coach moet voldoende mentale ruimte kunnen maken voor zijn taak en moet zich ook voldoende effectief vrij kunnen maken om zijn taken als coach degelijk te kunnen uitvoeren.

13.6.3.3 Afgeleide kosten

Het inschakelen van een ervaringsdeskundige heeft tot gevolg dat de betrokken organisatie ook zal moeten investeren in organisatieontwikkeling.

Het inschakelen van de ervaringsdeskundige impliceert immers oog hebben voor de missing link en een nieuwe kijk op armen en armoede ontwikkelen. Dit

vraagt voor nogal wat organisaties een grondige mentaliteitsverandering. Maar het is natuurlijk net daarom dat de inschakeling van ervaringsdeskundigen zo zinvol is. Het inschakelen van een ervaringsdeskundige in een organisatie impliceert dus dat de betrokken organisatie ook zelf aan de slag gaat, zij het in samenwerking met die ervaringsdeskundige. De inschakeling zal een organisatie dus aanzetten om te investeren in visieontwikkeling. Trouwens ook andere maatschappelijke ontwikkelingen, zoals het kwaliteitsdecreet, dwingen organisaties om na te denken over missie en visie. En de extra aandacht die dit decreet vraagt voor een grotere betrokkenheid van de cliënt en voor het ontwikkelen van strategieën om kansarme cliënten beter te bereiken, is ook erg relevant indien men wil werken met ervaringsdeskundigen.

Waar toe dit allemaal zal leiden, is vooraf meestal moeilijk in te schatten. Toch is het niet ongewoon dat een dergelijk proces aanleiding kan geven tot het bijstellen van de missie en de strategische en operationele doelen van de betrokken organisatie, wat uiteraard ook soms zijn financiële implicaties kan hebben.

13.7 Tewerkstellingsbarrières

De inschakeling van ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting betekent het binnenbrengen van een nieuwe methodiek binnen een organisatie. Daartoe is het essentieel dat de inschakeling effectief gebeurt in de specifieke functie van ervaringsdeskundige, in de rol van betekenisverlener en tolk van de leefwereld van armen ten aanzien van hulp- en dienstverleners en vice versa.

Gezien het feit dat het beroep van ervaringsdeskundige totaal nieuw is, is het logisch dat de bestaande structuren niet per definitie bevorderlijk zijn voor het stimuleren van het in dienst nemen van ervaringsdeskundigen. In sommige gevallen kunnen de structuren een dergelijke aanwerving zelfs compleet onmogelijk maken, zoals een voorbeeld uit de bijzondere jeugdzorg kan verduidelijken. In de diensten voor pleegzorg binnen deze sector is er voorzien dat het begeleidend personeel voor 100% uit A1's bestaat. Gezien de afgestudeerde ervaringsdeskundigen een diploma van het niveau B2 hebben, kunnen zij hier dus niet ingeschakeld worden. Maar de sector van de pleegzorg is op dit vlak zeker niet de enige sector. Ook in andere sectoren en werkvormen, zoals bijvoorbeeld de dagcentra en de thuisbegeleidingsdiensten in de bijzondere jeugdzorg, gelden diplomaverenissen, die de instroom van ervaringsdeskundigen moeilijk of zelfs onmogelijk kunnen maken, en in nog veel meer sectoren en werkvormen zijn de doorstromingsmogelijkheden voor ervaringsdeskundigen op grond van diezelfde diplomaverenissen uitermate beperkt.

De Vlaamse overheid is zich van het mogelijk bestaan van dergelijke barrières bewust, en voorziet daarom in de uitvoeringsbesluiten bij het decreet betreffende de armoedebestrijding dat elke minister binnen zijn of haar beleidsdomein de nodige maatregelen dient te nemen om de regelgeving aan te passen.

Behalve obstructies in de regelgeving zelf, zijn er mechanismen in de subsidiebesluiten mogelijk, die als het ware werkgevers sanctioneren die ervaringsdes-

kundigen aanwerven. Tenslotte kunnen ook bepalingen binnen sectorspecifieke CAO's de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen tegenhouden of ontmoedigen.

In samenwerking met het beleid en met de sociale partners heeft De Link zich actief ingezet om mogelijke barrières zichtbaar te maken en op het spoor te komen van reglementeringen en overeenkomsten die in hun effecten discriminerend werken ten opzichte van de aanwerving van ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting. Dergelijke inspanningen vergen een permanente alertheid, aangezien men deze knelpunten vaak pas opmerkt, wanneer men er in de praktijk mee geconfronteerd wordt.

Structurele barrières hoeven overigens niet steeds van reglementaire aard te zijn, ze kunnen ook een budgettair karakter hebben. Dit heeft te maken met het feit dat het decreet betreffende de armoedebestrijding wel een wettelijke basis geeft aan de functie van ervaringsdeskundige, maar niet voorziet in het feit dat daaraan ook financiële middelen gekoppeld zullen worden om deze functie in de praktijk te implementeren. Nochtans impliceert het eigen complementaire karakter van de functie van ervaringsdeskundige voor de meeste welzijnsvoorzieningen dat een aanwerving de facto moet gebeuren bovenop het bestaande personeelskader. Het merendeel van de organisaties die al met een ervaringsdeskundige gewerkt hebben als stagiair, zijn sterk geïnteresseerd in de aanwerving van zo een ervaringsdeskundige, maar zij beschikken meestal niet over de nodige middelen hiertoe.

Dit heeft tot gevolg dat ervaringsdeskundigen op de arbeidsmarkt in een concurrentiële positie kunnen komen te staan ten opzichte van andere beroepsgroepen, daar waar de functie van ervaringsdeskundige in essentie een complementaire functie is. Concreet kan dit bijvoorbeeld betekenen dat, wanneer een voorziening in de bijzondere jeugdzorg een ervaringsdeskundige wenst in te schakelen in een bepaalde leefgroep, dit slechts een financieel neutrale operatie kan worden, indien men een opvoedersfunctie wegtrekt uit die leefgroep. Als men de resterende opvoeders niet extra wil belasten, zou dit willen zeggen dat men de opgevallen opvoederstaken aan de ervaringsdeskundige moet toewijzen, wat in strijd is met het gegeven dat een ervaringsdeskundige een eigen specifieke functie heeft. Indien men dit niet doet, legt men een extra werklast op de schouders van de resterende opvoeders, terwijl daarenboven van hen ook nog eens verwacht wordt dat zij bijzondere energie investeren in communicatie, overleg en uitwisseling met de ervaringsdeskundige om de meerwaarde van het inschakelen van een ervaringsdeskundige ook effectief te kunnen realiseren.

Het lijkt dan ook wenselijk dat de overheid op termijn voorziet in de subsidiëring van de functie van ervaringsdeskundige als een aparte functie, zoals ze dat trouwens ten experimentele titel heeft gedaan in enkele sectoren, zoals het opbouwwerk en het algemeen welzijnswerk. Eventueel kan de overheid starten met de financiering van een beperkt aantal functies, verspreid over de verschillende sectoren, en voorzien in een groeipad, zoals dat in het verleden nog met andere functies het geval is geweest. Inspanningen van de overheid zouden eventueel ook aangevuld kunnen worden met inspanningen terzake van de kant van de sociale partners, bijvoorbeeld in het kader van de sociale maribel.

In afwachting daarvan ziet De Link het als haar taak om te zoeken naar

middelen die de werkgevers ter beschikking kunnen krijgen met het oog op de tewerkstelling van een ervaringsdeskundige. Ook met dit doel sensibiliseert en informeert De Link de individuele werkgevers over diverse tewerkstellingsmaatregelen zoals Sociale Maribel, RSZ-tegemoetkomingen voor langdurig werklozen, maatregelen op het vlak van de Sociale inschakelingseconomie (SINE), enzovoort.

13.8 Verloning

Toen de eerste ervaringsdeskundigen in dienst werden genomen, stelde men vast dat hun netto maandloon in de meeste gevallen nauwelijks 1000 € bedroeg. Gezien de ervaring, achtergrond en leeftijd van deze mensen, is dit een erg karige verloning. Men kan zich zelfs afvragen of een dergelijke verloning hen wel uit hun financiële armoede kan halen en of ze niet eerder het structurele onrecht dat hen aangedaan is, in stand houdt. Bedenkingen over het niveau van verlonen van ervaringsdeskundigen zijn mogelijk op basis van anciënniteitsoverwegingen en op basis van de door hen uitgeoefende functie.

13.8.1 Verloning en de uitgeoefende functie

Eigenlijk ziet men in de praktijk dat ervaringsdeskundigen bijna steeds ingeschakeld worden in teams, of samenwerken in tandem, met opgeleide deskundigen met een diploma hoger onderwijs. Daarbij zijn de functie van ervaringsdeskundige en die van zijn tandempartner of teamcollega complementair. Dit wil zeggen dat beiden elkaar aanvullen en elkaar nodig hebben. In de praktijk zijn ze met dezelfde opdrachten en taken bezig, waarin de invalshoek van de twee partijen nodig is om tot de meest zinvolle en juiste oplossing te komen. Nochtans werken de meeste methodisch geschoolde tandempartners en hulpverleners op A1-niveau, terwijl de ervaringsdeskundige gezien zijn diploma betaald wordt op A2- of B2-niveau. Gezien de taakinhoud en opdracht klopt een dergelijk groot onderscheid in verloning niet.

Inhoudelijk is het wel zo dat de opgeleide deskundige over een aantal vaardigheden beschikt, die de ervaringsdeskundige in zijn opleiding niet heeft geleerd. De opgeleide deskundige heeft ook een aantal taken, die niet tot het takenpakket van de ervaringsdeskundige behoren, zoals het schrijven van teksten, het maken van een jaarverslag, enzovoort. Toch is het, gezien de globale taakinhoud van beiden en hun specifieke opdrachten, niet logisch om een loonsonderscheid te maken tussen de ervaringsdeskundige en diens rechtstreekse collega. Eerder zou men vanuit het beginsel gelijk loon voor gelijk werk moeten stellen dat de ervaringsdeskundige ook op een niveau hoger onderwijs zou moeten verloond kunnen worden. Dit gaat terug op het principe van de functieverloning, wat volgens De Link in het geval van ervaringsdeskundigen meest aangewezen is, onder meer omdat de deskundigheid die de ervaringsdeskundige in de organisatie binnenbrengt niet enkel teruggaat op zijn opleiding, maar eveneens op zijn levenservaring. De deskundigheid die de ervaringsdeskundige binnenbrengt in

de organisatie laat zich met andere woorden niet vatten in het *diplomaniveau van opgeleide ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting*.

De levenservaring van ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting is een basis, een voorwaarde zonder dewelke zij -uiteraard- het beroep van ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting niet kunnen uitoefenen. Het is wat men in onderwijs termen noemt een Elders Verworven Competentie (EVC), maar dan één die essentieel is om als ervaringsdeskundige te kunnen werken en die desondanks niet gevalideerd wordt in het diploma. En daarom blijkbaar ook niet in de verloning. Deze levenservaring vormt trouwens een basis die oorzaak en gevolg geweest is van uitsluiting en onrecht vanwege de samenleving. Dezelfde samenleving die nu zegt: om op een efficiëntere en humanere manier aan armoedebestrijding te kunnen doen hebben we ervaringsdeskundigen nodig, met hun ervaringscompetentie, die alleen zij kunnen bieden. Voor kaderfuncties in ondernemingen geldt in een dergelijk geval, zeker als zij een aantal competenties te bieden hebben die tenslotte ook niet in hun diploma vervat zitten, dat zij in een sterke positie zitten om hun looneisen te stellen, omdat men hen nodig heeft.

Maar op de werkvloer merkt men dat in bijna alle gevallen een verloning op A1-niveau, al heb je slechts een B2-diploma, moeilijk te verdedigen valt. De sociale partners zijn onder meer bevreesd dat het verlaten van het beginsel van een diplomageoriënteerde verloning tot gevolg kan hebben dat de spanning op de loonmarkt sterk toeneemt, wat dan onvermijdelijk zou leiden tot een periode van verhoogde sociale onrust. Want niet enkel de sociale partners, ook de collega-werknemers van ervaringsdeskundigen en misschien zelfs de overheid, die op dit vlak regelgevend kan optreden, zijn blijkbaar nog niet rijp om de strikte koppeling van loonbarema's aan diploma's te versoepelen. In de enveloppegefinancierde sectoren in het welzijnswerk bijvoorbeeld, laat de regelgeving en de CAO niet toe dat aan ervaringsdeskundigen een hogere verloning uitbetaald wordt dan voorzien is in de barema's die van kracht zijn voor het door hen behaalde diploma.

De strenge koppeling van verloning aan het behaalde diploma werd zichtbaar gemaakt in internationaal vergelijkend onderzoek [Van Damme e.a. 1997]. Van alle onderzochte landen bleek in Vlaanderen het effect van het behaalde diploma op het inkomen en de kansen om werk te vinden het grootst. Daartegenover staat dan dat Vlaanderen heel laag scoort als het gaat om kansen om opgedane ervaringskennis of via ervaring verworven vaardigheden te verzilveren. In de praktijk toont dit zich onder meer in het feit dat inspanningen van laaggeschoolden om hun basiscompetenties te verhogen weinig worden gevaloriseerd onder invloed van het overheersende gewicht dat aan diploma's wordt gegeven. Voor ervaringsdeskundigen heeft dit concreet tot gevolg dat men op de arbeidsmarkt enkel oog heeft voor het niveau van het diploma dat ze behalen via de opleiding, en dat men eigenlijk voorbijgaat aan het feit dat ze via die opleiding eveneens heel hun levenservaring ombouwen tot een professioneel inzetbare competentie.

13.8.2 Verloning en anciënniteit

Om als ervaringsdeskundige te kunnen werken is het nodig dat die ervaring verwerkt en verruimd is, dat de kansarme middels een opleiding methoden, technieken en vaardigheden leert om zijn ervaring deskundig in te kunnen zetten. Opgeleide ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting hebben dat gedaan door een opleiding te volgen die voor de meesten onder hen geen tweede maar een eerste kans op onderwijs betekende. Ook dit laatste is in feite een gevolg van de uitsluiting die armen heel hun leven ondervonden hebben. Het zijn mensen die doorgaans pas op latere leeftijd in de mogelijkheid komen om een diploma te behalen. Als zij dan als ervaringsdeskundige ingeschaald worden volgens hun opleidingsniveau, en meestal ook nog zonder enige anciënniteit van start gaan, dreigen ze te eindigen met een netto-inkomen dat niet eens genoeg is om hen uit de financiële armoede te halen en worden alle werkloosheidsvallen tegelijk opengezet.

Heel wat ervaringsdeskundigen hebben met andere woorden reeds een hele levensloop achter de rug, wanneer ze de opleiding tot ervaringsdeskundige aanvatten, terwijl men toch ziet dat nagenoeg alle afgestudeerde ervaringsdeskundigen moeten starten zonder erkende ervaring. Daarom bepleit De Link dat men voor een ervaringsdeskundige levenservaring zou mee verrekenen in functie van het bepalen van de beroepsanciënniteit. Het combineren van diploma en levensanciënniteit houdt eigenlijk een appreciatie in van wat de functie ervaringsdeskundige in wezen inhoudt. Tevens kan een dergelijke combinatie een pragmatische oplossing bieden, zolang er nog geen positief gevolg gegeven wordt aan het streven naar een grotere erkenning voor ervaringsdeskundigen van elders verworven competentie.

Een eerste maatschappelijke erkenning van dit beginsel werd bereikt in het kader van de oprichting van een Team voor Advies en Ondersteuning binnen de structuur van het RISO Vlaams-Brabant, in het kader van een samenwerkingsverband met de provincie Vlaams-Brabant. Per vijf jaar levensanciënniteit werd aan de tewerkgestelde ervaringsdeskundige een jaar beroepsanciënniteit toegekend. In een volgend hoofdstuk staan we stil bij de belangrijke betekenis van de Teams voor Advies en Ondersteuning in het licht van de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen.

13.8.3 Een nieuw perspectief dringt zich op

Het is nodig dat er een duidelijke en financiële waardering komt van de ervaringskennis die mensen uit diepe armoede hebben omtrent de armoedeproblematiek en die wij als maatschappij nodig hebben om op een meer efficiënte en humanere manier aan armoedebestrijding te doen.

Daarom,

- om erkenning te geven aan de jarenlange pijnlijke ervaring van het leven in armoede die de basis vormt voor de tewerkstelling als ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting,

- om erkenning te geven aan het complementaire en gelijkwaardige van de functies,
- om waardering te geven voor het op late leeftijd grijpen van die eerste kans op onderwijs om dit werk te kunnen doen,
- om aan te geven dat het juiste belang gehecht wordt aan de specifieke kennis en knowhow die men in huis haalt door een ervaringsdeskundige aan te werven,

dient de samenleving bij de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in een financiële tegemoetkoming te voorzien die verder durft te denken dan de traditionele diplomacategorieën. De Link vindt een dergelijk nieuw perspectief noodzakelijk, omdat mensen uit de diepe armoede die ervaringsdeskundige worden, daar recht op hebben.

13.9 Pioniersfase

13.9.1 Tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in opleiding

Reeds voor de opleiding tot ervaringsdeskundige van start ging, was al een beperkt aantal ervaringsdeskundigen aangeworven door Kind en Gezin. Zij kregen van hun organisatie de mogelijkheid om in dienstverband de hele opleiding te volgen. En terwijl de opleiding van de eerste cursistengroepen nog bezig was, werden ook al in andere sectoren van het werkveld betaalde functies voor ervaringsdeskundigen gecreëerd. Bij het uitblijven van ondersteuningsbeurzen voor de cursisten in de opleiding tot ervaringsdeskundige werd de behoefte aan het vinden van een dergelijke uitweg steeds acuter. Meerdere cursisten dreigden hun opleiding vroegtijdig te moeten beëindigen omwille van dwingende financiële redenen.

Deze nieuwe betaalde functies voor ervaringsdeskundigen situeerden zich in de sector van het sociaal cultureel werk. Het betrof meer bepaald drie functies in de sector samenlevingsopbouw. Ongeveer gelijktijdig werden ook twee extra tijdelijke functies gecreëerd binnen De Link zelf, om tot na het afstuderen van de allereerste lichter ervaringsdeskundigen het aspect ervaringsdeskundigheid in de opleiding te kunnen versterken.

Het betrof een volwaardige en voltijdse tewerkstelling, waarbij de betrokkenen in de mogelijkheid gesteld werden om de opleiding verder te volgen via het stelsel van educatief verlof. Daarenboven werd de tewerkstelling gesuperviseerd vanuit de opleiding, zoals dit gebeurt bij een stage en konden de gepresteerde uren gelden als uren beroepspraktijk.

De keuze voor voltijdse banen is er gekomen na de vaststelling dat er bij een verloning op B2-niveau nogal wat werkloosheidsvallen dreigen. Concreet stelde men bijvoorbeeld vast dat een deeltijdse tewerkstelling voor een aantal cursisten geen financieel voordeel bood. Aanvankelijk leefde in het opbouwwerk het idee

om voor de ervaringsdeskundigen een tewerkstelling van 75% fte uit te bouwen. Omwille van het bovengenoemde gevaar is men hiervan afgestapt, en is men het spoor gaan bewandelen van een full-time tewerkstelling, gecombineerd met kredieturen. Dit betekende dus dat de cursisten hun opleiding konden verder zetten in het kader van de tewerkstelling en in het stelsel van sociale promotie.

Vanuit pragmatisch oogpunt was dit een goede oplossing. Toch kan ze niet verhullen dat er zich hier een structureel probleem van te lage verloning stelt. Hierdoor hebben ervaringsdeskundigen in de praktijk minder kansen inzake loopbaanplanning en deeltijds werk dan werknemers in andere looncategorieën. Nochtans moeten ervaringsdeskundigen evenveel als anderen het recht hebben op een volwaardige baan met voldoende keuzemogelijkheden inzake loopbaanplanning en met een voldoende hoge verloning, zodat de werkloosheidsvallen kunnen vermeden worden.

Nieuwe kansen op tewerkstelling voor ervaringsdeskundigen bleven niet beperkt tot het opbouwwerk en De Link zelf. Later, kort voor de tijd dat de eerste ervaringsdeskundigen hun diploma uitgereikt kregen, werden nog drie functies voor ervaringsdeskundigen gecreëerd, dit keer in de sector van het algemeen welzijnswerk.

13.9.2 Een coachingsmodel

In de experimenten inzake tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in de sectoren opbouwwerk en algemeen welzijnswerk werd het principe toegepast om bij elke functie voor een ervaringsdeskundige ook een deeltijdse functie te creëren voor een opgeleide deskundige. Het achterliggende idee daarbij is er trachten zorg voor te dragen dat de ervaringsdeskundige niet in een schier onmogelijke situatie terecht komt en voortijdig opgebrand geraakt. Het is veel moeilijker voor een ervaringsdeskundige om helemaal in zijn eentje zichzelf en een totaal nieuwe functie waar te maken, dan wanneer hij dat kan doen in samenwerking met een collega, die zich speciaal om hem bekommert. De taken van deze opgeleide deskundige zijn:

- de komst van een ervaringsdeskundige in de dienst voor te bereiden;
- de ervaringsdeskundige in zijn taak te begeleiden en te omkaderen;
- de methodiek van het werken met een ervaringsdeskundige verder te introduceren en te implementeren in de organisatie;
- alle vragen en problemen te inventariseren met het oog op de toekomst;
- een eerste evaluatie te maken en aanbevelingen te formuleren.

Intussen heeft de ervaring geleerd dat een functie van coach inzake ervaringsdeskundigheid binnen een organisatie zich niet enkel dient toe te spitsen op het mentorschap voor de ervaringsdeskundige en op de initiële problemen die gepaard kunnen gaan met het inschakelen van een nieuwe ervaringsdeskundige.

Een dergelijke coach heeft zeker ook een functie naar de collega's van de ervaringsdeskundige en naar de organisatie in zijn geheel. Hij kan er actief toe bijdragen dat de specifieke inbreng vanuit ervaringsdeskundigheid maximaal ten goede komt aan de hele organisatie. In die zin wordt bij de functie van coach steeds minder gedacht aan iemand die hoofdzakelijk het introductieproces van de ervaringsdeskundige moet vergemakkelijken.

13.9.3 Gevarieerde middelen

De middelen voor het aanwerven van ervaringsdeskundigen in het opbouwwerk, betroffen tijdelijke middelen, afkomstig uit de sector zelf. Een mogelijke continuering van de tewerkstelling van de ervaringsdeskundigen voor onbepaalde duur werd in het vooruitzicht gesteld onder voorbehoud van een positieve evaluatie. De middelen voor het aanwerven van ervaringsdeskundigen in het algemeen welzijnswerk werden beschikbaar gesteld in de context van het Vlaams Intersectoraal Akkoord. Deze middelen blijven voor onbepaalde duur beschikbaar. In de context van dit zelfde VIA-akkoord kreeg De Link de middelen om voor onbepaalde duur de tewerkstelling van zijn drie oorspronkelijke ervaringsdeskundigen te continueren, die voorheen op projectbasis werden gefinancierd door het ministerie van maatschappelijke integratie.

Eveneens in de context van dit VIA-akkoord werden middelen vrijgemaakt om drie ervaringsdeskundigen tewerk te stellen in de VDAB, één te Gent en twee te Antwerpen. Dit initiatief werd operationeel rond het tijdstip waarop de eerste groepen cursisten afstudeerden. Kort daarop kwam er nog een plaats beschikbaar in het kader van het jo-jo-project van het ministerie van onderwijs in een school in Tienen, het PISO. Daarnaast werden uiteraard ook de bestaande functies voor ervaringsdeskundigen in Kind en Gezin gecontinueerd.

13.9.4 Verdere prospectie

Nog in die periode werden gesprekken opgestart met het kabinet van de minister van Maatschappelijke Integratie om na te gaan of het mogelijk was om in enkele OCMW's een functie van ervaringsdeskundige te creëren. Het NAPincl, het Nationaal ActiePlan Sociale Insluiting, voor de periode 2001-2003 voorzag immers in het creëren van tewerkstellingsmogelijkheden voor ervaringsdeskundigen in OCMW's. In het licht hiervan is het uiterst betekenisvol dat de genoemde gesprekken met de bevoegde minister er uitdrukkelijk kwamen op vraag van lokale OCMW's die een gunstige ervaring hadden gehad met stages van ervaringsdeskundigen binnen hun diensten. Eenzelfde gunstige ervaring met een ervaringsdeskundige in opleiding lag aan de basis van een voorstel van experiment dat door een centrum voor kinderopvang en gezinsondersteuning ingediend werd bij Kind en Gezin met als doel een ervaringsdeskundige te kunnen aanwerven.

Evenmin onbelangrijk is het feit dat het decreet betreffende de armoedebestrijding voorziet dat de Coördinerend Minister Armoede de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen kan stimuleren in alle sectoren die met armoede te maken hebben en dat de uitvoeringsbesluiten elke Vlaamse minister de ruimte bieden

om binnen zijn beleidsdomein initiatieven te nemen inzake de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen.

Parallel aan deze ontwikkelingen op het vlak van regelgeving, zette men ook in de Vlaamse administratie de eerste stappen in functie van het inschakelen van ervaringsdeskundigen. Meer specifiek vatte het bestuur van bijzondere jeugdbijstand het plan op om te experimenteren met de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen binnen de nieuw op te richten provinciale multidisciplinaire teams, die tot taak hebben ondersteuning te bieden aan de comités voor bijzondere jeugdzorg, de bemiddelingscommissies en de sociale diensten van de Vlaamse Gemeenschap bij de jeugdrechtbank. Ervaringsdeskundigen kwamen dus in de sector van de bijzondere jeugdzorg in beeld ter gelegenheid van de reorganisatie van de buitendiensten.

Bij wijze van experiment werd een voltijdse ervaringsdeskundige medewerker aangeworven in twee provinciale multidisciplinaire teams, namelijk Limburg en West-Vlaanderen. Van bij de aanvang toonde de sector een grote openheid om nauw samen te werken met De Link aan de voorbereiding van dit experiment. De Link werd betrokken bij alle belangrijke keuzes die inzake ideeëngoed en de inbreng van ervaringsdeskundigen moesten gemaakt worden. En vermits van bij de aanvang het perspectief op het inschakelen van een ervaringsdeskundige aanwezig was, kon ook reeds rekening gehouden worden met dit perspectief bij de selectie van de overige leden van het multidisciplinaire team.

De taak van de ervaringsdeskundige in deze teams bestaat erin advies te geven over moeilijke dossiers in een tandemfunctie met een expert-consulent. De taak van de ervaringsdeskundige situeert zich hier dus op een tweedelijnsniveau.

13.9.5 Verspreide tewerkstelling

Al deze ontwikkelingen hadden tot gevolg dat ook reeds de allereerste ervaringsdeskundigen op heel uiteenlopende plaatsen in het werkveld terecht kwamen. In het originele concept was men er nochtans vanuit gegaan dat de eerste afgestudeerde opgeleide ervaringsdeskundigen best zouden samengebracht worden in een team, waarop diensten en organisaties een beroep zouden kunnen doen. Men was er toen vanuit gegaan dat in een dergelijk model de ervaringsdeskundige sterker zou staan bij het bewaken van de eigen identiteit en dat het werkveld meer de tijd zou krijgen om vertrouwd te worden met dit nieuwe concept.

Hoofdstuk 14

Eerste tewerkstellingsinitiatieven

14.1 Inleiding

De reeds eerder genoemde studie van het HIVA [Van Regenmortel e.a. 2000] had vastgesteld dat het inschakelen van ervaringsdeskundigen het meeste kans op slagen heeft en inhoudelijk de meeste meerwaarde kan bieden in die organisaties, die bereid zijn hierin als pionier op te treden en die reeds vragende partij zijn voor een ervaringsdeskundige.

Anderzijds hadden contacten met organisaties in het werkveld en met diverse koepels geleerd dat het creëren van tewerkstellingsplaatsen voor ervaringsdeskundigen een kwestie zou zijn van het vinden van extra financiële middelen.

Deze vaststellingen hebben de inspanningen van De Link met het oog op de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen gestuurd. Dit is de reden waarom De Link ernaar gestreefd heeft prioriteit te geven aan het uitbouwen van samenwerkingsrelaties met die diensten en sectoren, die reeds vroeg een duidelijke interesse lieten blijken om met een ervaringsdeskundige aan de slag te gaan. Het is dus niet toevallig dat een aantal van de eerste betaalde ervaringsdeskundigen net in die sectoren aan de slag kon, op een ogenblik dat er eigenlijk nog zo goed als geen ervaring was met het inschakelen van ervaringsdeskundigen in het werkveld en men zich dus nog niet kon spiegelen aan bestaande praktijkvoorbeelden.

In die zin kunnen deze diensten en sectoren ongetwijfeld als pioniers beschouwd worden en mag men deze eerste initiatieven terecht als experimenteel bestempelen. Daarom ook zijn de ervaringen met deze eerste initiatieven bijzonder leerrijk, temeer omdat ze opgedaan zijn in heel uiteenlopende sectoren die elk hun eigen specifieke vereisten stellen. Daarenboven maakten ze meteen al enkele van de meest belangrijke basiselementen van de methodiek van ervaringsdeskundigheid duidelijk zichtbaar. Omwille van hun voorbeeldfunctie leek het ons zinvol deze ervaringen wat uitgebreider te belichten. We proberen dit hoofdzakelijk te doen vanuit het perspectief van de dienst of de organisatie.

Het proces van zoeken en reflexief handelen van de diensten geniet daardoor de centrale aandacht, niet zozeer omdat aan de gemaakte keuzes zelf een voorbeeldkarakter moet toegekend worden, maar vooral omdat het zoekproces op zich zo essentieel blijkt te zijn aan het uitbouwen van de samenwerking met een ervaringsdeskundige.

14.2 Geschiedenis van de eerste initiatieven

14.2.1 Kind en Gezin

Een eerste initiatief inzake het werken met ervaringsdeskundigen werd door Kind en Gezin genomen in 1992 in de regio Antwerpen in het kader van het Horizonproject. Kind en Gezin Antwerpen nam toen enkele kansarme werkloze moeders in dienst met als doel om hen als ervaringsdeskundige in te schakelen en op die manier de dienstverlening aan kansarme gezinnen te verbeteren. Vooraleer ze aan de slag konden, kregen deze eerste ervaringsdeskundigen binnen Kind en Gezin een korte en erg praktijkgerichte opleiding. Die was vooral gericht op het verduidelijken van de opdracht van Kind en Gezin en op het samen gaan zoeken met de betrokkenen hoe ze met hun eigen ervaringen als bagage andere mensen kunnen helpen op het vlak van gezondheids- en opvoedingsvoorlichting.

Na deze beperkte opleiding werd elke ervaringsdeskundige gekoppeld aan een sociaal verpleegkundige. Samen legden ze huisbezoeken af.

Bij het einde van het Horizonproject werd het werken met ervaringsdeskundigen positief geëvalueerd en besliste men om de methodiek uit te breiden naar alle Vlaamse provincies. Daarom werd in 1996 een nieuwe lichter ervaringsdeskundigen aangeworven. Kind en Gezin gaf hen gedurende een periode van negen maanden een interne opleiding van drie dagen per week. Vanaf de vierde opleidingsmaand werd één opleidingsdag per week gereserveerd voor het volgen van een kijkstage. De laatste drie maanden van hun opleiding volgden de ervaringsdeskundigen nog gedurende een dag in de week les. Vanaf dan bestonden de twee overige opleidingsdagen uit een doestage. Na hun interne opleiding werden de ervaringsdeskundigen gekoppeld aan een regioverpleegkundige, waarmee ze in tandem gingen samenwerken. Ze werden tewerkgesteld in plaatsen waar een preventief zorgcentrum werd opgericht.

Wanneer vanaf 1999 in het volwassenenonderwijs een opleiding tot ervaringsdeskundige werd ingericht, gecoördineerd door De Link, spoorde Kind en Gezin de ervaringsdeskundigen die ze dan reeds in dienst had, aan om deze opleiding te volgen tijdens de diensturen.

Tien jaar nadat de eerste ervaringsdeskundigen in de organisatie van start gingen, had Kind en Gezin tien ervaringsdeskundigen in dienst, samen goed voor 8,7 fte. Met het oog op de actualisatie van de functie van ervaringsdeskundige en om ze aan te passen aan de nieuwe behoeften, zette Kind en Gezin een interne stuurgroep aan het werk. Één van de centrale discussiepunten binnen die stuurgroep betrof het werken in tandemverband. Kind en Gezin had de ervaring dat het moeilijk lukte om de beide tandempartners op een gelijkwaardig niveau te

krijgen. In de tandem nam de ervaringsdeskundige meestal een ondergeschikte positie in. Een dergelijke onevenwichtige onderlinge verhouding is niet bevorderlijk voor een intense samenwerking en verhindert zeker dat de mogelijkheden, die het werken met ervaringsdeskundigen biedt, maximaal worden benut. Daarom besliste men in de stuurgroep om het tandemmodel binnen Kind en Gezin niet langer aan te houden als vast samenwerkingsverband. Men koos ervoor om de positie van de ervaringsdeskundige te gaan versterken en vorm te geven als een volwaardige functie binnen een multidisciplinair team.

Zo een multidisciplinair team bestaat uit een aantal ondersteunende functies, waarvan ervaringsdeskundige in de kansarmoede, afgekort eka, er één is. Deze ondersteunende functies, die met de overkoepelende naam doelgroepconsulenten worden aangeduid, hebben als taak binnen het regioteam ondersteuning te bieden bij moeilijkere begeleidingen aan gezinnen uit de doelgroep. Een andere maatregel die de positie van ervaringsdeskundigen in een regioteam moet versterken is het inschakelen van minstens twee ervaringsdeskundigen in die regio's waar het omwille van de concentratie aan kansarme gezinnen aangewezen is om een ervaringsdeskundige in te zetten, zodat elke ervaringsdeskundige in zijn regioteam minstens over een collega-ervaringsdeskundige kan beschikken.

Met deze vernieuwde beleidsopties bevestigde Kind en Gezin op een krachtige wijze het geloof in de waarde van het werken met ervaringsdeskundigen. Als gevolg ervan kwam een aantal nieuwe functies voor ervaringsdeskundige vrij.

Verder onderstreepte de organisatie ook het belang van coaching. Daarom werd beslist om de coachingcapaciteit te versterken, zodat er een goede ondersteuning kan geboden worden in verband met het inschakelen van en samenwerken met ervaringsdeskundigen. Deze beleidsoptie, gebaseerd op praktijkervaring van meerdere jaren, illustreert dat een coaching niet enkel toegespitst mag worden op de introductie van de allereerste ervaringsdeskundige in een organisatie, maar dat coaching eerder een permanent aandachtspunt dient te zijn.

Het vernieuwd concept wil inspelen op een aantal vaststellingen uit het verleden:

- In sommige gevallen schoof de regioverpleegkundige de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van de relatie met het kansarm gezin in de schoenen van de ervaringsdeskundige.
- In sommige gevallen liepen de ervaringsdeskundigen een eigen traject met de gezinnen, wat dus meteen illustreert dat ze meer in hun mars hebben dan enkel de hen opgedragen tolkfunctie. Hoewel tandemwerking niet betekent dat men alles samen moet doen, was er in het concept waarin de ervaringsdeskundige aan een regioverpleegkundige werd gekoppeld, niet echt ruimte voor de ervaringsdeskundige om een eigen traject te lopen.

In het vernieuwd concept is het uitgangspunt dat datgene wat elkeen doet in de hulpverlening, het forum vormt voor het permanent overleg tussen ervaringsdeskundige en regioverpleegkundige. De ervaringsdeskundige krijgt als specifieke taken:

- de vraag mee verhelderen;
- mee helpen zoeken naar mogelijke wegen voor oplossingen.

Het betekent dat teamwerk meer centraal staat, daar waar in het verleden in verband met ervaringsdeskundigen en regioverpleegkundigen niet geïnvesteerd werd in team-building.

Het nieuwe concept streeft duidelijkheid na over de vraag wat men wel en niet kan oppakken in de beperkte tijd die ter beschikking staat om in dat specifieke gezin aan dienstverlening te doen.

Ook wordt in het nieuwe concept de samenwerking tussen regioverpleegkundige en ervaringsdeskundige in de eerste plaats bekeken als een functionele samenwerking, waarvan het gezin beter wordt. In een dergelijk concept is het voor de ervaringsdeskundigen wel belangrijk hechtingspunten te hebben, waar ze een plek vinden en zich erkend weten. Voor de regioverpleegkundigen is het belangrijk dat ze erkend worden in het feit dat ook zij met eigen gevoelens kunnen zitten, waarmee ze ergens terecht moeten kunnen.

De ervaringsdeskundige van Kind en Gezin kan diverse taken opnemen. De concrete inbreng van de ervaringsdeskundige kan erg verschillend zijn naargelang de situatie. Zijn inbreng kan gericht zijn naar het beleid van de organisatie, naar de regioverpleegkundige en naar de cliënt.

Verduidelijken van de leefwereld Hier bestaat de taak van de ervaringsdeskundige erin om vanuit de leefwereld van de kansarme taal, gedrag, gevoelens, waarden, verwachtingen, overlevingsstrategieën, krachten, enzovoort te duiden, uit te leggen en te verklaren.

Brugfunctie Dit wil zeggen: alles wat kan bijdragen tot een betere relatie tussen het gezin en de dienst. De ervaringsdeskundige is een dynamische factor die het ontstaan van onevenwicht in de hulpverleningsrelatie voorkomt of tegengaat en die de wederzijdse dialoog tussen cliënt en dienst bevordert en ondersteunt.

Ondersteuningsfunctie De ervaringsdeskundige staat naast de cliënt en gaat samen met die cliënt, dit wil zeggen het gezin, op weg in zijn strijd om de kansarmoedesituatie het hoofd te bieden en de zorg voor en de opvoeding van de kinderen op te nemen. De inspanningen van het gezin worden respectvol en positief benaderd.

Ontschuldigen De ervaringsdeskundige heeft ook een belangrijke taak in het ontschuldigen van gezinnen die in kansarmoede leven en in het bevorderen van het feit dat vooral op een neutrale manier op zoek gegaan wordt naar relevante betekenissen in de context van de moeilijke situatie waarin mensen hun kinderen moeten opvoeden, eerder dan dat gepraat wordt in termen van gedepriveerden, sociale gevallen en risicogezinnen.

Modelfunctie De ervaringsdeskundige kan een modelfunctie vervullen, zowel naar de regioverpleegkundige als naar de kansarme. Door zijn optreden kan de ervaringsdeskundige een voorbeeld zijn voor de cliënt en op die manier informatie, vaardigheden en structuur aanbieden. De modelfunctie kan ook betekenen model staan voor het recht van de cliënt om op te komen voor zijn perspectief en voor zijn noden. Dit impliceert dat de ervaringsdeskundige moet kunnen ingaan tegen de regioverpleegkundige, wanneer die een gezin een advies geeft, dat voor dat gezin eigenlijk niet betekenisvol is of wanneer die een perspectief ontwikkelt, waarmee het gezin niet akkoord kan gaan.

Signaalfunctie De ervaringsdeskundige is alert voor knelpunten in de dienstverlening die in relatie staan tot de problematiek van kansarmoede. Hij verwoordt die en vraagt er aandacht voor.

Visieontwikkeling Vanuit zijn specifieke kennis en invalshoek helpt de ervaringsdeskundige zowel op het beleidsvlak als op het terrein, zoeken naar actuele en aangepaste visies en methodieken.

14.2.2 Opbouwwerk

In het opbouwwerk werden door de Vlaamse Minister voor Gezin en Maatschappelijk Welzijn middelen vrij gemaakt om in de grootstedelijke RISO's telkens een voltijdse ervaringsdeskundige tewerk te stellen in het kader van een betaalde stage voor de periode van 14 maanden. Het betrof dus weliswaar tijdelijke functies, maar anderzijds werd continuering ervan in het vooruitzicht gesteld na een positieve evaluatie, wat uiteindelijk ook is gebeurd.

Tewerkstelling in het kader van de regionale instituten voor samenlevingsopbouw kon op korte termijn twee doelstellingen combineren. Enerzijds kon ze bijdragen tot de opleiding en de werkervaring van de betrokken ervaringsdeskundigen. Anderzijds kon ze bijdragen tot het verhogen van de deskundigheid en de mogelijkheden van het opbouwwerk in het algemeen en de regionale instituten in het bijzonder met betrekking tot het werken met personen die in armoede leven en met betrekking tot het samenwerken met verenigingen waar armen het woord nemen.

Door alle betrokkenen werd de geboden mogelijkheid beschouwd als een interessant experiment. Tegelijk werd erop gewezen dat het nodig is om te voorzien in goede randvoorwaarden. Bovendien vond men dat een experiment slechts zinvol kon zijn, indien er op langere termijn ook gedacht kan worden aan een structurele tewerkstelling van ervaringsdeskundigen in de sector. Verder vestigde men er de aandacht op dat de inzet van ervaringsdeskundigen ook zou moeten gekaderd worden in een breder perspectief van armoedebestrijding.

Wat de randvoorwaarden betreft, was men er vooral om bekommerd dat het mogelijk moet zijn om te voorzien in een degelijke voorbereiding van de komst van de ervaringsdeskundigen en in een goede begeleiding van de ervaringsdeskundigen, eens ze in functie zijn. Dit laatste kan eventueel onder de vorm

van het werken in tandem. Een begeleiding acht men noodzakelijk, vermits het mensen betreft met een specifieke opleiding en een specifieke achtergrond, die op een geëigende en in het experimenteel stadium nog deels te ontwikkelen manier moeten ingeschakeld worden in de werking.

Een dergelijke begeleiding moest mogelijk blijven gedurende de hele termijn van tewerkstelling van deze eerste lichting stagiairs-ervaringsdeskundigen. Om deze begeleiding mogelijk te maken, werd door de minister voorzien in bijkomende middelen voor een deeltijdse functie van 25% fte voor een opgeleide deskundige per ingeschakelde ervaringsdeskundige.

Het plaatsen van het experiment in een structureel perspectief op langere termijn hield onder andere in dat in de loop van het experiment zou bekeken worden hoe dergelijke stageplaatsen in de toekomst ingebouwd zouden kunnen worden, en hoe de latere tewerkstelling van de afgestudeerde ervaringsdeskundigen vorm zou kunnen krijgen. Hiertoe sprak men af om het experiment van nabij op te volgen en om een geregeld overleg tussen De Link en de RISO's uit te bouwen.

Elk van de betrokken RISO's ging na hoe en waar een ervaringsdeskundige op de meest nuttige manier in de eigen werking kon ingeschakeld worden. Op basis hiervan werden per RISO de taakinhouden en het profiel van de aan te werven ervaringsdeskundige uitgeschreven. Het maakte duidelijk dat dit per RISO anders lag. Achteraf bleek trouwens dat de taakinvulling, zoals die aanvankelijk was geconcipieerd, nog substantiële veranderingen onderging onder invloed van de dagelijkse praktijk. Gemeenschappelijk aan de diverse RISO's was dat rechtstreeks contact met personen die in armoede leven een aspect werd van de taakinvulling van de ervaringsdeskundige.

14.2.3 De Link

Binnen De Link werden twee bijkomende tijdelijke functies van ervaringsdeskundige gecreëerd voor een periode van 14 maanden. Het doel van deze bijkomende aanwervingen was de duidelijke onderbemanning inzake ervaringsdeskundigen in De Link wat te ondervangen tot aan het afstuderen van de eerste cursistengroepen.

De taken van deze bijkomende ervaringsdeskundigen situeerden zich dan ook vooral in de zogenaamde nieuwe cursistengroepen, de tweede lichting cursisten. Men hield duidelijk rekening met het feit dat het, ondanks de verloning, toch nog om stages ging. Daarom werden de betrokkenen in principe gekoppeld aan één van de bestaande functies van ervaringsdeskundige in De Link. Dit betekende dat zij in een eerste fase onder supervisie van een ervaringsdeskundige, die reeds ervaring had met het werken in De Link, samenwerkten met de opgeleide deskundige procesbegeleiders van nieuwe cursistengroepen. In een volgende fase kregen ze ook de kans om op een zelfstandige wijze taken uit te voeren op het vlak van procesbegeleiding en het voeren van individuele gesprekken met cursisten.

Maar ook dan moest De Link voldoende blijven investeren in hun begeleiding en ondersteuning, zodat dit op korte termijn slechts een beperkte vermindering

van de werkdruk voor de vaste ervaringsdeskundigen opleverde. De lange termijnverwachting van De Link ten aanzien van deze extra ervaringsdeskundigen was, dat zij dermate zouden kunnen groeien in hun taak, dat zij op het einde van hun tijdelijk mandaat bekwaam zouden zijn om voor een nieuwe groep cursisten de functie van ervaringsdeskundige procesbegeleider op zich te nemen. Mocht er dan een nieuwe opleiding starten, dan zouden zij dus in staat moeten zijn om voor die nieuwe groep als procesbegeleider een tandem te vormen met een opgeleide deskundige.

Taken op stafniveau werden aan deze bijkomende ervaringsdeskundigen niet toevertrouwd. Zij konden wel op stafniveau aan activiteiten participeren in functie van het kennis maken met de structuur van de organisatie, niet in functie van het hebben van een sturende inbreng. Hun eigenlijke taken situeerden zich immers, zoals gezegd, op het vlak van de procesbegeleiding van de tweede lichterij cursisten.

Toch bleef ook deze opdracht voor de extra aangeworven ervaringsdeskundigen moeilijk liggen, omdat de omstandigheden daarvoor lang niet optimaal waren. De opdracht van een ervaringsdeskundige in De Link concentreert zich immers vooral op procesbegeleiding in functie van het stimuleren van de ontwikkeling van ervaringsdeskundigheid bij cursisten. Dit vereist niet enkel het meegaan met en ondersteunen van de cursist in het proces van verwerken en kaderen van zijn ervaringen, maar in de eerste plaats uiteraard kennis van de levensverhalen van de cursisten. In dit verband is het basisjaar van groot belang, omdat dit de periode is, waarin zeer intens rond de levensverhalen wordt gewerkt. Maar voor de groepen waarvoor deze bijkomende krachten ingeschakeld konden worden, was die periode reeds achter de rug op het moment dat ze in dienst kwamen.

14.2.4 Algemeen Welzijnswerk

In het algemeen welzijnswerk werden door de Vlaamse Minister van Welzijn, Gezondheid, Gelijke Kansen en Ontwikkelingssamenwerking drie Centra voor Algemeen Welzijnswerk (CAW) aanvullend erkend voor een voltijdse functie van ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting en voor een 1/4-tijdse equivalent functie van begeleider met betrekking tot de uitbouw van de armoedebestrijding.

Uiteraard kunnen ervaringsdeskundigen binnen het welzijnswerk in een heel ruime waaier van diensten en organisaties ingeschakeld worden. Maar aangezien het aantal beschikbare ervaringsdeskundigen hoe dan ook beperkt was, werd geopteerd voor een tewerkstelling van een beperkt aantal ervaringsdeskundigen in het algemeen welzijnswerk.

Centra waar cursisten reeds een kans gekregen hadden om stage te lopen als ervaringsdeskundige, mochten nu ook de spits afbijten als eerste experimentele tewerkstellingsplaatsen voor ervaringsdeskundigen in het algemeen welzijnswerk. Meer specifiek ging het om het CAW Zuid-Oost-Vlaanderen te Ronse, het CAW Midden-West-Vlaanderen te Roeselare-Izegem en het CAW Archipel te Brussel.

Deze drie CAW's vulden het profiel en het takenpakket van de ervaringsdeskundige verschillend in, afhankelijk van de eigen klemtonen en concrete noden.

14.2.5 Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling

Via het Vlaams Intersectoraal Akkoord kreeg de Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling (VDAB) op aansturing van de Minister van Werkgelegenheid de mogelijkheid om drie ervaringsdeskundigen aan te werven voor onbepaalde duur. Zij traden in dienst in het voorjaar van 2003. In samenspraak met de lokale projecten werd een ervaringsdeskundige tewerkgesteld in de Werkwinkel van Gent en een in die van Antwerpen. De derde ervaringsdeskundige kreeg zijn werkplaats in het trainings- en opleidingscentrum te Schoten. Deze ervaringsdeskundigen vervullen de functie van ervaringsconsulent. Men koos voor deze benaming omdat alle functies in de VDAB consulentfuncties zijn.

Voor de inschakeling van de eerste ervaringsdeskundigen in de VDAB werd een inschakelingstraject uitgewerkt, bestaande uit verschillende fases. De eerste fase ervan, de inschakelingsfase, kwam overeen met het inschakelingstraject dat elke nieuwe VDAB-medewerker doorloopt. Het hoofddoel ervan is kennis te maken met de diverse diensten en hun werking. In die fase volgen nieuwe medewerkers ook een aantal opleidingen die tot doel hebben hen een aantal basiscompetenties aan te leren in functie van het werken binnen de VDAB.

In deze inschakelingsperiode werd ook aandacht besteed aan sensibilisatie: consulenten van de VDAB werden erover geïnformeerd dat een ervaringsconsulent zou ingeschakeld worden en men trachtte hen warm te maken voor de perspectieven die dit kon openen.

De daaropvolgende fases van try-out en bijsturing werden ingelast, omdat de functie van ervaringsdeskundige totaal nieuw was. Men wilde zich door het inplannen van deze fases voldoende tijd gunnen om al werkende een goede formule te vinden voor de implementatie van de functie van ervaringsdeskundige.

Om de inschakeling van ervaringsdeskundigen vlot te laten verlopen en de samenwerking met ervaringsdeskundigen te blijven opvolgen, werd een omkadering uitgewerkt. Het belangrijkste element ervan, namelijk het peterschap, is een vorm van omkadering die men tijdens de inwerkingsperiode voor elke nieuwe medewerker voorziet. Met betrekking tot de ervaringsdeskundigen kreeg dit peterschap een permanent karakter.

De VDAB omschrijft de kernopdracht van een ervaringsdeskundige binnen de organisatie als het werken aan randvoorwaarden die tewerkstelling kunnen bevorderen. In het geval van ervaringsdeskundigen hebben die randvoorwaarden uiteraard te maken met de armoedeproblematiek.

De kernopdracht van de VDAB is mensen aan het werk helpen. Maar de VDAB ziet mensen steeds buiten hun context. Net in het meer betrekken van die context kunnen ervaringsdeskundigen een belangrijke bijdrage leveren. Het hoeft dan ook niet te verwonderen dat in de adviezen van ervaringsdeskundigen aan consulenten thema's zoals kinderopvang, huisvesting, sociale contacten, administratieve moeilijkheden, tijdsbesteding en de vermeende ongemotiveerdheid van werkzoekenden een belangrijke plaats innemen.

Overigens houdt de inbreng van de ervaringsdeskundige niet op bij het aandacht vragen voor deze elementen van de ruimere context. Die inbreng is in de loop van de tijd heel actief geworden, zodat ervaringsdeskundigen heel regelmatig samen met of in samenspraak met cliënten concrete stappen ondernemen met het oog op het verbeteren van belemmerende randvoorwaarden.

De ervaringsconsulent heeft in de dienst waarin hij tewerkgesteld is, hoofdzakelijk een sensibiliserende, een ondersteunende en een adviserende functie. Hoe die concreet vorm krijgt, is afhankelijk van de specifieke opdrachten van de dienst, waarbinnen de ervaringsdeskundige werkzaam is.

In een werkwinkel bijvoorbeeld kan de ervaringsdeskundige ingeschakeld worden op diens eigen vraag of op vraag van de trajectbegeleider van een cliënt. Een trajectbegeleider zal onder meer een beroep doen op de ervaringsdeskundige wanneer hij in een begeleiding vastzit, of wanneer hij merkt dat er bij een bepaalde cliënt een aantal problemen vooraan zitten, die eerst een oplossing moeten krijgen alvorens in het traject vooruitgang geboekt kan worden. Ook als een trajectbegeleider een beroep doet op de ervaringsdeskundige, blijft hij de beheerder van het traject.

Als een ervaringsdeskundige ter hulp geroepen wordt of op eigen initiatief een inbreng doet in het traject van een bepaalde cliënt, zijn het voeren van een gesprek met de trajectbegeleider of het organiseren van een triogesprek met de cliënt, de ervaringsdeskundige en de trajectbegeleider, veel voorkomende methodieken.

Maar de meest toegepaste methodiek is het inlassen van een voortraject. Dit is een periode waarin de ervaringsdeskundige actief kan gaan zoeken waar mogelijkheden liggen om oplossingen te vinden. Wat er concreet in zo'n voortraject gebeurt, is afhankelijk van de situatie. De ervaringsdeskundige kan één of meerdere gesprekken hebben met de werkzoekende. Deze gesprekken kunnen plaats vinden op de dienst of bij de werkzoekende zelf, ter gelegenheid van een huisbezoek. De ervaringsdeskundige kan ook contacten leggen met andere diensten en instanties en de werkzoekende begeleiden bij deze contacten. Hij kan eveneens de werkzoekende met het oog op het oplossen van een specifiek probleem doorverwijzen naar een andere dienst.

14.2.6 Onderwijs

Het inschakelen van een ervaringsdeskundige als betaalde kracht in de onderwijssector was in de pioniersfase helemaal niet vanzelfsprekend, aangezien daarvoor geen extra financiering beschikbaar was, zoals dit in de andere sectoren meestal wel het geval was.

Toch werd één van de eerste ervaringsdeskundigen die als betaalde kracht aan de slag kon, aangeworven door een Leuvens Centrum voor Leerlingenbegeleiding (CLB), zij het niet in het kader van zijn reguliere werking. De ervaringsdeskundige werd door het CLB aangeworven in het kader van het project Drieklap. Het was een samenwerkingsproject tussen de provincie Vlaams-Brabant, het CLB, een schoolopbouwproject met kansarme ouders en Leren Ondernemen, een vereniging waar armen het woord nemen. Het doel van het project was com-

municatieverbetering tussen het CLB en kansarme ouders. Toen het project op zijn einde liep en men de tewerkstelling van de ervaringsdeskundige wenste te continueren, merkte men hoe moeilijk het was om een financiering te vinden voor de loonkost van de ervaringsdeskundige.

Bij de aanvang van het project Drieklap was een grondige analyse gemaakt van de situatie aan de hand van de DIP-methode. Vanuit de groep kansarme ouders kwam in die analyse naar voor dat het goed zou zijn om ook een ervaringsdeskundige bij het project te betrekken. Men is dan op zoek gegaan naar extra middelen en heeft die in het kader van projectsubsidies bij de provincie gevonden, zodat op het project een ervaringsdeskundige kon aangesteld worden.

De ervaringsdeskundige heeft een grote inspraak gehad in het samenstellen van een takenpakket. Vooraf stond wel vast dat minstens een deel van de taken zich in het basiswerk moesten situeren, namelijk in het contact met de ouders, om op die manier voeling te blijven houden met de basis. Het takenpakket werd vervolledigd aan de hand van een analyse van de visie van het CLB, van zijn werking en van de knelpunten daarin. Op basis daarvan werd duidelijk wat de mogelijke meerwaarde van een ervaringsdeskundige in het CLB kon zijn. Er werd eveneens inspiratie gevonden in het takenpakket van de intercultureel medewerker van het CLB. Maar uiteraard blijft er het feit dat de functie van ervaringsdeskundige een totaal nieuwe functie is in het CLB, wat onvermijdelijk met zich meebrengt dat het gedurende een zekere periode een zoeken blijft naar de meest wenselijke taakin-vulling. Op zich is een dergelijk zoekproces geenszins negatief, aangezien het de aandacht voor ervaringsdeskundigheid levendig houdt.

De taken die zich uiteindelijk uitkristalliseerden zijn het bijwonen van klas-senraden, het voeren van individuele gesprekken met CLB-medewerkers en het geven van vorming aan scholen en diensten voor buitenschoolse opvang.

Wanneer men een ruime invulling geeft aan de sector onderwijs, komt zeker ook het onderwijsopbouwwerk in beeld als een werkvorm waarin ervaringsdeskundigen een belangrijke taak kunnen opnemen. Het moet dan ook niet verbazen dat een dergelijk project mee tot de pioniers in het werken met een ervaringsdeskundige behoorde. De ervaringsdeskundige werd er betrokken bij het geven van vorming aan scholen, CLB's en diensten die nauwe contacten hebben met onderwijs, zoals bijvoorbeeld dagcentra. De vorming is erop gericht deze instanties beter te wapenen om zichzelf actief in te stellen op de armoedeproblematiek, waarmee ze hoe dan ook te maken krijgen. Verder werd de ervaringsdeskundige ingeschakeld bij het bevorderen en ondersteunen van het contact tussen ouders en school of CLB, kon hij ouders en kinderen begeleiden bij contacten met andere diensten, zoals bijvoorbeeld een centrum voor geestelijke gezondheidszorg, en had hij een adviserende inbreng in de vergaderingen van het lokaal onderwijs-overlegplatform (LOP).

In het project *kansen in onderwijs*, een project dat door de stad Antwerpen gefinancierd wordt, werd een voormalig medewerker van De Cirkel vzw als ervaringsdeskundige ingeschakeld. Het project is actief rond problemen waarmee kansarme gezinnen in relatie tot onderwijs geconfronteerd worden. Het kan dan bijvoorbeeld gaan om schoolkosten of om de communicatie tussen ouders en school. Ideeën die in verband hiermee ontwikkeld worden, worden teruggekop-

peld naar mensen in armoede. Op die manier is een tienpuntencode ontwikkeld die scholen meer aandacht moet doen schenken aan de kosten van onderwijs. Het project ontwikkelde ook een video over het thema communicatie, waarin ouders aan het woord komen over hun ervaringen met de communicatie met de school. Met die video en een eraan gekoppeld vormingsprogramma gaat men naar scholen. In de vorming gaat men in op vragen, zoals: wie zijn deze mensen, waar zitten de wortels van armoede, wat is die binnenkant van armoede? Een tijd na de vorming komt een terugkommoment waarin de vraag centraal staat wat de school nu denkt concreet te gaan doen met de verkregen informatie. Hieruit kunnen projecten groeien die begeleid kunnen worden door het project *kansen in onderwijs*.

14.3 Opvolging van de eerste tewerkstelling

Toen de eerste ervaringsdeskundigen het werkveld betraden, was de praktijk van de functie van ervaringsdeskundige een grote onbekende. De behoefte aan ondersteuning van het werkveld was groot en in de mate van het mogelijke trachtte De Link hierop een antwoord te bieden.

De eerste ervaringen leerden dat het aangewezen is dat een sector of organisatie een beroep kan doen op reeds opgebouwde expertise inzake ervaringsdeskundigheid, en dit van bij de start, dit wil zeggen van bij de allereerste beleidsbeslissing om te gaan samenwerken met een ervaringsdeskundige. Hierdoor kan deze know-how betrokken worden bij het maken van alle belangrijke keuzes in verband met het ideeëngoed en de inbreng van ervaringsdeskundigen. Hierdoor kan het ook gemakkelijker worden om een aantal valkuilen te vermijden. Deze betrokkenheid van bij de start heeft er onder meer concreet toe geleid dat in meerdere sectoren voorzien werd in het aanstellen van een deeltijdse coachingsfunctie, die de inschakeling en het gestalte geven aan de functie van ervaringsdeskundige op het terrein kan ondersteunen.

Verder is ook gebleken dat er niet kan volstaan worden met een goed overwogen beleidsbeslissing, maar dat er ook moet geïnvesteerd worden in het rijp maken van alle geledingen van de organisatie voor het inschakelen van ervaringsdeskundigen. Een geschikte formule hiervoor kan zijn regelmatig overleg voeren met de betrokkenen, dit wil zeggen de leidinggevenden van de organisatie, de rechtstreekse collega's van de ervaringsdeskundige, de ervaringsdeskundige zelf en eventueel het netwerk waarin de organisatie actief is.

Bij de meerderheid van de eerste tewerkstellingsinitiatieven was overleg over de concrete gang van zaken met betrekking tot de samenwerking met de ervaringsdeskundigen vooraf ingecalculeerd. Dit overleg bleek niet enkel nuttig in functie van de zorg voor het concept ervaringsdeskundigheid, het bleek ook tegemoet te komen aan een bestaande behoefte van alle betrokkenen op de diverse niveaus. Deze eerste tewerkstellingsinitiatieven boden trouwens op al deze niveaus concrete voorbeelden van belangrijke facetten van de methodiek van ervaringsdeskundige. Ze kunnen inspirerend werken voor al wie in zijn dienst of organisatie ermee aan de slag wil.

14.3.1 Het niveau van de organisatie

De betekenis die de methodiek op het terrein kan hebben is zeker niet enkel afhankelijk van de kwaliteit van de samenwerking tussen de ervaringsdeskundige en zijn rechtstreekse collega's. Ook in de organisatie als geheel situeren zich een aantal belangrijke aandachtspunten. De ervaring heeft geleerd dat men er zich van bewust moet zijn dat het werken met een ervaringsdeskundige niet vrijblijvend kan zijn, maar dat er aan een aantal voorwaarden inzake arbeidsomstandigheden en arbeidsorganisatie moet voldaan worden.

