

Bildung: de vorming van het innerlijk

Het begrip bildung maakt op verrassende wijze weer furore in het onderwijsdiscours. Is dit een teken dat het spreken over onderwijs in overwegend economische en materiële termen passé is? Het pleidooi voor bildung nodigt uit om het onderwijs in verband te brengen met de cultuur. Ons innerlijk weerspiegelt namelijk iets van de cultuur waarin we leven, maar andersom weerspiegelt onze cultuur ook iets van waar we persoonlijk waarde aan hechten. Door bildung als een van de taken van het onderwijs te zien, kan het onderwijs zijn spilfunctie in de cultuuroverdracht herwinnen.

door *Emma Cohen de Lara*

De auteur is universitair docent aan het Amsterdam University College.

TEN MINSTE VIJF OPENINGSTOESPRAKEN ter gelegenheid van het huidige academisch jaar legden de nadruk op bildung, of op wat men ook wel algemene ontwikkeling kan noemen.¹ In een van die redes benadrukte minister Jet Bussemaker dat menselijk inlevingsvermogen, een moreel kompas, nieuwsgierigheid, en kritisch ‘grensoverschrijdend’ denken noodzakelijk zijn om later posities van verantwoordelijkheid in te nemen. Voorstanders van bildung in het Nederlands onderwijs lijken de wind mee te hebben. Dit discours kan kansen bieden voor een richtingverandering in het onderwijs. Maar waar hebben we het eigenlijk over als we het over bildung hebben, en welke rol zou bildung kunnen spelen in het onderwijs?

VERRASSEDE ROEP OM BILDUNG

Het opnieuw opduiken van het begrip bildung in het onderwijsdiscours is verrassend. Vanaf medio jaren tachtig heeft vooral de overheid overwegend

in economische en materiële termen over het onderwijs gesproken. Onderwijs heeft het doel om jonge mensen klaar te stomen voor de kenniseconomie, en onderwijsinstututen worden geacht om steeds meer als bedrijven te opereren, waarbij de nadruk ligt op productie, valorisatie en innovatie. In het onderwijs zelf zijn zogenoemde *transferrable skills* steeds belangrijker geworden. Dit zijn vaardigheden, zoals *computer literacy*, die een leerling of student op volwassen leeftijd op verschillende plekken inzetbaar maken.

Het begrip *bildung*, daarentegen, veronderstelt dat het onderwijs gericht is op de *innerlijke* wereld van de leerling of student. De waarden die Bussemaker opsomde – empathie, nieuwsgierigheid, een moreel kompas en kritisch denken – hebben allemaal te maken met hoe de mens *vanbinnen* is gevormd. *Bildung* gaat dus niet over het lichaam of uiterlijke kenmerken en ook niet over vaardigheden die een student zich eigen maakt en de technieken die hij leert. *Bildung* heeft geen betrekking op uiterlijkheden of op dat wat slechts nuttig is. In plaats daarvan heeft *bildung* te maken met wie een persoon ten diepste is, hoe hij emotioneel en verstandelijk in elkaar zit, wat zijn loyaliteiten en ambities zijn, waar hij voor leeft en hoe hij over zichzelf denkt.

Daarnaast nodigt het begrip *bildung* ons uit om het onderwijs in verband te brengen met de cultuur. Ons innerlijk weerspiegelt iets van de cultuur waarin we leven en, andersom, weerspiegelt onze cultuur iets van waar we persoonlijk waarde aan hechten. Door *bildung* als een van de taken van het onderwijs te zien verkrijgt het onderwijs mogelijk weer de spilfunctie die het traditioneel heeft in de cultuuroverdracht. Tegelijkertijd zien we ons geconfronteerd met een cultuur die steeds meer verbrokkeld is en eigenlijk geen dragend verhaal heeft. De vraag is hoe we hier in het huidige discours over *bildung* mee om willen gaan. Maar eerst is het noodzakelijk een beter begrip te krijgen van wat *bildung* betekent.

