



Luc Braeckmans (red.) [Onderwijzen zonder wijzen?](#)



default watermark

[Nee](#) is het antwoord op de vraag van de titel [Onderwijzen zonder](#)

[wijzen?](#): volgens dit boek is het een illusie, zo lezen we pas helemaal aan het eind, je kan helemaal niet onderwijzen zonder wijzen. Waarbij wijzen staat voor een bepaald soort gezag of autoriteit. Echt verrassend is die conclusie niet. Die wijsheid heeft volgens mij elke docent in de klaslokalen van de reguliere scholen. Volgens [Braeckmans](#) wekt de titel desalniettemin verwondering. Het is bedoeld als een opstapje om nog meer vragen te gaan stellen. Vragen over hoe we jongeren kunnen inleiden en inwijden in het leven. En de vraag of wijzen te maken heeft met wijsheid. Het is daarmee een opmaat tot een boek dat de complexiteit van het filosofische denken bewust opzoekt zonder dat het bij voorbaat duidelijk wordt waarom. De vragen moeten blijkbaar voor iedereen volstaan als aanleiding om te gaan filosoferen.

Eigenlijk is dit hele boekje zo'n beetje geschreven door de onlangs gestorven [Van Achter](#) (onderwijspedagoog, oprichter DIROO) die zich daadwerkelijk aan dat gefilosofeer waagt. Het fijne is dat hij dit *over en voor de praktijk* wil doen. Zonder evenwel specifieke (sommigen zullen zeggen onderwetse) onderwijsfilosofische concepten daarbij te schuwen. Met BÄhm wordt de *praxis* verdedigt en er wordt steeds vanuit de praxis geredeneerd. Het is een fenomenologisch onderzoek naar de onderwijspraktijk, om die vervolgens hermeneutisch te doordenken. Gericht op *phronÄsis* wat zoiets is als praktische intelligentie betekent en wat doel op zichzelf is, zonder

overigens daarmee het meer technische, doelmatige van het onderwijs te vergeten. En aan het eind van het boek wordt de besproken theorie dan ook netjes weer naar een voorbeeldpraktijk vertaald: naar onderzoeksles over Napoleon. Dat is prettig en toont de toepasbaarheid aan. Ondanks dat de meerwaarde van deze excursie niet uit het voorbeeld spreekt.

Het is dan zowel jammer als grappig wanneer de praktijk niet zo lekker meewerkt. Docenten wilden nog niet echt meewerken aan onderzoek, en de noodoplossing is om slechts drie (!) beschrijvingen van minimaal 1 A4tje te nemen en die goed te bestuderen. De praktijk blijkt zelfs op basis van dit materiaal maar moeilijk te verwoorden, al is het volgens Van Achter alleen maar omdat het nog niet systematisch is onderzocht. Van Achter weet daar desalniettemin een â??onderijsactâ?? uit te destilleren, als voorlopige omschrijving van de praxis.

Onderwijzen is geen onpersoonlijk proces maar een gebeuren van mens tot mens met de mogelijkheid zelfs van een intieme vertrouwensrelatie, waarbij de leraar zich tot de leerling wendt en de leerling in alle ontvankelijkheid tot de leraar, en waar beiden tegelijkertijd in een waarachtig geestelijk samenzijn in een bepaalde tijd-ruimte gericht zijn op iets waardevols. De leerling kan steeds op de hulp van de leraar rekenen, om uiteindelijk een diepe werkelijkheidservaring op te doen. De leerling komt tot de kern van de zaak doorheen de ontmoeting met de leraar die hiermee al vertrouwd is.