Zo is het nodig dat een organisatie een duidelijk beeld heeft van de rol die ze verwacht van de ervaringsdeskundige, zodat men de ervaringsdeskundige bij de start duidelijkheid kan bieden. Zo een duidelijkheid bij de start geeft de ervaringsdeskundige de meeste kansen om nadien al werkende zijn functie aan te vullen en eventueel bij te sturen vanuit zijn eigen klemtonen en rekening houdend met de vereisten die gesteld worden door de kwaliteitsverbetering inzake armoedebestrijding die men met zijn functie nastreeft.

Het is ook belangrijk om te voorzien in een goed overdacht inwerkingstraject, waarin eventueel plaats ingeruimd kan worden voor interne opleidingen. Een passend inwerkingstempo biedt de kans aan de ervaringsdeskundigen om reeds tussentijds te reflecteren en feedback te geven.

Het inschakelen van ervaringsdeskundigen in de VDAB heeft zelfs geleid tot een aantal concrete aanpassingen aan de beleidsvisie van de organisatie. Met betrekking tot ervaringsdeskundigen is het principe van een blijvend peterschap geïntroduceerd. Waar iedere nieuwe consulent een peter toegewezen krijgt, dooft dit peterschap normaal gezien na verloop van tijd uit. Ten behoeve van ervaringsdeskundigen werd een blijvend peterschap geïnstalleerd. Een andere bijsturing van de beleidsvisie betreft de tijd die men wenst te investeren in de inschakeling van nieuwe medewerkers. Op basis van de gunstige ervaringen met het experimenteel inwerkingstraject voor de eerste ervaringsdeskundigen, heeft men beslist dat ook in de toekomst aan de inschakeling in die functie twaalf maanden mag besteed worden, terwijl de normale duur van een inschakelingsperiode voor nieuwe medewerkers in de VDAB voorheen steeds tot twee maanden beperkt bleef.

14.3.1.1 Visieontwikkeling

In een samenwerkingsverband met een ervaringsdeskundige stappen is niet enkel een kwestie van praktische aangelegenheden. Ook op het vlak van visieontwikkeling moet men activiteit ontplooiën. Wat dit concreet kan inhouden kan mooi geïllustreerd worden aan de hand van de casus van het opbouwwerk.

Hoewel men vooraf ernstig nagedacht had over de komst van de ervaringsdeskundige, bleek achteraf toch dat men zowel op het niveau van de organisaties, als op het niveau van het team waarin de ervaringsdeskundige terecht kwam, nog onvoldoende voorbereid was. Ongetwijfeld had dit te maken met het feit dat het concept ervaringsdeskundige in het opbouwwerk nog nagelnieuw was, zodat daaromtrent nog onvoldoende een gerijpte visie beschikbaar was.

Een minimale vereiste is dat vooraf duidelijk is dat de organisatie zich achter het concept ervaringsdeskundigheid wenst te scharen en het werken met ervaringsdeskundigen mee wil dragen. Op basis van deze basishouding moet de organisatie dan trachten uit te maken waar de ervaringsdeskundige het best kan ingeschakeld worden in functie van een maximale meerwaarde voor de lopende projecten en de organisatie als geheel. Opdat dit goed zou functioneren is het nodig dat men ook als sector beter gevormd wordt rond het thema ervaringsdeskundigen. Voor het opbouwwerk betekent dat dan concreet dat er ook een rol weggelegd kan zijn voor Viboso. Dit instituut zou bijvoorbeeld de rol op zich kunnen nemen om aan te geven welke de meest geschikte formules zijn voor het delen van ervaringen in verband met het samenwerken in tandem met een ervaringsdeskundige.

14.3.1.2 Personeelondersteuning

Men heeft al werkende ondervonden dat men er oog moet voor hebben om voor de ervaringsdeskundige een vertrouwensfiguur te voorzien in de dienst, wil men hem op een goede manier kunnen inwerken. Ook meer kennis en vorming voor de collega's van de ervaringsdeskundige over het werken met ervaringsdeskundigen kan het inwerken vergemakkelijken.

Het is dus belangrijk dat alle medewerkers van de organisatie goed geïnformeerd zijn over het concept ervaringsdeskundige en alles wat ermee verband houdt, zich achter dit concept kunnen scharen en de betekenis ervan zien voor hun eigen takenpakket en hun eigen wijze van functioneren. Dit vraagt een actieve inzet van middelen, onder meer inzake coaching en supervisie van medewerkers. Soms is het niet zo eenvoudig om dit ook effectief te realiseren in de praktijk.

Zo is het bijvoorbeeld voor een organisatie als Kind en Gezin geen eenvoudige opdracht om ervoor te zorgen dat de hele organisatie zich achter eenzelfde aanpak schaaft. Dit heeft te maken met het feit dat de kern van de dienstverlening zich situeert in de individuele relaties tussen gezinnen en regioverpleegkundigen. Daarbij komt dat men niet steeds voorzien heeft in supervisie voor dit medewerkersniveau. Hierdoor hadden regioverpleegkundigen heel veel ruimte om zelf hun taak in te vullen naar eigen goeddunken. Tegelijk had dit ook tot effect dat ze het gevoel hadden dat er naar hen niet werd omgekeken. Beide dynamieken golden evenzeer voor de ervaringsdeskundigen.

Het concept dat Kind en Gezin nadien is gaan hanteren, voorziet wel in intervisiegesprekken en coachinggesprekken. In intervisiegesprekken moet het functioneren als professional aan bod komen. Dit soort gesprekken vindt per beroepsgroep plaats. Coachinggesprekken moeten zich focussen op de samenwerking en op de vraag of ieders inbreng aan bod komt. Deze gesprekken gebeuren in duoverband.

De beschikbare coaching- en supervisietijd kan zo nodig ook besteed worden aan het bespreken van casussen. Het thema is in dat geval: "Waar zijn we in dat gezin mee bezig?" Eventueel kan dan de behoefte om apart per beroepsgroep te gaan zitten in functie van supervisie een stuk kleiner zijn.

Bij de VDAB was men er zich van bij de start van bewust dat het inschakelen van ervaringsdeskundigen voorwaarden stelt aan de hele organisatie. Op regionaal vlak heeft men daarom coaches aangesteld, die onder meer tot taak hadden binnen de organisatie aan sensibilisatie te doen in verband met het werken met ervaringsdeskundigen. Verder installeerde men eveneens een interne stuurgroep, die alles wat bij de inschakeling van ervaringsdeskundigen kwam kijken opvolgde en hierover een draaiboek opstelde in functie van de inschakeling van toekomstige nieuwe ervaringsdeskundigen.

Ook in het opbouwwerk en het algemeen welzijnswerk werden coaching en supervisie ingepland via speciaal daartoe gecreëerde functies. Bij de start van de inschakeling van de eerste ervaringsdeskundigen in de RISO's had het opbouwwerk daarenboven uitdrukkelijk de wens te kennen gegeven dat dit experiment het voorwerp zou zijn van een grondige evaluatie. Met het oog hierop volgde een stuurgroep de inschakeling van ervaringsdeskundigen op.

14.3.1.3 Bedrijfscultuur

De algemene bedrijfscultuur van een organisatie kan een grote invloed hebben op de slaagkansen van het inschakelen van een ervaringsdeskundige. Omdat de bedrijfscultuur er zo een prominent onderdeel is van het organisatieprofiel, is de VDAB een heel mooie casus om te illustreren hoe een bepaalde bedrijfscultuur bevorderend of belemmerend kan werken.

De insteek van het project ervaringsdeskundigen in de VDAB was pragmatisch. Dit wil zeggen dat men niet enkel overtuigd was van het feit dat ervaringsdeskundigen een meerwaarde kunnen betekenen, maar dat men ook in staat wilde zijn om die meerwaarde heel concreet aan te tonen. Deze benadering kan begrepen worden tegen de achtergrond van de bedrijfscultuur van de VDAB.

Deze bedrijfscultuur sluit wellicht nauwer aan bij die van een bedrijf dan bij die van een non-profitorganisatie. Het is een cultuur die aan elk van zijn medewerkers duidelijke prestatie-eisen stelt. Voorbeelden hiervan zijn een uitgekende werkbelasting, verwachtingen inzake succesratio, enzovoort. Deze specifieke bedrijfscultuur biedt enerzijds uitdagingen, maar stelt anderzijds ook beperkingen. In een dergelijk bedrijfsmodel is het bijvoorbeeld minder gemakkelijk om plaats te maken voor het tandemmodel, een model dat vaak wordt vooropgesteld bij het samenwerken met ervaringsdeskundigen. Vanuit zo'n bedrijfscultuur rijzen immers direct een aantal vragen bij een dergelijk model. Hoe kan men daarvan de werkbelasting vastleggen? Hoe kan men in dat geval over prestaties en effecten rapporteren?

Een ander belangrijk kenmerk van de organisatie VDAB is dat ze geconfronteerd wordt met een heel heterogeen publiek. Het is evenwel geen planmatig opgebouwde heterogeniteit, maar een heterogeniteit die op de organisatie afkomt en waarop de medewerkers van de organisatie soepel moeten kunnen inspelen. Het concept van het peterschap is hierop geënt, omdat dit een zeer geschikt concept is voor een dergelijke context.

De VDAB is erg productgericht. In het beheerscomité wordt de VDAB gestuurd door heel uiteenlopende organisaties, zoals VEV en vakbonden, en er

is een cultuur opgebouwd om erg resultaatgericht te denken. Dit betekent dat ook het project ervaringsdeskundigen van de VDAB concrete resultaten moet kunnen voorleggen of dat het anders niet ernstig genomen wordt en dus niet lang gesteund zal worden.

Tegen het sterk productgerichte van de organisatiecultuur in heeft men bij de opbouw van het project ervaringsdeskundigen doelbewust gekozen voor een traag model, voor een groeimodel waarin men zichzelf en alle betrokkenen de ruimte en de tijd heeft willen geven om te groeien en te evolueren. De peter of meter, de persoon dus die het dichtst bij de ervaringsdeskundige staat, heeft daarin een centrale rol gekregen. Deze beslissing om zichzelf bij dit project rustig de tijd te geven, is een beslissing die intern genomen werd, en die in de context van de bedrijfscultuur allesbehalve vanzelfsprekend was.

Net als andere projecten moest ook het project ervaringsdeskundigen binnen de context van de VDAB vanuit de hierboven geschetste rationaliteiten vertrekken. Dit belette niet dat dit project tegelijk een laboratoriumfunctie kon vervullen en dat er ook een beperkte ruimte was om eventueel bepaalde rationaliteiten mee ter discussie te stellen. Men was er zich inderdaad van bewust dat men bij het inschakelen van ervaringsdeskundigen op zoek moest gaan naar een succesvolle verbinding tussen twee werelden.

In de praktijk is gebleken dat die ruimte om sommige van de rationaliteiten van de organisatie in vraag te kunnen stellen, wel degelijk noodzakelijk is. Ook na de inschakelingsperiode is men er bijvoorbeeld van blijven uitgaan dat het zeker nog voor een tijd wenselijk blijft om met betrekking tot het project ervaringsdeskundigen in de VDAB geen concrete objectieven voorop te stellen in termen van succesratio, resultaatverbintenissen, enzovoort. In de stuurgroep heeft men dit thema weerhouden als een blijvend discussiepunt. Men heeft immers ingezien dat het mogelijk is dat dit facet van de bedrijfscultuur van de VDAB niet goed aansluit bij de noden die mensen in armoede ervaren. Door de discussie open te laten geeft de stuurgroep aan dat het inschakelen van ervaringsdeskundigen ook tot effect kan hebben dat de VDAB op termijn naar een vernieuwde beleidsvisie evolueert, die meer op maat is van personen die in armoede leven.

14.3.2 Het niveau van de samenwerking

Het is belangrijk om op een goede manier met een ervaringsdeskundige te kunnen starten. De ervaringsdeskundige heeft behoefte aan veel veiligheid. Hij moet zich goed kunnen voelen in het team, anders kan de ervaringsdeskundige niet goed functioneren. Hij werkt immers hoofdzakelijk met zijn eigen ervaringen en gevoelens. Een ervaringsdeskundige laat veel van zichzelf zien. Hij stelt zich kwetsbaar op als hij dingen probeert te brengen.

Een diepgaande communicatie is dus een van de meest wezenlijke kenmerken van de methodiek ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting. Het tandemconcept stelt dit aspect heel centraal. Omdat de ervaringsdeskundige met heel veel verschillende mensen moet samenwerken, heeft hij vaak behoefte aan een vaste samenwerkingspartner, bij wie hij zich veilig kan voelen, bij wie

hij zijn perceptie en zijn inzichten kan aftoetsen, waarmee hij veel taken samen kan oppakken, enzovoort. Ook die samenwerkingspartner kan op zijn beurt veel leren van de ervaringsdeskundige en er veel aan hebben om zijn eigen percepties en ideeën bij hem te kunnen aftoetsen. Daarom is men in de sector onderwijs van mening dat een tandemformule voor de eigen context misschien wel de meest aangewezen formule is. In de relatie tussen kansarme ouders en kinderen en de school zijn immers steeds twee perspectieven aanwezig: het perspectief van de leerkracht met zijn context en zijn mogelijkheden en beperkingen en het perspectief van het kind en zijn ouders met hun mogelijkheden en beperkingen. Met een tandemformule wordt de erkenning die aan beide perspectieven gegeven wordt, zelfs structureel vastgelegd.

In tandem werken is niet gemakkelijk. Bij de opgeleide deskundige grijpt dit net als bij de ervaringsdeskundige diep in: hij wordt geraakt en op heel veel punten in vraag gesteld.

Het is zelfs niet enkel de tandempartner die dooreengeschud wordt door de samenwerking met een ervaringsdeskundige. Ook de andere teamleden worden erdoor geraakt, en ook bij hen brengt de aanwezigheid van een ervaringsdeskundige heel wat teweeg. Voor een team is het daarenboven niet altijd gemakkelijk als er een nieuw teamlid bijkomt. En dit is zeker het geval als dat teamlid een OED is, een Opgeleide ErvaringsDeskundige, een volkomen nieuw begrip in de hulpverlening. Omdat deze functie zo nieuw is, is er nog weinig voorkennis over het samenwerken met een ervaringsdeskundige en weet men dus niet goed waaraan men zich moet verwachten. Dit versterkt waarschijnlijk nog meer het feit dat alle betrokkenen de samenwerkingsrelatie als erg intensief ervaren.

Het koppelen van de ervaringsdeskundige aan de persoon die voor zijn coaching instaat, blijkt slechts goed te kunnen functioneren, indien de samenwerking met de ervaringsdeskundige gedragen wordt door heel het team.

De praktijk leert dat het lonend kan zijn om voor de eigen organisatie of de eigen sector op zoek te gaan naar een passend model van samenwerking. In de enkele voorbeelden die hierna volgen, komen in dit verband uiteenlopende facetten aan bod. De voorbeelden maken tevens duidelijk dat de stap tot het aangaan van een concrete samenwerkingsrelatie met een ervaringsdeskundige niet steeds spontaan gezet wordt.

In het *opbouwwerk* ervaren de RISO's het zoeken naar gepaste formules van samenwerking tussen de ervaringsdeskundige en de opbouwwerkers als een intens proces. Het tandemmodel heeft daarbij ongetwijfeld inspirerend gewerkt. In sommige gevallen werd het tandemmodel volledig geïmplementeerd. In andere gevallen werd het tandemmodel toegepast binnen een volledig team, zodat de ervaringsdeskundige met diverse collega's een tandemverband is aangegaan. Voor een ervaringsdeskundige is dit een erg belastende formule. Comfortabeler is dan dat een echte tandemrelatie wordt aangegaan met één bepaalde collega en dat men dan vanuit die tandemrelatie in team functioneert.

Ook de deeltijdse functie, die voorzien is om de inschakeling van de ervaringsdeskundige te omkaderen, is in de sector opbouwwerk in de praktijk heel verschillend ingevuld. In sommige gevallen viel die functie samen met de functie van tandempartner. Maar men vroeg zich dan af of dit wel zo een goede zaak is.

In elk geval valt het in een dergelijk geval op dat de taken op het gebied van het omkaderen van de ervaringsdeskundige, voor zover deze taken gericht zijn op het team en de ruimere organisatie, naar de achtergrond verdwijnen. Men kan blijkbaar moeilijk tegelijk tandempartner en coach zijn. In de gevallen, waarin de omkadering wel als een aparte functie werd ingevuld, ervaaarde men de toege-meten tijd eerder als krap. Verder achtte men het zinvoller dat er zou voorzien worden in een omkadering van de tandem in de plaats van in een omkadering van de ervaringsdeskundige alleen.

De samenwerking met ervaringsdeskundigen heeft het opbouwwerk geleerd dat hun inschakeling erg waardevol is, op voorwaarde dat men voldoende tijd maakt voor overleg, gesprek en uitwisseling tussen de tandempartners en binnen het team.

In de VDAB heeft de stuurgroep zich uitdrukkelijk gebogen over het ontwerpen van een model van samenwerking tussen ervaringsdeskundige en consulent.

In dit model blijft het centrale terrein van de tewerkstelling het domein van de consulent. Wanneer de consulent merkt dat bepaalde randvoorwaarden moeilijkheden opleveren voor de tewerkstelling van een werkzoekende, kan hij een ervaringsdeskundige inschakelen.

De consulent blijft daarbij de beheerder van het traject van de cliënt. De consulent is autonoom in zijn beslissing om al dan niet een ervaringsdeskundige in te schakelen. Doet hij dat wel, dan is hij met betrekking tot die cliënt de opdrachtgever van de ervaringsdeskundige. Men kan het dus ook bekijken als een proces waarbij de consulent de ervaringsdeskundige om advies vraagt.

De ervaringsdeskundige treedt tegenover de consulent op als een deskundige. De ervaringsdeskundige rapporteert aan de consulent.

Een model, waarin het initiatief tot het aangaan van een samenwerkingsrelatie uitgaat van één van de twee partijen, heeft echter enkele zwakke kanten.

Ervaren consulenten zijn soms moeilijk te overtuigen van de noodzaak om een beroep te doen op een ervaringsdeskundige. Ze vragen zich dan met ongeloof af wat die ervaringsdeskundige wel te bieden zou kunnen hebben, dat zijzelf niet te bieden hebben.

Dit is een signaal voor het feit dat er nog onvoldoende kennis aanwezig is van de missing link. Slechts indien men daarin voldoende inzicht heeft, kan men ook inzien dat de ervaringsdeskundige duidelijk een meerwaarde te bieden heeft.

Op grond hiervan groeide het inzicht bij de VDAB dat het noodzakelijk is om in de interne opleidingen meer aandacht te besteden aan de problematiek van armoede.

Daarenboven is men er zich van bewust dat er vermoedelijk blijvend inspanningen zullen moeten geleverd worden om consulenten voldoende alert te houden voor de problematiek van armoede.

Consulenten zien allerlei soorten werkzoekenden, waardoor het soms aan hun aandacht kan ontsnappen dat een bepaalde werkzoekende die zich bij de dienst aanbiedt, te kampen heeft met moeilijkheden die hun oorsprong vinden in een armoedeproblematiek. Voor consulenten blijft het een permanente uitdaging om voldoende alert te blijven voor signalen die hierop wijzen. En indien ze een dergelijk signaal opvangen, dienen ze voldoende alert te reageren om de

reflectie te maken dat een beroep doen op het advies van de ervaringsdeskundige wenselijk is. Ook dit kan wel eens fout lopen, zodat men ten onrechte de indruk kan krijgen dat consultants eigenlijk niet zitten te wachten op de inbreng van een ervaringsdeskundige.

Daarom acht men het noodzakelijk dat op lokaal vlak iemand aangesteld wordt met als permanente opdracht om het belang van het samenwerken met een ervaringsdeskundige te blijven onderstrepen en om consultants en de ervaringsdeskundige in die samenwerking te ondersteunen.

Een vergelijkbare ervaring had men in de sector *onderwijs*. Ook daar is armoedebestrijding niet de hoofdprijs, waardoor men soms te weinig aandacht heeft voor de problematiek en zich te weinig bewust is van de mogelijkheden die het inschakelen van een ervaringsdeskundige te bieden heeft. Maar tegelijk kan de potentiële betekenis van een ervaringsdeskundige slechts zichtbaar worden in de samenwerking.

Een ervaringsdeskundige heeft immers geen oplossingen in petto, maar kan enkel samen met de leerkracht of de medewerker van een CLB en de kansarme ouders op zoek gaan naar een mogelijke oplossing en kan de partijen, zowel de ouders als de leerkracht of de CLB-medewerker, bijstaan bij dit samen zoeken.

Maar als men geen beroep doet op de ervaringsdeskundige om samen een contact met kansarme ouders te hebben, kan de potentiële betekenis van de ervaringsdeskundige niet beter zichtbaar worden. In dat geval overheerst bij de leerkracht of de CLB-medewerker het gevoel dat hij het al druk genoeg heeft en dat hij zelf ook wel bekwaam is om de zaak aan te pakken. Hierdoor geeft men zichzelf echter ook niet de kans om te ervaren wat de mogelijke betekenis van een ervaringsdeskundige kan zijn.

Het zicht op de mogelijkheden die een ervaringsdeskundige te bieden heeft, kan immers groeien, als men die mogelijkheden kan ontdekken in een samenwerking met hem en in diens contacten met kansarme ouders. Want als leerkracht of hulpverlener beseft men vaak niet hoe groot de kloof is tussen de kansarme en zichzelf. En meestal heeft men ook een slecht zicht op hoe interventies door kansarme ouders beleefd kunnen worden.

Indien een ervaringsdeskundige een oudercontact samen doet met een CLB-medewerker of met een leerkracht, zal hij niet zomaar de kant kiezen van de ouders. Hij zal vooral aandacht hebben voor de wijze waarop de communicatie verloopt en voor de vraag of de beide partijen elkaar begrijpen. Indien dit niet het geval is, dan kan hij trachten beide perspectieven beter zichtbaar te maken door ze te tolken. Indien dit wel het geval is, dan kan de ervaringsdeskundige trachten de stem van de ouders te versterken. Hierdoor kunnen ouders het gevoel krijgen wel degelijk beter gehoord te worden. Wanneer ouders dit echt kunnen voelen, gebeurt het vaak dat ze de nood aan een ervaringsdeskundige als brugfiguur veel minder sterk gaan aanvoelen.

In de praktijk krijgt de betekenis van een ervaringsdeskundige dus op een heel subtiele manier vorm. Van belang is dat de ervaringsdeskundige van alle betrokkenen het mandaat moet hebben om zijn specifieke functie te vervullen, ongeacht wie zijn formele werkgever is, een school, een CLB, een project onderwijsopbouwwerk of eventueel nog een andere instantie. Om dit te kunnen

garanderen moet in verband met de mogelijke betekenis van een ervaringsdeskundige voldoende sensibilisatiewerk gebeuren.

De blinde vlek in verband met de armoedeproblematiek kan immers zodanig van aard zijn, dat men ook blind is voor het bestaan van die blinde vlek. Indien dan bijvoorbeeld een CLB beschikt over bijzondere medewerkers, zoals een ervaringsdeskundige en een intercultureel bemiddelaar, is het niet zeker dat de overige medewerkers van dat centrum voldoende beseffen welke mogelijkheden dit voor hen kan bieden. Dit blijkt zowel voor de ervaringsdeskundige als voor de intercultureel bemiddelaar te gelden. Het heeft dan tot gevolg dat men veel te weinig een beroep doet op hen. Het kan dan nodig zijn om een ronde te doen bij alle teams in het CLB om het takenpakket van de ervaringsdeskundige toe te lichten.

De drempel naar de ervaringsdeskundige is in de praktijk blijkbaar nog iets hoger dan die naar de intercultureel bemiddelaar. Meestal doet men een beroep op deze laatste omwille van zijn vertaalfunctie, en ontdekt men via die functie soms dat een intercultureel bemiddelaar eigenlijk nog veel meer kan betekenen.

Met betrekking tot de ervaringsdeskundige wordt zo een vertaalfunctie niet onmiddellijk als een behoefte ervaren, want men denkt dat men dezelfde taal spreekt als de kansarme. Daarom zien medewerkers van het CLB niet steeds het nut in van een ervaringsdeskundige en de mogelijkheden die een dergelijke functie voor hen biedt. Men ziet het nut niet in, als men, misschien onterecht, van zichzelf het idee heeft dat men een goed contact heeft met de doelgroep. En in de gevallen dat het contact moeilijk verloopt, heeft men snel de neiging de schuld daarvoor in de schoenen van de kansarme te schuiven, waardoor er eigenlijk ook geen probleemgevoel groeit bij de medewerker van het centrum.

Vanuit een onvoldoende zicht op de mogelijke betekenis van een ervaringsdeskundige, hebben maar weinig medewerkers concrete verwachtingen naar die ervaringsdeskundige. En als men dan al een verwachting formuleert, is het vaak in termen van geef mij de oplossing voor dit concrete probleem. Aan een dergelijke verwachting kan een ervaringsdeskundige niet tegemoet komen, aangezien dit niet strookt met de functie van ervaringsdeskundige.

14.3.3 Het niveau van de functie van ervaringsdeskundige

Men kan de centrale functie van de ervaringsdeskundige omschrijven als bijdragen tot het overbruggen van de communicatiekloof tussen personen die in armoede leven en niet-armen. Zo een rol kan uit diverse facetten bestaan. We lichten er hierna enkele toe.

Wie tegenover een kansarme staat, wordt door hem getaxeerd als mens, terwijl een persoon uit de middenklasse net geleerd heeft zich in zijn professionele functie als deskundige op te stellen. Daar komt bij dat kansarmen een heel andere taal spreken, namelijk veel meer een lijfelijke taal. Omwille van zijn eigen geschiedenis en zijn eigen ervaring kent en herkent de ervaringsdeskundige het perspectief van de arme en kan hij met hem dezelfde taal spreken.

De ervaringsdeskundige voelt ook veel beter aan op welke punten een kansarme noodzakelijke informatie mist, informatie waarvan de samenleving het als

evident ziet dat iedereen daarover beschikt. De ervaringsdeskundige kan de opgeleide deskundige waarmee hij samenwerkt, ook stimuleren om het verschil in perspectief tussen zichzelf en de kansarme te gaan onderzoeken. Wie zich niet bewust is van dit verschil in perspectief, legt het zijne immers op aan de kansarme. Veroordelen, afkeuren en zelf invullen zijn gedragingen die op zo een evidente wijze gesteld worden, dat men er zich zelfs vaak niet eens van bewust is, of zonder dat men goed beseft welke zware consequenties dit heeft. De ervaringsdeskundige kan als vrije mens naar de kansarme gaan om het gesprek met hem aan te gaan, zonder vooraf te bepalen welk doel er uiteindelijk bereikt moet worden. Vanuit zijn geschiedenis kan de ervaringsdeskundige veel sneller aanvoelen waar de kern van de zaak zit. Door hun samenwerking met de ervaringsdeskundige kunnen anderen zelf ook bekwaamer worden in dit aanvoelen.

In het contact met kansarmen zitten heel veel impliciete veronderstellingen, zoals de veronderstelling dat kansarmen over de noodzakelijke informatie beschikken, dat ze alles begrepen hebben, dat ze weten wat er moet veranderen en hoe ze dat moeten doen, en dat ze ook nog de noodzakelijke reserve hebben aan mentale en emotionele krachten, die nodig zijn om die veranderingen te realiseren. Een ervaringsdeskundige die de werking en de missie van de dienst kent, kan op zoek gaan naar wat er in een dergelijk plaatje allemaal niet klopt.

Een ander facet van de kloof met kansarmen is het feit dat armoede een chaos van problemen is, terwijl de buitenwereld deze chaos als dusdanig blijft negeren en zich blijft richten op deelproblemen. Een ervaringsdeskundige kan door in dialoog te gaan met kansarmen hen relevante informatie geven, met hen op zoek gaan naar een beter inzicht in de chaos en hen ondersteunen in het bereiken van hun eigen prioritaire doelstellingen.

14.3.3.1 Functiebepaling

Hoewel de kern van de functie van ervaringsdeskundige duidelijk is, wordt men in het werkveld toch geconfronteerd met de opdracht om zelf op zoek te gaan naar een goede invulling ervan, omdat er nog geen praktische ervaring mee opgedaan is in de meeste sectoren.

In de centra voor *algemeen welzijnswerk* ervaarde men dat het belangrijk is om in het begin voldoende ruimte te nemen om op zoek te gaan naar een mogelijke invulling. Vanaf het begin die functie heel sterk invullen is dan niet aangewezen. Toch ziet men soms bij de ervaringsdeskundige een groot ongeduld om er in te vliegen en zijn functie waar te maken. Het gevaar bestaat dan dat de ervaringsdeskundige te weinig tijd neemt om de werking van het centrum eerst te bekijken, omdat hij het gevoel heeft niets te presteren.

Door het nieuwe en onbekende van de functie is het voor de dienst niet gemakkelijk om zich een passend beeld te vormen van wat men aan inbreng van de ervaringsdeskundige mag verwachten. Daardoor moet de ervaringsdeskundige aanvankelijk ook veel tijd en energie investeren in het toelichten van zijn specifieke invalshoek. Dit is nodig opdat het concept ervaringsdeskundigheid inhoudelijk begrepen zou kunnen worden. Dit is ook nodig om een basis te leggen voor een goede samenwerkingsrelatie. Die kan bemoeilijkt worden als men,

vanuit het onbekend zijn met de functie, een wantrouwige houding aanneemt, omdat men ervan uitgaat dat de ervaringsdeskundige de intentie heeft om eens te komen vertellen hoe het moet. Zo een wantrouwen bemoeilijkt ook de inhoudelijke taak van de ervaringsdeskundige om bij de collega's zaken aan te brengen vanuit het perspectief van personen die in armoede leven, zonder die collega's te kwetsen.

De behoefte om op zoek te gaan naar een duidelijk omschreven functiebe-paling voor de ervaringsdeskundige was in het *opbouwwerk* wel sterk aanwezig. Vanuit een opbouwwerkkader stelt de vraag zich dan bijvoorbeeld of de functie van ervaringsdeskundige eerder aansluit bij het profiel van de opbouwwerker, of eerder bij het profiel van de buurtwerker. Vooral het feit dat het voor een ervaringsdeskundige belangrijk is om rechtstreeks contact te blijven houden met het doelpubliek, doet de mensen uit de sector aan een buurtwerkprofiel denken.

In het verlengde daarvan stelde men zich ook de vraag of de ervaringsdes-kundige in het opbouwwerk eerder moet beschouwd worden als een buurt- of opbouwwerker, of eerder als een ervaringsdeskundige. Aangezien de functies van opbouwwerker en buurtwerker niet verwijzen naar een diploma, maar wel naar een manier van werken, naar een methodiek, en aangezien de ervaringsdeskun-dige in wezen hetzelfde werk doet als de collega's waarmee hij samenwerkt, zij het op een specifieke manier, kan men geneigd zijn om de ervaringsdeskundige inderdaad als een buurt- of opbouwwerker te bekijken. Nochtans is zo een kijk niet wenselijk, omdat een dergelijke opstelling de identiteit van ervaringsdeskun-dige in het gedrang brengt. Indien een RISO iedereen toch als opbouwwerker beschouwt, kan men zich voorstellen dat de organisatie iedereen ook op dezelfde manier wenst te behandelen wat het toewijzen van opdrachten betreft. Concreet zou dit dan betekenen dat ook aan de ervaringsdeskundige opgedragen wordt om een project uit te voeren, hetgeen dus onmiddellijk een concrete hypotheek zou leggen op het tandemidee.

In de context van het opbouwwerk lijkt het daarom aangewezen dat men de beide functies ook expliciet benoemt, en spreekt van een opbouwwerker die in tandem werkt met een ervaringsdeskundige enerzijds, en van een ervaringsdes-kundige die in tandem werkt met een opbouwwerker anderzijds. Een dergelijke benaderingswijze is overigens niet enkel relevant voor het opbouwwerk. Ook in de hulpverlening ziet men dat men het belangrijk vindt om de functie van erva-ringsdeskundige expliciet te benoemen, ook al werkt de ervaringsdeskundige in tandem.

Ondanks de duidelijke intentie om de ervaringsdeskundige erkenning te geven in zijn functie, bleek het aanvankelijk in de praktijk soms moeilijk te zijn om dit ook effectief en op een gepaste manier te doen. Zo konden de ervaringsdeskundi-gen niet toegelaten worden tot de basisopleiding opbouwwerker, omdat zij niet voldeden aan de deelnamecriteria, terwijl men anderzijds vond dat ervarings-deskundigen een goede kennis van het opbouwwerk nodig hebben en men zelfs de verwachting koesterde dat de opleiding tot ervaringsdeskundige systematisch aandacht zou besteden aan de methodiek van het opbouwwerk. Vanuit een ge-lijksoortig denkpatroon werden ervaringsdeskundigen ook niet uitgenodigd op de vergaderingen van opbouwwerkers.

Dit soort onbedoelde miskenningen kunnen een groot probleem worden, indien ze blijven voortbestaan. Op een subtiele wijze immers beletten ze in feite de ervaringsdeskundige om ervaringsdeskundige te zijn. Om die reden werd Viboso uitgenodigd om hierover verder na te denken. Voor het opbouwwerk in zijn geheel is dit erg zinvol, aangezien analoge knelpunten en vragen leven in verband met andere specialisten in de sector. Die werken dan vanuit een andere invalshoek dan armoede. Dit kan dan bijvoorbeeld de invalshoek allochtonen zijn of de invalshoek lage opleiding, enzovoort. Het gaat daarbij steeds over het vinden van een verbinding tussen het opbouwwerk en die zogenaamde specialisten, mensen dus die een andere functie hebben dan die van opbouwwerker. Zo worden er meer en meer in het opbouwwerk tewerk gesteld.

14.3.3.2 Klemtonen in de invulling van de functie

De concrete invulling van het takenpakket en van de functieomschrijving van de ervaringsdeskundige zijn in de praktijk vaak erg verschillend van dienst tot dienst.

Men stelt vast dat de verwachtingen naar de ervaringsdeskundige vaak erg hoog gespannen zijn. Soms zelfs uitzonderlijk hoog. Onder meer verwacht men van hem dan nogal eens een zeer abstract niveau van denken en zelfreflectie. Dit is een niveau dat ook lang niet altijd door opgeleide deskundigen wordt gehaald.

In veel gevallen vindt men het noodzakelijk dat de ervaringsdeskundige rechtstreeks contact heeft met de doelgroep. Als dat niet het geval zou zijn, zou er moeilijk sprake kunnen zijn van een tolkfunctie en zou de ervaringsdeskundige zijn rol als ervaringsdeskundige moeilijk kunnen vervullen, voelt men aan. Zonder direct contact met de doelgroep zou de inbreng van de ervaringsdeskundige noodzakelijkerwijs beperkt zijn tot advies geven, en dit is slechts een beperkte inbreng.

Om een ervaringsdeskundige te laten renderen moet men er tijd en ruimte voor maken. Iedereen wil dit wel, maar de praktijk is vaak anders omwille van de werkdruk, het groot aantal cliënten, enzovoort. Van de collega's van de ervaringsdeskundige vraagt het vaak een hele omschakeling om de ervaringsdeskundige te gaan zien als een teamlid en ruimte te maken, zodat de ervaringsdeskundige ook effectief zijn plaats als teamlid kan innemen. Dit veronderstelt onder meer dat men de ervaringsdeskundige binnen het team ook concrete taken laat opnemen.

De ervaringsdeskundige heeft een eenzame functie, omdat hij bijna steeds als enige ervaringsdeskundige in de organisatie werkzaam is. Voor hemzelf is dit moeilijk, maar het maakt het ook de dienst moeilijker om zich een helder beeld van ervaringsdeskundigheid te vormen. Indien er in een dienst meerdere ervaringsdeskundigen zouden zijn, dan zou het profiel en de functie veel duidelijker zijn en dus veel gemakkelijker te zien.

Vaak zit de inbreng van de ervaringsdeskundige, bijvoorbeeld wanneer het erom gaat naar zijn collega's te spiegelen, in heel kleine dingetjes, die toch tot effect hebben dat het gedrag van die collega's ten opzichte van de doelgroep bijgesteld wordt. Door met een ervaringsdeskundige samen te werken leert de

hulpverlener ook beter de doelgroep kennen.

14.3.3.3 Verankering van de functie

Soms is het niet gemakkelijk om uit te maken op welke plaats in de organisatie men de functie van ervaringsdeskundige het best verankert. Men hoopt immers vaak dat diverse afdelingen van de organisatie rechtstreeks zullen kunnen genieten van de waarde van het samenwerken met een ervaringsdeskundige. In de sector algemeen welzijnswerk heeft men echter ervaren dat men in dat geval al vlug onrealistische verwachtingen koestert.

Centra voor Algemeen Welzijnswerk hebben in hun regio een ruime opdracht. Dit vertaalt zich in het feit dat een dergelijk centrum bestaat uit verschillende diensten. Bij de opvolging van de inschakeling van de eerste ervaringsdeskundigen in de sector, bleek dat dit gegeven de centra in het begin wat onzeker maakte over hoe ze daarmee best konden omgaan.

In de beginperiode zag men dat de centra trachtten om de ervaringsdeskundige tegelijkertijd in te schakelen in de werking van verschillende diensten, zoals bijvoorbeeld een inloophuis, een onthaalcentrum voor thuislozen, een dienst beschut wonen, een dienst budgetbemiddeling, enzovoort. Voor de ervaringsdeskundige was dit een moeilijk werkbare en een onduidelijke situatie. Hij kwam als het ware te zitten tussen twee of meer teams in.

Omdat dit niet echt werkzaam bleek, heeft men er vrij snel voor geopteerd om de ervaringsdeskundige te verankeren binnen een dienst. Van daaruit kan hij op beperktere schaal zijn expertise ter beschikking blijven stellen van andere diensten binnen het centrum.

In een werksetting waarin armoedebestrijding niet de hoofdplicht is, is het soms niet eenvoudig om de meest geschikte verankering voor een ervaringsdeskundige te vinden. Dit leerden de ervaringen in de sector onderwijs. In functie van het werken met de doelgroep kansarmen wordt het in die sector als een grote beperking ervaren dat het CLB met hen geen weg op langere termijn kan gaan.

Eigenlijk behoort het meer tot de mogelijkheden van de school en de leerkrachten om dit te doen, maar ook hier is vaak nog veel sensibilisatiewerk nodig. Door scholen en leerkrachten wordt het CLB immers niet steeds als positief ervaren, vaak vooral niet indien het centrum bij hen sterk aandringt op meer inspanningen tot communicatie met kansarme ouders. Sommige scholen willen wel inspanningen doen, maar hebben er omwille van hun imago soms moeite mee om dit openlijk te doen. Voor die scholen kan het een voordeel zijn dat ze niet zelf een ervaringsdeskundige moeten inschakelen, maar dat ze een beroep kunnen doen op een ervaringsdeskundige van het CLB. In die zin kan de armoedeproblematiek ook kansen bieden voor netoverschrijdende samenwerking en is het ook denkbaar dat een ervaringsdeskundige zou verbonden worden aan een lokaal overlegplatform inzake onderwijs (LOP).

Biedt het inschakelen van een ervaringsdeskundige op het niveau van het CLB kansen, dan kunnen CLB's ook met specifieke uitdagingen geconfronteerd worden. Ze ervaren vanwege kansarme ouders vaak heel veel wantrouwen en erg

negatieve gevoelens. Geregeld zelfs in die mate dat een poging tot contact met die ouders nauwelijks of zelfs helemaal niet lukt. Omdat men vanuit het CLB komt, wordt men vaak al onmiddellijk wantrouwig bekeken. In feite is het een illusie te verwachten dat men vanuit het CLB welkom zal zijn bij kansarmen, omdat die mensen in het verleden vaak al heel veel negatieve ervaringen hebben gehad in hun relatie met de school. Er kunnen dus heel veel schotten staan tussen kansarme ouders en medewerkers van het CLB, waarbij die schotten zowel opgetrokken worden door de kansarme ouder als door de medewerker van het CLB vanuit zijn gebrek aan kennis van kansarmoede van binnenuit. De ervaringsdeskundige kan in zo een geblokkeerde relatie misschien wat helpen om die schotten te verlagen, zodat eventueel een contact toch nog mogelijk wordt. En misschien lukt het dan om in zo een contact een opening te vinden naar het opzetten van een hulpverlening.

14.3.3.4 Kritische functie

De ervaringsdeskundige heeft niet enkel een functie naar de cliënten van de dienst, maar ook een taak naar de hulpverlener toe. Hij moet die hulpverlener feedback geven bij blinde vlekken, over bepaalde houdingen, enzovoort. Voor de ervaringsdeskundige met zijn unieke en dus ook eenzame functie in de organisatie, is dit een zeer moeilijke opdracht. Hij moet die feedback immers op een zodanige manier kunnen brengen dat de hulpverlener in staat is die te ontvangen en zich blijvend kwetsbaar op te stellen.

Het is ook een moeilijke positie, omdat men kan stellen dat hij in deze context immers vaak twee cliënten heeft: enerzijds de collega's waarmee hij samenwerkt en anderzijds de kansarme gebruiker van de dienst. Dit betekent dat de ervaringsdeskundige in een spanningsveld zit en dat men hoge eisen stelt aan zijn functie.

In de cultuur van de VDAB benoemt men het omgaan met dit spanningsveld als een kwestie van professionaliteit. Hoe hoger de professionaliteit, hoe beter men kan omgaan met dit spanningsveld, is hun visie. De verwachting is dus dat de ervaringsdeskundige beter met dit spanningsveld kan omgaan, naarmate hij een hogere mate van professionaliteit bereikt. Vanuit dit perspectief wordt de vraag hoe professioneel een ervaringsdeskundige op termijn kan worden een cruciale vraag voor de toekomst van ervaringsdeskundigen in de VDAB. Vanuit de visie van de ervaringsdeskundige daarentegen is het de vraag in hoeverre een dergelijke opvatting over professionaliteit hem nog de ruimte biedt om de tolk te blijven van het perspectief van mensen die in armoede leven.

Een kritische inbreng van de ervaringsdeskundige is slechts mogelijk als er een groot wederzijds vertrouwen bestaat. De ervaringsdeskundige kan zich daarbij of bij andere facetten van zijn functie niet opstellen alsof hij de waarheid in pacht heeft. Tussen de ervaringsdeskundige en zijn collega's moet er een evenwicht zijn van geven en nemen. Er moet een open dialoog bestaan in een evenwichtige balans, zodat het zowel voor de ervaringsdeskundige als voor de opgeleide deskundige mogelijk is om elk hun visie op een gemotiveerde wijze weer te geven. In een team is het in functie van een goede teamwerking en voor

een goed wederzijds begrip heel belangrijk dat men elkaar goed leert kennen en veel aandacht besteedt aan het uitwisselen van visie en inzichten.

Door zijn inbreng kan de ervaringsdeskundige in zekere zin als een lastig figuur ervaren worden. Een team dat met een ervaringsdeskundige samenwerkt moet dus een zekere openheid en flexibiliteit aan de dag kunnen leggen. Een weinig flexibel team kan een lastig teamlid moeilijk verdragen.

Vaak wordt de kritische functie van een ervaringsdeskundige door de collega's waarmee hij samenwerkt, ervaren als één van de moeilijkere facetten van zijn functie.

Sommige consultants van de VDAB ervaren die kritische opstelling van ervaringsdeskundigen en de wijze waarop zij consultants met bepaalde zaken confronteren bijvoorbeeld als moeilijk te hanteren. Zij hebben het idee dat het vooral een kwestie is van de manier waarop de ervaringsdeskundigen hun inbreng doen. Het gevoel leeft bij hen dat de ervaringsdeskundigen zich polariserend opstellen ten opzichte van hen als middenklasser en hulpverlener en dit blijven doen, wat in hun beleving bij hen op de duur kwaad bloed zet en aanleiding geeft tot bijkomend onbegrip.

Deze gevoelens kunnen deels te maken hebben met het feit dat de inhoud van de boodschap van ervaringsdeskundigen pijnlijk en confronterend kan zijn om te aanhoren, iets wat inherent is aan het inschakelen van ervaringsdeskundigen. De kritische functie behoort immers tot de kern van de functie van een ervaringsdeskundige. Deels kunnen deze gevoelens misschien ook teruggebracht worden tot het feit dat het tot de eigenheid van veel ervaringsdeskundigen behoort om een directe taal te gebruiken. In dit opzicht kan het erg nuttig zijn om ook zelf rechtstreeks met de ervaringsdeskundige te communiceren over de gevoelens die door zijn interventies worden opgeroepen, zodat de ervaringsdeskundige hiermee rekening kan houden. Een ervaringsdeskundige leert in zijn opleiding omgaan met diverse communicatievormen, zodat de inhoud van de communicatie niet dient gehypothekeerd te worden door de wijze waarop ze wordt gebracht.

Voor de ervaringsdeskundige kan het heel moeilijk zijn om een houding te vinden tegenover een team, waarin een aantal zaken als onaantastbaar en onbespreekbaar gelden. Dit doet immers afbreuk aan de missie, soms zelfs het levensproject, van de ervaringsdeskundige, aangezien dit zijn oorsprong vindt in de immense pijn die hij zelf heeft doorgemaakt en die hij lotgenoten in de toekomst wil besparen.

14.3.3.5 Het beroepsprofiel van de ervaringsdeskundige

De vraag stelt zich in hoeverre het beroepsprofiel van de ervaringsdeskundige, zoals dit door het HIVA werd uitgewerkt [Vandenbempt en Demeyer 2003], nog verder moet uitgewerkt worden in functie van de specificiteit van iedere sector. Een ervaringsdeskundige kan immers in heel uiteenlopende sectoren tewerkgesteld worden, zodat in de profielomschrijving geen rekening gehouden kan worden met die specificiteit.

In dit verband ervaarde men in het opbouwwerk het beroepsprofiel van ervaringsdeskundige enerzijds als een werkbaar instrument, waarmee men ook in

de eigen sector verder kan. Anderzijds is men vanuit de eigen ervaring met het werken met ervaringsdeskundigen in het opbouwwerk van mening dat een sector-specifiek profiel verfijnder zou kunnen zijn dan het bestaande. Vanuit de sector kan men immers bij het bestaande profiel een aantal opmerkingen plaatsen, kan men er een aantal aanvullingen bij geven en zou men misschien een aantal klemtonen anders leggen. Daarom acht men het op termijn wenselijk om op het niveau van de sector opbouwwerk ernaar te streven om de oefening te maken om vertrekkend vanuit het algemeen beroepsprofiel van ervaringsdeskundige op zoek te gaan naar een concrete invulling van dit beroepsprofiel, toegespitst op het opbouwwerk. Men is van oordeel dat het op die manier mogelijk moet zijn om de specificiteit van de functie van ervaringsdeskundige in het opbouwwerk meer in het licht te stellen.

Binnen het opbouwwerk heeft men immers het gevoel dat de opleiding tot ervaringsdeskundige vooral focust op empowerment van individuen. Daardoor ervaart men de opleiding vooral als cliëntgericht en vindt men dat de ervaringsdeskundigen in hun opleiding weinig vertrouwd gemaakt worden met de specifieke methodieken van het opbouwwerk. In het opbouwwerk staat vooral het participatieve model centraal, terwijl de sector in de opleiding tot ervaringsdeskundige vooral een individueel hulpverleningsmodel ziet primeren. Empowerment zou volgens opbouwwerkers een brugfunctie kunnen vervullen tussen beide modellen, voor zover de opleiding ook aandacht zou besteden aan empowerment van groepen naast empowerment van individuen.

Men is er in het opbouwwerk van overtuigd dat een ervaringsdeskundige moet beschikken over de kennis die voor de sector cruciaal is, wil hij in het opbouwwerk een goede ervaringsdeskundige kunnen zijn. Dit betekent dat men verwacht van de opleiding dat ze ervaringsdeskundigen informeert over de tweeledige taak van het opbouwwerk, namelijk processen begeleiden met de doelgroep en samen met die doelgroep zoeken naar structurele oplossingen in de samenleving. Men verwacht ook dat de ervaringsdeskundige op de hoogte is van de specifieke methodische klemtonen van het opbouwwerk. Typisch voor het opbouwwerk is bijvoorbeeld het projectmatige werken, zowel met de doelgroep als naar de samenleving toe. Eveneens typisch is de eigen manier waarop men in het opbouwwerk invulling geeft aan het concept participatief werken. Het opbouwwerk verwacht dat hiervoor reeds een basis gelegd wordt in de opleiding zelf, zodat men vanuit de sector hierop beter kan inspelen met aanvullende opleidingen en trainingen voor de ervaringsdeskundigen die in de sector komen werken.

Voor de opleiding tot ervaringsdeskundige is het niet vanzelfsprekend om tegemoet te komen aan dergelijke verwachtingen. Ze moet ermee rekening houden dat ervaringsdeskundigen in heel uiteenlopende sectoren kunnen terecht komen. Daarom concentreert de opleiding zich in eerste instantie op die elementen die in de functie van ervaringsdeskundige wezenlijk zijn. Slechts in tweede instantie kan men in de mate van het mogelijke rekening trachten te houden met sector-specifieke vereisten. Dit kan echter niet veel verder gaan dan een inleiding tot de diverse sectoren, waarin ervaringsdeskundigen tewerkgesteld kunnen worden. Indien een bepaalde sector uitgesproken sectorspecifieke kwalificaties vereist van

de ervaringsdeskundige, zal die sector zelf moeten voorzien in een introductieopleiding voor ervaringsdeskundigen die in die sector beginnen te werken.

14.3.3.6 Supervisie

In het concept van de methodiek ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting spelen teams voor advies en ondersteuning een belangrijke rol op het gebied van kwaliteitsbevordering van de functie van ervaringsdeskundige. Eens deze teams operationeel zullen zijn, zullen ze een belangrijke functie hebben inzake supervisie van ervaringsdeskundigen en hun collega's. Dit is noodzakelijk, omdat de functie van ervaringsdeskundige meestal een unieke functie is binnen een organisatie.

In afwachting organiseert De Link terugkomdagen voor ervaringsdeskundigen in het werkveld. Onder meer de VDAB vindt deze terugkomdagen heel waardevol voor haar ervaringsdeskundigen. Daar krijgen ze de kans om ervaringen uit te wisselen met collega's uit andere sectoren en om hun eigen werkzaamheden als ervaringsdeskundige aan collega's te toetsen.

De VDAB ziet voor ervaringsdeskundigen in de terugkomdagen nog een bijkomende opportuniteit, namelijk voeling blijven houden met de groep die ze vertegenwoordigen. Ervaringsdeskundigen moeten immers binnen de dienst de representant kunnen zijn van de groep waarvoor ze staan, namelijk personen die leven in armoede. Ervaringsdeskundigen willen voor zichzelf een zo maximaal mogelijke garantie hebben dat ze die groep die ze vertegenwoordigen, trouw blijven. Daartoe hebben ze geregeld behoefte aan contact met collega's, zodat ze kunnen toetsen of ze nog goed bezig zijn. Een dergelijke toetsingsmogelijkheid wordt door de terugkomdagen geboden.

Op termijn acht men het denkbaar dat binnen de VDAB zelf gezocht zal worden naar een formule waardoor intern een dergelijk klankbord kan ontstaan, en een forum waarop ervaringsdeskundigen casussen kunnen voorleggen. Dit komt namelijk overeen met een formule van intervisie of supervisie, formules die bij de VDAB veelvuldig worden toegepast. Dus kan dit in principe op termijn ook voor ervaringsdeskundigen binnen de organisatie opgenomen worden. Maar in de aanvangsfase vindt men het daarvoor nog te vroeg, onder meer omdat het in die beginperiode vaak nog volop een zoeken is naar het invullen van de taken voor een ervaringsdeskundige.

Dit belet niet dat ook dan al de behoefte bij ervaringsdeskundigen bestaat aan reflectie en aan het toetsen van hun handelen aan de gronddoelstelling van ervaringsdeskundigheid. Daarom beschouwt de VDAB het als een goede zaak dat deze opdracht wordt opgenomen door De Link via de terugkomdagen. Een supervisie, georganiseerd door De Link, kan vanuit de visie van de VDAB daarenboven extra kansen bieden inzake authenticiteit en op het vlak van het ontwikkelen van meer professionaliteit rond de functie van ervaringsdeskundige. Het is voor de VDAB een pluspunt dat deze supervisie zich richt tot ervaringsdeskundigen uit verschillende organisaties, omdat dit meer perspectieven opent en meer kansen biedt op wederzijdse bevruchting.

Specifiek voor de eerste tewerkstellingsinitiatieven voor ervaringsdeskundi-

gen was het feit dat in sommige gevallen de ervaringsdeskundige aan de slag ging als betaalde stagiair. Dit was bijvoorbeeld het geval voor de sector van het opbouwwerk. De reden hiervoor was dat deze functies moesten ingevuld worden, nog vooraleer de eerste ervaringsdeskundigen afstudeerden. Hierdoor waren onder meer de eerste tewerkgestelde ervaringsdeskundigen in de RISO's nog in opleiding en combineerden dus het statuut van werknemer met het statuut van stagiair. Deze positie zorgde voor heel wat onduidelijkheid bij alle betrokkenen. Voor de organisatie was het niet duidelijk of men de ervaringsdeskundige eerder als stagiair dan wel als werknemer moest benaderen. Wie stagiair is, heeft het recht om te leren. Van iemand die personeelslid is, mag men verwachten dat hij optimaal functioneert. Ook de persoon die moest instaan voor de omkadering van de ervaringsdeskundige kwam terecht in een dubbele positie van stagementor enerzijds en collega-tandempartner anderzijds.

Gezien het feit dat de betrokken ervaringsdeskundigen nog in opleiding waren, ervaarde men op de werkvloer een duidelijke interferentie vanuit de opleiding. Dit had zeker te maken met het feit dat de opleiding tot ervaringsdeskundige erg groeigericht is, vanuit het gevoel vertrekt en bij de cursist persoonlijke groeiprocessen initieert. Het gevolg was dat men soms vanuit opleidingsperspectief kon zeggen dat de cursist op het goede spoor zat, terwijl men vanuit de tewerkstellende organisatie eerder het gevoel had dat de groeiprocessen die vanuit de opleiding werden gestimuleerd, de ervaringsdeskundige in die periode wel verhinderden om ten volle te renderen als betaalde werkkraft.

14.3.4 Het niveau van de dienstverlening

14.3.4.1 De waarde van de methodiek

De praktijkervaring met de eerste tewerkstellingsinitiatieven voor ervaringsdeskundigen leert dat de methodiek tot een substantiële verbetering van de kwaliteit van de dienstverlening leidt. Waarin die specifiek zit, kan variëren naargelang de sector, de organisatie, de gestelde verwachtingen, de taakinvulling voor de ervaringsdeskundige en nog vele andere factoren.

De opgedane ervaringen hebben Kind en Gezin bijvoorbeeld ervan overtuigd dat het werken met ervaringsdeskundigen een meerwaarde biedt, zowel voor de cliënten als voor de instelling zelf.

Cliënten voelen zich niet enkel beter, maar ook anders begrepen, dit wil zeggen meer emotioneel en gevoelsmatig. Cliënten voelen zich ook beter ondersteund, wat onder meer zichtbaar is in het feit dat ze minder afhaken en de hulpverlening dus langer blijft lopen.

Het samenwerken met ervaringsdeskundigen levert de dienst meer doorleefde kennis over armoede op en een vernieuwde en verruimde visie op deze problematiek. Kwalitatief gezien krijgt de dienstverlening een meer ontschuldigend karakter en wordt ze meer doordrongen van het gedachtegoed inzake empowerment. Daarenboven verhoogt de effectiviteit van de dienstverlening.

Ook voor het opbouwwerk is de methodiek van het werken met ervaringsdeskundigen reeds in de eerste experimentele periode erg waardevol gebleken.

De methodiek levert diverse concrete resultaten op:

- De doelgroep wordt beter bereikt.
- De teamleden leren zich beter in te leven in de wereld van de armen. Een aantal vanzelfsprekendheden in kijk en aanpak wordt doorbroken.
- Dit leidt overigens tot een groter gevoel van eigenwaarde bij de opbouwwerkers en tot een groter gevoel van zelfzekerheid in de omgang met de doelgroep, wat deze laatsten dan weer een groter gevoel van veiligheid geeft.
- De opgeleide deskundigen gaan zich zelf ook meer concentreren op de thema's van de armen.
- De dienstverlening wordt beter.
- De honger in het opbouwwerk naar meer informatie over het werken met ervaringsdeskundigen neemt sterk toe.

Eenzelfde positief verhaal kon men ook in de andere sectoren horen.

Zo stelde de VDAB bijvoorbeeld onomwonden dat hun geloof in de mogelijkheden die het inschakelen van ervaringsdeskundigen voor de organisatie te bieden heeft, in de praktijk bevestigd werd. Bij een succesvolle samenwerking met ervaringsdeskundigen openen zich heel wat perspectieven voor de kwaliteit van haar dienstverlening.

Zo kunnen ervaringsdeskundigen een grote bijdrage leveren tot het toepassen van het diversiteitsdecreet in het kader van de werking van de VDAB. Dit decreet gaat uit van gelijke kansen voor iedereen. Maar gelijke kansen bieden aan iedereen betekent in de praktijk ongelijk investeren. Voor een organisatie als de VDAB is dit niet zo vanzelfsprekend. Want onmiddellijk stelt zich onder meer de vraag of en hoe men dan nog de vereiste objectieven inzake productiviteit en succesratio kan halen. Een mogelijke uitweg biedt een diversificatie van trajecten, waarbij men voor bepaalde doelgroepen supplementaire inspanningen doet. In een dergelijk scenario kunnen ervaringsdeskundigen heel zinvol werk leveren.

Dit perspectief op de functie van ervaringsdeskundigen in de VDAB is men blijven aanhouden, zodat het ook na de inschakelingsperiode één van de kernfuncties van de ervaringsdeskundige is gebleven. Het is vooral op dit domein dat men vrij snel een heel duidelijke meerwaarde zag in de inbreng van de ervaringsdeskundige. De aanwezigheid en de werkzaamheden van de ervaringsdeskundige blijken een sensibiliserende rol te vervullen, in die zin dat consultants alert gehouden worden voor het feit dat er onder de werkzoekenden mensen zijn, die met heel wat problemen worstelen waarvoor men oog moet hebben. Indien zich een dergelijke situatie voordoet, zijn ervaringsdeskundigen heel waardevol in het brengen van een goed inzicht in de problematiek. Zij slagen er ook in de perspectieven van de werkzoekende te vertolken naar de consultant. Vanuit een

goede kennis van en inzicht in de situatie zijn ze in staat waardevolle adviezen te verstrekken aan de consulent.

Niet enkel naar de consulent, maar ook naar de cliënt zelf vervult de ervaringsdeskundige een belangrijke rol. Ook hier ziet men de ervaringsdeskundige zijn tolkfunctie opnemen door naar de werkzoekende toe het perspectief van de consulent te verduidelijken. Bovendien neemt de ervaringsdeskundige naar de cliënt toe een belangrijke ondersteunende en adviserende functie op. Zo nodig kan hij de werkzoekende mogelijke wegen aantonen met het oog op het vinden van een oplossing voor problemen, waarvoor hij zich geplaatst ziet. Hij kan de cliënt begeleiden bij het vormen en versterken van een ondersteunend netwerk. En niet in het minst heeft hij de mogelijkheid om tijd vrij te maken om samen met de cliënt uit te zoeken welke stappen in zijn situatie het meest aangewezen zijn. Tenslotte kan hij daarin eventueel samen met de cliënt concrete acties ondernemen.

Ook op het vlak van sensibilisatie en opleiding ziet men ervaringsdeskundigen in de VDAB een belangrijke rol spelen, zij het op iets langere termijn. Men denkt dan in de eerste plaats aan een rol voor de ervaringsdeskundigen bij interne opleidingen van consulenten. Maar ook bij het beschikbaar maken voor consulenten van gestructureerde informatie over kansarmoede en bij het uitbouwen van een specifieke opleiding voor consulenten over kansarmoede ziet men belangrijke taken weggelegd voor de ervaringsdeskundigen.

14.3.4.2 Betere kennis van armoede

De samenwerking met ervaringsdeskundigen heeft onmiskenbaar een betere kennis van armoede tot gevolg, aangezien ervaringsdeskundigen over kennis van de problematiek van binnenin beschikken. Daarom denkt men in de eerste plaats aan de kernsectoren inzake armoedebestrijding als de belangrijkste tewerkstellingssectoren voor ervaringsdeskundigen.

Maar ook in andere sectoren kunnen ervaringsdeskundigen heel betekenisvol zijn. De ervaringen in de sector onderwijs zijn in dit verband erg leerrijk.

