

Rijk van genade

Een perspectief op persoonsvorming in het onderwijs

Thema Roel Kuiper

Alle onderwijs is gericht op vorming van leerlingen. Maar wat is dat eigenlijk, vorming? Roel Kuiper onderscheidt in dit artikel vier betekenissen van vorming. De meeste nadruk legt hij daarbij op de vierde en meest fundamentele betekenis, namelijk dat vorming gebeurt door nieuwe betekenissen te ontvangen. Zo bezien is leren een vorm van genade: een open en nooit eindigend proces waar je wel gedisciplineerd aan kunt werken, maar dat niet te beheersen is.

Wie over onderwijsongeluk iets wil lezen, neme de roman van Lucas Zandbergen ter hand, die veelzeggend *De rendementsdenker* heet. Zandbergen beschrijft hoe een veelbelovende docent vastloopt op zijn eerste school. De oorzaak van zijn mislukking is een blind en gebureaucratiseerd onderwijssysteem waarin het management regeert. Niet de leerling staat daarin centraal, maar de 'opbrengst', het resultaat, de taken, de toets, de beoordelingscijfers of de reputatie van de school. De onderwijsprofessional werd er doodongelukkig van.

Persoonsvorming is al enige tijd in zwang als belangrijke invalshoek om opnieuw over goed onderwijs na te denken. Deze aandacht voor de persoon van de leerling (en de rol van de leraar daarbij) gaat gepaard met een nieuwe exploratie van het vormingsbegrip. Het onderwijs wil weer toekomen aan de bezinning op haar vormingsdoelen en -idealen. Maar hoe kan dat en hoe geeft het onderwijs daar uitdrukking aan? Juist op dit punt bestaat er een groot 'articulatiekort'.¹ Woorden en begrippen uit de managementliteratuur zijn in het onderwijs soms dichterbij dan woorden en begrippen die aangeven wat het betekent mens te zijn of te worden.

Om te begrijpen dat vorming niet louter het trainen is van mensen om een diploma te halen, is het nodig woorden te geven aan een breed perspectief op mens en wereld. Leerlingen worden gevormd in en door een wereld die open voor hen is, met ongedachte dimensies en betekenissen. In het onderwijs gaat het met andere woorden om de ontvankelijkheid voor een *transcendente zin*. Voor de ontwikkeling van ieder mens is dit zinbesef een essentiële voorwaarde. Om veelzijdige en zelfverantwoordelijke mensen te worden moeten leerlingen zich leren verhouden tot een 'zinnige' werkelijkheid. Die werkelijkheid openbaart zich in het onderwijs als een 'rijk van genade'. Dat is de presentie van het *andere* als iets dat ver-

schijnt in de menselijke ontwikkeling, daar ook ontvangen wordt en aanzet tot creativiteit en vernieuwd inzicht.² Ik zal in dit artikel een visie op vorming schetsen die hierop aansluit. Ik onderscheid in het spreken over vorming vier betekenissen. Het gaat uiteindelijk om de vierde, de meest fundamentele.

Vorming in vier betekenissen

Vorming is een dynamisch proces dat zich primair afspeelt in het *innerlijk* van een mens. Dat is een eerste betekenis.³ Leerlingen en mensen in het algemeen ontwikkelen zich in een proces van *zelfreflectie*, waarbij hun eigen innerlijke dialoog de motor is. Onderwijs kan worden gezien als het aanwakkeren van die dialoog en van het individueel bewustzijn als prikkel tot zelfontwikkeling. Jonge mensen worden als het goed is gestimuleerd zichzelf te leren kennen en ontdekken in de context van een wereld waartoe zij zich moeten verhouden. De bekende definitie van Langeveld dat het in de opvoeding moet komen tot 'zelfverantwoordelijke zelfbepaling', illustreert dit.⁴

Vorming is een dynamisch proces dat zich primair afspeelt in het innerlijk van een mens

Vorming gebeurt in het innerlijk, in het hart, door een interne dialoog en is een transformatief gebeuren. Mensen die zich ontwikkelen, nemen verantwoordelijkheid voor hun eigen talenten, gedachten en vermogens. Onderwijspedagoog Gert Biesta spreekt over het subject- worden van ieder mens.⁵

Is vorming een volstrekt autonoom proces? Gaat het alleen om het individu en zijn of haar autonome ontwikkeling? Nee, daarmee zouden we de plank helemaal misslaan. Mensen hebben opvoeders en docenten nodig die met liefde en aandacht naar hen kijken en hen met liefde en aandacht naar de wereld leren kijken. Dat is de tweede betekenis en gaat over het *hoe* van vorming. Vorming is een intermenselijk proces, zij behoeft *sociale interactie* en dat gebeurt in opvoeding en onderwijs. Vorming is te beschouwen als een sociale onderneming van een gemeenschap. Via interactie worden bedoelingen en betekenisvolle inhouden aangewezen en present gesteld. In de context van schoolonderwijs richten we relaties in die nodig zijn voor de vorming van leerlingen.

