

## Oog voor het bijzondere; een reactie op Pols en Biesta

*Uitgesproken op 21 november op de LOBO-tweedaagse te Leusden*

Jullie zijn hier vandaag bijeen om de generieke basis van het docentschap te overdenken met daarbij aandacht voor vragen als: Waartoe leiden we op? Wat zit in het hart van het ambacht van leraar? En waar zou het in dat ‘generieke deel’ om moeten gaan? Dat zijn zeker geen makkelijke vragen. Sterker nog: deze morgen stelde Wouter Pols nog, met Freud, dat het beroep van leraar een “onmogelijk beroep” is. En als het beroep zelf al onmogelijk is, laat staan dan het beantwoorden van deze vragen. Deze onmogelijkheid bestaat er volgens Freud, volgens Pols, in dat het beroep van leraar bestaat bij gratie van de relatie met anderen en deze relatie is vrijwel altijd gedoemd te mislukken. Ik heb het met jullie te doen.

Anderzijds is het precies deze ‘onmogelijkheid’, dus deze *relatie*, wat het beroep van leraar kernschets en bovendien: wat het zo’n mooi en eerbiedwaardig beroep maakt. Kortom, mijn pleidooi in deze tekst: het bijzondere van het docentschap is het bijzondere – wat mij een prima titel lijkt voor een nieuw rapport van de Onderwijsraad – geen dank. Zowel Pols als Biesta thematiseren het verschil tussen het *algemene* van de theorie en het *bijzondere* van de praktijk. De vraag hoe we het algemene en het bijzondere, of: eenheid en veelheid, kunnen samendenken behoort tot een van de kernvragen van de filosofie van Plato tot nu. En het is deze uiterst complexe vraag die misschien ook wel de kernvraag vormt voor deze bijeenkomst. Ik heb het, nogmaals, met jullie te doen.

In het nu volgende zal ik allereerst ingaan op het bijzondere van het docentschap, en de vraag waarom dát het docentschap zo bijzonder maakt. Vervolgens zal ik stilstaan bij *waarom* ik denk dat dit de kernvraag is voor jullie zoektocht van vandaag.

Allereerst: het bijzondere van het docentschap. Voor het schrijven van deze tekst vroeg ik mij af wat nou een goede docent is – en jullie hebben je daar deze middag ook mee bezig gehouden. Die vraag kan je proberen te beantwoorden door een abstracte docent voor te stellen met bepaalde eigenschappen, maar de vraag is of je daarmee deze vraag beantwoordt. Ik kwam er voor mezelf achter, door mijn eigen ervaringen te bestuderen, dat de ware docent, de beste docent, zich pas in het bijzondere onthult; in het persoonlijke contact dus in de, door Pols en Freud genoemde, *relatie*.

De ervaring waar ik zelf meteen aan moest denken was toen ik een jaar of 15/16 was en het niet goed met me ging. Ik zat in havo 3 en ik kwam met mijn eerste rapport van dat jaar thuis. Ik had tot dan toe nog nooit een onvoldoende gehaald en dat rapport was bezaaid met

drieën, tweeën en zelfs enen. En ook naast school vielen mijn resultaten tegen – ik trad op die leeftijd op in het theater met mijn eigen voorstellingen. Ik had geen energie en was overgevoelig voor alles. Het duurde een tijdje voordat ik naar de dokter ging, maar toen ik eenmaal bij hem binnen was zei hij vrijwel meteen: “Blijf jij maar even thuis, een maand, en ga daarna maar langzaam weer een beetje naar school.” Dat was een heftige periode, maar ik kwam uiteindelijk weer opgeknapt op school terecht.

Ondanks de steun en het vertrouwen dat ik kreeg van mensen die mijn verhaal kenden, kwamen er een hoop leraren naar me toe die zeiden: “nou Roel... ik heb je cijfers gezien, man man man, misschien maar effe stoppen met optreden want school is belangrijker, hè.” En al dit soort opmerkingen kwamen binnen als messteken. Toen kwam op een dag een voormalig docent van mij naar me toe op de gang en zei: “Ik heb je cijfers gezien. Maar ik heb je ook twee jaar lang in de klas gehad, en ik denk dat jij het gewoon gaat halen. Dat denk ik echt. Succes.” En die woorden maakten zoveel indruk op mij. En mede daardoor heb ik die enen, tweeën en drieën weggewerkt na de kerstvakantie en ben ik gewoon nog overgegaan.