HET BEELD ACHTER BILDUNG: VAN HELDENVERERING NAAR NAASTENLIEFDE

Het woord *Bildung* is afgeleid van beeltenis (*Bild*) en vormen (*bilden*). Als we met het eerste aspect, de beeltenis, beginnen, zien we al snel dat iedere cultuur hier door de eeuwen heen haar eigen antwoord op heeft gegeven. Voor de door Homerus beschreven cultuur is de strijder de nalevenswaardige persoon. De Atheners en de Spartanen bewonderden de moed en leefden in een cultuur die gericht was op loyaliteit, eer en overwinning. Voor hen was Achilles het meest prominente voorbeeld. Wellicht de belangrijkste bijdrage van de grote oud-Griekse denker Plato was dat hij binnen de Atheense cultuur ruimte creëerde voor de filosofie, voor de

introspectie, de contemplatie of aanschouwing. Het ‘leven waarin niet wordt onderzocht is het niet waard geleefd te worden’, zo stelde Socrates in Plato’s versie van zijn Verdedigingsrede.² En daarmee veranderde Socrates, de intellectuele antiheld, langzamerhand het ideaal van de heldhaftige strijder uit de oud-Griekse cultuur. Met Plato en Aristoteles werd de aanschouwende wijsheid (*sophia*) de meest bewonderde eigenschap van de mens. Deze intellectuele deugd verdreef de moed niet, maar vormde wel een belangrijke correctie op de strijdvaardige houding van het homerische ideaal.

In het christendom is *bildung* verbonden met het idee dat de mens is geschapen naar het evenbeeld van God (Genesis 1: 27). Het leven is erop gericht dat beeld van God – Zijn redelijkheid en liefde – zo veel mogelijk te weerspiegelen in de ziel en van daaruit te handelen. In het Nieuwe Testament voegt het christendom de ontroerendste beeltenis aan onze westerse cultuur toe. Johannes noemt Jezus ‘de weg, de waarheid, en het leven’ (Johannes 14: 6). Christen zijn betekent dat je de weg van Jezus volgt, zo goed als de menselijke aard dit toestaat. Met andere woorden, Jezus is de beeltenis waarnaar de christen zich vormt en de christen vormt zich door te handelen – door zijn dagelijks leven zo in te richten en dusdanige keuzes te maken – zoals Hij dat zou doen. Het christendom is dan ook, anders dan andere religies, zoals het jodendom of de islam, geen religie van regels. Jezus onderricht zijn discipelen in de Bergrede (Mattheüs 5), maar ook hier vindt men louter algemene richtlijnen in plaats van een regel-ethiek. De christen wordt uitgenodigd om in geloof, hoop en liefde te leven, waarbij de grootste deugd de liefde is (1 Kor. 13: 13; cf. Mattheüs 22: 37-40). Door het ontwikkelen van een dispositie die ertoe aanzet God en de naaste lief te hebben wordt de christen als Christus; zijn innerlijk ontwikkelt zich naar Zijn beeld. De naastenliefde is een karaktereigenschap die in de oud-Griekse cultuur nauwelijks aan bod kwam. Wederom kunnen we in grote lijnen spreken van een culturele verandering die gepaard gaat met verwachtingen over hoe men ten diepste zijn kan.

In de loop der tijd seculariseerde het socratisch-christelijke beeld van de mens, en met grote sprongen komen we aan bij Wilhelm von Humboldt (1767-1835), de Duitse denker wiens naam onlosmakelijk verbonden lijkt met het begrip *bildung*. Ook hier zien we een nieuwe beeltenis die aan de cultuur wordt toegevoegd; tenminste voor zover het de subcultuur van de universiteit betreft. De student diende volgens Humboldt gevormd te worden naar het beeld van de objectieve wetenschapper die de werkelijkheid neutraal waarneemt en die uit die waarnemingen wetmatigheden afleidt. Humboldts ideaal is seculier en apolitiek; de universiteit dient zich te bevrijden van zowel de kerk als de staat. In plaats van burger te zijn van een natie staat, zou de student zich dienen te vormen als burger van een repu-

bliek van geleerde mensen (*Gelehrterrepublik*) of als ‘burger zonder stad’. Dat is wat het zou betekenen om een waarlijk *Bildungsbürger* te zijn.³