Mensen worden gevormd doordat ze zich moeten verhouden tot wat hen door anderen wordt voorgehouden of aangeboden. Dat vergt naast vrijheid en ruimte ook discipline, tegenspraak, inspanning, het overwinnen van moeilijkheden. Vorming in de betekenis van *Bildung* is een proces van schaven en polijsten. Dat kan weerstand geven, ergernis, wrijving. Het verwante woord 'beschaving' laat zien dat er gewerkt ('geschaafd') moet worden om tot iets te komen. De *tweezijdigheid* van de vormingsrelatie komt in dit gebeuren tot uitdrukking. Van de kant van de leraar gaat het om het present stellen van zichzelf en van bepaalde inhouden, het vormgeven aan de discipline en oefening die nodig is om een succesvol leertraject in te richten. Aan de kant van de leerling is persoonlijke toe-eigening en kritische verwerking nodig. Pieter Vos omschreef vorming eens als kritische verwerving van kennis en inzichten die de leerling vanuit omgeving en traditie worden aangereikt.⁶ Wie slechts leermeesters nabootst, vertoont wel aangepast gedrag, maar wordt geen vrij en authentiek mens. Zijn of haar subjectiviteit verschijnt dan niet.⁷

Wie slechts leermeesters nabootst, vertoont wel aangepast gedrag, maar wordt geen vrij en authentiek mens

Vorming is dus een innerlijk proces, er zijn betekenisvolle anderen nodig om tot vorming te komen en er is ruimte nodig om een eigen perspectief, eigen inzichten en houdingen te ontwikkelen. Dat slaat de brug naar de derde betekenis van vorming. Bij vorming speelt uiteraard het *wat* en *waartoe*, en daarover beslist niet alleen de leerling of de docent. We worden gevormd in het licht van wat de samenleving nodig heeft of van waarde vindt. In het onderwijs is steeds sprake van een culturele of maatschappelijke norm. Er zijn immers verplichte leergebieden, vakken, kerndoelen en eindtermen. Vandaag wordt door de politiek van het onderwijs gevraagd aandacht te besteden aan burgerschap en digitale geletterdheid. Er zijn doelen en normen die ontstaan in de culturele, politieke of levensbeschouwelijke omgeving van de school. Ze hangen

samen met een discours over de betekenis van onderwijs en stellen uit oogpunt van publiek belang eisen aan de vorming van leerlingen. Het spreekt vanzelf dat een maatschappelijke omgeving meesprekt als het gaat om vormingsidealen. Die bredere idealen zijn inherent onderdeel van het onderwijs.

Ik wil nu een vierde betekenis van het denken over vorming naar voren brengen, die de vraag naar het *waarom* van vorming beantwoordt. De filosoof Daan Roovers schreef enkele jaren geleden het boekje *Mensen maken*.⁸ Zij wilde een 'nieuw licht' op opvoeden werpen. Enkele grote westerse ideeën over opvoeden worden door haar geïnspecteerd. Maar de titel zet op een verkeerd spoor. Opvoeders 'maken' geen mensen. Ieder mens kent een eigen unieke ontwikkeling. Dat gebeurt in een open proces, waarin niet alleen de bestaande orde doordringt, maar ook en juist wat deze orde overstijgt. Vorming, subject-woorden, gebeurt door nieuwe betekenissen te *ontvangen*. Door deze ontvankelijkheid worden leerlingen een persoon. Wat zij ontvangen is niet te sturen of vooraf te bepalen. Dat is het geschenk dat hen in het leven ten deel valt. Persoon-woorden is – en hier komt mijn punt – een vorm van genade.

