

De leerkracht als instituteur¹

'Die Menschen sind gründlich zu unterweisen. Hierzu brauchen wir Lehrer, die stets das Ganze im Blick haben (universalis) und die es verstehen, allen Menschen das Ganze gemäß seinen Grundweisen zu eröffnen. Das meinen wir mit der Bezeichnung Pandidascalía.' (Comenius in zijn Pamaedia)

In de onderwijskunst van Wagenschein staat het voorbeeld centraal. Of beter gezegd: het exemplen. Het exemplen is niet alleen een goed gekozen voorbeeld, maar ook een voorbeeld van een juiste omgang met dat goed gekozen voorbeeld. In het exemplen gaat het zowel om een inhoud als om een methode. In het exemplen horen deze onlosmakelijk samen. Wat hen met elkaar verbindt is de juiste houding die zowel doel als middel van onderwijs is. Die houding is deze die 'met andere ogen kijken' aangeduid kan worden.

Wat is het exemplen van het exemplarisch leren? Op welke wijze horen inhoud en methode samen? Wat is die fundamentele houding die door de leerkracht aangenomen wordt en bij de leerling nagestreefd wordt? En wat heeft dat alles met vorming te maken? Dit zijn heel wat vragen die allemaal opgeroepen worden door Wagenscheins onderwijskunst. Ik kan ze hier niet allemaal in hun omvattendheid opnemen en beantwoorden. Ik wil wel proberen vanuit de vraag naar de vormende betekenis van het voorbeeld enkele verkennende beschouwingen te wijden aan de onderwijskunst van Wagenschein. In feite zal ik hierbij zelf ook met andere ogen kijken naar vorming en onderwijs. Mijn blik is een andere dan de mainstreamopvatting.

Een buitenstaander zou bij een eerste kennismaking het exemplarisch leren van Wagenschein kunnen opvatten als een voorbeeld van 'leren door te handelen' of 'onderwijs door onderzoek'. Mij evenwel lijkt het een misvatting te zijn om Wagenscheins opvatting van exemplarisch onderwijs te zien louter als een doortrekken van de logica van wetenschappelijk onderzoek naar die van het

te doen ten aanzien van andere fenomenen, waarmee de geldigheid van het geformuleerde algemene inzicht nagegaan kan worden.

Dat in onderwijs ook deze onderzoekslogica een plaats moet krijgen speelt zeker een rol bij Wagenschein, maar volgens mij grijpt hij ook terug op de oudere oorspronkelijke betekenis van exemplen zoals deze in de vormingstheorie aanwezig was. In zijn oorspronkelijke betekenis is een exemplen iets anders dan zomaar een voorbeeld. Een voorbeeld is meestal een illustratie, een concreet gegeven dat een algemeen inzicht verduidelijkt. Als zodanig is het iets bijkomstig, een Beispiel. Een exemplen daarentegen verheldert niet zoals een illustratie en is niet bijkomstig, maar geeft toegang tot de waarheid van de werkelijkheid die alleen via het exemplen toegankelijk is. Tot de waarheid zijn vele toegangen mogelijk, maar het exemplen is een geprivilegieerde toegang die als geen ander inzicht verschaft in de orde van de werkelijkheid. In zijn oorspronkelijke betekenis is een exemplen de ideale vormgeving (ideatum) van een ideale werkelijkheid: een gegeven dat als geen ander verwijst naar de algemene waarheid, als geen ander de waarheid van de werkelijkheid verwerkelijkt. Niet toevallig stelt Wagenschein dat er zo iets moet bestaan als een 'Kanon der Hauptphänomene' die de grondstructuur van de werkelijkheid (of een domein ervan) representeren (en waarbij inzicht in deze in de historische genese van wetenschappelijk inzicht scharnierpunten zijn).

Vanuit zijn inzicht in de structuur van een werkelijkheidsdomein kan de leerkracht deze hoofdfenomenen aan de orde stellen. Het zou echter compleet fout zijn deze als kennisinhoud aan de leerlingen voor te houden om zo een

'In zijn oorspronkelijke betekenis is een exemplen iets anders dan zomaar een voorbeeld'

onderwijs. Wetenschappelijk onderzoek gaat inderdaad ook inductief te werk: men vertrekt van concrete fenomenen die men probeert te verklaren, dit wil zeggen te vatten als verbijzonderingen van een algemene wetmatigheid. Eenmaal opgesteld laat deze toe om hypothesen te formuleren en voorspellingen

aantal fundamentele inzichten en vaardigheden te verwerven. Een exemplen roept om navolging. Dit is iets anders dan nabootsing. Vaak worden in onderwijs experimenten opgezet die leerlingen dan mogen nadoen. Dat kan niet de bedoeling zijn. Navolging is daadwerkelijk de ervaring die een fenomeen tot

hoofdphenomeen maakt beleven. Het voorbeeld toont een mogelijke weg en roept op deze weg te gaan, maar het is wel degelijk aan de leerlingen zelf om de weg zelf te gaan. In contact met de 'stof' zal de 'methode' gevonden moeten worden.

