

JAN BRANSEN

Ge-  
vormd  
EEN PLEIDOOI VOOR ANDER ONDERWIJS  
of ver-  
vormd?

---

ISVW UITGEVERS

**JAN BRANSEN**

# Gevormd of vervormd?

Een pleidooi voor ander onderwijs

ISVW UITGEVERS

## INHOUDSOPGAVE

### INLEIDING 7

# Onderwijs is mensenwerk

Ons speelveld	7
Homo educandus	9
Het schoolgebouw: hok of ruimte?	11
Rolverkenning	13
Een intergenerationeel experiment	19

### DEEL I 21

## Vervorming

#### 1. EERST LEREN EN DAN LEVEN? 23

De laatste schooldag	23
Het leven wacht niet op het leren	25
Het dramaturgisch model	29
Normaal	32
Gewoonten	35
Leven is leren en leren is leven	41

#### 2. TOETSEN MAKEN OF KENNIS OPDOEN? 45

Tussentoetsen afvinken	45
Kennen kan niet zonder kunnen	47
Data	49
Kennis	53
Waarheid	56
Wetenschap	61
Kritisch denken	64

<b>3. IS ONDERWIJS VOOR JOU OF MET JOU?</b>	<b>67</b>
Macht	67
In de klas	70
Ga jij linksom...?	72
Verantwoordelijkheid	75
Wij onderwijzen ons	78
<b>4. EEN DIPLOMA HALEN OF JEZELF WORDEN?</b>	<b>83</b>
De vlag kan uit	83
Motivatie	85
Jezelf kunnen zijn	91
Competentie	92
Autonomie	96
Verbondenheid	99
Identiteitsmanagement	101
Laat het leren doorgaan	104
<b>5. GAAT HET OM HET RESULTAAT OF OM DE WEG?</b>	<b>107</b>
Een onverwachte onvoldoende	107
Afgeleide waarde	109
<i>There's a crack in everything</i>	113
Sturen op resultaat	117
Het gaat niet eens om de weg	120
<b>DEEL II</b>	<b>125</b>
<b>Vorming</b>	
<b>6. EEN NIEUWE MENTALITEIT</b>	<b>127</b>
Tussen het laatste en het eerste woord	127
Op de fiets	131
Pionieren	135

<b>7. JE ZELFVERTROUWEN AUTOMATISEREN</b>	<b>139</b>
EEN ANDERE KIJK OP PRIMAIR ONDERWIJS	
Levenslust vorm geven	<b>139</b>
De automatische piloot	<b>142</b>
Taalgemeenschap	<b>149</b>
Blijven vragen	<b>153</b>
<b>8. JE EIGEN ROL LEREN SPELEN</b>	<b>159</b>
EEN ANDERE KIJK OP VOORTGEZET ONDERWIJS	
Een vitale impuls	<b>159</b>
Erbij horen	<b>161</b>
Ergens voor gaan	<b>166</b>
Ergens voor staan	<b>176</b>
<b>9. PROFESSIONEEL SAMENLEREN</b>	<b>181</b>
EEN ANDERE KIJK OP POST-INITIEEL ONDERWIJS	
Na de leerplicht	<b>181</b>
Gezel en gids	<b>182</b>
Educatieve voorwaarden: ervaring en leervraag	<b>185</b>
Institutionele voorwaarden	<b>189</b>
Financiële voorwaarde: een vouchersysteem	<b>197</b>
Een vrijplaats voor het onderwijs	<b>199</b>
<b>TOT SLOT</b>	<b>203</b>
<b>NOTEN</b>	<b>205</b>

