

Reflectie op Wolter Huttinga: *Persoon zijn. Een theologisch-antropologische bezinning voor goed onderwijs*. Kampen: Expertisecentrum Onderwijs & Identiteit, najaar 2023, www.e-oi.nl, 55 pp.

door Joop Berding, www.joopberding.com, Utrecht, 24 november 2023

Geachte aanwezigen,

beste Wolter, dank voor de uitnodiging om op deze plek een reflectie te geven op jouw bezinning op goed onderwijs. *Een reflectie op een bezinning*: dat klinkt wel heel cerebraal en afstandelijk. Maar zo heb ik het boekje zeker niet gelezen, eerder het tegendeel. Ik ben een nogal emotionele lezer en de boeken en artikelen die ik lees, staan vol met onderstrepingen, uitroep- én vraagtekens, kreten als ‘nee!’, ‘ja!’ of ‘sic!’ en vaak ook met verwijzingen naar andere auteurs dan de geciteerde. Ik beschouw mijn leesvoer dan ook als werkmateriaal waar ik na verloop van tijd nog eens naar teruggrijp, om te kijken wat ik er *dán* van vind. Lezen heeft voor mij dus een sterk *lichamelijk-affectief aspect* en ik ben blij dat in elk geval Wolter Huttinga dit aspect ook nadrukkelijk tot het persoon-zijn rekent! En van afstandelijkheid: *reflectie op bezinning* – is al helemaal geen sprake, want de thematiek die hij aankaart zit me als mens en als pedagoog dicht op de huid. De begrippen ‘persoon’ en ‘mens’ – ik gebruik ze net als Huttinga door elkaar – die zijn, met welke inhoud dan ook, natuurlijk basisconcepten in mijn vakgebied en het bevreemdt dan ook niet dat we ze, door de hele menselijke geschiedenis heen, in allerlei varianten, bij vele denkers én practici in opvoeding en onderwijs tegenkomen. Om er één te citeren: het is Augustinus die in boek 10 van zijn *Belijdenissen* schrijft [in de vertaling van Wim Sleddens]: ‘Toen sprak ik mezelf aan: “Wie ben jij dan?” En ik antwoordde: “Ik ben mens. Ik heb een lichaam en een ziel, mijn buitenkant en mijn binnenkant.”’¹ En als het u wellicht bevreemdt dat ik Augustinus opvoer als vertegenwoordiger van het vakgebied van de pedagogiek: lees zijn *De Magistro* – De Meester – en u vindt in hem een van de grondleggers van de dialogische opvoeding.² Enkele jaren geleden zei een denker van weliswaar iets minder kaliber, maar niettemin een denker, op een zondagochtend tegen mij: ‘Ik ben ook een mens.’³ Augustinus zou trots zijn geweest; ik was het in ieder geval zeker.

Hoe dan ook, het is duidelijk dat precies omdat een begrip als ‘persoon’ of ‘mens’ – en het geldt ook voor begrippen als *liefde* en *tijd* – zo moeilijk is ‘vast te pinnen’, zich zo moeilijk laat definiëren, kortom zo *onwetenschappelijk* is, dat het ‘t veld heeft moeten ruimen, ten gunste van die aspecten van opvoeding en onderwijs die je wel kunt meten, tellen en tot Big Data verheffen: scores,

¹ Augustinus, *Belijdenissen*, 2017, p. 202.

² Ik gebruikte de Engelse editie: *The Teacher*, 1995.

³ Berding, J., *‘Ik ben ook een mens.’ Opvoeding en onderwijs volgens Korczak, Dewey en Arendt*, 2016 (3^e herzdruk 2019).

opbrengsten, enz. Van alle kwaliteiten kun je kwantiteiten maken. Terecht constateert Huttinga dat er in de opvoeding en in het onderwijs in de afgelopen paar decennia een heel nieuw jargon is geslopen: er is niet alleen een cultuur van het meten ontstaan maar ook een bijbehorende *taal* ingevoerd. En zoals we allemaal weten is taal de Grote *Framer*: taal bepaalt *wat* we zien en vaak ook *hoe* we het zien. Langeveld – en een hele generatie van fenomenologische pedagogen met hem – kon het nog onbekommerd hebben over het *huis-, tuin- en keukenkarakter*⁴ van de opvoeding: – de wetenschappelijke revolutie maakte er korte metten mee.