Goed onderwijs ontsluit nieuwe betekenissen voor leerlingen en maakt ze ontvankelijk voor een genade die hen vormt. Hoe moeten we ons dit voorstellen? Er is in alle leerdomeinen een orde, samenhang en zin, die via onderwijs present wordt gesteld. Ze geven betekenis aan het bestaan en maken het de moeite waard voor een leerling zich aan de hand ervan te ontwikkelen. Bij die leerling vraagt dit een open en ontvankelijke geest en een besef dat de werkelijkheid nooit eindig of afgesloten is, maar zich steeds weer op nieuwe manieren geeft. Door zich te openen voor de zin en betekenis van wat ons omringt, ontvangen mensen beslissende inzichten. Die construeren ze niet zelf, maar die komen binnen op momenten waarop zij zich ertoe gaan verhouden. Dat is de genade van het lerend ontvangen: het ten deel vallen van inzicht en wijsheid. Hoe werkt dat lerend ontvangen precies? Ik illustreer dat met een analogie.

Open en gesloten vermogens, een visie op leren

In de joodse onderwijs traditie staat het woord 'lernen' centraal. Lernen doe je door je over teksten van de Thora te buigen. Dat is een ingespannen activiteit die volharding vraagt. Hierachter schuilt een principe dat we 'levenslang leren' kunnen noemen, een activiteit die nooit stopt.⁹ Voor joden blijft het steeds opnieuw bestuderen van de Thora een opdracht die nooit eindigt en om herneming en voortzetting vraagt in alle levensfasen. Daarbij gaat het niet alleen om de uiterlijke kennis van de Thora, de ontcijfering van Hebreeuwse lettertekens en hun betekenissen, maar om *chokma*, wijsheid, een vorm van inzicht en 'weten' die je je door de activiteit van het leren heen toe-eigent. Onderwijskundigen zouden hier over diepteleren of hogere-orde-leren spreken. Door de stof van de Thora te bestuderen en daarover voortdurend te reflecteren, wordt iets verworven dat als mogelijkheid of belofte nog verborgen was. Daar gaat het om bij het leren.¹⁰ Met dit verwerven van wijsheid zijn mensen nooit klaar. Dat gaat een leven lang door, omdat de mens steeds wijsheid nodig heeft om te leven en goede keuzes te maken.

Deze opvatting van ‘leren’ kan worden verbonden met wat John Passmore ‘open leren’ noemt.¹¹ Hij contrasteert dit met ‘gesloten leren’. Beide vormen zijn nodig om je te ontwikkelen als mens. Bij open leren gaat het om het aanleren van inzichten en kundigheden die nooit afgerond zijn, maar telkens weer opgepakt moeten worden om erin te vorderen, zoals bijvoorbeeld een mooi betoog schrijven, helder redeneren of muziek componeren. Gesloten leren daarentegen gaat over een vaardigheid of kennis die aangeleerd kan worden en daarna beheerst wordt, zoals water aan de kook brengen, veters strikken, het alfabet in de juiste volgorde opzeggen of

Met het verwerven van wijsheid zijn we nooit klaar, omdat de mens steeds wijsheid nodig heeft om te leven en goede keuzes te maken

cijfers vermenigvuldigen na het leren van de tafels. Open en gesloten vormen van leren worden in de praktijk vaak gecombineerd, omdat leren een complexe activiteit is, waarbij beide aan de orde zijn. Kijken we naar de activiteit van het ‘leren’ dan kunnen we daarin gemakkelijk tegelijkertijd de open en gesloten vormen van leren onderscheiden. Ze zijn beide nodig, zowel het technisch beheersen van taal, als het doordringen naar betekenissen die door taal worden opgeroepen.

Ontvankelijkheid

Vermogens die we inzetten voor wat we open leren noemen, brengen ons meer dan de typisch gesloten patronen en automatismen tot reflectie over onszelf. Het gaat immers niet om een trucje dat iedereen zich eigen kan maken. Open leren vraagt om de inzet van onszelf – de persoon die we al lerend aan het worden zijn. Het gaat gepaard met mentale inspanning, kritisch vermogen, zelfcorrectie, twijfel, persoonlijke zoektochten en verwondering over wat tijdens die zoektochten zich aan ons openbaart. Bij de inzet van onze vermogens voor open leren gaat het dus ook niet om functionele kennis die zondermeer reproduceerbaar is, maar om nieuwe kennis, de uitbreiding van inzicht en vaardigheid. Er wordt iets gedacht, geschreven, vervaardigd of uitgebeeld dat er eerder nog niet was. Mijn punt is dat de leerling dit leerproces niet van a tot z beheerst of stuurt en daarin per definitie nooit een helder eindpunt zal bereiken (anders zou de exercitie eindigen in een gesloten leerproces), maar een beroep moet doen op eigen ontvankelijkheid en creativiteit. Dat wat hij of zij wil leren, articuleren of verbeelden moet ‘invallen’, het moet gegeven worden tijdens het leren zelf.