# Onderwijs is mensenwerk

## ONS SPELVELD

Dit boek gaat over ons, mensen. Daardoor gaat dit boek vanzelfsprekend over jongeren en ouderen, kinderen en volwassenen, over de verschillende generaties die elkaar lang, heel lang, nodig hebben. Zo is dat immers met ons, exemplaren van *Homo sapiens*. Eeuwenlang hebben filosofen dat niet zo in de gaten gehad. Als zij met mensbeelden in de weer waren, dan dachten ze doorgaans onmiddellijk en alleen maar aan volwassenen.\* Volwassenen hebben echter al heel wat jaren achter de rug. Die ontwikkeling is cruciaal voor ons menselijk bestaan. Daar moet je natuurlijk niet de conclusie uit trekken dat kinderen tijdens die ontwikkeling langzaam mens worden. Ze worden langzaam volwassen, maar mens zijn ze al die tijd al – als kind, als jongere, als volwassene, als oudere. Het menselijk bestaan is een bestaan *in de tijd*, een lang en voortdurend veranderingsproces.

Het fascinerende aan het menselijk bestaan is dat wij onszelf verhouden tot dat veranderingsproces. Wij bemoeien ons ermee. Wij hebben ideeën over onszelf, over wat een mens is, over wat menselijk is. Die ideeën doen

---

\* En aan mannen, trouwens. Eeuwenlang. Witte mannen. Laat ik deze noot aangrijpen om te vermelden dat ik in dit boek 'hij' en 'hem' zal gebruiken als onzijdige persoonlijke voornaamwoorden waarmee ik volstrekt inclusief naar personen verwijs, ongeacht sekse, leeftijd, etniciteit of welke andere vorm van exclusiviteit dan ook. Dat ik in de tweede zin van dit boek wél onmiddellijk onderscheid maak tussen jongeren en ouderen en niet tussen mannen en vrouwen kan mij verweten worden, maar heeft zijn grond in het feit dat dit boek vooral een boek over onderwijs is, het sociale arrangement tussen de generaties. Had ik een boek over het huwelijk geschreven, het sociale arrangement tussen de seksen, dan had ik in die tweede zin onmiddellijk een onderscheid gemaakt tussen vrouwen en mannen, en niet tussen ouderen en jongeren.

ertoe, die spelen op allerlei manieren een rol in dat permanente verandingsproces. Ze doen ertoe als wij elkaar op ons gedrag aanspreken, als we elkaar beïnvloeden, elkaar nadoen, voordoen, corrigeren, instrueren of straffen. En ze doen er niet alleen in deze alledaagse vormen van menselijke interactie toe. Ze hebben ook anderszins vorm gekregen, een veel vastere, institutionele vorm. Onze ideeën over onszelf, over wat het betekent om een mens te zijn, hebben zich stevig verankerd in die cruciale institutie waarin ouderen en jongeren met elkaar te maken hebben: *in het onderwijs*. Daarom gaat dit boek – zelfs als het alleen maar over mensen zou gaan – onontkoombaar ook over ons onderwijsbestel, over de schoolgebouwen, de lesprogramma's, de docenten, de leerlingen en de diploma's.

Natuurlijk weet jij trouwens al dat dit een boek over ons onderwijsbestel is. Dat staat op de flap, in de titel, in alle reclamefolders, advertentieteksten en andere verwijzingen die je gezien hebt voordat je dit exemplaar in handen hebt gekregen en nu deze bladzijde leest. Dat klopt. Toch vind ik het belangrijk te benadrukken dat dit voor mij eerst en vooral een boek is dat over *ons* gaat, over mensen. Vanuit dit perspectief kijk ik in dit boek naar ons onderwijsbestel. Waarom hebben wij *dit* ervan gemaakt? Waarom hebben wij het menselijk bestaan in tweeën gedeeld, met een eerste deel waarin we als jongeren vooral geacht worden te leren en een tweede deel waarin we als volwassene vooral geacht worden productief te zijn?

Ik zal heel wat vragen stellen om zicht te krijgen op de ideeën over het menselijk bestaan die aan ons onderwijsbestel ten grondslag liggen. Ik zal betogen dat een aantal van deze ideeën ondeugdelijk is. Ze werken ons vooral tegen en *vervormen* ons eerder dan dat ze ons helpen onze menselijkheid vorm te geven.

