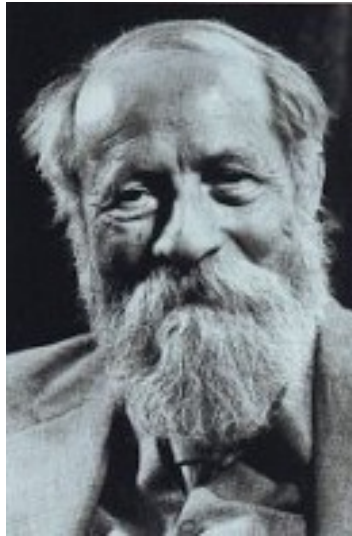


Martin Buber en de pedagogiek



Jongerenstudies en pedagogische ideeëngeschiedenis

In een komische Amerikaanse televisieserie over het moderne gezinsleven zette de huisvader – Bill Cosby – zo nu en dan de voordeur wijd open in de hoop dat zijn jong volwassen kinderen nu eindelijk eens het huis zouden verlaten. Veel ouders zullen daarin iets herkend hebben, want het is al lang niet meer vanzelfsprekend dat jongeren zo rond hun twintigste uit huis gaan. Jeugsociologen spreken over een verlengde jeugdperiode tot dertig jaar en over het verschijnsel van de steeds weer terugkerende kinderen: de *boomerang-kids*. Het moment waarop ze vertrekken is individueel verschillend en na enige tijd komen ze dikwijls weer terug om daarna opnieuw te vertrekken. Het gezin wordt dan een *hotel-family* en de ouders voelen zich niet zelden gemangeld tussen die grillig opgroeiende jonge generatie en de oudste generatie, de bejaarde ouders die in onze tijd steeds ouder worden en zodoende ook langer zorg nodig hebben. De generatie waartoe de ouders behoren, die ‘gemangeld’ wordt, staat bekend als de *sandwich-generatie*.

In de media valt een toegenomen belangstelling op voor allerlei kwesties die verband houden met jongeren en opvoeding. Net als ‘religie’ blijktbaar een modegevoelig onderwerp. Daarbij gaat het niet zelden over tegengestelde ontwikkelingen: over probleemjongeren of over probleemloze jongeren; over antisociale jongeren en super aangepaste jongeren; over achterstandsjongeren en over goudhaantjes; of over de enorme belangstelling voor de EO-jongeredag en over jongeren die meedoen aan de ‘Love Parade’. Onze tijd lijkt zich meer en meer te kenmerken door *extremen* in allerlei opzicht.

Voor het bestuderen van de *pedagogische relatie* is het in de opvoedingswetenschap uiteraard nuttig om zulke ontwikkelingen in de samenleving waar te nemen. Zo is het empirisch jeugdonderzoek een belangrijke pijler van de pedagogische theorieontwikkeling. Daarbij is de hoop op één grote overkoepelende theorie al lang voorbij. In de praktijk van het wetenschappelijk onderzoek gaat het om een groot aantal theorieën en een enorme hoeveelheid empirisch (detail)onderzoek. Bovendien maakt het dan nog weer uit of de pedagogiek wordt opvat als maatschappijwetenschap (zoals in het voorbeeld van het jeugdonderzoek) of als gedragswetenschap (vergelijkbaar met de ontwikkelingspsychologie). Want specifieke opvoeding speelt zich weliswaar af in een specifieke pedagogische relatie,

maar opvoedingsprocessen in het algemeen laten zich beter begrijpen als onderkend wordt dat opvoeding altijd deel uitmaakt van bredere maatschappelijke processen en omgekeerd laat de samenleving zich beter begrijpen als bestudeerd wordt welke opvoedingsprocessen daarin plaatsvinden.

Het blijft voor de opvoedingswetenschap hoe dan ook belangrijk om met een helikopterblik (op 'meta-niveau') naar de werkelijkheid te kijken. Op dat hogere niveau kan tevens een relatie worden gelegd met andere vakwetenschappen. Onderzoekshypotheses kunnen soms worden afgeleid uit theorieën van aangrenzende vakgebieden en er wordt zodoende steeds vaker inter- en multidisciplinaire onderzoek verricht.

