



Vrees en verlangen

Associaties bij onderwijskunst

Toen ik in mijn kinderjaren uit het zolderraam keek, zag ik ongeveer wat u op het plaatje hieronder ziet. Achter de bomen verscholen lag een berg. Wat mysterieus, zomaar een bult in het landschap. Heel apart, maar ook heel gewoon en vertrouwd. Toen ik met mijn vrienden in de bunker speelde die de Duitsers in deze berg hadden gebouwd, en toen we touwladders vonden in de knotwilgen (van grotere jongens, die daar ook hadden gespeeld) vroeg ik mij niet af: wat is er met die berg? Pas veel later begreep ik dat er op – een steenworp afstand van mijn huis – van de 11 tot de 13^e eeuw de machtige heren van Borsele hadden gewoond. Ik kwam het pas te weten toen ik op de middelbare school zat. Waarom was mij dat niet eerder verteld? Op de lagere school was ik een tamelijk leergierige jongen en wellicht had ik het ontdekt wanneer mijn belangstelling was gewekt. Iemand had het verlangen in mij kunnen wekken het geheim van de berg te kennen. Door vragen te stellen, door te attenderen op het onregelmatige in het landschap. Iemand had het verlangen kunnen bevredigen. Door opnieuw te vragen, door bronnen te ontsluiten. Dat gebeurde niet.

Ik heb de vrees dat het in veel leefwerelden van kinderen zo gaat. In het kind is er potentieel het verlangen om de geheimen te kennen, en om ermee in dialoog te treden¹, om verbinding te maken met de Gods werkelijkheid. Er is alleen niemand die het verlangen wekt. Onderwijskunst heb ik leren kennen als een benaderingswijze die leraren leert om verlangen, om belangstelling te wekken. En



dat is naar het woord van Jan Ligthart de kern van wat een onderwijzer te doen staat. Wat bij Jan Ligthart een opmerking is – hij vermeldt het in zijn autobiografie als hij het heeft over een vroegere leraar² –, is misschien iets wat in de lerarenopleiding methodisch vertaald moet worden. 'Belangstelling wekken' is één van de waarden die in de praktijk³ van het onderwijs gerealiseerd moeten worden. Het is niet een vaardigheid, ook niet een methode van kennisoverdracht. Het gaat om een kernmotief dat aanstaande leraren hebben of moeten verwerven. Het gaat om het verlangen om de geheimen die voor jou als volwassene net ontsloten zijn (of misschien nog net niet) te willen ontsluiten voor de volgende generatie. 'Belangstelling wekken' zou in moderne termen een competentie genoemd kunnen worden, omdat het met eigenschappen te maken heeft, omdat het een directe praktijkrelevantie heeft en het een cluster van kennis, vaardigheden en houdingen vertegenwoordigt. Beter wellicht is te spreken van een deugd, een morele eigenschap, die het gedrag van leraren 'verantwoord handelen' doet zijn. Mijns inziens is een taak van de lerarenopleiding om deze deugdzame eigenschap tot ontwikkeling te brengen. Ik verwacht dat het leren werken met exemplen die genetisch, exemplarisch en esthetisch van aard zijn één van de middelen kan zijn om dit te realiseren. Een spannende vraag – in verband met het thema van het seminar van vandaag - is dan wat de impact is van het maken en het leren werken met exemplen op het geheel van het onderwijs. Waarom zouden we hier geen onderzoek naar doen? Hier liggen

prachtige uitdagingen. In de lijn van onderwijskunst, als benadering fenomenologisch van aard, lijkt empirisch onderzoek niet voor de hand liggend. Toch zou ik een lans willen breken voor gericht onderzoek naar het effect van onderwijskunst. Methodisch lijkt me dit een niet al te ingewikkelde klus. Ik doe een paar suggesties. Er kunnen eenvoudige voor- en nametingen gedaan worden bij werkende leraren die voor het eerst met onderwijskunst kennismaken. Er kan met observaties en vragenlijsten onderzocht worden hoe leraren de ervaringen met onderwijskunst op de hogeschool in de praktijk toepassen. Er kan nagegaan worden of er invloed is op de wijze van vragen stellen bij andere kennisgebieden als rekenen en taal. Er kan nagegaan worden of leraren na

hun kennismaking met onderwijskunst behoedzamer omgaan met de verschijnselen. Er zou op een rij gezet kunnen worden wat de consequenties zijn voor de inrichting van de schooldag, de prioriteiten in het curriculum, de houding en vaardigheden van de leerkracht en de inhoudelijke gerichtheid van teams. En – niet in de laatste plaats – kan er nagegaan worden of leerkrachten de authentieke zoekhouding van leerlingen naar de inhoud van de Bijbel en christelijk geloof weten te bevorderen.

