

## Het leven als uitgangspunt en het kind als perspectief

Marcel van Herpen<sup>1</sup> is medeoprichter van het NIVOZ<sup>2</sup> en hetkind<sup>3</sup>. Daar is hij verantwoordelijk voor de trajecten 'Pedagogische Tact' en 'Pedagogisch Leiderschap'. Hij was projectleider van het Expertisecentrum Duurzaam Opvoeden en Ontwikkelen en oprichter van het Expertisecentrum ErvaringsGericht Onderwijs Nederland. Marcel is hoofdcoach van de Ruud van Nistelrooy Academy<sup>4</sup>. Mede vanwege zijn specifieke ecologische perspectief (onder meer verwoord in zijn boek '*Duurzaam opvoeden en ontwikkelen*') is Marcel gevraagd om in een interview zijn ideeën over (ecologische) pedagogiek uiteen te zetten.

*Kun je omschrijven wat voor jou de betekenis van pedagogiek is?*

Pedagogiek gaat over de menselijke verhoudingen. Het gaat over wat het leven ons aanreikt, dat mensen vanaf dag één afhankelijk zijn van degenen waarbij ze terecht komen als het gaat om zorg en uitdaging. De pedagogiek zou afgeleid moeten zijn van het leven, daarom ecologisch. Afgeleid van het leven: luisterend naar wat de menselijke verhouding ons vertelt. Dat je jonge kinderen zorg verleent, uitdaging biedt, dat je je beschikbaar opstelt voor kinderen, maar daar, waar zij het zelf kunnen, ze weer de ruimte geeft, vertrouwen geeft. Dat betekent dat je een relatie aangaat met jonge kinderen, om ze autonomie te kunnen verlenen. De om elkaar draaiende psychologische basisbehoeften. Een pedagoog gaat geen relatie aan met kinderen om ze te claimen, om ze van hemzelf te maken of om ze voor een opdracht beschikbaar te krijgen. Hij is op zoek naar een verhouding waarbij hij het kind kan ondersteunen, zorg kan geven, uitdaging kan bieden, om het kind zijn eigen potentieel te laten ontdekken en te laten ontwikkelen. Op die manier geef je het kind vertrouwen waardoor het zelfvertrouwen zich kan ontwikkelen. Pedagogiek is geen vak. Het is een manier van met elkaar omgaan - handelend - waarbij je de ander leert verstaan en tegelijk jezelf leert verstaan. Om jezelf zo te veranderen, dat jij de mogelijkheid wordt voor een ander om zichzelf te veranderen. Dus om in dienst van wat je samen voor ogen hebt - een prettige samenleving, een toets, het oplossen van een conflict, alles wat zich in de menselijke verhouding voordoet - om dat samen het hoofd te bieden. Jij bent niet vanzelfsprekend degene die het voordoet, die de leiding neemt of instrueert, maar de mogelijkheid voor de ander om het zelf te doen.

*Zo veel aandacht voor de pedagogiek ... de pedagogiek is in onze huidige maatschappij toch op sterven na dood?*

Ja, die hebben we behoorlijk veronachtzaamd, omdat er in een hele korte tijd, ook in de opleidingen, veel aandacht is gekomen voor sociologie, maar vooral voor psychologie. Hierdoor zijn we wel steeds scherper gaan zien wat er niet in orde

zou zijn, maar zijn we niet beter gaan handelen. We zoeken onze antwoorden in de onderwijskunde, het klassenmanagement en de didactiek. We zijn ons uiteraard steeds bewuster in deze tijd dat onze kinderen - in tegenstelling tot een paar generaties terug - iets anders vragen, iets anders zeggen. Niet alleen onze eigen kinderen, maar ook de kinderen die erbij komen - soms van ver - die in hun diversiteit ons echt iets anders vertellen. Dat betekent dat het ook een natuurlijke ontwikkeling is waarbij de emancipatie van het kind de laatste grote emancipatiegolf is, terwijl we met de andere emancipaties bepaald nog niet klaar zijn. De emancipatie van minderheden is in volle gang en is soms als een processie van Echternach: twee stappen vooruit en één stap achteruit. In die complexiteit, waarbij we ons ook nog bewust zijn van grote mondiale problemen - veiligheid, de volksverhuizing, radicalisering - moeten we de emancipatie van kinderen proberen te bewerkstelligen. Daar hebben we nog niet zoveel ervaring mee. Dat moeten we nu uitzoeken met een generatie, die zich daar wel bewust van is, maar die daarin nog geen traditie heeft opgebouwd.