In de empirische onderzoekscultuur krijgen theorieën pas een wetenschappelijke status wanneer ze 'evidence-based' zijn. Dat betekent een groot verschil met het (recente) verleden waarin de pedagogiek voornamelijk 'wijsgerig' was. Daarin was vaak een sterke verwevenheid met de *wijsgerige antropologie* want kennis omtrent het *menselijk principe* – zo luidde de redenering - heeft implicaties voor de kennis omtrent het groot- worden en opvoeden van die mens. Probleem daarbij was echter wel de veelheid van beschouwingen en de even zo vele aanspraken op waarheid. Men hoeft hiervoor slechts het (zeer lezenswaardige) overzichtswerk van J. Sperna Weiland te raadplegen: *De mens in de filosofie van de twintigste eeuw* (Amsterdam, 1999). Voor het grondslagenonderzoek van de pedagogiek (de 'opvoedings-filosofie' als deeldiscipline) kan die antropologie evenwel nog steeds een inspirerende rol vervullen, al was het alleen maar op vóórwetenschappelijk niveau (het stadium van de hypothesevorming in de empirische cyclus van A.D. de Groot).

Veel gezichtspunten uit de ideeëngeschiedenis komen dan in aanmerking om bestudeerd te worden. In (godsdienst)pedagogisch perspectief blijft – met alle kanttekeningen die in verband met het voorgaande gemaakt kunnen worden - het denken van **Martin Buber** (1878-1965) een voorbeeld van zo'n inspirerende visie.

Identiteitsontwikkeling in relatie tot Bubers denken

'Grote pedagogen' hebben vaak gewezen op het belang van de identiteitsontwikkeling in de jeugdijaren. Opvoeden kan dan betekenen: kinderen helpen om 'zelf iemand te zijn (of te worden) in een verantwoordelijke relatie', of 'om 'persoon te worden'. Zo'n benadering is in Nederland met hartstocht verdedigd door **M.J. Langeveld** in zijn fenomenologische pedagogiek, maar ook in andere landen zoals in Duitsland door **Friedrich Schweitzer** in zijn godsdienstpedagogiek, of in Italië door **Giuseppe Flores d'Arcais** in zijn personalistische opvoedingstheorie. En in dit rijtje kan ook de naam van Martin Buber worden opgenomen, omdat hij zo'n uitgesproken visie had op opvoeding en de kwaliteit van menselijke relaties.

Om daar een juist beeld van te krijgen, zou men idealiter met Buber zelf *in gesprek* moeten gaan als dat nog mogelijk was. In zijn biografie van Buber begint Gerhard Wehr op soortgelijke wijze. Want Buber leren kennen betekent met hem in gesprek gaan, omdat het voeren van een gesprek, volgens hem, zo'n kenmerkende menselijke bezigheid is. En er is pas sprake van 'menswaardig gesprek' als men niet 'over' iets of iemand spreekt, maar wanneer men iemand 'aanspreekt' of wanneer men 'aangesproken' wordt. Concreet gevraagd naar 'zijn theologie' of 'zijn pedagogiek' zou Buber vast en zeker op de voor hem typerende wijze hebben geantwoord met de zin: "Ich habe keine Lehre, aber ich führe ein Gespräch". Deze wijze van in-de-wereld-staan zou een hoofdthema in zijn denken worden. Ook wel aangeduid als het *dialogische karakter* van het menselijke bestaan.

Buber spreekt over twee grondrelaties die een mens kan aangaan: ik-jij en ik-het (hij/zij). De eerste is de dialogische relatie waarbij je met je hele wezen betrokken bent en de ander kunt ontmoeten. De andere (de het-wereld) is de wereld van verzakelijke verhoudingen, een wereld van hebben en maken en doen. Die werelden vormen tezamen één

wereld. Mensen hebben altijd met beide deelwerelden te maken. Naast de enkele mensen die een ‘jij’ zijn is er voor sommige mensen bovendien de eeuwige Jij (met een hoofdletter) die meegaat en die mij niet verlaat. Dit is de thematiek van *Ich und Du*, volgens veel interpreters de belangrijkste publicatie van Buber.