Dat woorden als â??vertrouwensrelatieâ??, â??ruimte-tijdâ??, â??werkelijkheidservaringâ?? en â??gebeuren van mens tot mensâ?? nodig zijn om de concrete dagelijkse onderwijspraktijk te beschrijven doet toch op zijn minst fronsen: is dit niet een bij een specifieke filosofische periode horende terminologie? Of is dit een â??werkelijkeâ?? taal die het onderwijs weergeeft op een manier die de in de praktijk werkende en daarin opgaande docent â??kwijtâ?? is â?? kan het juist de docent weer helpen een goede open blik op de praktijk te krijgen? Dit filosofische vraagstuk is natuurlijk heel bekend, maar het lijkt vaak op ongewenste manieren op te duiken in relatie tot Van Achter zijn werk, naast dat het expliciet aan de orde kwam in â??[de onderwijskunde voorbij](#)â??. Ongewenst komt het probleem in â??onderwijzen zonder wijzenâ?? bijvoorbeeld aan de orde als Van Achter [Antoon Vergote](#) aanhaalt die schrijft dat â??in een vloed van geschreven fascinerende woorden voorkomen als zelfervaring, zelfontplooiing, creativiteit, zelfverwezenlijking â?! woorden waarvan men beseft dat zij iets waars bevatten, maar die in hun niet verklaarde algemeenheid en onkritische pretentie toch een ideologie vormenâ??. Kan dat net zo goed op de door Van Achter gehanteerde terminologie worden toegepast? Van Achter haalt het enkel aan om anderen te wijzen op hun zogenaamd onkritisch taalgebruik maar had hij dit niet op zijn eigen denken kunnen toepassen? Misschien is dit probleem gewoon voor Van Achter iets wat zich ook in de praktijk moet oplossen, wat door de praktijk kan worden gecorrigeerd en bediscussieerd? Dat lijkt me een charmante weg uit de problemen en hier lijkt Van Achter ook in eerdere teksten naar toe te werken. Het algemeen geldige en kritische van zijn beschrijving moet in de praktijk blijken.

Een ding lijkt dit echter in de weg te staan. De terminologie en de gebruikte omschrijvingen zijn dusdanig gekoppeld aan belangwekkende filosofen. Daarmee verzwaard de terminologie zich namelijk tot een ondoordringbaar en veelomvattend geheel wat geen geldigheid in de praktijk kan krijgen zonder op zijn minst die filosofen kritisch te behandelen. En wordt er op basis van die terminologie en met die filosofen een morele praktijk gedefinieerd. Het ethische handelen in het kader van het goede namelijk, en het politieke handelen in het kader van het algemeen welzijn. Het gaat

vervolgens om een totaalbeleving van ook het Goede en Schone (met hoofdletters!) en vrijheid en ook Bildung. Het â??bewust opnemen van van het eigen menszijn in Ã l zijn dimensies. In denken, voelen en handelen, of in wijsheid, liefde en verantwoordelijkheidâ??. De dialoog aan gaan met je eigen existentie. Een dialoog die je samen (opvoeder en opvoeding, leraar en leerling) moet opnemen omdat je â??staat in een wezensbetrokkenheid tot het Zijn (ook weer met hoofdletter)â??.

Volgens Van Achter zou ik het dan echter te letterlijk willen toepassen. Volgens Van Achter is filosofie, juist wanneer het tot dit niveau wordt uitgewerkt, vooral te gebruiken als â??wegwijzerâ??: Aristoteles, Levinas en ook [Derrida](#) en zelfs [Kant](#) en [Marx](#) schetsen in grote penseelstreken waar we als docent grofweg naar toe moeten. We hoeven ze niet Ãcht helemaal te begrijpen, als ze maar een richting aangeven, ons helpen een visie te vormen. We zijn nu het niveau van algemene geldigheid en kritische beschouwing voorbij en bevinden ons al op het niveau van visie en richting. Filosofie wordt het gebied genoemd waar men uitkomt als men van een visie ontwikkelt. De visie van Van Achter blijkt als je (sterk de filosofen tot karikaturen makend) [Kant](#) tegenover [Marx](#) plaatst als twee verschillende vormen van emancipatie, de eerste als individuele emancipatie en de ander als maatschappelijke engagement, om zich vervolgens op te werpen als de vertolker van een â??derde historische faseâ?? waarin het subjectivisme, of in ieder geval het â??inhumaneâ?? wordt overstegeen. Zijn visie is het dialogale denken van Buber wat antropologisch wordt genoemd omdat de mens wordt gezien â??als een wezen dat zich aan de wereld op-trekt en zich daarin ont-wikkeltâ??. En die dialoog moet dan als cultuur worden gezien, of nee, het â??diaâ?? in dialoog wordt geradicaliseert als vervanger van cultuur, waarin men rijk in is ingebed maar waar niemand uiteindelijk helemaal weet van heeft opdat we ons tot elkaar wenden. De leraar staat bij deze visie in dienst van de eigen roeping van elke leerling. Onderwijs is een soort â??vrijmaken tot dialogiteitâ??. En daarvoor komt Aristoteles in zicht want die maakt duidelijk hoe dit alles een beetje overzichtelijk indeelt in technÃ en phronesis enzo om het allemaal overzichtelijk te houden. Zoals [Geert van Coillie](#) laat zien is het grofweg de filosofie van [Gadamer](#) die hier op een bijzondere manier wordt uitgewerkt die â??heraansluiting vindt bij het praktische weten (die â??phronesisâ?? dus) van Aristoteles en de vorming, de gemeenschapszin (â??sensus communisâ??), de goede smaak en het oordeelsvermogen uit de humanistische traditie. Dit is dus de visie die Van Achter uitdraagt. Dit is het wegwijzen waar hij aan doet.

