

Joop Berding

Gert Biesta, *Beyond Learning. Democratic Education for a Human Future*. Boulder/London: Paradigm Publishers, 2006. ISBN 978-1-59451-234-6, 176 blz., \$ 25,46.

Dit boek beoogt een bijdrage te leveren aan de theorie en de filosofie van de opvoeding en stelt daarbinnen de (complexe) relatie tussen opvoeding, onderwijs, leren en democratie aan de orde. Het vertrekt vanuit een kritische doordenking van dominante opvattingen over leren en presenteert een alternatief paradigma, gevoed door het denken van onder anderen John Dewey, Hannah Arendt en Emmanuel Levinas. Het boek bestaat uit zes hoofdstukken, een proloog en een epiloog. In de proloog wordt de thematiek meteen concreet benoemd: opvoeding en onderwijs 'produceren' niet – goede leerlingen, leerresultaten, oppassende burgers – maar bieden kansen aan wat Gert Biesta noemt de 'nieuwkomers' en de 'vreemdelingen'.

In het zeer programmatische eerste hoofdstuk argumenteert Biesta tegen actuele opvattingen over leren die in zijn ogen de toon hebben gezet ten nadele van het begrip 'opvoeding'. Gaandeweg is leren opgevat als een economische transactie die dan ook onder de wetten van de markt ('vermarkting') zucht. Het educatieve domein is echter heel specifiek, betoogt Biesta: het articuleren van wat men wil/kan leren is een cruciaal onderdeel van dat leren zelf. In de educatieve 'transacties' spelen vertrouwen, 'transcendent geweld' en verantwoordelijkheid een cruciale rol.

Het tweede hoofdstuk is gewijd aan een kritiek op het humanisme, verstaan als de opvatting die pretendeert a priori te kunnen vaststellen wie mens is en wat menselijk is. Volgens Biesta biedt de vraag naar het 'waar' een alternatief: waar kan een mens mens worden? Hannah Arendt reserveert hiervoor de openbare, politieke ruimte waar wordt gehandeld en gesproken ('action') met anderen die niet zijn zoals wij (ik). Emmanuel Levinas spreekt in dit verband van een onontkoombare verantwoordelijkheid voor de ander die, in de woorden van Arendt het 'in-between' tussen mensen vormt, anders gezegd: de 'wereld'.

In hoofdstuk 3 formuleert Biesta een interessant onderscheid tussen twee soorten gemeenschap: de formele, rationele gemeenschap waarin met één stem wordt gesproken en waarin personen als functionarissen inwisselbaar zijn, en een 'andere' gemeenschap die van de 'vreemdelingen' zoals Zygmunt Bauman ze noemt, degenen met wie we 'niets gemeen hebben', maar met wie we toch, in de openbare ruimte, zullen moeten zien samen te leven.

Precies in die 'andere'gemeenschap ben 'ik' niet inwisselbaar maar kan ik mijn eigen unieke ik zijn. Het handelen dat hier plaatsvindt, is risicovol en onvoorspelbaar. Het dubbele van opvoeding en onderwijs is dat we volgens Biesta zowel te maken hebben met de rationele gemeenschap (denk aan het voorgeschreven curriculum) als met de 'andere' gemeenschap waarin leerlingen

hun eigen stem ontdekken in de confrontatie met de vreemdeling en het 'vreemde'.

Hoofdstuk 4 staat goeddeels in het teken van een reconstructie van de politieke theorie van Arendt en laat aan de hand daarvan zien hoe ingewikkeld 'politiek' is. Cruciaal is de vraag 'waar' politiek leven zich afspeelt; in welke 'ruimte' de vrijheid tot spreken en handelen zich kan voordoen. Deze vraag wordt in hoofdstuk 5 opgenomen door een excursie naar de architectuur. Biesta presenteert drie voorbeelden van scholen die vanuit bepaalde architectonische opvattingen zijn gebouwd en onderzoekt de veronderstellingen en 'claims'. Is bijvoorbeeld transparantie (zichtbaarheid door het gebruik van glas) nu bedoeld om communicatie te bevorderen (dat is de claim) of werkt het als controle- en beheersingsmiddel (daadwerkelijke praktijk)?

Biesta eindigt met enkele parallellen tussen het werk van de architect en dat van de opvoeder/leraar: net zo min als de architect de 'wereldsheid' van gebouwen kan 'produceren', kan de opvoeder de garantie geven op de wereldsheid van menselijke omgang en interactie. Het slothoofdstuk is in deze lijn een kritische beschouwing van de wenselijkheid en de mogelijkheid door middel van opvoeding democratische burgers te produceren.

Dat dit wenselijk en mogelijk is, is de claim van actuele opvattingen over burgerschapsvorming. Biesta onderscheidt opvoeding voor en opvoeding door (middel van) democratie en bekritiseert van beide opvattingen het instrumentele karakter. Hij bespreekt Kant, Dewey en Arendt en ziet in de twee eerstgenoemden trekken van dit denken terug. Alleen Arendt geeft blijk van begrip voor het belang van de kwaliteit van de menselijke interactie als zodanig, niet gestuurd door doel-middel denken.