Er is veel in het boekje van Huttinga dat me erg aanspreekt. Het lijkt erop dat we voor een deel tot gelijkaardige conclusies komen, bijvoorbeeld waar het ons verzet betreft tegen de verwetenschappelijking van het denken over opvoeding en onderwijs die geen enkele ruimte meer laat voor het mysterie. Ik kom woorden tegen als ‘geduld’, ‘liefde’, ‘vertrouwen’ en uiteraard ‘geloof’, allemaal begrippen die zich nog steeds weten te onttrekken aan verwetenschappelijking en daarin en daardoor alleen al van betekenis zijn. Huttinga’s pleidooi voor stilte, inkeer en wat ik dan zelf in navolging van Peter Petersen aanduid als ‘verinnerlijking’⁵, deel ik helemaal. Deze facetten van de menselijke existentie zijn langzamerhand naar de marge verdreven en aangezien de school in hoge mate een afspiegeling is van maatschappelijke trends, lijkt het erop alsof er ook daar, zélf daar zou ik bijna zeggen, geen tijd meer voor is, of wordt gemaakt – en daarmee worden kinderen belangrijke ervaringen onthouden. Maar pas op, Joop, niet somberen! zeg ik dan tegen mezelf. Twee weken geleden zag ik op een basisschool op heel wat plekken in het gebouw drie woorden afgebeeld staan, en dan niet op van die half afgescheurde sneue postertjes die je vaak op scholen ziet, maar mooi in de ramen gegraveerd – drie woorden: *liefde – vertrouwen – verantwoordelijkheid* – en ik dacht: er is *hoop*. In mijn bijdrage wil ik graag Huttinga’s betoog deels aanvullen, deels becommentariëren vanuit wat andere bronnen dan hij gebruikt. Het accent ligt op vorming.

De openingszin van Huttinga’s tekst spreekt in dit verband de toepasselijke boekdelen. Hij schrijft [ik citeer]: ‘Iedereen die bezig wil zijn met goed onderwijs zal vroeg of laat het woord “persoon” gebruiken. We willen niet dat de school een leerfabriek is, maar een plek waar je als persoon gevormd wordt.’ De kern van deze uitspraak, en volgens mij ook direct de kern van waar het bij vorming om draait, zit ‘m in die laatste twee woorden: ‘gevormd wordt’. Gewoonlijk is de passieve vorm niet zo wenselijk, zeker niet in een persoonlijk getint essay, maar hier past hij helemaal. *Gevormd worden* betekent dat je er niet zelf de hand in hebt, of in elk geval niet helemaal. Het typerende van persoon-zijn speelt zich af in de vorming van kinderen en jongeren – en

⁴ Langeveld, M.J., *Beknopte theoretische pedagogiek*, 1971, oorspr. 1944.

⁵ Zie Berding, J., *Rondom Cornelis Verhoeven. Ruimte voor vertraging in filosofie en onderwijs*, 2022.

overigens ook van volwassenen – en is iets, wat hen eerder *overkomt*, dan dat zij er zelf actief sturing aan geven. Gevormd worden hoort tot de meer passieve aspecten van ons bestaan; het is geen autonoom levensproject, zoals Jacques De Visscher het treffend uitdrukt.⁶ Het is er eerder een signaal van, dat wij datgene wat ons tot persoon maakt, voor een deel krijgen aangereikt door anderen, of we daar nu om vragen of niet. ‘Wie ik ben, is niet mijn eigendom. Ik besta in ontvankelijkheid’, schrijft Huttinga daarover. Op dichterlijke wijze drukt Herman van Veen hetzelfde uit, namelijk dat wij veel te danken hebben aan anderen – veel om ààn te denken en vòòr te danken.

‘Alles wat ik weet, weet ik van een ander
en alles wat ik laat, laat ik voor een ander
alles wat ik heb, is alleen ‘n naam
en die heb ik van een ander,’ zo zingt Herman van Veen.⁷

En inderdaad: hebben wij zelf om onze naam gevraagd? En is er iets persoonlijker dan onze naam? - ‘Ik ben Joop.’ Wij *krijgen* inderdaad een naam, meer dan dat wij naam *maken*.

Laat ik op dit punt de verbinding leggen met de onderwijspraktijk. Pedagogiek is immers een handelingsbetrokken wetenschap en ze toont haar relevantie alléén als ze zinnigs over de praktijk naar voren weet te brengen. Ik maakte het volgende mee in een basisschoolgroep.