*Is het mogelijk om een 'eerlijke' pedagogiek te ontwikkelen in een samenleving die aangestuurd wordt door een neoliberale overheid, die gericht is op controle, op prestatie en op de invoering van een marktmechanisme voor het onderwijs en de zorg?*

Nee, dan begin je aan de verkeerde kant. Een emancipatieproces wordt niet vanuit beleidsdocumenten geformuleerd en zo min mogelijk geprotocolleerd. Het ecologische perspectief heeft ons geleerd dat je het ook niet terzijde moet schuiven. Als je nu een sterke revolutionaire aandacht hebt voor de ontwikkeling van kinderen en je veronachtzaamt daarmee dat er 'iets' gepresteerd moet worden en dat we moeten samenwerken, dan vlieg je ook hier weer uit de bocht. Met andere woorden: de twee psychologische basisbehoeften 'relatie' en 'autonomie' vertellen ons, zoals het leven en de dood ons vertellen, dat het leven zich voltrekt in een spanningsveld waarbij twee krachten om elkaar heen dansen en om voorrang vragen. Zoals het leven er niet is zonder de dood, de dag niet zonder de nacht, zo is er geen mogelijkheid om langdurig aandacht te hebben voor één facet zonder dat het andere facet in opspraak komt, tegendruk geeft et cetera. Het is in politieke zin niet mogelijk - in een democratie - dat één type regering langdurig aan de macht blijft. Een regering die sterk liberaal is, mobiliseert een linkse tegenkracht en andersom exact hetzelfde. Daar waar veel te veel nadruk wordt gelegd op controle of op gemeenschapszin zal het individu proberen zich te onttrekken aan deze macht en de neiging hebben om zijn ondernemerschap, zijn eigenzinnigheid en zijn eigen initiatief op te pakken. Dus relatie en autonomie draaien om elkaar heen ... ook in politieke zin. Het is met die wetenschap onbegrijpelijk dat we het onderwijs zo infantiel hebben gehouden, zo 'klein gehouden'. Kinderen die niet mogen laten zien wat ze kunnen, leraren die nauwelijks zeggenschap hebben over de inhoud, maar ook niet over de manier waarin het onderwijs vorm krijgt. We hebben de menselijke verhouding eruit gehaald en dat zou ik toch zo langzamerhand willen zien als de onontkoombare vooravond van een revolutie. Het kan niet zo zijn dat leraren lijdzaam blijven toezien hoe zij het contact met leerlingen uit hun vingers zien glijpen, omdat er een overheid is, die op twee, drie dominante aandachtsgebieden een curriculum heeft opgebouwd, waarbij bovenschoolse directeuren bang zijn dat ze niet 'inspectieproof' zijn. En de enige 'redenen' - naar mijn mening - waarom de opstand nog niet ontketend is, is omdat er angst is. Veel leraren vertellen dat ze bang zijn voor berispingen, slechte rankings, soms zelfs hun baan (lees: hypotheek) en het verlies van

collega's. En managers zijn in staat om die verhoudingen te veronachtzamen en meer bedrijfsmatig in te grijpen. Angst houdt ons nog een beetje uit de grote noodzakelijke ommekeer. Maar daar waar mensen niet bang zijn en open worden, zie je dat het emancipatieproces een kans krijgt.

### *Is een pedagogische revolutie noodzakelijk?*

Revoluties ontstaan niet achter de tekentafel, dus als zij zich aandient, dan dient zij zich aan. Ik denk dat het onmogelijk is om het emancipatieproces enkel evolutionair te bewerkstelligen. Als je kijkt vanuit een sociaal demografisch perspectief, naar wat er op ons afkomt, dan leiden krimp of acute groei en veranderende multiculturele verhoudingen tot 'nieuwe' problematieken. Het is in mijn optiek onmogelijk dat we vanuit een klassiek model, een gestandaardiseerd model, een sterk door economisering en medicalisering gedreven model nog kansen hebben voor de komende periode. Revolutie betekent voor mij niet met een fluitje en een petje naar het Malieveld. Revolutie betekent dat leraren, schoolleiders, pedagogen hun volledige verantwoordelijkheid nemen. Dat is het grote thema voor de komende jaren: verantwoordelijkheid nemen voor de problemen die zich aandienen. Naar de menselijke maat waarbinnen kinderen zich goed tot hun omgeving leren verhouden. Dat moet worden begeleid en uitgelegd, eerst aan de kinderen zelf en aan de ouders en dan aan het bevoegd gezag. Maar niet meer andersom.

