

Pleidooi voor een eigen leven van het kind

Terug naar Langeveld

Een belangrijke, zo niet *de* belangrijkste figuur hierin was Martinus Langeveld. Deze Nederlandse hoogleraar pedagogiek wist een brug te slaan tussen theorie en praktijk, in een taal die aan beide recht doet. Het is hoog tijd om dit opnieuw te onderzoeken, te (her)waarderen en naar onze tijd te vertalen. Langevelds boek *Scholen maken mensen* uit 1967 kan ons hierbij inspireren.

Langevelds fenomenologie en daarna

Martinus J. (Jan) Langeveld (1905-1989) is in de eerste plaats een bekende pedagoog dankzij zijn klassieker *Beknopte theoretische pedagogiek*. De eerste druk hiervan verscheen in 1945 en met dit boek zijn generaties leerkrachten opgeleid. Het boek vond ook onverwacht zijn weg naar disciplines als de (opleiding) fysiotherapie waar het werd gebruikt ter inleiding in de fenomenologie. Sporen van het huis-, tuin- en keukendenken over de opvoeding zoals Langeveld (1974, p. 29) het zelf noemt, vinden we nog altijd in schoolplannen en, interessant genoeg, in pedagogische beleidsplannen van kindercentra. Er is, denk ik, niet snel iemand in opvoedings- en onderwijsland te vinden voor wie de uitdrukking 'zelfverantwoordelijke zelfbepaling' (Langeveld, 1974, p. 45), als uiteindelijk doel van de opvoeding door Langeveld voorgesteld, niet op z'n minst bekend in de oren zal klinken. Het valt bijna niet meer voor te stellen dat er een tijd is geweest dat 'de pedagogiek in Nederland' en 'Langeveld' vrijwel synoniem waren. Zijn enorme hoeveelheid publicaties en lezingen droeg daar zeker aan bij (Bos, 2011).

Wie kent niet de uitdrukking
'zelfverantwoordelijke zelfbepaling'?

Hulpdisciplines van de pedagogiek

Maar er brak een tijd aan waarin andere denkers en anders denken over opvoeding en onderwijs opkwamen die Langevelds fenomenologische benadering wegdrukten. Tot deze nieuwe denkwereld behoorden wetenschappen die in zijn tijd nog als hulpdisciplines van de pedagogiek werden beschouwd zoals de onderwijskunde, de (onderwijs)psychologie, de (onderwijs)sociologie en recent kunnen we daar de neuropsychologie ('breindenken') aan toevoegen. Deze disciplines ontwikkelden zich tot de dominante perspectieven op opvoeding en onderwijs, wat met één blik op actuele mediadiscussies duidelijk is. Opvoeding en onderwijs werden daar in bepaald opzicht 'rijker' van – met name was en is er sprake van een ware kennisexplosie – maar bepaald ook 'armer'. Wat met Langeveld (en met diens 'school') goeddeels verdween, was wat men het 'binnenperspectief' van de pedagogiek kan noemen: een bezinning op wat opvoeding is en wat onderwijs is, van binnenuit, vanuit de *ervaringen* die opvoeders en opvoedelingen, om deze laatste, eveneens verdwenen term even te gebruiken, gezamenlijk opdoen. De pedagogiek van Langeveld kan men opvatten als een poging de ervaringen van leraren en leerlingen onder woorden te brengen en conceptueel te verhelderen, in de eerste plaats ten dienste van de opvoedings- en onderwijspraktijk zelf. Zijn versie van pedagogische wetenschap is er een van en voor de praktijk.

Een poging de ervaringen van leraren en leerlingen onder woorden te brengen.