Personen die in armoede leven zijn niet de kerndoelgroep van onderwijsinstellingen en centra voor leerlingenbegeleiding (CLB). Daarom is adequate kennis over armoede vaak niet beschikbaar. En toch wordt bijna iedere school en ieder CLB met de armoedeproblematiek geconfronteerd. Uit die confrontatie blijkt dat er in de onderwijswereld heel wat blinde vlekken in verband met armoede bestaan, terwijl die wereld in deze problematiek net een heel belangrijke rol zou kunnen spelen.

Onderwijs is immers één van de belangrijkste instrumenten die onze samenleving tot haar beschikking heeft om kinderen die geboren worden in een kansarm gezin, uit de cirkel van armoede te halen. Nochtans geven mensen die in armoede leven, aan dat hun onderwijservaring net één van de elementen is die pijn gedaan hebben en waardoor ze verder in de kansarmoede terechtgekomen zijn.

Dit heeft te maken met het feit dat de kiemen tot een laag zelfwaardergevoel vaak heel veel voeding krijgen binnen een onderwijscontext. De taalachterstand die kansarme kinderen hebben bij het begin van het lager onderwijs, is vaak

de eerste stap op weg naar een slechte schoolcarrière die in veel gevallen verder getekend wordt door twaalf jaar van negatieve boodschappen over domheid en gebrek aan inzet. Moeilijk gedrag is voor kansarme kinderen vaak aanleiding voor een doorverwijzing naar het bijzonder onderwijs. Het feit dat kinderen niet kunnen volgen, dat ze slecht gekleed gaan of dat klasgenootjes weten dat ze in armoede leven, geeft vaak aanleiding tot pesten en uitsluiting vanwege de andere kinderen.

Deze eerste kennismaking van kansarme kinderen met de samenleving is er één waar ze leren dat de samenleving hen niet wil hebben. Ze passen niet in het systeem en zijn niet gewenst. Ze krijgen het gevoel niets waard te zijn en de gevoelens van schuld en schaamte worden sterk vergroot. Waar onderwijs een belangrijke hefboom zou kunnen zijn om de kansarmoedespoiraal te doorbreken, blijkt het integendeel vaak één van de belangrijkste neerwaartse elementen.

Omwille van het bestaan van blinde vlekken in verband met armoede, kan het inschakelen van een ervaringsdeskundige heel wat verandering teweeg brengen. Veel van de hierboven beschreven processen gebeuren immers zonder dat de betrokken leerkrachten, directies of begeleiders zich hiervan bewust zijn. Ze staan er niet bij stil dat een vraag wie ter gelegenheid van Sinterklaas welk speelgoed gekregen heeft, voor sommige kinderen ontzettend pijnlijk kan zijn. En in veel klassen begint de eerste schooldag met de vraag hoe de vakantie geweest is en waar iedereen naartoe geweest is. Een kind kan dan heel moeilijk antwoorden: “wij zijn dit jaar, net als alle jaren daarvoor, nergens op vakantie geweest.”

Ervaringsdeskundigen kunnen de aandacht vestigen op deze subtiele uitsluitingsmechanismen. Mensen die van zichzelf dachten dat ze geen vooroordelen hadden, kunnen zo tot het besef komen dat ze wel degelijk vanuit vooringenomenheid handelden: “wat heb ik als meester Marc in het verleden veel kinderharten pijn gedaan!” Een dergelijk inzicht kan een enorm grote impact hebben, omdat men geconfronteerd wordt met de wijze waarop men naar armoede kijkt, met het feit dat de eigen leefwereld wel heel erg verschillend is van de leefwereld van mensen die in armoede leven en met het feit dat de communicatiekloof tussen beide werelden wel heel groot is.

Uiteraard hebben dergelijke inzichten tijd nodig om te groeien en om uit te monden in ander gedrag en in een ander schoolbeleid, maar één van de meest opvallende resultaten van het inschakelen van een ervaringsdeskundige kan zijn dat een school een meer globale kijk op de problemen kan ontwikkelen en veel meer gaat zien dan enkel die *schuldige* ouder of dat *luie* kind. Hierdoor kan de school terug perspectief bieden aan kansarme kinderen. Zo niet is het voor kansarme kinderen, die in een negatieve spiraal terecht komen, nog heel moeilijk om eruit los te geraken. En vaak heeft ook de school daarin zijn aandeel, zonder dat men er zich van bewust is.

14.3.4.3 Verantwoordelijkheid

De methodiek ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting steunt op de principes van empowerment. Één van de belangrijke componenten van de

missing link is namelijk dat mensen in armoede vaak de controle ontnomen wordt over hun eigen situatie, met inbegrip van de controle over de aanpak van de problemen waarmee ze kampen.

Waar een organisatie een samenwerkingsrelatie aangaat met een ervaringsdeskundige, lijkt het logisch te veronderstellen dat er zich wat dit facet van de missing link betreft, een verbetering zal manifesteren. En toch blijkt dit in de praktijk allesbehalve vanzelfsprekend te zijn. Toen Kind en Gezin vaststelde dat dit ook in de eigen organisatie een knelpunt was, ging men op zoek naar de mogelijke redenen hiervoor. Het resultaat van dit onderzoek is bijzonder leerrijk.

Te veel verantwoordelijkheid bij zich nemen kan een dynamiek zijn, die leeft bij regioverpleegkundigen, maar net zo goed kan een dergelijke dynamiek leven bij ervaringsdeskundigen. Te veel verantwoordelijkheid bij zich nemen heeft tot gevolg dat het gezin niet meer de kans krijgt zelf verantwoordelijkheid op te nemen. Het aantal contacten dat een regioverpleegkundige met een gezin kan hebben en de frequentie ervan, staat echter niet in een evenwichtige verhouding met een dergelijke dynamiek. Eigenlijk kan de eindverantwoordelijkheid dus niet liggen bij de ervaringsdeskundige, de regioverpleegkundige of de regioverantwoordelijke, maar kan ze enkel bij het gezin zelf liggen.

Te veel verantwoordelijkheid bij zich nemen kan te maken hebben met de zware maatschappelijke verantwoordelijkheid, waarmee de dienst Kind en Gezin belast is. Maar diezelfde maatschappelijke verantwoordelijkheid draagt ertoe bij dat regioverpleegkundigen geregeld niet welkom zijn bij een kansarm gezin. Dit kan een extra druk leggen op het verantwoordelijkheidsgevoel van de regioverpleegkundige. Het kan belangrijk zijn dat regioverpleegkundigen dit weten en ook weten dat dit niet te maken heeft met hun persoon, maar met de maatschappelijke functie die ze vertegenwoordigen. Als dit duidelijk is kan de volgende stap zijn: hoe kan je daarmee omgaan.

Te veel verantwoordelijkheid bij zich nemen kan ook een dynamiek zijn die binnensluipt in de relatie met kansarme gezinnen, waarmee het wel lukt om een goede relatie uit te bouwen, ondanks de maatschappelijke verantwoordelijkheid, waarmee de dienst Kind en Gezin belast is. De bijdrage van de ervaringsdeskundige is daarin vaak erg betekenisvol. Bij deze gezinnen merkt men wel eens ontgoocheling of zelfs kwaadheid als de dienstverlening stopt op het moment dat het kind de leeftijd van tweeëneenhalf jaar heeft bereikt. Deze gezinnen voelen zich dan in de steek gelaten en de overdracht van elementen van de begeleiding naar andere diensten loopt in die gevallen vaak fout, omdat het betrokken gezin daarop afhaakt. Dit fenomeen kan een signaal zijn voor het feit dat het betrokken gezin te veel afhankelijk geworden is van de dienstverlening van Kind en Gezin, maar het kan evenzeer een signaal zijn voor het feit dat de bestaande dienstverlening te weinig afgestemd is op de specifieke noden van kansarme gezinnen.

14.3.4.4 Kwaliteitsverbetering

Het inschakelen van ervaringsdeskundigen leidt tot een kwaliteitsverhoging, maar niet tot werkdrukverlaging. Dit is het geval voor alle sectoren. Er moet immers voldoende geïnvesteerd worden in de ondersteuning en coaching van de organisatie en van alle medewerkers. Ook voor de ervaringsdeskundige moet voorzien worden in ondersteuning en coaching.

Omdat bij het inschakelen van een ervaringsdeskundige moet geïnvesteerd worden in een kwaliteitsvolle werkomgeving, is zeker niet iedere context geschikt om zomaar met een ervaringsdeskundige van start te gaan. Eerst en vooral moet men in dit verband een bewuste keuze maken en vervolgens moet het geheel planmatig aangepakt worden.

Hoofdstuk 15

Beroepsprofiel

15.1 Inleiding

De inschakeling van ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting binnen het werkveld was in het begin een zoekproces. Dit zoekproces startte reeds toen de eerste cursisten als ervaringsdeskundige terecht kwamen in het werkveld in het kader van hun beroepspraktijk. Binnen het werkveld was men nog niet gewend om met ervaringsdeskundigen te werken. Dus lag een duidelijke taakomschrijving voor de ervaringsdeskundige nog niet klaar. Daarenboven kan de ervaringsdeskundige tewerkgesteld worden in alle sectoren die met armoede te maken hebben, wat, afhankelijk van de sector en de concrete dienst, tot erg uiteenlopende takenpakketten kan leiden.

De meeste organisaties die geïnteresseerd waren om als praktijk- of tewerkstellingsplaats te fungeren hadden veel vragen naar wat een ervaringsdeskundige is, wat hij doet of kan doen binnen hun eigen organisatie en wat men van hem mag verwachten. Ook voor De Link bleef het, ondanks een duidelijk conceptueel kader, een zoektocht naar een goede manier om dit concept te vertalen naar de concrete context van een specifieke dienst, en op grond daarvan een gepaste functieomschrijving te vinden voor de ervaringsdeskundige in die dienst.

Dat het in de praktijk blijkbaar niet zo gemakkelijk is om echt vat te krijgen op het beroep ervaringsdeskundige heeft te maken met het feit dat het wezenlijke ervan eigenlijk niet kan teruggebracht worden tot een specifiek takenpakket. In het *Beroepsprofiel ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting* [Vandenbempt en Demeyer 2003] wordt een sterk onderscheid gemaakt tussen de taken die ervaringsdeskundigen doen en de functie die ze daarin opnemen. De taken waarvoor de ervaringsdeskundigen ingezet worden zijn: individuele ondersteuning en begeleiding, groepswerk, beleidswerk, vorming, supervisie, advies en tot slot onderzoek. In feite verschilt dit niet van de taken die opgenomen worden door opgeleide deskundigen. Het essentiële verschil is dat de ervaringsdeskundige deze taken uitvoert vanuit een eigen specifieke invalshoek en werkwijze. Namelijk hij brengt het *onbekende* perspectief van de arme binnen

in organisaties en beleid vanuit zijn verruimde en verwerkte armoede-ervaring en zijn doorleefde kennis van armoede. Dit vertaalt zich in de functies die de ervaringsdeskundige opneemt. In het beroepsprofiel worden vijf groepen van functies onderkend: tolken en verduidelijken van de leefwereld, brug- en bemiddelingsfunctie, ondersteuning, kritische en signaalfunctie en drempelverlagend werken.

15.2 Wezenlijke aspecten van de functie

In essentie is een ervaringsdeskundige:

- een deskundige van de leefwereld en het perspectief van de arme;
- een tolk van de kracht van de mensen;
- een duider van de, soms kleine, missing links.

Een dergelijke functie van ervaringsdeskundige vereist van de betrokkenen dat ze over een heleboel vaardigheden beschikken:

- Een ervaringsdeskundige moet in staat zijn de zaken te bekijken vanuit zichzelf. Daartoe moet hij zijn eigen ervaringen verwerkt hebben, waardoor hij ze kan gebruiken als een bagage van waaruit gekeken wordt.
- Een ervaringsdeskundige moet naar de opgeleide deskundige (hulpverlener) kunnen tolken: vanuit eigen ervaringen verduidelijkingen en eventueel aanvullingen kunnen geven.
- Een ervaringsdeskundige moet naar de cliënt hetzelfde doen als wat hij naar zichzelf doet. Dit wil zeggen door de bril van ervaringen kijken, en van daaruit verduidelijken of soms spiegelen.

Het betekent meteen dat een ervaringsdeskundige permanent genoodzaakt is

- naar zichzelf te kijken;
- naar de opgeleide deskundige en naar de organisatie te kijken;
- en naar de arme te kijken.

Dit is zonder meer een zeer moeilijke taak. Het houdt ook in dat in de taakuitvoering zeer veel gevraagd wordt van mensen, die vaak zelf nog omwille van de armoede met problemen af te rekenen hebben.

15.3 Missiebepaling

Hoewel de essentie van de functie van ervaringsdeskundige niet zo moeilijk onder woorden te brengen valt, blijft men vaak toch met het gevoel zitten dat het moeilijk blijft om er zich heel concreet iets bij voor te stellen. Dit heeft niet zozeer te maken met het feit dat die functieomschrijving zodanig abstract is, maar wel met het feit dat er nog maar weinig ervaring mee is in de praktijk. Daarom hebben de procesbegeleiders van de eerste cursistengroep van Brussel in dialoog met hun cursisten gewerkt aan de hiernavolgende missietekst, waarin ze de essentie van het werk als ervaringsdeskundige trachten te verwoorden.

Ervaringsdeskundigen kunnen in hun taakuitoefening in contact komen met verschillende partijen, namelijk personen die in armoede leven, hulpverleners en beleidsmensen. In de missietekst werden de uitgangspunten in het werken met die verschillende partijen zo duidelijk mogelijk omschreven. Uiteraard krijgt men op die manier een soort van ideaal, waaraan men in de praktijk niet steeds volledig kan beantwoorden. Maar net daardoor kan het wel perfect gelden als een richtpunt voor elke handeling die door de ervaringsdeskundige wordt gesteld.

De tekst omschrijft de missie van een ervaringsdeskundige als volgt:

“Uit ervaring weten we dat het leven in kansarmoede heel complex en moeilijk kan zijn.

Op verschillende terreinen van het leven kan je voor moeilijkheden komen te staan waarvoor je geen oplossing ziet... en toch moet je elke dag verder.

Dat kan gaan over de kinderen, over de school, over geld, over huisvesting, over werk of werkloosheid, over uitsluiting of vernedering, over gevoelens van minderwaardigheid of woede, over niet begrepen worden...

Zelfs een ogenschijnlijk klein probleem kan, als een domino, het begin zijn van een onoverzichtelijke reeks moeilijkheden omdat alles met alles samenhangt en er soms heel weinig reserve is.

Uit ervaring weten we dat vele hulpverleners, ondanks eventuele goede wil, niet echt kunnen begrijpen wat het betekent om in dergelijke omstandigheden te leven.

Ze willen helpen vanuit hun zicht op de problemen, ze geven adviezen, willen ons moed inspreken... maar worden al snel ongeduldig als we ons onmachtig voelen of als de zaken in hun ogen niet vooruitgaan of als we niet akkoord gaan met hun voorstellen.

Het lijkt dan voor hen alsof we niet echt willen, alsof we in de miserie willen blijven zitten.

Uit ervaring weten we dat het mogelijk is om vooruit te komen en dat het heel veel kan helpen als iemand je daarbij op een goede manier ondersteunt. Een mens die bereid is om het hele verhaal te horen en met ons wil zoeken naar de diepere oorzaken, zowel op maatschappelijk vlak als bij onszelf. Iemand die onze binnenkant begrijpt en ook durft vragen naar ons eigen aandeel. Iemand die in ons gelooft.

Als ervaringsdeskundigen willen we in de mate van het mogelijke die ondersteunende rol vervullen in samenwerking met de hulpverleners, in de hoop dat de hulpverlening beter aansluiting kan vinden bij de mensen in armoede die zich te weinig ondersteund weten.

In het werk als ervaringsdeskundige willen we duidelijke richtpunten hanteren voor onze contacten met personen die in armoede leven, met hulpverleners en met beleidsmensen.

1. Ondersteunen van personen die in armoede leven.

Een goede ondersteuning omvat verschillende aspecten die onderling samenhangen.

(a) Opbouwen van vertrouwen

Vertrouwen is voor ons de fundamentele basis om tot een echte ondersteuning te kunnen komen. Vertrouwen kan slechts ontstaan als mensen zich echt gehoord en begrepen voelen.

Daarom willen we naar de mensen luisteren zonder vooropgezette ideeën of vooroordelen.

We willen erover waken om altijd na te gaan bij de mensen zelf of het klopt als we ons een oordeel vormen.

Een belangrijke factor is dat mensen door onze reacties, door onze vragen, door onze manier van zijn... kunnen aanvoelen dat we echt weten waarover het gaat. We spreken en handelen vanuit ons gevoel, onze binnenkant, onze buik. Onze eigen geschiedenis geeft ons aanknopingspunten om door te gaan op zaken die moeilijk of kwetsbaar liggen en juist dat kan vertrouwen wekken.

Ook een vast geloof in de mogelijkheden van de mensen is noodzakelijk. We beseffen maar al te goed dat kansarmen dikwijls veel meer in zich hebben dan de maatschappij of de hulpverlening denkt. Geloof en vertrouwen vormen een basis waardoor mensen zich meer en meer durven laten zien zoals ze echt zijn en hun mogelijkheden verder kunnen ontplooien.

(b) Aangaan van een werkelijke dialoog

Enkel op basis van vertrouwen kan een echte dialoog tot stand komen, kunnen er zaken gezegd worden die het hart, het wezen van de mensen raken.

Voor de kunst van het vragen stellen is voor ons hier van belang.

Goede vragen helpen mensen om stil te staan bij zichzelf, bij hun eigen geschiedenis, bij hun evolutie, bij hun blokkades, bij hun verlangens... Ze zijn voor ons de sleutel tot het verstaan van zichzelf, tot het besef van hoe men gekwetst werd en hoe men daarop gereageerd heeft, tot het begrijpen van gevoelens van schuld en schaamte, van minderwaardigheid en woede...

Goede vragen helpen mensen zich bewust te worden dat er redenen

zijn waardoor ze in een moeilijke positie zijn terechtgekomen. Ze kunnen dikwijls niet direct beantwoord worden maar zetten een proces op gang waardoor mensen hun gedrag meer betekenis kunnen gaan geven, er meer vat op beginnen te krijgen, beperkingen en mogelijkheden beginnen zien...

Vanuit de herkenning die we voelen willen we, als het mogelijk is, naar de kern gaan.

Echte dialoog durft ook confronteren, de mensen bevragen naar hun eigen verantwoordelijkheid, naar hun eigen aandeel.

Echte dialoog helpt mensen hun eigen woorden te vinden, zichzelf uit te drukken, voor zichzelf op te komen.

(c) Samen zoeken

Op basis van werkelijke dialoog kan een zoekproces op gang komen.

We weten dat dit gebeurt met vallen en opstaan, dat het voor een hulpverlener soms niet te vatten is hoe moeilijk het kan zijn om oude patronen los te laten en terug in zichzelf te geloven.

We weten hoe belangrijk het is dat de inzet van mensen gezien wordt, dat de kleine stapjes niet vanzelfsprekend gevonden worden maar bevestigd worden.

Samen zoeken betekent voor ons de verantwoordelijkheid bij de mensen laten, zij bepalen het tempo, zij geven aan wat voor hen belangrijk is, wat zij op dat moment aankunnen.

Samen zoeken kan ook betekenen dat we de mensen informeren over zaken waarop zij onvoldoende zicht hebben: hoe naar hen gekeken wordt, wat van hen verwacht wordt in de maatschappij, welke normen gangbaar zijn en van waar die komen, hoe bepaalde instellingen werken... Deze informatie kan noodzakelijk zijn om te begrijpen waaraan hulpverleners belang hechten en waarom.

Samen zoeken houdt voor ons ook in dat we, als het van pas komt, ervaringen uit ons eigen leven kunnen delen om de mensen te ondersteunen. Dat we de mensen stimuleren tot actie als ze daaraan toe zijn en ernaast blijven staan ook als het minder goed gaat.

Samen zoeken is voor ons tenslotte ook onszelf in vraag durven stellen, durven zeggen dat we het misschien ook niet weten, dat we ons ook machteloos kunnen voelen, dat we ook niet altijd alles op een rij hebben, dat we ook zoekende zijn en nog verder kunnen ontwikkelen...

2. Samenwerken met de hulpverleners

Meestal zullen we in tandem werken met een hulpverlener. We zijn ervan overtuigd dat hulpverlener en ervaringsdeskundige elkaar positief kunnen aanvullen.

De meeste hulpverleners hebben geen geschiedenis van kansarmoede en het is normaal dat zij dikwijls niet echt verstaan hoe kansarmen in elkaar zitten, hoe bepaalde reacties diep ingeslepen zijn door voortdurende uitsluiting in verschillende vormen, hoe mensen wantrouwig geworden zijn tegenover hulpverleners, hoe jarenlange opgekropte kwaadheid plots naar

buiten kan schieten of iemand helemaal kan blokkeren, hoe graag de mensen erbij willen horen en dan soms dingen doen of zaken kopen die de hulpverlener onverantwoord vindt, hoe jarenlange veroordeling ertoe leidt dat mensen angstig worden als ze iets positief over zichzelf horen of als het beter begint te gaan en dan soms de neiging kunnen hebben dat terug kapot te maken, hoe angst of schuld of schaamte heel dikwijls de basis is van zogenaamd niet aangepast gedrag en onvermogen om te beantwoorden aan wat gevraagd wordt, hoe tal van misverstanden leiden tot verlies van energie bij de mensen en bij de hulpverleners...

We zijn ervan overtuigd dat in een aantal vastgelopen situaties terug beweging kan komen als we hulpverleners kunnen bijstaan. We willen de ruimte scheppen zodat mensen zelf kunnen verwoorden waar ze staan, wat ze nodig hebben... of dit, zo nodig, naar de hulpverlener vertalen... We willen proberen een brug te slaan over de kloof van mogelijke misverstanden vanuit verschillende belevingen.

Deze poging heeft enkel kans van slagen als we op een gelijkwaardige manier met de hulpverleners kunnen samenwerken, als we elkaar niet als bedreigend ervaren, maar bereid zijn tot een open gesprek. Voor ons en ook voor hulpverleners is dit niet vanzelfsprekend, het zal voortdurend zoeken zijn, loskomen van gelijk halen... Net als hulpverleners zijn wij als ervaringsdeskundigen verschillend, we hebben uiteraard onze beperkingen en zullen fouten maken, maar we zijn bereid om ook naar onszelf te kijken en te leren...

3. Samenwerken met het beleid

Een armoedebelaid is maar zinnig als het afgestemd is op de werkelijke noden van de mensen.

De armen zelf moeten aan het beleid kunnen vertellen wat er schort, wat zij nodig hebben, welke zaken nog moeten veranderd worden... Als ervaringsdeskundigen kunnen wij ook hierin een brugfunctie vervullen. Door ons contact met en ons aanvoelen van tal van gezinnen kunnen we gemeenschappelijke noden en belangen van de mensen vertalen en verwoorden en op de politieke agenda plaatsen.

Ook bij de evaluatie van de beleidsopties kunnen we een belangrijke rol spelen door de mensen aan de basis te bevragen naar het effect ervan op hun leven en zo nieuwe informatie geven voor verbetering van het beleid. Dit veronderstelt ook van de overheid dat zij de mensen in armoede als volwaardige partners respecteert, bereid is in een open dialoog te zoeken en de beslissingsmacht zo dicht mogelijk bij hen legt.

Tot slot: onze hoop is een positieve samenwerking op te bouwen met alle belanghebbende partijen met het doel dat de mensen in armoede in zichzelf gaan geloven en hun eigen leven in handen nemen op hun manier. Pas dan kan er een oplossing op langere termijn groeien die de vicieuze cirkel van armoede en uitsluiting doorbreekt."

15.4 Het uittekenen van een beroepsprofiel

Vanuit de aangevoelde behoefte naar meer duidelijkheid voor het werkveld omtrent de functie van ervaringsdeskundige, achtte De Link het ook zinvol om het initiatief te nemen om samen met de tewerkstellende organisaties per sector op zoek te gaan naar een aangepast profiel. Zo wilde men tot een profiel komen met functieomschrijvingen die haalbaar waren voor de ervaringsdeskundige en werkbaar voor de organisaties. Een profiel ook, dat zoveel mogelijk garanties zou bieden voor het behoud van het wezenlijke karakter van ervaringsdeskundigheid. De eerste initiatieven van De Link in dat verband vallen te situeren in de periode kort voordat de eerste cursistengroepen afstudeerden.

Aanvankelijk had De Link de bedoeling om zelf te werken aan het opmaken van zo een beroepsprofiel, uitgaande van eigen ervaringen en inzichten en in samenspraak met de praktijkplaatsen van de cursisten-ervaringsdeskundigen en met de algemene stuurgroep. Een eerste stap in die richting betrof het opzetten van een inventarisatie door cursisten van de taken die ze in het kader van hun stage in de praktijkplaatsen uitvoerden.

15.4.1 Registratie door cursisten

Aan de praktijkbegeleiders werd gevraagd om dit inventariseren als een opdracht mee te geven aan de cursisten of om het eventueel samen met hen op te pakken in één van de praktijkgebonden vakken. Diverse aandachtspunten stonden daarbij voorop:

- per praktijkplaats een zo gedetailleerd mogelijk overzicht bekomen van de werkelijke rol en het werkelijke takenpakket van de cursist;
- een zicht krijgen op de werkelijke tijd die aan elk van deze taken werd besteed, zodat het mogelijk werd zich een idee te vormen van de taken die vaak terugkeren en van de taken die slechts bij uitzondering worden vervuld;
- aangeven of naast de werkelijk uitgevoerde taken binnen de organisatie nog andere taken weggelegd kunnen zijn voor een ervaringsdeskundige, maar die op dat moment niet werden opgenomen, omdat de ervaringsdeskundige in opleiding er zelf (nog) niet aan toekwam, dan wel omdat hij daartoe geen kansen kreeg.

15.4.2 Wetenschappelijke studie

Deze contouren welke in de werkgroep werden uitgetekend, kwamen terug als raamwerk voor het beroepsprofiel dat uiteindelijk door het Hoger Instituut voor de Arbeid (HIVA) van de KU Leuven werd uitgeschreven.

Dit onderzoeksinstituut had van de Vlaamse Overheid de opdracht gekregen om in het kader van een onderzoeksproject een beroepsprofiel van ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting op te maken. Aan dit project heeft

De Link zijn volle medewerking verleend door alle kennis die ze terzake al had verzameld ter beschikking te stellen. Een dergelijke onderzoeksopdracht was immers erg welkom. Ze bood het voordeel dat er vanop een zekere afstand, en dus met een grotere objectiviteit, kon gewerkt worden aan de opmaak van een profiel, maar vooral dat dit op een wetenschappelijk onderbouwde wijze kon gebeuren. Voor de aanmaak van dit beroepsprofiel werd de procedure gevolgd, die door het HIVA werd ontwikkeld als basismethodologie voor het opmaken van een beroepsprofiel [Sels 1996].

Als resultaat van deze wetenschappelijke studie werd op 18 juni 2003 het eerste beroepsprofiel gepubliceerd over het beroep van ervaringsdeskundige in armoede [Vandenbempt en Demeyer 2003]. Gezien het om een methodiek in ontwikkeling gaat en dus ook om een beroep in beweging, gaan de auteurs ervan uit dat men het beroepsprofiel eerder moet zien als een richtingwijzer, die een aantal bakens uitzet, maar die het beroep nog geenszins definitief vastpint. De auteurs benaderen het beroepsprofiel duidelijk niet als een contextloos gegeven, maar koppelen het aan een aantal oriëntaties, die er de grondslag voor vormen. De belangrijkste daarvan is ongetwijfeld de vaststelling van het bestaan van een *missing link* in de strijd tegen armoede en sociale uitsluiting, en dit gekoppeld aan een visie op mensen in armoede als gelijkwaardige partners in die strijd.

Volgens het profiel ligt de eigenheid van ervaringsdeskundigen vooral in het feit dat ze beschikken over een *doorleefde kennis* in verband met armoede en sociale uitsluiting en in het feit dat ze zicht hebben op en vertrouwd zijn met het *eigen specifieke perspectief* van armen en uitgesloten, een perspectief dat maar al te vaak over het hoofd wordt gezien.

Wellicht het meest cruciale gegeven is het feit dat men bij het gevoerde onderzoek in functie van het opstellen van het beroepsprofiel tot de vaststelling is gekomen dat het beroep van ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting zich niet onderscheidt van andere beroepen op grond van de taken en activiteiten die ervaringsdeskundigen verrichten,

“maar vooral in de manier waarop of het vertrekpunt van waaruit zij deze taken en activiteiten vorm geven en uitvoeren. Hun ‘doorleefde kennis’ over armoede en sociale uitsluiting, hun zicht op en vertrouwdheid met het perspectief van armen en uitgesloten (cf. supra) vormen de kern van deze eigenheid. Dit zijn de fundamente van het beroep ‘ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting’.” [Vandenbempt en Demeyer 2003, p. 16]

Uit het beroepsprofiel komt tevens naar voor dat de ervaringsdeskundige bij uitstek een teamspeler is, zelfs in die mate dat het beroep van ervaringsdeskundige slechts in een samenwerkingscontext uitgeoefend kan worden:

“Als men de eigenheid van een ervaringsdeskundige wil ‘benutten’ binnen een organisatie, dan moet die ervaringsdeskundige in zekere mate ingeschakeld worden, aanwezig zijn of kunnen meedraaien in de dagelijkse werking en/of concrete activiteiten binnen de organisatie kunnen opnemen (al dan niet in tandem). Uit de

interviews blijkt immers dat men de eigenheid van ervaringsdeskundigen niet geïsoleerd of ‘los van’ de taken en activiteiten die de kern uitmaken van de organisatie ter beschikking kan stellen.” [Vandenbempt en Demeyer 2003, p. 19]

De taken van ervaringsdeskundigen kunnen volgens de studie naar het beroepsprofiel gegroepeerd worden in vijf categorieën:

1. individuele ondersteuning en begeleiding (ambulant of residentieel);
2. groepswerk (ambulant of residentieel);
3. beleidswerk (binnen organisaties of koepel, op lokaal of bovenlokaal niveau);
4. vorming, supervisie en advies (naar armen, hulpverleners, beleidsmensen of medewerkers uit andere sectoren, zoals bijvoorbeeld onderwijs, huisvesting, tewerkstelling, enzovoort);
5. onderzoek.

Dit zijn niet meer of niet minder dan de kernactiviteiten van de diverse sectoren die rechtstreeks te maken hebben met de bestrijding van armoede en sociale uitsluiting. Meteen zet dit heel duidelijk in de verf dat ervaringsdeskundigen inderdaad zinvol ingeschakeld kunnen worden in al deze sectoren.

Via het vervullen van de hierboven vermelde taken, leveren ervaringsdeskundigen een specifieke eigen bijdrage. Ze vervullen daarin dus een eigen functie. De kern van de eigen bijdragen van ervaringsdeskundigen tot deze activiteiten kan overeenkomstig het profiel eveneens in vijf punten samengevat worden:

1. tolken - verduidelijken van de leefwereld;
2. brugfunctie - bemiddelen;
3. ondersteunen;
4. kritische functie - signaalfunctie;
5. drempelverlagend werken.

Het beroepsprofiel gaat nadien nog verder in op de vereisten, waaraan ervaringsdeskundigen moeten voldoen om hun functie te kunnen realiseren. Naast het verwerven van ervaringsdeskundigheid gaat het dan om beroepshoudingen of attitudes, vaardigheden en kennis, waarover de ervaringsdeskundige moet beschikken. Op basis van deze vereisten wordt het mogelijk om op een intentionele wijze leertrajecten voor ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting te ontwikkelen.

Het beroepsprofiel vestigt er de aandacht op dat het van heel groot belang is voor het inschakelen van ervaringsdeskundigen in het werkveld dat voldaan wordt aan een aantal *voorwaarden inzake arbeidsorganisatie*. Zo wordt gesteld dat de komst van een ervaringsdeskundige van organisaties een open en zoekende houding vereist.

“Daarbij gaat het vooral over de bereidheid om de eigen werking en de eigen organisatie kritisch te bevragen en door te lichten. Het afstemmen van het ‘aanbod’ (o.a. hulp- en dienstverlening, maatregelen, procedures, subsidiereglementen, enz.) op de ‘vraag’ van armen en uitgesloten is immers niet alleen de taak van de ervaringsdeskundige, maar van de ganse organisatie en van alle medewerkers. Dit vraagt uiteraard een investering op het vlak van tijd, ruimte en middelen. Verder is het ook noodzakelijk om iedereen vooraf goed te informeren en voor te bereiden op de komst van een ervaringsdeskundige. Daarbij dienen ook op organisatieniveau een aantal zaken uitgeklaard te worden, zoals de reden of aanleiding om een ervaringsdeskundige aan te werven, de visie van de organisatie op armoede en sociale uitsluiting, ...

De inschakeling van een ervaringsdeskundige kost tijd en kan dus in geen geval een middel zijn om de werkdruk binnen de organisatie te verminderen.” [Vandenbempt en Demeyer 2003, p. 33]

Gezien het feit dat hiervoor reeds vermeld werd dat de ervaringsdeskundige volgens het beroepsprofiel een teamspeler bij uitstek blijkt te zijn, hoeft het niet te verwonderen dat dit profiel bijzondere aandacht besteedt aan het *werken in tandem*.

“Binnen de tandem zijn beide partners gelijkwaardig: ze hebben elk hun deskundigheid, die de basis vormt voor hun complementariteit. [...]”

Deze tandemwerking is een goede en waardevolle formule, waarbij de meerwaarde van de inschakeling van ervaringsdeskundigen in de armoede en sociale uitsluiting maximaal benut kan worden. [...]. Voor beginnende ervaringsdeskundigen is het samenwerken met een vaste tandempartner wel aan te bevelen.

De tandemformule kent niet alleen voordelen, ze stelt ook een aantal voorwaarden:

- er is voldoende tijd en ruimte nodig voor overleg en uitwisseling;
- een vorm van coaching en ondersteuning voor de tandem(partners) is wenselijk;
- goede en duidelijke afspraken rond de samenwerking zijn eveneens een must.” [Vandenbempt en Demeyer 2003, p. 33]

Tot slot willen we nog vermelden dat de publicatie over het beroepsprofiel van ervaringsdeskundige op het vlak van arbeidsorganisatie de nood aan ondersteuning en coaching voor de ervaringsdeskundige beklemtoont:

“Gezien het specifieke van de job van ervaringsdeskundigen in de armoede en sociale uitsluiting is ondersteuning en begeleiding voor de ervaringsdeskundigen erg belangrijk. Binnen deze ondersteuning is er enerzijds ruimte nodig voor het bespreken van elementen uit het

eigen verleden die de ervaringsdeskundigen nog niet verwerkt hebben. Dit is zeker noodzakelijk op momenten dat ervaringsdeskundigen binnen hun job geconfronteerd worden met eigen onverwerkte emoties of problemen. Anderzijds is ook ondersteuning of reflectie nodig rond het functioneren als ervaringsdeskundige binnen de organisatie.” [Vandenbempt en Demeyer 2003, p. 34]

Overigens geeft het beroepsprofiel aan dat voorzien in de nodige begeleiding en ondersteuning voor de ervaringsdeskundigen absoluut noodzakelijk is, wegens het feit dat het een *psychisch zware en belastende functie* betreft ten gevolge van een aantal factoren. Hiermee wordt bevestigd dat in verband met de inschakeling van ervaringsdeskundigen een pleidooi voor zorgzaamheid, zoals we dat reeds formuleerden in paragraaf 13.5 op pagina 452 geen overbodige luxe is.

Het feit dat dermate snel een beroepsprofiel werd uitgeschreven voor een nog maar pas ontstane functie is eerder ongewoon. Toch is dit een goede zaak, vooral omdat het een allerm minst alledaagse functie betreft, zodat enige richtsnoeren goed van pas komen als men binnen zijn organisatie een dergelijke functie wil implementeren. In die zin zou men zelfs kunnen stellen dat een grondige lectuur van dit beroepsprofiel noodzakelijk is voor al wie op het terrein samenwerkt met een ervaringsdeskundige.

15.4.3 Een vraag aan de SERV

Intussen kreeg ook de Sociaal Economische Raad voor Vlaanderen (SERV) de vraag om een beroepsprofiel op te stellen voor ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting. Dit is van belang in het licht van de permanente maatschappelijke en formele erkenning van de opleiding en van de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen.

Van zodra dit beroepsprofiel klaar is, wil De Link op basis daarvan in de verschillende paritaire comités en overheidsinstellingen komen tot een aparte functie van ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting en aansluitend hierbij tot een eigen baremasysteem voor die functie. Dit geheel kadert overigens in de visie van De Link op de verloning van ervaringsdeskundigen.

Hoofdstuk 16

Kennis uit het werkveld

16.1 Inleiding

Het inschakelen van ervaringsdeskundigen is nog een heel nieuwe methodiek in de armoedebestrijding. De eerste gediplomeerde ervaringsdeskundigen stapten pas in het voorjaar van 2003 het werkveld binnen. Tegelijk kreeg deze methodiek in dat jaar heel wat maatschappelijke erkenning. Getuige hiervan: het decreet betreffende de armoedebestrijding, waarin een afdeling aan deze methodiek is gewijd, en de publicatie van een beroepsprofiel van de functie van ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting [Vandenbempt en Demeyer 2003].

Dit beroepsprofiel geeft aan dat de ervaringsdeskundige een psychisch zware en belastende baan heeft en somt daarvoor meerdere redenen op [Vandenbempt en Demeyer 2003, p. 30-31]. Dit strookt met wat De Link uit zijn contacten met oud-cursisten leert.

Anderzijds stelt De Link in die contacten ook vast dat de ervaringsdeskundigen het in het werkveld doorgaans goed stellen, een groot verantwoordelijkheidsgevoel tegenover hun baan hebben, er een open en zoekende houding in kunnen aannemen en er zich in weten te manifesteren. Op de meeste werkplekken heeft men zelf de waarde van het werken met een ervaringsdeskundige kunnen ondervinden.

De zorg die besteed wordt aan het proces van het inschakelen van de ervaringsdeskundige en aan de omringing van de ervaringsdeskundige en van de collega's waarmee hij samenwerkt, speelt hierin een grote rol. Het beroepsprofiel maakt in dit verband trouwens gewag van een aantal voorwaarden inzake arbeidsorganisatie, waaraan een werkplek voor een ervaringsdeskundige moet beantwoorden [Vandenbempt en Demeyer 2003, p. 33-35]. Een goede omkadering is met andere woorden noodzakelijk opdat de ervaringsdeskundige zich in zijn veeleisende baan zou kunnen waar maken en opdat de organisatie voluit van zijn waarde zou kunnen genieten. Overigens is een goede omkadering van belang voor iedere werknemer en dus geenszins een specifieke vereiste voor de ervaringsdeskundige alleen.

Zo een omkadering moet zeker oog hebben voor de ervaringsdeskundige zelf, maar daarnaast ook voor de personen waarmee hij samenwerkt. In dit verband geldt als allerbelangrijkste voorwaarde dat er een open, zoekende houding moet bestaan bij alle medewerkers van de organisatie, waarin de ervaringsdeskundige zijn plaats moet vinden. Waar openheid, dialoog en een open communicatie bestaan, kunnen oplossingen gevonden worden. Indien deze voorwaarden vervuld zijn, mag men erop vertrouwen dat men er ook in zal slagen om te voldoen aan de overige voorwaarden voor het inschakelen van de ervaringsdeskundige. Zo een voorwaarde is bijvoorbeeld een klimaat van veiligheid en vertrouwen. Ook de functie van vertrouwenspersoon is hier erg relevant. Het is een persoon binnen de organisatie die de ervaringsdeskundige en de collega's waarmee hij samenwerkt, kan ondersteunen in alle facetten van het werken vanuit ervaringsdeskundigheid.

In een pioniersfase kan een zorgzame omkadering extra van belang zijn, omdat de eerste ervaringen met ervaringsdeskundigen in het werkveld in belangrijke mate het beeld kunnen bepalen dat de samenleving zich zal vormen van ervaringsdeskundigen. Dit beeld kan een grote invloed hebben op de ruimte die toekomstige generaties ervaringsdeskundigen nog zullen krijgen om zelf mee invulling te geven aan hun functie.

Tegen deze achtergrond bekijken we een aantal van de eerste en nog beperkte ervaringen van ervaringsdeskundigen in het werkveld en hun mogelijke betekenis wat van naderbij. Ondanks het feit dat daarin ook zeer veel evolutie is waar te nemen, is het moeilijk om die evolutie in dit verhaal steeds een volwaardige plaats te geven, omdat die vaak heel persoons- en situatieafhankelijk is.

Die evolutie kan verband houden met groei op persoonlijk vlak, die zich bijvoorbeeld kan uiten in gedragsveranderingen of in veranderingen in het uiterlijk. Die evolutie houdt zeker ook verband met groeien in de functieuitoefening, zoals bijvoorbeeld het vinden van een toenemend evenwicht tussen afstand en nabijheid of het in toenemende mate beheersen van de vaardigheid om gevoel met reflectie te combineren, enzovoort.

Zo een evolutie wordt in belangrijke mate ondersteund door het verwerven van een maatschappelijke positie, waarin het behalen van een diploma en het vinden van een baan van grote betekenis zijn. Het feit werknemer te zijn en daardoor een structuur te hebben, waarin men kan functioneren en gewaardeerd worden en die een omkadering biedt voor het dagelijkse leven, blijkt in dit verband een aanzienlijke waarde te hebben. Dit alles draagt ertoe bij dat de meeste ervaringsdeskundigen een overwegend goed gevoel hebben en dat geen enkele ervaringsdeskundige nog zou willen ruilen met het leven van vroeger.

In een eerste deel van dit hoofdstuk staan we eerder kort en vooral bij wijze van voorbeeld en dus geenszins exhaustief stil bij de mogelijke waarde van een ervaringsdeskundige voor een organisatie. In een tweede deel gaan we in op een aantal zorgfacetten in verband met het inschakelen van en samenwerken met een ervaringsdeskundige in een organisatie. Daarbij wordt uiteraard ook aandacht besteed aan mogelijke knelpunten, hun achtergrond en de wijze waarop men er eventueel kan mee omgaan.

We doen dit omdat het vanzelfsprekend is dat men bij het vorm geven aan

een totaal nieuwe functie in een organisatie minder kan terugvallen op vroeger opgedane ervaringen. Dus wordt men veel teruggeworpen op het eigen zoekproces. Daarbij kan men soms op een probleem stuiten. Indien de kennis over dit zoekproces en de mogelijke oplossingen waartoe dit kan leiden kunnen gedeeld worden, kunnen ze het zoeken binnen elke organisatie afzonderlijk minder moeilijk maken.

In dit hoofdstuk worden daarom ook een aantal voorbeelden uitgewerkt op basis van concrete situaties met beginnende ervaringsdeskundigen in het werkveld. Hoewel ze dus inspirerend kunnen werken en mogelijke handvatten kunnen bieden, is het toch belangrijk dat men ze niet zo maar gaat kopiëren, maar dat men in zijn eigen dienst of organisatie zelf samen met de ervaringsdeskundige en de collega's die met hem samenwerken, actief blijft zoeken. Het spreekt ook voor zich dat de mogelijke knelpunten, waaraan we in dit hoofdstuk aandacht besteden, zich lang niet allemaal effectief manifesteren op elke werkplek. Het samenbrengen van een aantal mogelijke knelpunten mag dus niet tot een onterecht gevoel van zwaarte leiden.

16.2 De waarde van een ervaringsdeskundige

Hoewel de inbreng van een ervaringsdeskundige in het werk van alledag vaak ligt in kleine en weinig spectaculaire dingen, blijkt hij toch een heel diepe betekenis te hebben. Op diverse facetten van de waarde van een ervaringsdeskundige gaan we hierna wat dieper in.

16.2.1 Contact met de doelgroep

Het is opvallend hoe goed ervaringsdeskundigen personen die in armoede leven kunnen aanvoelen, dit ook in hun gedrag kunnen laten blijken, en daardoor bijdragen tot een *diepgaander contact* met deze personen.

“We merken hoe ongelooflijk snel de ervaringsdeskundige het vertrouwen krijgt van de cliënten. Ze gaan vlot en spontaan met elkaar om en vinden elkaar op een wijze die voor ons vreemd is. De kloof, waarvan we wisten dat ze er was, wordt zichtbaar en soms is dit ontgoochelend voor ons. Want soms voelen we ons zeer betrokken bij een cliënt en hebben we het gevoel dat we hem goed aanvoelen, maar als we de ervaringsdeskundige dan bezig zien, merken we dat dit toch nog van een heel andere orde is.”

In sommige organisaties wordt dit contact met de doelgroep gezien als de belangrijkste bijdrage van de ervaringsdeskundige en krijgt de ervaringsdeskundige vooral ruimte om hieromtrent zijn ding te doen.

“De kwaliteit van de ervaringsdeskundige zit hem in het feit dat hij bij bepaalde mensen, in bepaalde huizen binnen kan en zijn collega's niet. Kansarmen voelen het aan dat de ervaringsdeskundige hen

beter begrijpt en hen meer ligt. De rol van de ervaringsdeskundige bestaat er dan in ertoe bij te dragen dat mensen terug aansluiting kunnen vinden bij een aantal zaken in hun leefomgeving.”

Vergeleken met de ervaringsdeskundige is het opvallend hoezeer de opgeleide deskundige in zijn contacten met de doelgroep, ondanks de beste bedoelingen, gemakkelijker aan de oppervlakte blijft. Het valt ook op dat de ervaringsdeskundige veel *naar de diepte gaat* en daardoor een goed zicht kan krijgen op wat iets betekent voor de betrokkene zelf.

“Op een bepaald moment kwam er iemand naar me toe die financieel heel zwaar in de problemen bleek te zitten. Ik kwam te weten dat hij al meerdere maanden geen enkel inkomen meer had genoten, omdat hij te beschaamd was om zijn stempelkaarten binnen te brengen. Hij dacht dat men hem dan een profiteur zou vinden en dat wilde hij zeker niet zijn. Ik ben dan samen met hem zijn volle stempelkaarten gaan indienen. Maar ik heb ook met hem gesproken en hem uitgelegd dat een werkloosheidsuitkering een recht is voor iemand die zonder werk valt, zodat hij zijn schaamte daaromtrent kon overwinnen.”

Een opgeleide deskundige loopt ook het gevaar om te vervallen in de neiging om betekenissen vanuit zijn eigen interpretatiekaders te gaan invullen. Tevens kan hij geneigd zijn de doelgroep eigen oplossingen uit handen te nemen, omdat hij die niet de goede oplossingen vindt.

“Als hulpverleners botsen wij bij de cliënten vaak op andere ideeën, waarden en normen. Het is dan altijd afwegen hoe hiermee kan omgegaan worden in de begeleiding.”

Het is opvallend dat de ervaringsdeskundige van mensen in armoede veel informatie bekommt die voor de opgeleide deskundige verborgen blijft.

“Geregeld heb ik als ervaringsdeskundige te maken met mensen die dreigen geschorst te worden door de Rijksdienst voor Arbeidsvoorziening (RVA). Vaak blijkt het zo ver te zijn kunnen komen door omstandigheden, waarvan men op onze dienst geen weet heeft. Ik probeer dan een goed zicht te krijgen op die omstandigheden en er voor te zorgen dat deze mensen toch niet omwille van dit soort redenen geschorst moeten worden.”

De ervaringsdeskundige kan ook goed oplossingen uit de mensen zelf laten komen en *hen erkennen in hun competentie* om die oplossingen tevens zelf te realiseren. Hij is eveneens sterk als het er om gaat de mogelijkheden die in mensen leven, aan te spreken en tot ontwikkeling te laten komen.

“De ervaringsdeskundige kan zijn ervaringen delen met de cliënt en dit maakt dat hij er in slaagt met hen een band op te bouwen. Daardoor kan hij duidelijk staan tussen de cliënt en de hulpverlener. Dit

stelt veel cliënten gerust tijdens gesprekken. De ervaringsdeskundige slaagt er ook in tijdens gesprekken cliënten te ondersteunen in het zoeken naar hun eigen aandeel en het aandeel van de anderen. De ervaringsdeskundige is erg sterk in het stimuleren van krachten bij cliënten. Hij maakt veel gebruik van positieve feedback.”

Toch is dit verschil in effecten vaak niet gemakkelijk aan te tonen, en is het soms maar zichtbaar voor wie de veranderingen heeft zien plaats grijpen en voor wie de elementen die daarin cruciaal zijn kan opmerken. Om het te kunnen zien moet men er al wat voor open staan. In een context waarin men het verschil niet ziet en de betekenis ervan niet inziet, is het voor de ervaringsdeskundige soms moeilijk om de nodige ruimte en tijd te kunnen nemen om een goed contact met de doelgroep mogelijk te maken.

Niet alleen voor de organisaties is het contact met de doelgroep een kernfacet van ervaringsdeskundigheid. Ook voor ervaringsdeskundigen zelf is dit contact erg wezenlijk:

“Als je met personen werkt die in armoede leven, voel je voortdurend aan dat je er nodig bent.”

Zonder dit contact met de doelgroep ligt het werken als ervaringsdeskundige moeilijker. De rol van de ervaringsdeskundige wordt dan vooral het analyseren van de situatie, het formuleren van hypothesen, het aanbrengen van interventiemogelijkheden, het geven van tips, suggesties, aanbevelingen, adviezen, kritiek, enzovoort. Ook hierin kan de ervaringsdeskundige een zeer waardevolle inbreng hebben. Maar het werken op een dergelijk abstract niveau, wanneer dit niet samengaat met contacten met de doelgroep, houdt het gevaar in dat heel wat van de diepgang die de ervaringsdeskundige in zijn woorden tracht te leggen, verloren gaat.

16.2.2 Nieuwe waarden

Het op de arbeidsmarkt verschijnen van ervaringsdeskundigen betekent een heel grote stap vooruit in het valoriseren van een aantal waarden, die stilaan in belang toenemen, maar waarvan de betekenis in onze samenleving nog niet altijd zo duidelijk gezien wordt. Daarom is het logisch dat men geregeld op beperkingen stuit, als men van deze waarden uitgaat.

Bijvoorbeeld: als men, zoals een ervaringsdeskundige doet, open staat voor mensen in armoede, dan merkt men dat ze naar je toe komen met allerhande zware problemen, die de typische vorm van een chaotisch kluwen aannemen. Men kan er dan veel tijd in steken om met hen samen op weg te gaan. Maar tijdsdruk en een hoge caseload laten een dergelijke tijdsinvestering vaak niet toe. Daarenboven is onze dienstverlening hoofdzakelijk zodanig georganiseerd, dat diensten zich beperken tot het aanpakken van een specifieke deelproblematiek, bijvoorbeeld huisvesting, werkloosheid, enzovoort. Met een chaotisch kluwen kan men er moeilijker terecht. Op die manier wordt zichtbaar dat de wijze waarop het hulpverleningsaanbod momenteel gestructureerd is, niet zo goed

aansluit bij de hulpverleningsbehoefte van personen die in armoede leven. De aanwezigheid van een ervaringsdeskundige kan diensten niet enkel dit inzicht bijbrengen, maar hen ook de ruimte geven om hierin een stap vooruit te zetten.

“Heel veel van de mensen die wij zien hebben financiële en andere problemen, die eigenlijk maken dat ze er niet in slagen om te gaan werken. Dus mag ik als ervaringsdeskundige samen met hen trachten te zoeken naar een oplossing voor die problemen. Ik mag bijvoorbeeld samen met hen meegaan naar het OCMW, of ik mag hen ondersteunen in het zoeken naar een sociale woning, enzovoort.”

Een ander facet van de afstemming tussen vraag en hulpverleningsaanbod is de wijze waarop de hulpverleningsrelatie wordt ingevuld. Een professionele hulpverlener heeft geleerd om een professionele afstand tussen de cliënt en zichzelf te hanteren. Een ervaringsdeskundige neemt daarin vaak een andere houding aan, omdat hij weet dat die arme in de eerste plaats naar je toe stapt als mens en op zijn beurt ook door de andere eerst en vooral als mens wil benaderd worden.

“Een ervaringsdeskundige is eigenlijk heel veel bezig met de meest evidente beginselen, waartegen toch veel gezondigd wordt. Hij moet een voortdurend gevecht leveren voor basale rechten van cliënten. Zo blijft een gezin, dat reeds lang niet meer bij onze dienst in begeleiding is, nog steeds een beroep op mij doen om hen te ondersteunen in hun contacten met andere diensten. Deze mensen worden heel regelmatig geconfronteerd met het feit dat allerlei diensten hun verhaal niet horen of niet willen horen. Iemands verhaal beluisteren is toch het minste wat men zou kunnen doen!”

Dit voorbeeld brengt ons bij een andere mogelijke betekenis van ervaringsdeskundigheid. Ervaringsdeskundigen zijn heel gevoelig voor onrecht. Telkens wanneer een ervaringsdeskundige onrecht ervaart, voelt hij een heel grote drang om er op in te gaan, zelfs al behoort de bewuste onrechtvaardige situatie niet tot de bevoegdheid van de dienst, waarin hij werkt. Niet ingaan op de onrechtvaardigheid betekent voor de ervaringsdeskundige: niet aan de kant van de arme staan. De ervaringsdeskundige merkt regelmatig onrechtvaardige situaties op en mensen die niet begrepen worden.

“Ik droom ervan dat we er ooit zullen toe komen om samen met collega’s ervaringsdeskundigen uit andere diensten de krachten te bundelen. Misschien slagen we er dan in om ook grootschalige vormen van onrecht te signaleren en aan te pakken. Op dit moment denk ik dan bijvoorbeeld aan het feit dat aan patiënten een voorschot kan gevraagd worden bij opname in een ziekenhuis.”

Ook het zien van noden van mensen in armoede, waarop niet ingegaan wordt, of niet kan ingegaan worden door de eigen dienst, zoals de opgeleide deskundige het vaak zal verwoorden, ligt voor een ervaringsdeskundige moeilijk, omdat hij ook

dit soort situaties *beleeft als onrecht en uitsluiting*. Een opgeleide deskundige daarentegen, is meestal niet geneigd om op situaties in te gaan, waarvoor hij vanuit zijn functie niet bevoegd is. Ook voor de verantwoordelijken van een dienst ligt het zich begeven buiten de grenzen van de eigen bevoegdheid moeilijk. Een ervaringsdeskundige heeft het van zijn kant dan weer moeilijk om hiermee vrede te nemen, omdat een dergelijke houding bij hem overkomt als afstandelijk en niet betrokken.

“Wanneer wij geconfronteerd worden met een hulpvraag, die niet past binnen onze werking, verwijzen wij door zonder zelf hulp te bieden. Hierbij worden wij geconfronteerd met lacunes in de hulpverlening. Wachtlijsten maken dat mensen niet onmiddellijk bij de juiste hulpverlening terechtkomen of zelfs op dat ogenblik geen hulp krijgen en in de kou blijven staan. Ik merk bij de ervaringsdeskundige hieromtrent een grote verontwaardiging. Hier botst hij op de grenzen van de dienst. De dienst vindt dat hij zou moeten loskomen van het idee dat men iedereen moet helpen ongeacht welke hulpvraag er gesteld wordt.”

Hier is duidelijk sprake van een verschil in perspectief. De spanning, die er bestaat tussen de benadering van de ervaringsdeskundige en de benadering, zoals die meestal bestaat in de dienstverlening, illustreert nogmaals hoe de dienstverlening nog niet perfect afgestemd is op de wijze waarop mensen in armoede hun probleemsituatie ervaren.

Vanuit zijn functie doet de ervaringsdeskundige dus appèl op een aantal waarden die voor de doelgroep van mensen in armoede erg cruciaal zijn, die ook niet volledig vreemd zijn aan de dienstverlening aan deze doelgroep, maar die, gezien vanuit het perspectief van deze laatsten, wel meestal veel te weinig uit de verf komen.

16.2.3 Kwaliteitsvol in zijn functie

Hiervoor lichtten we een tweetal facetten van de mogelijke waarde van het werken met een ervaringsdeskundige wat uitvoeriger toe. Maar het is evident dat de aanwezigheid en de inbreng van een ervaringsdeskundige in veel meer aspecten duidelijk als waardevol ervaren kan worden, zowel op het gebied van het *cliëntenwerk* als op het vlak van het stellen van *vragen bij het functioneren* van de opgeleide deskundige.

“Als ervaringsdeskundige probeer ik me steeds in de positie van de cliënt te plaatsen en probeer ik me af te vragen hoe dit in die situatie aanvoelt voor de cliënt. Vanuit die positie tracht ik de collega's in mijn team te bevragen.”

De ervaringsdeskundige kan er ondermeer toe bijdragen dat men dingen leert zien, *waarbij men voorheen nooit had stilgestaan*, maar die toch concrete resultaten kunnen opleveren.

“De ervaringsdeskundige heeft duidelijk een eigen invalshoek. Hij brengt elementen in de discussie, waarvoor we vroeger blind bleven. Bovendien slaagt hij erin om in cliëntendossiers vernieuwende hypotheses te formuleren.”

Tegelijk biedt het werken met een ervaringsdeskundige ook de kans om een veel *diepgaander begrip* te krijgen van wat de concrete invulling kan zijn van de *functie van ervaringsdeskundige*.

Uit contacten met het werkveld blijkt dat ervaringsdeskundigen doorgaans hun functie op een *kwalitatief* hoogstaande wijze vervullen. Men stelt vast dat een ervaringsdeskundige veelal een zoekende houding aanneemt, een grote openheid heeft tegenover feedback, geneigd is te toetsen of zijn aanvoelen klopt en sterk is in het toepassen van communicatievaardigheden.

“Wie de opleiding tot ervaringsdeskundige volgt, ontwikkelt heel wat communicatievaardigheden, zoals zich niet laten (mis)leiden door uiterlijkheden, luisteren, de andere laten uitspreken, met lichaamstaal kunnen tonen dat men luistert, tussendoor eens samenvatten, zodat de ander merkt dat je geluisterd hebt, enzovoort. Ook het geduld dat men heeft leren opbrengen, is een belangrijke vaardigheid. Daardoor kan men eventjes nadenken en alles relativeren, zodat men er niet onmiddellijk vanuit zijn gevoel moet invliegen. Die communicatievaardigheden werden oorspronkelijk wel aangeleerd, maar onder tussen zijn ze al een gewoonte geworden.”

De ervaringsdeskundige slaagt erin om tijdens teamvergaderingen zaken ter sprake te brengen die hem in de dagelijkse werking getroffen hebben. Hij is eveneens in staat een *kritische stem* te laten horen zonder daarom bedreigend te zijn.

“We merken dat de ervaringsdeskundige ons op veel zaken bevraagt: op ons handelen, op onze bedoelingen ermee, op de regels die we hanteren, op zaken die voor ons vanzelfsprekend zijn, enzovoort. Dit voelt soms niet zo gemakkelijk aan, maar er valt wel mee te werken, omdat het op een respectvolle manier aangebracht wordt.”

Men ervaart de ervaringsdeskundige vaak als iemand die sterk is in het stellen van vragen naar het hoe en het waarom van de keuzes die men in de dienst maakt of in het verleden gemaakt heeft. Men vindt ervaringsdeskundigen sterk in het bevragen van visie en aanpak.

Meestal wordt de inbreng van de ervaringsdeskundige als *complementair* ervaren.

“De ervaringsdeskundige reikt ons een andere manier van denken aan en een andere manier van kijken naar de cliënt, die we kunnen toevoegen aan onze huidige wijze van werken. Eigenlijk kunnen we stellen dat we elkaar wederzijds aanvullen, zonder dat er een strijd moet geleverd worden over wie gelijk heeft of het dichtst bij de waarheid zit.”

Men erkent dat de ervaringsdeskundige het *perspectief van de cliënt* tracht te vertolken, zonder daarom in conflict te gaan met de collega's waarmee hij samenwerkt. Dit is omdat de ervaringsdeskundige begrip kan tonen voor de *kant van de opgeleide deskundige*, terwijl hij toch zijn eigen inbreng heeft vanuit een positie naast de cliënt of terwijl hij vanuit die positie vragen stelt.

“Als ervaringsdeskundige probeer ik een verbinding te maken tussen de cliënt en de begeleider. Soms merk ik dat de begeleider andere prioriteiten legt dan de cliënt zelf. Ik probeer er dan voor te zorgen dat ook de prioriteiten van de cliënt geformuleerd kunnen worden en op die manier zichtbaar kunnen zijn.”

Vanuit het werkveld signaleert men dat men de ervaringsdeskundige wel vanuit zijn ervaring, maar niet vanuit zijn persoonlijk verhaal, inzichten ziet aanbrengen in verband met cliënten. Dit zorgt ervoor dat het *verhaal van de cliënt* overeind kan blijven, terwijl toch een dieper inzicht mogelijk wordt.

“Het is zichtbaar dat de ervaringsdeskundige geleerd heeft om zijn eigen emotie te blijven voelen en er op een respectvolle manier mee te werken. Dit maakt hem zo sterk in het tolken: als iemand een gevoel probeert uit te drukken, slaagt hij erin om te helpen om dat duidelijk over te brengen.”

