

INHOUDSOPGAVE

Voorwoord.....	6
Inleiding.....	9
Deel I: Janusz Korczak	31
Introductie.....	32
1. Dokter Korczak en de jongen Henryk.....	34
2. Janusz Korczak: een leven met en voor kinderen.....	42
3. Opvoeding, participatie, rechtvaardig samenleven: radicale keuzes.....	62
4. Leren van Janusz Korczak in de kinderopvang.....	80
Deel II: John Dewey	89
Introductie.....	90
5. John Dewey: filosoof van opvoeding, onderwijs en democratie.....	92
6. Naar een flexibel curriculum.....	113
7. Spel als <i>habitat</i> van het kind.....	140
Deel III: Hannah Arendt	157
Introductie.....	158
8. Hannah Arendt: tegenspraak als levensbeginsel.....	160
9. De school als tussenruimte en tussentijd.....	180
10. Het gezag van de leraar.....	195
Epiloog.....	203
Verantwoording.....	212
Bronnen.....	215
Over de auteur.....	240

VOORWOORD

*En ik wendde me tot mijzelf en zei tot mij:
‘Wie bent jij?’ En ik antwoordde: ‘Een mens.’
Augustinus, Belijdenissen, X, 6*

‘Ik ben ook een mens.’ Dat zinnetje kwam op een zondagochtend uit de mond van mijn kleindochter Hannah toen zij, twee jaar en vier maanden oud, bij haar grootouders een weekend aan het logeren was. Ze had net gedoucht en was in haar nieuwe kleren naar beneden gekomen om wat te spelen. Ik zat op de bank en keek van een afstandje toe. En toen klonk daar opeens, *out of the blue*, dat zinnetje: ‘Ik ben ook een mens.’ Ik was even van mijn stuk en wist niet meer uit te brengen dan: ‘Ja, zeker, jij bent ook een mens.’ Maar daarmee was ons ‘dialogje’ nog niet klaar, want direct daarop keek ze mij aan en zei tegen me: ‘Jij bent ook een mens.’ Ik was ontroerd: je krijgt niet vaak uit de mond van een zo jong medemens te horen dat jij, inderdaad, ook een mens bent.

Toen gingen we maar eens flink aan de slag met de klei.

Pas een paar dagen later ‘landde’ deze gebeurtenis bij mij. Ik realiseerde me dat ik als pedagoog dit soort gebeurtenissen talloze malen was tegengekomen: niet alleen in vele gesprekken met en observaties van kinderen en opvoeders (en leerlingen en leraren), maar ook in de literatuur over opvoeding. Meer dan veertig jaar houd ik me nu bezig met lezen, schrij-

ven en spreken over opvoeding en onderwijs en niet te vergeten met de praktijk daarvan. In die jaren heeft een aantal denkers zich stevig bij mij gevestigd. Opeens kwamen, vanuit mijn 'stille weten', allerlei uitspraken van hen naar boven. Was het niet de grote Pools-Joodse pedagoog *Janusz Korczak* die zei: 'Het kind wordt geen mens, het is er al een'? En maakte de belangrijkste Amerikaanse opvoedingsfilosoof, *John Dewey*, in zijn vele geschriften niet onmiskenbaar het belang duidelijk van taal, communicatie en 'meedoen'? En, om mijn trio te completeren, deed niet de politiek denker (en allesbehalve pedagoog) *Hannah Arendt* de prachtige observatie dat opvoeding een zaak is van ten tweeden male als mens geboren worden?

Dat ene zinnetje van mijn kleindochter, 'Ik ben ook een mens', wekte een wereld aan pedagogische ideeën en praktijken tot leven – een wereld die ik maar al te goed ken en die tot op de dag van vandaag een onuitputtelijke bron van inspiratie voor me is. En, zo heb ik mogen ervaren: niet alleen voor mijzelf, maar voor een breed publiek, geïnteresseerd in opvoeding en onderwijs en vaak ook daarin werkzaam of ervoor studierend. Ook al leefden, werkten en schreven de drie genoemde denkers meer dan vijftig jaar tot (ruim) meer dan een eeuw geleden, hun ideeën en opvattingen over opvoeding en onderwijs hebben nog niets aan actualiteit ingeboet. Sterker nog: in de *revival* van de aandacht voor pedagogiek die zich op dit moment in ons land en daarbuiten voltrekt, nemen ze een belangrijke plaats in. Het letterlijk 'aangesproken worden' door de ander is een wezenskenmerk van humaniteit en daarmee van wat we in de opvoeding en in het onderwijs aan het doen zijn.