Met de verwetenschappelijking van opvoeding en onderwijs heeft een heel andere taal haar intrede gedaan, de vooral economisch bepaalde taal van de methode, de opbrengsten en de efficiëntie. De taal van de dagelijkse ervaringen van leraren met hun leerlingen dreigt daarmee het onderspit te delven, of zelfs geheel en al te verdwijnen. We zijn dan in een heel andere situatie gekomen dan degene die de pedagogische wetenschap ooit voor ogen stond: een op ervaringen gebaseerde, begripsmatige verheldering ten dienste van de praktijk.

Joop Berding

‘In de onderwijzerswereld vooral vreesde [Ligthart] het verschijnsel, dat men namen zou gaan invoeren, die de wetenschap als vaktermen nodig heeft, en die men hier eenvoudig zou leren, menende daarmee werkelijke kennis opgedaan te hebben. [...] Ook hier weer vreesde hij stenen voor brood, schijn voor werkelijkheid, naam voor zaak, dood voor leven’ (1916, p. 220).

‘Terug naar Langeveld’ zou in mijn ogen betekenen: weer voluit kiezen voor het brood, de werkelijkheid, de zaak en het leven. Aan de hand van zijn boek *Scholen maken mensen* wil ik dit toelichten en verdedigen.

Langeveld wist een brug te slaan tussen theorie en praktijk.

In de plaats daarvan kwam het ‘buitenperspectief’ van de genoemde wetenschappen (Van Kan, 2021) en hun leidende concepten, gekoppeld aan wat Bulterman (2023) treffend ‘toeschouwersonderzoek’ noemt. In hun vaak kwantitatief opgezette onderzoek introduceerden deze wetenschappers een geheel andere taal in het opvoedings- en onderwijsdomein, met termen als planning, effectiviteit en efficiëntie, (gelijke) kansen, achterstanden, (basis)vaardigheden, gedrag, leerproblemen, opbrengsten, talentontwikkeling, enz. Een flink aantal in het Nederlands ingeburgerde woorden verdween, vaak ten gunste van (soms niet helemaal passende maar wel goed bekende) Engelse termen: *schoolmeester* werd *leerkracht* en daarna *leraar*, overigens vaak aangeduid en -gesproken als ‘juf’. Het hoofd der school werd *bovenschools manager*; de hbo-docent mag zich *assistent professor* noemen en werkt dan ook op een *University of Applied Sciences*. Denk ook aan verschillende samenstellingen met ‘management’, zoals klassen- en timemanagement. Leraren werken een bepaald aantal fte’s (*full-time equivalents*), enz. Wat er is gebeurd, laat zich goed illustreren aan de hand van de woorden van Rommert Casimir over een andere grootheid in de Nederlandse pedagogiek, Jan Ligthart (1859-1916):

Scholen maken mensen

In 1967 verscheen van de hand van Langeveld het boek *Scholen maken mensen*. Het is een door de echtgenote van Langeveld gemaakte vertaling, met aanpassingen, van het in 1960 verschenen *Die Schule als Weg des Kindes*. Lezing maakt duidelijk wat er op ons vakgebied verloren is gegaan, niet alleen ten nadele van het vak maar ook ten nadele van datgene en degenen om wat en wie het uiteindelijk allemaal gaat: de opvoedings- en onderwijspraktijk en de daarin betrokkenen. Ten eerste zij geconstateerd dat meer dan een halve eeuw geleden geleerde denkers, zoals Langeveld, in hun wetenschappelijk werk niet alleen sterk gemotiveerd werden door een verlangen naar een betere opvoedings- en onderwijspraktijk, maar zich ook niet te min voelden om zich daar tot in detail in te verdiepen. Neem als voorbeeld een van de meest indringende en tot de verbeelding sprekende paragrafen in het boek: die over de ‘geheime plaats’ in het leven van het kind. Langeveld beschrijft de geheimzinnigheid van de zolder, met zijn verborgen plekjes waar het kind kan wegdromen – overigens in scherp contrast met het klokregime op school. Voor het kind is de geheime plaats de plek waar het ‘bij zichzelf thuis’ is, ondanks dat er sprake is van een ‘onbepaalde ruimte’: waar leidt die trap heen, zo de donkerte in? Zo beschrijft Langeveld tal van aspecten van het ‘op zolder zijn’, als een bijzondere ervaring, de ervaring namelijk van het ‘in vrede’ zijn: ‘Het kind komt daar tot rust en dat is een uitstekende reden om hem, uit pedagogische overwegingen, zijn geheime plaats te gunnen ...’ Het zal duidelijk zijn dat Langevelts pleidooi voor een stille, aan het zicht van volwassenen