WEGEN VAN INNERLIJKE VORMING

Hier kunnen natuurlijk slechts enkele van de invloedrijkste beeltenissen worden geschetst, maar duidelijk is dat *bildung* gaat om het innerlijk. Culturen en subculturen ontwikkelen verschillende beeltenissen waarnaar de mens gevormd wordt. Maar hoe vindt het proces van vorming of *bildung* plaats? En hoe krijgt het onderwijs toegang tot het innerlijk leven van de leerling of student? Ik wil hier drie elementen noemen, namelijk de rol van de leraar of docent, het belang van het lezen, en de rol van de muziek.

In de eerste plaats veronderstelt *bildung* een centrale rol voor het navorolgen van een voorbeeld. In het onderwijs denken we daarbij aan het voorbeeld dat een leraar of docent stelt aan de leerling of student. We kunnen daarbij denken aan de eigenschappen die we ook graag in onze leerlingen en studenten zien. En daarmee komen we bij docenten die de nieuwsgierigheid voorleven, die zichzelf nog steeds verwonderen over de aard der dingen, die kennis begeren, die blijven lezen, die over de grenzen van hun eigen vakgebied heen kijken en die in het algemeen de grenzen van hun weten durven te verkennen. Idealiter zijn het leraren of docenten die zelf breed gevormd zijn. Het voorleven van deze eigenschappen biedt aan leerlingen en studenten de mogelijkheid deze te weerspiegelen en te internaliseren. Overigens is het hier geschetste beeld een ander dan dat van de leraar die het leeuwendeel van zijn tijd besteedt aan toetsen, cijfers geven en administratieve rompslomp. Kortom, een beeld van de leraar dat vandaag op ieders netvlies staat, omdat het wordt uitgelokt door de huidige onderwijscultuur van ‘meten is weten’.

Daarnaast veronderstelt het *bildungs*ideaal dat de docent openstaat voor de leerling of student als volledige persoon. Het gaat daarbij niet primair om de vraag of de leerling kennis kan reproduceren, maar om de vraag hoe de leerling denkt, om de verbanden die hij legt en om het inzicht dat hij ontwikkelt. Dit veronderstelt kleinschalig onderwijs, waarbij de leraar of docent in een waarlijke dialoog met leerlingen kan treden.⁴ Het veronderstelt ook vertrouwen tussen leraar en leerlingen – het klaslokaal dient een veilige plek te zijn waar de leerling zijn ideeën, verwachtingen, opvattingen, vermoedens, verlangens en reacties kenbaar kan maken.

In de tweede plaats is *bildung* onlosmakelijk verbonden met het lezen van goede boeken.⁵ Een goed boek raakt de lezer per definitie vanbinnen en spreekt de verbeelding, de empathie, de intellectuele vermogens en het moreel oordeelvermogen van de lezer aan. De abstractie van het woord

dwingt de lezer om zelf beelden te vormen en verbanden te leggen; met uitsluitend woorden op een pagina komt de inhoud alleen tot leven als de lezer zijn innerlijk beweegt. En met de beweging van het innerlijk vindt ook de vorming van het innerlijk plaats. Bovendien gebeurt aandachtig lezen in stilte. Tijdens het lezen komen het lichaam en de zintuigen tot rust. De buitenwereld stopt met bewegen en hoe stiller het om je heen is, hoe meer het innerlijk leven de kans krijgt zich te ontwikkelen. Goede boeken voeden en verrijken onze innerlijke wereld en helpen ons onszelf beter te begrijpen. Ze weerspiegelen iets van de cultuur en de waarden van de auteur, en deze weerspiegeling nodigt de lezer uit om zelf zijn waarden te spiegelen. Goede boeken vormen als het ware een brug tussen de innerlijke en de uiterlijke wereld.