Het is daarbij nog maar de vraag of dat denken tot de officiële filosofie gerekend kan worden. Want wat Buber in zijn ‘gesprek’ naar voren brengt is misschien wel één grote geloofservaring en heeft betrekking op een werkelijkheid die het logische te boven gaat (Sperna Weiland, 1977/78). Zijn metalogische inzichten worden pas naderhand volgens de regels van de logica in begrippen vertaald. Dat maakt zijn zienswijze op het typisch menselijke er niet minder interessant door. Voor dat mens-zijn is de aanwezigheid van de ander elementair en de bevestiging dat je er mag zijn. Dit is misschien wel zó menselijk dat je kunt zeggen dat zonder deze kenmerken er ook geen opvoeding mogelijk is. Sperna Weiland drukt dat geestig en kernachtig uit op de volgende wijze: “Een moeder laat, ook wanneer ze het niet zegt, haar kinderen weten dat het goed is dat ze er zijn. Dat ze ze soms wel achter het behang zou willen plakken, is daarmee niet in tegenspraak.” (Sperna Weiland, 1999, p.155). Voor de theorievorming met betrekking tot de pedagogische relatie zijn dit alvast twee belangrijke elementen: (1) de duurzame dialogische relatie (de ik-jij grondrelatie) en (2) de voortdurende bevestiging als persoon die je nodig hebt om verder te kunnen leven. Naast *Ich und Du* is Bubers verhandeling over *Urdistanz und Beziehung* in dit verband belangrijk. Daarin speculeert hij over het losmakingsproces dat elk mens in zijn ontwikkeling doormaakt en dat een voorwaarde vormt om vervolgens zelf relaties aan te kunnen gaan. ‘Speculeert’ want officiële wetenschap is het niet, maar wie enigszins thuis is in de moderne psychologie heeft direct associaties met de ontwikkelingskenmerken *attachment and loss* (uit de theorie van Bowlby en het gehechtheidsonderzoek dat al jaren aan allerlei universiteiten wordt verricht en al grotendeels ‘evidence-based’ is).

Een kind ontwikkelt zich niet ‘vanzelf’ tot een persoon temidden van allerlei mensen, maar het ontwikkelt zich pas ‘echt’ in een vertrouwde relatie ‘aan’ een vaste opvoeder, een ‘jij’. In godsdienstpedagogisch opzicht laat zich raden, dat die menswording pas diepgang krijgt als er óók een relatie met ‘de eeuwige Jij’ wordt aangegaan.

Daan Thoomes.

Literatuur:

- Arcais, G.F. d'. (1991). *Die Erziehung der Person. Grundlegung einer personalistischen Erziehungstheorie*. Übersetzt von Winfried Böhm. Stuttgart: Klett Cotta.
- Buber, M. (1962). *Ich und Du*. Heidelberg: Verlag Lambert Schneider.
- Buber, M. (1978). *Urdistanz und Beziehung*. Heidelberg: Verlag Lambert Schneider.
- Buber, M. (2000). *Reden über Erziehung*. (Rede über das Erzieherische; Bildung und Weltanschauung; Über Charaktererziehung). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Sperna Weiland, J. (1977/78). Wegen naar Buber. In: *Wijsgerig Perspectief*, jrg. 18 (1977/1978), nr.3, pp. 46-50.
- Sperna Weiland, J. (1999). *De mens in de filosofie van de twintigste eeuw*. Amsterdam: Meulenhoff. (hoofdstuk 10: Martin Buber, pp.148-162).
- Wehr, G. (1998). *Martin Buber*. Mit Selbstzeugnissen und Bilddokumenten dargestellt von Gerhard Wehr. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Zie ook: Thoomes, D.Th. (2000). *Bronteksten Historische Pedagogiek: Capita Selecta*. Rotterdam, fulltext: <http://igitur-archive.library.uu.nl/fss/2013-0211-200536/UUindex.html> en de website *Pedagogiek in verscheidenheid*: <http://www.daanthoomes.nl>

Illustratie: foto van Martin Buber uit 1960 (uit Gerhard Wehr, *Martin Buber*)

Gepubliceerd in: *In de Waagschaal, tijdschrift voor theologie, cultuur en politiek*, nieuwe jaargang 31, nr. 1, 2002, pp. 24 -26.

Dr. D.Th. Thoomes (1949) was van 1975 tot 2005 fulltime werkzaam als vakreferent en als afdelingshoofd aan de Universiteitsbibliotheek te Utrecht en van 1976 tot 2003 tevens parttime als docent pedagogiek aan de Nutsacademie en de Hogeschool Rotterdam.

(Laatst gewijzigd op: 25 mei 2015).