Zo werd het idee geboren om deze bundel samen te stellen. Ik heb daarvoor geput uit mijn teksten over Korczak, Dewey en Arendt, waarvan de meeste vanaf 1990 in uiteenlopende media en bij verschillende gelegenheden zijn gepubliceerd: artikelen in verschillende tijdschriften, hoofdstukken in boeken, online bijdragen en lezingen op conferenties. Deze teksten heb ik (flink) bewerkt, samengevoegd en substantieel uitgebreid tot de tien hoofdstukken in deze bundel. De enige uitzondering hierop

is mijn toneelstuk over Korczak dat eenmalig is opgevoerd en integraal in hoofdstuk 1 is opgenomen. Elk deel begint met een korte introductie.

Voor mijn interpretatie van het werk van Korczak, Dewey en Arendt en het pedagogisch doordenken daarvan ben ik schatplichtig aan veel mensen die in de afgelopen jaren mijn gesprekspartners waren. Vier van hen wil ik hier met name noemen en bedanken: Siebren Miedema, Gert Biesta, Inge van Rijn en vooral Wouter Pols.

Ik draag deze bundel op aan mijn kleindochters: Hannah, Linde en Janne.

Joop Berding,

Den Haag, 24 september 2015

INLEIDING

Who in the world am I?

Ah, that's the great puzzle!

Lewis Carroll, *Alice's Adventures in Wonderland*

De pedagogiek mag zich momenteel in toenemende belangstelling verheugen, niet alleen in het Nederlands taalgebied maar ook in andere landen, in Europa en daarbuiten. Vanuit een geesteswetenschappelijke of sociale inslag zoekt de pedagogiek (weer) uitdrukkelijk de verbinding met de opvoedings- en onderwijspraktijk. De kracht van dit type pedagogiek ligt precies in het doordenken van en dienstbaar zijn aan concrete praktijken. Deze pedagogiek is dicht bij de praktijk en probeert zicht te krijgen op de doelen, motieven en mogelijkheden van opvoeders, zoals ouders, leraren, groepsleiders en pedagogisch medewerkers en de praktische, maatschappelijke en politieke context van hun werk, in een voortdurende afwisseling tussen betrokkenheid en reflectie. Veel, zo niet alles van wat we vandaag op pedagogisch gebied doen en denken is voortgekomen uit het werk van vele voorlopers en inspiratoren en drie van hen presenteer ik in dit boek. Alle drie hebben zij zich in woord en daad intensief beziggehouden met het mens-zijn en de menswording van het kind en met de pedagogische vragen die daaruit voortvloeien. En hoewel hun opvattingen overeenkomsten vertonen, zijn er ook opmerkelijke verschillen die de moeite waard zijn om nader te verkennen. Ieder van hen heeft een eigen, unieke bijdrage geleverd aan het denken over opvoeding, onderwijs en

mens-zijn. In dit boek wil ik nu een stap verder zetten en onderzoeken wat er gebeurt wanneer de arts-pedagoog Korczak, de opvoedingsfilosoof Dewey en de politiek denker Arendt over dit onderwerp met elkaar ‘in gesprek gaan’. Ik beoog met dit gesprek de vele kanten te belichten van een van de belangrijkste existentiële menselijke vragen: in hoeverre is het kind (al) een mens? In deze inleiding verken ik een aantal kernbegrippen dat hierin een rol speelt maar eerst geef ik een korte karakteristiek van de centrale figuren in dit boek.