Wat maakt hier dit mens tot een goede docent; of deze docent tot een goed mens? Precies dat zij begreep dat docentzijn gaat om deze bijzondere menselijke relatie. En het is opvallend dat de meesten aan wie je de vraag stelt wie hun ‘beste docent’ was – en ‘beste’ is hier een beetje een rare term – met zo een persoonlijke ervaring komen waarin ze niet als algemeenheid werden behandeld, als abstracte ‘leerling’, maar als bijzonder individu werden gezien. Dit was ook het antwoord dat ik kreeg van mijn dierbare vriend Albert Camus, die in zijn postuum uitgeven autobiografische roman *De eerste man* het volgende schreef over zijn leraar:

“In de klas van meneer Bernard gaf de school hun voedsel voor het stillen van een honger die voor het kind nog wezenlijker is dan voor de volwassene: de honger naar ontdekkingen. In de andere klassen kregen ze ongetwijfeld veel te leren, maar een beetje zoals ganzen worden volgepropt. Ze kregen kant-en-klaar-voedsel voor hun neus gezet met het verzoek het maar te willen doorslikken.” Even tussendoor: mooi dat hier het woord ‘leren’ staat; hetgeen Biesta zoals jullie waarschijnlijk weten afzet tegen ‘onderwijzen’ en wat Camus afzet tegen het onderwijs van meneer Bernard. Hij vervolgt:

“In de klas van meneer [Bernard]<sup>1</sup> voelden ze voor het eerst dat ze bestonden en dat ze voor vol werden aangezien: ze werden waard bevonden de wereld te ontdekken [!]. En zelfs hun meester wijdde zich niet alleen aan het onderwijzen van dat waarvoor hij werd betaald, hij liet hen op een heel natuurlijke manier ook toe in zijn eigen leven, dat hij samen met hen

---

<sup>1</sup> Oorspronkelijk staat hier Germain, de echte naam van Bernard. Camus gebruikt ze in dit manuscript door elkaar.

beleefde, door hun over zijn jeugd te vertellen en over de kinderen die hij had gekend, hij zette hun zijn standpunten uiteen, absoluut niet zijn ideeën...”<sup>2</sup>

Opnieuw zien we hier de relatie van leraar tot leerling als een bijzondere relatie, als die tussen deze concrete bijzondere leraar met deze concrete bijzondere leerling. Maar ook vinden we in dit fragment het bijzondere in de betekenis van de ontdekking, van de nieuwsgierigheid, van de verwondering – begrippen die voor mij de kernwaarden van onderwijs zouden moeten zijn en de waarden die het docentschap zo prachtig maken. Om opnieuw Pols en Freud aan te halen: de relatie met de ander is misschien fundamenteel problematisch; het is óók, of juist *daarom*, een eeuwige zoektocht tussen docent en leerling en wezenlijker: tussen mens en mens. Een zoektocht die in ieder leven centraal staat, of zou moeten staan, en nooit tot rust komt. En juist deze zoektocht is de *ontmoeting* waar het Biesta om te doen is in het onderwijs en waarvoor hij te rade gaat bij de Franse filosoof Levinas, die de ontmoeting met de ander tot de kern van zijn filosofie heeft gemaakt.

Vanuit mijn studie houd ik mij voornamelijk bezig met Franse filosofie van halverwege de 20<sup>e</sup> eeuw. Voor mijn Bachelor studeerde ik bijvoorbeeld af op het werk van de zojuist geciteerde Albert Camus. Het is hierom dat ik Biesta interpreteer vanuit dit Franse of existentialistische perspectief. Hoewel Biesta een ander idioom gebruikt, toont zijn denken een aantal sterke overeenkomsten door de gedachte dat we de wereld en de ander voortdurend als conflict of als botsing ervaren; we stuiten steeds op de dichtheid van de wereld en daarin komt ook onze vrijheid tot stand; of althans: pas daar wordt onze vrijheid een probleem. Hiermee leren omgaan is voor Biesta het volwassen worden. Wat bij beiden op het spel staat – en wat voor mij het existentialisme filosofisch aantrekkelijk maakt – is het belang dat aan de vrijheid wordt toegekend; dat de vrijheid het beginpunt van het denken vormt. Het is de vrijheid en de verantwoordelijkheid om deze vrijheid op ons te nemen die ons mens maakt en Biesta neemt de vrijheid dan terecht als uitgangspunt van zijn denken over onderwijs.