‘Yes!’ hoorde ik door de klas roepen. ‘Opgelost!’ Het was Jimmy, die eindelijk doorhad hoe hij die ingewikkelde breukensom moest maken. De klas moest erom lachen want Jimmy is een notoire foutenmaker bij rekenen. ‘Hé wat goed, Jimmy,’ zei de meester, ‘kom eens voor het digibord en laat maar eens zien.’ Met een rood hoofd van opwindning kwam Jimmy naar voren. ‘Leg maar allemaal even je spullen neer’, zei de meester, ‘dan gaan we eens even naar Jimmy luisteren.’ En Jimmy begon, wetend dat hij nu alle aandacht had, de som uit te leggen en inderdaad: hij klopte als een bus. ‘Nou, dat verdient wel een applaus, Jimmy’, zei de meester en dat kreeg hij dan ook van zijn klasgenoten. Glimmend ging hij terug naar zijn plaats, mompelde ‘gaaf!’ en ging lekker aan de slag met de volgende som.

Hier verschijnt, op een heel positieve manier, een ‘wie’ – Jimmy – voor zijn leraar en voor zijn medeleerlingen. Merk op dat hij ook met zijn naam wordt aangesproken en niet met ‘Ja jij daar’. En merk ook het onderbrekende karakter van dit voorval op: terwijl Jimmy aan het worstelen was met de sommen, brak in één keer het licht door. In een commentaar op Augustinus’ *De Magistro* las ik

⁶ De Visscher, J., *Toewijding. Voorbij autonomie en zelfbeschikking*, 2011.

⁷ Zie YouTube voor verschillende (live-)registraties.

dat deze spreekt over ‘verlichting’’: een innerlijke gebeurtenis waarbij we opeens het licht ‘zien’.⁸ Ook los van de verbinding die Augustinus uiteraard legt tussen dit ‘zien’ en Christus als De Meester met hoofdletters denk ik dat we kunnen stellen dat Jimmy hier inderdaad ‘het licht ziet’ en meer nog: dat hij zich daar ook mee wil verbinden. Niet omdat dat moet – dat scharen we onder socialisatie – maar als een eigen, vrije keuze. Het bijzondere en tegelijk het spannende is dat je dit soort momenten niet kunt afdwingen. De vorming die hier plaatsvindt, onttrekt zich aan de macht van de opvoeder. En te proberen dit ‘gevormd worden’ middels het formuleren van doelstellingen te bereiken, - doelstellingen die vervolgens met de inzet van een gesofisticeerd didactisch instrumentarium moeten worden gerealiseerd – getuigt van onpedagogische dwingelandij.

Ik ontleen deze gedachte aan het werk van filosoof en leraar Cornelis Verhoeven. In zijn *Tractaat over het spieken* uit 1980 – waarvan binnenkort een heruitgave verschijnt⁹ – gaat hij uitgebreid in op het verschil tussen opleiding en vorming. Voor een opleiding kun je doelen opstellen, inhouden uitkiezen en vervolgens methodisch-didactisch aan het werk gaan. Vorming laat echter zich op deze, volgens Verhoeven ‘vanzelfsprekende’, manier niet organiseren. Vorming is in bepaalde opzichten het tegendeel van opleiding: zij is niet planbaar en doet zich vaak voor als vraagteken en niet zo zeer als zekerheid of vanzelfsprekendheid. Bovendien is er een gerede kans dat de resultaten, als je dan in zulke termen wilt spreken, zich pas zullen voordoen, lánɡ nadat de schoolloopbaan is afgerond. Je kunt vorming dus niet afdwingen en het is niet erg logisch om iets wat je niet in de hand hebt tot doel te verheffen, aldus Verhoeven.

We kunnen ons in gemoede afvragen waarom deze meer dan veertig jaar geleden geformuleerde, prikkelende gedachte zo stelselmatig is genegeerd. De pedagogiek heeft er in elk geval tot voor kort niets mee gedaan. Diezelfde gedachte zou ons vandaag de dag kunnen aanzetten tot nadenken over wat nu eigenlijk maakbaar is in het onderwijs en wat zeker niet. Jimmy’s ontdekking dat rekenen leuk kan zijn en zijn wens om zich daarmee te verbinden (en wellicht ten overvloede wijs ik op de oerbetekenis van re-ligie als ver-binding...), – die ontdekking en die wens vallen op geen enkele manier af te dwingen, noch via het formuleren van doelen, noch via welk onderwijsarrangement dan ook.