1. Korczak, Dewey, Arendt: een korte typering

Janusz Korczaks eigenlijke naam was Henryk Goldszmit. Hij werd in 1878 of 1879 geboren in een geassimileerd Joods gezin in Warschau, in een land, Polen, dat toen die naam nog niet had. Hij volgde opleidingen tot (kinder)arts in Warschau, Berlijn en Parijs. In 1912 opende hij zijn beroemde weeshuis in Warschau, waar hij baanbrekend werk verrichtte op het gebied van de kinderrechten. Hij stelde onder andere een kinderpaleis en een kinderrechtbank in. Met zijn tweehonderd pupillen werd hij begin augustus 1942 vermoord in Treblinka. In zijn belangrijkste boek, *Hoe houd je van een kind* (1919-1920), bespreekt hij op diepgaande wijze zijn ervaringen met kinderen: in gezinnen, tijdens zomerkampen en in het weeshuis. Verder schreef hij tientallen (kinder-)boeken en toneelstukken. *Kernbegrippen* die zijn werk typeren zijn respect, rechtvaardigheid, participatie, dialoog en reflectie.

John Dewey werd geboren in een protestants gezin in Vermont, een van de oostelijke Amerikaanse staten. In zijn geboortjaar, 1859, verscheen *On the Origin of Species*, Darwins grote werk over de evolutie. Dewey onderging de invloed hiervan in zijn filosofie, het pragmatisme, dat hij als universiteitshoogleraar ontwikkelde en doceerde. Aanvankelijk was Dewey nogal een kamergeleerde. Toen hij rond 1894 in Chicago ging werken – het Rotterdam-Zuid van eind negentiende eeuw – maakte hij kennis met

zowel maatschappelijke actie als met het onderwijs. Hij begon in Chicago een experimentele lagere school, die hij de 'laboratoriumschool' noemde. Hij experimenteerde daar met nieuwe werkvormen en leerinhouden en bracht een breuk tot stand met de traditionele 'luisterscholen'. Na 1904 werd hij hoogleraar filosofie in New York en er volgde een leven vol met 'denken' en, soms, actie. Amerikanen zagen hem als de 'nationale filosoof'. Hij overleed in 1952, op het hoogtepunt van de Koude Oorlog en liet een oeuvre van 37 delen na, waarvan vele over opvoeding, onderwijs en democratie. Zijn belangrijkste boek over onderwijs is *Democracy and Education* uit 1916. *Kernbegrippen* in zijn werk zijn ervaring, participatie, transactie, curriculum en democratie.

En ten slotte *Hannah Arendt*. Zij werd in 1906 geboren bij Hannover in Noord-Duitsland en groeide op in Koningsbergen, de stad van Immanuel Kant (wiens werk ze op haar veertiende begon te lezen). Ze was Joods en werd zeer bewust zo opgevoed, zij het niet orthodox. Op haar achttiende begon ze met de studie filosofie en haar leermeester Martin Heidegger werd verliefd op haar. Het werd een van de meest besproken relaties in de twintigste eeuw, vooral dankzij diens latere nazisme. Arendt vluchtte voor de nazi's naar Frankrijk en na internering naar de Verenigde Staten. Daar werd ze redacteur, hoogleraar en publicist. Ze schreef over de Tweede Wereldoorlog, de politiek en de revolutie, maar ook over het geestelijk leven van de mens. Zij was niet bang voor controverses, bijvoorbeeld met *Eichmann in Jeruzalem* (1963), haar verslag van het proces tegen deze nazi-misdadiger in Israël. In 1975 overleed Arendt, thuis aan het werk aan een boek over het 'oordelen'. Van haar boeken is *Vita activa* (1958) dé vertolking van haar vitalistische denken, een ode aan het menselijk handelen en spreken. *Kernbegrippen* in haar denken zijn nataliteit, pluraliteit, menselijk handelen en 'in de wereld verschijnen'.

Zoals uit deze korte typeringen duidelijk blijkt, zijn deze drie denkers afkomstig uit heel verschillende milieus, al delen Korczak en Arendt een 'verlichte' Joodse achtergrond. Ook hebben ze in heel verschillende omstandigheden geleefd en gewerkt, al waren Dewey en Arendt beiden intellectuelen in academische omgevingen en delen Korczak en Dewey de praktische ervaring van het werken met kinderen. In de tien hoofdstukken die volgen zal duidelijk worden hoe ieder van hen invulling gaf aan de begrippen die voor hem of haar typerend zijn. Er is in een aantal opzichten een 'familiegelekenis', soms tussen twee van hen en soms tussen alle drie, al betekent het hanteren van een bepaalde term natuurlijk niet per definitie dat daaronder steeds hetzelfde wordt verstaan. Wat het bijeenbrengen van de ideeën van deze drie interessant maakt, is dat door hun inbreng allerlei concepten en opvattingen zijn gaan 'schuiven'. Ze hebben een toegevoegde, diepere betekenis gekregen. Naar mijn overtuiging – en hopelijk ook die van de lezer na het lezen van de beschouwingen die volgen – bieden deze drie tezamen een dynamisch geheel van veelbelovende gezichtspunten op opvoeding en onderwijs. Veelbelovend in het licht van de vragen waar de politiek, de samenleving en om te beginnen vele opvoeders dag in dag uit mee te maken hebben: *wat betekent het voor de oude generatie dat er een nieuwe ter wereld is gekomen? Wat is er voor nodig om die generatie in de wereld te laten 'verschijnen', niet alleen als biologische wezens, maar in de volle betekenis van 'mens'?*