En precies hier zijn we weer aanbeland bij het woord ‘genade’. De persoon die we al lerend worden, is niet een product uit een op rendement gerichte leerfabriek, maar een wezen

wiens inzicht zich steeds uitbreidt en vernieuwt. De opbrengst daarvan is persoonlijk en primair geestelijk van aard. Het onderscheid tussen open en gesloten leervermogens helpt om in te zien dat kennen en begrijpen gaan over inzicht in onszelf, anderen en de werkelijkheid om ons heen. Het hogere-orde-leren dat we met vorming op het oog hebben, moet uitgaan van een wereld met nieuwe mogelijkheden, die zich aan ons openbaart als we ons daar ontvankelijk voor maken. Ons bewustzijn verhoudt zich tot een oneindige werkelijkheid, vol betekenissen die ontsloten kunnen worden. Dat maakt leren tot een machtig en mysterieus proces. Dat gebeurt in verbinding met een werkelijkheid die principieel open is en een diepere zin in zich draagt. Op die verbinding kan het onderwijs wel gericht zijn, maar zij kan deze nooit geheel beheersen. Doet ze alsof, dan zou ze het binnentreden in het rijk van genade in de weg staan.

Het rijk van genade

In het mensbeeld dat meekomt in deze theorie over open leren wordt gekenmerkt door heteronomie.¹² De mens is geen afgesloten individu, geen op zichzelf staand ‘zelf’, maar leeft in en vanuit relaties met anderen. Het bestaan en ook het leren van de mens is een relationeel en intersubjectief gebeuren. Leven met een open geest voor anderen en het andere is fundamenteel voor menselijke ontwikkeling en de uitbreiding en vernieuwing van inzicht. Men kan dit het beginsel van ‘exterioriteit’ noemen, zoals de filosoof Levinas het verwoordde. Er is een ‘buiten’, dat zich voortdurend manifesteert in het ‘binnen’ van de mens, waar het geëvalueerd en getransformeerd wordt tot iets eigens en daarmee iets principieel nieuws. In de reactie op alles wat buiten is, komt het zelf tot een eigen antwoord en daarin verschijnt het subject. Relaties met alles wat ‘buiten’ is, zijn dus fundamenteel voor de persoonsvorming. Ik vat die wisselwerking met alles wat er is op als een *dialogisch* gebeuren, een gesprek met wat ons hoe dan ook omringt. We verhouden ons tot al dat andere door er ons intentioneel, met al onze vermogens, op te richten en erop te reageren. Zo wordt het uniek-persoonlijke ingezet, aangesproken en tot antwoorden uitgedaagd.

Ja inderdaad: leren en onderwijzen spelen zich af in het rijk van genade

Ik begon dit artikel met de verwijzing naar de roman *De rendementsdenker*, over een leraar die gemangeld wordt door het onderwijssysteem. Wat betekent dit vertoog over vorming en genade voor de leraar? Het is nodig dat deze over het kritisch vermogen beschikt om zelf niet opgesloten te raken in een eendimensionale en toegesnoerde visie op het onderwijs en de functie van de school, als zou het daar slechts gaan om opbrengst, rendement en nut. Willen leraren geen rendementsdenkers zijn, dan moeten zijzelf ook gevoed worden door het

beeld van een open wereld, vol ongedachte dimensies van zin en betekenis. Die ongedachte dimensies zitten in zekere zin al voor hun neus, in de schoolbank, omdat ieder kind, ieder mens, drager is van nieuwe mogelijkheden en inzichten, open voor de transcenderende beweging van het leren. Daaraan dragen leraren bij als zijzelf ook ontvankelijk zijn voor wat het gewone werkritme van de dagelijkse overdracht overstijgt. Uit de erkenning van het bestaan van een werkelijkheid die groter is dan wijzelf, ontstaan vanzelf visies op de noodzaak en bedoeling van het onderwijsleerproces. Daarin zijn leraar en leerling samen aan het werk en kennen de vreugde van ontvankelijkheid, bevrijdende inzichten, nieuwe ontdekkingen, gouden momenten, verwondering en de vorming van mensen tot zelfverantwoordelijke personen. Ja inderdaad: leren en onderwijzen spelen zich af in het rijk van genade.

Roel Kuiper is hoogleraar Christelijke Identiteit en verbonden aan het Expertisecentrum Onderwijs en Identiteit van de Theologische Universiteit Kampen.