Tenslotte wijst men erop dat een ervaringsdeskundige vaak een enorme inzet weet te combineren met een rustige aanpak, dat hij zich vlot weet te positioneren tegenover alle partijen en dat hij op een soepele manier zo nodig zijn inzichten en methodes kan bijsturen. Ook in de samenwerking komen deze kwaliteiten naar voor.

“De ervaringsdeskundige kan vlot samenwerken met diverse personen binnen de organisatie en het valt op hoe hij zich telkens aan hen aanpast.”

16.2.4 Betekenisvol voor de opgeleide deskundige

Samenwerken met een ervaringsdeskundige kan erg waardevol en verrijkend zijn voor de opgeleide deskundige, ongeacht het gebruikte samenwerkingsmodel. Nochtans kunnen de kansen op een echte diepgaande uitwisseling variëren naargelang het gehanteerde model. Vooral een tandemformule is bevorderlijk voor de kans dat de opgeleide deskundige onder invloed van de samenwerking met een ervaringsdeskundige een beter inzicht gaat ontwikkelen in het eigen functioneren, zijn eigen blinde vlekken leert ontdekken en er in slaagt vooruitgang te maken op het vlak van zijn eigen bevrijdingsproces.

Maar ongeacht het samenwerkingsmodel, ervaart men als opgeleide deskundige in elk geval dat samenwerken met een ervaringsdeskundige bijdraagt tot een meer *diepgaande kennis van de armoedeproblematiek*.

“De ervaringsdeskundige kan zich heel erg inleven in de cliënt. Hij ziet en begrijpt vaak non-verbale communicatie in gesprekken, waardoor hij achteraf verheldering kan brengen naar mij. Dit maakt dat dingen soms een andere betekenis krijgen of beter te plaatsen zijn.”

Men geeft tevens aan dat men hierdoor die problematiek in een ruimer kader leert zien. Verder leidt het samenwerken met een ervaringsdeskundige ertoe dat men in de dienstverlening een verhoogde aandacht gaat ontwikkelen voor de *beleving van de cliënt*.

“Op de teamvergaderingen stelde ik vast dat alles wat de cliënt tegen zijn individuele begeleider vertelde, ook aan bod kon komen in de teambespreking. Ik heb toen de vraag gesteld of de cliënt er zich wel van bewust was dat dit de gang van zaken was. Ik vroeg ook of ze er een idee van hadden hoe cliënten dit zouden aanvoelen. Doordat ik die vragen stelde, begon men er over na te denken en moest men eigenlijk vaststellen dat men het antwoord schuldig moest blijven. Het bleek een vanzelfsprekendheid te zijn, waarbij men nog niet had stilgestaan.”

Opgeleide deskundigen ervaren dat de ervaringsdeskundige hen kan aanzetten tot het reflecteren over de eigen aanpak en dat hij hen ook kan stimuleren tot het in vraag stellen van wat men tot dan als een evidentie aanzag.

“Ik zie het als mijn taak als ervaringsdeskundige om voortdurend waakzaam te zijn, zodat ik ertoe kan bijdragen dat hulpverleners door een andere bril gaan kijken en hun grenzen gaan verleggen.”

Vanuit het feit dat ze zien hoe ervaringsdeskundigen veel vanuit de eigen geschiedenis werken, gaan opgeleide deskundigen bovendien inzien dat het ook voor hun eigen functie zinvol kan zijn om meer van zichzelf te laten zien.

Tenslotte geeft men in het werkveld aan dat de inbreng van de ervaringsdeskundige zijn collega's een groter gevoel van zekerheid kan geven bij het doorgeven van signalen aan het beleid.

“Contacten met cliënten hadden de ervaringsdeskundige geleerd dat er in een bepaald sociaal woningcomplex veel onderlinge problemen waren tussen bewoners. We hebben dit probleem aangekaart en toen heeft men er een bewonersgroep opgestart.”

16.2.5 Betekenisvol voor gebruikers

Diensten merken dat de inbreng van de ervaringsdeskundige een positieve invloed kan hebben op de cliënt en op de cliëntenbegeleiding. Alleen al het feit dat men met de ervaringsdeskundige iemand naast zich krijgt, die in andere omstandigheden een gebruiker van de dienst had kunnen zijn, heeft vaak tot gevolg dat men een sterkere *gerichtheid op de cliënt* krijgt.

“We merken soms dat het heel wat moeite kost om elkaar te verstaan, omdat een hulpverlener en een ervaringsdeskundige een andere taal spreken en vanuit een ander perspectief vertrekken. Nu we ons daarvan bewust zijn, maken we ons soms de bedenking dat onze cliënten ons wellicht ook geregeld heel slecht moeten verstaan. Maar wellicht willen ze niet onbeleefd zijn en knikken ze daarom, en geven ons het gevoel dat ze alles begrepen hebben. Dan denken we concreet vooral aan die gesprekken, waarvan wij het gevoel hadden dat het een goed gesprek was, maar waarmee de cliënt achteraf weinig deed. En in sommige gevallen hebben we in het verleden daaruit geconcludeerd dat dit laatste dan wellicht op slechte wil berustte.”

Het valt diensten op hoe het feit dat de ervaringsdeskundige werkt met zijn *eigen ervaring*, bijdraagt tot het versterken van de band met de gebruikers en die gebruikers ook meer ademruimte geeft.

“Het is duidelijk dat cliënten aangesproken worden door de eigen ervaring van de ervaringsdeskundige. Cliënten hebben immers vaak het gevoel dat niemand van de hulpverleners hen begrijpt: ‘zij weten niet wat het is, zij hebben het niet meegemaakt.’ Het is ook vaak de zoveelste hulpverlener in de rij, waarmee zij geconfronteerd worden. Gesprekken tussen de ervaringsdeskundige en de cliënten geven soms een opening, een start, bij de hulpverlening.”

Cliënten blijken zich door de ervaringsdeskundige *aangesproken, gehoord en begrepen* te voelen en doen vaak een beroep op hem.

“Een cliënt had me gevraagd of ik met hem wilde meegaan naar het ziekenfonds voor een probleem. Aan het loket heb ik de bediende geregeld gevraagd: ‘hoe zit dat nu precies? Wat u nu zegt versta ik toch niet zo goed, kan u het nog eens proberen uitleggen?’ Ook bij de cliënt die ik begeleidde, heb ik regelmatig getoetst of het voor hem duidelijk was. Toen we buiten kwamen zei hij me: ‘Ik ben toch wel heel blij dat je meegekomen bent. Aanvankelijk verstond ik er helemaal niets van.’”

Men stelt vast dat de ervaringsdeskundige er vaak in slaagt een sterke vertrouwensrelatie op te bouwen met de cliënt. Het valt diensten bovendien op hoe sterk een ervaringsdeskundige kan zijn in het aanvoelen bij de gebruikers van gevoelens van zich niet begrepen voelen. Men merkt tenslotte op hoe sterk de ervaringsdeskundige is in het aanspreken van de *positieve krachten* van de cliënt en in het stimuleren van cliënten tot *positieve actie*.

“De ervaringsdeskundige maakt ons bewust van het belang van op een positieve en respectvolle manier naar cliënten te kijken, van het goede in mensen te zien in plaats van hen al te snel te veroordelen.”

In het werkveld geeft men aan getroffen te zijn door het feit dat de eigen ervaring, aangevuld met observatie, de ervaringsdeskundige toelaat om nieuwe gebruikers snel te leren kennen. Maar de ervaringsdeskundige neemt het ook op zich *de stem van de cliënten* mee binnen te brengen in de organisatie en die stem ook betekenis te geven.

“Tijdens de teamvergaderingen zeg ik: ‘Ik word betaald om tegengewicht te geven.’ Ik heb het er dan ook niet moeilijk mee om mijn rol als ervaringsdeskundige te spelen en de stem van het gezin te vertolken. Ik probeer ook de wijze waarop tijdens teamvergaderingen over cliënten gepraat wordt, te bewaken.”

Via het inbrengen van de betekenissen van cliënten stimuleert de ervaringsdeskundige daarenboven de organisatie om de cliëntenbegeleiding *op een andere manier aan te pakken*.

“De ervaringsdeskundige is erg respectvol naar cliënten en er is een grote aanvaarding naar hen. De ervaringsdeskundige is tevens sterk in het geven van bevestiging naar cliënten toe. Dit is echt een leerpunt voor ons, omdat wij dit zien als een manier om de empowerment-gedachte in de praktijk gestalte te geven.”

Waar men met de ervaringsdeskundige in tandem werkt, signaleert men dat ervaringsdeskundigen echt goed kunnen zijn in het aanvoelen van het moment waarop ze actief moeten tussenbeide komen.

16.2.6 Betekenisvol voor de organisatie

Een waarde van de ervaringsdeskundige, die in de praktijk niet steeds gemakkelijk te realiseren valt, houdt verband met het feit dat het perspectief van de ervaringsdeskundige niet alleen waardevol kan zijn voor de cliënten van de dienst en voor de collega's die rechtstreeks met de ervaringsdeskundige samenwerken, maar ook voor de organisatie in zijn geheel en voor de wijze waarop ze functioneert en gestructureerd is.

De ervaringsdeskundige heeft dan nogal eens het gevoel dat hij een dubbele strijd moet leveren en niet enkel zijn collega's moet overtuigen van het waardevolle van zijn perspectief, maar ook de verantwoordelijken van de organisatie, terwijl de kern van zijn opleiding er niet in bestaat om te leren zien hoe een organisatie denkt en voelt en hoe dit zich vertaalt in een organisatiecultuur.

Toch kan de ervaringsdeskundige binnen de organisatie nuttig werk leveren. Zijn rol bestaat er dan heel vaak in om evidenties en vooroordelen te doorprikken, naast het geven van tips om de doelgroep beter te bereiken.

Bijvoorbeeld: vaak valt het de ervaringsdeskundige op dat de organisatie op abstract niveau wel bereid is om de mondigheid van armen te erkennen, maar dat ze die kijk op armen moeilijker kan vertalen in een constructieve aanpak, wanneer het gaat om een concrete arme, die een concrete strijd voert rond het concreet onrecht dat hij ervaart in zijn concrete situatie: dan wordt de arme

gemakkelijk gedefinieerd als brutaal en lastig. De ervaringsdeskundige kan er dus zeker toe bijdragen dat een organisatie stilaan doordrongen geraakt van een *andere kijk* op de armoedeproblematiek en zijn *aanpak* hieraan aanpast.

Een ander signaal van het feit dat de waarde van de functie van ervaringsdeskundige een ruimere impact heeft, is het feit dat, na verloop van tijd nauw verwante, maar toch externe organisaties, af en toe ook een beroep beginnen te doen op de expertise van de ervaringsdeskundige. De ervaringsdeskundige beleeft de samenwerking met deze organisaties vaak als eenvoudiger dan het veranderingswerk binnen de eigen organisatie: hij gaat er naartoe, hij doet zijn ding en hij is er weer weg. Maar met de werkpunten die hij binnen zijn eigen organisatie ziet, wordt hij permanent geconfronteerd.

16.2.7 Betekenisvol vanuit de missing link

In het concrete werk kan men vaststellen dat de ervaringsdeskundige een waardevolle kracht is, die een specifieke bijdrage kan leveren tot uiteenlopende facetten van de werking van een organisatie en die kan bijdragen tot een kwaliteitsverbetering van de dienstverlening.

In wezen is deze betekenis van de ervaringsdeskundige terug te brengen tot zijn essentiële rol bij het overbruggen van de missing link.

“Ik ervaar in de ervaringsdeskundige een enorme hulp wat betreft het tolken van de stem van de cliënt naar mezelf. Hij helpt mij de communicatie van de cliënt te begrijpen. Dit geeft soms een ander licht op de zaak. De ervaringsdeskundige slaagt erin het gevoel en de leefpatronen van mensen in armoede te duiden en kan hun noden en belangen verwoorden. Hij is dan ook een enorme steun die heel wat verheldering en inzicht brengt in situaties. Hij aarzelt ook niet om vooroordelen bij mij te zien en bespreekbaar te maken.”

Om die rol te kunnen vervullen heeft de ervaringsdeskundige er nood aan om zijn eigen leefwereld te verduidelijken aan de opgeleide deskundige en om zelf de leefwereld van die opgeleide deskundige te leren kennen. Via dit proces van wederzijdse kennismaking met elkaars leefwereld, kan er dialoog op gang komen tussen de leefwereld van de arme en de leefwereld van de niet-arme. In het begin zal de *wereld van verschil* tussen beide leefwerelden heel duidelijk op de voorgrond staan. De klemtoon ligt dan op de grote kloof die door armoede wordt geslagen.

“Het is gewoon opvallend hoezeer wij, ervaringsdeskundigen, geneigd zijn om op zoek te gaan naar iemands binnenkant en de focus kunnen houden op die binnenkant, en hoezeer anderen zich laten leiden door uiterlijkheden.”

Later in dat proces kan er een veel genuanceerder wederzijds beeld van de leefwereld van de andere groeien. Het beeld van armoede kan dan ook veel genuanceerder worden. Elkaar blijven zien als arme en niet-arme, wordt dan steeds

meer ervaren als een clichématige benadering. Men zal elkaar daarentegen in de eerste plaats gaan bekijken als twee verschillende personen, met elk hun eigen specifieke levensgeschiedenis. Op zijn beurt maakt dit de weg vrij voor een *geuanceerde* omgang met het concept missing link.

Het samenwerken met een ervaringsdeskundige rond de missing link, maakt het dus noodzakelijk dat een *specifieke communicatievorm* en een grotere *gevoeligheid voor de betekenis van ieders levensgeschiedenis* binnengebracht worden in de organisatie. Dit biedt de organisatie de kans om hiermee ervaring op te doen en deze specifieke facetten in het geheel van de werking een meer prominente plaats te geven. In plaats van te blijven vasthouden aan het idee van een strikte scheiding tussen de professionele wereld en de persoonlijke levenssfeer, ziet men sommige organisaties zo een grotere gevoeligheid ontwikkelen voor het feit dat persoonlijke ervaringen een rol spelen bij de beroepsuitoefening en de kwaliteit van het professioneel handelen kunnen ondersteunen, net zo goed als ze die kwaliteit in de weg kunnen staan. Vanuit een professionele motivatie kan de organisatie daarom bij ieder van zijn medewerkers een grotere aandacht en zorg gaan betonen voor het persoonlijke. In die zin zou men kunnen stellen dat ervaringsdeskundigen onder meer een opening creëren om meer menselijkheid binnen te brengen in de organisatie.

Vanuit de missing link blijkt de ervaringsdeskundige dus impulsen te geven voor het bijsturen van een visie op professioneel handelen. Vaak ziet men ook dat het introduceren van een ervaringsdeskundige een *reflectie over organisatiestructuren en organisatiecultuur* stimuleert. Zo werd in een grote organisatie een ervaringsdeskundige ingehaald met als hoofdopdracht om een consultancy-functie te vervullen voor de verschillende entiteiten van de organisatie, die als kleinschalige teams op een erg autonome wijze functioneerden. Toch moest men na verloop van tijd vaststellen dat die consultancyfunctie niet echt van de grond kwam. Bij een onderzoek naar de mogelijke redenen hiervoor stuitte men op het feit dat in de organisatie veel te weinig overleg werd gepleegd en dat er helemaal geen cultuur heerste van kritische reflectie over het eigen handelen.

In een ander voorbeeld werd De Link ter hulp geroepen door de ervaringsdeskundige omdat hij het gevoel had geen aanknopingspunten te vinden voor het invullen van zijn functie. Bij alle pogingen die hij terzake ondernam, had hij het gevoel tegen een muur aan te lopen. Van buitenaf was heel duidelijk zichtbaar hoe dit onvermogen in feite verwees naar heel wat structurele knelpunten binnen de organisatie. Maar omdat de ervaringsdeskundige zo gefocust was op het feit dat hij telkens weer vastliep en men binnen de organisatie niet kon of wilde kijken naar het eigen functioneren, had nog niemand opgemerkt welke immense perspectieven er hier voor het grijpen lagen.

Het is duidelijk dat het inschakelen van een ervaringsdeskundige kan bijdragen tot het verhogen van de kwaliteit van de dienstverlening. Tegelijk biedt het groeimogelijkheden voor de hele organisatie. Het blijft een uitdaging om deze kansen te grijpen. Hiertoe moet een aantal voorwaarden vervuld zijn.

De allerbelangrijkste daarvan is een *open en zoekende houding* bij alle medewerkers van de organisatie. Waar openheid bestaat, kunnen oplossingen gevonden worden. Indien deze voorwaarde inzake openheid vervuld is en blijft, mag

men erop vertrouwen dat men er ook in zal slagen om te voldoen aan de overige voorwaarden voor het inschakelen van een ervaringsdeskundige, zodat de inschakeling van de ervaringsdeskundige een succes kan worden. Uiteraard kan men daarbij op zijn weg moeilijkheden en knelpunten tegenkomen. Maar dit hoeft niet noodzakelijk als iets negatiefs bekeken te worden. Intense zoekprocessen kunnen voor een organisatie ook intense momenten van groei betekenen.

16.3 Inwerking

Bij het aantrekken van elke nieuwe medewerker dient men in de organisatie aandacht en tijd te besteden aan diens inwerking. En wanneer het om een pas afgestudeerde kracht gaat, weet men dat de betrokkene wat tijd nodig zal hebben om de praktijk van zijn functie op het terrein goed in de vingers te krijgen. In het geval van ervaringsdeskundigen komt daar nog bij dat ze als pas afgestudeerden terecht komen in *nieuw gecreëerde functies*, waarbij zowel de organisatie als de ervaringsdeskundige het eigenlijk nog niet goed weten. De functie van ervaringsdeskundige is immers nog niet volledig uitgekristalliseerd. Bovendien is die functie gefocust op de missing link, dus net op de blinde vlekken inzake armoede. Een blinde vlek heeft als wezenskenmerk dat ze buiten het gezichtsveld valt.

Heel deze context heeft onder meer tot gevolg dat de ervaringsdeskundige samen met de tewerkstellende organisatie op zoek moet gaan naar een concrete invulling voor zijn functie in complexe omstandigheden. Dit is niet gemakkelijk voor de ervaringsdeskundige, maar ook niet voor de opgeleide deskundigen, die in hem een andersoortige collega vinden, en evenmin voor de organisatie in zijn geheel.

In grote organisaties komt daar nog bij dat de ervaringsdeskundige dit moet zien te realiseren in een context van soms complexe procedureregels, die voor de ervaringsdeskundige niet altijd zo duidelijk zijn.

“Als ik een veranderingsvoorstel formuleer, moet dat hier in de organisatie de hele hiërarchische weg gaan. Het kan dan heel lang duren vooraleer je er een antwoord op krijgt.”

Maar een grote organisatie kan ook zo zijn voordelen hebben:

“Ik vind het leuk dat ik op een grote dienst terecht gekomen ben. Toen ik er aankwam merkte ik dat velen erg sceptisch aankeken tegen ervaringsdeskundigheid en eigenlijk ook geen contact zochten met me. Maar af en toe pikte ik er iemand uit, waar ik dan naartoe stapte om er een praatje mee te gaan maken. Ik merkte dat de meesten zich nadien duidelijk een andere mening gevormd hadden. Ik ervaarde dat als een belangrijke erkenning naar mij toe. Nu heb ik het idee dat ik door op een grote dienst te werken, het geluk heb gehad om heel veel mensen te kunnen overtuigen van het belang van het werken met een ervaringsdeskundige.”

16.3.1 Een plek vinden

Een ervaringsdeskundige die pas afgestudeerd is en begint te werken komt voor een bijzonder moeilijke opdracht te staan. Vanuit De Link wordt het werken met ervaringsdeskundigen als noodzakelijk vooropgesteld in functie van een efficiënte armoedebestrijding. Het spreekt vanzelf dat dit een enorme druk legt bij de ervaringsdeskundige. Hij zal als het ware persoonlijk moeten bewijzen dat dit zo is. Ook vanuit de organisatie geeft dit uitgangspunt gemakkelijk aanleiding tot verwachtingen, al dan niet expliciet, die zeer *veel druk* kunnen leggen op de ervaringsdeskundige. Bovendien komt de ervaringsdeskundige er min of meer *alleen* voor te staan in een totaal nieuwe situatie. De stimulering en ondersteuning van zijn verwerkingsproces door de opleiding valt weg. De bedding van de cursistengroep valt weg. Er zijn in de organisatie geen andere ervaringsdeskundigen bij wie hij terecht kan. Als hij voortaan met kwetsbare elementen uit zijn verleden geconfronteerd wordt, en dat is onvermijdelijk, zal hij het zelf moeten klaren.

In die context is het heel belangrijk om grondiger te kijken naar een aantal elementen die van belang zijn bij het inwerken van een ervaringsdeskundige.

Het is wenselijk dat de ervaringsdeskundige bij zijn introductie van bovenaf een *kader* aangereikt krijgt en dat de organisatie *verwachtingen* uitspreekt naar zijn functie. Dit impliceert dat men binnen de organisatie *op alle relevante niveaus* heeft nagedacht over de komst van de ervaringsdeskundige. Uitgesproken verwachtingen hebben het voordeel dat iedere betrokkene er kennis kan van nemen. En in tegenstelling tot impliciete verwachtingen bieden ze de kans om er zo nodig op te reageren en ze eventueel bij te stellen. De ervaringsdeskundige moet de kans krijgen om in antwoord op de verwachtingen vanuit de organisatie, zelf *mee invulling te geven* aan zijn functie.

Vanuit het feit dat de ervaringsdeskundige in wezen dezelfde taken opneemt als de andere leden van een team of dienst, maar dan wel vanuit zijn specifieke invalshoek, blijft het voor de organisatie vaak een moeilijke zoektocht om precies uit te maken welke taken men aan de ervaringsdeskundige kan toevertrouwen en met welke taken men de ervaringsdeskundige beter niet kan belasten. Ook de persoonlijke mogelijkheden en beperkingen van de ervaringsdeskundige spelen hierin een zekere rol, inclusief diens groeimogelijkheden. Daarom is het logisch dat het zoeken naar een positie voor de ervaringsdeskundige een tijdje duurt.

“Ik vind het goed dat men in mijn geval veel aandacht besteed heeft aan het inwerkingsproces. Ik mocht fouten maken, ik mocht op mijn gemak leren, ik mocht me op mijn eigen tempo ontplooiën. Maar natuurlijk moet men je nadien ook wat kunnen loslaten, zodat je als ervaringsdeskundige je ding kan gaan doen.”

Belangrijk is ook dat de ervaringsdeskundige voldoende de tijd krijgt om de organisatie in al zijn facetten te leren kennen en dat hij kan terugvallen op iemand die hem *wegwijs* maakt en kan *opvangen*. Voor de ervaringsdeskundige is het heel belangrijk om binnen de organisatie iemand te hebben waarbij hij terecht kan met zijn vragen, en die met hem in dialoog kan gaan in functie van

het zoeken naar zijn taakinvulling en het vinden van zijn plek in de organisatie. Dit vraagt tijd en de gelegenheid tot het opbouwen van een vertrouwensrelatie.

“Voor mij is een vertrouwenspersoon iemand die je ondersteuning kan bieden en waarbij je altijd terecht kunt. Het is iemand waaraan je ook dingen uit je privéleven kan vertellen, want tenslotte kunnen die ook invloed hebben op je werk. Het is zeker iemand die heel bereikbaar is. Want een afspraak moeten maken als je die vertrouwenspersoon wilt spreken, ervaar ik al als een obstakel.”

Indien een ervaringsdeskundige op een dergelijke vertrouwenspersoon ook een beroep doet in verband met elementen uit zijn persoonlijk leven, zoals in het bovenstaand citaat het geval is, is het gevaar wel groter dat er op termijn een vorm van betutteling de kop opsteekt.

Voor een ervaringsdeskundige is het *vinden van een plek* bij een tandempartner of een vertrouwenspersoon een belangrijke stap in de richting van het vinden van zijn plek in de organisatie. Deze vertrouwenspersoon moet overigens ook steun kunnen bieden aan de *collega's* van de ervaringsdeskundige in verband met alles wat te maken heeft met diens inschakelingsproces.

Een vertrouwenspersoon moet tenslotte ook een heel belangrijke functie opnemen naar de organisatie toe. Een ervaringsdeskundige komt immers binnen in heel de organisatie en zijn potentiële invloed kan dus ruimer zijn dan wat in het bereik van zijn persoonlijk takenpakket ligt. Zo kan de ervaringsdeskundige bijvoorbeeld geconfronteerd worden met structurele belemmeringen in de organisatie, met zaken die niet stroken met zijn kennis van de armoedeproblematiek van binnenuit. In zo een geval is het niet de bedoeling dat de organisatie blijft vasthouden aan haar oude patronen en dat de ervaringsdeskundige daarbinnen stilaan opschuift naar een haast onzichtbare positie. Anderzijds kan men de verantwoordelijkheid om de organisatie bij te sturen als daar reden toe is, niet in de schoenen van de ervaringsdeskundige alleen schuiven. Daarom is het belangrijk dat de ervaringsdeskundige bij een vertrouwenspersoon terecht kan met zijn bevindingen en bedenkingen betreffende de werking en de structuur van de dienst, zodat vanuit die vertrouwenspositie de nodige veranderingsprocessen mee geïnitieerd kunnen worden.

Vooraleer hij zijn functie effectief kan gaan oppakken en dus kan beantwoorden aan de gestelde verwachtingen, moet de ervaringsdeskundige eerst de kans krijgen om zich *als persoon* te laten kennen. Pas daarna kan hij beginnen om elementen uit zijn *functie* op te pakken.

“Ik heb me in een eerste fase als persoon voorgesteld aan mijn opgeleide collega's. Pas later heb ik me als ervaringsdeskundige geprofileerd. Ik heb ervaren dat dit het gemakkelijker maakt om nadien als ervaringsdeskundige met die collega's samen te werken.”

Een ervaringsdeskundige moet ook *vertrouwen* voelen om te kunnen groeien en te kunnen gaan presteren. Het laten groeien van vertrouwen heeft zijn tijd nodig

en lukt in de aanvang vaak best met één enkele persoon en niet onmiddellijk met een heel team.

Een goed georganiseerde en goed gestructureerde organisatie, een goede taakafbakening en een goede omkadering geven de ervaringsdeskundige rust. Een ervaringsdeskundige die in dergelijke omstandigheden kan werken, heeft het gemakkelijker om zelf ook *gestructureerd* te blijven functioneren.

16.3.2 Vastlopen

De eerste stappen op het werkveld zijn voor de ervaringsdeskundige zeer beladen: er is onder meer de onzekerheid van de nieuwe situatie, de bewijslast in verband met de waarde van zijn functie, de nood aan erkenning en het samenwerken met mensen die een functie hebben in de armoedebestrijding, een functie dus, waartegenover hij vroeger vaak als cliënt in een afhankelijkheidsverhouding stond. Hoe iemand hiermee omgaat, wordt uiteraard sterk mede beïnvloed door zijn persoonlijkheid en door de kwaliteiten en beperkingen die samenhangen met zijn geschiedenis. De ene zal erin vliegen. Een andere zal de kat uit de boom kijken. En ook alles daartussenin is mogelijk.

Soms kan de ervaringsdeskundige in dit inwerkingsproces vastlopen door in een extreme houding terecht te komen. Hij kan zich bijvoorbeeld vergalopperen of zich net helemaal terugtrekken en schijnbaar niet tot actie komen. In eerste instantie kan het onderzoek van wat hier naartoe geleid heeft, zeer waardevolle elementen opleveren in functie van wederzijdse afstemming. Dialoog, open communicatie en verdiepende vragen zijn hier aan de orde, waardoor factoren bij de ervaringsdeskundige - bijvoorbeeld onzekerheid, onveiligheid - en bij de organisatie - bijvoorbeeld betutteling, hoge verwachtingen, evidenties - zichtbaar kunnen worden. Op basis daarvan kan dan gezocht worden naar wat nodig is om de afstemming te optimaliseren. Dit kan dan bijvoorbeeld zijn de ervaringsdeskundige de kans geven zijn functie eerst te ontplooien in informele settings, of het kan ook een verduidelijkte taakomschrijving zijn, of erkenning voor de moeilijke beginsituatie, enzovoort.

“In het begin hadden we het nogal moeilijk met de wijze waarop de ervaringsdeskundige omging met afstand en nabijheid. Als hulpverleners voelen wij de behoefte ten aanzien van de cliënt afstand te houden en ons af te grenzen. In ons gevoel ging de ervaringsdeskundige veel te dicht bij de cliënt staan. Daarenboven vonden wij dat hij zijn brugfunctie niet opnam, maar zich aan de kant van de cliënt opstelde. Het heeft ons tijd gekost om in te zien dat de ervaringsdeskundige het perspectief van de cliënt trachtte te vertolken en te versterken. Slechts na verloop van tijd drong het besef tot ons door dat dit perspectief vroeger in een aantal gevallen zo goed als helemaal buiten ons gezichtsveld bleef.”

Het kan in zo een situatie soms nodig zijn om via een externe interventie deze patstelling te deblokkeren. Dit behoort conceptueel tot de opdrachten van de

provinciale teams voor advies en ondersteuning. Maar zolang deze teams nog niet operationeel zijn of deze functie nog niet waarnemen, gaat De Link zelf op een dergelijk probleem in, wanneer ze erom gevraagd wordt.

De interventie bestaat er dan hoofdzakelijk in een brugfunctie te vervullen, waardoor *onderlinge communicatie* kan ontstaan, zodat de analyse van het knelpunt in de handen van de direct betrokkenen kan blijven liggen. Bijvoorbeeld: in het geval de klacht is dat de ervaringsdeskundige eigenlijk niets doet, kan men de ervaringsdeskundige uitnodigen te vertellen wat hij volgens hem wel al gedaan heeft. Men kan de tandempartner van de ervaringsdeskundige vervolgens vragen of hij dit heeft gezien. Nadien kan men de ervaringsdeskundige vragen om te trachten uit te leggen wat de betekenis is van wat hij gedaan heeft. Vervolgens kan men opnieuw toetsen bij de tandempartner of hij nu begrijpt wat de ervaringsdeskundige aan het doen is geweest, enzovoort.

Op die manier stimuleert men het ontstaan van een dialoog tussen de ervaringsdeskundige en zijn tandempartner. Een dergelijke *dialoog* is de *kern van de samenwerkingsrelatie* tussen de ervaringsdeskundige, die partner en de organisatie en is een absolute voorwaarde om de bijdrage die ervaringsdeskundigheid kan leveren, beschikbaar te stellen.

Indien er van de ervaringsdeskundige nog te weinig impulsen uitgaan om deze dialoog te blijven voeren, kan men hem trachten te ondersteunen om hierin sterker te staan, om meer te durven en zich zelfzekerder op te stellen en om op een betere manier betekenissen te geven vanuit zijn functie. Om dit te bereiken zal men met de ervaringsdeskundige werken aan persoonlijke groei en professionele verdieping. Inzake persoonlijke groei wordt de aandacht dan vooral gericht op een beter inzicht in de eigen patronen en op het meer effectief in handen nemen van zijn persoonlijk proces. Op professioneel vlak zal men de ervaringsdeskundige stimuleren verder door te groeien op het gebied van inzichten, zodat die inzichten beter verwoord kunnen worden.

Ook de organisatie kan gestimuleerd worden om zich in een vastgelopen situatie *zoekend en open* op te stellen. Immers ook factoren die met de organisatie te maken hebben, zoals bijvoorbeeld de werkorganisatie, kunnen van belang zijn in het deblokkeren van een dergelijke situatie. Het kan bijvoorbeeld behulpzaam zijn om de ervaringsdeskundige eerst de kans te geven om zich te manifesteren in informele situaties. Hiermee worden situaties bedoeld, waarin de ervaringsdeskundige dingen meedoet samen met de opgeleide deskundige. Terwijl de ervaringsdeskundige en zijn tandempartner samen aan een concrete taak werken, kan een eerste vorm van inbreng van de ervaringsdeskundige erin bestaan bij die activiteit vragen en bedenkingen te formuleren, zoals “denk je niet dat ...” of “zouden we wel dit ...” Het kan dan gaan om heel kleine dingen. Pas later kan dan de stap komen, dat er ook een dergelijke inbreng komt in meer formele settings, zoals bijvoorbeeld op een vergadering.

Door de kans te krijgen in informele settings erkenning te voelen kan de ervaringsdeskundige groeien. Erkenning kan men slechts krijgen als men een inbreng heeft. Een praktische en informele setting is voor een ervaringsdeskundige gemakkelijker om een, misschien kleinschalige, eerste concrete inbreng te hebben.

Waarom het voor een ervaringsdeskundige soms zo moeilijk kan zijn om op dreef te komen in zijn werksituatie, heeft te maken met het feit dat hij vanuit een heel negatieve geschiedenis een identiteit heeft moeten trachten op te bouwen. Tijdens de opleiding werden hierin belangrijke stappen gezet, maar *erkenning krijgen op het werk* is essentieel om de stappen die in de opleiding werden gezet te consolideren. Voor de ervaringsdeskundige is het dus belangrijk om een opening te vinden om die erkenning te kunnen verwerven.

Erkenning verwerven en de ruimte hebben om te mogen falen en om soms een zekere terugval te mogen hebben, zijn fundamenteel voor de groei van de ervaringsdeskundige in het werkveld.

16.3.3 Een inwerkingsmodel

Ook al komt men meestal in een organisatie terecht die openstaat voor de ervaringsdeskundige en waarin het werken vanuit gevoelens - we weten allemaal hoe moeilijk dit is - niet totaal vreemd is, dan nog is het voor een ervaringsdeskundige niet vanzelfsprekend om daarin zonder meer zijn specifieke plaats te vinden. Inwerken zou moeten kunnen leiden tot het naar boven laten komen van de kwaliteiten van de ervaringsdeskundige. Een al te hoge of te specifieke verwachting of een zeer sterke invulling vooraf kunnen dit belemmeren. Idealiter zou een inwerkingsproces zich sterk moeten kunnen laten leiden door kwaliteiten die zich als het ware vanzelf aandienen. De onderstaande elementen kunnen bij een inwerkingsproces behulpzaam zijn en eventueel dienst doen als een eenvoudig inwerkingsmodel.

Vooreerst moet men voldoende de tijd nemen om de ervaringsdeskundige *kennis* te laten *maken* met de werking van de organisatie en met de doelgroep, en om hem gewoon samen met de opgeleide deskundigen te laten *meedraaien*. Vervolgens kan men bewust gaan zoeken naar de *eigenheid* van een ervaringsdeskundige en hoe die in de eigen organisatie vorm zou kunnen krijgen. Daarbij kan men onder meer vertrekken vanuit de opvallende zaken in de verkenningfase.

Zo kan het bijvoorbeeld opvallend zijn dat de ervaringsdeskundige vlug het vertrouwen geniet van het doelpubliek. Dit kan aangegrepen worden om te gaan zoeken naar de manier waarop met dit vertrouwen iets kan gedaan worden binnen de context van de organisatie. Dit kan meestal slechts, indien de ervaringsdeskundige het vertrouwen van de *doelgroep* kan verbinden met het betrouwbaar zijn als ervaringsdeskundige voor zijn *collega's*. Vertrouwenspersoon zijn kan voor een ervaringsdeskundige in een dienst dus niet synoniem zijn met deelgenoot worden van geheimen, waarover met de collega's niet gepraat mag worden.

“Ik probeer altijd zo dicht mogelijk bij de cliënten te staan. Het voordeel ervan is dat ze me veel dingen vertellen. Het nadeel is dat ik soms dingen te weten kom, die ik niet kan voortvertellen. Vroeger liep ik daarop vast. Nu probeer ik meestal samen met de cliënt een manier te vinden om dit toch te kunnen brengen. Maar zelfs als dit laatste toch eens een keer niet lukt, stelt die kennis me toch in staat

om het gedrag van die cliënt beter te begrijpen en dus naar mijn collega's te verduidelijken.”

Op die manier kan in dit voorbeeld de brugfunctie van een ervaringsdeskundige een concrete invulling krijgen binnen de concrete context van een specifieke organisatie. En zo kan ook de rol van de ervaringsdeskundige in het kader van die brugfunctie een concrete vertaling krijgen. Die rol kan dan zijn: samen met de cliënt de dingen waarmee hij zit naar de dienst brengen, of samen met de cliënt aan de dienst verduidelijking vragen over de dingen die onduidelijk zijn voor de cliënt of bij hem moeilijk liggen. Op die manier draagt de ervaringsdeskundige ertoe bij dat er niet enkel tussen de cliënt en hemzelf een vertrouwensband bestaat, maar zorgt hij er actief voor dat de dienst en de cliënt de tijd en de context krijgen om ook onderling vertrouwen op te bouwen.

Het resultaat van zo een samen zoeken naar een invulling zal ook zijn dat de ervaringsdeskundige in staat is om zijn rol binnen de brugfunctie te verklaren op een wijze die door iedereen gedragen wordt: “als er dingen zijn die je niet kan brengen, kunnen we samen zoeken hoe we dat kunnen aanpakken.”

Een gelijklopende werkwijze kan ontwikkeld worden voor het uitklaren van de andere functies van een ervaringsdeskundige, waarbij de tolkfunctie en de brugfunctie blijkbaar vaak tot de gemakkelijkste behoren, en dus in veel gevallen eerst kunnen aangepakt worden.

Toch zou het, omwille van een te vergaande veralgemening, fout zijn ervan uit te gaan dat elke ervaringsdeskundige goed is in het contact met de doelgroep. Het is dus niet aangewezen om een uniform inwerkingsmodel te hanteren voor iedere ervaringsdeskundige. Wel is het van groot belang dat het uittekenen van een inwerkingstraject gebeurt in overleg met de ervaringsdeskundige, zodat het kan aangepast worden aan zijn specifieke kwaliteiten. Zo kan de ervaringsdeskundige *vanuit zijn sterkste kanten ingroeien* in de verwachtingen die men vanuit de organisatie in zijn functie stelt. Daarenboven geeft men door op die manier te werk te gaan, erkenning aan de ervaringsdeskundige.

De invulling van de functie van ervaringsdeskundige in een concrete werkcontext moet dus de kans krijgen om te groeien, waarbij men kan beginnen met die facetten van de functie die het nauwst aansluiten bij de kwaliteiten van de betrokken ervaringsdeskundige. Andere facetten, die misschien moeilijker liggen, kunnen dan later opgepakt worden, op het ogenblik dat iedereen er klaar voor is.

16.3.4 Ruimte voor een plek

Vanuit de inzichten uit de territoriumtheorie weten we dat de ervaringsdeskundige een eigen plek dient te verwerven in relatie tot zijn collega's. Meer bepaald moeten de collega's ruimte kunnen maken voor de ervaringsdeskundige en diens aanwezigheid mee dragen. Wanneer een ervaringsdeskundige in een team binnenkomt, moeten andere teamleden dus in feite wat plaats ruimen, opdat er ruimte zou zijn voor de ervaringsdeskundige, zowel voor zijn functie als voor zijn persoon.

Bijvoorbeeld, als de ervaringsdeskundige een belangrijke functie krijgt als vertrouwensfiguur voor de doelgroep, dan betekent dit concreet dat iemand van de teamleden, die tot dan toe vooral die vertrouwensrol vervulde, een stapje achteruit moet zetten. Dit kan aanleiding geven tot conflicten, vooral indien de ervaringsdeskundige die functie niet expliciet toegewezen krijgt, maar ze soms bijna als vanzelfsprekend in de praktijk wel gaat vervullen. In dit laatste geval is de kans reëel dat de deskundige collega, die voordien in de organisatie die functie vervulde, zich gepasseerd zal voelen.

In functie van een vlotte samenwerking zullen andere opleidingen in de toekomst dus zeker aandacht moeten gaan besteden aan vaardigheden in het samenwerken met ervaringsdeskundigen. Er zal ook aandacht moeten gaan naar de redenen waarom ervaringsdeskundigen noodzakelijk zijn.

Het vinden van een eigen plek is niet enkel afhankelijk van de collega's waarmee de ervaringsdeskundige rechtstreeks samenwerkt. De ervaringsdeskundige kan die plek ook alleen maar verwerven als de komst van de ervaringsdeskundige *gedragen* wordt *door de hele organisatie*. Dit is helemaal niet vanzelfsprekend, zeker niet in grotere organisaties.

Soms ziet men daardoor een ervaringsdeskundige of zelfs de hele tandem een randpositie bekleden binnen de organisatie. Een opgeleide deskundige kan men gemakkelijk een dergelijke randpositie toewijzen door hem vast te pinnen op zijn idealisme. Bij de ervaringsdeskundige kan dit bijvoorbeeld door te blijven hameren op zijn minderwaardige positie in de samenleving. Wie op die manier gemarginaliseerd wordt, moet veel van zijn energie steken in het voortdurend trachten te doorprikken van vooroordelen. Soms is een dergelijke marginaliseringsdynamiek heel subtiel aanwezig en is de organisatie op abstract niveau wel bereid om de ervaringsdeskundige als een noodzakelijke schakel te erkennen, maar worden de ervaringsdeskundige en zijn tandempartner eerder rond concrete dossiers geweerd en als lastig en onredelijk gedefinieerd.

Tenslotte kan eveneens *de leiding van de organisatie* een belangrijke bijdrage leveren aan het proces van het vinden van een plek voor de ervaringsdeskundige. Ook op dit niveau moet de komst van de ervaringsdeskundige actief gesteund worden. Wanneer dit te weinig het geval is, kan de ervaringsdeskundige de indruk hebben dat hij tegen zijn bazen moet opboksen en dat hij hen moet trachten te overtuigen van zaken, die in zijn ogen heel vanzelfsprekend zijn. Dit kan bijvoorbeeld concreet zijn: de omgang op voet van gelijkheid met personen in de armoede, ongeacht of ze cliënt van de dienst zijn of niet. Dit kan ook de drang van de ervaringsdeskundige zijn om ten strijde te trekken tegen onrechtvaardige structuren, terwijl hij op dat vlak botst op het argument dat zijn ambities onhaalbaar zijn, dat de nodige middelen hiervoor niet beschikbaar zijn of dat de organisatie andere prioriteiten heeft.

Iets wat in zijn ogen vanzelfsprekend is trachten duidelijk te maken aan iemand die hiervan niet overtuigd is, wordt door een startende ervaringsdeskundige als een erg moeilijke opdracht ervaren. Zeker wanneer het dan nog een hiërarchische overste betreft. De ervaringsdeskundige heeft in zo een context vaak de indruk dat men hoe dan ook geen luisterbereidheid wil opbrengen, en dat men zich dan maar verschuilt achter niet ter zake doende argumenten, zoals

misschien een hoger opleidingsniveau.

16.3.5 Een plek willen en toch kritisch zijn

De collega's van de ervaringsdeskundige moeten enerzijds ruimte maken voor hem, maar anderzijds heeft de ervaringsdeskundige ook tot taak zijn collega's te bevragen, hen te spiegelen en te confronteren. Voor die collega's kan dit moeilijk liggen. Het valt hen soms moeilijk om te kunnen plaatsen dat zij, ondanks hun vele jaren van studie en werkervaring, door de ervaringsdeskundige kritisch bevraagd worden en dat die ervaringsdeskundige bedenkingen formuleert bij hun handelen.

De *kritische functie* van de ervaringsdeskundige kan zich dus vertalen in een gevoel bij de opgeleide deskundige dat men denkt dat hij te weinig doet voor de doelgroep of dat hij de doelgroep te weinig verstaat. Soms worden die collega's door de vragen van de ervaringsdeskundige dooreengeschild, gaan ze aan zichzelf twijfelen en zich afvragen of ze hun vroegere waarden en normen en hun vroegere opvattingen misschien moeten verloochenen. Dit maakt dus onzeker, maar het kan tevens weerstand oproepen. Niemand geeft immers graag op wat hij in het verleden heeft opgebouwd. Het vervullen van zijn delicate kritische functie kan de ervaringsdeskundige dus confronteren met reacties van collega's, die op hun beurt delicaat zijn om te hanteren.

In feite is het in een organisatie aangewezen dat alle medewerkers naar elkaar een kritische functie mogen en kunnen vervullen. Iedereen stoot immers op dingen, waarmee hij niet direct weg kan, en waarbij een kritische bevraging kan leiden naar een uitweg. Vanuit zijn specifieke invalshoek kan de inbreng van de ervaringsdeskundige daarin een element zijn naast de eventuele inbreng van anderen. In een context, waarin kritisch bevragen tot de cultuur behoort, is het geen exclusieve opdracht voor de ervaringsdeskundige om een kritische functie te vervullen en kan de ervaringsdeskundige zelf ook ondersteund worden door de kritische functie van zijn opgeleide collega's.

De ervaringsdeskundige kan zijn kritische functie ten aanzien van zijn collega's slechts waarmaken, indien de werkcontext *voldoende veiligheid* biedt. Maar die is er niet altijd en zeker niet in het begin, net omdat veiligheid iets is, wat al werkend wordt opgebouwd.

Kunnen sommige collega's van de ervaringsdeskundige zich uit hun lood geslagen voelen door diens kritische functie, dan gaan andere collega's vanuit hun perceptie van ervaringsdeskundigheid misschien soms net heel hoge verwachtingen koesteren in verband met die kritische benadering.

“De functie van ervaringsdeskundige was voor ons een grote onbekende. We waren wel nieuwsgierig naar dit onbekende, maar echt concrete verwachtingen hadden we eigenlijk niet. Het enige wat we hoopten te krijgen was een kritische noot naar onze werking.”

Wie van bij de start te hoge verwachtingen stelt in de kritische functie van de ervaringsdeskundige, loopt kans in het begin gefrustreerd te geraken in het feit

dat de ervaringsdeskundige zijn verwachtingen op dat vlak niet inlost. De ervaringsdeskundige op zijn beurt kan zich ontgoocheld voelen in het feit dat er wel hooggespannen verwachtingen gesteld worden, maar dat men niet in de omstandigheden en de nodige veiligheid voorziet om hem toe te laten zijn kritische rol goed te vervullen. Beiden kunnen zich dus gefrustreerd voelen en door de andere in de steek gelaten.

Betutteling kan hier een schijnoplossing bieden. Voor de opgeleide deskundige kan achter betuttelend gedrag het opgeven of naar beneden bijstellen van zijn verwachtingen schuil gaan, waardoor de bron van frustratie verdwijnt. Voor de ervaringsdeskundige kan ingaan op die betutteling of ze zelfs uitlokken, een deel van de onveiligheid wegnemen, maar ze neemt meteen ook de vrijheid weg om nog te kunnen confronteren en spiegelen. Het gevaar dat betutteling de kop opsteekt is in deze context permanent aanwezig.

Omdat ze in hun eigen geschiedenis vaak heel wat situaties hebben meegeemaakt, waarin ze het gevoel hadden onrespectvol behandeld te zijn, is voor ervaringsdeskundigen *respect voor mensen* een erg belangrijke waarde. Dit vertaalt zich concreet in houdingen zoals mensen niet veroordelen, hen kansen blijven geven, enzovoort. Als de ervaringsdeskundige vanuit zijn beleving aanvoelt, dat dit respect niet altijd voldoende aanwezig is, zal hij dit trachten te brengen. In principe zal hij dit trachten te doen op een respectvolle manier. Maar het herbelevan van deze gevoelens kan ertoe leiden dat hij daarbij directe taal hanteert. Door zijn collega's kan deze manier van brengen echter als onrespectvol ervaren worden.

Binnen een team kritiek leveren op elkaar is delicaat. En dus is het begrijpelijk dat ook de wijze waarop dit gebeurt, gevoelig ligt. Daarenboven spelen daarin codes en evidenties een rol, die voor de ervaringsdeskundige dikwijls niet zo duidelijk zijn, omdat hij er helemaal niet vertrouwd mee is. Hier begeeft de ervaringsdeskundige zich dus hoe dan ook tot op zekere hoogte op glad ijs, maar vanuit zijn taakinvulling heeft hij geen keuze en heeft hij de plicht om die kritische functie te vervullen. Tegelijk moet hij zijn collega's voldoende zijn fundamenteel collegiale houding kunnen laten zien, zodat met elkaar samenwerken mogelijk blijft. Verder is het bij het formuleren van een kritische bedenking niet zo evident om niet meteen je collega ook al te zeggen hoe hij het beter anders zou aanpakken, zodat hij niet meer over de nodige ruimte beschikt om vanuit zichzelf op zoek te gaan naar wat hij met die bedenking zou kunnen aanvangen.

16.3.6 Waardenconflicten

Armoede ontnemt het zelfwaardegevoel van mensen. Ervaringsdeskundigen hebben in hun opleiding de kans gekregen om een gevoel van eigenwaarde te ontwikkelen. Omwille van die voorgeschiedenis is *menselijke waardigheid* de *allerhoogste waarde* voor iemand die een leven in armoede gekend heeft, en het recht op menselijke waardigheid het allerbelangrijkste recht.

In de dagelijkse werkelijkheid worden rechten gereguleerd, zodat ze uitvoerbaar worden, en wordt de samenleving georganiseerd, zodat ze bestuurbaar wordt. Regels en structuren kunnen nochtans in de weg staan van het recht op

menselijke waardigheid van mensen in armoede. Ervaringsdeskundigen kunnen in een dienst werken die gebonden is aan de toepassing van dergelijke regels. In de beleving van zo een ervaringsdeskundige kan dit betekenen dat het systeem het zodanig bont maakt, dat hij zijn eigen waarden en zijn eigenwaarde aan de kant moet zetten.

Bijvoorbeeld: om heel veel redenen, waarvan er ook te maken hebben met verdelende sociale rechtvaardigheid, is zwartwerk in onze samenleving niet toegelaten. Een overtreding van die regel brengt het recht op een werkloosheidsuitkering of een OCMW-uitkering in het gedrang. Van een ervaringsdeskundige die in het OCMW of op een dienst voor arbeidsbemiddeling werkt, zal men verwachten dat hij mee toeziet op de naleving van die regel. Anderzijds weet de ervaringsdeskundige, misschien zelfs vanuit zijn persoonlijke voorgeschiedenis, hoe belangrijk zwartwerk kan zijn in de overlevingsstrategie van iemand die in armoede leeft. Hij zal dan ook weten wat het voor zo iemand betekent om zonder zwartwerk te vallen. En omdat hij er persoonlijk zo dicht bij betrokken is - misschien moet hij ook nu nog thuis elke dag trachten te overleven - ziet de ervaringsdeskundige zich geplaagd voor een ingrijpend waardenconflict. Indien de ervaringsdeskundige in een dergelijke context weet krijgt van een geval van zwartwerk, zal hij er misschien het zwijgen toe doen, omdat een dergelijk geval melden voor hem zou betekenen: zijn eigen waarden verloochenen en die van de andere.

16.4 Erkenning

16.4.1 Nood aan erkenning

Ervaringsdeskundigen hebben, net als iedereen trouwens, fundamenteel een blijvende nood aan erkenning. Indien ze in een context moeten werken, waarin zij voortdurend inspanningen moeten leveren om hun opgeleide collega's te overtuigen, kunnen ze moeilijk goed presteren. Als je als ervaringsdeskundige de indruk hebt dat men niet in je gelooft, dan gaat alles wat je opgebouwd hebt en in de opleiding hebt geleerd snel terug aan het wankelen. Onder meer daarom is een regelmatig contact met andere ervaringsdeskundigen belangrijk, zodat datgene wat de eigenheid van ervaringsdeskundigheid uitmaakt, levendig gehouden kan worden.

In het begin hadden sommige ervaringsdeskundigen eerder het gevoel weinig erkenning te krijgen, wat zich manifesteerde in geen werk krijgen, in het feit dat men hen op het werk links liet liggen, als loopjongen gebruikte of taken liet uitvoeren waarin hun ervaringsdeskundigheid manifest niet aan bod kon komen, zoals bijvoorbeeld om boodschappen gaan. Zich waarmaken, de eigen functie uitbouwen en zich een plaats verwerven als ervaringsdeskundige werd door de eerste ervaringsdeskundigen op het terrein aanvankelijk sterk beleefd als een gevecht om erkenning.

Daarbij komt dat de opgeleide hulpverlener door de komst van de ervaringsdeskundige vaak zelf ook aan het wankelen gaat, omdat hij sterker geconfron-

teerd wordt met zijn eigen hulpverlenersrol, meer persoonlijk geraakt wordt en zich zo geplaatst ziet voor zijn eigen blokkades. Dit vreet aan de energie van de opgeleide deskundige, die over het algemeen niet de tijd krijgt om hiermee in het reine te geraken, zodat zijn hoofd steeds voller loopt. In een dergelijke context kan een opgeleide deskundige de ervaringsdeskundige soms beleven als een bedreiging en hem uit zelfbehoud trachten af te duwen en onderaan in de relatie te plaatsen, of de opgeleide deskundige kan in tegendeel zelf onderuit gaan.

Voor de beginnende ervaringsdeskundige kan dit een nieuwe ervaring zijn van uitgesloten worden. Geraakt worden in oude pijn kan bij de ervaringsdeskundige aanleiding geven tot het herhalen van oude reactiepatronen, zoals in verzet gaan, kwaadheid voelen of zich net onmachtig voelen. Hier is het fenomeen van de herbeleving dus in het spel. Maar net omdat het herbeleving betreft, is de ervaringsdeskundige meestal snel in staat om deze gevoelens terug in hun juist kader te plaatsen.

Het geheel van de processen die op gang komen bij het zoeken naar een plaats voor de ervaringsdeskundige, kan werken als een circulair systeem dat zichzelf in stand houdt: de opgeleide deskundige merkt dat de ervaringsdeskundige nog op zoek is naar zijn plaats en stelt zich van daaruit sterk zorgend of erg betuttelend op, waardoor het voor de ervaringsdeskundige des te moeilijker wordt om voor zichzelf nog een plaats te vinden en erkenning te verwerven, waardoor het zorgend of betuttelend gedrag nog meer aangemoedigd wordt, enzovoort zonder eind.

De eerste erkenning die ervaringsdeskundigen in hun werksituatie krijgen, betreft meestal gemakkelijk waar te nemen zaken. De ervaringsdeskundige hoort zijn collega's dan tegen hem zeggen: "Je doet dat goed..., je kan goed vragen stellen..., je slaagt erin om snel contacten te leggen met de doelgroep," enzovoort. Aangemoedigd door deze blijken van erkenning, wil de ervaringsdeskundige ook wel trachten een inbreng te doen vanuit datgene wat hij in die contacten met de doelgroep heeft gezien, gehoord en aangevoeld.

Maar dan merkt hij in een aanvangsfase vaak dat zijn tandempartner of zijn collega's dit niet zomaar aannemen, maar bewijzen willen zien dat het wel klopt wat hij zegt. Zolang er bewijzen moeten geleverd worden en veel overtuigingskracht nodig is, is er geen evenwaardige relatie. In een evenwaardige relatie moet men ook kunnen vertrouwen op zijn partner, ook al kan men het op dat ogenblik nog niet volledig begrijpen en vindt de partner niet de geschikte woorden om het helemaal begrijpbaar te maken.

16.4.2 Levenservaring en verwerking als waarden

De ervaringsdeskundige verwacht van zijn collega's respect voor zijn specifieke waarde. In het geval van een ervaringsdeskundige in een professionele context is dat onder meer zijn persoonlijke armoedebagage en zijn verwerkingsproces. Omdat dit eerder ongewone zaken zijn, worden ze vaak niet erkend als echte waarden.

In een omgeving, waarin men begrip heeft voor het feit dat de persoonlijke

levensgeschiedenis erg betekenisvol kan zijn voor ieders beroepsloopbaan, vindt men het gemakkelijker om begrip op te brengen voor de specifieke waarden van een ervaringsdeskundige. Men ziet dan immers in dat de eigen geschiedenis niet enkel speelt bij de ervaringsdeskundige, maar vaak ook erg betekenisvol is geweest voor de beroepskeuze van de hulpverlener. Met een hulpverlener op zoek gaan naar wat achter zijn keuze schuil zou kunnen gaan, kan dan een hulpmiddel zijn om de aansluiting tussen een ervaringsdeskundige en een opgeleide deskundige te bevorderen.

“Het feit dat de ervaringsdeskundige zijn eigen levensgeschiedenis inbracht, voelde bij de andere teamleden vreemd aan. Men vroeg zich af: ‘Moet ik dan zelf ook mijn eigen levensgeschiedenis ter sprake brengen op het team?’ Hieruit is een intervisiemoment voortgekomen, waarop iedereen, zowel de ervaringsdeskundige als de opgeleide deskundigen, op zoek is gegaan naar de specifieke manier waarop hij zelf met zijn eigen ervaringen omgaat in de hulpverlening.”

16.5 Samenwerking

16.5.1 Met een tandempartner

16.5.1.1 Tandemwerking als methodiek

De Link moedigt het tandemmodel aan als een waardevol samenwerkingsmodel tussen twee evenwaardige partners: de ervaringsdeskundige en de opgeleide deskundige. Het is een model dat erg bevorderlijk is voor diepgaande communicatie en interactie, die beide nodig zijn om ervaringsdeskundigheid te kunnen inbrengen.

Toch is het aangaan van een tandemrelatie op zich geen garantie voor een evenwaardige positie van beide tandempartners en dus ook geen voldoende garantie voor een goede samenwerking tussen hen.

Een ervaringsdeskundige kan bijvoorbeeld verdwijnen in de tandem. Wanneer de posities in een tandem onvoldoende in evenwicht zijn, kan de ervaringsdeskundige een aanhangsel zijn van zijn tandempartner, kan hij door zijn partner afgeremd worden en kan hij door hem in een bepaalde richting geduwd worden. Hierdoor kan een situatie ontstaan, waarin de ervaringsdeskundige zijn functie niet kan vervullen en zijn betekenis niet kan waarmaken.

De ervaringsdeskundige kan zich ook zelf uit onzekerheid achter zijn tandempartner trachten te verschuilen. Maar hoe kan een ervaringsdeskundige zich dan verder ontwikkelen? Te sterk leunen op het tandemmodel op een ongepaste manier kan dus de identiteit van de ervaringsdeskundige ondergraven. De ervaringsdeskundige moet ook in een tandemformule wel degelijk de kans krijgen om zijn identiteit uit te stralen.

Tandemwerking mag niet leiden tot afhankelijkheid. Toch kan een ervaringsdeskundige het gevaar lopen in een afhankelijkheidspositie gedrongen te worden of zichzelf afhankelijk op te stellen ten opzichte van zijn opgeleide collega. Dit

gevaar is des te groter als er binnen de organisatie weinig erkenning gegeven wordt aan de ervaringsdeskundige. Een erkenning die een beginnende ervaringsdeskundige net heel veel nodig heeft, opdat hij hierdoor zijn zelfwaardegevoel, dat bij het afstuderen nog wankel en broos is, zou kunnen vergroten.

Tandemcoaching, ook in het werkveld, is sterk aan te raden. Coaching kan beide tandempartners voeding blijven geven. Bij het ontbreken van coaching kan het zijn dat zaken die moeilijk liggen naar mekaar toe niet meer of moeilijker bespreekbaar kunnen gesteld worden. Als die dialoog opdroogt, voelen tandempartners zich door elkaar in de steek gelaten. Ze krijgen allebei het gevoel dat ze nog enkel moeten geven en niets meer terugkrijgen.

Essentieel voor het werken in tandem is mekaar voldoende plaats en ruimte kunnen geven. Ook de volgende hulpmiddelen kunnen een tandemvorming sterk bevorderen: veel respect betonen voor elkaars mening; veel tijd nemen om elkaar te vertellen over het verleden; praten over de dingen die men bij elkaar niet goed vindt en er daarbij sterk over waken dat men het onderscheid blijft zien tussen de persoon en het gedrag dat men niet goed vindt; iets doen met meningsverschillen, al zijn ze soms erg emotioneel. Meningsverschillen moeten benoemd worden en de beide standpunten moeten toegelicht worden. Ook het emotionele niveau van het meningsverschil moet daarbij benoemd worden: hoe voel jij dit aan, hoe voel ik het, hier heb je mij pijn gedaan, enzovoort. Naarmate men meer in dialoog gaat, zal in de tandem de polarisatie vervagen tussen de twee functies: die van opgeleide deskundige en die van ervaringsdeskundige. In de plaats daarvan zal meer op de voorgrond treden dat de tandem een samenwerkingsverband is van twee mensen, die elk hun geschiedenis hebben gehad. En de kans is zelfs groot dat in de geschiedenis van beiden een aantal gelijklopende dynamieken en processen te herkennen vallen. Een open dialoog wordt bevorderd door een kwetsbare houding. In zijn opleiding heeft de ervaringsdeskundige er de waarde van leren inzien.

“Doorheen alle aspecten is het van groot belang dat er een open, gelijkwaardige dialoog kan gevoerd worden en dat men naar elkaar kan luisteren, zodat elkeen zijn standpunt voldoende kan toelichten. Dit is moeilijk en tijdrovend, maar noodzakelijk. Er dient soms een hele afstand overbrugd te worden om tot een wederzijds begrip te kunnen komen. Soms bedoel je hetzelfde, maar duurt het een hele tijd om er achter te komen dat dit het geval is.”