Mijn kritische analyse van ons huidige onderwijsbestel eindigt overigens niet in mineur. Nou ja, wel als je stopt na het lezen van deel I. Maar ik hoop niet dat je dat doet. Als je alleen maar tijd hebt voor een half boek, lees dan liever het opbeurende tweede deel. Daarin ontwerp ik mijn ideale onderwijsbestel, een samenhangend pakket onderwijsvormen dat onze menselijkheid goed zal doen. Dat tweede deel is speculatief; ik loop daarin vooruit op wat ik vind dat de betekenis zou moeten zijn van het begrip *menselijk onderwijs*. Ik verbeeld mij dat ik daarmee best een eind kom, maar ik kan dat natuurlijk niet alleen. Dus ik hoop dat jij je aangesproken voelt door mijn ontwerp en het met mij wilt helpen ontvouwen, promoten en realiseren. Voel je daar na het lezen van deel II te weinig voor, dan moet je misschien toch weer terug naar deel I. Dat deel is kritisch; ik analyseer wat er allemaal mis is met ons huidige onderwijsbestel, om je voldoende

moed te geven het waagstuk met mijn ontwerp aan te durven gaan. Gewoon omdat het moet, omdat je het met me eens zult zijn dat onze kinderen gevormd moeten worden en niet vervormd. Dat besef zul je nodig hebben om mijn ontwerp te kunnen waarderen. Vandaar de opbouw van dit boek en mijn hoop dat je een lange adem hebt. Deel I zet je stevig met de voeten op de grond, zodat je in deel II zult durven springen. In dit inleidende hoofdstuk schets ik het speelveld waarin wij ons bevinden: onderwijs als een antropologisch gegeven.

### **HOMO EDUCANDUS**

Er is iets eigenaardigs aan de hand met *Homo sapiens*. Probeer daar eens even naar te kijken als een bioloog, als een wetenschapper die geïnteresseerd is in de verschillende levensvormen die we op aarde aantreffen. Dan zul je al gauw op een opvallend gegeven stuiten, een antropologisch gegeven dat twee, of zelfs wel vier, verschillende gezichten heeft.

Op het eerste gezicht kunnen we constateren dat van geen enkele diersoort de nakomelingen zo lang zo volstrekt hulpeloos zijn als die van ons. Kijk maar eens hoe snel jonge vogeltjes, katjes, of lammetjes op eigen benen kunnen staan. En vergelijk dat dan met onze jongeren die tegenwoordig tot ver in de twintig afhankelijk blijven. Op het tweede gezicht betekent dit, andersom, dat van geen enkele diersoort de volwassenen zo lang zo volstrekt toegewijd zijn aan hun nageslacht als die van mensen. Dit zijn elkaars wederhelften. Als je namelijk zó lang van je ouders afhankelijk bent, moeten zij wel erg veel van je houden om zo lang voor je te willen en te kunnen zorgen. Zorgzame, belangeloze ouderliefde is de voor het overleven noodzakelijke wederhelft van langdurige hulpeloosheid. Het is een wederhelft die ook de hulpeloosheid van de kinderen in een nieuw daglicht stelt. Want die kinderen zijn niet alleen hulpeloos, overgeleverd aan de wispelturigheid van hun ouders. Zij blinken onmiskenbaar ook uit in loyaliteit en vertrouwen. Ze moeten wel. Kinderen moeten zich wel op een buitengewoon krachtige manier aan hun ouders kunnen hechten. Daar moeten ze blind op durven vertrouwen. Want anders overleven ze het niet. Deze eerste twee gezichten van ons natuurlijke bestaan zijn daarmee twee zijden van de liefde: aan de kant van de kinderen een groot vermogen om zich aan hun ouders te hechten en aan de kant van de ouders een even groot vermogen om voor hun kinderen te zorgen.