En hier komen we terecht bij de rol van de leerkracht. Algemeen kan men zeggen dat een goede leerkracht die leerkracht is die leerlingen wil en weet te boeien. Een leerling boeien moet letterlijk genomen worden. Boeien is iemand vastzetten en meenemen of hij dat zelf wil of niet. Een leerling boeien is hem wegvoeren

werkelijkheidsgebeuren van de zaak zelf. Hij wil niet dat de leerlingen door hem geboeid worden, maar wel door de werkelijkheid, en zodoende de waarheid ervan ontdekken. Inzet van het onderwijs is dat de leerlingen de werkelijkheid anders, nauwkeuriger, grondiger, aandachtiger gaan ervaren. Hij wil dat de leerlingen als het ware gegrepen worden door de werkelijkheid. En daartoe trekt hij zich terug. Het komt er immers niet op aan dat de leerling zich voegt naar de leerkracht, maar wel naar de werkelijkheid. Onderwijs is niet gericht op het nabootsen van de leerkracht, maar de leerkracht

'Wagenscheins leerkracht wil de leerling niet zozeer tot het juiste denken brengen, maar wel tot een juiste houding tegenover de werkelijkheid'

van zijn eigen wereldje, hem nieuwe horizons bieden. En dat niet vrijblijvend, maar dwingend. Deze dwang van het boeien is echter geen fysieke dwang, ook geen hersenspoeling. Een leerkracht boeit door de leerling te laten genieten (enjoy, enjouir) van wat hem zelf boeit (vandaar allicht dat we in het Nederlands kunnen zeggen: onderwijs genieten).

Hier situeert zich de vormende betekenis van de bevlogenheid van de leerkracht die door zijn enthousiasme de leerlingen 'begeestert'; maar ook een fundamenteel probleem. Is de bevlogenheid geen vorm van verleiding, is het 'begeesterd' worden geen blind volgen? Hier kan en wil ik deze spanning niet verder uitwerken, maar wel onmiddellijk stilstaan bij de wijze waarop Wagenschein deze de facto oplost.

Het meest opvallend bij Wagenschein is de terughoudendheid van de leerkracht. Deze vertaalt zich in het neo-socratisch gesprek. De leerkracht van Wagenschein stelt vragen, niet om de leerlingen te 'veronzekeren' door op tegenspraken of blinde vlekken te wijzen, maar wel om iedereen te betrekken bij het gebeuren: 'is het duidelijk wat iemand zegt?', 'kunnen we dat nog eens verwoorden?', 'klopt dat?' Bij Socrates (die ik negatiever lees dan men gewoon is) is het gesprek eigenlijk een slopen van de zekerheden van de leerling waardoor deze als het ware overgeleverd wordt aan Socrates en komt open te staan voor de waarheid van Socrates. Bij Wagenschein is dat juist niet de inzet van het gesprek: de leerkracht richt de aandacht van de leerlingen naar het werkelijkheidsgebeuren zelf: 'kijk nog eens', 'wat zie je', 'verwoord wat je ervaart nog eens', 'wat zien en zeggen de anderen', ... De leerkracht trekt zich als het ware steeds terug ten voordele van het

navolgen in zijn gegrepen-zijn door de werkelijkheid en de werkelijkheid de verschuldigde aandacht schenken. Nog anders: Wagenscheins leerkracht wil de leerling niet zozeer tot het juiste denken brengen (Socrates), maar wel tot een juiste houding tegenover de werkelijkheid: een aandachtig verwijlen bij de werkelijkheid, zich openstellen voor de stem van de werkelijkheid. Met andere ogen kijken is eerst en vooral contemplatie en geen meditatie; observatie, geen reflectie.

Hier situeert zich ook het vormingsmoment in de onderwijskunst: de leerkracht voert de leerling door zijn terughoudende vragen weg van zichzelf naar de werkelijkheid die zo beslag kan leggen op de leerling. De fundamentele houding die vormend onderwijs nastreeft is niet de individuele zelfontplooiing, maar wel het gehoor geven aan de werkelijkheid; niet de voortdurende reflexie op zichzelf, maar wel de belangeloze aandacht en inzet voor het andere en de ander (Ballauff). Met andere ogen kijken is vooral gehoor geven, leren luisteren. We zouden het nog anders kunnen formuleren. Meestal wordt een gesprek met leerlingen opgezet opdat ze hun eigen ervaringen zouden kunnen ontdekken en verhelderen (Rogers), ofwel om alles kritisch te bevragen vanuit een fundamentele achterdocht en twijfel waarbij men streeft naar een consensus (kritisch denken). Hoewel belangrijk, uiteindelijk zijn dit doodlopende sporen: hoe meer je de subjectiviteit cultiveert en de objectieve werkelijkheid negeert, hoe groter de leegte en hoe groter het gevaar dat de zichzelf ontplooiende mens ten prooi valt aan wanhoop of charlatans (op de markt van zelfontplooiing). Hoe meer je

daarentegen de twijfel en achterdocht cultiveert, hoe groter de paranoia wordt (wantrouwen creëert immers waar het zo'n vrees voor heeft: wantrouwen en onbetrouwbaarheid) waardoor een consensus zelfs niet denkbaar is.