Dat men met zijn tandempartner al een weg afgelegd heeft, voelt men zelf aan, bijvoorbeeld aan het feit dat men zijn partner mist als hij afwezig is, dat men dat gevoel van gemis ook kan uitdrukken en dat dit een gevoel is dat zowel bij de opgeleide deskundige als bij de ervaringsdeskundige leeft. Maar het feit dat de partners van een tandem al wat ingespeeld geraken op elkaar, wordt ook zichtbaar op de werkplek. Dit toont zich bijvoorbeeld in het feit dat de ervaringsdeskundige niet meer het gevoel heeft dat hij zijn inzichten steeds moet bewijzen, maar dat hij ze gewoon bespreekbaar kan maken en er in slaagt om ze toe te lichten. Nog later zal dit misschien evolueren naar een samenwerking,

waarin elkaar aankijken in sommige gevallen al kan volstaan om een inzicht te communiceren.

Het toont zich ook in het feit dat de ervaringsdeskundige zelfzekerder wordt. Daardoor durft de ervaringsdeskundige zijn partner meer te bevragen en leert hij ook zien dat het ook voor die partner niet altijd zo eenvoudig is. Daardoor kan hij ook de wereld van zijn partner beter leren kennen, wat dan weer bevorderlijk is voor een betere band en een betere basis voor onderlinge communicatie.

Wanneer er al wat groei heeft plaats gevonden in de tandemvorming, heeft men als tandempartners ook niet meer de behoefte om steeds alles samen te doen. Vanuit de tandem doet men dan geregeld dingen alleen.

16.5.1.2 Tandem als professioneel verband

Hoewel de samenwerkingsband tussen de ervaringsdeskundige en zijn tandem-partner na verloop van tijd hechter wordt en soms heel hecht kan zijn, ziet men hieruit toch niet zo vaak vriendschapsbanden ontstaan. Dit is niet nodig, maar wel opmerkelijk omwille van die hechte samenwerking. In de beleving van de opgeleide deskundige is dit een thema dat eigenlijk weinig relevant is voor het werkveld en wordt het hier bovendien op een tendentieuze manier ingeleid. Voor de ervaringsdeskundige ligt dit duidelijk anders. Waarschijnlijk moet men ook dit gegeven plaatsen in het teken van de kloof die armen scheidt van de rest van de samenleving.

Van een vriend verwacht men dat hij je aanvoelt en dat jij hem ook kan aanvoelen. Tussen een ervaringsdeskundige die uit een leven in armoede komt, en een opgeleide deskundige uit de middenklasse kunnen de verschillen groot zijn, ook in de wijze waarop men de dingen beleeft. Hierdoor is het logisch dat het lang kan duren vooraleer er eventueel een zielsverwantschap ontstaat die noodzakelijk is om van vriendschap te kunnen spreken. Hoewel dit uiteraard niet het enige domein is waarop verschillen in perceptie kunnen bestaan, kan onder meer zelfs het verschil in perceptie van financiële zaken aanvankelijk een hinderpaal zijn voor het ontstaan van een vriendschapsband.

En zo kan een ervaringsdeskundige vriendschap met een middenklasser bijvoorbeeld soms als te duur ervaren. Ingaan op een uitnodiging om ter gelegenheid van zijn verjaardag samen met zijn tandempartner iets te gaan eten, kan dan voor de ervaringsdeskundige moeilijk liggen, omdat hij zich financieel niet in staat acht om op zijn beurt zijn tandempartner uit eten te vragen ter gelegenheid van diens verjaardag. En wie niets kan terug doen, ervaart meestal al dat hij in het krijt staat, zelfs al kijkt de andere daar niet op die manier naar. Dit soort verschillen kan maken dat een ervaringsdeskundige een mogelijke vriendschapsrelatie met een middenklasser vooral gaat bekijken als een potentieel onevenwichtige en dus geen goede vriendschapsrelatie. Soms kan de ervaringsdeskundige zich sterk genoeg voelen om tegenover zijn collega deze zaken gronde toe te lichten, soms ook zal hij een uitvlucht bedenken om niet op de uitnodiging te moeten ingaan.

Tussen ervaringsdeskundige en opgeleide deskundige bestaat ook een verschil van kijken naar de tandemrelatie tegen de hierboven geschetste achtergrond.

Ook al kan zo'n relatie heel hecht zijn, toch blijft het voor de laatst genoemde hoe dan ook een professionele relatie. Voor de opgeleide deskundige blijft deze professionele relatie los staan van het feit of met die persoon al dan niet ook een vriendschapsrelatie bestaat. En zelfs als er een vriendschapsrelatie uit zou ontstaan, dan blijven voor hem de professionele relatie en de vriendschapsrelatie twee onderscheiden aspecten. Voor een aantal ervaringsdeskundigen valt het scheiden van die twee zaken moeilijker te begrijpen. Om een goede tandemrelatie te kunnen opbouwen moet men een aantal persoonlijke dingen in de communicatie brengen. Dit is ook typisch iets wat men met vrienden doet. Daarenboven kan men ervaren dat er tussen jezelf en je tandempartner een heel goede verstandhouding is gegroeid en dat je elkaar heel snel begrijpt. Ook dit zijn kwaliteiten van een vriendschapsrelatie. En wanneer is er dan sprake van vriendschap en wanneer niet? Waar ligt die grens, vraagt de ervaringsdeskundige zich af.

16.5.2 Met meerdere collega's

Organisaties kiezen er geenszins systematisch voor om de ervaringsdeskundige aan één specifieke persoon te koppelen. In het werkveld kiest men dus zeker niet steeds voor het tandemmodel. De Link is van mening dat men de keuze van het samenwerkingsmodel mee kan laten beïnvloeden door de maatschappelijke opdracht van de organisatie en door de taken die in de organisatie aan de ervaringsdeskundige worden toevertrouwd. Taken die geen verband houden met het begeleiden van processen bij cliënten, zoals bijvoorbeeld vorming geven, hoeven volgens de ervaringen van De Link niet noodzakelijk in een vast tandemverband plaats te vinden.

Maar in werkzaamheden waarin processen aan de orde zijn, zoals bijvoorbeeld bij cliëntenbegeleiding, lijkt een keuze voor een tandemformule zeer aangewezen. Toch kiest het werkveld niet systematisch voor deze formule. Dit kan onder meer te maken hebben met het feit dat tandemwerking geen gemakkelijke formule is. In de tandem kan de opgeleide deskundige het bijvoorbeeld moeilijk hebben om een nieuwe houding te vinden tegenover de verantwoordelijkheid die hij draagt. De tandemformule kan de opgeleide deskundige ook intens met zichzelf confronteren. Daarbij kan nog het feit komen dat de overige collega's soms onvoldoende kunnen inschatten dat het op sommige momenten niet gemakkelijk is om in tandem te werken, waardoor de tandempartners ten opzichte van hun collega's in een eenzame positie terecht kunnen komen. Het is daarom belangrijk dat men vanuit het beleid van de organisatie voorziet in voldoende ondersteuning van het werken in tandem, waarbij zowel de beide tandempartners als de andere collega's betrokken worden.

Misschien gaat men bij het maken van een keuze van een samenwerkingsformule wel iets te weinig uit van het feit dat samenwerken met een ervaringsdeskundige in een tandemformule ook veel voordelen biedt voor de opgeleide deskundige. De uitwisseling die in een tandemformule gerealiseerd wordt kan bijvoorbeeld veel diepgaander zijn, dan ooit in een springrelatie mogelijk is. Essentieel aan de functie van een ervaringsdeskundige is het complementaire

karakter ervan. Ook een ervaringsdeskundige heeft met andere woorden geen oplossingen achter de hand. Vanuit zijn aanvoelen van de armoedeproblematiek en vanuit zijn vaardigheden in het toetsen van de juistheid van zijn gevoel, kan de ervaringsdeskundige wel bijdragen tot het zoeken van een mogelijke oplossing samen met de cliënt en in overleg met de opgeleide deskundige. Maar de diepgang die dit overleg kan krijgen, kan wel afhankelijk zijn van de gekozen samenwerkingsformule.

Indien men de ervaringsdeskundige voor de begeleiding van cliëntenprocessen niet aan één enkele persoon bindt, maar bijvoorbeeld aan een heel team, wordt men vaak geconfronteerd met specifieke knelpunten. Een dergelijke organisatievorm heeft bijvoorbeeld tot consequentie dat alle leden van dit team een proces moeten doormaken met de ervaringsdeskundige. Niet noodzakelijk iedere persoon uit dat team staat hiervoor evenveel open. Als dit niet het geval is, kan dit tot botsingen en spanningen leiden in het team. In dat geval kunnen er ook moeilijkheden opduiken in de samenwerking met de ervaringsdeskundige.

Samenwerken met een ervaringsdeskundige is immers enkel mogelijk als diegene die met hem samenwerkt, bereid is om een proces door te maken. Meestal zijn hulpverleners zich bewust van het belang van het persoonlijke proces in het werken als hulpverlener en zijn ze ook bewust bezig met hun persoonlijk proces. Een ervaringsdeskundige kan in een dergelijk proces nieuwe elementen aanbrenge. En wanneer dit het geval is, heeft men soms wat tijd nodig om hiermee terug in het reine te komen. Maar wie zich ongenaakbaar opstelt en niet wil geconfronteerd worden met zichzelf, kan niet samenwerken met een ervaringsdeskundige.

Bij een samenwerkingsmodel in teamverband komt elke hulpverlener op zijn eigen tempo in het samenwerkingsproces met de ervaringsdeskundige en zit elke hulpverlener in zijn eigen specifieke fase, wat zijn persoonlijk groeiproces betreft. Dit is voor de ervaringsdeskundige heel moeilijk. Telkens opnieuw kan de ervaringsdeskundige geconfronteerd worden met het feit dat men hem niet begrijpt of misschien zelfs niet wil begrijpen, of met het feit dat zijn gelegenhedspartner nog te veel weerstand heeft om naar een bepaald aspect van zichzelf te kijken. Telkens opnieuw moet de ervaringsdeskundige dan het gevecht aangaan om zijn wisselende partners te overtuigen van zijn kijk. Telkens opnieuw moet de ervaringsdeskundige zich aanpassen en zich opnieuw instellen op elk van zijn collega's.

Anderzijds moet men er rekening mee houden dat ervaringsdeskundigen in heel uiteenlopende sectoren aan het werk zijn en erg verschillende taken te vervullen krijgen. Niet in elke sector en voor elke taak geeft een teammodel in even sterke mate aanleiding tot de hiervoor aangehaalde knelpunten. In die zin hoort men ervaringsdeskundigen zelf ook wel eens pleiten voor het teammodel, omdat een dergelijk model zich er meer toe leent om zich binnen het team als individu te profileren.

“Ik wil als individu model staan voor de ervaringsdeskundige. Op die manier kan ik beter zijn wie ik wil zijn en het maakt me herkenbaarder voor de doelgroep.”

Een teammodel is dus zeker mogelijk, maar dan moet een aantal voorwaarden vervuld worden. Bij voorkeur is het team een eerder klein team en in elk geval moet het open staan voor ervaringsdeskundigheid en moet het mee willen denken hoe die kan geïmplementeerd worden.

“In een bespreking krijg ik als ervaringsdeskundige soms het gevoel dat ik er helemaal alleen voor sta en dat ik tegen het hele team moet opboksen.”

Binnen de organisatie moet er tevens iemand zijn die de rol van vertrouwenspersoon voor de ervaringsdeskundige kan opnemen. De ervaringsdeskundige moet zich immers veilig voelen en moet vertrouwen voelen om te kunnen renderen. Er moet daarom minstens een collega zijn met wie hij zo een veiligheid kan opbouwen. Het is iemand waarbij hij terecht kan met zijn vragen en die met hem een dialoog kan aangaan in functie van het vinden van een plek in de organisatie en een passende taakinfilling. Het is ook iemand die de ervaringsdeskundige kan steunen in het waarmaken van zijn functie en hem eventueel als dat nodig is, een spiegel van de samenleving kan voor houden. Het is tenslotte iemand die het kan opnemen voor het belang van het samenwerken met een ervaringsdeskundige en die ook de collega's van de ervaringsdeskundige in die samenwerking kan ondersteunen.

De nood aan veiligheid en vertrouwen als voorwaarden om in zijn functie te kunnen renderen, plaatst de ervaringsdeskundige dus tot op zekere hoogte in een afhankelijke en dus kwetsbare positie.

16.5.3 Modelonafhankelijke basisprincipes

Uit het voorgaande blijkt dat het niet nodig is om voor iedere ervaringsdeskundige, voor elke werkplek en voor elk takenpakket dezelfde samenwerkingsmethodiek voorop te stellen, maar ongeacht de methodiek lijkt het erop dat een aantal basisvoorwaarden vervuld moet zijn:

- Er moet veiligheid en vertrouwen heersen.
- Er moet in de organisatie voorzien zijn in omkadering. Dit wil zeggen dat er minstens iemand moet zijn waar de ervaringsdeskundige en wie met hem samenwerkt, terecht kunnen en die weet wat ervaringsdeskundigheid is. Uiteraard moet daarvoor dan tijd beschikbaar zijn.
- Er moet in de organisatie een bewustzijn aanwezig zijn van het feit dat het concept ervaringsdeskundigheid een nieuwe visie en een nieuwe methodiek inzake armoedebestrijding introduceert, waarop alle geledingen binnen de organisatie moeten afgesteld worden.
- Er moet ruimte zijn voor een coaching, waarbij de ervaringsdeskundige terecht kan voor dingen waarmee hij vastzit. Er moet eveneens coaching voorzien worden voor de partners van de ervaringsdeskundige en, indien

er in tandemverband gewerkt wordt, voor de tandem als eenheid van samenwerking. Bij voorkeur betreft het hier externe coaching, onafhankelijk dus van de tewerkstellende organisatie. De ondersteuningsfunctie van de provinciale Teams voor Advies en Ondersteuning komt in principe hieraan tegemoet.

- Er moet evenwaardigheid zijn in de relatie tussen de ervaringsdeskundige en de tandempartner of de collega's waarmee hij samenwerkt. Dit moet een permanent aandachtspunt blijven. Factoren binnen de organisatie kunnen dit bevorderen, maar ook ernstig hypothekeren. Een voorbeeld van dit laatste is een setting waarin de organisatie op de opgeleide deskundige appèl doet als hulpverlener voor de ervaringsdeskundige of als diegene die de eindverantwoordelijkheid draagt voor diens gedrag en diens functioneren. Men kan dan bijvoorbeeld aan de opgeleide deskundige vragen of hij er kan over waken dat de ervaringsdeskundige voortaan wat meer aandacht besteedt aan het in acht nemen van sommige regels die binnen de organisatie gelden. Omdat men zich niet rechtstreeks tot de ervaringsdeskundige richt, komt de evenwaardige samenwerkingsrelatie tussen de ervaringsdeskundige en zijn collega onder druk te staan, zelfs wanneer de collega van de ervaringsdeskundige niet ingaat op het verzoek. De collega van de ervaringsdeskundige kan ook zelf in de val trappen en zich als hulpverlener voor de ervaringsdeskundige opstellen. Als men een zorgend type is bijvoorbeeld, bestaat het gevaar dat men op de duur de zorg voor de ervaringsdeskundige erg letterlijk opneemt.

16.6 Het gevoel als belangrijk werkinstrument

16.6.1 Het verleden klopt aan

Ondanks het feit dat de opleiding heel sterk gericht is op het in gang zetten en begeleiden van een proces van verwerking van het eigen verleden, kan de ervaringsdeskundige ook in het werkveld nog geconfronteerd worden met kwetsbare plekken uit zijn verleden, die nog niet of nog onvoldoende verwerkt blijken te zijn.

Facetten uit het verleden, die blijven zitten zijn en in de opleiding nog niet verwerkt werden, bijvoorbeeld omdat men ze zich toen nog niet bewust was, schudden je dooreen op het ogenblik dat ze naar boven komen. Eens ze naar boven gekomen zijn, blijven ze je achtervolgen. Het onverwerkt element uit het verleden blijft dan voortdurend appèl doen op de energie van de ervaringsdeskundige en kan hem op de duur eventueel zelfs ziek maken. Dit is omdat de ervaringsdeskundige dan dit element tijdens zijn werk steeds maar weer aan de kant moet trachten te duwen, waarna het nadien, bijvoorbeeld 's avonds, des te nadrukkelijker terug de kop opsteekt.

Dit soort storingen is onvermijdelijk. Ze treden op bij iedereen en werken meestal sterk onbewust. Ze zijn geenszins specifiek voor de functie van ervaringsdeskundige. In een context waarin rond armoede gewerkt wordt, is het alleen

logisch dat de kans groter is voor de ervaringsdeskundige om zijn verleden tegen te komen, aangezien hij zelf uit de armoede komt. Ervaringsdeskundigen hebben in het geval van optredende storingen de behoefte en meestal ook wel de wil om de belemmeringen die ermee gepaard gaan tot in de diepte aan te pakken, maar ze vinden er niet altijd de tijd en de ruimte voor. Het is dus heel belangrijk dat de ervaringsdeskundige in dergelijke situaties voldoende de gelegenheid krijgt om gecontroleerd te werken aan de verwerking van deze elementen uit het verleden.

Een grondige aanpak omvat dan zowel ingaan op dat element uit de levensgeschiedenis als op de attitudes en vaardigheden die daardoor bij de ervaringsdeskundige worden geremd of geblokkeerd. Als bijvoorbeeld een ervaringsdeskundige sommige aspecten van geconfronteerd worden met onrecht nog onvoldoende heeft verwerkt, kan dit tot gevolg hebben dat hij hypergevoelig reageert op onrecht. In dit geval kan het nodig zijn de ervaringsdeskundige te ondersteunen in het feit dat dit gevoel in wezen goed zit. Tegelijk kan het heel belangrijk zijn om de vraag hoe dat gevoel kan gehanteerd worden, in dialoog te brengen. Men mag daarbij zeker niet uit het oog verliezen dat elke ervaringsdeskundige anders is en zijn eigen specifieke kwaliteiten en beperkingen heeft. Elke ervaringsdeskundige zal dus op zijn eigen specifieke manier reageren. Ervaringsdeskundigen hebben meestal wel met elkaar gemeen dat ze onrecht tot op zekere hoogte op een meer liefelijke wijze aanvoelen.

Als er geen gelegenheid bestaat om op storingen in te gaan, dan is er een kans dat het onverwerkte verleden zich plots zodanig sterk manifesteert, dat de ervaringsdeskundige er volledig door overrompeld wordt. Dan bestaat de kans dat hij diep wegzakt.

Voor een ervaringsdeskundige is het niet steeds vanzelfsprekend om in zo'n geval zelf met voldoende aandrang de nodige tijd en ruimte te vragen. Het is voor hem overigens vaak, gezien zijn geschiedenis van uitsluiting, in gewone omstandigheden al een opgave om het juiste evenwicht tussen vragen en opeisen te vinden. Het is in ieder geval wenselijk dat de ervaringsdeskundige in zijn dienst de ruimte krijgt om niet te moeten ingaan op situaties, waarmee hij het omwille van zijn verleden nog erg moeilijk heeft, omdat dit ook voor de cliënt negatieve effecten kan genereren. Gezien het gegeven dat niemand volledig vrij is van storingen, is het trouwens wenselijk dat eenzelfde principe ook zou kunnen gelden voor de opgeleide deskundige.

Het is belangrijk dat de ervaringsdeskundige ruimte krijgt om uit te zoeken hoe hij met nieuwe pijn kan omgaan. Hij moet daarmee ergens terecht kunnen zonder dat er gevaar voor betutteling of overbescherming bestaat. In eerste instantie is daarvoor iemand van binnen de dienst aangewezen, die buiten het team en buiten de tandem staat.

Een ervaringsdeskundige die niet voldoende de kans krijgt om nieuw opduikende pijn uit zijn verleden te verwerken, beschikt grosso modo over twee uitwegen om er voor te zorgen dat hij toch niet ziek wordt of er onder door gaat. Beide uitwegen leiden er evenwel toe dat hij zijn functie als ervaringsdeskundige niet meer optimaal kan vervullen.

Bij de eerste uitweg zal de ervaringsdeskundige zich trachten af te sluiten

van dit element in zijn gevoel. In dat geval gaat hij verder met een blinde vlek. Soms kan hij bij zichzelf de indruk hebben dat zijn onverwerkte pijn geen blinde vlek doet ontstaan, maar dat hij er op dezelfde manier mee kan omgaan als met de pijn die wel reeds werd verwerkt.

In het geval van de andere uitweg zal de ervaringsdeskundige zijn inlevingsvermogen, dat hij nodig heeft om de andere goed te kunnen begrijpen, en zijn gerichtheid naar de andere, die hij nodig heeft om de andere erkenning te kunnen geven, afbouwen. In de plaats daarvan zal de ervaringsdeskundige dan meer aandacht en begrip vragen voor zichzelf en voor zijn eigen moeilijke situatie.

16.6.2 Het gevoel als energieopslopend instrument

Op de werkplek heeft men niet steeds voldoende oog voor het feit dat het werken vanuit zijn gevoel veel energie vergt. Dit komt omdat men onvoldoende inschat welke kracht het vraagt om soms erg pijnlijke emoties uit het verleden als werkinstrument te gebruiken, ook al zijn die emoties voor een stuk verwerkt. Soms kan men het gewicht daarvan een beetje trachten te verduidelijken door de vergelijking te maken met wat iemand doormaakt na een groot verlies, zoals een pijnlijke scheiding of een overlijden, en hoe die emoties dan wegen op en doorwerken in alles wat men doet, ook op het werk. Ook later, wanneer de emoties daarrond niet meer alles overrompelen, zal de herinnering aan het verlies pijnlijk blijven.

Voor het werk van een ervaringsdeskundige is een vergelijkbare gemoedstoestand noodzakelijk, omdat hij die emotionaliteit nodig heeft om de andere te begrijpen. Alleen heeft het verwerkingsproces dat de ervaringsdeskundige heeft doorgemaakt, ertoe geleid dat deze gemoedstoestand niet meer hetzelfde zware gewicht heeft als destijds. Uiteraard ligt dit anders, indien de ervaringsdeskundige via het werken vanuit zijn gevoel plots op een onverwerkt element uit zijn verleden stoot. Werken vanuit verwerkt verleden vraagt dus behoorlijk wat kracht. Daarnaast heeft het werken vanuit zijn gevoel tot gevolg dat de ervaringsdeskundige de kans loopt om af en toe elementen uit zijn verleden te herbeleven, die nog niet verwerkt zijn. Als deze confrontaties zich voordoen, vragen ze gegarandeerd veel energie. Anderzijds is het in een dergelijk geval zo dat de verwerkte delen uit zijn verleden de ervaringsdeskundige kunnen recht houden en hem kunnen helpen in het kijken naar de onverwerkte elementen.

Vaak wordt de ervaringsdeskundige een heel hoge werkdruk opgelegd, zonder dat men beseft dat dit het geval is, precies omdat men eigenlijk niet goed weet wat het betekent om steeds weer aangesproken te worden op zijn gevoel.

Wie vanuit zijn gevoel werkt, moet continu attent zijn, moet permanent luisteren en denken en op die manier voortdurend de verbinding trachten te maken tussen zijn gevoel en zijn verstand. Hij moet zich daarbij altijd opnieuw afvragen: "Moet ik nu iets zeggen, of is het juist beter om nu niets te zeggen? Wat zou ik precies kunnen zeggen, en hoe zou ik dit het best verwoorden?" Vanuit zijn gevoel moet de ervaringsdeskundige dus op deze vragen een antwoord trachten te krijgen, maar hij kan op dat moment niet gaan toetsen of hij met zijn gevoel juist zit. Dit afoetsen kan meestal pas veel later. Soms kan niets

zeggen en de andere zijn pijn laten beleven aangewezen zijn, omdat men in dat concrete geval de andere op die manier en misschien wel voor de allereerste keer erkenning kan geven voor die pijn. Een andere keer kan iets zeggen meer aangewezen zijn. Wat de ervaringsdeskundige dan zegt, moet hij heel omzichtig trachten te formuleren, want in een gevoelige context weegt elk woord zwaar door.

In zijn werk moet de ervaringsdeskundige dus een heel hoog concentratieniveau opbrengen. Als het om leren gaat, zegt de didactiek dat men een dergelijk concentratieniveau slechts beperkt kan aanhouden. Maar op het terrein ziet men dat de ervaringsdeskundige bij voorkeur ingeschakeld wordt bij al de zwaarste dossiers, terwijl de ervaringsdeskundige na een zwaar gesprek het gevoel kan hebben dat zijn batterij in één keer volledig leeggelopen is, en dat hij dus tijd nodig heeft om die terug op te laden. Als de ervaringsdeskundige zich dan terugtrekt in zijn bureau, of een losse babbel doet, of eventueel een wandelingetje gaat maken, heeft men misschien verkeerdelijk de indruk dat de ervaringsdeskundige onnuttig bezig is, ook al heeft hij in wezen een grote draag- en werkkracht.

16.6.3 Voelen en denken

Van een ervaringsdeskundige wordt verwacht dat hij in een metapositie kan gaan staan. Dit wil zeggen dat hij in verband met een concrete situatie zijn eigen gevoel kan erkennen als zijn gevoel, zodat hij ernaar kan kijken. Van daaruit kan hij dan over die situatie reflecteren en kan hij deze reflecties gaan spiegelen. Dit vergt een enorm krachtige abstractie. Dit lukt niet steeds. Het gevolg kan zijn dat de verwachtingen afgebouwd worden en de ervaringsdeskundige niet de kans krijgt in zijn functie te groeien en zichzelf waar te maken. Ook ervaringsdeskundigen zelf kunnen vluchtmechanismen gaan ontwikkelen als zij aanvoelen dat zij het moeilijk hebben om aan die verwachting te beantwoorden.

Voor een ervaringsdeskundige bestaat een van de grootste uitdagingen erin om een bepaalde concrete situatie en zijn gevoel daarbij te overschouwen. Men ziet ervaringsdeskundigen na verloop van tijd sterk groeien in dit combineren van gevoel met reflectie als een bron voor professioneel handelen. Waar ervaringsdeskundigen zich aanvankelijk dominant laten leiden door hun gevoel, ziet men hen nadien ook meer een beroep doen op de rede om dit gevoel te verkennen en erover te communiceren. Soms staat het reflectieve zelfs in die mate op de voorgrond dat op een supervisiemoment wel eens de vraag valt of er geen gevaar is dat de betrokken ervaringsdeskundige te veel als opgeleide deskundige gaat functioneren en nog te weinig als ervaringsdeskundige.

Het antwoord van de ervaringsdeskundige is dan meestal: “Misschien bestaat dat gevaar wel, maar de kans dat het werkelijkheid wordt is niet zo groot. Want de herinnering aan je eigen pijn geraakt nooit uitgewist en daardoor herken je die pijn ook steeds bij de cliënten van de dienst.” Toch is het belangrijk dat ervaringsdeskundigen bij zichzelf voldoende ruimte kunnen blijven voorbehouden voor de gevoelsaspecten, omdat het die gevoelsaspecten zijn die in belangrijke mate de beleving bepalen van personen die in armoede leven.

Ervaringsdeskundigen geven ook aan dat een blijvend contact met andere

personen die in armoede leven en met collega's ervaringsdeskundigen zeer belangrijk is om hun eigen functioneren als ervaringsdeskundige te kunnen blijven toetsen. Zonder deze contacten kan men zich veel minder goed afstemmen. Daarbij is vooral het contact fundamenteel, ongeacht de vorm waarin het plaats vindt. Inzake de contacten met collega's ervaringsdeskundigen betekent dit, dat thematisch gestuurde en strak geleide supervisiemomenten nuttig kunnen zijn, naast meer losse en ongestructureerde kansen om werkervaringen uit te wisselen.

“Het liefst zou ik nog hebben dat ik hier op de dienst zelf een collega-ervaringsdeskundige had. Dit zou mij veel meer mogelijkheden geven om af te toetsen of ik wel juist zit.”

16.7 Armoede blijft wegen

Omdat er zich in het leven van de ervaringsdeskundige door zijn opleiding en door de functie die hij in het werkveld kan bekleden, ingrijpende veranderingen hebben voorgedaan, ziet men vaak over het hoofd dat desondanks in heel wat gevallen de armoedeproblematiek nog niet overwonnen is, zelfs niet op financieel vlak of op andere gebieden die met de structurele kant van de problematiek te maken hebben. Men ziet ook over het hoofd hoezeer de armoede en zijn gevolgen ook nog manifest in het huidige leven van de ervaringsdeskundige aanwezig kunnen zijn onder andere vormen dan voorheen.

Ervaringsdeskundigen hebben in hun leven heel veel kansen gemist. Via de opleiding kunnen ze opnieuw kansen krijgen en kan eventueel een klein beetje van de schade die ze in het verleden hebben opgelopen, hersteld worden. Toch is het niet mogelijk om op zo een korte tijd alle schade te herstellen. Ervaringsdeskundigen blijven dus vaak nog worstelen met diverse problemen. En ook al hebben ze dankzij hun opleiding vaak meer inzicht in hun problemen gekregen, dan nog lukt het hen niet steeds om ze ook gemakkelijk opgelost te krijgen.

Zelf slaagt de ervaringsdeskundige er bijvoorbeeld vaak niet in om alle inzichten en adviezen die hij aan anderen geeft in zijn eigen leven toe te passen. Dit heeft te maken met de hardnekkigheid van de vaardigheidskloof, waardoor het zeer moeilijk is bestaande patronen te doorbreken en aan te passen aan nieuwe inzichten. Het heeft ook te maken met het feit dat de ervaringsdeskundige nooit voor zijn eigen gezin de functie van ervaringsdeskundige kan vervullen. Het heeft tenslotte nog te maken met het feit dat men bij zijn eigen problemen veel meer emotioneel betrokken is.

De kans bestaat uiteraard dat deze armoedeproblematiek in sommige gevallen gaat wegen op de arbeidsprestaties van de ervaringsdeskundige. Maar het gevaar bestaat ook dat deze problematiek op een veel subtielere manier een rol gaat spelen. Het kan bijvoorbeeld een aanleiding zijn om de competentie van de ervaringsdeskundige in twijfel te trekken, die het op het werk allemaal mooi weet uit te leggen, maar er niet in slaagt om het zelf waar te maken. Het kan ook zijn dat men hierover niets zegt, maar wel met de hiervoor aangehaalde gevoelens blijft zitten, waardoor dit moreel oordeel wel degelijk binnensluipt in de

relatie met de ervaringsdeskundige. Een ander gevaar is dat de opgeleide collega van de ervaringsdeskundige ten aanzien van diens problematiek een zorgfunctie gaat opnemen, maar hierin gefrustreerd geraakt als hij merkt hoe hardnekkig bepaalde problemen kunnen blijven voortduren.

Het feit dat armoede blijft wegen, kan zich, zoals gezegd, uiten in de arbeidsprestaties van de ervaringsdeskundige. Voor sommigen kan dat zijn in de vorm van af en toe te laat komen, voor anderen kan dat zijn in de vorm van af en toe ziek worden, enzovoort. Voor de collega's van de ervaringsdeskundige, die met hem moeten samenwerken, kan dit bij momenten heel vervelend zijn. Stel bijvoorbeeld dat op tijd komen zich bij een bepaalde ervaringsdeskundige af en toe manifesteert als een zwak punt. En stel dat die ervaringsdeskundige samen met een collega een belangrijke vergadering had voorbereid en dat ze afgesproken hadden om samen aan die vergadering deel te nemen. Indien die collega er dan uiteindelijk toch alleen naartoe moet, omdat de ervaringsdeskundige die dag niet tijdig komt opdagen, kan dit erg frustrerend zijn. Voor de ervaringsdeskundige zelf uit dit voorbeeld is dit gegeven evenmin onproblematisch. Ook hij zal opmerken dat hij op een aantal vlakken af en toe faalt, ondanks al zijn inspanningen. En ook voor hem is het zwaar om hiermee om te gaan.

Hierdoor kan men soms binnen de organisatie de ervaringsdeskundige meer dan de andere werknemers als een onzekere factor blijven beschouwen, ook al ligt de oorzaak niet bij een gebrek aan goede wil of bij een gebrek aan kwaliteiten van de ervaringsdeskundige. Toch mag men niet uit het oog verliezen dat de ervaringsdeskundige ook op dit vlak vaak nog heel veel groeimogelijkheden heeft, net zoals dit het geval is op zoveel andere gebieden, onder meer ook in zijn persoonlijk leven. Zo ziet men trouwens op het terrein ervaringsdeskundigen effectief groeien inzake werknemer zijn, wat zich kan uiten in toenemende stiptheid, zich beter kunnen organiseren, sterker worden in structureren, enzovoort.

Hoofdstuk 17

Teams voor Advies en Ondersteuning

17.1 Inleiding

Een systematische bevraging van het werkveld [Van Regenmortel e.a. 2000] bevestigde dat er niet enkel een behoefte bestaat aan ervaringsdeskundigen als vaste schakel in een dienst, als permanente tolk en belangenbehartiger voor de doelgroep, als partner van de hulpverlener. Er is ook vraag naar ervaringsdeskundigen bij diensten en organisaties, voor wie het niet zinvol lijkt of haalbaar is om een ervaringsdeskundige permanent in dienst te nemen.

De behoefte om ervaringsdeskundigen op vraag van diensten en instanties als consultant in het werkveld te kunnen inschakelen was De Link bekend. Naar analogie met de vragen die De Cirkel destijds in toenemende mate had gekregen, dacht men dan aan formules van eenmalig, kort of langlopend tot en met permanent advies om aan die behoefte tegemoet te komen. De Link had daarom vrij snel het idee opgevat dat het goed zou zijn om daartoe te voorzien in een specifieke structuur.

Nadien, onder meer in de studie in functie van het beroepsprofiel [Vandenbempt en Demeyer 2003], is duidelijk geworden dat er niet enkel een behoefte is aan een adviesfunctie, maar dat er zeker ook nood is aan een ondersteuningsfunctie, die zich toespitst op de vorming van tewerkstellingsplaatsen en de ondersteuning van ervaringsdeskundigen die in vast dienstverband werken en van hun naaste collega's.

Men achtte het aangewezen om deze beide functies te enten op eenzelfde structuur, die *teams voor advies en ondersteuning* (TAO) *rond armoede en sociale uitsluiting* werden gedoopt. Dit concept werd met de stuurgroep doorgepraat en door dit orgaan bekrachtigd. Het concept situeerde deze TAO's op het niveau van de provincie, hoewel men van oordeel is dat uiteindelijk de grootte van de vraag en de intensiteit van het appèl dat op de TAO's gedaan wordt, bepalend moet zijn voor de regionale spreiding ervan. Op termijn lijkt voor die

structuur een financiering of subsidiëring door lokale besturen, zoals steden en provincies, dan ook meest aangewezen.

Het kan wenselijk zijn om de allereerste TAO's te koppelen aan de bestaande opleidingsplaatsen, omdat dit een aantal voordelen kan hebben. Het zorgt voor de nodige neutraliteit en onafhankelijkheid. Het geeft meer garantie dat de TAO's zich kunnen profileren als sectoroverstijgende diensten. Nabijheid met de opleiding garandeert tevens continuïteit, omdat er binnen de opleidingen bij de praktijkdocenten en de ervaringsdeskundige procesbegeleiders veel knowhow zit. Bovendien kan het inwerken van de eerste medewerkers gemakkelijker gestalte krijgen als een Team voor Advies en Ondersteuning nauw aansluit bij het plaatselijk opleidingsteam of er samen zelfs een groter team mee vormt.

17.2 Een dubbele behoefte

17.2.1 Ondersteuning

17.2.1.1 Ondersteuning voor de ervaringsdeskundige

Blijvende nood aan intervisie van opgeleide ervaringsdeskundigen
 Reeds uit het onderzoek van het HIVA naar tewerkstellingsmogelijkheden voor ervaringsdeskundigen in armoede was gebleken dat men er rekening mee moest houden dat er een blijvende nood zou zijn aan intervisie van ervaringsdeskundigen, ook na hun opleiding, dus tijdens hun tewerkstelling [Van Regenmortel e.a. 2000, p. 36]. Ook cursisten in opleiding drukten trouwens geregeld hun bekommernis uit voor het moment waarop de opleiding gedaan zou zijn en ze alleen en zonder verdere supervisie in het werkveld zouden staan. Ook de eerste afgestudeerde ervaringsdeskundigen gaven duidelijk aan dat ze de nood ervoeren aan ondersteuning tijdens hun inschakeling in het werkveld. Het belang van verdere ondersteuning wordt trouwens ook bevestigd door de tewerkstellingsplaatsen zelf.

Deze nood werd zelfs nog eens krachtig bevestigd toen de eerste opgeleide ervaringsdeskundigen hun intrede deden op het werkveld, zonder dat de TAO-structuur, die hieraan tegemoet moet komen al operationeel was.

De nood aan een gespecialiseerde intervisie voor ervaringsdeskundigen in het werkveld lijkt trouwens nogal logisch, gezien het unieke karakter van de functie.

In dit verband is het aangewezen om rekening te houden met de eerdere ervaringen van intercultureel bemiddelaars, die soms oneigenlijk en louter als taaltolk werden ingeschakeld. Op basis daarvan zijn De Link en de ervaringsdeskundigen in het werkveld zich zeer sterk bewust van het grote belang van het bewaken van de methodiek van ervaringsdeskundigheid en van de specificiteit van de functie.

De behoefte aan ondersteuning vloeit dus niet enkel voort uit een duidelijke vraag in het werkveld, maar evenzeer uit een inherente nood aan kwaliteitszorg met betrekking tot ervaringsdeskundigheid.

Het is als antwoord op deze behoeften dat De Link de oprichting van ondersteuningsteams promoot. Zij kunnen de specificiteit van de methodiek van

ervaringsdeskundigen helpen bewaren en de nodige ondersteuning bieden aan ervaringsdeskundigen in het werkveld. Operationele ondersteuningsteams kunnen via het aanbod van permanente intervisie trouwens ook tegemoet komen aan een aantal specifieke en tijdelijke noden van ervaringsdeskundigen in het werkveld, waarbij we nu even stilstaan.

Steun bij een zoekende start Verschillende van de eerste afgestudeerde ervaringsdeskundigen bleken het niet zo gemakkelijk te hebben. Dit kwam tot uiting tijdens de terugkomdagen. Sommige oud-cursisten hadden het lastig om hun baan te combineren met persoonlijke moeilijkheden of met problemen in hun thuissituatie. In sommige gevallen viel het de oud-cursist zwaar om een full-time baan te hebben naast een zwaar huishouden.

De moeilijkheden hebben vaak ook te maken met het zoeken van de ervaringsdeskundige naar zijn plaats, positie en rol in de organisatie, waarin hij werkt. Verder zijn nogal wat ervaringsdeskundigen onzeker omdat de functie van ervaringsdeskundige een totaal nieuwe functie is, die op het terrein nog grotendeels vorm moet krijgen. Rekening houdend met het feit dat het pas afgestudeerde mensen betreft, die aan een tot voordien onbestaande functie in het werkveld gestalte moeten geven, kan men deze knelpunten beschouwen als elementen van een logische zoektocht op onbekend terrein. Een belangrijke voorwaarde is dan wel dat de ruimte om te zoeken aanwezig is, anders bestaat het gevaar dat deze knelpunten uitgroeien tot echt problematische situaties.

Steun bij knelpunten in het persoonlijk proces Hoewel de opleiding de periode bij uitstek is, waarin de cursist werkt aan zijn persoonlijk proces, mag men er niet van uitgaan dat een cursist alle gevolgen van een leven in armoede tijdens zijn opleiding kan verwerken en op een werkzame manier kan integreren. Ook na zijn opleiding kan een ervaringsdeskundige het op specifieke punten nog moeilijk hebben en een behoefte aan ondersteuning ervaren. Welke die moeilijke punten juist zijn, zal voor elke ervaringsdeskundige anders liggen. De hiernavolgende voorbeelden kunnen dit punt wat verduidelijken.

Nogal wat ervaringsdeskundigen ervaren hun positie als erg eenzaam. Dit gevoel kan zelfs heel sterk leven. Het kan zowel spelen in de persoonlijke levenssfeer als in de professionele context. Het heeft onder meer te maken met het feit dat ervaringsdeskundigen, bijvoorbeeld onder invloed van de opleiding, weggegroeid zijn van hun eigen identiteit uit het verleden en op zoek zijn naar een nieuwe identiteit en naar een eigen positie. Het verleden van iemand die in armoede leeft is een verleden van niet van tel zijn. Het streven naar een positie, is een streven naar erkenning, naar bevestiging van het feit dat je wel degelijk belangrijk bent. In de opleiding kan dit streven zich uiten als een strijd met andere cursisten. Voor zover de ervaringsdeskundige hierin nog niet ten volle een evenwicht heeft gevonden, kan dit streven zich ook in de werkrelatie uiten als een strijd met de tandempartner.

Ervaringsdeskundigen kunnen het feit dat ze aangesproken worden op hun kennis van het fenomeen armoede ervaren als erg contradictorisch met hun ge-

voel nooit erkend geweest te zijn en nog steeds een strijd te moeten voeren om erkenning te krijgen. Deze contradictie kan bij de ervaringsdeskundige kwaadheid opwekken. Dit kan zeker het geval zijn, wanneer hij beseft dat de betoonde interesse eigenlijk geen interesse is in hemzelf als waardevol persoon, maar enkel in hem als instrument dat kan bijdragen tot de hulpverlening aan de cliënt, of nog erger, dat kan bijdragen tot de ondersteuning van de hulpverlener, die machteloos staat tegenover het armoedeprobleem. Een machteloze hulpverlening, die er destijds trouwens ook niet in geslaagd is om de ervaringsdeskundige met zijn persoonlijk armoedeprobleem te helpen en hem integendeel de hele tijd klein heeft gehouden. Deze kwaadheid kan agressie uitlokken. Een agressie die dan gericht wordt naar een figuur, waar die agressie niet thuis hoort. De tandempartner kan bijvoorbeeld zo een figuur zijn.

Tegen de ervaringsdeskundige kan men wel zeggen dat men hem beschouwt als een evenwaardige persoon, maar erkenning krijgen en zich als volwaardige persoon gerespecteerd weten zit ingebakken in de gevoelens van de betrokkene. En een dergelijk gevoel heeft tijd nodig om te groeien. Dit groeiproces van ervaringsdeskundigen in het werkveld ondersteunen moet een bijkomend aandachtspunt zijn van de ondersteuningsteams in het kader van hun intervisieopdracht.

17.2.1.2 Ondersteuning voor de collega's van de ervaringsdeskundige

Zich alleen voelen hoeft overigens geen monopolie te zijn van de ervaringsdeskundige. Ook bij de collega's die als opgeleide deskundige dagelijks met de ervaringsdeskundige samenwerken, leeft vaak het gevoel er alleen voor te staan. De zoektocht naar een goede samenwerkingsrelatie met de ervaringsdeskundige en het feit dat de komst van een ervaringsdeskundige de opgeleide deskundige hoopvol kan stemmen, maar tegelijk ook onzeker kan maken, spelen daarin ongetwijfeld een belangrijke rol. Ook bij de opgeleide deskundige gaat het dus om erkend worden in zijn noden. Dit in de communicatie kunnen brengen kan verbindend werken. Daarrond niet open zijn, maakt verbinding onmogelijk. Maar ook ondersteuning is hier zeer wenselijk om de zoektocht minder eenzaam en meer efficiënt te maken en om het vinden van een evenwicht in de samenwerkingsrelatie te vergemakkelijken.

In het werkveld bestaat bij de collega's van de ervaringsdeskundige ook een grote nood aan ondersteuning inzake tandemwerking. De opleiding tot ervaringsdeskundige zelf heeft met betrekking tot het uitklaren van het tandemconcept een belangrijke laboratoriumfunctie vervuld. Het is dus logisch dat de moeilijkheden, die inzake de tandemwerking in de opleiding werden ervaren, ook terug te vinden zijn op de tewerkstellingsplaatsen. Een ondersteuning van het werkveld rond die moeilijkheden is dus aangewezen, waarbij het onder meer van belang is om zeker voldoende aandacht te besteden aan de balans tussen de opgeleide deskundige en de ervaringsdeskundige.

Intervisie van de opgeleide deskundige tandempartners van de ervaringsdeskundige moet dus een aandachtspunt zijn van het ondersteuningsteam. Het is zelfs wenselijk dat niet enkel aandacht gaat naar de aparte ondersteuning van

beide tandempartners, maar dat men ook uitdrukkelijk aandacht besteedt aan de tandemwerking zelf via een coaching van de tandems.

17.2.1.3 Ondersteuning voor de tewerkstellende organisaties

Niet enkel de ervaringsdeskundigen zelf en de collega's waarmee ze rechtstreeks samenwerken hebben behoefte aan ondersteuning. Ook bij de organisaties die ervaringsdeskundigen tewerkstellen, stelt men een nood vast aan vorming, supervisie en ondersteuning bij het werken met ervaringsdeskundigen, onder meer inzake tandemwerking. Dit kwam duidelijk tot uiting ter gelegenheid van een onderzoek van De Link naar de eerste ervaringen op het werkveld.

Samenvattend mag men stellen dat er nood is aan:

- vorming op maat ten dienste van organisaties, zowel met betrekking tot de missing link en armoede als in functie van de inschakeling van ervaringsdeskundigen;
- een overlegforum voor tewerkstellingsplaatsen voor ervaringsdeskundigen.

Op termijn is het wenselijk dat men komt tot een betere voorbereiding van de werkplek, alvorens de ervaringsdeskundige er zijn intrede doet. In die voorbereiding moet dan nagegaan worden wat, uitgaande van de specifieke missie van de organisatie, de plaats, functie en taak van de ervaringsdeskundige kan zijn. Wanneer dit niet gebeurt bestaat het gevaar dat de ervaringsdeskundige in de organisatie niet de ruimte krijgt die hij nodig heeft om zijn specifieke functie waar te maken.

Eventueel kan men zich inspireren op het model dat in de opleiding wordt gebruikt om nieuwe stageplaatsen voor te bereiden op de komst van een stagiair-ervaringsdeskundige. Vanuit de opleiding geeft men de stageplaats informatie over de missing link. Nadien licht de stageplaats toe wat de missie van de dienst is. Vervolgens wordt aan de hand van al die informatie samen gezocht naar een mogelijke positie voor de ervaringsdeskundige. Belangrijk is dat dit proces de organisatie aan het denken zet over welke betekenis de ervaringsdeskundige er kan hebben. Het is vanzelfsprekend dat de organisatie een dergelijk denkproces ook op gang laat komen bij de mensen die rechtstreeks met de ervaringsdeskundige zullen samenwerken. Welke consequenties zal de komst van een ervaringsdeskundige hebben voor hen? Eens deze processen op gang gebracht zijn, is het van belang dat de organisatie de ruimte neemt om dat denkproces effectief te laten uitmonden in duidelijke beslissingen en beleidskeuzes.

17.2.2 Advies en vorming

Uit het reeds aangehaalde onderzoek van het HIVA [Van Regenmortel e.a. 2000] was ook nog duidelijk naar voor gekomen dat de behoefte aan ervaringsdeskundigheid in het werkveld niet volledig zou gedekt worden door het inschakelen van ervaringsdeskundigen in diensten en organisaties als vaste kracht. Er blijkt

ook een behoefte te bestaan aan een tijdelijke inzet van ervaringsdeskundigheid in heel uiteenlopende gevallen.

Het kan gaan om een behoefte aan een eenmalig advies, zoals bijvoorbeeld wanneer een voorziening in de bijzondere jeugdzorg in een bepaald hulpverleningsdossier is vastgelopen en de behoefte voelt aan een ervaringsdeskundige om eens samen de knelpunten in dit dossier grondig te bekijken.

Het kan ook gaan om de vraag van een dienst die een onderzoek wenst op te zetten en gedurende een aantal maanden een ervaringsdeskundige wenst in te huren om dit onderzoek mee te sturen en op te volgen.

Het kan zelfs gaan om een behoefte aan permanent advies. Zoals bij een dienst die graag heeft dat alle teamvergaderingen systematisch door een ervaringsdeskundige worden bijgewoond. Of zoals het geval zou zijn in de veronderstelling dat de Commissie Welzijn van het Vlaams Parlement op een bepaald moment zou beslissen dat een vaste aanwezigheid van een ervaringsdeskundige tijdens de vergaderingen van de commissie en bij de voorbereiding ervan erg zinvol zou zijn.

Beroep kunnen doen op een adviesfunctie kan heel interessant zijn voor beleidsinstanties. In de lijn hiervan kreeg het ondersteuningsteam in Vlaams-Brabant bijvoorbeeld vanuit de provincie de specifieke opdracht om alle beleidsnota's van de verschillende departementen binnen de provincie mee te lezen en te beoordelen op hun kwaliteit en eventuele blinde vlekken ten aanzien van mensen in armoede. Alle bestaande goedgekeurde nota's werden nagekeken op hun gelijke kansengehalte. Het team stond eveneens de verschillende departementen bij en gaf suggesties bij het formuleren van strategische doelen in het kader van het gelijke kansenbeleid van de provincie.

De Teams voor Advies en Ondersteuning zijn dus een plaats waar opgeleide deskundigen en ervaringsdeskundigen samenwerken en waaraan vragen voor *advies* kunnen gesteld worden.

Een andere grote opdracht voor deze teams is het geven van *vorming* aan organisaties. Uit een onderzoek van de onderzoeksgroep OASeS in opdracht van de provincie Antwerpen in 2002 en uit de reacties op een studiedag in West-Vlaanderen in november van dat jaar bleek dat de nood aan vorming in het werkveld en bij openbare besturen groot is. Hier gaat het dan om instanties die (nog) niet werken met ervaringsdeskundigen. Vorming is in dit verband te zien als sensibilisatie rond armoede en rond het idee van de missing link meer in het bijzonder. Het blijft belangrijk om zowel het beleid als mensen en organisaties in het werkveld te wijzen op de kloof tussen henzelf en de mensen uit de armoede waarvoor ze werken. Dit besef bij de organisaties is een noodzakelijke voorwaarde om de inschakeling van ervaringsdeskundigen mogelijk te maken. Deze vorming kan dan bestaan uit het geven van informatie en feedback over armen en armoede, maar ook uit supervisie en intervisie aan teams van hulp- en dienstverleners of beleidsmensen.

17.3 Een tweeledige structuur

Opdat ook in het takenpakket van deze Teams voor Advies en Ondersteuning zichtbaar zou zijn aan welke dubbele behoefte ze beantwoorden, werd een structuur, bestaande uit twee afdelingen uitgetekend: een adviesbureau en een ondersteuningsteam.

17.3.1 Adviesbureau

Het adviesbureau kan gezien worden als een team van ervaringsdeskundigen en opgeleide deskundigen dat ter beschikking staat van het werkveld. Op dit team kan een beroep gedaan worden door diensten, organisaties en besturen voor interventies. In beginsel betalen deze instanties voor het consult.

Aan de ervaringsdeskundigen die in een dergelijk team werkzaam zijn, geeft dit het voordeel dat ze volledig onafhankelijk kunnen werken en dat ze elkaar kunnen ondersteunen in hun rol als ervaringsdeskundige.

Uiteraard kan een dergelijke adviesfunctie slechts functioneren indien men er van buitenaf een beroep op wil doen. Dit betekent dat deze adviesbureaus er moeten in slagen om hun aanbod naar de buitenwereld toe heel duidelijk te profileren. Een belangrijke klemtoon die men in de profilering van het aanbod van de TAO's niet uit het oog mag verliezen, is het feit dat de adviesverlening door ervaringsdeskundigen veelal concreet gestalte krijgt in de vorm van *samen doen met, meedoen met*. De praktijk van het werken met ervaringsdeskundigen heeft namelijk aangetoond dat veel van de waarde die een ervaringsdeskundige te bieden heeft, slechts zichtbaar wordt en kan overgedragen worden als men ook effectief een aantal zaken samen doet met die ervaringsdeskundige. In die zin is het in het kader van de adviesfunctie van de TAO's zeker niet overbodig om het belang van dit samen doen te onderstrepen. Het concept van adviseren wordt immers vaak geassocieerd met praten over en nauwelijks met samen doen, terwijl dit laatste wezenlijk is, waar het gaat om het inhuren van ervaringsdeskundigheid.

17.3.2 Ondersteuningsteam

Het ondersteuningsteam kan gezien worden als een antwoord op de duidelijke behoefte aan een goede opvolging van de specificiteit van de methodiek van ervaringsdeskundigheid, inclusief het ingang doen vinden van een nieuwe visie op armoedebestrijding, waarin de missing link een centrale plaats inneemt. Het ondersteuningsteam zorgt voor een soort van kwaliteitsbewaking, zowel ten aanzien van de ervaringsdeskundigen zelf als met betrekking tot hun inschakeling in het werkveld. De ervaring met intercultureel bemiddelaars heeft immers, zoals reeds gezegd, geleerd dat de functie niet altijd even zuiver bleef nadat de mensen in het werkveld stonden. Door in het ondersteuningsteam vorming en supervisie te bieden aan zowel ervaringsdeskundigen als aan de collega's die met hen samenwerken en aan de andere medewerkers van de organisatie, wil men

meer garanties inbouwen dat de ervaringsdeskundigen effectief hun brugfunctie tussen werkers en mensen in armoede blijven waarmaken.

In een ondersteuningsteam moet minstens een tandem van een ervaringsdeskundige en een opgeleide deskundige beschikbaar zijn. Die vervult ten aanzien van ervaringsdeskundigen die op vaste basis aan een organisatie verbonden zijn, de functie van intervisie- en steunstructuur. Hierdoor kunnen deze ervaringsdeskundigen in vast dienstverband sterker staan bij het bewaken van hun specifieke functie binnen de organisatie en kunnen ze beter nagaan in hoeverre er ook daadwerkelijk op het terrein positieve effecten van hun interventies waar te nemen zijn.

Toen de eerste cursisten afstudeerden waren de ondersteuningsteams nog niet operationeel. Dat er desondanks wel degelijk behoefte aan ondersteuning was, wordt treffend geïllustreerd door het feit dat meerdere oud-cursisten op wekelijkse basis met elkaar afspraken om onder elkaar werkervaringen te kunnen uitwisselen. Ook de stuurgroep achtte bij het opmaken van de planning rond deze ondersteuningsteams een wekelijkse frequentie van dergelijke contacten in een eerste periode aangewezen. Toch ging de stuurgroep van de verwachting uit dat de behoeften van ervaringsdeskundigen terzake mettertijd kunnen evolueren, zodat dan andere formules van ondersteuning meer aangewezen worden.

Niet enkel was bij de eerste oud-cursisten de behoefte aan supervisie manifest. Ook vanuit de werkplekken van de ervaringsdeskundigen kwamen signalen over een nood aan ondersteuning. De inschakeling van ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting in een organisatie is immers een complexe opdracht en geenszins evident. In afwachting dat er provinciale ondersteuningsteams operationeel worden, nam De Link zich voor om ad interim tot op zekere hoogte zelf deze ondersteuning te bieden. De supervisietandem van De Link werd gedeeltelijk vrijgesteld om die taak op zich te nemen en op aanvraag ervaringsdeskundigen op de werkplek te gaan opzoeken. Daarnaast organiseerde De Link de eerste jaren voor afgestudeerde ervaringsdeskundigen tweemaandelijks terugkomdagen om op een systematische wijze tot op zekere hoogte tegemoet te komen aan de behoefte aan supervisie en intervisie.

17.4 Doelstellingen

Door het koppelen van de beide functies, namelijk ondersteunen en adviseren, kunnen in het kader van de Teams voor Advies en Ondersteuning volgende doelstellingen gebundeld worden:

1. Adviseren en vormen
 - (a) Vormen en sensibiliseren rond de armoedeproblematiek en meer bepaald met betrekking tot de missing link.
 - (b) Aanbieden van vorming op maat ten behoeve van organisaties, en dit zowel met betrekking tot de missing link en de armoedeproblematiek, als met betrekking tot het inschakelen van en samenwerken met ervaringsdeskundigen.

- (c) Advies verlenen ten behoeve van lokale besturen en organisaties met betrekking tot bepaalde concrete situaties.
- (d) Ombudsfunctie.
- (e) Ter beschikking houden van ervaringsdeskundigen en van tandems van ervaringsdeskundigen en opgeleide deskundigen ten behoeve van consultopdrachten in het werkveld en het beleid.
- (f) Het bevorderen van de participatie van kansarmen aan het beleid door het stimuleren van overleg.
- (g) Onderzoek: mee sturen van onderzoekswerk naar de armoedeproblematiek, zoals vragenlijsten bijsturen, suggesties doen rond de manier van bevragen, mee helpen bij het uitvoeren van het onderzoek en bij het interpreteren van de onderzoeksresultaten.
- (h) Beleidssignalering en beleidsadvisering, zowel ten aanzien van de provinciale overheid als ten aanzien van lokale besturen.

2. Ondersteunen

- (a) Bieden van een overlegforum voor stage- en tewerkstellingsplaatsen van ervaringsdeskundigen. Dit is zowel bedoeld voor de directe collega's van de ervaringsdeskundige als voor de mensen die instaan voor het beleid van de organisatie.
- (b) Aanbieden van intervisie, supervisie en een overlegforum aan ervaringsdeskundigen in dienstverband.
- (c) Bewaken van de functie en het profiel van de professionele ervaringsdeskundige.
- (d) Een permanente voorbeeldfunctie vervullen door alle taken in tandemverband te vervullen.

17.5 Organisatorische aspecten

17.5.1 Ingericht door De Link

Omdat het belangrijk is dat de teams voor advies en ondersteuning onafhankelijk kunnen opereren en met het oog op het bewaren van een conceptuele en methodische consistentie, is het aangewezen dat de teams voor advies en ondersteuning inzake armoede en sociale uitsluiting nauw verbonden blijven met De Link. Dit kan bijvoorbeeld in de vorm van afdelingen van De Link, die onafhankelijk werken en een gescheiden boekhouding voeren, terwijl het formele werkgeversschap berust bij De Link. Overigens kunnen de subsidiërende overheden betrokken worden bij het beheer van deze teams, bijvoorbeeld via een lidmaatschap van de algemene vergadering van De Link.

17.5.2 Gesubsidieerd door provinciale en lokale besturen

De Teams voor Advies en Ondersteuning hebben een regionaal bereik, waarbij de grootte van de bediende regio kan variëren. Deze regionale benadering maakt het mogelijk dat zich rond een TAO een netwerk vormt van organisaties die zich verenigd voelen rond de armoedeproblematiek, en die, ofwel op permanente basis een ervaringsdeskundige tewerkstellen, of beroep doen op het Team voor Advies en Ondersteuning voor een consultformule. Een TAO kan dan maximaal een gebied ter grootte van een provincie bedienen.

Over het algemeen zijn de provinciebesturen het idee van ervaringsdeskundigen en het idee om een Team voor Advies en Ondersteuning mee op te starten en te subsidiëren gunstig gezind. Provincies willen echter voor de projecten die ze ondersteunen doorgaans dat er ook nog een andere financieringsbron is. Dit is zeker het geval voor de TAO's omdat de kostprijs ervan relatief hoog is in verhouding tot het budget voor subsidies waarover een provincie beschikt. In principe wil De Link de lokale besturen en in het bijzonder de steden, waarin een TAO zich vestigt, graag als cofinancier betrekken.

17.5.3 Medewerkers

Een Team voor Advies en Ondersteuning bestaat bij voorkeur uit een 1/2 fte coördinator, 1 fte opgeleide deskundige met een A1 opleidingsniveau en 2 fte opgeleide ervaringsdeskundigen. In een eerste fase kan een dergelijk team van start gaan met een fulltime vormingswerker en een fulltime opgeleide ervaringsdeskundige.

17.5.4 Taken van de medewerkers

Veel van het advies- en ondersteuningswerk dat binnen een TAO wordt gepresteerd gebeurt in een tandem van een ervaringsdeskundige en een opgeleide deskundige.

17.5.4.1 Ervaringsdeskundige

De ervaringsdeskundige is een betekenisverlener, die informeert over de armoederealiteit en die de leefwereld van kansarmen duidt vanuit zijn eigen verruimde armoede-ervaring. De concrete invulling van deze zeer algemeen geformuleerde taakomschrijving zal in belangrijke mate bepaald worden door de concrete advies- of ondersteuningsopdracht waaraan men op een bepaald moment werkt. De mogelijke taken van een ervaringsdeskundige, zoals die in het beroepsprofiel van de ervaringsdeskundige werden beschreven [Vandenbempt en Demeyer 2003, p. 16-22] en de beginselen van het tandem-concept¹ zijn in dit verband ongetwijfeld de belangrijkste inspiratiebronnen.