Dit is volgens mij de oorzaak van de verwarring die is ontstaan bij de uitwerking van het subjectificatieaspect van onderwijs. Verhoeven is er klip-en-klaar over: de vorming van de leerlingen onttrekt zich geheel aan de macht van de leraar en het heeft dan ook geen enkele zin om voor datgene waar je geen macht over

⁸ Peter King, in *The Teacher*, zie noot 2.

⁹ Verhoeven, C., *Tractaat over het spieken. Het onderwijs als producent van schijn*. Bezorgd en ingeleid door Joop Berding, 2024.

hebt, doelen op te stellen. De vorming, het verschijnen als een zelf, kan dus geen *doeldomein* van het onderwijs zijn en het dient daarom ook niet op dezelfde manier te worden behandeld als kwalificatie en socialisatie. Vorming is uiteraard wel een uiterst belangrijk aspect van het onderwijs. Óf een leerling als een subject verschijnt, heeft de leraar niet in de hand, de leerling zelf heeft het evenmin nauwelijks in de hand. Subjectwording is, zoals ik eerder zei, meer iets wat je overkomt, dan dat je zelf aan de knoppen zit. De wereld in al haar complexiteit, schoonheid of gruwelijkheid overrompelt je, doet een appel op jou en verlangt van jou – niet van zomaar iemand, maar van *jou!* – een respons, een antwoord. Dat antwoord kan ‘een onnozel en weinig academisch “goh”’ zijn, zoals Verhoeven het uitdrukt¹⁰ en ik zag een onbedoelde echo hiervan bij Huttinga en een eveneens onbedoelde vooraankondiging bij Kohnstamm¹¹, wanneer zij het hebben over ‘stamelen’. Het antwoord kan ook een affirmatie zijn: ja, ik sta er voor open en wil er iets mee – maar het kan ook een afwijzing zijn: hiermee wil ik niets te maken hebben. In feite is dit wat leraren dagelijks met hun leerlingen meemaken: er zijn leerlingen die zich niet willen verbinden, die het aanbod van de leraar afwijzen en haar dit met een van die talloze manieren die hiertoe ter beschikking staan duidelijk maken. En er zijn leerlingen die het vak of een onderdeel daarvan, al is het een rekensom of een gedicht of de topografie van Nederland, omarmen en zich daarmee verbinden: ja, dit is iets voor mij! Jimmy is er zo een. Hij had het door en verbond zich met zijn ontdekking dat rekenen leuk kan zijn, ook al ging de beheersing van die sommen niet vanzelf. Hij werd als het ware ‘geraakt’ door iets uit de wereld en reageerde daar op een drievoudige manier op: met zijn stem: ‘Yes!’, met zijn lichaam: ‘een rood hoofd van opwindings’ en met een veranderd zelfbeeld: ‘Gaaf’. Met die ontdekkingen verscheen hij voor zijn leraar en zijn medeleerlingen die opeens een ‘andere’ Jimmy zagen. Wat hier gebeurde met zijn stem, zijn lichaam en zijn zelfbeeld had niemand in zijn plaats kunnen doen.

Het is interessant om het commentaar van Huttinga, in de voetsporen van Kohnstamm, over de wording van een persoon als een wonder, hierin mee te nemen. Huttinga schrijft [ik citeer]: ‘Je kunt van alles aandragen, je kunt zeker je best doen om zo persoonlijk mogelijk aanwezig te zijn bij een ander, maar als er dan stap voor stap een zelfstandige persoon tevoorschijn komt, is dat net zozeer een wonder als de geboorte van een nieuw kind.’ Hierin klinkt naar mijn idee toch te veel de fraseologie van planning door: ‘stap voor stap’. Wat voor stappen je echter ook zet: er is geen enkele garantie dat dat tevoorschijn komen als persoon ook werkelijk zal gebeuren – persoonswording is eerder een wonder, omdat zo veel seinen op rood of minstens op oranje staan om dat te verhinderen. Op die rode en oranje seinen wijst Huttinga indringend in zijn boekje: het

¹⁰ Verhoeven, C., *Alleen maar kijken. Essays over de mens als toeschouwer*, 1992.