### *En wat betekent dat voor de pedagogiek?*

Dat je die leidend laat zijn. Dat je de menselijke verhoudingen leidend laat zijn. Dat je het handelen leidend laat zijn. Dat je de mensen die met kinderen werken eerst in hun verhouding tot elkaar laat uitzoeken hoe ze dat met elkaar moeten doen. En natuurlijk hoort daar een curriculum bij, maar er is geen leraar te vinden, die bang is dat hij het curriculum niet haalt, als de tijd goed benut wordt. Er is angst dat ze de methode niet afkrijgen, als ze niet precies weten wat ze aan het doen zijn in gefragmenteerde programma's en versturende roosters. Maar als je naar de kerndoelen kijkt, dan kan er niemand bang zijn dat je het curriculum niet haalt. Je hebt tijd over, heel veel tijd over, maar niet in een opgejaagde omgeving, waarin de bureaucratie oppermachtig is.

### *Dat betekent wel dat je een 'andere' pedagogiek nodig hebt.*

Ja, of je zou kunnen zeggen: '*dat betekent dat je pedagogiek nodig hebt*'. Anders wekken we opnieuw de indruk dat we weer iets nieuws of iets anders of iets erbij moeten doen. Nee, de pedagogiek, maar liever nog het leven zelf, vertelt ons hoe we met elkaar om zouden moeten gaan. Er zijn leraren, docenten, die doen met hun klassen dingen, die ze met hun eigen kinderen niet doen en zelfs verafschuwen. Er zijn leraren, die hun collega's ter verantwoording roepen over het gedrag naar hun eigen kinderen, terwijl ze het zelf niet kunnen praktiseren in de context van hun eigen school. Dat zijn geen uitzonderingen meer. Het is volstrekt normaal als je eigen kind ziek thuis is of gepest wordt, dat je daar alle aandacht voor hebt en dat je daarvoor zorgt. Dat weet elke leraar, elke ouder, elke pedagoog, elke voetbaltrainer. En dat is geen gangbare praktijk voor mensen die met kinderen werken. Die laten zich leiden door de bel, die laten zich leiden door het rooster, die laten zich leiden door het curriculum. Daar krijgt de empathische mens een slecht gevoel

van en daar wordt het kind een beetje onrustig van. Kinderen gaan mee in jouw curriculum, natuurlijk wel, als ze zich prettig voelen en uitgedaagd weten. Maar eerst kijken ze naar hun leraren. Ze willen zich veilig voelen en weten dat ze gezien worden. Ik vergelijk het altijd met stewardessen. Ik heb veel gevlogen en als de bakken boven mijn hoofd gaan rammelen, dan raak ik inmiddels niet echt meer in paniek. Maar als de stewardessen wat zenuwachtig naar elkaar gaan kijken, dan wordt het ongemakkelijk. Zo kijken kinderen ook naar de docenten en naar de leerkrachten. Die willen weten of alles veilig is, dat het naar de menselijke maat gemeten in orde is, dat ze gezien worden. En daarmee komen we, denk ik, tot de kern van de pedagogiek en die ontstaat bij de geboorte van een kind, maar je kunt er ook evolutionair naar kijken. Dat is dat in de kern van ons bestaan niemand het verdraagt dat hij er niet bij hoort. Wat je wilt is dat je erbij hoort, gezien wordt in wie je bent, in wat je doet, in wat je vermag. En daar gaan we natuurlijk vreselijk uit de bocht. Want wij hebben bedacht dat kinderen zich op een bepaalde manier zouden moeten gedragen en op een bepaald niveau zouden moeten presteren en dat wordt vergeleken en dat wordt gerankt. Natuurlijk is er wel iets te selecteren, maar veel minder en veel later dan we nu doen. Er wordt eerst een open uitdaging gecreëerd waar kinderen mogen ontdekken, SPELEN dus. Heel lang en intensief uitdagingen aangaan en 'fouten' mogen maken om zichzelf te leren ontdekken, vertrouwen te krijgen en een zelfbeeld te ontwikkelen. Waardoor zij op een gegeven moment klaar zijn om verantwoordelijkheid te nemen en klaar zijn om deze levensinstelling over te dragen op hun eigen kinderen. Dat kan niet in een instructiemodel, omdat alles waar je in het leven voor komt te staan en wat echt iets betekent - wat indruk maakt - momenten zijn waarover je vooraf geen instructie hebt gehad. Dat zijn momenten waar het erop aankwam wie jij was, hoeveel veerkracht je had en dus hoe verbonden je was met anderen. Want dat is aan elkaar gekoppeld, of je betrekkingen hebt, waarop je terug kunt vallen. We staan helemaal niet voor de keuze of we de pedagogiek gaan herintroduceren; als we het niet heel snel heel serieus nemen, dan betalen we letterlijk en figuurlijk met de dag een grotere rekening. Dat is zeker.