Vooruitlopend hierop wil ik aandacht geven aan enkele kernbegrippen, om de lezer daar enigszins vertrouwd mee te maken. Om te beginnen ga ik in op het begrip *participatie*. Daarna bespreek ik in paragraaf 3 pedagogische en politieke *instituten*, vervolgens ontwikkeling en de 'status' van de *kindertijd* (paragraaf 4) en ten slotte ga ik in paragraaf 5 in op *taal* en communicatie. Ik rond af met een korte vooruitblik op de hoofdstukken die volgen.

2. Participatie

Voor alle drie de denkers is participatie een kernbegrip. Dewey en Korczak kunnen wel de ‘aartsvaders’ van opvoeding als participatie worden genoemd: Dewey waar het de opvoedingstheorie betreft en Korczak waar het de praktische invulling van dit begrip betreft. Voor Arendt ligt dit minder scherp, hoewel haar nadruk op het gezamenlijk handelen (*acting in concert*) en het ‘op bezoek’ gaan bij anderen (*go visiting*) om bij hen je kennis van de wereld te verrijken zeker als een pleidooi voor ‘meedoen’ kan worden beschouwd. Zoals duidelijk zal worden in de hoofdstukken over *Korczak* werd participatie bij hem geboren uit pedagogische verlegenheid, of eigenlijk onmacht. Tijdens een van de zomerkampen waaraan hij als beginnend opvoeder deelnam, liep het behoorlijk uit de hand met de kinderen. Korczak besloot daarop zijn tot dan toe tirannieke gedrag achter zich te laten. Tijdens een kringgesprek in het bos probeerde hij door middel van een dialoog erachter te komen wat er nu eigenlijk aan de hand was. Dat moment beschrijft hij uitvoerig in het deel ‘Zomerkampen’ van *Hoe houd je van een kind* (Korczak, 1986; vgl. Lifton, 1988). Dat deel is nog altijd zeer lezenswaardig voor opvoeders (zoals leraren) die met dezelfde vragen (en verlegenheid) worstelen: hoe betrek ik de kinderen erbij? Hoe zorg ik dat ze meedoen en dat alle kinderen tot hun recht komen?

Voor *Dewey* heeft participatie meer een filosofische en een politieke betekenis, met overigens verstrekkende pedagogische implicaties (Dewey, 1980). De participatieve of sociale democratie is in zijn ogen complementair aan de representatieve democratie. Zij is een manier waarop burgers in hun rol van deelnemers aan de samenleving op allerlei manieren hun stem kunnen doen gelden – dus niet alleen om de vier jaar in het stembokje. Dewey had veel op met het verenigingsleven, met de activiteiten in wat later ‘het maatschappelijk middenveld’ is gaan heten en waarin mensen op hun eigen manier met hun talenten een bijdrage aan het algemeen welzijn leveren. Volgens Dewey is de mens dus meer dan een biologisch wezen dat deel uitmaakt van de natuur: mensen zijn ook deelnemers aan de cultuur.

Tegen 1900 leidde dit inzicht Dewey naar het vakgebied van opvoeding en onderwijs en hij zag al snel dat participatie ook pedagogische aspecten heeft. Sterker nog: meedoen aan de cultuur, in het gezin, op school en in andere instituties van de samenleving is dé manier waarop kinderen een 'positie' krijgen in die samenleving; het is dé manier waarop ze deelnemer aan de cultuur en (daarmee) mens worden. Net als Korczak had Dewey hierbij een scherp oog voor de cruciale rol van taal bij participatie. Door mee te doen voegt een kind zich in de orde van de taal. De begrippen, regels en werkwijzen in die taal zijn de instrumenten waarmee het kind steeds meer 'grip' op de wereld krijgt. Over de concrete vormgeving hiervan heeft Dewey zeer veel geschreven, op het niveau van de samenleving, op dat van het schoolcurriculum (de schoolvakken) en op het niveau van het concrete lesplan in de klas (Berding, 1999).