onttrokken plek van het kind volkomen haaks staat op de huidige tijdgeest. We leven niet meer in een tijd van vertrouwen maar van met steeds slimmere hulpmiddelen ondersteund en georganiseerd wantrouwen jegens kinderen en een over-alertheid op de risico's die zij (schijnen te) lopen.

Deze passages en de fenomenologische manier van kijken waaruit ze zijn ontstaan, sluiten nauw aan bij een meer fundamenteel inzicht van Langeveld, namelijk dat wij in zijn woorden de ander in 'zijn Wezen' dienen te aanvaarden, juist ook het kind. Hier hoort de pedagogische taal bij waar Langeveld in excelleert: hij heeft het over de noodzaak van geduld in de liefdevolle ontmoeting met het kind, in het besef van de eigen kwetsbaarheid bij de opvoeder. In de opvoeding gaat het niet om het rationele begrijpen van het kind maar het voor hem vertrouwend en geduldig beschikbaar zijn. Dat vraagt een offer van ons, 'ons te wijden aan het zwakke'. Langeveld is er zich bewust van dat het opnemen van kinderen in het bestaan van volwassenen een breuk veroorzaakt: een 'andere' wereld komt de 'onze' binnen, veroorzaakt er onrust, berooft ons van onze vrijheid, stelt ons op de proef. Maar we nemen, desondanks, de verantwoordelijkheid voor het kind op ons. En tot die verantwoordelijkheid behoort het kind te aanvaarden en ook: voorleven, uitnodigen, enthousiasmeren, aansporen tot meedoen, alles onbaatzuchtig.

De school is voor Langeveld 'de weg van het kind', zoals de oorspronkelijke Duitse titel luidt – en die mij om eerlijk te zijn beter bevalt dan dat 'maakbare' in *Scholen maken mensen*. Op school komt het kind met een 'vreemde' wereld in aanraking, heel anders dan hoe het er in het gezin toe gaat. Typerend voor veel van wat er op school gebeurt, is dat dat volgens kloktijd gaat. Een van de belangrijke taken waar het kind voor staat, is dan ook *die* tijd goed te gebruiken. De school is een tussengebied waarin een kind 'nog' kind is en 'al' groot, in vervolgonderwijs zelfs al een beetje volwassen. Leraren zijn amfibieën: ze moeten

zowel in de wereld van dat kind als in de wereld van de taken, we zouden ook kunnen zeggen: van de cultuur, thuis zijn. Ze zijn 'burgers van twee werelden'. Langeveld ontkomt er niet aan iets te zeggen over het handwerk van die leraren, hun didactiek, in de verhouding tot de pedagogiek. Zich laten vastleggen door de methodiek, door de hulpmiddelen, is onpedagogisch, dan verdwijnt het kind uit beeld. Bovendien gebeurt er op school zo veel meer dan wat in didactiek en methodiek zicht- en hoorbaar is. Maar het heeft ook gevolgen voor die leraar zelf, zoals Langeveld verwoordt in een van de scherpste uitspraken in het boek:

'De leraar die zich al vroeg vastlegt in het kunsthars-preparaat van zijn vaststaande methodiek, heeft zich niet alleen als leraar, maar ook als mens al heel vroeg in een vaste vorm gegoten. Dit soort leraar blijft inderdaad jong, zo jong als de mummie van een liefelijke, veelbelovende, maar helaas zeer jong gestorven prins' (p. 16).