Het gaat bij al deze onderzoeksthema's om dat ene ijkpunt: in hoeverre is de leraar in staat belangstelling te wekken? Er valt echter ook nog te denken aan een ander ijkpunt. Ik kom dan bij een tweede associatie. In de lezing van Bert Kalkman is het verlangen naar de harmonie uit de schepping en de harmonie die wacht in de eeuwige toekomst een van de verbindingslijnen met christelijke didactiek. Ik zou nog een andere verbindingslijn naar voren willen halen. Eén die de vorige niet tegenspreekt maar aanvult. Wat mij bij de exempels getroffen heeft, is dat het socratische gesprek de leerling in een spanningsvolle positie plaatst. Enerzijds wordt hem als vanzelf een houding van terughoudendheid gegeven, van huiver zelfs. Het is wreed om een pop van een vlinder kapot te snijden.⁴ Het is om van te huiveren dat het licht in de kerk met Jezus Christus te maken heeft.⁵ Anderzijds leidt het drama van het exemplaar ertoe dat het fenomeen

in een wel bepaalde ethische positie. Een positie van terughoudendheid en verwondering. Een positie die wars is van de vanzelfsprekendheid en vluchtigheid. Aan deze positie is, om met Heschel te spreken, één houding vreemd: 'Dingen vanzelfsprekend vinden en gebeurtenissen als een natuurlijke loop der dingen beschouwen'.⁹ Deze ethische positie wordt, als ik het goed zie, bevorderd door onderwijskunst. Het opleidingsdoel van een lerarenopleiding gaat zo door het esthetische heen naar het ethische. Ze lokt een grondhouding uit die aan deze wereld vreemd is. Omdat de van God vervreemde wereld gekenmerkt wordt door trots en zelfzucht, de tegenpolen van verwondering en respect.

Het is een kritieke zaak om dit ijkpunt, 'het wekken van eerbied', ook als meetpunt te gebruiken bijvoorbeeld in evaluaties of in wetenschappelijk onderzoek. Het wekken van eerbied past niet bij maakbaarheid. Toch wil ik voorstellen om dit als één van de cruciale waarden te beschouwen die gerealiseerd worden door christelijk/reformatorisch onderwijs. Er zijn projecten te over denkbaar waarin het genetische en het exemplarische principe van toepassing zijn en die steeds in staat zijn de eerbied te wekken. Ik denk zelf bijvoorbeeld aan de kenmerken en de roerige geschiedenis van de Zeeuwse delta. Het kan gaan over de duinflora, over eb en vloed, over de aanwinst van nieuw land, over de opkomst en ondergang van

Onderwijskunst is niet in staat om de 'vreze' te bewerkstelligen. Wel is ze in staat om ze als levenshouding te 'faciliteren'.

een enorme aantrekkingskracht krijgt. Je komt er niet meer van los. Wat je ondergaat, lijkt op het *mysterium tremendum et fascinans*, zoals Rudolf Otto het aanduidt. De dingen waar we mee bezig zijn, naderen bij tijd en wijle het heilige, het ondoorgrondelijke het onzeglijke. Door het socratisch bezig zijn omvat ons een 'creatuurgevoel als reflex van het numineuze in het zelfgevoel'.⁶ De fenomenen die men door onderwijskunst in het licht wil stellen, verwijzen naar de Heilige, de Schepper, die tevens de Geheimvolle is. Nu lopen we met deze terminologie het gevaar om te zeer in het romantische vaarwater van Schleiermacher te geraken. Daarom hecht ik er aan een verbinding te maken met de voor ons zo vertrouwde term 'Vreze des Heeren'.⁷ 'Vreze' of 'vrees' is geen aanduiding van angst, zoals vaak gedacht wordt. Vreekamp⁸ heeft er in een nauwkeurige woordanalyse op gewezen dat in deze term de twee zijden van het numineuze verenigd zijn. Hij komt tot de conclusie dat de categorie 'eerbied' de beste samenvatting is van wat de Openbaring van de God van Israël met mensen wil doen. Enerzijds is er de huiver voor de Heilige, de Grote, Ontzagwekkende; anderzijds is er de geheimenisvolle aantrekkingskracht tot het Heilige, tot Zijn verlossend handelen. Dat enerzijds en anderzijds leidt tot eerbied en respect. Onderwijs dat in staat is om leerlingen daadwerkelijk in aanraking te brengen met het heilige in de dingen (als afspiegeling van De Heilige) plaatst leerlingen

Zierikzee en Veere, over Middelburg en de VOC, over de slavenhandel. Al deze thema's, waar mogelijkheden voor exemplarische behandeling van verschijnselen in verscholen zitten, hebben een ethische dimensie. Ieder verschijnsel van fysieke, biologische of historische aard kan een appèl op onze grondhouding doen, of beter gezegd: de juiste grondhouding wékken. Onze cultuur vraagt om mensen die weten wat ontzag, eerbied en respect is. Misschien is onderwijskunst binnen onze lerarenopleidingen daarom wel zo belangrijk.