In de derde plaats moeten we de vormende werking van de kunsten niet vergeten. Ik beperk me hier tot de vormende werking van muziek. Het is niet voor niets dat pubers de bevolkingsgroep vormen die dagelijks het meest naar muziek luisteren. Ze sluiten zich middels een koptelefoon af van de buitenwereld. Zij zijn wellicht niet bewust gericht op vorming, maar ze zijn wel op zoek naar hun eigen identiteit. Muziek is voor hen een ontsnappingsmechanisme, een wending naar het innerlijk. Ze weten intuïtief wat Plato lang geleden schreef, namelijk dat muziek zo belangrijk is voor ons innerlijke leven omdat zij zo diep tot ons door kan dringen. Muziek raakt ons vanbinnen, en dan vooral onze emoties. Daarom is muziek van oudsher zo'n belangrijk onderdeel geweest van vormend onderwijs, of dat nu op school of in de muzieklus plaatsvindt. Muziek beweegt ons innerlijk, en door ons innerlijk te bewegen *vormt* ze ons innerlijk.

DE INVULLING VAN BILDUNG IN DE HUIDIGE TIJD

En dan nu de lastigste vraag: welke invulling kunnen we in de huidige tijd geven aan het begrip *bildung* en wat is de waarde hiervan voor het onderwijs? Het *bildungs*discours kan zich in drie richtingen ontwikkelen. In de eerste plaats kan *bildung* alsnog primair in dienst gesteld worden van de economie. Vorming is er daarbij op gericht om van jonge mensen 'veerkrachtige, slimme en creatieve mensen' te maken.⁶ Het is op zich geen verkeerde gedachte om vorming in verband te brengen met de economie; een sterke economie vraagt nu eenmaal om goed gevormde mensen. Het is echter de vraag of de economie leidend kan zijn in de invulling van het begrip *bildung*. Dit voelt wellicht contra-intuïtief, maar echte *bildung* betekent dat de mens zich juist kan losmaken van zijn economische behoeftes en inzichten om op die manier, met enige distantie, tot *nieuwe*

inzichten te komen die de economie versterken. Bovendien stelt echte bildung de mens in staat om een afweging te maken tussen economische welvaart en andere waarden die daardoor mogelijk in het gedrang komen. Echte vorming gaat uiteindelijk om de vraag wat een goed leven is, zowel in economische voor- als tegenspoed. Een dergelijke visie op bildung veronderstelt dat bildung de economie wel kan dienen, maar dat de economie het begrip bildung niet zelf kan invullen. Daarmee blijft de *inhoud* van vormend onderwijs een belangrijk vraagstuk, want als vormend onderwijs niet gaat over de kneepjes van het economische bedrijf, waar gaat het dan wel over?

In de tweede plaats kan bildung ingevuld worden op een puur individualistische manier. De student dient zich hierbij volledig vrij te ontwikkelen en zijn unieke 'ik' tot volle ontplooiing te brengen. Nu is er veel voor te zeggen dat het onderwijs ruimte biedt voor de ontwikkeling van de specifieke talenten van de leerling of student, maar de praktijk leert dat de individualistische benadering vaak onredelijk veel druk op de leerling of student legt. De student wordt als het ware in het diepe gegoooid; in een postmoderne cultuur zonder vaste waarden wordt de mens gedwongen zijn eigen maker te zijn en zichzelf te beeldhouwen. Het ironische is dat degenen die hiertoe in staat blijken te zijn in de praktijk toch juist ouders en docenten om zich heen gehad hebben die hen wel degelijk vanuit kennis en kunde gevormd hebben. Voor anderen leidt de vrijheid om zichzelf te vormen, gekoppeld aan de druk om 'te excelleren', veelal tot onzekerheid of tot een toevlucht in het consumentenleven om zichzelf dan maar via de iPhone of de MacBook een identiteit aan te meten.