Maar als we de vrijheid als uitgangspunt nemen van het onderwijs, stuiten we direct op een probleem – en dat is heel goed, zouden we met Biesta moeten zeggen; want daarmee bevinden we ons in het domein van onderwijs. Juist de vrijheid laat zich namelijk niet vangen in het algemene, maar is bij uitstek, zo zou ik willen zeggen, de openheid voor het bijzondere. Of zoals we met de Duitse filosoof Hegel zouden kunnen zeggen: vrijheid is openstaan voor het andere in zijn eigen aard. Daarmee is de vrijheid fundamenteel verbonden met het

---

<sup>2</sup> Albert Camus, *De eerste man*, p. 162

*bijzondere* en elke poging om die bijzonderheid op te heffen is een ontkennen *van* – of in existentialistische bewoording: een vluchten *voor* de vrijheid.

Maar – en hiermee kom ik op het punt op basis waarvan ik de vraag tussen het algemene en het bijzondere als jullie kernvraag zie – om tot een opleiding voor docent te komen, of tot een *generieke* basis – en in dat woord, *genus*, *categorie*, ligt het besloten – moeten we ons in het domein van het algemene begeven; hebben we algemene kenmerken nodig, concepten en theorieën. Maar als het bijzondere van het docent zijn juist het bijzondere is, hoe kunnen we dan tot deze algemeenheden komen? Of beter: hoe kunnen we het bijzondere bewaren in het algemene. Aangenomen dat de ideale docent eruitziet zoals ik dat heb proberen te illustreren aan de hand van mijn persoonlijke ervaring en het fragment van Camus, dan lijkt mij dit dé uitdaging bij uitstek bij het ontwikkelen van een docentopleiding.

Het probleem hier is tegelijkertijd ook een deel van de oplossing, we tasten in deze zoektocht namelijk niet in het duister want we weten waar het om moet gaan, namelijk: de vrijheid. En we weten ook dat vrijheid openheid betekent. Precies dit moeten we dus steeds voor ogen houden. En hierbij sluit ik mij dus aan bij Pols en Biesta dat opleiden niet betekent studenten volstoppen met feiten en theorieën onder het mom van ‘kennis’, zoals we volgens Camus “ganzen volproppen”, maar dat opleiden een *vorming* inhoudt. Het voorbeeld van wat mijn docent voor mij betekende en het voorbeeld van Camus zijn het voorbeeld van twee ‘bijzonderheden’, die niet gevat kunnen worden in een theorie over hoe een docent zou moeten handelen. Ze zijn daarentegen wel het resultaat van een menselijk karaktervorming. En precies dit is wat voor mij de betekenis is van wat Biesta noemt in zijn artikel een “*virtue-based teacher*”.<sup>3</sup>

Ik houd absoluut geen pleidooi tegen theorieën en theoretische kennis, maar mijn pleidooi voor openheid als hoogste waarde van het docentschap is wel een pleidooi tegen de mate waarin de theorie als absoluut wordt gesteld en daardoor tot blindheid leidt voor het bijzondere. Het is daarom dat ik bijvoorbeeld een vraag naar ‘de student anno nu’ – een vraag die ik vaak krijg om over te schrijven voor een gelegenheid als dit – op een bepaalde manier gevaarlijk vind. Ik zal dit, als “ervaringsdeskundige van het bijzondere” illustreren aan de hand van de volgende *bijzondere* ervaring:

Voordat ik aan mijn opleiding filosofie begon, heb ik een jaar journalistiek gestudeerd. Die opleiding droeg een duidelijk idee van ‘de student’ in zich, namelijk dat de student van

---

<sup>3</sup> Gert Biesta, *How does a competent teacher become a good teacher? On judgement, wisdom, and virtuosity in teaching and teacher education*, p. 3

nature ongemotiveerd en ongeïnteresseerd is en al helemaal niet iets zou lezen waar niet naar gevraagd wordt op het tentamen. Dit uitte zich dan vervolgens – ongetwijfeld met de beste bedoelingen – in aanwezigheidsplicht en een laag inhoudelijk niveau van de colleges, zogenaamd opgeleukt met grappige filmpjes en kleine quizjes. Gevolg: gemotiveerde, geïnteresseerde en leergierige studenten – de studenten die je als opleiding journalistiek wilt hebben – voelen zich tekortgedaan, zitten met tegenzin in kinderachtige colleges en kunnen die tijd ook niet anders besteden vanwege de zojuist genoemde aanwezigheidsplicht.