Daarbij wil ik aandacht vragen voor de duistere kanten van de verschijnselen. Het verlangen naar harmonie gaat door de tragiek van de gebrokenheid heen. Leerlingen zijn zondige schepselen en zijn zowel genetisch verbonden met de schepping die in barensoed is als aan de zonden van hun vaders. Om bij de voorbeelden te blijven acht ik het goed mogelijk dat exempels leerlingen bekend maken met het huiveringwekkende natuurgeweld, de barbarij in het feodale systeem waar de heren van Borsele ook aan meededen, de dwaasheid van de slavenhandel in Middelburg die gelijk opging met piëtistische vroomheid. Wij en onze vaders hebben deze aarde kapot gemaakt. En nog steeds gaat het onrecht en het geweld voort. Huiveringwekkend. Maar leerlingen moeten het wel weten. Van binnenuit. In de juiste proporties. Want de ethische gestalte van de 'vreze des Heeren' weet ook van vernieuwing en van

verlossingskracht, van het werk van de Geest in de geschiedenis, van de opwekking op Walcheren in de reformatietijd, van een rijk geestelijk leven en een zich ontwikkelende diaconale barmhartigheid bij de burgerij van Middelburg.

Onderwijskunst is niet in staat om de 'vreze' te bewerkstelligen. Wel is ze in staat om ze als levenshouding te 'faciliteren'. Ze kan leerlingen Gods schone schepping onder ogen te laten komen, Zijn hand in de geschiedenis tonen en glimpen laten zien van wat God bedoeld heeft.

Mogelijk hebben de huidige onderwijzers van Borssele al begrepen hoe ze belangstelling kunnen wekken en eerbied kunnen wekken. Er staat tenminste een bord bij de berg. Op een steenworp afstand van mijn ouderlijk huis. Maar met borden moet je altijd oppassen. Het kan zijn dat het bord juist maakt dat je niet meer vraagt naar het echte geheim. Door een bord wordt de berg weer een ding. Ik wil de leerkrachten in mijn geboortedorp, maar ook in al die andere plaatsen waar kinderen in contact kunnen komen met het stof waar ze zelf uit gemaakt zijn, in contact kunnen komen met hun eigen geschiedenis, oproepen om zich te oefenen in het realiseren van twee kernwaarden van het onderwijs: 'wekken van belangstelling' en 'wekken van eerbied'. Daar is voor nodig dat, zoals ik dat in navolging van Baart genoemd heb, de leraar zelf present is. Dat wil zeggen: hij stelt zich met zijn eigen interesse, kennis en autobiografie beschikbaar ten dienste van de leerling die er naar verlangt om de wereld te kennen. Kinderen willen, zoals Bert Kalkman het uitdrukt, de harmonie van het leermoment meemaken, de fascinatie van samen dingen ontdekken. Leraren moeten dan ook bereid zijn om zich geheel daarvoor te geven en

ook voortdurend hun eigen belangstelling levend te houden. Ik zou graag een exemplaar over de berg meemaken, want achter het feit dat er een kasteel stond, liggen waarschijnlijk de geheimen. Ik weet het niet zeker, maar misschien is het huidige bestaan van de berg wel exemplarisch voor de geschiedenis van heel de delta. Wie maakt er een exemplaar bij het geheim van de berg?

Noten

¹ Buber, *Ik en Gij*, 1958: 8; Utrecht: Erven J. Bijlevelde; Ter Horst, 1980: 67, *Algemene orthopedagogiek*. Kampen: Kok.

² Jan Ligthart (1922), *Jeugdherinneringen*. Groningen/Den Haag: Wolters, p. 311.

³ MacIntyre, (1984), *After Virtue*. London, Indiana: University of Notre Dame Press.

⁴ In het exemplaar over Maria Sibylla Merian, *Onderwijskunstbulletin* jrg. 2, no. 1.

⁵ In het exemplaar over de St. Jan in Gouda, zie *Onderwijskunstbulletin* jrg. 1, no. 1.

⁶ Otto, R. (1928), *Het heilige*. Amsterdam: Seyffardt's Boek- en muziekhandel. p. 8-12

⁷ Ik hecht hieraan omdat in het bijbelse begrip de Vreze gefundeerd is door de Goddelijke aanspraak. Zoals Mozes bij de brandende braambos, het volk Israël bij de Sinaï, de discipelen in het schip als Jezus met Zijn machtswoord de storm het zwijgen oplegt.

⁸ Vreekamp, H. (1982), *De vreze des Heeren. Een oorsprongswoord in de systematische theologie*. Vreekamp, H. (1984). *Eerbied. De vreze des Heeren als bron van wijsheid*. Kampen: Kok.

⁹ Heschel, A.J. (1987) *God zoekt de mens*, Houten: De Haan, p. 69.