¹¹ Kohnstamm, Ph., Staatspedagogiek of persoonlijkheidspedagogiek, in: *Persoon en samenleving*, 1981, oorspr. 1919.

machinale karakter van veel onderwijs, de abstraherende en reducerende krachten van buitenaf, de controle- en beheersingsdrang en ik zou er het nuttigheidsdenken aan willen toevoegen, dat voor Cornelis Verhoeven in de jaren 60 al de bijl aan de wortel van het onderwijs was. *Ausbildung bildet Funktionäre*, citeert Verhoeven Josef Pieper. Na de nuttigheid die *nu* ó zo nuttig is, komt er altijd weer een nog nuttiger nuttigheid en dan holt het onderwijs dàar weer achteraan. Idem dito overigens de zogenoemde wetenschappelijke *evidence* van dít jaar, die de evidence van vorig jaar komt aflossen. Evenredig met dit alles neemt de aandacht voor de pedagogische opdracht van de school af.

Mijn conclusie is, mét Verhoeven, dat persoonsvorming, subjectwording of hoe je het ook noemt, niet valt af te dwingen, maar iets is dat ons – iedereen! – *kan* overkomen en dat dus niet te be-doelen, te plannen en te organiseren valt, om over toetsen helemaal maar te zwijgen. Menselijkheid valt ons toe – of niet. Dit komt sterk tot uitdrukking in een dialoog die de Amerikaans-joodse auteur Saul Bellow opvoert in een van zijn meest verontrustende romans: *Meneer Sammlers planeet* uit 1970 – een dialoog tussen de hoofdpersoon Sammler, overlevende van een concentratiekamp en zijn nicht Angela; ik citeer daar een stukje uit.

‘Ach’, zei meneer Sammler, ‘iedereen is maar in zekere mate menselijk. Sommigen meer dan anderen.’

‘Dus sommigen nauwelijks?’

‘Daar ziet het wel naar uit. In zeer geringe mate. Gebrekkig. Miezerig. Gevaarlijk.’

‘Ik dacht dat iedereen vanaf zijn geboorte menselijk was.’

‘Het is helemaal geen natuurlijke gave. Alleen het vermogen ertoe is aangeboren’.¹²

Dat laatste is waar het om gaat: menselijkheid en medemenselijkheid zijn niet gegeven, het zijn mogelijkheden, potenties die pas in en door een gemeenschap tot actualisatie komen.

Ik ga richting een conclusie. De rol van wetenschap, met name de zogenaamde harde sociale wetenschappen die zich op natuurwetenschappelijke modellen en methoden oriënteren, is bij dit alles maar van beperkt belang. Huttinga noteert dit in navolging van Kohnstamm ook, wanneer hij schrijft en ik citeer: ‘De pedagogische realiteit is dus rommelig, complex en bestaat uit een web van interacties waarvan het pedagogische niet is te abstraheren zonder haar eigenheid aan te tasten.’ Aan abstraheren, aan reductie, aan het uitschakelen of neutraliseren van zo veel mogelijk ‘storende’ factoren, om de opvoedings- of

¹² Bellow, S., *Meneer Sammlers planeet*, 1970, p. 268 (oorspr. 1969).

onderwijssituatie zo clean, zo objectief mogelijk en zonder aanzien des persoons te kunnen onderzoeken, – daar heeft de praktijk, dat wil zeggen: leraren en hun leerlingen, niet vreselijk veel aan. U mag dit als een understatement opvatten. Een wetenschap die voortdurend probeert van een situatie – dat ingewikkelde web van interacties, zoals Huttinga het mooi op zijn arendtiaans zegt en ik teken even aan dat het woordje ‘web’ in deze betekenis maar liefst zeven keer voorkomt in zijn boekje – een onderzoekbare situatie te maken, zal voortdurend de plank misslaan. Dit besef lijkt de laatste tijd aan kracht te winnen. Zie bijvoorbeeld de recente oproep van Jacquélien Bulterman om het onderwijsonderzoek op geheel andere, écht praktijkbetrokken manier in te richten, van onderop en van binnenuit.¹³

Ondertussen klinkt, steeds wanneer het over onderzoek en wetenschap gaat, de stem in mijn achterhoofd van Janusz Korczak. Hij schrijft: ‘... hoewel ik rijk ben wat betreft mijn door ervaring verkregen inzichten in de macht van de natuurwetten en in de macht van het geniale onderzoekend vermogen van de mens, sta ik tegenover een onbekende grootte: het kind.’¹⁴

Het lijkt er meer en meer op dat het een hoofdtaak van de pedagogiek is dit mysterie te koesteren.

Dank voor uw aandacht.

¹³ Bulterman, J., *Het lerarentekort. Pleidooi voor vakmanschap*, 2023.

¹⁴ Korczak, J., *Hoe houd je van een kind*, 1986, p. 170 (oorspr. 1919-1920).