Noten

- 1 Roel Kuiper, 'Articulatietekort. Over de menselijke zin in de praktijk van het onderwijs', in: Chris Hermans (red.), *Waar is het onderwijs goed voor? Anders denken over onderwijs* (Eindhoven: Damon, 2020)
- 2 Eerder sprak ik over de menselijke verhouding tot de 'alteriteit' die ons omgeeft en waarmee we in een dialogische relatie leven. Zie: *Moreel Kapitaal. De verbindingskracht van de samenleving* (Amsterdam: Buijten en Schipperheijn, 2009), 118.
- 3 Vgl. Tirza van Laar, *Bijzonder gevormd* (Kampen, 2019)
- 4 M.J. Langeveld, *Beknopte theoretische pedagogiek* (Groningen: Wolters Noordhoff, 1979).
- 5 Bijvoorbeeld in: *Het prachtige risico van onderwijs* (Uitgeverij Phronese, 2015), 33-34.
- 6 Pieter Vos, 'Oriëntatie voor het leven', in: *Essays over vorming in het onderwijs. Publicatie van de onderwijsraad* Den Haag, 2011), 41.
- 7 Vergelijk het artikel over navolging en zelfwording van Pieter Vos in deze Soφie.
- 8 Daan Roovers, *Menen maken. Nieuw licht op opvoeden* (Amsterdam: Ambo/Anthos, 2017).
- 9 Ik ontleen deze gedachten aan Robert Jan Doornenbal: in Ronald de Graaf, *Bijzonder onderwijs. Christelijk geloof in de dagelijkse praktijk van het basis- en voortgezet onderwijs* (Zoetermeer: Uitgeverij Boekencentrum), 107 e.v.
- 10 Zie John Hattie, *Leren zichtbaar maken* (Rotterdam: Bazalt Educatieve uitgaven, 2015), 207.
- 11 John Passmore, *The Philosophy of Teaching* (London: Duckworth, 1980).
- 12 Hierover uitvoerig in: Roel Kuiper, *Identiteit en navolging* (Amsterdam: Buijten en Schipperheijn, 2014), 24-31.

Geen punt?

Terzijde Ikenius Antuma

Er zijn van die boeken die vanuit één punt vertrekken en grote lijnen trekken die ik voorheen nooit gezien had. Zo'n punt kan een probleem of een gebeurtenis zijn dat onder allerlei ogenschijnlijk afzonderlijke problemen of gebeurtenissen ten grondslag ligt. Ik word enthousiast van dat soort boeken. Sinds corona opkwam heb ik bijvoorbeeld een aantal boeken gelezen (*never waste a good crisis*) die kerkverlating herleiden tot een gebrek aan visie op respectievelijk geestelijk vaderschap, Israël, panentheïsme en consumptief denken.

Elk voor zich zijn deze analyses overtuigend, vanwege hun eenvoud die kenmerk van het ware heet. Maar ze kunnen natuurlijk niet allemaal tegelijk waar zijn. Mijn enthousiasme komt daarom wellicht voort uit een kinderlijk verlangen naar een overzichtelijke, simpele wereld. 'Kinderlijk' is echter geen correcte typering. Een volwassene vergeet immers gemakkelijk dat het leven voor een kind vaak gecompliceerd is. Kijk maar naar een kind van gescheiden ouders: het kan verscheurd worden door z'n dubbele loyaliteit.

Bij nader inzien lijkt het gepast om genoemd verlangen 'filosofisch' te noemen. Archimedes formuleerde het als volgt: "Geef me een plek om te staan en ik beweeg de aarde." Eeuwenlang hebben diepe denkers gezocht naar dat archimedische punt, een vast standpunt vanwaaruit ze de hele werkelijkheid konden opbouwen, verschuiven, belichten of afscheren. Het citaat van Archimedes werd zodoende zélf een ijkpunt, maar de basis is wankel. Allereerst was Archimedes voornamelijk een wiskundige. In de bekende filosofiegeschiedenis van H.J. Störrig, die ik als student theologie moest bestuderen, komt zijn naam verrassend genoeg niet eens voor (in elk geval niet in de veel latere druk uit 2008 die ik nu bezit). Verder is het nog steeds discutabel of Archimedes dit ooit zelf zo gezegd heeft. Het citaat kent minstens twee versies, die bovendien voorkomen in werken óver hem.

Volgens Susan Haack hebben we een 'ultiem fundament voor onze kennis' zelfs niet eens nodig. Kennis bekijkt zij als een kruiswoordpuzzel: er is geen woord dat centraal of funderend is; de in te vullen woorden vormen samen de oplossing.

Dat beeld van een kruiswoordpuzzel heeft het in zich om ook een hefboom te worden. Het maakt me onzeker én enthousiast.