Deze jarenlange wederzijdse betrokkenheid op elkaar van twee verschillende generaties toont zich niet alleen in het karakter van de liefde tussen



generaties, maar ook in de ontwikkeling van onze vermogens. De ongekend lange periode van afhankelijkheid geeft kinderen namelijk een geweldige kans om ontzettend veel van hun ouders te leren. En niet alleen van hun ouders, maar van de totale volwassen context waarin ze opgroeien. De betekenis van deze kans is nauwelijks te overschatten. Hier zien we het derde en het vierde gezicht van dit antropologische gegeven. Kinderen zijn enorm leergierig, ware leermonsters. En ook hier is er een volwassen wederhelft: de oudere generatie heeft een ongekend enthousiaste educatieve neiging. Volwassenen dóen het er ook om: ze spannen zich altijd en overal in om het leren van hun kinderen aan te moedigen, te steunen, te faciliteren en, dat ook, af te dwingen. Soms is dit een kwestie van vertederende, nauwelijks te beheersen automatismen. Denk aan de verhoogde en overdreven expressieve stem waarmee volwassenen tegen baby's praten, wat de baby helpt in zijn taalontwikkeling.<sup>1</sup> Of denk aan de mond van volwassenen die opengaat als de lepel de mond van de baby nadert, als om de baby tot imitatie te verlokken. Maar op even vanzelfsprekende en ook nauwelijks te beheersen wijze zijn volwassenen altijd in de weer met het *scholen* van kinderen, met instructie, met het methodisch en planmatig beïnvloeden, sturen, indoctrineren, corrigeren, straffen en belonen van het gedrag van kinderen. Zoals het voor de jongere generatie normaal is om te leren, zo is het voor de oudere generatie normaal om te onderwijzen.

*Homo sapiens* is de naam die Linnaeus in 1758 aan onze soort gaf. Dat Linnaeus voor *sapiens* koos – dat in het Latijn ‘wijs’ betekent – om ons meest wezenlijke kenmerk te typeren, is begrijpelijk gezien de vanzelfsprekendheid waarmee er in die tijd alleen naar volwassen exemplaren van een soort gekeken werd. Maar als we rekening houden met het gegeven dat mensen in de tijd leven, dat ze altijd in ontwikkeling zijn en zullen blijven, dat ze daarbij altijd zelf betrokken zijn op hun eigen ontwikkeling en altijd in de weer met leren en onderwijzen, en bovendien heel erg lang jong zijn, dan zouden we onszelf misschien beter *Homo educandus* kunnen noemen: de onderwijsbare mens.<sup>3</sup> Die is misschien niet wijs, of nog niet wijs, maar is wel altijd onderweg om wijzer te worden. Over deze *Homo educandus* gaat dit boek – en dan vooral over de maatschappelijke setting waarin hij in Nederland zijn leven moet zien te leven.

*Homo educandus* heeft een evolutie van jewelste achter de rug. Dat is al lang niet meer alleen een kwestie van biologie – tenminste niet als we bij biologie uitsluitend aan de levensprocessen denken die wij delen met de dieren en de planten en als we die proberen te isoleren van de invloed van

Het onderwijs vormt niet: het vervormt. Dat komt doordat het uitgaat van verkeerde aannames. Neem de aanname dat je eerst jarenlang moet leren voor je kunt meedoen aan het maatschappelijk leven, of de aanname dat kennisverwerving het best in kleine brokjes gebeurt, waarbij je voortdurend toetst. Dit alles leidt tot een cultuur waarin alles meetbaar moet zijn en waarin diploma's je gevoel van eigenwaarde kunnen maken of breken. Dit zijn ideeën die meer kwaad doen dan goed.

Het onderwijs kan zoveel beter. Het kan vormen, en om dat te bereiken moet het roer om. Primair onderwijs hoort te draaien om de ontwikkeling van het zelfvertrouwen, zodat kinderen hun stemmen durven te verheffen. Het voortgezet onderwijs hoort ervoor te zorgen dat jongeren een positie verwerven waarin ze ertoe doen, op school en op straat. En al het zogenaamde 'hogere onderwijs' – wat een term! – organiseren we voortaan in duale trajecten, waarin leren en werken samengaan.