In het concept van het TAO is het heel belangrijk om extra aandacht te besteden aan de behoefte aan voldoende voeding voor de ervaringsdeskundige

¹ zie paragraaf 3.6 op pagina 104 en volgende.

medewerker. Die voeding haalt de ervaringsdeskundige uit het contact met de doelgroep, zodat hij er vanuit zijn gevoel ook echt voeling mee kan blijven houden.

17.5.4.2 Opgeleide deskundige

De opgeleide deskundige zal instaan voor het aanbrengen van ordeningsstructuur en het leveren van denkkaders vanuit zijn specifieke competentie. Indien van toepassing, behoort ook het bewaken van groepsprocessen tot zijn taak. Daarnaast zal hij zeker ingeschakeld worden wanneer een adviesvraag van een dienst veel voorkennis vraagt over die dienst of over de werking van de sector.

Ook deze taakomschrijving is erg algemeen geformuleerd, omdat ze sterk afhankelijk kan zijn van de concrete advies- of ondersteuningsopdracht waaraan men op een bepaald moment werkt. Ook voor de opgeleide deskundige in een TAO is het belangrijk zich bij zijn taakuitoefening te laten inspireren door de beginselen van het tandemconcept.

17.5.4.3 Coördinator

De coördinator organiseert de dienst, verzamelt en delegeert info- en vormingsaanvragen en organiseert de overlegfora. Het behoort tevens tot zijn taak om de dienst en zijn werking bekend te maken in het werkveld. Hij informeert diensten over het aanbod en over wat het aanbod inhoudt.

17.5.5 Verloning van de medewerkers

Uiteraard gelden de bedenkingen die reeds eerder werden geformuleerd in verband met de verloning van ervaringsdeskundigen in het werkveld² eveneens voor de verloning van de ervaringsdeskundige in een Team voor Advies en Ondersteuning.

Aangezien de opleiding tot ervaringsdeskundige zich situeert op het niveau B2 stelt zich uiteraard het probleem in een Team voor Advies en Ondersteuning dat er een ongelijke verloning zou zijn van de ervaringsdeskundigen en de opgeleide deskundigen, indien men de verloning enkel zou baseren op het opleidingsniveau. En toch zijn de taken van de opgeleide deskundige en de ervaringsdeskundige zeker binnen dit werkverband gelijkwaardig. Een essentiële voorwaarde trouwens, wil de complementariteit tussen ervaringsdeskundige en opgeleide deskundige functioneren.

Op grond daarvan is De Link er heel sterk voor gewonnen om in een Team voor Advies en Ondersteuning een functieverloning toe te passen. De deskundigheid die de ervaringsdeskundige inbrengt laat zich immers niet enkel vatten in het niveau van het diploma. Ook de ervaringskennis maakt een essentieel deel uit van de deskundigheid van de ervaringsdeskundige.

Het voorstel om een functie-verloning en geen diploma-verloning te hanteren was een punt van discussie in de bespreking met het RIS0 Vlaams-Brabant en

²zie hiervoor paragraaf 13.8 op pagina 468 en volgende.

de provincie Vlaams-Brabant, die een eerste TAO realiseerden. Het loslaten van een diploma-gerelateerde inschaling werd niet weerhouden, maar toch bleek men het idee van een functie-verloning niet ongenegen. Uiteindelijk leidde dit tot de afspraak dat bij de ervaringsdeskundige elke vijf jaar levenservaring zou gelden als een jaar relevante beroepservaring.

Dit is een voorbeeld van een goede praktijk. Het toont aan dat het wel degelijk mogelijk is om het onderscheid in verloning tussen de ervaringsdeskundige en de personen waarmee hij in een complementaire functie samenwerkt, zo klein mogelijk te houden. Door het erkennen van de waarde van levensanciënniteit erkent men in feite die levensanciënniteit als een *elders verworven competentie* die noodzakelijk is om de functie van ervaringsdeskundige kwaliteitsvol te vervullen. De erkenning van levensanciënniteit als een factor die van invloed is op de verloning van de ervaringsdeskundige, draagt ook bij tot het vermijden van werkloosheidsvallen.

17.5.6 Betaalde dienstverlening

In het concept van het TAO is het de bedoeling dat organisaties en diensten die er een beroep op doen, kunnen verzocht worden om hiervoor een vergoeding te betalen. Een deel van de operationele kosten van een TAO zouden dus gerecupereerd kunnen worden via de aangeboden dienstverlening. Het kan aangewezen zijn om hierin onderscheid te maken naargelang de aard van de vraag en de draagkracht van de vraagsteller. Maar het behoort uiteraard aan de subsidiërende overheid om uit te maken of ze voor het TAO een aantal kosten wil doorrekenen, en eventueel aan wie wel of niet en aan welke kostprijs. Het is dus de bevoegdheid van de subsidiërende overheid om terzake concrete regels vast te leggen. Gezien de loonkost van de medewerkers van een TAO, kan een bedrag van 37,5 € gelden als een mogelijke richtprijs voor de kostprijs per uur en per persoon van de dienstverlening van het TAO. Hier bovenop kunnen verplaatsingskosten komen. Bij langer lopende externe opdrachten kan het eventueel meer aangewezen zijn om een kostprijs te berekenen op basis van een deel van de loonkost van de betrokken medewerkers.

17.5.7 Samenwerking met verenigingen waar armen het woord nemen

Vragen in verband met vorming en sensibilisatie kunnen erg van elkaar verschillen. Niet alle vragen sluiten even dicht aan bij de kerncompetenties van een TAO. Enkel vorming en sensibilisatie over de missing link en ervaringsdeskundigheid behoren tot die kerncompetenties.

Vragen in verband met vorming over armoede in het algemeen kunnen ook tot de competentie behoren van verenigingen waar armen het woord nemen, voor zover die verenigingen het zelf als één van hun opdrachten zien om over dit onderwerp vorming te geven. In dat geval kunnen dergelijke vormingsaanvragen naar zo een vereniging verwezen worden.

Ook sommige vragen voor advies met betrekking tot een bepaald thema kunnen soms beter doorverwezen worden naar een vereniging waar armen het woord nemen, voor zover het een thema betreft, waarrond door die specifieke vereniging reeds onderzoek werd verricht.

Met het oog op een goede afstemming en samenwerking met verenigingen waar armen het woord nemen is het noodzakelijk om blijvend oog te hebben voor het verschil in methodiek tussen ervaringsdeskundigen en die verenigingen.

17.6 Het eerste TAO

Op basis van het ideeëngoed van De Link over het Team voor Advies en Ondersteuning werd een overleg opgestart met de provincie Vlaams-Brabant met het oog op het realiseren van een TAO. Het voor dat territorium bevoegde RISO werd door de provincie bij dit project betrokken.

Het allereerste Team voor Advies en Ondersteuning, dat hieruit ontstond en gedurende een periode van anderhalf jaar werkzaam was, ging effectief van start op 1 januari 2003 en had in een eerste fase voornamelijk tot taak een interne adviesfunctie te vervullen. Dit wil zeggen een adviesfunctie die zich richt op de diverse afdelingen van de provinciale administratie. Het team werd ook betrokken bij vormingsinitiatieven van de provincie, zoals bijvoorbeeld de vorming van baliepersoneel van lokale openbare besturen, en bij concrete projecten van provinciale diensten, waarin de participatie van de doelgroep een belangrijk aandachtspunt is. Ook lokale besturen deden een beroep op het team, bijvoorbeeld in functie van het ontwikkelen van een lokaal sociaal beleid.

De aard van het werk, namelijk beleidsadvisering, vraagt een groot abstractieniveau vanwege de ervaringsdeskundige. In het licht hiervan is het belangrijk dat men er zoveel mogelijk naar streeft om in het takenpakket van de ervaringsdeskundige voldoende ruimte te laten voor rechtstreeks contact met de doelgroep. Het systematisch inbouwen van rechtstreekse contacten met de doelgroep in het takenpakket van zoveel mogelijk ambtenaren kan een betere afstemming van het beleid op de noden en verzuchtingen van die doelgroep bevorderen. De ervaringsdeskundige kan hierin een belangrijke faciliterende rol spelen.

In het perspectief van de provinciale administratie kaderde het TAO in het gehele armoedebeleid van de provincie. De participatie van armen aan het provinciaal beleid is daarin reeds van bij het begin (1998) een belangrijke beleidslijn. Zelfs bij het ontwikkelen van die beleidslijn werd reeds rechtstreeks samengewerkt met de doelgroep. Één van de belangrijkste signalen die de betrokkenen aan de provinciale administratie meegaven was: tracht doorheen je acties respect voor de doelgroep te laten spreken.

Dit kreeg zijn vertaling in twee concrete beleidslijnen. De eerste beleidslijn kan men omschrijven als inclusieve beleidsvoering, wat wil zeggen dat men bij om het even welke beleidsmaatregel zoveel mogelijk moet rekening houden met de doelgroep. De tweede beleidslijn is het bevorderen van rechtstreekse participatie door de doelgroep. Rekening houden met de doelgroep kan maar echt goed lopen als men ook rechtstreeks contact heeft met mensen uit die doelgroep.

De participatie van de doelgroep kreeg vorm via een dubbel spoor. Enerzijds via het installeren van een advies- en participatieraad bij de provincie, waardoor ook in het interne beleid en in de interne processen een rechtstreekse confrontatie werd ingebouwd met personen die zelf armoede hebben meegemaakt. Anderzijds via het in dienst nemen van een Team voor Advies en Ondersteuning, bestaande uit een ervaringsdeskundige en een opgeleide deskundige die in tandemverband samenwerkten.

Door op die manier zelf het eigen beleid heel sterk te verbinden met ervaringsdeskundigheid, wilde de provinciale administratie een voorbeeldfunctie vervullen ten aanzien van het werkveld en van lokale besturen. Pas wanneer ze die functie zelf op een behoorlijke wijze vervulde, zou ze ook stappen kunnen beginnen zetten in functie van het ter beschikking stellen van de advies- en ondersteuningscapaciteit van het Team voor Advies en Ondersteuning aan plaatselijke diensten en organisaties uit de provincie, aan lokale besturen en aan ervaringsdeskundigen die op een permanente basis worden ingeschakeld door diensten en instanties uit de provincie.

Deel VI

Vorming en Sensibilisatie

Hoofdstuk 18

Inherente opdracht

18.1 Een uitgebreide vraag

Aangezien het werken met ervaringsdeskundigen als antwoord op de missing link een vernieuwende methodiek is binnen de armoedebestrijding, kreeg De Link van bij de start hier rond veel vragen. Het aantal aanvragen voor vorming en voordrachten in verband met ervaringsdeskundigheid, maar ook over de armoedeproblematiek in het algemeen, benaderd vanuit een emancipatorisch perspectief, is gestaag blijven toenemen.

Ingaan op al deze vragen vraagt veel tijd en energie. Maar tevens is het zinvolle tijd en energie, omdat dit soort activiteiten bijdraagt tot het scheppen van een bevorderende context voor de verspreiding van het gedachtegoed inzake ervaringsdeskundigheid. Sensibilisatieactiviteiten werken daarenboven stimulerend als het er voor organisaties op aan komt om uiteindelijk ook zelf de stap te zetten en ervaringsdeskundigen in de eigen organisatie een plaats te geven.

Om al deze redenen werd sensibilisatie ingeschreven als een volwaardige en noodzakelijke bijkomende doelstelling van De Link. Organisatorisch werden de sensibilisatieactiviteiten toegevoegd aan het geheel van de coördinatietaken. Ze worden dus mede mogelijk gemaakt door de subsidiëring, afkomstig van de Coördinerend Minister Armoede.

Meer concreet spitst de sensibilisatieactiviteit van De Link zich toe op:

- de visie op armoede, de missing link en armoedebestrijding;
- de inhoud van het begrip ervaringsdeskundigheid;
- de functies van ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting in het werkveld;
- de inhoud van de opleiding tot ervaringsdeskundige;
- de tewerkstellingsmogelijkheden van ervaringsdeskundigen;
- het maatschappelijk kader van de methodiek.

Door sensibilisatie te zien als een volwaardige opdracht voor De Link kan er de nodige aandacht aan besteed worden en kan er met de nodige zorg mee omgegaan worden, zowel ten aanzien van de ervaringsdeskundigen als ten aanzien van de organisaties die een vormingsvraag stellen. Waakzaamheid met betrekking tot de geboden kwaliteit is voor alle betrokkenen erg betekenisvol. Zowel voor de ervaringsdeskundigen zelf als voor de doelgroep die wordt bereikt door de vormings- en sensibilisatieactiviteiten, werkt kwaliteitsvolle sensibilisatie als een bijkomende bekrachtiging van de relevantie van het concept ervaringsdeskundigheid en de werkbaarheid ervan in de praktijk.

Het sensibilisatie- en vormingswerk van De Link kan erg diverse concrete invullingen krijgen en verloopt onder meer via deelname aan stuurgroepen en studiedagen, via het geven van voordrachten, via het verlenen van medewerking aan de media en via het verzorgen van publicaties in vaktijdschriften. Verder mag geenszins het sensibiliserend effect onderschat worden dat bereikt wordt via contacten met beleidmakers, via diverse vormen van extern overleg, via samenwerking met sociale hogescholen en tenslotte uiteraard via de inschakeling van ervaringsdeskundigen in het werkveld. Daarenboven is het opvallend dat ook op het internationaal forum zich een sensibilisatiebehoefte op het vlak van de missing link en ervaringsdeskundigheid manifesteert. Om hieraan enigszins tegemoet te komen wordt onder meer sporadisch deelgenomen aan internationale congressen.

Binnen het raam van zijn sensibilisatieopdracht heeft De Link tevens een engagement opgenomen in een aantal samenwerkingsstructuren, waaronder:

- de stuurgroep in verband met tewerkstellingsmogelijkheden voor ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting;
- de stuurgroep van het steunpunt algemeen welzijnswerk in verband met de toegankelijkheid van algemene welzijnsvoorzieningen voor armen en etnisch culturele minderheden;
- de stuurgroep voor het Jaarboek Armoede onder leiding van Prof. Vranken.

Om tegen de achtergrond van een massa aanvragen toch kwaliteit te kunnen blijven garanderen ontwikkelde De Link een aantal beleidslijnen in verband met haar sensibilisatieopdracht.

18.2 Beleidslijnen

18.2.1 Prioritaire vragen

Een aantal van de vormingsaanvragen wordt als prioritaire vragen aanzien. Meer specifiek betreft het de volgende soort vragen:

1. Organisaties die investeren in De Link moeten hiervoor een return kunnen krijgen en genieten daarom absolute voorrang. Het gaat dan bijvoorbeeld

concreet om scholen die deel uitmaken van de stuurgroep, om praktijkplaatsen van cursisten, enzovoort.

2. Verder wordt voorrang gegeven aan aanvragen die specifiek betrekking hebben op de thema's armoede, de missing link en ervaringsdeskundigheid en aan alle aanvragen die kunnen kaderen binnen de opdracht van De Link om het ideeëngoed van ervaringsdeskundigheid te promoten en te verspreiden en daarrond sensibiliserend te werken.

Ook op aanvragen die de thematiek van armoede in zijn algemeenheid willen behandeld zien, gaat De Link soms in. Maar ze genieten geen prioriteit. Indien het voor De Link niet mogelijk blijkt om aan een dergelijke vraag tegemoet te komen, kan de aanvrager immers desgewenst ook terecht bij andere competente diensten of organisaties, zoals verenigingen waar armen het woord nemen.

In het geval De Link de kans ziet om in te gaan op een sensibilisatievraag betreffende de ruime armoedeproblematiek, zal ze erover waken om daarbij zeker ook het concept missing link ter sprake te brengen en toe te lichten. Het concept is immers wezenlijk in het geheel van de armoedeproblematiek.

3. Indien de aanvraag voornamelijk sensibilisatieaspecten betreft en geen vormingscomponent bevat, wordt de voorkeur gegeven aan aanvragers die een grote groep toehoorders kunnen samenbrengen.

18.2.2 Uitvoering

1. Bij voorkeur gebeurt het geven van vorming en sensibilisatie in tandemverband.
2. Ook cursisten, ervaringsdeskundigen in opleiding dus, kunnen een actieve rol spelen bij de vormings- en sensibilisatieactiviteiten van De Link onder de vorm van het brengen van het eigen verhaal. Een deelname van een cursist kadert in diens opleiding en kan eventueel gelden als beroepspraktijk. De inhoud van wat cursisten te vertellen hebben is hun eigen verhaal. Het is belangrijk dat ze hier voldoende klaar mee zijn voor ze met hun verhaal naar buiten komen. Bovendien moeten ze zich er ook van bewust zijn dat het brengen van hun verhaal gevolgen kan hebben, in die zin dat ze geen greep kunnen blijven houden over hoe de toehoorders met dit verhaal zullen omspringen. Ze moeten er zich dus van bewust zijn dat ze niet zomaar eender waar om het even wat van hun levensverhaal kunnen gaan vertellen.

Toch is het relevant dat cursisten tijdens hun opleiding de kans krijgen om opdrachten inzake vorming en sensibilisatie uit te voeren. Niet enkel zijn dit belangrijke oefenmomenten voor wat een inherent deel zal uitmaken van hun takenpakket in het werkveld, cursisten krijgen zo ook de kans om uit te zoeken wat hen daarbij het meest ligt: ofwel strikt vanuit ei-

gen ervaring een verhaal brengen, of eerder spreken vanuit een verruimde ervaring.

3. Aan cursisten wordt nog niet de opdracht gegeven om het ideeëngoed van ervaringsdeskundigheid en de missing link uit te diepen en toe te lichten. Dit soort opdrachten wordt toevertrouwd aan een van de medewerkers van De Link.
4. De inhoud van wat De Link te vertellen heeft, komt in feite neer op een teruggeven van materiaal dat komt van de mensen die leven in armoede. Opleide deskundigen putten immers voor de inhoud van hun toespraken uit de ervaring en het leven van deze mensen, meer specifiek de ervaringsdeskundigen en de ervaringsdeskundigen in opleiding.

18.2.3 Deontologie

De inhouden die in de vormings- en sensibilisatieactiviteiten worden aangebracht, zijn bij voorkeur levensecht en ontleend aan concrete en bestaande situaties. Dit stelt specifieke deontologische vereisten inzake respect voor de betrokkenen.

Indien de inhouden ontleend worden aan het materiaal, afkomstig uit de cursistengroepen, dan is het evident dat met absolute zekerheid moet kunnen gewaarborgd worden dat niemand van de betrokkenen hierdoor enige vorm van schade kan leiden. Geheimhouding van de identiteit van alle betrokkenen is een vanzelfsprekende verplichting, maar er dient ook over te worden gewaakt dat die identiteit op geen enkele manier kan worden afgeleid uit de context van het verhaal.

Ook wanneer inhouden afkomstig zijn van de werkvloer gelden strikte eisen inzake geheimhouding en respect ten aanzien van werkgevers en stageplaatsen. Organisaties die ervaringsdeskundigen in dienst nemen stellen zich kwetsbaar op. Ze kiezen ervoor dat deze ervaringsdeskundigen binnen de organisatie onder meer de taak hebben om elk facet van de werking kritisch te benaderen vanuit het perspectief van de arme. Vanuit dit perspectief zullen ervaringsdeskundigen niet enkel zicht krijgen op kwaliteiten, die in de organisatie aanwezig zijn, maar ook op de zwakke plekken ervan en soms zelfs op een fout die men begaan heeft. Het is de taak van de ervaringsdeskundige om intern, dit wil zeggen binnenin de organisatie, kwaliteiten verder aan te moedigen en te wijzen op de zwakheden. Naar buiten uit blijft een respectvolle opstelling ten aanzien van de organisatie een absolute vereiste. Ook bij het gebruik van concrete voorbeelden, afkomstig uit de werksfeer, zal men er bij vormings- en sensibilisatieactiviteiten dus minutieus over waken dat geheimhouding van de identiteit van de betrokken organisatie en van personeelsleden en gebruikers in alle omstandigheden gewaarborgd blijft.

Mits toestemming van de betrokken organisatie kan hierop eventueel een uitzondering worden gemaakt, waar het zogenaamde voorbeeldige praktijken betreft, die ook voor anderen inspirerend kunnen werken. Contacten tussen organisaties en uitwisseling van ervaringen kunnen immers bevorderlijk zijn voor

de methodiek van het werken met ervaringsdeskundigen. Maar organisaties moeten de kans blijven hebben om zich af te schermen tegen het mogelijk gevaar dat ze op dit vlak overbevraagd worden, waardoor misschien de kwaliteit van de eigen werking gehypothekeerd kan worden.

18.2.4 Financiering

De Link hanteert als beleidslijn dat het in beginsel zijn prestaties aanrekent aan de organisaties. Er kunnen echter motieven zijn om dit beginsel in de praktijk soepel te hanteren. Dit is bijvoorbeeld het geval bij zogenaamde returnopdrachten. Hieronder verstaat men sensibilisatieactiviteiten voor organisaties, diensten en instellingen die op een of andere manier hun medewerking verlenen aan de opleiding.

Omdat docenten en opgeleide deskundigen in feite hun materiaal ontlenen aan de personen die in armoede leven, zoals hiervoor reeds werd toegelicht, zou het niet correct zijn dat ze hiervoor een persoonlijke verdienste zouden opstrijken en dus aan vorming en sensibilisatie zouden doen als een vorm van persoonlijke bijverdienste. Docenten en medewerkers van De Link doen dit soort activiteiten ofwel binnen hun diensturen, ofwel als onbezoldigd vrijwilliger. Uiteraard krijgen de sprekers door De Link hun onkosten vergoed volgens de beleidslijnen die De Link inzake onkostenvergoedingen voor het geheel van zijn werking hanteert. Indien de spreker een docent is die door De Link wordt betaald op basis van gepresteerde uren, dan worden uren die worden gepresteerd in het kader van een vormingsopdracht voor De Link op dezelfde wijze betaald.

Voor cursisten gelden analoge richtlijnen. Vormings- en sensibilisatieprestaties die door cursisten worden geleverd, kunnen gebeuren in het kader van de uren beroepspraktijk. Cursisten kunnen eveneens participeren aan vormings- en sensibilisatieactiviteiten van De Link in het kader van extra uren beroepspraktijk of als vorm van oefening buiten de uren voorzien voor de opleiding. Ook cursisten krijgen van De Link hun onkosten vergoed. De opbrengst van prestaties die door cursisten worden geleverd worden door De Link in het cursistenfonds gestort, waardoor ze rechtstreeks en volledig aangewend worden ten bate van alle cursisten met het oog op het drukken van de directe en indirecte kosten, verbonden aan de opleiding.

18.3 Een specifieke benadering

Ongeacht de concrete vorm van een bepaalde sensibilisatieactiviteit, wordt steeds eenzelfde benadering als basisstramien gehanteerd. In deze benadering staat heel centraal dat wie de sensibilisatieactiviteit verzorgt, heel sterk vertrekt vanuit de eigen concrete ervaringen om daarop de centrale inhoud te enten.

18.3.1 Inhoud

Een vormings- of sensibilisatieactiviteit moet steeds voldoende ruimte bieden om grondig te kunnen ingaan op de missing link, aangezien dit de basisverantwoording is voor de methodiek van ervaringsdeskundigheid.

Vaak bestaat een uiteenzetting uit volgende grote onderdelen:

- de realiteit van de missing link;
- de vijf grote kloven tussen armen en niet-armen;
- het maatschappelijk draagvlak voor een dergelijke visie op armoede;
- de maatschappelijke behoefte aan ervaringsdeskundigheid;
- de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting;
- de functie van ervaringsdeskundige;
- de tewerkstelling van ervaringsdeskundigen;
- de maatschappelijke verantwoordelijkheid inzake armoedebestrijding.

18.4 Werkwijze

In de levensgeschiedenis van ervaringsdeskundigen, maar ook in hun functioneren op de werkvloer hebben gevoelens een belangrijke plaats. Ervaringsdeskundigen zijn sterk in het aanvoelen. Onder meer dank zij deze kwaliteit kunnen zij hun rol van betekenisverlener gestalte geven.

Gevoelens kunnen hanteren behoort dus tot de basisvaardigheden van een ervaringsdeskundige. In een professionele omgeving, waarin de ratio zo een dominante rol speelt, geeft dit wel eens aanleiding tot onwennigheid bij de collega's van de ervaringsdeskundige. Het is een benaderingswijze, waarmee ze niet vertrouwd zijn, en het wijst hen op een kant van zichzelf, die ze weinig hebben geëxploreerd.

In overeenstemming met deze kwaliteit van ervaringsdeskundigen en omdat dit een beter begrip van ervaringsdeskundigheid kan bevorderen, wordt ook in de sensibilisatie- en vormingsactiviteiten een volwaardige plaats toegekend aan gevoelens en ervaringen. Door dit te doen, wordt een omgeving geschapen die de toegang tot concepten als missing link en ervaringsdeskundigheid bevordert voor het publiek.

Het feit dat een mens ook een binnenkant met gevoelens heeft, kan men als voordrachtgever bijvoorbeeld al laten aanvoelen door zich bij de voorstelling niet te beperken tot zijn identiteit en zijn functie, maar door ook iets mee te geven over hoe men zich voelt: "Ik heb dit nu al zo vaak gedaan, en toch voel ik me nog altijd erg nerveus als ik een vormingsmoment moet leiden." Indien gevoelens in het gebeuren een natuurlijke plaats hebben zal het ook gemakkelijker zijn om in het kader van het thema missing link te verduidelijken dat de gekwetste binnenkant van personen die in armoede leven één van de allerbelangrijkste redenen is

voor het hardnekkig voortbestaan van de armoedeproblematiek. Soms wordt dit geïllustreerd door het voorlezen van een reeks gedichten, die ter gelegenheid van het vijfjarig bestaan van De Cirkel werden gemaakt door Lut Goossens en Celine Luyten, en die fragmenten belichten uit beider levensgeschiedenis. Na deze gedichten wordt vaak een pauze ingelast, vooraf aangekondigd als een behoefte van de tandem die de vormingsactiviteit begeleidt: “We zijn na die gedichten altijd ontzettend moe.” Maar de pauze kan ook voor de toehoorders belangrijk zijn, om de beklijvende gedichten wat te kunnen laten bezinken.

Een ander wezenlijk gegeven van ervaringsdeskundigheid is het feit dat ervaringen erkend worden als een belangrijke bron van kennis, en als een belangrijk aanknopingspunt voor inzichtelijke verdieping. Ook dit kan als een inherente boodschap meegegeven worden door de wijze waarop een sensibilisatie- of vormingsactiviteit wordt aangepakt. Daarom wordt er door de medewerkers van De Link naar gestreefd om de rode draad van de uiteenzetting op een erg persoonlijke manier te brengen, sterk geïllustreerd met voorbeelden uit het eigen leven, zowel op professioneel als op persoonlijk vlak. Deze persoonlijke kleuring maakt het verhaal doorleefd. Het biedt het publiek ook meer kansen om verbanden te leggen met eigen ervaringen, zodat de kans verhoogt dat ze de aangeboden kennis en inzichten kunnen integreren.

Hoofdstuk 19

Belangrijkste werkvormen

19.1 Sensibilisatie en vorming

19.1.1 Ruime waaier aanvragers

Vragen aan De Link om sensibilisatieactiviteiten te komen verzorgen of een toespraak te geven zijn afkomstig van diverse sectoren. Daarin is een zekere evolutie geweest. In het begin kon men op basis van de aanvragen veronderstellen dat vooral hulpverleningsdiensten of individuele hulpverleners geïnteresseerd waren in het gedachtegoed. Nadien is de belangstelling veel verruimd, zodat er uit veel meer verschillende sectoren vragen kwamen. Uit de sector onderwijs en vanuit de OCMW's kwamen bijvoorbeeld aanvankelijk weinig vragen, maar na verloop van tijd toonden deze sectoren zich heel geïnteresseerd in de methodiek van ervaringsdeskundige. Ook uit de diverse tewerkstellingssectoren die met armoede te maken hebben, komen veel vragen.

Vragen, afkomstig uit de onderwijswereld, vindt men bijzonder waardevol, omdat ze een grote bijdrage kunnen leveren tot het verspreiden van het gedachtegoed over het hele werkveld. Dit is zeker het geval, wanneer het opleidingen betreft die uitzicht geven op een tewerkstelling in sectoren die rechtstreeks te maken hebben met de armoedeproblematiek. Hoe dichter de bereikte studenten bij de instap in het beroepsleven staan, des te levendiger zal het ideeëngoed samen met hen het werkveld binnen komen.

19.1.2 Empowerment als belangrijke invalshoek

Een belangrijke invalshoek bij de sensibilisatieactiviteiten is afkomstig uit het ideeëngoed inzake empowerment. Deze invalshoek wordt aangebracht vanuit de eigen geschiedenis, wat empowerment betreft, van wie de sensibilisatieactiviteit verzorgt. Het betreft dan de eigen groei in verband met inzichten in armoede en de betekenis van de eigen houding en het eigen handelen daartegenover. Hierdoor illustreert het gebrachte verhaal hoe een beter inzicht, juistere kennis en passende vaardigheden mensen krachtiger maken, ongeacht of ze uit de kansar-

moede afkomstig zijn of niet. Door empowerment aan het eigen verhaal op te hangen is het meteen mogelijk om duidelijk te maken dat dit noodzakelijkerwijs ook betekent naar jezelf en je eigen handelen kijken.

De Link merkt zelfs dagelijks dat dit spoor van empowerment, zelfs wanneer men het concept specifiek toespitst op de wijze waarop men zich tot zijn eigen levensgeschiedenis verhoudt, niet enkel relevant is voor wie een leven in armoede heeft gekend, voor de ervaringsdeskundige dus, maar dat dit even relevant is voor de opgeleide deskundige die met armen werkt of met een ervaringsdeskundige samenwerkt. Ook het gedrag en de houding van wie niet in armoede heeft geleefd wordt mee beïnvloed door zijn geschiedenis. En ook voor hem kan het inzicht in hoe dit verleden ook nog in het heden werkzaam is, een bevrijdend effect hebben.

Het spoor in verband met empowerment is noodzakelijk om in de sensibilisatie- en vormingsactiviteiten ook het emancipatorisch gedachtegoed te kunnen meegeven.

Vanuit deze inzichten inzake armoede heeft De Link aan professor Vranken het voorstel gedaan om samen op zoek te gaan naar een mogelijke herformulering van de definitie van armoede, zoals die in de jaarboeken over armoede en sociale uitsluiting wordt gegeven en zoals die in het jaarboek 2003 reeds herzien was op voorstel van Tine Van Regenmortel.

19.1.3 Internationalisering

Het sensibilisatieluik bevat ook een afdeling internationalisering. In de internationale context is het ideeëngoed in verband met armoede en de aanpak van het probleem in Vlaanderen erg vooruitstrevend. Ook het beleid kan vergelijkenderwijs als vooruitstrevend worden aangeduid. Dit heeft ertoe geleid dat over de landsgrenzen en over de grenzen van de Vlaamse Gemeenschap heen belangstelling gewekt is voor de methodiek van ervaringsdeskundigheid. Men mag zelfs verwachten dat in de toekomst het gewicht ervan steeds verder zal toenemen. Dit werd bijvoorbeeld heel erg duidelijk tijdens het Europees Sociaal Forum, dat plaats had in Firenze van 6 tot 10 november 2002. Het werd ook zichtbaar in de dringende vraag aan De Link om ondersteuning te bieden bij de voorbereidende werkzaamheden met het oog op het opstarten van een analoge opleiding voor ervaringsdeskundigen in de Franstalige Gemeenschap van België. Een dergelijke parallelle opleiding zou een belangrijke stimulans kunnen zijn voor het inschakelen van ervaringsdeskundigen in de beleidsdomeinen die onder de bevoegdheid vallen van de federale overheid.

De Link gaat graag in op de uitdaging om bij te dragen tot een internationale verspreiding van dit concept, maar uiteraard vraagt dit extra ruimte en extra middelen, vooral omdat men er rekening mee moet houden dat er heel wat moet geïnvesteerd worden in een correcte implementatie van de methodiek van ervaringsdeskundigheid.

19.1.4 Enkele vaststellingen

19.1.4.1 Inhoudelijke vaststellingen

De belangrijkste inhoudelijke vaststellingen in verband met de sensibilisatieactiviteit zijn de volgende:

- Als men in het verhaal begint met de missing link, dit uitgebreid stoffeert met veel voorbeelden die dicht aansluiten bij de leefwereld van de toehoorders en daarna veel aandacht besteedt aan de kloven, dan zijn mensen met het concept ervaringsdeskundigheid. Men ziet dit bijvoorbeeld concreet aan het feit dat er dan veel interesse getoond wordt voor het boek *Uit het huis uit het hart*.
- Het gebrachte verhaal beklijft meer als ook ervaringsdeskundigen een rol spelen in de sensibilisatie. Door de aanwezigheid en de inbreng van de ervaringsdeskundigen ziet het publiek veel meer de functie van ervaringsdeskundige, en zien ze ook dat ervaringsdeskundigen wel degelijk veel kunnen betekenen.
- Als opgeleide deskundige kan men de armoedeproblematiek en de missing link wel toelichten en uitleggen, maar men kan ze de toehoorders nooit laten aanvoelen, zoals een ervaringsdeskundige dat kan.

19.1.4.2 Evoluties in de tijd

Ten tijde van de ontwikkeling van het concept ervaringsdeskundigheid in De Cirkel kon men zowel weerstanden tegen deze ideeën aantreffen bij de zogenaamde alternatieve en progressieve bewegingen als bij de klassieke diensten, organisaties en functies. Uitte de weerstand zich in het ene geval vooral in de vorm van een zelfgenoegzame houding in de zin van “ervaringsdeskundigen zijn een goede zaak, maar wijzelf hebben er niets meer van te leren,” dan uitte de weerstand zich in het andere geval vooral in de vorm van een stekelig wantrouwen tegenover de ervaringsdeskundigen, “die ons ondanks onze jarenlange ervaring met de problematiek eens vlug gaan komen zeggen hoe we hem in de toekomst moeten aanpakken.” Naarmate er maatschappelijk meer ruimte komt voor dit ideeën-goed, vermindert echter de weerstand. Een belangrijk element is het gegeven dat het concept ervaringsdeskundigheid nu begint op te duiken in beleidsteksten, zoals in decreten, actieplannen, enzovoort. Dit maakt het concept voor veel meer mensen aanvaardbaar.

Het kijken naar armen in de samenleving is in een tijdspanne van anderhalf decennium veel veranderd. Waar in het begin armen die vanuit hun eigen ervaring informatie gaven over armoede als een curiosum werden benaderd: “Is dat een toneelspeelster?”, wordt bij een aanvraag in verband met sensibilisatie nu heel vaak uitdrukkelijk gevraagd dat er toch zeker ook een ervaringsdeskundige zal mee komen.

De behoefte aan sensibilisatie inzake de missing link en ervaringsdeskundigheid neemt sterk toe: meer mensen voelen zich door de beleidserkenning die

deze concepten beginnen te genieten, aangespoord om ook in de eigen beroepspraktijk ruimte te maken voor deze ideeën, zodat de behoefte aan informatie en aan kennis over hoe er concreet mee kan gewerkt worden sterk toeneemt. Dit is één van de redenen van een sterk toegenomen vraag naar informatie en vorming.

19.1.4.3 Methodische vaststellingen

Ook op methodisch vlak zijn enkele merkwaardige vaststellingen het vermelden waard:

- Het feit dat men bij een sensibilisatieactiviteit vertelt vanuit zijn eigen ervaringen en mislukkingen, creëert veel luisterbereidheid bij de toehoorders.
- Overal waar men komt blijken de gedichten, die destijds door Lut Goossens en Celine Luyten werden gemaakt ter gelegenheid van de viering van 5 jaar De Cirkel, in staat ogen te doen open gaan. Na enige tijd is men beginnen werken aan een vervolg op deze gedichten, dat zich moet toespitsen op de vraag “waar staan we nu?” Hierdoor kunnen de effecten van groei- en veranderingsprocessen zichtbaar gemaakt worden, maar ook de blijvende band met de werkelijkheid van armoede, die zich op heel uiteenlopende manieren manifesteert.

Methodisch gezien wordt er dus erg ervaringsgericht te werk gegaan, ook in de sensibilisatie. Dit ervaringsgerichte als methodisch concept heeft inhoudelijke consequenties. Het impliceert bijvoorbeeld dat men niet enkel mag terugvallen op de eigen ervaringen, maar dat men ook steeds moet trachten te zoeken naar voorbeelden uit de leefwereld van de toehoorders. Dit beginsel wordt daarenboven niet enkel in een sensibilisatiecontext toegepast. Het geldt ook onverminderd in de context van het beleidswerk. Bij een vergadering met het onderwijsbeleid zal men dus op zoek trachten te gaan naar concrete voorbeelden uit de onderwijspraktijk.

19.2 Beleidswerk

Ook beleidswerk wordt gezien als een onderdeel van het sensibilisatiewerk. Van daaruit heeft De Link bijvoorbeeld destijds zijn actieve medewerking verleend aan de voorbereiding van het decreet betreffende de armoedebestrijding en de uitvoeringsbesluiten ervan.

19.2.1 NAPincl

In het beleidswerk in verband met armoede zijn de NAPincl's (Nationale Actie-Plannen Sociale Insluiting) erg belangrijk.

Op de Europese Raad van Nice in december 2000 stelden de Europese lidstaten doelstellingen vast voor de bestrijding van armoede en sociale uitsluiting.

Elk land werd in het kader hiervan gevraagd om een Nationaal Actieplan Armoede en Sociale Uitsluiting - later sociale inclusie genaamd - op te stellen voor de periode 2001-2003 (NAPincl). Ook België voldeed hieraan en stelde in samenwerking met de gemeenschappen en gewesten een NAPincl op. Een eerste plan bestreek de periode 2001-2003. Het tweede plan de periode van 2003 tot 2005.

In functie van het bijsturen van het armoedebeleid is het dus erg belangrijk om vernieuwende ideeën en praktijken in deze actieplannen te introduceren en een verhoogde aandacht vanuit de kant van het overheidsbeleid voor ervaringsdeskundigheid te bevorderen. In deze actieplannen erkent het beleid overigens dat voor een efficiëntere en humanere armoedebestrijding ervaringsdeskundigen onontbeerlijk zijn als brugfiguren in alle sectoren waarmee armen dagelijks geconfronteerd worden. Armen die via een opleiding deskundig gemaakt worden in hun armoede-ervaring worden door de overheid dus erkend als een onmisbare schakel in een emancipatorisch armoedebeleid.

19.2.2 Vaststellingen

Enkele opvallende zaken in verband met beleidswerk:

- Het beleid inzake armoede kenmerkt zich door een toenemende bereidheid tot dialoog. Wat de activiteiten van De Link betreft uit die bereidheid zich concreet in een toegenomen ondersteuning van de maatschappelijke opdracht van deze organisatie op het vlak van armoedebestrijding. Daarenboven doen overheidsinstanties in toenemende mate een beroep op de deskundigheid van De Link, onder meer door de organisatie te betrekken bij het opmaken van beleidsteksten.
- De vooraanstaande rol van België op internationaal vlak blijft bestaan.
- Wat soms nog aanleiding kan geven tot moeilijkheden, is wanneer het beleid directief te werk gaat en bepaalde beleidskeuzes, zoals bijvoorbeeld de inschakeling van ervaringsdeskundigen, oplegt aan het werkveld. Al betreft het dan misschien een belangrijke kwaliteitsverbetering op het gebied van de aanpak van de armoedeproblematiek, dan kan het effect ervan in de praktijk toch niet het gewenste resultaat opleveren, als blijkt dat het werkveld nog onvoldoende inhoudelijk bijgeschoold is om in staat te zijn de vernieuwingen op een kwaliteitsvolle manier te implementeren.

Deel VII

Bijlagen

Bijlage A

Voorstelling van het handboekproject

Toen binnen De Link het project in verband met dit handboek werd opgestart, werden cursisten hierover ingelicht door middel van een folder. Niet enkel konden cursisten hierdoor op de hoogte gesteld worden van dit specifiek deelproject binnen De Link, de folder was tevens een gelegenheid om de medewerker, die voor deze opdracht was aangetrokken, bij de cursisten te introduceren.

Cursisten moesten hoe dan ook geïnformeerd worden, aangezien het voor zich spreekt dat deze medewerker in functie van het handboek sporadisch aanwezig moest zijn in de lessen. En opdat deze aanwezigheid geen bedreiging zou vormen voor de veiligheid van de cursisten was het dus noodzakelijk dat ze goed geïnformeerd waren en heel goed het opzet van het handboek begrepen. Het moest bijvoorbeeld voor hen duidelijk zijn, dat zij als persoon op geen enkele wijze in het handboek zouden figureren.

Anderzijds moest het voor hen ook zichtbaar gemaakt worden dat het perspectief van cursisten een noodzakelijk en relevant perspectief is, als het de bedoeling is in het handboek de ervaringskennis neer te schrijven die met de opleiding wordt verworven. De ervaringen van cursisten zijn dan immers een wezenlijke component om het plaatje volledig te maken.

Om in dit verband een concrete inbreng te stimuleren, werden cursisten heel erg aangemoedigd om iets op papier te zetten over wat volgens hun persoonlijke mening belangrijk was, en dus zeker niet in het handboek mocht ontbreken. Reacties op deze uitnodiging waren schaars. Een uitnodiging in een geschreven vorm is waarschijnlijk iets te onpersoonlijk. Toch hebben meerdere cursisten op uiteenlopende momenten kenbaar gemaakt dat ze in termen van inzichten en ervaringen een bijdrage tot het handboek wilden leveren. En in een aantal gevallen zijn deze inzichten en ervaringen ook onder woorden gebracht, zodat ze in dit handboek een plaats hebben kunnen krijgen.

De LINK maakt een BOEK over de OPLEIDING tot ERVARINGSDESKUNDIGE in de ARMOEDE en SOCIALE UITSLUITING

Waarom maakt De LINK daarover een boek?

Omdat De LINK alle kennis die belangrijk en nodig is om een dergelijke opleiding te kunnen organiseren wil bijhouden, zodat ze zeker nooit verloren gaat.

Wat zal er dan precies allemaal in dat boek staan?

Het boek zal gaan over het belang van het inschakelen van ervaringsdeskundigen in alle sectoren van de samenleving waarmee armen geconfronteerd worden. Het zal ook gaan over waar het geld vandaan moet komen om een dergelijke opleiding te kunnen organiseren, over het belang van een ondersteuningsbeurs en over nog zoveel andere voorwaarden die moeten vervuld zijn om een dergelijk initiatief te kunnen laten slagen. Maar het zal ook gaan over alle aspecten van de opleiding zelf: over de selectie van de cursisten, over het basisjaar, over de inhoud van de vakken in de opleiding, over de stages, maar ook over de manier van begeleiden, over de manier van lesgeven, enzovoort.

Kortom, het boek zal het hebben over alle mogelijke zaken die bij zo een opleiding komen kijken.

Wie kan aan zo een boek iets hebben?

Heel veel verschillende mensen kunnen aan dit boek iets hebben:

- Sponsors en de overheid, die de opleiding financieren, zullen daardoor heel precies weten waaraan hun geld besteed wordt.
- Begeleiders en docenten zullen een duidelijk beeld hebben van heel de opleiding en van wat precies van hun vak of van hun rol als begeleider verwacht wordt.
- Stageplaatsen en tewerkstellingsplaatsen zullen heel goed op de hoogte kunnen zijn van de specifieke taak en de eigen kwaliteiten van een opgeleide ervaringsdeskundige.
- Kandidaat-cursisten zullen zich een duidelijk beeld kunnen vormen van wat de opleiding tot ervaringsdeskundige in de armoede inhoudt en wat hen allemaal te wachten staat.
- Een initiatief dat eenzelfde opleiding zou willen starten in een ander land zal niet meer alles zelf moeten uitzoeken, maar zal gebruik kunnen maken van de kennis die door De LINK werd verworven.

Wat hebben wij, cursisten, met dat boek te maken?

In een boek over de opleiding tot ervaringsdeskundige in de armoede heeft ook het perspectief van de cursist een belangrijke plaats.

Wat wil dat concreet zeggen?

Als het boek echt alle kanten van de opleiding wil laten kennen, dan is het belangrijk dat daarin de visie beschreven staat van de initiatiefnemers van dit opleidingsproject.

Dan moet in dit boek zeker ook alle kennis opgenomen worden van begeleiders en docenten, die er iedere dag opnieuw voor zorgen dat de opleiding heel concreet wordt waargemaakt.

Maar ook hoe de **cursisten zelf** deze opleiding ervaren en beleven is een essentieel onderdeel.

Klinkt mooi. Maar wat wil je nu praktisch?

Jij als cursist kan zelf een of meer korte teksten (een halve pagina, bijvoorbeeld) schrijven over iets wat je in de opleiding of tijdens de stage hebt meegemaakt of hebt ervaren en wat ook voor anderen van belang kan zijn om te weten of om over na te denken.

Het kan iets zijn waar je zelf heel veel aan gehad hebt, of waarvoor je hard hebt moeten doorbijten. Het kan gaan over dat moment waarop je plots iets heel belangrijks begreep, of over de moeite die het kostte om je aandacht bij de les te houden wanneer je hoofd al vol zat met de problemen thuis. Het kan te maken hebben met iets concreets uit de groepsbegeleiding, of uit een specifiek vak, met een examen of met een individueel begeleidingsgesprek. Het kan gaan over een concreet feit, en ook over je eigen gedachten en gevoelens naar aanleiding van dit feit.

Kortom, alles is goed zolang het gaat

- over iets concreets;
- dat te maken heeft met de opleiding;
- en dat volgens jou belangrijk is.

Wanneer moet dit klaar zijn?

Het boek moet zeker klaar zijn wanneer de groepen, die in februari 2001 hun opleiding zijn gestart, afstuderen. Er is dus nog wel wat tijd. Maar je kan nu ook al teksten schrijven over de onderdelen van de opleiding die je al achter de rug hebt. Misschien heb je tijdens de vakantie wel eens een moment de tijd. Of misschien mis je tijdens die periode soms de andere cursisten uit de groep en is het dan, terwijl je iets aan het opschrijven bent, voor even net alsof je nog midden in het schooljaar zit.

Misschien hoef je ook niet echt iets nieuws neer te schrijven, maar vindt je sommige passages uit je dagboek perfect geschikt voor een boek over de opleiding.

**Loop je niet wat te snel van stapel?
Als ik iets schrijf, dan staat het vol fouten.**

Dan ben je in uitstekend gezelschap! Einstein, de slimste mens die er ooit geleefd heeft, schreef zoveel fouten dat zijn teksten bijna onleesbaar waren. Telkens moest er iemand ze nalezen en alle fouten verbeteren vooraleer zijn teksten konden verspreid worden. Ook voor De LINK moet het mogelijk zijn er garant voor te staan dat de schrijffouten in je tekst verbeterd worden.

**Zal mijn naam vermeld staan onder de teksten
die ik voor het boek schrijf?**

In het boek zelf wordt niet onder ieder tekstdeeltje de naam van de schrijver vermeld. Wel worden op de binnenzijde van de voorkaft alle namen vermeld van de personen die hebben meegewerkt aan het schrijven van het boek.

**Krijgen we extra punten voor het examen
indien we meewerken aan het boek?**

Helemaal niet. Je werkt volledig vrijwillig mee. Een bijdrage leveren bezorgt je geen extra punten. Niet meewerken kost je ook geen punten.

**Ik wil wel iets schrijven.
Maar hoe weet ik of het wel goed is?**

Dit is een terechte bekommernis. Als je iets geschreven hebt, mag je het altijd eens voorleggen aan je procesbegeleiders of aan een docent of een andere medewerker van De LINK. Je mag ook altijd mijn mening vragen.

Wie ben je dan wel? Ken ik je misschien?

Ik heet Frans Spiesschaert.

Omdat De LINK me gevraagd heeft hen te helpen bij het schrijven van dat boek, noemt Céline me “Onze Schrijver.”

Omdat De LINK zelf over de opleiding al heel wat teksten heeft geschreven, die uiteraard ook hun plaats moeten krijgen in het boek, noemt Toon me plagend “Onze Afschrijver.”

Omdat ik vroeger vooral over kinderrechten en jeugdbescherming onderzoek heb gedaan aan de universiteit noemt Lut mij “Onze Onderzoeker.”

Bijlage B

Afspraken in verband met afwezigheden

Bij het begin van een nieuwe opleiding worden deze regels in verband met afwezigheden aan de cursisten overhandigd. Zij blijven gedurende de hele opleiding geldig.

B.1 Uitgangspunten

Het is de bedoeling dat alle cursisten steeds aanwezig zijn in de lessen. Dat is belangrijk voor ieders leerproces, en voor het proces in de groep!

Bovendien zijn deze aanwezigheden ook van belang om deel te kunnen nemen aan de examenmomenten.

Het examenreglement van het volwassenenonderwijs hanteert hier volgende principes:

- Om deel te kunnen nemen aan de toetsen of het examen van een eenheid (in dit geval het basisjaar) dient men minstens $3/4$ van de totale tijd aanwezig geweest te zijn. Omwille van medische redenen of werkomstandigheden kunnen uitzonderingen op deze regel worden toegestaan. Dit wordt steeds op een klassenraad besproken. In zulke situaties kan een extra vervangende taak worden opgegeven.
- Bij meer dan 10% ongewettigde afwezigheid vervalt de deelname aan de toetsen of het examen.

B.2 Aanwezigheidslijst

Bij de aanvang van elk dagdeel wordt een aanwezigheidslijst doorgegeven die door elke aanwezige cursist gehandtekend wordt.

Deze aanwezigheidslijsten zijn trouwens ook van belang voor de bijbetaling door de VDAB voor diegenen die werkloos zijn of een leefloon trekken.

B.3 Afwezigheden

Natuurlijk zijn er omstandigheden die maken dat je soms toch eens afwezig moet zijn. Onderstaande regels zijn dan van kracht:

- Indien je *op voorhand weet* dat je de volgende lesdag afwezig zult zijn, verwittig dan iemand van de procesbegeleiders.
- Indien je op een lesdag *onverwachts* niet kan komen, verwittig dan 's morgens (of alleszins zo snel mogelijk). Dit kan via het secretariaat van de school, via de lokale opleidingscoördinator of via het GSM-toestel van een procesbegeleider.
- Als je *in de loop van de dag* zelf ziek wordt, zeg je dit tegen een procesbegeleider.
- Afwezigheden moeten altijd schriftelijk gewettigd worden (anders ben je onwettig afwezig). Op de eerste lesdag dat je terug aanwezig bent, breng je een bewijsje mee (dit kan zijn: een ziektebriefje van de dokter voor jouzelf of een van de kinderen, een attestje van de dienst waar je naartoe moest, een werkattest van de werkgever, een persoonlijk geschreven nota, enzovoort). Je geeft dit attest af aan een procesbegeleider.
- Als je voor langere tijd ziek of afwezig bent, moet je een attest of bewijsje opsturen (of laten afgeven). Binnen de 14 dagen volgend op de eerste dag van je afwezigheid bezorg je dit attest aan de lokale opleidingscoördinator op het adres van de school.
- Alle afwezigheden waarvoor op het examenmoment geen wettigingen afgegeven zijn, zullen beschouwd worden als onwettig.

Bijlage C

Huishoudelijk reglement

C.1 Situering

De opleiding tot Ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting situeert zich in het Volwassenenonderwijs en geeft na 8 semesters recht op een wettelijk erkend diploma - certificaat “Ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting,” Hoger Secundair Technisch Onderwijs met beperkt leerplan (B2). Na deze opleiding kan je een aanvullende opleiding “algemene vorming” volgen gedurende zes semesters één dag per week, waardoor je het A2 diploma verwerft en toegelaten wordt tot A1-opleidingen.

Vzw De Link werkt voor de organisatie van deze opleiding samen met centra voor volwassenenonderwijs.

Deze opleiding is bedoeld voor mensen die ervaring hebben met armoede en uitsluiting in talrijke aspecten van het leven en die bereid zijn deze ervaring te verwerken en als krachtbron te gebruiken binnen de armoedebestrijding. Je krijgt in de opleiding lesvakken, en je loopt ook stage (= praktijk).

De opleiding sluit aan bij je praktijkervaringen: inzichten en vaardigheden worden aangeleerd in functie van de praktijk en de praktijkbegeleiding heeft een ondersteunend en begeleidend karakter.

Opgeleide ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting zijn mensen die armoede aan den lijve ondervonden hebben, die deze ervaring verwerkt en verruimd hebben naar een bredere armoede-ervaring en die via een opleiding houdingen, vaardigheden en methoden kregen aangereikt om de verruimde armoede-ervaring deskundig aan te wenden in alle sectoren van de armoedebestrijding.

C.2 Toelating tot de opleiding

Om de selectie van cursisten zo gericht mogelijk te laten verlopen en om duidelijk te maken voor wie de opleiding bedoeld is, heeft De Link een omschrijving

gemaakt van wat verstaan wordt onder mensen met een ervaring van diepe armoede en sociale uitsluiting.

Het begrip armoede wordt hier ruimer opgevat dan financiële armoede. Armoede wordt gezien als een netwerk van sociale uitsluitingen dat zich uitstrekt op meerdere gebieden van het leven van de armen. Omwille van dit netwerk van uitsluiting en omdat dit netwerk een maatschappelijk gegeven is (de positie van de arme in de maatschappij wordt door de samenleving bepaald, niet door de arme zelf), zijn de armen niet in staat de kloof die hen scheidt van de rest van de samenleving op eigen kracht te overbruggen. Aan de hand van de volgende vijf elementen wordt aangegeven wat kenmerkend is aan mensen in armoede en welke basis kansarmoede legt in mensen.

C.2.1 Gekwetste binnenkant

Kansarme mensen gaan vaak (nog steeds) gebukt onder de pijn die het gevolg is van het feit dat -vaak reeds van in de vroege jeugd- de band met het natuurlijk milieu is doorgeknipt. Of wat we nog merken bij generatiearmen is de verwerping binnen het gezin, of tenslotte dat het gezin wel een geheel vormde, maar verder totaal geïsoleerd leefde. Dit alles laat zijn sporen na. Het maakt dat armen een verleden met zich meesleuren van zoveel onverwerkt verdriet dat het hun functioneren belemmert. Ze leiden een leven vanuit een zeer sterk minderwaardigheidsgevoel. Ze weten zich niet aanvaard en leven in schaamte, met schuldgevoelens, gevoelens van vernedering. Hierdoor zijn de armen zeer wantrouwig.

Het feit dat de arme zoveel heeft meegemaakt dat hij met teveel pijn rondloopt, maakt dat hij of zij niet adequaat weet te reageren op dingen die zich aandienen. Ze leiden een leven in chaos omdat het voor hen moeilijk is om een onderscheid te maken in belangrijkheid van dingen die zich aandienen. Dit komt vooral ook omdat ze geen greep hebben op hun leven. De autonomie wordt hen ontnomen door een buitenwereld die reageert met duizend en één interventies, waartoe de arme zich steeds weer te verhouden heeft. Daardoor komt alles wat van buitenaf komt als bedreigend over.

Deze chaos uit zich ook in het feit dat mensen vaak hun verhaal niet gestructureerd kunnen vertellen. Ook de feiten uit hun verleden vormen één massa gegevensheden waarin voor hen geen overzicht te houden valt.

C.2.2 Tekort aan vaardigheden

Door het verleden dat kansarme mensen geleid hebben, vaak buiten de context van een gezin, hebben ze een tekort aan vaardigheden op verschillende vlakken. Eén van de belangrijke redenen hiervoor is het ontbreken van voorbeelden (de voorbeeldfunctie op vlak van huishouden, op vlak van opvoeden, ...). Maar een veel fundamenteelere oorzaak is gelegen in het gebrek aan hechting aan belangrijke figuren, wat maakt dat er niet kan geleerd worden. Om goed te kunnen leren is er een existentiële band nodig van het kind ten aanzien van zijn opvoeder. Binnen het gezin is er altijd sprake van zo'n band, maar in een context van

plaatsing is dit niet evident (zie ook de theorieën van Nagy en Ghesquière).

Op latere leeftijd wordt het leren vooral bemoeilijkt doordat de pijn uit het verleden als het ware te dicht op hun vel plakt. Ze blijven met zo'n onbevredigd basisverlangen zitten dat er geen ruimte meer is om te leren, om nieuwe informatie op te pikken.

Dit tekort aan vaardigheden uit zich zowel in meer praktische zaken als huishouden of gezinsadministratie, als op emotioneel vlak: communicatief, op vlak van relatie, in de opvoeding van de kinderen. Zo is één van de vaardigheden die arme mensen nogal eens missen dat ze niet goed weten hoe ze accuraat moeten omgaan met de ziektes van hun kinderen, omdat ze soms zelfs vrij banale ziektes als griep niet herkennen. Vanuit hun extreme bekommernis dat er niets mag mislopen met hun kinderen, zullen ze daarom veel vlugger naar de dienst spoedgevallen van het ziekenhuis gaan in plaats van een huisarts te contacteren.

Voor zichzelf gaan mensen niet of pas veel te laat naar een geneesheer. Ze kunnen het niet opbrengen om het weinige geld dat ze hebben daaraan te besteden, vanuit het gevoel dat ze niet belangrijk zijn, dat ze het niet waard zijn.

C.2.3 Tekort aan kennis van de samenleving en kanalen

Naast het gebrek aan vaardigheden, hebben arme mensen vaak ook een tekort aan kennis van de maatschappij en haar instituties. Hoewel het lijkt dat kansarmen zeer goed hun weg kennen in de wereld van de hulpverlening, hebben ze vaak weinig weet van hoe de samenleving functioneert. Voor een aantal mensen dat de opleiding wil beginnen is het bvb. niet evident om gebruik te maken van het openbaar vervoer. Ze weten dikwijls niet hoe ze in regel moeten blijven met kinderbijslag en mutualiteit. Bovendien is de regelgeving opgesteld vanuit en voor het modale (gezins)systeem, wat maakt dat zij voor allerlei rechten uit de boot vallen.

C.2.4 Uiterlijke kenmerken

Armoede uit zich natuurlijk het duidelijkst in een aantal uiterlijke kenmerken. De meeste cursisten die aan de opleiding beginnen hebben niet alleen een verleden van armoede en sociale uitsluiting. Ook vandaag zijn ze nog arm. Ze leven van een leefloon of een vervangingsinkomen, zijn slecht gehuisvest en vaak hebben ze schulden. Bovendien hebben ze contact met een of meerdere hulpverleningsinstanties en hebben ze ook vroeger veel contact gehad met diensten. Het merendeel heeft geen of slechts een zeer laag diploma en/of een diploma van het buitengewoon onderwijs.

C.2.5 Positieve krachten

Genoeg over de negatieve kenmerken van kansarmen. Een jeugd in armoede en uitsluiting resulteert ook in een aantal positieve elementen.

Opmerkelijk is de kracht van de arme. De ongelooflijke motivatie en draagkracht die arme mensen hebben om hun eigen situatie te verbeteren. Dit klinkt misschien ongeloofwaardig voor de machteloze hulpverlener, maar is wel een feit. Het ongeloof duidt vooral aan dat de hulpverlening armen niet bereikt op een manier waarvan zijzelf het gevoel hebben dat ze er beter van zullen worden. Maar arme mensen willen zeer veel doen om een ander perspectief te creëren voor henzelf en hun kinderen en om armoede uit de wereld te helpen.

Arme mensen zijn ook zeer solidair, halen familieleden en vrienden in huis terwijl er al te weinig plaats was. Andere mensen met problemen zijn altijd welkom, ook als de arme op dat moment zelf niet de middelen heeft om de eindjes aan elkaar te knopen, want die andere mens, die moet geholpen worden.

Tot slot, wat opvalt bij mensen in armoede is het gevoel voor humor. Het klinkt misschien cynisch en alleszins paradoxaal, maar armen kunnen heel goed lachen (en feesten).

Het spreekt voor zich dat niet al deze kenmerken in even sterke mate aanwezig zijn bij alle armen. Bovendien zijn niet alle opgesomde eigenschappen even zichtbaar of bevraagbaar. Nochtans vormen deze elementen een goede leidraad bij de selectie van cursisten. Ze helpen om een beeld te krijgen van de armoederealiteit waarin de kandidaat-cursisten zijn opgegroeid, zodat die mensen er kunnen uitgepikt worden die daadwerkelijk in diepe armoede geleefd hebben en (gelet ook op het bovenstaande) nog steeds leven.

C.3 De opleiding tot ervaringsdeskundige

C.3.1 Basisjaar

Dit is een eerste fase van 1 jaar. Hier kom je 2 dagen per week naar de opleiding en wordt er vooral gewerkt rond je eigen levensgeschiedenis. Het is de bedoeling dat het proces van de verwerking van je eigen pijnlijke levenservaring in gang wordt gezet. Je hebt dan de tijd om inzicht te krijgen in je eigen levensgeschiedenis en je kan bij jezelf ontdekken of je hiermee wil of kan werken in de volgende jaren.

C.3.2 Voorwaarden om toegelaten te worden tot de opvolgingsjaren

Om toegelaten te worden tot de opvolgingsjaren moet je slagen in de eindtermen voor het basisjaar.