*Je gebruikt woorden als ecologie, je gebruikt in je verhaal ook duurzaamheid<sup>5</sup> ... zijn dat modewoorden om je verhaal verkocht te krijgen?*

Nee, hoewel dat wel een probleem is, omdat de marketingbureaus ze ook gebruiken, dat weet ik wel. Ze zijn ook 'verkocht' aan schoolbesturen. Duurzaamheid betekent dat je je druk maakt om het voortbestaan van de planeet of, zoals je het zou kunnen zeggen, dat je de wereld probeert mooier achter te laten dan je hem hebt aangetroffen. Dat is helemaal geen vanzelfsprekendheid. Zeker niet in een tijd waarin zoveel mogelijk is als het gaat om het jezelf van alles toe-eigenen. Maar het leven is het leven en het vertelt ons dat degene die daar oneigenlijk mee omgaat, omdat het eigen gewin voorgaat op het welzijn van anderen, schade aan kan richten. Onderwijs is bedoeld om een beschaving, een civilisatie op gang te houden, waarbij duurzaamheid meer en meer geformuleerd kan worden naar de menselijke verhoudingen. En die mens blijft dan wel de technologie ontwikkelen die nodig is om de aarde voort te laten bestaan. Er is een groot belang dat in het kader van duurzaamheid eerst vanuit het potentieel van de mens gezocht wordt naar hoe we vreedzaam met elkaar om kunnen gaan en dat we van daaruit technologie ontwikkelen. Dat zal iedereen aan de keukentafel wel bevestigen, maar dat is, zoals we de wereld elke dag ervaren, helemaal geen vanzelfsprekendheid. Daar zijn de pedago-

gen op een hele bijzondere manier aan zet. Ook dat is geen vanzelfsprekendheid. De cultuur wordt eerder bepaald door managers, politici, uiterlijk vertoon. Degenen die aan het woord zijn, hebben vaak een machtsdominantie. Dat zijn niet automatisch degenen die de wereld iets goeds bieden. In verenigingen - bijvoorbeeld - is de voorzitter aan het woord en lang niet altijd de pedagoog. In scholen is de directeur aan het woord en lang niet altijd de pedagoog. Schoolbesturen worden soms bovenschools aangestuurd door managers en lang niet altijd door pedagogische leiders. Het is helemaal niet soft, maar er is een bijzondere pedagogische affiniteit gevraagd om de problemen waarvoor we staan - die zich onvoorspelbaar aandienen - het hoofd te bieden.

*Ik zou dat pedagogische agency willen noemen<sup>6</sup>: het vermogen om pedagogisch te handelen. Dat is iets wat bepaalde mensen hebben. Als je het hebt, dan moet je het onderhouden. Als je het niet onderhoudt, dan ben je het zo kwijt. Dat zie je bij leraren. Ze komen vol enthousiasme van de PABO en al snel voegen ze zich naar het systeem.*

Het is nog erger. Ik heb daar twee voorbeelden van. Ik ken veel KLOS'ers, die na een voordracht van mij zeggen: 'Zo deden we dat vroeger.' En dan zeg ik: 'Dan doe je dat toch gewoon weer.' En dan zeggen ze: 'Ik weet niet eens of ik het nog kan.' Dat bewijst wat je zegt: als je het niet onderhoudt ... Er zijn mensen in een systeem gaan werken, waardoor ze niet meer aan hun eigen vermogen kunnen zien en voelen wat hun handelingen bewerkstelligen. Over de opleidingen ben ik misschien nog iets kritischer. Ik ken groepen studenten die het eerste jaar vol enthousiasme binnenkwamen en over pedagogische aspecten spraken: het werken met kinderen, scouting, voetbal, neefjes en nichtjes, trainingen die ze gaven en na vier jaar spraken ze vooral nog over studiepunten. Ik heb pas geleden een gesprek gehad met een groep PABO-studenten, die ik aan het begin van hun studie heb gesproken en aan het einde. Tussendoor niet. Ze waren heel enthousiast aan het begin van hun loopbaan over het perspectief dat we samen zochten en aan het einde van hun PABO-loopbaan spraken ze over de manier waarop ze getraind waren om methodes te gebruiken en toetsen af te nemen. Zij wisten bijvoorbeeld zeker dat je na een instructie kinderen vijf minuten zelf uit moest laten zoeken hoe ze moesten werken, want dat zou goed zijn voor de 'uitgestelde aandacht'. Niemand wist precies wat dat was en dat is ook niet zo belangrijk. Ik vroeg hen of ze wel eens leerlingen zagen die in die vijf minuten geen idee hadden wat ze moesten doen. Die troffen ze natuurlijk elke dag aan. En toen vroeg ik: 'Maar wat doen jullie dan als je dat ziet?' Ze gaven me terug: 'Dan wachten we vijf minuten, want dat staat in het protocol.' Daar gaat het mis. Daar gaat het heel erg mis. We weten nog wel wat er in het protocol staat, wat we afgesproken hebben, maar we worden er - met elkaar - ongelukkig van. We zitten soms letterlijk naar elkaar te kijken en we weten niet meer wat we moeten doen.