Het hele boek staat in het teken van de levendigheid van opvoeding en onderwijs, en van verzet tegen formalisme, doorgeschoten intellectualisering en 'vermethodieking' zoals Theo Thijssen dat in het begin van de twintigste eeuw noemde. Langeveld komt in het geweer tegen autoritair gedrag van leraren en belijdt de vrijheid van de leerlingen. Ook maakt hij duidelijk dat we het leren van kinderen niet naar wetenschappelijke maatstaven moeten beoordelen: zij staan nog maar het begin.

Realistische utopie

'Wie een populaire baan verlangt, moet geen schoolmeester worden,' schrijft Langeveld, 'maar wie echter iets 'van zichzelf' wil geven, zonder om dankbaarheid te vragen die kan het proberen.' De school ziet hij als een 'realistische utopie'. Zij is geen natuurlijk fenomeen maar een cultuurgoed, dat dáár bloeit waar leerkrachten

**We moeten het leren van kinderen
niet naar wetenschappelijke maatstaven beoordelen.**

in 'de tuin van de kinderlijke ziel' werken. Dat levert werkelijke ervaringen op die niet alleen een betekenis hebben voor de toekomst van het kind, maar al in het hier en nu. Langeveld voegt eraan toe dat we niet een al te groot gewicht aan de praktische betekenis van de school moeten hechten, zeker niet in een beperkte economische zin. Daarom moeten leraren zich er goed rekenschap van geven wat zij de school binnenhalen en waar zij 'nee' tegen zeggen.

Conclusie

'Terug naar Langeveld' – dat kan natuurlijk helemaal niet. Maar Langeveld raakt zózeer aan de problemen waar we vandaag de dag mee worstelen, dat hem opnieuw lezen al heel wat zou zijn. Zijn pleidooi voor een eigen leven van het kind, los van al die controle door volwassenen, is in de loop van die ruime halve eeuw nog heel wat indringender en aansprekender geworden. Wie zou zijn pleidooi voor levendig, 'echt' onderwijs niet onderschrijven, wat zou ervoor nodig zijn om te voorkomen dat (jonge) leraren 'mummies' worden? Zouden we, zoals Langeveld bepleit, niet weer eens naar kinderen moeten kijken, in plaats van naar onze beeldschermen? Zijn fenomenologie laat zien wat er zich voor prachtig ontvouwt wanneer je onbevangen kijkt, daar heb je geen statistiek voor nodig. Kan de pedagogiek weer de wetenschap van en voor en door de praktijk worden?

Bronnen

- Bos, J. (2011). *M.J. Langeveld. Pedagoog aan de hand van het kind*. Amsterdam: Boom.
- Bulterman, J. (2023). *Het lerarentekort. Pleidooi voor vakmanschap*. Amsterdam: AUP.
- Casimir, R. (1916). *Jan Ligthart herdacht*. Zwolle: Ploegsma.
- Kan, C. van (2021). *De waarde(n) van onderwijs. Het primaat binnen de pedagogische professionaliteit van leraren*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam.
- Langeveld, M.J. (1967). *Scholen maken mensen. De bijdrage der school tot de vorming van het kind*. Origineel Duits 1960; vertaling T.J. Langeveld-Bakker. Purmerend: Muusses.
- Langeveld, M.J. (1974). *Beknopte theoretische pedagogiek*. Tweede herziene editie; tweede druk; origineel 1945. Groningen: Wolters-Noordhoff.



Joop Berding is voormalig (hbo-)docent, pedagoog en auteur. Hij schrijft over opvoeding en onderwijs en daarnaast over filosofie. Zijn nieuwste boek is: *Het gepassioneerde leven van Hannah Arendt. Liefde, vriendschap en de wereld* (Gompel&Svacina), jwa.berding@ziggo.nl, www.joopberding.com.