Het neemt niet weg dat de algemeen geldige beschrijving van de praktijk zich al kenmerkt door woorden die naadloos overlopen in de filosofische visie die vervolgens op die praktijk wordt gegeven. Al die grootse termen en moeilijke concepten maken duidelijk hoe belangrijk en ook complex die onderwijspraktijk is en hoe zeer die verbonden is met al het algemene, menselijke, wereldse, levende, evenals al het filosoferen en visiebepaling. Onderwijzen Ãs ook in die filosofische zin â??wijzenâ??, visie en praktijk, filosoferen en beschrijven lopen in elkaar over. Het is een onscheidbaar geheel, slechts enkel uit elkaar te trekken om de verschillende aspecten daarvan wat nadrukkelijker te belichten.

Aan de ene kant is dat goed. De belangrijke vraag uit dit boek lijkt namelijk als volgt te kunnen worden omschreven: hoe valt een alternatieve denkrichting te bepalen voor een praxis die wordt benaderd en uitgehold door de wetenschap? Misschien zijn al die moeilijke woorden en filosofische concepten daarom gebruikt: om een denken over pedagogie en onderwijs te verdedigen tegen elke tÃ wetenschappelijke benadering die de onderwijspraktijk versmalt en de praktijk reduceert tot wetenschappelijk te onderzoeken stellingen en precies gedefinieerde begrippen. De praktijk geldt dan als methodologische basispremissie voor wetenschappelijk onderzoek over onderwijs. Het belang van wetenschap vanuit en met oog op de praktijk is natuurlijk heel wenselijk, maar als we wetenschap

door â??wetenschappelijke pedagogiekâ?? vervangen en filosofen als wegwijzers voor visiebepaling gebruiken dan hebben we een veel rijker denkkader om de praktijk van onderwijs te begrijpen en van richting te voorzien. Van Achterâ??s behandeling van [Tyler](#) en zijn [Basis principles of Curriculum and Instruction](#) en hoe dit nawerkte in [Thorndyke](#) en [Dewey](#), de beschouwing van â??didaxologieâ?? en onderwijskunde, evenals het denken van [Roth](#), [Brezinka](#) en [Rombach](#) laten zien wat dit kan opleveren. Waarschijnlijk is dat wat telt voor de praktijk. Als hiermee de reductie van het wetenschappelijk denken kan tegen worden gegaan, dan is het doel bereikt. Als dit de onderwijspraktijk weer centraal zet, dan is dat voor de onderwijspraktijk alleen maar winst en nemen we het complexe filosofische denkkader er maar voor lief bij.

Aan de andere kant is dit problematisch. Geheel in lijn met het bovenstaande laat [Strasser](#) zien dat filosofie, cultuur en pedagogiek onnodig aan het worden zijn als aparte denkrichtingen. Het meer wetenschappelijk, empirische, technisch/rationele, â?i, denken neemt dit niveau van denken over in de vorm van een pseudo-filosofie. Deze pseudofilosofie (en wat daar precies onder valt is onduidelijk, maar in ieder geval alles wat niet Ã©cht filosofisch is, wat niet Ã©cht pedagogisch is â?? wat Van Achter waarschijnlijk allebei wel claimt te zijn) is moeilijk te onderscheiden van Ã©chte filosofie. De vraag is zelfs of Van Achter Ã©cht aan filosofie doet of bij pseudofilosofie blijft? Er lijkt geen manier om dit te bepalen. Omdat hij Ã©chte filosofen aanhaalt en Ã©cht complex schrijft? Of omdat hij Ã©cht wel weet waar hij het over heeft?