In de derde plaats kan het discours over bildung leiden tot een herontdekking van het innerlijk tegen de achtergrond van datgene wat ons materiële leven ontstijgt. Het gaat hierbij om een vorm van onderwijs die de student in aanraking brengt met schoonheid, met dat wat hoop geeft, wat troost biedt, wat ons denken verandert, wat ons de moed geeft te vechten voor veranderingen en wat ons – middels een gedeelde traditie – in relatie brengt tot elkaar. Lange tijd heeft de klassiek-christelijke traditie de rode draad gevormd in het onderwijs, juist omdat ze de mens helpt om het materiële bestaan in perspectief te plaatsen. Nu is het wellicht naïef om te denken dat deze tradities weer de centrale plek in het onderwijs kunnen innemen die zij ooit hadden. Toch denk ik dat we op het moment geen betere bronnen hebben dan de grote werken van de filosofie, literatuur, geschiedenis en de kunsten – de geesteswetenschappen in het algemeen – om de student uit z'n eigen leefwereld te trekken en hem in staat te stellen te reflecteren op zichzelf, op de cultuur waarin hij leeft en op dat wat vaak niet tastbaar, maar wel van waarde is.

BESLUIT

De verschillende bildungsidealén die in dit stuk zijn geschetst, gaan ervan uit dat de innerlijke wereld niet per definitie een weerspiegeling is van de uiterlijke wereld. We mogen hopen dat de innerlijke wereld van de leerling of student zich momenteel niet per definitie vormt naar de rumoerige, vluchtige, oppervlakkige en materialistische wereld van de uiterlijke (tv- en scherm)cultuur. In het christelijke begrip van *bildung* zagen we al dat de innerlijke wereld behalve een uiterlijke wereld ook een hogere, transcendente wereld kan weerspiegelen. Ook in Plato's begrip van *bildung* – hij gebruikte zelf het woord *paideia*, van *pais* (kind), *paidia* (spel) – veronderstelt dat er een hogere werkelijkheid is waar de filosoof zijn intellectuele rustpunt vindt en waardoor hij de tastbare werkelijkheid beter kan doorgronden. Goede docenten, goede boeken en vele vormen van kunst nodigen uit tot innerlijke vorming. Op het niveau van de universiteit zijn de geesteswetenschappen essentieel voor *bildung*. Het is daarom extra jammer dat hier de onderzoekscultuur, die gericht is op output, het onderwijsideaal steeds verder aan het verdrijven is.

Een gevormde innerlijke wereld is nodig om later posities van verantwoordelijkheid in te kunnen nemen en biedt stabiliteit en inzicht, juist in tijden waarin alles lijkt te veranderen en waarin de financiële crisis en globalisering economische onzekerheid met zich meebrengen. Ruim baan voor *bildung* dus in het lager, middelbaar en hoger onderwijs.

Noten

- 1 Zie Maarten Huygen, 'Studie moet ook karakter vormen', *NRC Handelsblad*, 31 augustus 2015.
- 2 Plato, *Apologie*. Baarn: Agora, 1999.
- 3 J.C.C. Rupp, *Van oude en nieuwe universiteiten. De verdringing van Duitse door Amerikaanse invloeden op de wetenschapsbeoefening en het hoger onderwijs in Nederland, 1945-1995*. Den Haag: Sdu, 1997, pp. 52-55.
- 4 Zie ook Frank van der Duijn Schouten, 'Alleen docent kan onderwijs tot *bildung* verheffen', *Reformatorisch Dagblad*, 14 november 2015. Er zijn overigens maar weinig docenten die het socratische gesprek in grote groepen kunnen voeren. Een uitzondering hierop is de Amerikaanse filosoof Michael Sandel, wiens colleges over 'Justice: What is the right thing to do?' zijn te vinden op YouTube.
- 5 Zie ook Bas van Bommel, 'De teloorgang van algemeen menselijke vorming', in: Ad Verbrugge en Jelle van Baardewijk (red.), *Waartoe is de universiteit op aarde?* Amsterdam: Boom, 2014, pp. 171-186.
- 6 Zie Werkgroep trends en ontwikkelingen op de Slotconferentie van de HO-tour, 'Nederland 2035. Trends en uitdagingen', p. 14. <https://www.rijks-overheid.nl/documenten/publicaties/2015/02/25/nederland-2035-trends-en-uitdagingen>