*Wat betekent dat voor de huidige lerarenopleiding, voor de huidige Hogescholen en voor wat daar gebeurt?*

Dat de praktijk leidend zou moeten zijn en de menselijke verhoudingen het uitgangspunt, zoals ik dat in mijn nieuwste publicatie beschrijf: *Het leven als uitgangspunt. Het kind als perspectief*<sup>7</sup>. Het kind, of de leerling, of de student, maar de ander dus, de lerende. Hij of zij moet als lerende worden gezien, vanzelfsprekend,

en als uitgangspunt. Er is een plaats, er is tijd, er zijn criteria en er is een curriculum. Daar is helemaal geen misverstand over. Dat weet iedereen wel zo ongeveer. Er is niet te weinig tijd. Er is tijd. Heel veel kinderen hebben te veel tijd. En als die ruimte, die tijd en die criteria helder zijn, dan zou je op elk niveau tegen elke groep kinderen kunnen zeggen: *'Hoe denken jullie daarmee om te gaan? Waar hebben jullie mij voor nodig? Op welke manier?'* En die vragen worden steeds gedifferentieerder. Differentiatie is helemaal geen methodische aanpak, waarbij je een gemiddeld niveau hebt met een niveautje erboven en een niveautje eronder. Het is een minachting voor het menselijk potentieel om te gaan remediëren daar waar je zelf kinderen hebt geselecteerd die er niet bij horen. Nee, differentiatie is een vanzelfsprekend fenomeen waar je niet mee omgaat, maar waar je van uitgaat. De vragen aan kinderen kunnen zijn: *'Hoe denken jullie je deze stof eigen te maken? Hoe denken jullie ruzies op te gaan lossen? Hoe denken jullie ... en waarvoor hebben jullie mij nodig? En als ik het niet weet, wie heb je dan nodig?'* Pedagogiek kent een beschikbaarheidsmodel en geen organisatorisch model en dat hebben we er wel van gemaakt, omdat we het onderwijs aan de managers over hebben gelaten met een geweldige claim die gelegd is door de politiek. Aanvankelijk - door de Commissie Dijsselbloem<sup>8</sup> - al met een scheiding tussen het *wat* (van het ministerie) en het *hoe* (van de leraar zelf) en nu met - Ons onderwijs 2032/Schnabel<sup>9</sup> - zijn we weer een paar stappen verder, maar niet ver genoeg. Het curriculum is nog steeds het uitgangspunt en is leidend. Het kind wordt onterecht als object en niet als subject gezien. Anders gezegd: de mens wordt nog steeds niet als uniek psychosociaal wezen benaderd, maar als object in een voorgevormd systeem. En dan redden we het nooit. Je kunt niet in een democratie leven waar je de emancipatie van je mensen hoog in het vaandel hebt staan als je de mens niet als mens ziet, maar als een afgeleide van een systeem of nog erger: als afgeleide van een systeem waarvoor hij zelf nooit gekozen heeft. Daar ontstaan de vertrouwelijke pedagogische relaties maar moeizaam en wordt het unieke potentieel van de mens niet vanzelfsprekend aangesproken.