Ik stel zelf voor om de grens tussen pseudo-filosofie en filosofie te vergeten. Om het idee van een dergelijke grens los te laten. Uiteraard kan dan het wetenschappelijke denken ook alle pretentie hebben om uitspraken te doen over het meer filosofische niveau, maar dat betekent gewoon dat de filosofen flink aan de bak moeten om hun kracht te laten zien opdat ze niet overschaduwd worden. Zonder echter zelf aanspraak te maken op het enige echte of ware filosoferen. En wanneer nodig zelfs misschien te concluderen dat filosofie en cultuur en pedagogiek inderdaad onnodig aan het worden zijn: wat betekent dat we misschien andere denkwegen moeten gaan ontdekken die niet onder die traditionele denkrichtingen vallen â?? of nieuwe vormen van filosofie, cultuur en pedagogie die misschien niet meer zo mogen heten of zich zelfs daar expliciet tegen afzetten. En natuurlijk de alledaagse onderwijspraktijk door te zetten op zoveel mogelijk open, vrije, creatieve, inspirerende manier. Om een verzet tegen allerlei versmallende invloeden op het onderwijs in de praktijk vorm te geven. Een spannende en soms moeilijke weg. Die ook rekening moet houden met hedendaagse veranderingen en wisselende dominante factoren.

Het is makkelijker, handiger misschien ook, om een beroep te doen op â??de mensâ?? om deze spannende weg te ontlopen. Om daarmee een soort criterium in te stellen waarmee filosofie en pseudofilosofie uit elkaar kunnen worden gehaald. Het criterium is of de mens er in zijn verscheidenheid en ongereduceerd mee wordt uitgedrukt. Bijvoorbeeld met een vrij dwingende regel dat we elke persoon serieus moeten nemen als persoon. Dat men â??ethisch nabijâ?? moet zijn. Bijvoorbeeld door te zeggen dat de persoon in volwaardigheid moet worden beschouwd en dat men de rijkdom van patho-etho-logie nodig is voor een kijk op wat we als mens kunnen en moeten zijn.

Er moet recht worden gedaan aan â??dialogerenâ?? wat in het oorspronkelijke Grieks zoveel betekende als â??het verschil verwelkomenâ??. Op basis van Aristotelesâ?? retorische inzichten tekent de auteur een ternaire patho-etho-logie uit als mogelijk interpretatieschema voor een veelheid van aspecten en vraagstellingen omtrent de

menselijke situatie. De eenheid van de wereld staat dus in relatie tot een niet te reduceren drieheid. De altijd voorlopige vaste ordening (logos) van de cultuur kan maar standhouden tegen de permanente dreiging van destructie en wanorde (pathos) dankzij de â??de-constructieveâ?? en creatieve speelruimte van de relatieve orde (ethos).

Iets dergelijks doen Van Achter en de Collie. Maar je maakt je daarmee erg vatbaar voor iedereen, ook de strenge wetenschappers en huis-tuin-en-keuken filosofen, die er geen moeite mee hebben om Ãlles tot pseudo-filosofie (zoals hierboven opgevat) te bestempelen. Je houdt geen stand tegen de postmodernisten en de relativisten. Voor je het weet wordt je een drammerige en principiële stem waar je eigenlijk liever de dynamische praktijk zou willen voeden en inspireren. En je zal het kritiek krijgen dat ook het idee van â??de mensâ?? een ideologie is. Je kan aannemelijk maken dat we Ãl tijd ideologisch denken en schrijven â?? gerespecteerde (Ãchte?) filosofen, zoals [Adorno](#), geven hier dan ook nog eens alle gelegenheid voor.

Categorie

1. 2000 - 2016
2. 2008
3. Adorno
4. Autoriteit
5. Kant
6. Pedagogie

default watermark

Tags

1. fenomenologisch
2. hermeneutiek
3. ideologie
4. liefde
5. praxis
6. relatie
7. visie
8. wetenschap
9. wijsheid

Datum aangemaakt

8 juni 2016

Auteur

de-redactie