In *Arendts* vocabulaire neemt het begrip participatie een minder vooraanstaande plaats in, maar het is zeker niet afwezig. Ze benadrukte sterk dat politieke instituties, waaronder de wetgeving, moeten handelen in de geest van de publieke wereld en niet ten behoeve van deelbelangen. Ze had aandacht voor het belang van meepraten en opkomen voor het algemeen belang van burgers buiten deze instituties. Het naar buiten treden van burgers, het met elkaar overleggen over zaken die eenieder aangaan, is zelfs de kern van haar opvattingen over het menselijk handelen zoals ze die in *Vita activa* beschrijft (Arendt, 1999). Ze meende echter ook dat dit niet voor iedereen is weggelegd. In de arbeidersraden en arbeiderszelfbestuur in het Hongarije van 1956 zag ze een interessant experiment met 'basisdemocratie' (*grassroots*), al had het wat haar betreft ook wel 'romantische' trekjes. Wat Arendt echter meer dwarszat en wat ze uitvoerig beschrijft in haar boek *Vita activa*, is dat de politieke, publieke ruimte waarin het gezamenlijk overleg over belangrijke problemen idealiter plaatsvindt, is overwoekerd door het consumentisme dat in de jaren vijftig waarin ze het boek schreef ongebreidelde vormen aannam. Volgens haar is er, hoewel ze deze term niet gebruikt, sprake van 'kolonisering' van

de politieke wereld door de wetten en restricties van het arbeiden. In haar recente boek *Waarom zou je volwassen worden?* pakt de Amerikaans-Duitse filosofe Susan Neiman (2014) dit thema weer op en verbindt het met de begrippen kinderlijkheid en volwassenheid. Er zijn, zo betoogt Neiman, zoveel machten en krachten die ons kinderlijk proberen te houden door ons voor te spiegelen dat ons ultieme geluk ligt in het consumeren van allerlei ‘rotzooi’, dat we aan het politieke, aan wat écht telt in deze wereld, helemaal niet meer toekomen (vgl. Koops, 2000). Dus hoezo ‘volwassen’? Voor Arendt ligt juist in het politieke die *public happiness* die al voor de aanstichters van de Amerikaanse revolutie richtinggevend was. Participatie is bij Arendt dus een strikt politiek begrip. Toch valt er een brug te slaan naar het pedagogische domein en die verbinding wordt gevormd door het handelen en het met elkaar spreken. Maken we in de opvoeding en in de klas ruimte voor het eigen initiatief van kinderen? Staan we onderbrekingen van de routines toe? Kunnen kinderen en leerlingen met een eigen stem deelnemen aan gesprekken? Als dat zo is, ontstaat er binnen de muren van instellingen zoals het onderwijs en de jeugdzorg ruimte voor echte participatie. Aangezien de school en soortgelijke instituties geen volledig openbare ruimtes zijn, is het net een stap te ver om hier over ‘politiek’ te spreken. Liever spreek ik, in navolging van Arendt zelf, over een ‘voor-politieke’ situatie (*prepolitical*). Daarin wordt de klas of de groep echter wel een *space of appearance*, een ruimte waarin jonge mensen als een ‘zelf’ (kunnen, mogen) verschijnen. Dit impliceert dat we de strikte scheiding die Arendt maakt tussen de wereld van het kind en de wereld van de volwassenen – waar in brede zin politiek wordt bedreven – moeten loslaten. Door dat loslaten ontstaat ruimte voor een *half way*-opvatting, tussen het pedagogische en het politieke in (vgl. Pols, 2016).

Samenvattend zien we dat voor onze denkers participatie zowel politieke als pedagogische betekenissen heeft. Voor Arendt is de politieke betekenis het meest pregnant, maar daarmee miskent ze dat er in pedagogische omgevingen wel degelijk wordt gehandeld en dat daarin mensen