*Verbondenheid is een centraal begrip in jouw pedagogisch perspectief. Verbind dat eens aan zaken als pedagogische relatie, pedagogische sensitiviteit en pedagogische energie.*

Alles is met alles verbonden. Dat is de wijsheid van alle wijzen ooit. Geen dag zonder nacht, geen mens zonder mens, geen wereld zonder andere planeten, geen sterrenstelsel zonder andere sterrenstelsels. Of je het nu op microniveau bekijkt, op celniveau, of je zoekt het in het heelal, het zijn allemaal te beschrijven eenheden, in relatie tot andere. Alles leeft in energie en in trilling ten opzichte van elkaar en is afhankelijk van elkaar. Een leraar die er zin in heeft, heeft vaak een klas die er zin in heeft, maar als die klas er geen zin in heeft, dan heeft dat invloed op die leraar. Dus we hebben een afhankelijke relatie met elkaar. Het feit dat we beïnvloed worden door elkaar, het feit dat de leraar invloed heeft op de leerling en de leerling op die leraar, de leerlingen op elkaar et cetera, maakt dat onderwijs niet gaat over wat geïnstrueerd wordt, maar over hoe het aan de andere kant binnenkomt, omdat dat bepaalt hoe die leraar daar weer op reageert ... en zo verder. Zo is goed onderwijs geen pingpongspel waarbij een vraag wordt gesteld en een antwoord wordt gegeven, maar een dominoreeks: er wordt er eentje aangetikt en het houdt niet meer op. Het is niet meer de vraag wie de leraar en wie de leerling is. Ze doen samen mee, uiteraard met een andere verantwoordelijkheid. Het is derhalve van het grootste belang dat je het perspectief van anderen in kunt nemen en daarmee is *empathie*



misschien wel een van de meest voorwaardelijke fenomenen binnen de pedagogiek. Je kunt een school wel runnen, je kunt de financiën beheren en de roosters maken, maar voor de pedagogiek moet je echt de menselijke verhoudingen in- en aan- kunnen voelen. En dat is niet iedereen of iedereen in dezelfde mate gegeven. Daarmee begeeft de pedagogiek zich veel meer in de verschillende lagen van de bewustzijnsniveaus van mensen, dan in de competenties die te selecteren of te waarderen zijn.

*Je ziet op elke school dat niet iedereen met elke leerling om kan gaan of weet wat hij met elke leerling doen moet. Hoe moet ik dat zien binnen een ecologisch perspectief?*

Dat niet iedereen zich gemakkelijk tot de ander verhoudt, is een feit. Dat docenten die elke dag honderd leerlingen voor hun neus hebben niet een diepgaande relatie met al die leerlingen aan kunnen gaan is ook een feit. Dat is ook helemaal niet de bedoeling. Kinderen waarderen docenten niet om een bepaald type gedrag in algemene zin. Ze waarderen docenten om hun inspanningen. Ze voelen of de docent in de eerste plaats voor hen komt of voor het curriculum. Dat is belangrijk voor leerlingen en dat betekent dat een docent niet zou moeten werken voor de inspecteur of voor de directeur, maar voor de 'reünie'. Met andere woorden: dat de leraar nu al de vraag kan beantwoorden die hij over tien jaar gesteld krijgt: 'Waarom heb je gedaan wat je gedaan hebt?' Die vraag beantwoord je nu door te doen wat je moet doen. Eerst de verantwoording naar de leerlingen en dan pas naar het bevoegd gezag en niet andersom. Kinderen zijn op zoek naar de mogelijkheden om relaties aan te gaan met hun leraren. We weten dat kinderen zich doorgaans het eerst hechten aan hun ouders of andere eerste betrekkingpersonen, pas later aan hun leraren. De ervaringen die ze hebben opgedaan, maken een open en vanzelfsprekend contact mogelijk of staan die in de weg. Uit mijn werk dat ik bijvoorbeeld heb gedaan in jeugdgevangenissen in India weet ik ook dat als je kijkt naar de *resilience*<sup>10</sup> - de veerkracht van kinderen - dat het dan altijd draait om gehechtheid met minimaal één persoon. Kinderen hebben heel vaak hun hechting opgebouwd met degene die onvoorwaardelijk en liefdevol met hen zijn opgetrokken. Ik noem dat een *pedagogisch oplaadpunt*. Daar laven de kinderen zich, daar komen ze tot rust, daar mogen ze zijn wie ze zijn en daar worden ze gezien en gehoord. Dat kunnen voor een kind een opa, een voetbaltrainer en twee vriendjes zijn. Mijn voorstel vanuit de gedachte van het *pedagogisch oplaadpunt* is, dat deze mensen betrokken moeten worden en in een *pedagogisch netwerk* met elkaar verbonden, zodat dat kind begrijpt dat zijn sociale netwerk groter kan worden. Dus je voert niet vanzelfsprekend het gesprek met ouders alleen, maar met ouders en degenen die kunnen vertellen wie het kind is en wat hij nodig heeft. Een gesprek met een opa, een voetbaltrainer en twee vrienden levert een andere sfeer, een ander inzicht en andere vervolginventies op. Degenen die verbonden zijn met een kind, kunnen andere opvoeders van dienst zijn. Te veel leraren staan er alleen voor, soms zonder goede mogelijkheden op verbetering.