Hoewel het hier niet om een didactische theorie gaat, want nogmaals: daar ben ik niet in thuis, ik heb enkel mijn ervaring – laat dit voorbeeld wel zien hoe een theorie, hier in de betekenis van een algemeen idee, of: de student tot algemeenheid gemaakt, een gevaar is voor het bijzondere; concreet *deze* student. In een docentopleiding moet naar mijn idee dus juist de openheid voor het bijzondere centraal staan en heel concreet zou dat kunnen inhouden dat er aandacht wordt besteed aan *hoe* je een theorie gebruikt; iets wat Pols en Biesta benadrukken in wat zij hebben te zeggen over *praktische kennis*.

Goed. In een poging tot een conclusie te komen; Camus schreef over zijn leraar: “Bij meneer Bernard boeide de les voortdurend, om de eenvoudige reden dat hij zielsveel van zijn vak hield.”<sup>4</sup> En eigenlijk is die docent die zielsveel van zijn vak houdt de ideale leraar. Ik ben er namelijk van overtuigd dat leerlingen, hoe jong ook, passie, toewijding en oprechtheid, herkennen; of er een docent voor de klas staat, of een mens. Net zoals dat zij doorhebben wanneer zij worden gezien als leerling of als mens of individu of als “subject”, waar Biesta over spreekt. En alleen in die laatste relatie, een relatie van oprechtheid van mens tot mens, kan de ‘leraar’ een opvoeder zijn in de betekenis die Nietzsche hieraan geeft: “Je ware opvoeders, zij die je vormen, maken je duidelijk wat de ware, oorspronkelijke betekenis en grondstof van je wezen is, iets dat volstrekt niet opgevoed of gevormd kan worden, maar hoe dan ook moeilijk toegankelijk, gebonden, verlamd is: je opvoeders kunnen niets anders zijn dan je bevrijders.”<sup>5</sup> De “ideale leraar” is een bevrijder, omdat hij of zij met het *bijzondere* dat hij of zij zelf is, het *bijzondere* in zijn of haar leerlingen aanspreekt.

Maar dit laat precies jullie moeilijkheid zien: bevlogenheid, verwondering, liefde voor het vak en voor leerlingen, zijn niet te vangen in ‘competenties’ waar we een duidelijk lessysteem op kunnen baseren. Ze zijn daarentegen het resultaat van een menselijk karakter. Toch zijn dit de docenten die uiteindelijk het meest teweegbrengen, leerlingen weten te

---

<sup>4</sup> Albert Camus, *De eerste man*, p. 159

<sup>5</sup> Friedrich Nietzsche, *Oneigentijdse beschouwingen*, p. 180.

motiveren, weten te raken en in het opwekken van een nieuwsgierigheid voor de wereld en een openheid voor de ander ook een verantwoordelijkheid voor die wereld en voor de ander weten te bewerkstelligen.

Goed onderwijs is, deze gedachtegang volgend, dus een vorm van karaktervorming en het is onderwijs in deze betekenis dat docenten met karakters vereist – zonder dat het hierbij vastligt wat een goed karakter is of in het *algemeen* zou moeten zijn. Als de kern van het onderwijs is om leerlingen hongerig te maken naar ontdekkingen, hun ogen te openen voor het wonder van bestaan, dan zou docentonderwijs erop gericht moeten zijn om potentiële docenten nieuwsgierig te maken naar datzelfde wonder en naar het wonder van docentzijn in dat wonder.

Hierin ligt jullie uitdaging, en ik ga zeker niet nogmaals zeggen dat ik het met jullie heb te doen, ondanks die onmogelijkheid, want jullie mogen je gelukkig prijzen dat jullie je voor zoiets waardevols en belangrijks mogen inzetten, want het docentschap, nogmaals, is *bijzonder*. Een “onmogelijk beroep”, ja – gelukkig maar. Ik wens jullie heel veel wijsheid.

Roel Meijvis

21-11-19