Deze zijn de volgende:

1. Je moet genoeg ervaring met generatiearmoede, kansarmoede en/of uitsluiting hebben om er later ervaringsgericht mee te kunnen werken.
2. Je moet een begin gemaakt hebben met het omgaan met de eigen pijn en verdriet.

3. Je bent getraind in luistervaardigheden.
4. Je bent voldoende gegroeid in het omgaan met “tijd.”
5. Je kan een zoekende, niet-veroordelende houding aannemen.
6. Je kan respect opbrengen voor medecursisten en procesbegeleiders.

Een respectvolle, open zoekende houding blijft overigens belangrijk doorheen heel de opleiding.

C.3.3 Opvolgingsjaren

De opvolgingsjaren beogen vorming en opleiding voor ervaringsdeskundigen op drie niveaus:

1. bijbrengen van inzichten en kennis
2. aanleren van vaardigheden
3. persoonsvorming

Het deelnemen aan de opleiding houdt in dat je heel wat inbreng doet vanuit je eigen levensgeschiedenis en vanuit je indrukken en ervaringen op je praktijkplaats. Je moet ook bereid zijn je eigen persoon en handelen voortdurend kritisch te bevragen.

Gedurende de hele opleiding heb je recht op individuele ondersteuning en supervisie.

C.3.4 Tewerkstelling

Ervaringsdeskundigen in armoede en sociale uitsluiting kunnen tewerkgesteld worden in alle sectoren waar armen mee te maken krijgen. Je taak zal liggen in het aantonen van waar de armoede zich bevindt. Dit zal gebeuren door begeleidingswerk van armen, maar ook door feedback, raad en vorming te geven aan geschoolde hulpverleners of andere opgeleide personen.

C.4 Opleidingsprofiel

C.4.1 Uitgangspunten

De opleiding wordt lineair georganiseerd. Dit betekent dat je geslaagd moet zijn voor het leerjaar waarvan je de lessen gevolgd hebt, vooraleer je mag overgaan naar het volgende leerjaar.

C.4.2 Programma

Opleiding Ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting			
Leerjaar 1 - Semester 1			
Levensverhalen	120 u		
Communicatieve basisvaardigheden	40 u		
Taal en expressie	60 u	220 u	
Leerjaar 1 - Semester 2			
Levensverhalen	120 u		
Communicatieve basisvaardigheden	40 u		
Taal en expressie	60 u	220 u	
Leerjaar 2 - Semester 1			
Pedagogische processen en vraagstukken	60 u		
Maatschappijleer en armoede	60 u		
Communicatieve vaardigheden en training	40 u		
Expressieve agogische vaardigheden	20 u		
Specifieke vaardigheden	80 u	260 u	
Leerjaar 2 - Semester 2			
Psychologische processen en vraagstukken	60 u		
Rechtsvraagstukken	60 u		
Communicatieve vaardigheden en training	40 u		
Expressieve agogische vaardigheden	20 u		
Specifieke vaardigheden	80 u		
Gesuperviseerde beroepspraktijk	80 u	340 u	
Leerjaar 3 - Semester 1			
Psychologische en pedagogische processen en vraagstukken	40 u		
Expressieve agogische vaardigheden	20 u		
Specifieke vaardigheden	80 u		
Gesuperviseerde beroepspraktijk	160 u	300 u	
Leerjaar 3 - Semester 2			
Psychologische en pedagogische processen en vraagstukken	40 u		
Expressieve agogische vaardigheden	20 u		
Specifieke vaardigheden	80 u		
Gesuperviseerde beroepspraktijk	160 u	300 u	
Leerjaar 4 - Semester 1			
Ethiek en levensbeschouwing	40 u		
Expressieve agogische vaardigheden	20 u		
Specifieke vaardigheden	80 u		
Gesuperviseerde beroepspraktijk	200 u	340 u	
Leerjaar 4 - Semester 2			
Situatiegerichte training	40 u		
Expressieve agogische vaardigheden	20 u		
Specifieke vaardigheden	80 u		
Gesuperviseerde beroepspraktijk	200 u	340 u	

C.5 Praktijk

C.5.1 Evaluatieschema beroepspraktijk

De beoordeling van de praktijk gebeurt aan de hand van het volgende evaluatieschema, waarbij de cijfers links in de kolom verwijzen naar het praktijkjaar waarin verwacht wordt dat je deze doelstelling haalt.

C.5.1.1 Werken in en met een organisatie.

De organisatie waarin je beroepspraktijk doet / tewerkgesteld bent leren kennen.

1	De visie van de organisatie kennen.
1	Weten hoe de organisatie werkt.
1	Weten wie er in de organisatie werkt.
2	Inzicht hebben in de doelstellingen van de organisatie.
2	Weten welke verschillende functies binnen de organisatie bestaan.
2	Zicht krijgen op de verschillende procedures die worden gebruikt bij intake/onthaal/crisis/beslissingen.
2	Zicht krijgen op het werken met methodieken in de organisatie.
2	Zicht krijgen op de deontologische afspraken in de organisatie: dossier, beroepsgeheim, privacy.
2	Een zoekende houding aannemen wat betreft de eigen plaats en functie in de organisatie.
3	Kennis van de ruimere structuren waarbinnen de organisatie werkt.
3	Zicht hebben op de samenwerking met andere diensten.
3	Kunnen omgaan met de grenzen van de organisatie.

C.5.1.2 Vaardigheden

Communicatieve vaardigheden

1	Goed luisteren.
1	Goed vragen stellen.
1	Voor jezelf opkomen.
2	Luisteren met je lichaam.
2	Laten horen/voelen dat iemand luistert naar hem, haar, hen.
2	Toetsen of je de ander goed begrepen hebt.
2	Feedback geven.
2	Feedback kunnen ontvangen.
2	Zich kunnen inleven in anderen.
2	Bewust zijn van eigen communicatiepatronen en vaardigheden.
2	Non-verbale communicatie zien en begrijpen.

Samenwerkingsvaardigheden

1	Bevestiging geven.
1	Ervaringen/indrukken kunnen uitwisselen.
2	Feedback geven.
2	Feedback krijgen.
2	Meningen kunnen uitwisselen.
2	Af en toe tussenkomen en mening kunnen verwoorden op een vergadering.
2	Respectvol voor jezelf en anderen ondanks een eigen mening.
2	Respectvol omgaan met andere medewerkers.
2	Respectvol handelen.
2	Aanvaarden van de andere.
2	Bewustzijn van ieders aanvullende rol.
2	Kunnen omgaan met een conflictsituatie.
3	Samenwerken op gelijkwaardige basis.
3	Duidelijk spreken in team of met andere diensten.
3	Evenwaardig binnen een team kunnen optreden of naar hulpverlening toe.
3	Samen met het team een plan uitvoeren.

Andere vaardigheden

1	Kunnen observeren.
1	Gemaakte afspraken nakomen en opvolgen.
1	Werknemer zijn: op tijd komen ...
1	Eenvoudige schriftelijke verslaggeving maken.
2	Kunnen rapporteren.
2	Initiatief nemen.
2	Kunnen telefoneren.
2	Verslag of notities maken van een vergadering/gesprek.
2	De essentie van gesprekken en vergaderingen mondeling weergeven.
3	Sociale kaart kunnen hanteren.
3	Kunnen doorverwijzen.
3	Problemen kunnen analyseren en plaatsen binnen de context.

C.5.1.3 Functioneren als ervaringsdeskundige**In relatie met de cliënten**

1	Kunnen omgaan met vertrouwen (geven en krijgen).
1	Het verhaal van cliënten kunnen beluisteren.
1	Het verhaal van cliënten voor waarheid nemen.
2	Mechanismen van schuld (geven en ontvangen) zien bij cliënten.
2	Eigen ervaringen kunnen delen met de cliënt.
2	Cliënten kunnen ondersteunen in het zoeken naar hun eigen aandeel en het aandeel van anderen.
3	De cliënt steunen om zoveel mogelijk verantwoordelijkheid op te nemen in het eigen proces.
3	Cliënten kunnen ondersteunen in het zoeken naar maatschappelijke factoren die een rol spelen in armoede.
3	Thema's die bij de cliënt centraal staan bespreekbaar maken.
3	Mechanismen van schuld bespreekbaar maken.
3	Probleemoplossend gedrag stimuleren bij de cliënt.
3	Stimuleren van krachten bij cliënten.
3	Cliënten kunnen ondersteunen bij het brengen van klachten.
3	Cliënten kunnen ondersteunen bij het hanteren van klachten.

In relatie met de hulpverlener

2	Inzicht en kennis hebben over het werken in tandem.
2	Inzicht hebben in de specifieke rol van de OD in de werksituatie.
2	Kunnen werken met het eigen verhaal.
2	Leren omgaan met grenzen in de samenleving.
3	De stem van de cliënt tolken naar de hulpverlener.
3	Toetsen of de hulpverlener de communicatie van de cliënt begrepen heeft.
3	Vooroordelen bij hulpvragers zien en bespreekbaar maken.

In relatie met het beleid

2	Een open houding tijdens overlegmomenten kunnen aannemen.
2	Gevoel en leefpatronen van mensen in armoede kunnen duiden.
3	Noden en belangen van mensen in armoede kunnen verwoorden.
3	Zoeken naar een weg om rechten van cliënten af te dwingen.

C.5.1.4 Persoonlijkheid als ervaringsdeskundige

1	Kennis hebben van de functie van ervaringsdeskundige.
1	Steeds je binnenkant blijven bekijken.
2	Kijk kunnen verruimen.
2	Eigen waarden en normen kunnen verwoorden.
2	Inzicht in eigen kwaliteiten en vervormingen om als ED te functioneren in een organisatie.
2	Situaties herkennen waarin overdracht van waarden en normen gevraagd wordt.
2	Vooroordelen bij zichzelf kunnen verwoorden.
2	Kunnen omgaan met macht en onmacht.
2	Grenzen stellen aan jezelf.
2	Veiligheid kunnen bieden.
3	Kunnen spiegelen.
3	Kunnen terugkoppelen vanuit eigen waarden en normen.
3	Professioneel reageren in onvoorziene omstandigheden.
3	Op gelijkwaardige manier samenwerken met alle betrokkenen in een organisatie.

C.5.2 Keuze van de praktijkplaats

De keuze van de praktijkplaats gebeurt in samenspraak met de praktijkbegeleider en de ervaringsdeskundige. De Link heeft een adressenbestand van mogelijke kandidaat-praktijkplaatsen. Hieruit kan je een keuze maken. Natuurlijk kan je ook zelf met een voorstel komen. De praktijkbegeleider en de ervaringsdeskundige nemen dan eerst contact op met deze mogelijke praktijkplaats en bekijken of ze voldoet aan de voorwaarden.

De voorwaarden waar praktijkplaatsen moeten aan voldoen vind je in de praktijkbrochure. Als de instelling of organisatie voldoet, en een antwoord kan zijn op jouw proces kan je daar, mits toestemming van de procesbegeleiders, je praktijk doen.

In geen geval kan je praktijk doen in een instelling of organisatie waar jijzelf of een medecursist cliënt zijn.

Het is vooral de bedoeling om de eigen armoede-ervaring te verruimen naar een ruimere ervaring. Dit betekent dat puur beleidswerk als praktijkplaats niet kan.

C.5.3 Praktijkbegeleiding

De praktijkbegeleiding gebeurt op drie manieren:

1. Op de praktijkplaats heb je een “mentor” die je begeleiding en ondersteuning geeft in je werk.

2. Je krijgt individuele ondersteuning vanuit de opleiding door de tandem van de praktijkbegeleider en de ervaringsdeskundige tijdens de individuele gesprekken.
3. In het zogenaamde “praktijkgebonden” vak kan je samen met je medecur-sisten situaties en voorbeelden uit je praktijkervaring bespreken. Dit biedt je de kans je kijk op de situatie te verruimen en er eventueel anders mee om te gaan.

C.6 Individuele begeleiding

Gedurende heel de opleiding heb je recht op individuele begeleiding. De Link staat voor opleiding en niet voor hulpverlening. Individuele begeleiding moet dan ook steeds in dit kader gezien worden. Nooit kan er sprake zijn van therapeutische begeleiding.

Tijdens het basisjaar wordt deze begeleiding systematisch voorzien. Er worden vaste data afgesproken met de procesbegeleider en de ervaringsdeskundige.

Daarnaast is het steeds mogelijk om een extra gesprek aan te vragen indien het noodzakelijk is.

Ook tijdens de verdere opleiding is er individuele ondersteuning en begeleiding voorzien. Deze is minder intensief dan tijdens het basisjaar, maar wanneer het noodzakelijk is, blijft de mogelijkheid bestaan om vaker gesprekken te hebben.

Voor problemen of situaties die los staan van de opleiding, maar te maken hebben met je persoonlijk leven en een belemmering kunnen vormen voor het volgen van de opleiding, kan je terecht bij de lokale opleidingscoördinator. Hij of zij zal samen met je op zoek gaan naar mogelijke oplossingen, je een advies geven of doorverwijsmogelijkheden zoeken. Ook hier kan er geen sprake zijn van therapeutische begeleiding.

Gedurende heel de opleiding krijg je regelmatig schriftelijke feedback op je groeiproces en op je leerpunten. Dit materiaal wordt mee in rekening genomen bij de beoordeling van de beroepspraktijk en van het praktijkgebonden vak.

C.7 Inschrijving

C.7.1 Vrijstelling van inschrijvingsgeld

Je bent vrijgesteld van inschrijvingsgelden. Deze worden betaald door de VDAB en/of door vzw De Link. De lokale opleidingscoördinator zal je eventueel vragen voor de nodige attesten te zorgen, en je uitleggen welke attesten je precies nodig hebt. Het is zeer belangrijk deze attesten dan binnen de afgesproken termijn in te leveren, omdat sommige gelden anders niet kunnen teruggevorderd worden door vzw De Link, waardoor je zelf aansprakelijk kan gesteld worden om de inschrijvingsgelden te betalen.

C.7.2 Aanmelding

Er zijn geen diplomavorwaarden om aan de opleiding te beginnen.

Na een gesprek met een procesbegeleider en een ervaringsdeskundige, waarin men peilt naar je ervaring met armoede en uitsluiting, word je al dan niet toegelaten tot het basisjaar van de opleiding.

Als je slaagt voor de eindtermen van het basisjaar kan je aan het tweede jaar van de opleiding beginnen en zo verder.

Voor ieder semester moet je je opnieuw inschrijven. Dit gebeurt telkens op de eerste lesdag van dat semester. De lokale opleidingscoördinator zorgt voor de noodzakelijke papieren .

C.7.3 Kosten

Ook het noodzakelijke cursusmateriaal (agenda, papier, kaften, ...) krijg je gratis.

Vervoer van en naar de opleidingsplaats en de praktijkplaats wordt terugbetaald, tenzij je fulltime werkt.

Daarnaast blijft De Link werk maken van het zoeken naar extra financiële ondersteuning voor de cursisten.

C.7.4 VDAB-contract

De meeste cursisten (uitkeringsgerechtigde werklozen, ingeschreven vrije werkzoekenden en leefloontrekkenden) hebben recht op een VDAB-contract.

Deze cursisten krijgen hun vervoersonkosten terugbetaald van de VDAB, en sommigen hebben ook recht op een uurpremie (ca. 1 euro per lesuur).

C.7.5 Vrijstellingen

C.7.5.1 Algemeen

De directeur van het betrokken CVO kan vrijstelling voor het volgen van lessen en het afleggen van examens van één of meerdere vakken verlenen op basis van een opleiding die je vroeger ergens anders gevolgd hebt, of een vak eruit.

C.7.5.2 Grond van vrijstelling

- Op grond van de reeds gevolgde opleiding, of onderdeel ervan, erkend door het Departement Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap. Voorwaarde is dat het vak uit deze opleiding naar niveau, inhoud en omvang in hoge mate overeenstemt met het vak waarvoor een vrijstelling wordt aangevraagd en dat je 60% van de punten hebt behaald voor de betreffende vakken.
- In uitzonderlijke gevallen verleent de directeur vrijstelling op basis van een vrijstellingsproef.

C.7.5.3 Aanvraagprocedure

- Je kan een aanvraagformulier voor vrijstelling bekomen bij de lokale opleidingscoördinator. Je motiveert je aanvraag op basis van bovengenoemde gronden en door voorlegging van volgende documenten :
 - Je rapport van de betrokken opleiding;
 - Een kopie van document 8 of lestabel waarop met betrekking tot de gevolgde opleiding de vakken en het aantal lestijden per vak vermeld staan;
 - Een korte inhoud van het vak, die als basis voor de vrijstelling dient.
- De aanvraag tot het bekomen van vrijstellingen dient na een maand van het starten van de opleiding te gebeuren bij de lokale opleidingscoördinator.

C.7.5.4 Antwoordprocedure

- De directeur van het centrum deelt 2 weken na de uiterlijke data van aanvraag zijn beslissing schriftelijk mee. In afwachting daarvan blijf je de lessen volgen.

C.8 Aanwezigheden

Bij de start van de lessen in de voor- en namiddag worden de aanwezigheden genoteerd.

De aanwezigheidslijsten zijn van belang voor de uurpremie en de tegemoetkomingen van de VDAB, voor de toelating om aan het examen te mogen deelnemen (zie examenreglement) en voor bepaalde subsidiëringen.

Elke afwezigheid moet schriftelijk gewettigd worden. Je krijgt een aparte brief waarin uitgelegd staat welke afwezigheidsattesten geldig zijn, en wanneer en aan wie je ze moet bezorgen.

C.9 Verzekering

Via de schoolverzekering ben je verzekerd voor

- eigen lichamelijk letsel;
- burgerrechtelijke aansprakelijkheid: schade aan derden (personen en materiaal) in de school;
- op de praktijkplaats : in principe ten laste van de praktijkplaats. Tenzij dit anders werd afgesproken. In dat geval is het de schoolverzekering die aansprakelijk is.

Als je een ongeval hebt op weg van en naar de opleidings- of praktijkplaats, of tijdens de praktijk- of lesuren, dien je zo snel mogelijk de lokale opleidingscoördinator te verwittigen. Hij/zij zal dan al het nodige doen.

Als je een ongeval hebt onderweg van en naar de opleiding of de praktijkplaats, zorg je er indien mogelijk voor dat er proces-verbaal wordt opgemaakt of op zijn minst dat je de gegevens vraagt van één of enkele mensen die kunnen getuigen. Dit kan van belang zijn voor de verzekeringsmaatschappij.

C.10 Educatief verlof

Als je voltijds werkt in de privé-sector heb je recht op educatief verlof. Hiervoor moet een aanvraagformulier ingevuld worden. Dit aanvraagformulier krijg je van de lokale opleidingscoördinator. Als je hier recht op hebt moet je het formulier zo snel mogelijk aanvragen, invullen en terugbezorgen aan de lokale opleidingscoördinator.

C.11 Bevoegde personen

C.11.1 De lokale opleidingscoördinator

Iedere opleidingsplaats heeft zijn eigen lokale opleidingscoördinator. Je kan bij hem of haar terecht voor het volgende:

- alle noodzakelijke papieren en documenten;
- de terugbetaling van de onkosten voor het openbaar vervoer voor zover die niet door de VDAB vergoed worden;
- de terugbetaling van andere opleidingsonkosten;
- het doorgeven van de afwezigheidsattesten;
- het opvolgen van de aanwezigheden in functie van examendeelname;
- alle andere vragen met betrekking tot de opleiding;
- problemen of moeilijkheden die los staan van de opleiding.

C.11.2 De procesbegeleidingstemandem

De tandem bestaat uit een ervaringsdeskundige en een procesbegeleider (een geschoolde deskundige). Iedere opleidingsgroep heeft zijn eigen tandem. Deze tandem doet de begeleiding van het basisjaar. Zij gaan samen met de cursisten op weg om ondersteuning te bieden bij het behalen van de eindtermen van het basisjaar. In de loop van de opvolgingsjaren van de opleiding blijft de tandem actief betrokken. Het praktijkgebonden vak wordt door deze tandem gegeven

en de begeleiding van de praktijk en de individuele begeleiding blijven eveneens het terrein van deze tandem.

De ervaringsdeskundige is in de mate van het mogelijke ook aanwezig in de andere lessen om ook daar de procesbegeleiding op te nemen. De ervaringsdeskundige moet minstens 20% van het aantal ingelegde uren aanwezig geweest zijn in de les om samen met de docent het examen af te nemen en om stemgerechtigd te kunnen zijn op de deliberatie.

C.11.3 Docenten

Voor de technische vakken zijn docenten met kennis terzake aangenomen. Niet alleen voor de theoretische invulling van het vak, maar ook met voldoende inzicht in de gekwetste binnenkant van de arme. De ervaringsdeskundige zal vaak mee aanwezig zijn tijdens de technische vakken. Dit om de link naar de armoede-ervaring steeds te bewaken. (zie ook examenreglement).

C.12 Algemeen geldende afspraken

- Als je op voorhand weet dat je de volgende lesdag afwezig zal zijn moet je de lokale opleidingscoördinator of de opleidingsplaats verwittigen.
- Indien je onverwachts op een lesdag niet kan komen, verwittig je 's morgens zo snel mogelijk de lokale opleidingscoördinator of de opleidingsplaats.
- Als je niet slaagt voor een opleidingsjaar, en je moet dat jaar hernemen, kan je geen opleidingspremie of verplaatsingsvergoeding meer krijgen van de VDAB. In dat geval zal De Link de verplaatsingsvergoeding betalen, maar niet de opleidingspremie.
- Om de lessen vlot te laten verlopen vragen we om stipt aanwezig te zijn.
- Telefoneren kan enkel in de pauzes en 's middags. GSM's (behalve in noodsituaties en na overleg met de tandem en de docent) worden uitgeschakeld.
- Respect blijft een algemeen geldende basishouding. Tijdens het basisjaar wordt hierrond sterk gewerkt. Wij verwachten van onze cursisten dat deze basishouding ook in persoonlijk moeilijke periodes aanwezig blijft. Bij zwaar respectloos gedrag kan de cursist uitgesloten worden van de opleiding of van het examen.
- Er moet steeds respect zijn voor de privésituatie van medecursisten. Dit geldt zowel tijdens de lessen als na de lesuren.
- Misbruik van levensverhalen (het doorvertellen van het verhaal van medecursisten) kan leiden tot uitsluiting van de lessen en de opleiding.

- Als je de groei van je medecursist bewust of herhaaldelijke keren onbewust belemmert kan dit tevens leiden tot uitsluiting van de lessen en de opleiding.
- Drankgebruik, druggebruik en medicatiegebruik (behalve op doktersvoorschrift of na overleg met de tandem en de docent) kan niet tijdens de lessen.

Bewijs van ontvangst van het huishoudelijk reglement

*Ik, ondergetekende
verklaar hierbij het huishoudelijk reglement van de afdeling Ervaringsdeskundige
in de armoede en sociale uitsluiting ontvangen te hebben en kennis genomen te
hebben van de inhoud.*

Hierdoor verbind ik mij ertoe mij te houden aan de bepalingen van dit reglement.

Handtekening

Datum

Bijlage D

Examenreglement

D.1 Inleiding

Ook voor examens dienen er bepaalde afspraken en regels vastgelegd te worden, zowel ten behoeve van de cursisten als van het schoolteam.

Het examenreglement bepaalt enerzijds de regels waaraan je je dient te houden, anderzijds bevat het ook de rechten die je als cursist van ons centrum hebt.

D.2 Begrippenlijst

Semester: dit is de periode waarbinnen een reeks lesvakken gegeven en gevolgd kan worden. In principe wordt het examen voor deze vakken ook binnen dit semester afgelegd, tenzij door overmacht.

Cursist(e): de persoon die officieel is ingeschreven om de opleiding te volgen.

Lesvak: Je hebt theoretische vakken en het vak gesuperviseerde beroepspraktijk.

Evaluatie: De beoordeling van een vak. Dit kan een combinatie zijn van een examen, een taak en/of permanente evaluatie. Het is de totaalbeoordeling van het vak die leidt tot een beoordelingscijfer.

Het evaluatiemoment: het moment waarop het examen doorgaat en/of de datum waarop een taak moet worden binnengebracht. Het is ook het moment waarop een (groeps)opdracht binnen de lessen wordt voorgesteld of het moment van het evaluatiegesprek van de beroepspraktijk.

Examen: wordt afgenomen op het einde van een lesvak en is dus een belangrijk onderdeel van de evaluatie.

Taak: een opdracht die gegeven wordt binnen een vak en die meestal deel uitmaakt van de evaluatie. Dit kan een individuele of groepsopdracht zijn.

Permanente beoordeling: beoordeling over de inzet, de houding en de vorderingen tijdens het volgen van een vak.

Examencommissie: hierin wordt bepaald of een cursist al dan niet slaagt voor een leerjaar. De samenstelling van de examencommissie is terug te vinden in paragraaf D.6.1 op pagina 618.

Organisatiemodaliteit: de manier waarop het examen georganiseerd wordt.

Klassenraad: het overleg van de lokale opleidingscoördinator, de ervaringsdeskundige en de leerkrachten van het betreffende semester.

Deliberatie: het overleg over de evaluatieresultaten.

Praktijkleraar/supervisor: hij of zij die de permanente opvolging doet van de cursist gedurende de gehele opleiding. Deze persoon is verantwoordelijk voor het proces als opgeleide deskundige.

Ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting: hij of zij die de permanente opvolging doet van de cursist gedurende de gehele opleiding. Deze persoon is verantwoordelijk voor het proces vanuit de ervaringsdeskundigheid.

Leerkracht: hij of zij die een lesvak geeft.

Praktijkbegeleiding: de praktijkbegeleiding gebeurt door de tandem van de supervisor en de ervaringsdeskundige die ook de praktijk begeleiden.

D.3 Beoordeling van de lesvakken

1. Iedere cursist wordt geëvalueerd voor de lesvakken die hij of zij heeft gevolgd.

De evaluatie van elk vak gebeurt op basis van:

- (a) algemene criteria die gelden voor alle vakken:

- voor technische vakken (TV) zijn dit:
 - de mate waarin de inhoud gekend is
 - de mate waarin de cursist(e) dit kan toepassen op eigen ervaringen
 - de inzet, houding en vorderingen tijdens het volgen van het vak.
- voor beroepspraktijk (BP):
 - groei in de ervaringsdeskundigheid, gebaseerd op de eindtermen per semester.

- (b) specifieke criteria die gelden voor een bepaald vak: de eindtermen van een vak, zoals ze omschreven worden in het leerplan van het betreffende vak.

2. De evaluatie van de beroepspraktijk (BP) gebeurt door de supervisor samen met de ervaringsdeskundige, op basis van de praktijkdoelstellingen, zoals ze omschreven zijn in de praktijkbundel.
3. Voor de technische vakken (TV) wordt de eindbeoordeling bepaald door de leerkracht die het vak onderwezen heeft en de ervaringsdeskundige. Als de leerkracht of de ervaringsdeskundige niet kan aanwezig zijn op het examen, bepaalt de lokale opleidingscoördinator of en door wie de afwezige vervangen wordt, dan wel hoe en wanneer de afname van het examen zal verlopen.
4. De uiteindelijke score is altijd het resultaat van een gezamenlijke beoordeling door de supervisor en/of de leerkracht en de ervaringsdeskundige.

D.4 De examenvorm

1. De vorm van het examen is afhankelijk van het vak en kan bestaan uit een praktische proef en/of een mondelinge of schriftelijke toets.
2. De betrokken leerkracht geeft ten laatste één maand voor een evaluatiemoment en/of het examen alle nodige informatie over de vorm en de inhoud van de evaluatie.

D.5 De examenorganisatie

D.5.1 De aankondiging

De definitieve regeling m.b.t. het tijdstip van de examens wordt uiterlijk drie weken op voorhand bekendgemaakt.

D.5.2 Het examentijdstip

1. Het examineren van een vak gebeurt in principe op vooraf bepaalde tijdstippen binnen het semester.
2. De examens gaan meestal door op de lesdag, in uitzonderlijke gevallen wordt hiervan afgeweken.
3. Voor de eindexamens stelt de leerkracht in overleg met de cursisten een beurtrol op.

D.5.3 Examendeelname

1. De cursist moet ingeschreven zijn voor dat opleidingsjaar.
2. Je kan maar deelnemen aan het eindexamen van een technisch vak op voorwaarde dat je regelmatig de lessen hebt gevolgd, d.w.z. tenminste 2/3 van de ingerichte lessuren gevolgd hebt.

3. Om beoordeeld te kunnen worden voor de beroepspraktijk moet je het voorziene aantal uren praktijk voor dat semester gepresteerd hebben.
4. Om je diploma te behalen moet je voor het einde van de opleiding minstens 600 uren praktijk gepresteerd hebben.
5. In uitzonderlijke gevallen kan van deze regels worden afgeweken. De klassenraad bepaalt de voorwaarden waaronder deze afwijking kan worden toegestaan.

D.5.4 Afwezigheid bij of stopzetten van de examens

1. Je dient aan alle examens deel te nemen en dit op de vooraf gestelde data.
2. Je krijgt maar toestemming om een examen in te halen op een ander tijdstip indien je:
 - (a) met een geldige reden niet aanwezig kan zijn op het examen en:
 - de opleidingsplaats en/of de lokale opleidingscoördinator hiervan telefonisch verwittigt op de dag van het examen;
 - deze afwezigheid wettigt door binnen de twee werkdagen een medisch attest of een ander bewijsstuk in te leveren op het secretariaat of bij de lokale opleidingscoördinator.
 - (b) van de lokale opleidingscoördinator een afwijking om persoonlijke redenen hebt gekregen.
3. Een aanvraag voor een inhaalexamen gebeurt in eerste instantie bij de lokale opleidingscoördinator. In overleg met de betrokken lesgever wordt vervolgens een afspraak gemaakt over het tijdstip waarop het examen kan ingehaald worden. Inhaalexamens worden steeds georganiseerd in de betreffende examenperiode.
4. Afwijkingen hierop worden slechts in uitzonderlijke gevallen toegestaan en dienen aangevraagd te worden bij de lokale opleidingscoördinator vóór de deliberatie van de betreffende examenperiode. Indien een afwijking wordt toegestaan, moet het inhaalexamen afgelegd worden vóór 15 maart, respectievelijk vóór 15 oktober, volgend op het semester waarin je dat vak of die vakken hebt gevolgd.
5. Als je niet deelneemt aan een examen en dit niet tijdig meldt en verantwoordt, ben je onwettig afwezig. Je wordt dan automatisch als niet-geslaagd beschouwd voor het/de betrokken vak(ken).

D.6 De examencommissie

D.6.1 De samenstelling:

De leden van de examencommissie zijn de volgende stemgerechtigde leden:

- een afgevaardigde van de directie van het CVO, die als voorzitter zetelt;
- de leerkrachten die een eenheid doceerden in het desbetreffende semester;
- de supervisor die de cursist begeleid heeft gedurende dit semester;
- de ervaringsdeskundige;
- de lokale opleidingscoördinator.

D.6.2 Verantwoordelijkheden en bevoegdheden

1. Bij het afsluiten van een semester beslist de examencommissie of je al dan niet geslaagd bent voor de vakken die je in dat semester gevolgd hebt.
2. Ieder lid van de examencommissie moet zijn/haar beoordeling voldoende kunnen motiveren.
3. De examencommissie kan je delibereren voor één of meerdere vakken waarvoor je niet geslaagd bent.
4. Op voorstel van de supervisor en de ervaringsdeskundige kan de examencommissie beslissen een aantal taken of stage-uren extra te geven in het volgende semester.
5. Bij de beëindiging van de opleiding beoordeelt de examencommissie het geheel van de resultaten van de regelmatig ingeschreven cursisten. Zij beslist over de toe te kennen vermeldingen:
 - 60% : voldoening
 - 70% : onderscheiding
 - 80% : grote onderscheiding
 - 90% : grootste onderscheiding
6. In geval van fraude, gepleegd door een cursist (zie verder), beslist de examencommissie over de mogelijke gevolgen.

D.6.3 Wijze van beraadslaging

1. De stemgerechtigde leden zijn verplicht de deliberatie bij te wonen. Enkel in geval van overmacht kan hiervan afgeweken worden.
2. Wanneer een lid van de examencommissie familiebanden heeft met een cursist, kan hij/zij niet deelnemen aan de beraadslaging over de examens van die cursist.
3. Een leerkracht kan ook deontologische redenen invoeren om zich te onthouden.
4. De beslissingen worden genomen bij unanimiteit. Indien dit niet mogelijk is, wordt de beslissing genomen bij meerderheid van stemmen.

5. Elk stemgerechtigd lid, heeft per cursist slechts één stem, ook al heeft hij/zij meerdere eenheden onderwezen.
6. De voorzitter formuleert het voorstel waarover gestemd zal worden. Dit wordt aanvaard als het meer dan de helft van de uitgebrachte stemmen behaalt.
7. Een onthouding wordt beschouwd als een niet uitgebrachte stem. Wanneer er geen uitkomst is, is de stem van de voorzitter doorslaggevend.
8. In uitzonderlijke gevallen kan de ombudsman/-vrouw om een geheime stemming vragen.
9. De beraadslaging van de examencommissie is geheim. De leden zijn dus tot geheimhouding over de beraadslaging en stemming verplicht.

D.6.4 Beslissing van de examencommissie

1. Je wordt beoordeeld per vak. Je slaagt voor een vak als je 50% van de punten behaalt. Als je niet slaagt voor één of meerdere vakken dien je deze te hernemen.
2. Om een diploma van de opleiding te behalen dien je over het geheel van alle vakken minstens 60% te halen. Je krijgt een getuigschrift als je minstens 50% maar geen 60% haalt.
3. Wanneer je onwettig afwezig bent geweest voor een examen, stelt de examencommissie je gelijk met niet-geslaagd voor het/de betreffende vak of vakken.

D.6.5 Bekendmaking van de resultaten.

1. De resultaten van de evaluaties en deliberatie worden op een vast moment, binnen de week na de deliberatie geproclameerd. Dit moment wordt beschouwd als een lesmoment. Op dit moment kan de cursist ook uitleg vragen aan de betrokken leerkracht of de ervaringsdeskundige over de resultaten van de evaluaties van dit semester.
2. Voor de afstuderenden worden de beslissingen van de examencommissie meegedeeld tijdens een officiële proclamatie.
3. Wanneer je zelf niet aanwezig kan zijn bij de bekendmaking van de resultaten, kan je iemand schriftelijk volmacht geven om het rapport op te halen. Je kan zelf je resultaten op een later tijdstip ophalen op het secretariaat.
4. Wanneer je inzage wil hebben in je examenkopij, maak je hiervoor binnen de drie werkdagen na de mededeling van de resultaten een afspraak met de betrokken leerkracht.

D.7 De ombudsvrouw/-man

Vanuit welke principes werkt de ombudsvrouw/-man?

De ombudsvrouw/-man treedt als *bemiddelaar* op tussen de cursist en de examencommissie. Zij/hij kan dan ook geen stemgerechtigd lid zijn van de examencommissie.

De ombudsvrouw/-man onderzoekt alle klachten in verband met de evaluaties, het verloop van de examens en de deliberatie. Zij/hij heeft het recht om aan de leden van de examencommissie inlichtingen te vragen over de examens en de taken.

De ombudsvrouw/-man is voor deze bemiddeling tot geheimhouding verplicht.

D.8 Fraude

Wanneer je tijdens een examen betrapt wordt op fraude, word je in aanwezigheid van de leerkracht door de directeur gehoord. De examencommissie neemt de beslissing over de mogelijke gevolgen.

D.9 Beroepsprocedure

1. Problemen of moeilijkheden in verband met de taken of examens worden in eerste instantie opgelost met de leerkracht en/of de ervaringsdeskundige, eventueel met tussenkomst van de lokale opleidingscoördinator.
Als er zo niet tot een oplossing gekomen wordt, kan de cursist een beroep doen op de algemene opleidingscoördinator van De Link, die dan optreedt als ombudsvrouw/-man.
2. Procedure bij conflicten of klachten vóór de deliberatie:
 - (a) Als je grondige redenen hebt om de objectiviteit van de examinerator in twijfel te trekken, kan je op voorhand bij de directeur om een co-examinator vragen.
 - (b) In geval er tussen de examinerator en de cursist familiebanden bestaan, wordt een co-examinator aangesteld, die over een gelijksoortige vakbekwaamheid beschikt maar die familieband niet heeft. Leerkracht en cursist dienen deze banden vóór de aanvang van de examenperiode aan de directeur te melden.
 - (c) Een leerkracht kan ook om andere deontologische redenen om een co-examinator vragen.
 - (d) Als een cursist tijdens of onmiddellijk na het examen meent dat er tijdens het examen onregelmatigheden gebeurd zijn dan kan hij/zij tot twee werkdagen na het examen klacht indienen bij de ombudsvrouw/-man. Deze klacht kan schriftelijk of mondeling (telefonisch) gebeuren.

De ombudsvrouw/-man stelt een onderzoek in en kan in overleg met de lokale opleidingscoördinator beslissen of het examen opnieuw gedaan moet worden. De ombudsvrouw/-man antwoordt binnen de drie werkdagen na het ontvangen van de klacht.

3. Procedure bij conflicten na het afsluiten van de deliberatie:
 - (a) De beslissing die een examencommissie neemt, is steeds het resultaat van een weloverwogen evaluatie in jouw belang.
 - (b) Bij eventuele betwisting van een beslissing van de examencommissie moet de betrokken cursist uiterlijk binnen de drie werkdagen na de proclamatie (zie paragraaf D.6.5 op pagina 620) een klacht indienen bij de ombudsvrouw/-man. Deze klacht kan schriftelijk of mondeling (telefonisch) gebeuren.
 - (c) De ombudsvrouw/-man stelt een onderzoek in en organiseert in overleg met de lokale opleidingscoördinator en de ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting een onderhoud met de betrokken cursist binnen de drie werkdagen na het indienen van de klacht.
4. Het onderhoud van de ombudsvrouw/-man en de cursist kan leiden tot het volgende:
 - (a) De cursist wordt er van overtuigd dat de genomen beslissing gegrond is. Er is geen betwisting. De cursist ondertekent de toelichting voor akkoord.
 - (b) De ombudsvrouw/-man oordeelt dat de door de cursist aangebrachte elementen geen nieuwe bijeenkomst van de examencommissie rechtvaardigen. De cursist is het hier niet mee eens en de betwisting blijft bestaan. De cursist wordt schriftelijk op de hoogte gebracht van deze beslissing, binnen de 5 werkdagen.
 - (c) De ombudsvrouw/-man oordeelt dat de door de cursist aangebrachte redenen voor betwisting het overwegen waard zijn. De examencommissie wordt dan binnen de 30 werkdagen opnieuw samengeroepen en de beslissing wordt nogmaals overwogen. De ombudsvrouw/-man is -niet stemgerechtigd- aanwezig op deze beraadslaging. Het resultaat van deze bijeenkomst wordt binnen de 5 werkdagen schriftelijk meegedeeld aan de cursist.
5. Wanneer je in de laatste twee situaties niet akkoord gaat met de genomen beslissing, kan je een beroep instellen bij de beroepscommissie, die samengesteld is uit minstens drie leden van de inrichtende macht en 2 vertegenwoordigers van Vzw De Link, voor zover zij niet in de examencommissie zetelen. Dit dient aangetekend te gebeuren bij de voorzitter van de inrichtende macht, binnen de 14 werkdagen na het meedelen van de nieuwe en/of bekrachtigde examenresultaten. De beroepscommissie onderzoekt de klacht grondig. Je wordt door hen gehoord en hiervan wordt

een proces-verbaal opgemaakt. Dit proces-verbaal wordt overgemaakt aan de directeur, die het op zijn beurt voorlegt aan de samengeroepen examencommissie, die het besluit van de beroepscommissie bekrachtigt.

6. De definitieve en duidelijk gemotiveerde beslissing wordt je, uiterlijk één maand na het begin van het eerstvolgende nieuwe semester per aangetekend schrijven door de directie overgemaakt.
7. Ben je het met deze beslissing niet eens, dan kan je gebruik maken van externe verweermiddelen.
8. Klachten die je niet tijdig voorlegt, worden onontvankelijk verklaard.
9. Afwezigheid bij de mededeling van de resultaten kan niet als verontschuldiging worden aangevoerd.

Bewijs van ontvangst van het examenreglement

*Ik, ondergetekende
verklaar hierbij het examenreglement van de afdeling Ervaringsdeskundige in de
armoede en sociale uitsluiting ontvangen te hebben en kennis genomen te hebben
van de inhoud.*

Hierdoor verbind ik mij ertoe mij te houden aan de bepalingen van dit reglement.

Handtekening

Datum

Bijlage E

Selectie-instrumenten

E.1 Inleiding

Een persoon kan zich op elk ogenblik bij De Link aanmelden als kandidaat-cursist. De eerste stap in de selectieprocedure is het invullen van een vragenlijst voor kandidaat-cursisten. Dit kan gebeuren op de dag van de selectiegesprekken, vooraleer het gesprek met de kandidaat-cursist plaats vindt. De kandidaat-cursist kan de vragenlijst ook al voordien ingevuld hebben en teruggestuurd naar De Link. Dit kan bijvoorbeeld het geval zijn wanneer de kandidaat-cursist ter gelegenheid van een informatiedag voor kandidaat-cursisten en toeladers een vragenlijst heeft meegenomen.

Vooraf invullen van de vragenlijst kan volgende voordelen hebben:

1. Het is het in gang zetten van een proces, dat zeker tijdens het basisjaar en verder gedurende de hele opleiding centraal zal staan.
2. Kandidaat-cursisten krijgen de tijd om zich mentaal voor te bereiden op de behandelde thema's, die ook in het selectiegesprek zullen terugkomen.

De vragenlijst bevat thema's die verband houden met de diverse aspecten van armoede. Hieronder wordt de vragenlijst weergegeven. In de loop van de tijd heeft hij enkele kleine wijzigingen ondergaan.

Drie vragen werden geschrapt.

Het betreft vooreerst een vraag naar pesterijen op school. Deze vraag werd geschrapt omdat elke kandidaat-cursist wel eens gepest werd op school, zodat deze vraag een verkeerd beeld over armoede kan suggereren. Pesterijen kunnen erg verschillend zijn naar ernst en de gevolgen zullen anders zijn naargelang men een goede opvang kon genieten of helemaal niet.

De twee andere vragen die geschrapt werden, betroffen de vaardigheden van lezen en schrijven. Deze vragen werden geschrapt, omdat ze de enige vragen waren, die peilden naar vaardigheden. Dit kan leiden tot allerlei speculaties van de kant van de kandidaat-cursist naar het meest wenselijk antwoord.

In de vragenlijst werden ook enkele vragen toegevoegd. In de hiernavolgende vragenlijst betreft het de vragen 1, 5, 11, 28 en 29.

E.2 Vragenlijst voor kandidaat-cursisten

vzw De Link
Boomgaardstraat 93
2018 Antwerpen

NAAM: ADRES: TEL.Nr.
--

<p align="center">Vragenlijst voor kandidaat-cursisten opleiding “Ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting”</p>

Bij de meeste vragen is het de bedoeling dat u het bolletje met het juiste antwoord aankruist of zwart maakt. Soms vragen we u iets in te vullen op de stippellijn. Lees rustig eerst de vragen voor u alles invult.

1. Welke uitsluiting heeft u tijdens uw leven ervaren?

.....

Vroeger thuis: uw afkomst en uw ouders

2. Leefden uw ouders vroeger thuis

O samen
O gescheiden van elkaar

Was één van uw ouders reeds overleden in uw kinder- of jeugdjaren?

vader:	O ja	moeder:	O ja
	O nee		O nee

3. Zijn uw ouders ooit geplaatst geweest in instellingen of pleeggezinnen?
 vader: ☐ ja moeder: ☐ ja
 ☐ nee ☐ nee
4. Heeft u broers? Zo ja, hoeveel?
 Heeft u zussen? Zo ja, hoeveel?
5. Is één van uw broers of zussen reeds overleden tijdens uw kinder-
 of jeugdjaren?
 ☐ ja
 ☐ neen
6. Vindt u dat u een goede relatie had met uw
 vader: ☐ ja moeder: ☐ ja broers: ☐ ja zussen: ☐ ja
 ☐ nee ☐ nee ☐ nee ☐ nee
7. Zijn er één of meerdere broers of zussen van u ooit voor kortere
 of langere tijd geplaatst geweest in instellingen of pleeggezinnen?
 ☐ ja
 ☐ nee
8. Hadden uw ouders een diploma?
 vader: ☐ ja moeder: ☐ ja
 ☐ nee ☐ nee
9. Wat was de bron van inkomen van uw ouders?
 (wilt u aankruisen wat juist is en eventueel aanvullen)
 ☐ loon uit werk Welk werk?
 ☐ werkloosheidsvergoeding
 ☐ ziekte- of invaliditeitsvergoeding
 ☐ bestaansminimum
 ☐ iets anders Wat?

10. Hadden uw ouders een eigen zaak of zijn ze vroeger zelfstandige geweest?
O ja Hoelang?
 In welke branche?
O nee
11. Zijn er overlijdens geweest in uw familie die u zwaar vielen?
O ja Van wie?
O nee

Uw jeugd

12. Tot welke leeftijd bent u naar school geweest?
13. Had u vriendjes of vriendinnetjes op school?
O ja
O nee
14. Kwamen er soms vriendjes of vriendinnetjes bij u spelen thuis?
O ja, redelijk dikwijls
O ja, maar heel weinig
O nee, zo goed als nooit
15. Zat u in:
O het gewoon onderwijs O het bijzonder onderwijs
16. Wat is volgens u meest van toepassing op uw kinder- en jeugdjaren:
O ik kreeg hulp bij het maken van mijn huiswerk of het leren van mijn lessen
O ik moest mijn plan trekken
O ik maakte geen huiswerk

17. Bent u ooit geschorst geweest op één of meerdere scholen, of buitengesmeten?
O ja
O nee
18. Hebt u een diploma?
O ja Welk?
O nee

Ervaringen in uw jeugd

19. Bent u zelf als kind ooit voor kortere of langere periodes geplaatst geweest in één of meerdere instellingen of pleeggezinnen?
O ja Hoe lang?
 Op welke leeftijd?
O nee
20. (deze vraag alleen invullen als u ooit geplaatst werd)
Is het duidelijk waarom u geplaatst werd?
O ja
O nee
Lag de oorzaak van de plaatsing bij het feit dat u zelf een probleem had?
O ja
O nee
Lag de oorzaak van de plaatsing bij een probleem binnen de gezinssituatie?
O ja
O nee
21. Was er een vertrouwd figuur (een persoon of een dienst) in uw jeugd waar u met uw problemen naartoe kon?
O ja
O nee
22. Wat was uw belangrijkste vrijetijdsbesteding in uw kinderjaren?
.....
.....

23. Had u in uw jeugd hobby's?
 O ja Welke?
 O nee
24. Wat was de belangrijkste vrijetijdsbesteding in uw gezin in uw kinderjaren?

Over uzelf, hier en nu

25. Welk soort inkomen hebt u nu?
 (wilt u aankruisen wat juist is en eventueel aanvullen)
 O loon uit werk Welk werk?
 O werkloosheidsvergoeding
 O ziekte- of invaliditeitsvergoeding
 O bestaansminimum
 O iets anders Wat?
26. Hebt u een eigen zaak of bent u vroeger zelfstandige geweest?
 O ja Hoelang?
 In welke branche?
 O nee
27. Hebt u al contact gehad met:
 - het OCMW: O ja
 O nee
 - de jeugdrechtbank: O ja
 O nee
 - een deurwaarder: O ja
 O nee
 - de gevangenis: O ja
 O nee
 - de psychiatrie: O ja
 O nee

28. Hoe is uw gezin samengesteld:
- | | | | |
|-----------|---------------------------|----------|-------|
| partner: | <input type="radio"/> ja | | |
| | <input type="radio"/> nee | | |
| kinderen: | <input type="radio"/> ja | Hoeveel? | |
| | <input type="radio"/> nee | | |
| anderen: | <input type="radio"/> ja | Wie? | |
| | <input type="radio"/> nee | | |
29. Bent u nu bezig met muziek, met knutselen, met schrijven of iets dergelijks?
Heeft u nu een hobby?
- | | | |
|---------------------------|-------------|-------|
| <input type="radio"/> ja | Wat doet u? | |
| <input type="radio"/> nee | | |
30. Is er een vertrouwd figuur (een persoon of een dienst) waar u met uw problemen naartoe kan?
- | |
|---------------------------|
| <input type="radio"/> ja |
| <input type="radio"/> nee |

Uw motivatie voor de opleiding

31. Waarom wilt u ervaringsdeskundige worden?

Dank u voor uw inspanning ! !

E.3 Inhouden van het selectiegesprek

Algemeen principe

Als algemeen principe geldt dat de thema's uit de vragenlijst meteen het kader scheppen voor de thema's die tijdens het selectiegesprek aan bod zullen komen.

Aandachtspunten

Volgende inhouden moeten tijdens het selectiegesprek zeker aan bod komen, naar aanleiding van onderwerpen uit de vragenlijst of ter gelegenheid van het doorvragen of dieper ingaan op onderwerpen uit de vragenlijst:

1. Gekoppeld aan de eerste vraag uit de vragenlijst is het belangrijk om tijdens het selectiegesprek te trachten zicht te krijgen op de aard van de uitsluitingservaring van de kandidaat-cursist. In wezen richt de opleiding zich tot personen, die van jongs af diepe armoede hebben meegemaakt. Dit vertaalt zich in het feit dat
 - (a) ofwel het gezin, waarin de betrokkene opgroeide, als geheel het slachtoffer werd van zware uitsluiting en daarbij volledig geïsoleerd kwam te staan, en dus geen steun meer rondom zich had;
 - (b) ofwel de uitsluiting zich binnenin het gezin manifesteerde, hetgeen zich vaak toont in de vorm van uithuisplaatsing.
2. Ga na in hoeverre de kandidaat bereid is om met zijn levensverhaal te werken. Tijdens het selectiegesprek kan men de kandidaat-cursist erover informeren dat dit bij momenten niet gemakkelijk zal zijn, omdat hij terug door de pijn van het verleden zal moeten gaan.
3. Ga na hoe het staat met de vaardigheden van de kandidaat-cursist inzake lezen en schrijven. Dit moet men doen indien men vaststelt dat de kandidaat-cursist de vragenlijst niet eigenhandig heeft ingevuld. Indien de kandidaat de vragenlijst wel zelf heeft ingevuld, kan men hem inlichten over het feit dat men in het basisjaar rond taal zal werken.
4. Soms kan het nuttig zijn om in selectiegesprekken ook reeds te vermelden dat cursisten in de opleiding groeien en dat dit ook zichtbaar kan zijn in het gezin van de cursist.
5. Ga na hoe de kandidaat kijkt naar het feit dat hij als cursist in de opleiding naar zichzelf zal moeten kijken en eventueel in verband daarmee een aantal werkpunten zal aangereikt krijgen. Dit thema kan ter sprake gebracht worden door middel van een concreet voorbeeld. In elk geval moet men de kandidaat-cursist informeren over het feit dat dit op een bepaald moment in de opleiding een voorwaarde kan zijn om de opleiding te kunnen voortzetten.

6. Ga na of de zwaarte van de gezinslast, die de kandidaat-cursist te dragen heeft, redelijkerwijs wel kan gecombineerd worden met de opleiding.
7. Ga na of men in zijn omgeving over voldoende steun beschikt bij moeilijke momenten. Hoe dan ook zullen er immers in de opleiding moeilijke momenten opduiken.

E.4 Te hernemen thema's

Een aantal van de inhouden uit het selectiegesprek moet geregeld hernomen worden in de loop van het basisjaar.

Algemeen principe

Als algemeen principe geldt dat het proces, dat in het basisjaar centraal staat, reeds een klein begin kent naar aanleiding van de selectieprocedure. Vandaar is het logisch dat een aantal thema's uit die selectieprocedure ook geregeld opnieuw ter sprake moet komen in de loop van het basisjaar. Op die manier kan de inhoud ervan bij cursisten stilaan meer binnenkomen en meer concreet worden.

Thema's

Volgende thema's, die reeds tijdens het selectiegesprek aangeraakt worden, moeten geregeld opnieuw hernomen worden tijdens het basisjaar:

1. De bereidheid van de cursist om met zijn levensverhaal te werken, moet zeker ook bij het begin van het basisjaar opnieuw worden nagegaan.
2. Geregeld moet men met cursisten opnieuw het thema ter sprake brengen dat cursisten in de opleiding groeien en dat dit ook zichtbaar kan zijn in het gezin van de cursist.
3. Men moet constant oog blijven hebben voor de vraag of de zwaarte van de gezinslast die de kandidaat-cursist te dragen heeft, wel te combineren blijft met de opleiding.
4. Men moet eveneens constant oog blijven hebben voor de vraag of de cursist in zijn omgeving over voldoende steun beschikt bij moeilijke momenten.

Bijlage F

Vademecum sociaal statuut cursisten

De administratie met betrekking tot het sociaal statuut van cursisten is een taak van de lokale opleidingscoördinator. Het blijft gedurende de hele opleiding een aandachtspunt. Als geheugensteun dus en omwille van de complexiteit van de materie werd dit beknopt vademecum opgesteld. Het verwijst naar handige informatiebronnen en brengt de taken van de lokale opleidingscoördinator in herinnering die rechtstreeks te maken hebben met het sociaal statuut van cursisten.

De sociale zekerheidssituatie van personen die in armoede leven kan behoorlijk complex zijn. Onder cursisten valt ook een grote diversiteit op, wat betreft hun sociaal statuut. Sommige cursisten zijn aangewezen op het OCMW, andere zijn afhankelijk van het RIZIV. Soms hebben ze een statuut bij de VDAB of in een project van sociale tewerkstelling.

F.1 VDAB

Door de dienst training en opleiding van de VDAB regio Gent wordt een onthaalbrochure voor de cursisten van de opleiding tot ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting verspreid en geregeld geactualiseerd. Ze is bedoeld om cursisten die het statuut van cursist bij de VDAB hebben te informeren over hun rechten en plichten. De brochure bevat onder meer informatie over het opleidingscontract, over de vergoedingen die de cursist van de VDAB kan krijgen, over het recht op vrijstelling van stempelcontrole, over de plichten van de cursist in geval van afwezigheid, enzovoort.

Dezelfde rechten en plichten gelden voor alle cursisten die de opleiding tot ervaringsdeskundige volgen en een opleidingscontract met de VDAB hebben, ongeacht de regio waartoe ze behoren. Ook voor hen kan de onthaalbrochure van de regio Gent dus erg nuttig zijn, in afwachting dat ook andere regio's dit Gentse voorbeeld gaan navolgen.

Ondanks het feit dat het sociaal statuut van cursist bij de VDAB goed is uitgebouwd en degelijk gedocumenteerd, kan men toch nog geconfronteerd worden met situaties, waarvoor het niet eenduidig vast staat hoe men ze dient te beoordelen. Zo is het bijvoorbeeld duidelijk dat een cursist geen opleidingscontract meer kan krijgen bij de VDAB indien hij een opleidingsjaar dient te hernemen. Maar in een modulair uitgebouwde opleiding blijkt een cursist soms ook geen opleidingscontract meer te kunnen krijgen omdat hij volgens de VDAB te lang doet over de opleiding. Nochtans staat in dat geval de opleidingsduur, gezien het modulair karakter ervan, niet eenduidig vast. Dit voorbeeld illustreert dat het noodzakelijk kan zijn om vanuit de opleiding rond concrete vraagstukken met de VDAB te overleggen of te onderhandelen.

F.2 OCMW

Ook leefloontrekkers die van start gaan met de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting kunnen bij de VDAB het statuut van cursist en dus een opleidingscontract krijgen. Daarnaast kunnen leefloontrekkers ook nog te maken krijgen met aspecten, die specifiek zijn voor hun situatie van leefloontrekker. Zo stellen sommige OCMW's cursisten bijvoorbeeld voor om een integratiecontract af te sluiten ter bekrachtiging van het engagement dat de cursist aangaat door met de opleiding van start te gaan.

F.3 RIZIV

Voor cursisten die van het RIZIV afhangen is geen onthaalbrochure beschikbaar, zodat de lokale opleidingscoördinator extra alert moet zijn om cursisten die onder een dergelijk statuut vallen, uitgebreid in te lichten over de mogelijke gevolgen die het volgen van de opleiding kan hebben en over de formaliteiten die ze eventueel in dit verband moeten vervullen. Een cursist kan bijvoorbeeld in sommige gevallen het risico lopen geschorst te worden omwille van het volgen van de opleiding. Een dergelijke schorsing kan een cursist ook te beurt vallen na het beëindigen van de opleiding, omdat men er vanuit gaat dat wie een beroepsgerichte opleiding heeft voltooid, opnieuw arbeidsgeschikt is. De adviserend geneesheer bekleedt in deze dossiers een sleutelpositie. In de meeste gevallen is het daarom aangewezen dat de lokale opleidingscoördinator met de goedkeuring van de cursist contact neemt met de persoon die diens dossier beheert, zodat er rechtstreeks duidelijke afspraken kunnen gemaakt worden met betrekking tot de te vervullen formaliteiten.

F.4 Andere sociale statuten

Ook voor cursisten die onder andere sociale statuten vallen, kunnen bepaalde specifieke regelingen van kracht zijn. Zo kunnen bijvoorbeeld mindervaliden (via

het Vlaams Fonds) en nog andere sociale statuten vrijstelling bekomen van het betalen van het inschrijvingsgeld voor de opleiding.

Voor de sociaal tewerkgestelde cursisten moet soms onderhandeld worden met de sociale tewerkstellingsplaatsen over het oplossen van de ontstane problemen op de werkvloer. Door het volgen van de opleiding komt de cursist op de tewerkstellingsplaats in een uitzonderingssituatie terecht, hetgeen voor conflicten kan zorgen tussen de cursisten en de andere werknemers.

F.5 Takenlijst lokale opleidingscoördinator

In verband met hun sociaal statuut is het van belang dat cursisten reeds van bij de eerste opleidingsdag goed geïnformeerd worden over een aantal essentiële zaken. Verder moet de lokale opleidingscoördinator permanent oog hebben voor het feit dat het tot zijn verantwoordelijkheid behoort om cursisten op de hoogte te brengen en te houden van alle belangrijke informatie die met hun sociaal statuut verband houdt.

F.5.1 Eerste lesdag nieuwe groep

Op een eerste lesdag is het niet enkel van belang dat cursisten geïnformeerd worden over een aantal zaken die verband houden met hun sociaal statuut, er moet hen uiteraard ook een aantal mededelingen gedaan worden over praktisch-organisatorische zaken in verband met de opleiding. In de hiernavolgende checklist komen ze allebei aan bod.

- als iedereen er is: verwelkoming, namenrondje (controle aanwezigheden) + waar woont men?
- voorstelling:
 - lokale opleidingscoördinator
 - procesbegeleiders
 - VDAB-moduleverantwoordelijke
 - afgevaardigde van het CVO
- beknopte uitleg over de opleiding
- uitleg over de VDAB (thema's: zie onthaalbrochure VDAB)
- VDAB-contracten en fiches "reisweg" invullen
- uitleg over het CVO
- inschrijvingsfiches CVO invullen
- uitleg over terugbetaling onkosten: kinderopvang, broodmaaltijden, aankoop materiaal

- uitleg over het uurrooster
- tijd nemen voor vragen
- individuele check bij VDAB-verantwoordelijke en eventueel CVO-afgevaardigde van ingevulde papieren
- rondleiding: waar eten, toiletten, bureel opleidingscoördinator, postvakjes docenten, receptie, ...
- uitdelen balpennen, agenda's, notablok, mappen
- uitdelen huishoudelijk reglement en examenreglement (worden grondig besproken door de procesbegeleiders in de loop van de eerste weken)
- afsprakenlijst overlopen: waar roken, wie verwittigen bij ziekte, ziektebriefjes, ...

F.5.2 Belangrijke informatie voor de cursisten

- wat moeten cursisten met een werkloosheidsuitkering doen bij ziekte? (mutualiteit verwittigen e.d.)
- implicaties van een *deeltijdse* opleiding (o.a. uitkering zakt na 1 jaar voor samenwonenden en voor alleenstaanden zonder kinderen)
- kan men opgeroepen worden voor deeltijds werk?
- vergoeding reis- en kinderopvangkosten (-3 jaar) door de VDAB
- welke papieren moet men op het einde van de maand indienen bij de uitbetalingsinstelling?
- wat moet men doen in de schoolvakanties, welke papieren moet men dan indienen?
- is de opleidingspremie en de reisonkostenvergoeding belastbaar?
- belang van inschrijving als “vrijwillig werkzoekende” als men niet uitkeringsgerechtigd is (bijvoorbeeld huisvrouwen): dan kan men na een jaar wel een opleidingspremie krijgen!
- welke papieren moet iemand die op RIZIV staat invullen?
- papieren voor iemand die wel uitkeringsgerechtigd werkloos is, maar geen VDAB-contract krijgt (bijvoorbeeld “bissers”): aanvraag vrijstelling stempeelcontrole
- papieren voor educatief verlof voor mensen die betaald werken

Bijlage G

Evaluatieformulieren

In de opleiding worden diverse evaluatieformulieren gebruikt, die de cursisten in staat stellen feedback te geven over diverse facetten van de opleiding. De verkregen respons kan opleiders in staat stellen hun werkwijze desgewenst bij te stellen.