*Het onderwijs in Nederland kent volgens de beleidsmakers een grote vrijheid. Klopt dat volgens jou? En wat zijn de gevolgen van hoe jij daar tegenaan kijkt?*

Je zou kunnen zeggen: we hebben voor de onderwijsvrijheid, die we hebben gekregen in Nederland, een hele zware tol betaald en dat is dat we aan het einde van de streep allemaal hetzelfde moeten kunnen op dezelfde manier. Die *standaardisering* is niet losgelaten in ons neoliberale landschap. Dat is zorgwekkend. Dat maakt dat

de *economisering* geweldig is toegenomen. Hoeveel mensen verdienen er niet aan het onderwijs. Ze zijn niet betrokken bij het primaire proces, maar weten wel wat er verkocht moet worden aan remediërende programma's et cetera. Met de *medicalisering* is het niet anders. Het percentage gediagnosticeerde kinderen is veel te hoog. Hermanns<sup>11</sup> zegt 1 op de 6, waar het in de ons omringende landen 1 op de 20 mag zijn. De medicalisering van niet gediagnosticeerde kinderen neemt ook nog steeds toe. Dat is een gekte! Zowel de medicalisering als de economisering zijn twee megaclaims op het onderwijs. Vervolgens hebben we nog steeds weinig scholen waar leerlingen de hele dag mogen doen wat ze kunnen *en* wat ze kunnen ook moeten doen. Veel scholen zijn zo sterk programmagestuurd, dat kinderen of zitten te wachten of leren voor een toets. Dat zou je - in zijn fenomeen - nog steeds de *infantilisering* van ons onderwijs kunnen noemen. De infantilisering en standaardisering met als gevolg de medicalisering en de economisering leiden tot een samenleving - letterlijk: omdat de manier waarop wij samenleven en interacteren al in die scholen gebeurt en dus een voorspelbare samenleving oplevert voor een volgende generatie - waarin mensen elkaar gewoon niet verstaan, omdat ze zichzelf niet verstaan. Niet weten wat ze vermogen, waar hun kracht zit, waar ze in moeten springen en waar ze zich terug moeten houden. Ik vind dat wij in deze tijd - als je kijkt naar de grote volksverhuizing, als je kijkt naar de huidige dreigingen - dat we het vraagstuk van de *radicalisering* opnieuw vanuit een pedagogisch perspectief moeten bekijken. Radicalisering is voor mij letterlijk de meest radicale vorm van ont koppeling, dus van niet verbonden zijn. En daar zit mijn meest existentiële aanklacht tegen het onderwijs en dat is dat het uitval veroorzaakt en mensen buitensluit *en* dat we dat nog steeds organiseren en legaliseren. Dat is verwerpelijk. Hoe bieden we dat het hoofd? Verbondenheid en verantwoordelijkheid zijn de grote thema's van de komende eeuw wat mij betreft, maar ik denk dat we voor het emancipatieproces een openheid moeten creëren, die nog niet vanzelfsprekend is. Hoe doen we dat? Door de mensen die met kinderen werken, die nu soms zelfs bang zijn om ze aan te raken (na Benno L.<sup>12</sup> en na Robert M.<sup>13</sup>), aan te nemen op hun openheid. Niet op hun status of kennis alleen, maar op hun openheid. Waarom? Omdat mensen die niet open zijn 'chantabel' zijn. Het maakt - zowel voor de rest van de wereld als voor het grote emancipatieproces - niet uit wat de kleur is van een begeleider, zijn seksuele voorkeur, zijn politieke voorkeur ... er is geen aspect te vinden op grond waarvan je niet met kinderen zou kunnen werken. Maar als je niet open bent over je seksuele voorkeur, je politieke voorkeur of wat dan ook, dan ben je chantabel. Dat is een groot woord. Ik heb het geleend van Rob Bertholee, de directeur van de AIVD<sup>14</sup> waarmee ik gesproken heb. Chantabel betekent - en dat is een woord dat we nog niet veel gebruiken in de pedagogiek - dat die kinderen ergens voelen dat jij niet helemaal vrij bent. Daar gaan ze hun eigen ruimte innemen. Daar gaan die kinderen een plek innemen, vrijheid nemen, waar ze uiteindelijk geen verantwoordelijkheid voor kunnen dragen. Daar ben je weg als pedagoog. De pedagoog werkt daar aan zichzelf. Het is een openheid die maakt dat jij kinderen zonder cynisme, zonder oordeel, maar steeds meer ook zonder angst tegemoet kunt treden. Dat zijn de drie voices zoals Scharmer<sup>15</sup> ze in zijn U-theorie beschrijft. Daarmee werken we niet aan een nieuw organisatorisch model, dat zoeken scholen maar mooi samen met de kinderen uit. We werken aan een beschikbaarheidsmodel, waar mensen er voor elkaar zijn aan de grenzen van de mogelijkheden van de ander. De grote pedagoogen zijn er ons in voorgedaan: een leraar is er aan de grenzen van de mogelijkheden van een kind. Maar wel op voorwaarde dat leraren en directies er voor elkaar aan de grenzen van hun mogelijkheden zijn. En dat is in het huidige tijdsgewricht