Het gesprek van Wagenschein is juist vormend omdat het vanuit een positieve ingesteldheid zich terugtrekt zodat de werkelijkheid kan spreken en dat de mens zich kan keren naar de werkelijkheid. Hij vertrouwt op de werkelijkheid en op de leerling: de werkelijkheid heeft iets te zeggen en de leerling kan gehoor geven. Vorming is bij hem een proces van de blik wenden, van bekering, van metanoïa in plaats van paranoia. Het exemplaar richt de aandacht van het gegevene naar de diepere werkelijkheid, waardoor de mens grondig verandert. Vorming is niet neutrale kennisoverdracht of 'leren leren', maar een fundamenteel bekeringsproces op gang brengen. Wagenschein zegt heel duidelijk dat het exemplaar maar een geschikt exemplaar is, 'wenn in ihm und an ihm der Mensch sich als Mensch begreift, sich fördert und heranreift; wenn er ein Stoff ist, bei dem man ergriffen, betroffen ist, in dem man sich ganz versenken kann, aus dem vielleicht das Wunder der göttlichen Weltordnung vor uns aufsteigt und Ehrfurcht erwachst, kurz, wenn er ein Stoff ist, der Erschütterung, Einkehr, Wandlung und Entwicklung der Persönlichkeit hervorrufen kann.'

Door de vorming wordt men ondergedompeld in de werkelijkheid en begrijpt men zichzelf vanuit die omvattende werkelijkheid beter. Om op deze wijze onderwijs te begrijpen, moeten we wel ook zelf anders gaan kijken. Onderwijskunst veronderstelt een kritisch-realistische wereldopvatting die grondig verschillend is van het sociaal constructivisme (wat niet uitsluit dat onderwijsmethoden uit dat constructivisme bruikbaar kunnen zijn). In dat realisme is de mens een deel van de werkelijkheid, waarbij de mens opgevat kan worden als een 'blinde vlek' (een beeld dat Simone Weil, die Wagenschein blijkbaar ook inspireerde, dierbaar was): op zichzelf bevat hij niets, maar hier komen alle krachten samen en wordt de werkelijkheid gezien. Wil de mens enige inhoud hebben, dan moet hij zich open stellen voor de werkelijkheid: het andere en de ander. Vorming en menswording is dan inderdaad te vergelijken met het zich inwortelen (Buck) in de werkelijkheid. Menswording veronderstelt dan een houding van 'attente' (Weil); deze amor mundi – liefde voor de wereld als voorwaarde voor verantwoordelijkheid voor de wereld (Arendt) – is dan principe en zin, middel en doel van opvoeding. Het is niet toevallig dat heel wat formuleringen van Wagenschein duidelijke associaties oproepen met Comenius (das Ganze niet als som van de dingen,

maar als wezen van de wereld; de mens die als spiegel van dat geheel zich vindt in een bekering), Fröbel (het zinbeeld dat de mens richt op de werkelijkheid in de realiteit), Fénelon (het wegvoeren van de mens van zijn ik naar en in de orde van de schepping om zo zijn ware plaats te vinden), Ballauff (het gehoor geven aan de werkelijkheidsbeuren en zich voegen in en naar de werkelijkheid).

Het zou interessant zijn dit verder uit te werken, maar belangrijk hier is vast te stellen dat bij al deze pedagogen het in onderwijs niet zozeer gaat om door vorming de blik te verruimen, maar wel om de blik te verdiepen om zo zichzelf te vinden; het leren luisteren en gehoor geven aan de werkelijkheid. Vorming als het 'ingesteld worden' in de werkelijkheid door een leerkacht die 'instituteur' (letterlijk: insteller) is. Inzet van vorming is niet zozeer kennis, niet leervaardigheid, maar is de cultivering van een fundamentele menswaardige houding: een van recht doen aan de werkelijkheid. En uit deze fundamenteel bescheiden houding vloeien dan alle wenselijke kennis en vaardigheden voort om recht te doen aan mens en werkelijkheid die dan wel meer is dan louter informatie om te verwerken.

Prof. dr. H. van Crombrugge is hoogleraar wijsgerige pedagogiek en o.a. werkzaam bij het Hoger Instituut Gezinswetenschappen, Brussel

Noot

¹ Dit artikel is een weergave van de lezing die de auteur heeft gehouden op de conferentie onderwijskunst op 29 maart in Biezenmortel.