Niet alle evaluaties gebeuren aan de hand van het invullen van een evaluatieformulier. Zo is het een courant gebruik om de vakoverschrijdende algemene evaluatie van een opleidingsjaar niet schriftelijk te laten verlopen, maar wel via een klassikaal groepsgesprek.

De in deze bijlage opgenomen voorbeelden van evaluatieformulieren, zijn hoofdzakelijk formulieren met gesloten antwoordcategorieën. Zolang cursisten nog met een zekere drempelvrees zitten tegenover schrijven, is een dergelijke formule aangewezen. Nadien kan men ook een meer open vorm van evaluatie toepassen, waarbij eigenlijk maar een enkele open vraag gesteld wordt, namelijk “wat wil je over deze docent/dit vak graag kwijt,” en waarbij bij wijze van geheugensteun een lijst van items wordt gevoegd die eventueel aan bod kunnen komen.

G.1 Evaluatieformulier basisjaar

Gelieve volgende vragen te beantwoorden ter evaluatie van het basisjaar.

1. Wat had je verwacht van het basisjaar voordat je begon?
2. Hoe vond je de ontvangst in het begin van het basisjaar?
3. Hoe vond je de opbouw van het basisjaar: eerst levensverhaal, dan thema's, dan levensverhaal plus thema's?
4. Was het voor jezelf zinvol om je levensgeschiedenis in groep te vertellen en bevraagd te worden?
5. Hoe heb je de groep ervaren en jouw functioneren daarin?
6. Was er voldoende variatie in het programma?
7. Hoe heb je de individuele opvolging ervaren?
 - (a) Had je voldoende ruimte om te zeggen wat je wilde zeggen?
 - (b) Wat heb je er aan gehad?
8. Was het voor jou zinvol om met een levensboek en een dagboek te werken?
Had je daar voldoende tijd voor?

Bedankt voor je medewerking!

G.2 Evaluatieformulier opleidingscoördinator

Gelieve volgende vragen te beantwoorden ter evaluatie van de lokale opleidingscoördinator: (naam van de lokale opleidingscoördinator)

1. Ervaarde je de lokale opleidingscoördinator als een betrokken persoon?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

2. Kon je hem voldoende bereiken indien je hem nodig had?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

3. Voelde je je veilig om hem een vraag te stellen?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

4. Wat zijn je verwachtingen van een lokale opleidingscoördinator?

5. Voldeed deze lokale opleidingscoördinator aan je verwachtingen?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

6. Ervaarde je hem als zorgzaam?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

7. Nam hij jouw persoonlijke vragen ter harte?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

8. Vond je de opleiding degelijk georganiseerd?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

9. Verliepen de broodjesmaaltijden vlot?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

10. Verliep de terugbetaling van gemaakte kosten naar wens?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

11. Wat vond je een sterke kant van de lokale opleidingscoördinator?

12. Wat vind je een aandachtspunt voor de lokale opleidingscoördinator?

13. Wat zou je hem willen zeggen?

14. Zijn er nog zaken die je kwijt wilt over de coördinatie en die nog niet aan bod zijn gekomen?

Bedankt voor je medewerking!

G.3 Evaluatieformulier procesbegeleider

Gelieve volgende vragen te beantwoorden ter evaluatie van de opgeleide procesbegeleider: (naam van de procesbegeleider)

1. Ervaarde je de procesbegeleider als betrokken?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

2. Heb je het gevoel dat de procesbegeleider voeling kan maken met de eigenheid van armoede?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

3. Voelde je je veilig bij deze procesbegeleider?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

4. Kon je voldoende bij hem terecht indien je hem nodig had? Maakte hij voldoende tijd? Had hij voldoende aandacht?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

5. Voelde je je voldoende begrepen en gesteund door de procesbegeleider?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

6. Wat vind je een belangrijk pluspunt van deze procesbegeleider?

7. Wat vind je een aandachtspunt voor deze procesbegeleider?

8. Vond je dat de procesbegeleider goed kon samenwerken met de ervaringsdeskundige?

9. Zijn er zaken die hier niet bevraagd werden en die je nog graag kwijt wilt?

Bedankt voor je medewerking!

G.4 Evaluatieformulier ervaringsdeskundige

Gelieve volgende vragen te beantwoorden ter evaluatie van de ervaringsdeskundige procesbegeleider: (naam van de ervaringsdeskundige)

1. Vond je de ervaringsdeskundige voldoende aanwezig binnen de opleiding?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

2. Voelde je je veilig bij hem?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

3. Kon je voldoende bij hem terecht indien je hem nodig had?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

4. Maakte hij voldoende tijd voor je?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

5. Had hij voldoende aandacht voor je?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

6. Voelde je je voldoende begrepen en gesteund door hem?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

7. Kan hij een model voor je betekenen?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

8. Zag je voldoende het verschil tussen de taak van een opgeleide docent en de rol van de ervaringsdeskundige in de opleiding?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

9. Wat vind je sterke kanten van de ervaringsdeskundige?

10. Wat vind je een aandachtspunt voor de ervaringsdeskundige?

11. Wat had je verwacht van een ervaringsdeskundige binnen de opleiding?

12. Voldeed deze ervaringsdeskundige aan die verwachtingen?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

13. Leer je bij van de ervaringsdeskundige? Zo ja, wat vooral? Zo neen, waar heeft dat volgens jou mee te maken?

14. Wat zou je hem willen zeggen?

15. Zijn er nog dingen die niet bevraagd zijn en die je nog kwijt wilt?

Bedankt voor je medewerking!

G.5 Evaluatieformulier vakdocent

Gelieve volgende vragen te beantwoorden ter evaluatie van het vak:
..... (naam van het vak)

Naam docent:..... (naam van de docent)

1. Wat vond je van de vakinhoud?

Goed Matig Slecht Weet niet

Licht toe:

2. Wat vond je van de manier waarop het vak gegeven werd?

Goed Matig Slecht Weet niet

Licht toe:

3. Ervaarde je de docent als betrokken?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

4. Heb je het gevoel dat de docent voeling kan maken met de eigenheid van armoede?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

5. Slaagde de docent erin je gerust te stellen voor het examen?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

6. Vond je het examen:

Op maat Te moeilijk Te gemakkelijk Weet niet

Licht toe:

7. Kon je jezelf terugvinden in de punten die je kreeg van de docent?

Ja Neen Weet niet

Licht toe:

8. Vond je het examen te kennisgericht?

Ja Neen Weet niet

Licht toe:

9. Voelde je je veilig bij deze docent?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

10. Liet de docent genoeg ruimte voor ervaringsgerichte inbreng van de cursisten tijdens de les?

Ja Eerder wel Eerder niet Neen Weet niet

Licht toe:

11. Zou je het leuk vinden deze docent nog terug te krijgen voor een ander vak?

Ja Neen Weet niet

Licht toe:

12. Wat vind je een belangrijk pluspunt van deze docent?

13. Wat vind je een aandachtspunt voor deze docent?

14. Vond je dat deze docent goed kon samenwerken met de ervaringsdeskundige?

15. Zijn er zaken die hier niet bevraagd werden en die je nog graag kwijt wilt?

Bedankt voor je medewerking!

Bijlage H

Brochure beroepspraktijk

In de brochure beroepspraktijk kunnen praktijkplaatsen alle noodzakelijke informatie vinden over de beroepspraktijk in het kader van de opleiding tot ervaringsdeskundige. Behalve de hierna weergegeven inhoud bevat deze brochure ook nog een schematisch overzicht van de hele opleiding en een overzicht van de opleidingsdoelen van de beroepspraktijk. Dit laatste overzicht kan meteen ook dienst doen als evaluatieschema voor de beroepspraktijk. Beide schema's werden hierna niet opgenomen omdat ze reeds eerder in dit handboek aan bod kwamen. Ze zijn immers ook opgenomen in het huishoudelijk reglement van de opleiding. De lezer vindt daar het overzicht van de opleiding in paragraaf C.4.2 op pagina 602 en het overzicht van de opleidingsdoelen voor de beroepspraktijk in paragraaf C.5.1 op pagina 603 en volgende.

H.1 Inleiding

Beste praktijkbegeleid(st)er,

Voor u ligt de brochure beroepspraktijk van de opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting. Deze opleiding kadert in het volwassenenonderwijs en geeft recht op het certificaat/diploma “ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting”. Dit is een opleiding van het niveau secundair technisch onderwijs met beperkt leerplan.

In deze brochure willen wij u informeren over het praktijkgedeelte van de opleiding. Voor meer uitleg over de doelstellingen van De Link en onze visie op kansarmoede verwijzen wij u graag naar onze brochure over de “krachtlijnen” van De Link.

Anders dan bij andere opleidingen is het beroepsprofiel van de ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting nog niet omljnd. De Link kan niet bogen op een jarenlange traditie van opleiding, maar introduceert een nieuwe methodiek die in volle ontwikkeling is en zich in de komende jaren hopelijk als zinvol kan bewijzen. Een logisch probleem daarbij is het feit dat de werkers die

de begeleiding van de ervaringsdeskundige op de praktijkplaats doen zelf meestal nog geen duidelijk zicht hebben op wat de taak van een ervaringsdeskundige kan inhouden en zelf geen model kunnen staan voor deze functie.

Daarom betekent de inschakeling van de ervaringsdeskundige in de praktijk vooral een zoeken en een aftasten, zowel naar mogelijke taken en opdrachten voor de ervaringsdeskundige als naar de rol die een ervaringsdeskundige kan spelen binnen de organisatie.

Ervaringsdeskundigen die praktijk doen zijn -uiteraard- nog in opleiding. Dit betekent dat ze de ruimte moeten krijgen om hun functie als ervaringsdeskundige te leren uitoefenen. Het gevaar is niet denkbeeldig dat de verwachtingen van de organisaties te hoog liggen en dat de ervaringsdeskundige hierbij té snel teveel verantwoordelijkheid krijgt.

Daarom is het zo belangrijk dat we samen met de praktijkplaats op zoek gaan naar hoe deze methodiek kan geïntroduceerd worden in het werkveld. We willen kijken hoe we de ervaringsdeskundigen in opleiding kunnen inschakelen in organisaties op een manier die een meerwaarde kan betekenen voor die organisaties, maar die er in de eerste plaats op gericht is de leeransen voor de ervaringsdeskundige te optimaliseren.

Wij danken u voor uw engagement.

H.2 Het belang van een opleiding tot ervaringsdeskundige

De Link is in eerste instantie met deze opleiding gestart omwille van het bestaan van de “missing link” waardoor armen stelselmatig verder uitgesloten worden. Nogmaals verwijzen wij u naar de brochure “Krachtlijnen” voor meer uitleg.

Het is onze overtuiging dat het tijd wordt dat mensen die verplicht worden om in armoede te leven naar buiten komen en gehoord worden. We bieden mensen een erkend certificaat/diploma zodat ze meer kansen hebben op de arbeidsmarkt. Een markt die (behalve voor poetswerk of handarbeid) voor hen meestal gesloten blijft. Een certificaat/diploma maakt het mogelijk dat het bestaan van ervaringsdeskundigheid erkend wordt en een plaats krijgt in de maatschappij. Zich erkend voelen binnen een werkomgeving geeft ook zingeving op vele andere vlakken. Men wordt serieus genomen. We streven er naar dat de ervaringsdeskundige aan de slag kan in de vele hulpverleningssectoren waar met armen wordt gewerkt.

Het is niet de bedoeling dat de ervaringsdeskundige een hulpverlener wordt. Hij zoekt samen met de hulpverlener naar de betekenis van wat zich aandient en is vanuit zijn geschiedenis en verruimde armoede-ervaring in het bijzonder gevoelig voor de mogelijke missing links. Hij heeft de verantwoordelijkheid om deze te benoemen en bewust te maken naar de betrokken partijen.

Om dit doel te bereiken biedt De Link een opleiding aan waar getracht wordt een evenwicht te vinden tussen ervaringsgericht leren, theoretische kennis

en praktijkervaring.

Anders dan bij andere opleidingen wordt in een eerste fase (de persoonsgerichte modules) uitsluitend gewerkt met de (levens)verhalen van de mensen zodat zij de mogelijkheid krijgen om moeilijke stukken af te geven of te delen en de ruimte krijgen om te leren.

In de lessen wordt de theorie zoveel mogelijk gekoppeld aan de ervaringen van de mensen zodat ze kan geïntegreerd worden.

Voor de meeste cursisten is deze opleiding een eerste kans tot onderwijs. Ze werden in hun onderwijservaring dikwijls bekeken als “dom”, ze werden uitgesloten van positieve onderwijservaringen. Wij merken vandaag dat ze zeer gemotiveerd zijn om te leren en vooruit te komen.

Vanuit hun getekende levensgeschiedenis stellen ze fundamentele vragen bij de inhoud van veel vakken. Dit maakt de lessen bijzonder levendig en resulteert in een boeiende uitwisseling en confrontatie van verschillende leefwerelden.

Tenslotte biedt de beroepspraktijk de mogelijkheid om een en ander te oefenen in het werkveld. En daar hebben we praktijkplaatsen nodig die dit avontuur mee willen aangaan, die mee willen zoeken naar een gerichte methodiek van armoedebestrijding.

H.3 De procedure

H.3.1 Aanmelding

1. De organisatie kan zich als kandidaat praktijkplaats aanmelden bij De Link. Er volgt dan een kennismakingsgesprek waarin de verwachtingen van de school en de mogelijkheden van de praktijkplaats aan elkaar worden getoetst.

H.3.2 Verloop van de beroepspraktijk

1. Als er een cursist is met interesse voor een bepaalde praktijkplaats wordt er door de procesbegeleiders van de school contact genomen om een afspraak te maken.
2. Er volgt dan een kennismakingsgesprek tussen de organisatie (praktijkbegeleiders), de cursist en de procesbegeleiders.
3. Als alle betrokken partijen met elkaar aan de slag willen, volgt er een gesprek waarin alle concrete afspraken en de eventuele leerpunten (aan de hand van het evaluatieschema) worden besproken. Dit gesprek kan eventueel onmiddellijk aansluiten op het kennismakingsgesprek.
4. Tijdens de praktijkperiode zijn de procesbegeleiders beschikbaar voor eventuele bijsturing en om de cursist en de praktijkplaats te ondersteunen bij hun zoekproces. In principe komen de procesbegeleiders tussentijds langs om een en ander samen te bekijken.

5. Op het einde van de praktijkperiode is er een eindevaluatie. De praktijkbegeleider maakt vooraf een schriftelijk verslag aan de hand van een aantal relevante items uit het evaluatieschema. Dit verslag dient als uitgangspunt voor een evaluatiegesprek. De school bepaalt de behaalde punten. In onderlinge afspraak kan ook een tussentijdse evaluatie worden gepland.
6. Op het einde van de maand dient de praktijkbegeleider het formulier met de gepresteerde uren te ondertekenen. Voor de cursisten die een vergoeding krijgen van de VDAB is het zeer belangrijk dat deze formulieren zo snel mogelijk op de school worden ingeleverd zodat we ze tijdig kunnen doorsturen en de cursist zijn vergoeding kan ontvangen.

H.4 Verwachtingen ten aanzien van de praktijkplaats

1. We beseffen dat de keuze om zich als praktijkplaats te engageren niet evident is. Je begeeft je op onbekend terrein, deze praktijk is immers van een andere orde dan de reguliere beroepspraktijk van maatschappelijk werker of opvoeder. Je begeleidt als praktijkbegeleider een persoon uit de doelgroep die spreekt vanuit zijn (verruimde) ervaring met armoede en die leert om dit op een constructieve manier te delen met alle betrokken partijen.
2. Hoewel het niet op elke praktijkplaats mogelijk is geeft de school de voorkeur aan het werken in tandem. De werker en de cursist hebben zo de mogelijkheid om elkaar op vrij korte tijd goed te leren kennen en hun beleving en betekenisgeving met elkaar te delen. Zo kan de ervaringsdeskundige cursist in gelijkwaardigheid binnen een persoonlijke en veilige context experimenteren en groeien. Het is belangrijk dat er met de cursist gezocht wordt naar het specifieke van zijn rol als ervaringsdeskundige en dat is niet vanzelfsprekend omdat de meeste praktijkbegeleiders zelf niet zo bekend zijn met deze nieuwe methodiek. Het is immers niet de bedoeling dat de cursist opgeleid wordt als hulpverlener of buurtwerker of maatschappelijk werker Zijn (doorleefde en verruimde) armoede-ervaring is de bron waaruit de cursist zou moeten putten om wat hij meemaakt te begrijpen en te interpreteren en zo de betekenisgeving van de werker aan te vullen en te verdiepen.
Van de praktijkbegeleider wordt dus gevraagd om de cursist hierin te stimuleren, open te staan voor een misschien heel andere beleving en interpretatie en een constructieve dialoog aan te gaan.
3. De ervaringsdeskundige zit in een leerpositie. De praktijkbegeleider stimuleert de cursist om te spreken en dient er zich van bewust te zijn dat het voor een aantal van hen de eerste keer is dat ze een forum krijgen, dat ze serieus worden genomen. Het is niet denkbeeldig dat sommige

cursisten zich misschien op bepaalde momenten vergalopperen als ze eindelijk ruimte krijgen. Deze nieuwe gegevenheid om te mogen spreken, dit platform te krijgen moet met heel veel respect behandeld worden zodat de ervaringsdeskundige kan leren gepast en constructief te spreken en te handelen.

4. De verwachtingen ten aanzien van de cursist dienen realistisch te zijn, afgestemd op zijn groeimogelijkheden en tempo. De ervaringsdeskundige is niet degene die de problemen van de organisatie inzake kansarmoede nu eens gaat oplossen. Die verwachting zou een ondraaglijke druk leggen en tot mislukking gedoemd zijn. Er dient voldoende ruimte te zijn voor de werkpunten die in overleg worden opgesteld.
5. De cursist kan gedurende de praktijkperiode situaties tegenkomen die voor hem zeer herkenbaar zijn, bijvoorbeeld vanuit het eigen verleden. Dit kan soms pijnlijk of moeilijk zijn en vormt uiteraard aanleiding tot gesprek. Het moet duidelijk zijn dat indien de cursist zelf nog begeleiding nodig heeft, dit niet kan gebeuren op de praktijkplaats. Dit zou tot een rolverwarring leiden die de gelijkwaardigheid in het gedrang kan brengen. Als een cursist vroeger cliënt is geweest in de organisatie is dit een contra-indicatie om daar praktijk te doen.
6. Enkele praktische zaken:
 - Zoals hoger vermeld dienen de gepresteerde uren maandelijks ondertekend en doorgegeven te worden aan de verantwoordelijke van De Link.
 - Bij problemen of conflicten kunnen de procesbegeleiders gecontacteerd worden zodat een en ander tijdig in overleg kan bekeken worden en een mogelijke escalatie kan voorkomen worden. Aarzel niet om ons te contacteren.
 - Zoals hoger vermeld dienen de evaluatieverslagen tijdig opgemaakt te worden aan de hand van het evaluatieschema dat is opgenomen in deze brochure.
 - Er dienen duidelijke afspraken gemaakt te worden rond welke onkosten door de praktijkplaats gedragen worden.
 - De cursist wordt verzekerd door de school.

H.5 Verwachtingen ten aanzien van de cursist

1. Een open en zoekende houding binnen het team en de tandem.
2. Zich bewust zijn van zijn specifieke taak als betekenisverlener vanuit zijn (verruimde) kennis en beleving van armoede en wegen zoeken om deze taak gestalte te geven in dialoog met de medewerkers.

3. Open staan voor opmerkingen en mogelijke leerdoelen die aangereikt worden.
4. Actief betrokken werken aan de werkpunten welke in overleg met de praktijkbegeleider, de procesbegeleiders en de cursist zelf werden geformuleerd.
5. Een houding aannemen die leren mogelijk maakt.
6. Zich houden aan de deontologische regels die gelden op de praktijkplaats.
7. Zich houden aan praktische afspraken en het huishoudelijk reglement van de praktijkplaats.

H.6 Ervaringen en bedenkingen vanuit de praktijk

- De keuze om een ervaringsdeskundige cursist aan te nemen moet idealiter gemaakt zijn vanuit de hele organisatie. Als slechts 1 teamlid of een minderheid binnen de organisatie die keuze maakt, of de keuze wordt van bovenaf opgelegd aan de werkers, wordt het bijzonder moeilijk voor de ervaringsdeskundige. Als de verpersoonlijking van een nieuwe methodiek die hij zelf nog moet oefenen en leren is de cursist-ervaringsdeskundige bijzonder kwetsbaar. Als hij moet oproeien tegen een onderliggende houding van “bewijs maar eerst dat jij een meerwaarde hebt,” wordt de last zo groot dat het groeiproces belemmerd wordt, of onmogelijk.
- Sommige werkers kunnen zich in zekere zin bedreigd voelen door de aanwezigheid van een ervaringsdeskundige. Ze kunnen het gevoel krijgen dat ze op de vingers gekeken worden, dat de ervaringsdeskundige gaat beoordelen of ze hun werk wel goed doen en wellicht geen besef heeft van wat er al geprobeerd is of van de omstandigheden waarin ze moeten werken Het is belangrijk dat deze gevoelens niet weggedrukt of genegeerd worden. Juist het uitspreken ervan maakt mogelijk dat een en ander kan uitgepraat worden en een plaats kan krijgen.
- De cursist kan geen praktijk doen op een plaats waar hij zelf nog hulpverlening krijgt of verbonden is als lid. Het is een structurele moeilijkheid indien de cursist nog gekend is als cliënt van vroeger. Dit kan problemen opleveren inzake posities zowel naar de werkers als naar de cliënten.
- Het is niet gemakkelijk om de verwachtingen op maat van de cursist te houden, niet te hoog en niet te laag zodat een positief leerklimaat ontstaat. Wat evident is voor de werker is dat misschien niet voor de ervaringsdeskundige. Een open dialoog is noodzakelijk om de verschillen en hun achtergrond te ontdekken.

- Het is belangrijk dat de ervaringsdeskundige op termijn betrokken wordt op alle niveaus. Dit kan moeilijk liggen. De praktijk wijst wel uit dat de ervaringsdeskundige vanuit zijn concreet kader zinvolle elementen kan aandragen en evidenties kan doorprikken.
- De taak van de ervaringsdeskundige is bijzonder moeilijk. Van hem wordt idealiter verwacht dat hij de missing links detecteert en deze constructief kan verwoorden naar werkers en cliënten, dat hij spiegels kan voorhouden aan alle betrokkenen, dat hij de cliënt ondersteunt in zijn weg naar zelf-waarde en groei, dat hij zichzelf bekijkt en verder groeit Het spreekt vanzelf dat de cursist dit proces slechts kan aangaan binnen een klimaat van vertrouwen en respect. Dit vraagt tijd en de mogelijkheid tot fouten maken zonder veroordeeld te worden.
- De taal die veel hulpverleners gebruiken (bijvoorbeeld pedagogische concepten) is een taal die door de ervaringsdeskundige niet altijd begrepen wordt en hem monddood kan maken. Het is belangrijk regelmatig bij elkaar te toetsen hoe de ander begrijpt wat er gezegd wordt.
- Diensten ervaren dat het contact tussen ervaringsdeskundige en cliënt dikwijls veel spontaner en gemakkelijker verloopt dan tussen werker en cliënt. Wanneer dit niet als bedreigend gezien wordt opent dit positieve mogelijkheden inzake samenwerking en bijschaven van het aanbod.
- De positieve inzet en het werken vanuit de eigen ervaring, het kunnen aanvoelen van armoede wordt door de meeste diensten ervaren als een meerwaarde. Als de werkers ook voor zichzelf het proces van zoeken en groei blijven aangaan kan de samenwerking met de ervaringsdeskundige een verrijking worden voor alle partijen, en vooral voor de mensen in armoede.

Bijlage I

Praktijkovereenkomst

Tussen de ondergetekenden:

1. De praktijkplaats:

Naam:

Adres:

.....

Telefoon:

Vertegenwoordigd door:

In de hoedanigheid van:

Stelt als praktijkbegeleider aan:

De praktijkbegeleider zal de cursist begeleiden tijdens de beroepspraktijk.

2. De cursist(e):

Naam:

Adres:

.....

Telefoon:

3. De opleidingsinstelling:

Naam:

Adres:

.....

in samenwerking met vzw De Link,

Boomgaardstraat 93 te 2018 Antwerpen

Opleidingsplaats:

.....

Vertegenwoordigd door:

En door:

In de hoedanigheid van procesbegeleiders

Telefoon:

Wordt overeengekomen wat volgt:

Art. 1 De praktijkplaats aanvaardt een praktijkperiode te organiseren voor de bovengenoemde cursist(e), ingeschreven in de opleiding “Ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting” van opleidingsinstelling i.s.m. vzw De Link, in semester van het jaar. Deze praktijkperiode loopt van tot De plaats van uitvoering van de beroepspraktijk is: Het concrete uurrooster en het takenpakket worden besproken op het introductiegesprek. Deze afspraken maken deel uit van dit contract en worden in bijlage toegevoegd. De cursist(e) wordt vanuit de opleiding begeleid door bovengenoemde tandem van procesbegeleiders. Deze zijn de eerste contactpersonen van de opleiding. Vanuit de organisatie wordt de cursist(e) begeleid door bovengenoemde praktijkbegeleider. De praktijkplaats bevestigt de praktijkbrochure van vzw De Link ontvangen te hebben.

Art. 2 De beroepspraktijk maakt deel uit van het programma van de opleiding “Ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting”. Het schema van de opleiding is te vinden in de praktijkbrochure.

Art. 3 De praktijkplaats geeft aan de cursist(e) de gelegenheid om praktijkervaring op te doen die relevant is om in toenemende mate gestalte te geven aan het professioneel ingeschakeld worden als ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting. In functie hiervan heeft de praktijkplaats het overzicht van de einddoelen voor de beroepspraktijk ontvangen (zie praktijkbrochure).

Art. 4 De praktijkbegeleider maakt een schriftelijk verslag van de praktijkperiode aan de hand van het overzicht van de einddoelen voor de beroepspraktijk. De gepresteerde praktijken worden maandelijks overgemaakt aan de opleidingsinstelling.

Art. 5 De praktijkplaats bevestigt op de hoogte te zijn van het specifieke van de functie van ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting en gaat akkoord met de inschakeling van de cursist(e) in die functie (Zie ook “Krachtlijnen” van vzw De Link).

Art. 6 De cursist(e) respecteert de veiligheidsvoorschriften die gelden binnen de praktijkplaats en in het algemeen alle interne reglementen, onontbeerlijk voor de goede organisatie van de praktijkplaats, voor zover deze hem/haar op regelmatige wijze zijn bekendgemaakt. De cursist(e) verbindt er zich toe de procédés, bijzondere handelingen, technische en boekhoudkundige inlichtingen, persoonlijke gegevens met betrekking

tot de personen, cliënten en/of patiënten, waarvan hij of zij kennis heeft, noch rechtstreeks, noch onrechtstreeks te openbaren, uit te geven of bekend te maken. Deze verplichting duurt voort, ook na de beëindiging van de praktijkperiode.

Art. 7 Waar de inhoud van art. 5 en art. 6 met elkaar in tegenspraak zou zijn of lijken, vormt zij voorwerp van overleg tussen de praktijkbegeleider, de cursist(e) en de tandem van procesbegeleiders en bij uitbreiding tussen de praktijkplaats en de opleidingsinstelling.

Art. 8 Voor het toepassingsgebied van het ARAB (algemeen reglement voor de arbeidsbescherming) en van de wet betreffende het welzijn van de werknemers bij de uitvoering van hun werk en haar uitvoeringsbesluiten, wordt de cursist(e) gelijkgesteld met een werknemer/werkneemster.

Art. 9 De verzekering burgerlijke aansprakelijkheid wordt geregeld door de praktijkplaats. Deze verzekering dekt risico's voortvloeiend uit nalatigheden of onopzettelijke fouten van de cursist(e), die lichamelijke of materiële schade veroorzaken aan derden (krachtens artikels 1382 tot 1386bis van het B.W.). De risico's inzake ongeval tijdens de praktijkopdracht en ongeval op de weg van en naar de praktijkplaats, worden eveneens gedekt door de verzekering van de praktijkplaats.

Art. 10 Verplaatsings- en andere kosten die gevolg zijn van het uitvoeren van een opdracht die door de praktijkplaats opgelegd wordt, komen ten laste van de praktijkplaats.

Art. 11 Bij afwezigheid verwittigt de cursist(e), indien mogelijk op voorhand en alleszins zo snel mogelijk, de praktijkplaats. Hij of zij bezorgt aan de opleidingsinstelling een afwezigheidsattest. Bij afwezigheid van meer dan 2 opeenvolgende praktijkdagen verwittigt de cursist(e) ook de opleidingsinstelling.

Art. 12 Voortijdig beëindigen van de beroepspraktijk.

Art. 12.1 In principe wordt de praktijkperiode niet voortijdig beëindigd. Indien er problemen rijzen tussen de praktijkplaats en de cursist(e) zullen de opleidingsinstelling, de praktijkplaats en de cursist(e) met elkaar in overleg treden vooraleer enige andere actie te ondernemen. In geen geval zal een praktijkperiode zonder overleg beëindigd worden.

Art. 12.2 De beroepspraktijk kan toch voortijdig beëindigd worden:

Art. 12.2.1 Indien de opleidingsinstelling, de praktijkplaats en de cursist(e) ermee instemmen.

Art. 12.2.2 Na schriftelijke opzegging door de opleidingsinstelling indien ze na het in art. 12.1 bedoeld overleg met de cursist(e) en met de praktijkplaats tot de vaststelling komt dat deze laatste haar verplichtingen niet of op onvoldoende wijze naleeft of dat zich zodanige omstandigheden voordoen dat van de cursist(e) redelijkerwijze niet kan verwacht worden dat hij of zij de beroepspraktijk voortzet.

Art. 12.2.3 Na schriftelijke opzegging door de praktijkplaats indien ze na het in art. 12.1 bedoeld overleg met de cursist(e) en de opleidingsinstelling tot de vaststelling komt dat de cursist(e) en/of de opleidingsinstelling hun verplichtingen niet of op onvoldoende wijze naleven of dat zich zodanige omstandigheden voordoen dat van de praktijkplaats redelijkerwijze niet kan verwacht worden dat zij de praktijkovereenkomst voortzet.

Opgemaakt in drie exemplaren op:

de procesbegeleiders

de praktijkbegeleider

de cursist(e)

Bijlage J

Auteursrechtelijke bescherming:

Creative Commons Licentie Naamsvermelding-GelijkDelen

Dit werk is auteursrechtelijk beschermd. Het wordt gepubliceerd onder de zogenaamde Naamsvermelding-GelijkDelen licentie van Creative Commons. Een schriftelijke versie van deze licentie kan per post aangevraagd worden op het volgende adres: Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

Deze organisatie publiceert ook een afschrift van deze licentie op de onderstaande internetadressen:

<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/2.0/be/deed.nl> en

<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/2.0/be/legalcode.nl>.

De integrale tekst van deze licentie vindt U tenslotte eveneens in deze bijlage.

Creative Commons is een initiatief om de verspreiding, onder meer via het internet, van auteursrechtelijk beschermde literatuur, fotografie, muziek, film en wetenschappelijk werk zoveel mogelijk te stimuleren zonder dat inbreuk op het auteursrecht wordt gemaakt. De huidige copyright wetgeving, die stelt dat een auteur of producent automatisch drager wordt van alle rechten op zijn werk bij het loslaten van de pen of het indrukken van de save knop, kan soms erg beperkend zijn in zijn effecten. In veel gevallen wil de auteur of producent graag afstand doen van sommige van zijn rechten voor specifieke doeleinden, zoals bijvoorbeeld om gebruikers in staat te stellen het werk zonder kosten te gebruiken, te verspreiden of aan te passen. Auteurs kunnen door middel van een Creative Commons licentie precies aangeven welk gebruik vrij is en welke gebruiksvormen niet zijn toegestaan.

De Link kiest ervoor om dit werk in het kader van de hiernavolgende licentievoorwaarden vrij te geven opdat zoveel mogelijk mensen vrije toegang zouden kunnen hebben tot de kennis die door haar werd opgebouwd bij het uitbouwen van een opleiding tot ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting en de tewerkstelling van deze ervaringsdeskundigen.

J.1 Vereenvoudigde versie





Naamsvermelding-GelijkDelen 2.0 België

De gebruiker mag:

- het werk kopiëren, verspreiden, tonen en op- en uitvoeren
- afgeleide werken maken
- gebruik maken van het werk voor commerciële doeleinden

Onder de volgende voorwaarden:

 **Naamsvermelding:** De gebruiker dient de naam of andere aanduiding van de maker te vermelden.

 **Gelijk delen:** Indien de gebruiker het werk bewerkt kan het daaruit ontstane werk uitsluitend krachtens dezelfde licentie als de onderhavige licentie worden verspreid.

- Bij hergebruik of verspreiding dient de gebruiker de licentievoorwaarden van dit werk kenbaar te maken aan derden.
- De gebruiker mag uitsluitend afstand doen van een of meerdere van deze voorwaarden met voorafgaande toestemming van de rechthebbende.

Het voorgaande laat de wettelijke beperkingen op de intellectuele eigendomsrechten onverlet.

Dit is een vereenvoudigde versie van de Juridische Tekst (de volledige licentie).

J.2 Volledige licentie¹



Licentie

Naamsvermelding-GelijkDelen 2.0

CREATIVE COMMONS CORPORATION IS GEEN ADVOCATEN-KANTOOR EN VERLEENT GEEN JURIDISCHE DIENSTEN. DE VERSPREIDING VAN DEZE LICENTIE VEROORZAAKT GEEN JURIDISCHE OF CONTRACTUELE RELATIE TUSSEN DE PARTIJEN BIJ DEZE LICENTIE EN CREATIVE COMMONS. CREATIVE COMMONS VERSTREKT DEZE INFORMATIE ZOALS ZE IS, ZONDER GARANTIE. CREATIVE COMMONS STAAT NIET IN VOOR DE VERSTREKTE INFORMATIE EN SLUIT ALLE AANSPRAKELIJKHEID UIT VOOR WELKE SCHADE DAN OOK DIE ZOU VOORTVLOEIEN UIT HET GEBRUIK VAN DEZE INFORMATIE.

Licentie

HET WERK (ZOALS HIERONDER OMSCHREVEN) WORDT TER BESCHIKKING GESTELD OVEREENKOMSTIG DE BEPALINGEN VAN DEZE CREATIVE COMMONS PUBLIC LICENSE (HIERNA “CCPL” OF “LICENTIE”). HET WERK WORDT BESCHERMD DOOR HET AUTEURS-RECHT, EN/OF, INDIEN RELEVANT, DOOR DE NABURIGE RECHTEN, OF HET SUI GENERIS DATABANKENRECHT EN/OF ELK KRACHTENS DE GELDENDE WETGEVING VAN TOEPASSING ZIJNDE RECHT. ELK GEBRUIK VAN HET WERK DAT NIET UITDRUKKELIJK DOOR DEZE LICENTIE TOEGESTAAN WORDT, IS VERBODEN. ELK GEBRUIK VAN HET WERK, OP EEN MANIER DIE ONDER EEN

¹De Nederlandstalige vertaling naar Belgisch recht van de Creative Commons Licenties werd gemaakt door Mélanie Carly, onderzoeker aan het CIR (Centrum voor Intellectuele Rechten) van de Universiteit van Leuven, in samenwerking met CRID, Centre de Recherches Informatique et Droit, van de Universiteit van Namen. Projectleiders van dit initiatief voor het aanpassen van de CC licenties aan het Belgisch recht waren Séverine Dusollier, Philippe Laurent en Loïc Bodson.

IN DEZE LICENTIE BEHANDELD RECHT VALT, BRENGT DE AANVAARDING VAN DEZE LICENTIE MET ZICH MEE. DOOR DEZE LICENTIE KENT DE LICENTIEGEEVER U DE HIERNA OMSCHREVEN RECHTEN TOE INDIEN U DE VOLGENDE BEPALINGEN EN VOORWAARDEN AANVAARDT.

1. Definities.

- (a) Met “Collectief Werk” wordt een werk bedoeld waarin het Werk, in zijn geheel en in ongewijzigde vorm, samen met een aantal andere bijdragen, die elk een afzonderlijk en zelfstandig Werk vormen, tot een collectief geheel is samengevoegd. Collectieve Werken zijn onder andere een uitgave van een tijdschrift, bloemlezingen of encyclopediën. Een Werk dat een Collectief Werk is, zal, krachtens deze Licentie, niet beschouwd worden als een Afgeleid Werk (zoals hieronder omschreven).
- (b) Met “Afgeleid Werk” wordt een werk bedoeld dat gebaseerd is op het Werk of op het Werk en andere reeds bestaande werken, zoals een vertaling, een muziekarrangement, een toneel-, literaire of cinematografische bewerking, een geluidsopname, een kunstreproductie, een ingekorte versie, een samenvatting of elke andere vorm waarin het Werk gewijzigd, omgezet of bewerkt kan worden, met uitzondering van de Collectieve Werken, die niet als Afgeleide Werken zullen beschouwd worden in de zin van deze Licentie. Om onduidelijkheid te vermijden zal, indien het Werk een muziekwerk of een fonogram is, de synchronisatie van het Werk met een bewegend beeld (“synching”) als een Afgeleid Werk in de zin van deze Licentie beschouwd worden.
- (c) Met “Licentiegever” wordt de natuurlijke persoon of rechtspersoon bedoeld die de rechten op het Werk toekent volgens de bepalingen van deze Licentie.
- (d) Met “Oorspronkelijke Auteur” wordt de natuurlijke persoon bedoeld die het Werk gemaakt heeft of, indien het gaat om een voorwerp dat door een naburig recht beschermd wordt, de oorspronkelijke titularis van het naburig recht.
- (e) Met “Werk” wordt het Werk van letterkunde of kunst bedoeld dat beschermd wordt door het auteursrecht en dat het voorwerp is van deze licentie. Voor de toepassing van deze Licentie omvat het “Werk” ook voorwerpen die beschermd worden door een naburig recht, zoals een uitvoering, een fonogram, een eerste vastlegging van film of radio-uitzending, alsook de databanken die beschermd worden door een sui generis-recht, voor zover deze het voorwerp vormen van deze licentie. Indien nodig, zullen de bepalingen van deze Licentie op zo een manier geïnterpreteerd worden dat ze op dergelijke beschermde voorwerpen toegepast kunnen worden.

- (f) Met “U” wordt de natuurlijke persoon of rechtspersoon bedoeld die het Werk gebruikt op een wijze die geregeld wordt door de rechten waarop deze Licentie betrekking heeft en die de bepalingen van deze Licentie met betrekking tot het Werk niet eerder geschonden heeft of die de uitdrukkelijke toestemming van de Licentiegever gekregen heeft om rechten krachtens deze Licentie uit te oefenen ondanks een eerdere schending van deze.
- (g) Met “LicentieKenmerken” worden de volgende generieke kenmerken van de licentie bedoeld, zoals gekozen door de Licentiegever en aangeduid in de titel van deze Licentie: Naamsvermelding, GelijkDelen.

2. Uitzonderingen en beperkingen op de exclusieve rechten

Niets in deze Licentie heeft de bedoeling de toepassing van de uitzonderingen op de exclusieve rechten van de rechthebbenden, de uitputting van deze rechten of andere beperkingen op deze rechten krachtens het auteursrecht, de naburige rechten, het sui generis databankenrecht of elk ander toepasselijk recht te verminderen, te begrenzen of te beperken.

3. Omvang van de toegekende Licentie

In overeenstemming met de bepalingen en voorwaarden van deze Licentie, verleent de Licentiegever U een licentie die wereldwijd, gratis, niet-exclusief en onbeperkt in tijd (voor de volledige duur van de bescherming van het Werk door het auteursrecht, de naburige rechten, het sui generis recht op de databanken) is om de volgende rechten met betrekking tot het Werk uit te oefenen:

- (a) het reproduceren, op welke wijze en in welke vorm dan ook, van het Werk, het opnemen van het Werk in één of meer Collectieve Werken en het reproduceren van het Werk zoals het opgenomen is in de genoemde Collectieve Werken;
- (b) het maken en reproduceren van Afgeleide Werken;
- (c) het verhuren, uitlenen en verspreiden van exemplaren van het Werk, het meedelen aan het publiek en het ter beschikking stellen van het publiek. Hetzelfde geldt voor het Werk wanneer het opgenomen is in een Collectief Werk;
- (d) het verhuren, uitlenen en verspreiden van exemplaren van Afgeleide Werken, ze meedelen aan het publiek en ze ter beschikking stellen van het publiek;
- (e) indien het Werk een databank is, het opvragen en hergebruiken van substantiële delen van de databank.
- (f) Deze Licentie wijzigt geenszins de regeling van de billijke vergoedingen, die eventueel van kracht is in België of in andere landen, ter compensatie van de wettelijke erkenning van gedwongen licenties en heeft geen invloed op de inning van deze vergoedingen.

De hierboven vermelde rechten mogen uitgeoefend worden op alle bekende en onbekende dragers, media en formaten, met uitzondering van onbekende exploitatievormen. U heeft eveneens het recht om die wijzigingen aan het Werk aan te brengen die technisch noodzakelijk zijn voor de uitoefening van de hoger genoemde rechten op andere dragers, media en formaten. De Oorspronkelijke Auteur ziet af van de uitoefening van zijn/haar morele rechten met betrekking tot de wijzigingen die technisch noodzakelijk zijn. De Licentiegever behoudt zich alle rechten voor die niet uitdrukkelijk overgedragen zijn in deze Licentie.

4. Beperkingen

De in artikel 3 toegekende licentie wordt uitdrukkelijk op de volgende manier beperkt:

- (a) U mag het Werk enkel in overeenstemming met de bepalingen van deze Licentie, uitlenen, verspreiden, ter beschikking stellen van het publiek of meedelen aan het publiek op voorwaarde dat U een kopie van deze Licentie of de Uniform Resource Identifier van deze Licentie toevoegt aan elke kopie van het Werk dat U uitleent, verspreidt, ter beschikking stelt van het publiek of meedeelt aan het publiek. U mag geen voorwaarden op het gebruik van het Werk aanbieden of opleggen die de bepalingen van deze Licentie of de uitoefening van de toegekende rechten wijzigen of beperken. U mag het werk niet in onderlicentie geven. U moet alle aanduidingen die verwijzen naar deze Licentie en naar de garantieclausule en de uitsluiting van aansprakelijkheid intact houden. U mag het Werk niet uitlenen, verspreiden, ter beschikking stellen van het publiek of meedelen aan het publiek indien daarbij een technische maatregel gebruikt wordt die de toegang tot of het gebruik van het Werk op een met de bepalingen van deze Licentie strijdige wijze controleert. Het voorgaande geldt voor het Werk dat opgenomen is in een Collectief Werk maar dat houdt niet in dat het Collectief Werk zelf, afgezien van het Werk, onderworpen wordt aan de bepalingen van deze Licentie. Indien U een Collectief Werk maakt, dan moet U, op aanvraag van om het even welke Licentiegever en in de mate van het mogelijke, elke verwijzing naar de Licentiegever of de Oorspronkelijke Auteur uit het Collectief Werk verwijderen. Indien U een Afgeleid Werk maakt, dan moet U, op aanvraag van om het even welke Licentiegever en in de mate van het mogelijke, elke verwijzing naar de Licentiegever of de Oorspronkelijke Auteur uit het Afgeleide Werk verwijderen.
- (b) U mag een Afgeleid Werk enkel uitlenen, verspreiden, ter beschikking stellen van het publiek of meedelen aan het publiek krachtens de bepalingen van deze Licentie, van een latere versie van deze Licentie met dezelfde Licentienmerken als deze Licentie of van een Creative Commons iCommons-licentie die dezelfde Licentienmerken bevat

als deze Licentie (bv. Naamsvermelding - GelijkDelen 2.0 Japan). U moet een kopie van deze Licentie, of elk andere licentie die in de voorafgaande zin gespecificeerd werd, of de Uniform Resource Identifier van deze Licentie toevoegen aan elke kopie van het Afgeleid Werk dat U uitleent, verspreidt, ter beschikking stelt van het publiek of meedeelt aan het publiek. U mag geen voorwaarden op het gebruik van het Afgeleid Werk aanbieden of opleggen die de bepalingen van deze Licentie of de uitoefening van de toegekende rechten wijzigen of beperken. U moet alle aanduidingen die verwijzen naar deze Licentie en naar de garantieclausule en de uitsluiting van aansprakelijkheid intact houden. U mag het Afgeleid Werk niet uitlenen, verspreiden, ter beschikking stellen van het publiek of meedelen aan het publiek indien daarbij een technische maatregel gebruikt wordt die de toegang tot of het gebruik van het Werk op een met de bepalingen van deze Licentie strijdige wijze controleert. Het voorgaande geldt voor het Afgeleid Werk dat opgenomen is in een Collectief Werk maar dat houdt niet in dat het Collectief Werk zelf, afgezien van het Afgeleid Werk, onderworpen wordt aan de bepalingen van deze Licentie.

- (c) Indien U het Werk, Afgeleide Werken of Collectieve Werken uitleent, verspreidt, ter beschikking stelt van het publiek of meedeelt aan het publiek, dan moet U alle informatie betreffende het beheer van rechten met betrekking tot het Werk intact houden en, op een wijze die redelijk is in verhouding tot het gebruikte medium of middel, verwijzen naar de Oorspronkelijke Auteur, door het verstrekken van de naam van de Oorspronkelijke Auteur (of het pseudoniem indien van toepassing) indien deze wordt vermeld; de titel van het Werk indien deze wordt vermeld; in de mate dit redelijkerwijze mogelijk is en indien deze beschikbaar is, de Uniform Resource Identifier, dat de Licentiegever aanduidt als verbonden met het Werk, tenzij die URI niet verwijst naar de informatie betreffende het beheer van rechten met betrekking tot het Werk of naar de van toepassing zijnde licenties op het Werk; en in het geval van een Afgeleid Werk, door het aanduiden van het gebruik van het Werk in het Afgeleid Werk en door het identificeren van de elementen (bijvoorbeeld, door de aanduiding “Franse vertaling van het Oorspronkelijk Werk door de Auteur” “Franse vertaling van het Werk door de Oorspronkelijke Auteur” of “scenario gebaseerd op het Oorspronkelijk Werk door de Oorspronkelijke Auteur”). De verwijzing naar de Oorspronkelijke Auteur moet gebeuren op een redelijke manier. In het geval van een Afgeleid Werk of een Collectief Werk, moeten deze verwijzingen echter minstens weergegeven worden op dezelfde plaats en op dezelfde wijze als andere vergelijkbare auteursvermeldingen.
- (d) Deze Licentie wijzigt de regeling van de billijke vergoedingen, die eventueel van kracht is in België of in andere landen, ter compensatie van de wettelijke erkenning van gedwongen licenties niet en heeft

geen invloed op de inning van deze vergoedingen.

5. Garantieclausule en uitsluiting van aansprakelijkheid

TENZIJ ER TUSSEN DE PARTIJEN SCHRIFTELIJK ANDERS OVEREENGEKOMEN IS, BIEDT DE LICENTIEGEVER HET WERK AAN ZOALS HET IS EN DOET DE LICENTIEGEVER GEEN VERKLARINGEN OVER HET WERK OF VERPLICHT HIJ ZICH TOT GEEN ENKELE GARANTIE, ONGEACHT OF DEZE UITDRUKKELIJK OF STILZWIJGEND, KRACHTENS DE WET OF OP EEN ANDERE GRONDSLAG RUST, HIERIN BEGREPEN, MAAR NIET BEPERKT TOT DE GARANTIE TEGEN UITWINNING, DE COMMERCIALISEERBAARHEID VAN HET WERK, DE FUNCTIONELE CONFORMITEIT, DE AFWEZIGHEID VAN INBREUK OP RECHTEN VAN DERDEN, DE AFWEZIGHEID VAN VERBORGEN OF ANDERE GEBREKEN, DE NAUWKEURIGHEID VAN HET WERK OF DE AFWEZIGHEID VAN FOUTEN EN GEBREKEN MET BETREKKING TOT DE INFORMATIE, ONGEACHT OF DEZE AL DAN NIET OPSPOORBAAR ZIJN. INDIEN DE OP DEZE LICENTIE TOEPASSELIJKE WETGEVING EEN DERGELIJKE UITSLUITING VAN VERANTWOORDELIJKHEID VERBIEDT OF REGLEMENTEERT, DAN IS DEZE UITSLUITING VAN AANSPRAKELIJKHEID EN GARANTIE SLECHTS IN DE MATE TOEGELATEN DOOR DE WET VAN TOEPASSING.

6. Beperking van aansprakelijkheid

VOOR ZOVER DE TOEPASSELIJKE WETGEVING DIT TOELAAT, ZAL DE LICENTIEGEVER IN GEEN ENKEL GEVAL AANSPRAKELIJK GEACHT WORDEN VOOR WELKE RECHTSTREEKSE OF ONRECHTSTREEKSE, MATERIËLE OF MORELE SCHADE DAN OOK, DIE VOORTVLOEIT UIT DEZE LICENTIE OF UIT HET GEBRUIK VAN HET WERK, ONGEACHT OF DE LICENTIEGEVER INGELICHT WERD OVER DE MOGELIJKHEID VAN DERGELIJKE SCHADE.

7. Beëindiging

- (a) Elke inbreuk op de bepalingen van deze Licentie waarvoor U verantwoordelijk bent, leidt tot de ontbinding van rechtswege van deze Licentie en het einde van de rechten die er uit voortvloeien. Niettemin behouden de licenties op Afgeleide Werken of Collectieve Werken, die door U krachtens deze Licentie verleend werden aan natuurlijke personen of rechtspersonen, hun werking ten opzichte van deze natuurlijke personen of rechtspersonen, voor zover deze personen de

bepalingen van deze licenties niet schenden. De artikels 1, 2, 5, 6, 7 en 8, blijven van kracht ongeacht de beëindiging van deze Licentie.

- (b) Indien de hierboven vermelde bepalingen en voorwaarden in acht genomen worden, is deze licentie onbeperkt in tijd (voor de duur van de bescherming van het Werk door het auteursrecht, de naburige rechten en het sui generis databankenrecht). Desalniettemin behoudt de Licentiegever zich op elk ogenblik het recht voor om het Werk onder een andere licentie of onder andere voorwaarden te exploiteren of om elke verspreiding van het Werk stop te zetten, zonder dat het gebruik maken van deze mogelijkheid deze Licentie (of elke andere licentie die, krachtens de bepalingen van deze Licentie, verleend werd of verleend moest worden) ongedaan kan maken, en deze Licentie zal onverminderd van kracht blijven tenzij de beëindiging intreedt wegens de hoger aangegeven redenen.

8. Diversen

- (a) Telkens U het Werk of een Collectief Werk uitleent, verspreidt, meedeelt of ter beschikking stelt van het publiek, verleent de Licentiegever aan de ontvanger een licentie die van toepassing is op het Werk en die dezelfde bepalingen en voorwaarden bevat als deze Licentie.
- (b) Telkens U het Afgeleid Werk uitleent, verspreidt, meedeelt of ter beschikking stelt van het publiek, verleent de Licentiegever aan de ontvanger een licentie die van toepassing is op het oorspronkelijke Werk en die dezelfde bepalingen en voorwaarden bevat als deze Licentie.
- (c) Indien een bepaling uit deze Licentie, krachtens het van toepassing zijnde recht, nietig of niet afdwingbaar is, dan zal dit geen invloed hebben op de geldigheid en de afdwingbaarheid van de andere bepalingen. In dit geval zal, zonder dat enige tussenkomst van de partijen hiervoor nodig is, een dergelijke bepaling op een zodanige wijze geïnterpreteerd worden dat haar geldigheid en afdwingbaarheid gevrijwaard blijven.
- (d) Geen enkele afstand ten opzichte van de bepalingen en voorwaarden van deze Licentie wordt vermoed zonder een schriftelijke overeenkomst die ondertekend is door de partij die afstand doet. Geen enkele inbreuk op deze Licentie wordt door de andere partij aanvaard zonder schriftelijke overeenkomst, ondertekend door deze partij.
- (e) Deze Licentie is het enige contract tussen de partijen met betrekking tot het Werk, dat het voorwerp is van deze Licentie. Er bestaat geen enkele overeenkomst of document van welke aard dan ook, die betrekking heeft op het Werk, bovenop wat hier bepaald is. De Licentiegever is gebonden door geen enkele bijkomende verplichting die voortvloeit uit enige communicatie afkomstig van U, ongeacht de vorm. Deze Licentie kan niet gewijzigd worden zonder de schriftelijke overeenkomst van beide partijen.

Creative Commons is geen partij bij deze Licentie en verleent geen enkele garantie met betrekking tot het Werk. Creative Commons sluit alle verantwoordelijkheid met betrekking tot deze Licentie tegenover U en tegenover elke derde uit, ongeacht de juridische grondslag van deze verantwoordelijkheid en ongeacht de aard van de opgelopen schade, of deze rechtstreeks of onrechtstreeks, materieel of moreel is.

Zonder dat afbreuk gedaan wordt aan de vorige alinea, zal Creative Commons, indien deze zich uitdrukkelijk bekendgemaakt heeft als Licentiegever in het kader van deze Licentie, alle rechten en plichten van Licentiegever bezitten.

Met uitzondering van het gebruik dat bestemd is om het publiek te informeren dat het Werk onder CCPL valt, zal geen enkele partij het merk “Creative Commons” of enige andere aanduiding of logo dat toekomt aan Creative Commons gebruiken zonder de voorafgaande schriftelijke instemming van Creative Commons. Elk door Creative Commons toegelaten gebruik moet in overeenstemming zijn met de trademark usage guidelines die van kracht zijn op het ogenblik van het gebruik, zoals deze gepubliceerd worden op de website of beschikbaar worden gesteld op individueel verzoek.

Creative Commons kan gecontacteerd worden op
<http://creativecommons.org/>.

Lijst van figuren

6.1	Organogram vzw De Link	159
9.1	modulair stroomdiagram	242

Lijst van tabellen

3.1 Tandemprofiel	117
6.1 Functieomschrijving klassenraad	168
6.2 Functieomschrijving cursistenoverleg	170
9.1 Overzicht van het opleidingstraject	239
9.2 Planning cursistengroepen	243
11.1 Het tandemprofiel toegepast op het basisjaar	289
11.2 Het basisjaar: programmaoverzicht.	291
11.3 Afspraken en veiligheid: inhoud.	294
11.4 Afspraken en veiligheid: werkwijze.	296
11.5 Het vak levensverhalen: het individuele gedeelte.	317
11.6 Basishoudingen inzake leren in groep.	325
12.1 Opleidingsprogramma naar aantal lesuren	354
12.2 Behandelde vakken per semester	355
12.3 Spreiding beroepspraktijk over de opleiding	402
12.4 Eindtermen beroepspraktijk	406
12.5 Eindtermen beroepspraktijk opleidingsjaar 2	408
12.6 Eindtermen beroepspraktijk opleidingsjaar 3 - deel 1	409
12.7 Eindtermen beroepspraktijk opleidingsjaar 3 - deel 2	410
12.8 Eindtermen beroepspraktijk opleidingsjaar 4	411

Bibliografie

- [Boszormenyi-Nagy en Krasner 1994] Ivan Boszormenyi-Nagy en B. Krasner (1994), *Tussen geven en nemen. Over Contextuele Therapie*. Haarlem: De Toorts.
- [Bruyninckx 2002] Herman Bruyninckx (2002), *De democratisering van de ICT. Een onafhankelijke visie op Informatie- en Communicatie-Technologie in het onderwijs*.
<http://people.mech.kuleuven.ac.be/~bruyninc/ictvisie.html>.
- [De Cirkel 1996] De Cirkel vzw (1996), *Uit het huis, uit het hart? Innerlijke wortels van de armoede - Krachtlijnen voor een solidariserende armoedebestrijding*. Berchem: De Cirkel vzw.
- [Corveleyn 2000] Jos Corveleyn (2000), Kansarmoede door een andere bril bekeken. In: *Caleidoscoop*, 12:6, 4.
- [Cuvelier 2003] Ferdinand Cuvelier (2003), *De stad van axen: gids bij menselijke relaties*. Kapellen: Pelckmans, 13de druk.
- [Driessens 2003] Kristel Driessens (2003), *Armoede en hulpverlening: omgaan met isolement en afhankelijkheid*, Gent: Academia Press.
- [Freire 1972] Paulo Freire (1972), *Pedagogie van de onderdrukten*. Baarn: Anthos.
- [Ghesquière 1993] Pol Ghesquière (1993), *Multi-problem gezinnen: problematische hulpverleningssituaties in perspectief*. Leuven: Garant.
- [KBS 1994] Koning Boudewijnstichting (1994), *Algemeen verslag over de armoede*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.
- [Löhmer en Standhardt 1998] Cornelia Löhmer en Rüdiger Standhardt (Nederlandse bewerking: G. Kelchtermans en A. Deketelaere) (1998), *Themagecentreerde interactie (TGI): de kunst zichzelf en groepen te leiden*, Leuven: Garant.

- [Nicaise 2001] Ides Nicaise (2001), Onderwijs en armoedebestrijding: op zoek naar een nieuwe adem, in: Jan Vranken, Dirk Geldof, Geraard Van Menxel, J. Van Ouytsel (red.), *Armoede en sociale uitsluiting - Jaarboek 2001*. Leuven: Acco, p. 232-242.
- [Onderwaater 1986] A. Onderwaater (1986), *De onverbreekelijke band tussen ouders en kinderen. Over de denkbeelden van Ivan Boszormenyi-Nagy en Helm Stierlin*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- [Sels 1996] L. Sels (1996), *Een koninklijke weg... ook voor Vlaanderen? Een studie naar methoden voor de ontwikkeling van functie- en beroepsprofielen*. Leuven: HIVA-K.U.Leuven.
- [Steenssens e.a. 1996] A. Steenssens, J. Vandenabeele en W. Pultau (1996), *De netwerken van armen*. Onderzoeksgroep Armoede, Sociale Uitsluiting en Minderheden (UFSIA), Brussel: Federale Diensten voor Wetenschappelijke, Technische en Culturele Aangelegenheden.
- [UNDP 2000] United Nations Development Programme (UNDP) (2000), *Overcoming human poverty. Poverty report 2000*. New York: Oxford University Press.
- [Van Damme e.a. 1997] Dirk Van Damme, L. Van de Poele en E. Verhasselt (1997), *Hoe geletterd/gecijferd is Vlaanderen? Functionele taal- en rekenvaardigheden van Vlamingen in internationaal perspectief*. Leuven: Garant.
- [Vandenbempt en Demeyer 2003] Katrien Vandenbempt en Barbara Demeyer (2003), *Beroepsprofiel Ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting*. Leuven: HIVA-K.U.Leuven.
- [Van Meer en Van Neijenhof 2001] K. Van Meer en J. Van Neijenhof (2001), *Elementaire sociale vaardigheden*, Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- [Van Regenmortel e.a. 1999] Tine Van Regenmortel, Barbara Demeyer, Katrien Vandenbempt (1999), *Ervaringsdeskundigen in de armoede. Meerwaarde en methodiekontwikkeling*. Leuven: HIVA-K.U.Leuven.
- [Van Regenmortel e.a. 2000] Tine Van Regenmortel, Brie De Veirman, Mieke Vercaeren (2000), *Tewerkstellingsmogelijkheden voor ervaringsdeskundigen in de armoede. Een kwestie van visie en voorwaarden*. Leuven: HIVA-K.U.Leuven.
- [Van Regenmortel 2002] Tine Van Regenmortel (2002), *Het empowermentparadigma binnen de armoedebestrijding. Maatzorg: krachtgericht maatschappelijk werk met appèl op het psychologisch kapitaal van personen (en hun omgeving) die in maatschappelijk kwetsbare situaties leven*. Proefschrift aangeboden tot het verkrijgen van de graad van Doctor in de Psychologische Wetenschappen, o.l.v. prof. dr. em. Leopold Lagrou, K.U.Leuven, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen.

- [Vranken e.a. 1999] Jan Vranken, Dirk Geldof, Geraard Van Menxel (1999), *Armoede en sociale uitsluiting. Jaarboek 1999*. Leuven: Acco.
- [Vranken e.a. 2003] Jan Vranken, Katrien De Boyser, Daniëlle Dierckx (2003), *Armoede en sociale uitsluiting. Jaarboek 2003*. Leuven: Acco.
- [Watzlawick e.a. 1991] Paul Watzlawick, Janet Beavin, Don Jackson (1991), *De pragmatische aspecten van de menselijke communicatie*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.