geen vanzelfsprekendheid, maar in elke goede gemeenschap wel. Scholen moeten goede gemeenschappen worden. Daarvoor hebben we het leven als uitgangspunt en het kind als perspectief.

## NOTEN

- <sup>1</sup> Zie [www.marcelvanherpen.nl](http://www.marcelvanherpen.nl)
- <sup>2</sup> Zie [www.nivoz.nl](http://www.nivoz.nl)
- <sup>3</sup> Zie [www.hetkind.org](http://www.hetkind.org)
- <sup>4</sup> Zie [www.ruudvannistelrooyacademy.nl](http://www.ruudvannistelrooyacademy.nl)
- <sup>5</sup> Bijvoorbeeld in het boek *'Duurzaam opvoeden en ontwikkelen'*.
- <sup>6</sup> Zie pp. 328-338 van dit tijdschrift.
- <sup>7</sup> Verschijnt over enkele maanden.
- <sup>8</sup> <http://www.parlement.com/9291000/d/svrapportonderwijs.pdf>; [http://www.parlement.com/id/vhnmnt7mtyqi/parlementair\\_onderzoek](http://www.parlement.com/id/vhnmnt7mtyqi/parlementair_onderzoek)
- <sup>9</sup> <http://onsonderwijs2032.nl/>; <https://www.timpaanonderwijs.nl/actueel/rapport-onderwijs-2032-beschikbaar/>; [http://onsonderwijs2032.nl/dt\\_team/paul-schnabel/](http://onsonderwijs2032.nl/dt_team/paul-schnabel/).
- <sup>10</sup> Zie Korthagen (2011); Senge, Scharmer, Jaworski & Flowers (2006).
- <sup>11</sup> <http://www.johermanns.info/page1.php>
- <sup>12</sup> [https://nl.wikipedia.org/wiki/Zaak-Benno\\_L](https://nl.wikipedia.org/wiki/Zaak-Benno_L)
- <sup>13</sup> [https://nl.wikipedia.org/wiki/Amsterdamse\\_zedenzaak](https://nl.wikipedia.org/wiki/Amsterdamse_zedenzaak)
- <sup>14</sup> <https://www.aivd.nl/>
- <sup>15</sup> Zie Scharmer (2010/2012).
- <sup>16</sup> Zie: [www.marcelvanherpen.nl](http://www.marcelvanherpen.nl)

## GERAADPLEEGDE LITERATUUR

Zie hiervoor <http://tvodigitaal.nl> - juli - 'Artikelen, Columns, Mededelingen'.

## OVER DE (GEÏNTERVIEWDE) AUTEUR



(Foto: Wim Roefs)

**Marcel van Herpen** stond aan de wieg van de eerste school voor ErvaringsGericht Onderwijs in Nederland. Hij richtte het expertisecentrum voor ErvaringsGericht Onderwijs op en het expertisecentrum Duurzaam Opvoeden en Ontwikkelen. Samen met prof. Luc Stevens en anderen richtte hij het NIVOZ op, waar hij verantwoordelijk is voor de trajecten 'pedagogische tact' en 'pedagogisch leiderschap'. Hij bezocht zo'n twintig landen waar hij tal van pedagogische projecten en schoolontwikkelingstrajecten begeleidde. Hij sprak op internationale conferenties en alleen al in Nederland deelde hij tijdens congressen en conferenties zijn visie op leren en ontwikkelen met meer dan 175.000 leraren. Hij schreef de boeken *'ErvaringsGericht Onderwijs, van oriëntatie tot implementatie'*, *'Duurzaam Opvoeden en Ontwikkelen'*, *'Ik, de leraar'*, en *'Wij, de leraar'*<sup>16</sup>.  
E-mail: [info@marcelvanherpen.nl](mailto:info@marcelvanherpen.nl)