De school zou volgens Arendt – en Biesta volgt haar daarin – 'handelingsgecentreerd' en zeker niet kindgecentreerd moeten zijn. Uiteindelijk komt het neer op de vraag: wat 'vermag' de school, welke kansen weet zij te bieden voor leerlingen om 'zichzelf' te zijn, te worden? Scholen kunnen de problemen van en in de democratie niet oplossen; zij kunnen hooguit samenlevingen waarin handelen en subjectiviteit reële mogelijkheden zijn ondersteunen. In de epiloog pleit Biesta voor een pedagogiek van de interruptie, gevoed door de vraag (aan leerlingen): wat denk jij ervan?

De auteur laat zich ook in dit boek kennen als een precieze formuleerder en een messcherpe analyticus van gangbare pedagogische en politiektheoretische veronderstellingen en opvattingen. De centrale these van het boek is dat we af moeten van het begrip 'leren' zoals dat in de afgelopen decennia vorm en inhoud heeft gekregen. Teveel wordt volgens Biesta leren gelijk gesteld met het zo gemakkelijk mogelijk innemen van hapklare brokken kennis – we horen de echo van Dewey hier – terwijl leren soms moeilijk en risicovol is.

Biesta is voor wat betreft zijn intellectuele leermeesters niet eenkennig: Arendt, Foucault, Levinas, Derrida en – uit onverwachte hoek – de architect Tschumi worden opgevoerd om zijn centale these te ondersteunen. Hun werk

levert Biesta de bouwstenen om een ‘architectuur van de opvoeding’ neer te zetten die voorbij het geperverteerde leren gaat en accenten legt op begrippen als pedagogische verantwoordelijkheid, de onderbreking van het ‘gewone’ en de omgang met pluraliteit in de openbare ruimte. De argumentatie is helder en overtuigend, al bevat het boek, mede omdat het gebaseerd is op eerder gepubliceerd werk van Biesta, enkele herhalingen.

Een punt van kritiek betreft Biesta’s pedagogische interpretatie van Arendts politieke theorie. Die vind ik minder overtuigend. Arendt heeft maar heel weinig over opvoeding en onderwijs gepubliceerd en was geen expert op dit gebied. De rigoureuze scheiding die zij aanbrengt tussen politiek en school, is weinig doordacht, maar desalniettemin ‘staat’ deze in haar oeuvre. Biesta lijkt daar geen oog voor te hebben. Zonder enige discussie transposeert hij Arendts opvattingen over politiek, handelen en openbare ruimte naar het pedagogische domein.

De school echter is geen openbare ruimte, althans niet in de opvattingen van Arendt; zij is op z’n best een semi-openbare ruimte, maar een waarin in geen geval ‘politiek’ wordt ‘gehandeld’: kinderen/leerlingen zijn in de ogen van Arendt geen burgers maar afhankelijk en in zekere zin onmondig. Precies daarom, omdat zij nieuwkomers zijn die tegen de wereld moeten worden beschermd (en tegen wie de wereld op haar beurt moet worden beschermd, juist terwille van die wereld) nemen ouderen pedagogische verantwoordelijkheid op zich. Biesta’s kritiek had zich wat mij betreft moeten richten op de toenemende afwijzing van en onverschilligheid ten aanzien van die verantwoordelijkheid, onder andere tot uitdrukking komend in fenomenen als het nieuwe leren.

Een tweede punt waarbij ik mij afvraag of Biesta het bij het rechte eind heeft, zijn de wat mij betreft nogal gekunstelde verschillen tussen Dewey en Arendt in hoofdstuk 6. Dewey zou aldus Biesta nog altijd aanhanger zijn van een instrumentele en individualistische visie op democratie (participatie als middel in de democratische opvoeding). De direct daarna volgende presentatie van de opvattingen van Arendt laat volgens mij juist zien hoe Deweyaans Arendt in een aantal opzichten dacht, juist omdat Dewey weet te ontsnappen aan de vermeende instrumentele en individualistische visie. Men kan verdedigen, in het verlengde van mijn eerste kritiekpunt, dat voor Arendt opvoeding en democratie, anders dan voor Dewey, in het geheel niets met elkaar te maken, althans dat de opvoeding er niet op gericht kan en mag zijn kinderen te ‘belasten’ met zaken die hen als ‘nog-niet-burgers’ niets aangaan.

Ik denk dat dit allemaal een stuk subtieler ligt dan Biesta ons wil doen voorkomen zoals ook recente literatuur over Arendt en opvoeding laat zien (vgl. Gordon (2001). Gordon, M. (ed.) (2001). *Hannah Arendt and Education. Renewing our Common World*). Het meest kenmerkende, theoretische verschilpunt tussen Dewey en Arendt lijkt mij dat eerstgenoemde onvoldoende ‘politiek’ denkt en als het te ware té maatschappelijk, terwijl voor Arendt de ‘maatschappij’ – het sociale domein – nu juist afbreuk doet aan het politieke karakter van de openbare ruimte. Dit neemt niet weg dat dit belangrijke boek gangbare visies niet

alleen beargumenteerd bekritiseert, maar ook een radicaal pedagogisch programma bevat. Het radicale zit hem er voor mij vooral in dat allerlei (pedagogische en politieke) ambities en pretenties ten aanzien van de 'macht' van de opvoeding aanzienlijk worden getemperd.