

Verschenen in: *Sophie*, 5<sup>e</sup> jaargang, nr 6, december 2015

**Leren in en van de praktijk wordt steeds belangrijker. We hoeven niet vanaf nul te beginnen: in het werk van de Amerikaanse filosoof en pedagoog John Dewey vinden we interessante aanknopingspunten voor het actuele debat, zo betoogt Joop Berding**

## John Dewey en het leren van praktijkervaringen

*Joop Berding*

“Ik geloof dat opvoeding moet worden opgevat als een voortdurende reconstructie van de ervaring; dat het proces en het resultaat van de opvoeding één en hetzelfde zijn”, aldus de Amerikaanse filosoof en pedagoog John Dewey (1859-1952) in zijn ‘pedagogische geloofsbelijdenis’ uit 1897 (‘Mijn pedagogische geloofsbelijdenis’ in Berding, 2011, 31). In deze bijdrage bespreek ik de vraag op welke manier zijn ideeën kunnen bijdragen aan onze actuele discussies over opvoeding en onderwijs. Dewey was een buitengewoon productief en veelzijdig denker en auteur. Zijn naam is verbonden met de filosofische stroming van het pragmatisme en alhoewel zijn populariteit ups-and-downs kende, wordt hij algemeen gezien als de belangrijkste Amerikaanse pedagoog van de twintigste eeuw. Zijn ideeën hebben wereldwijd invloed gehad maar opvallend genoeg is zijn aandeel in het Nederlandse denken over opvoeding en onderwijs altijd beperkt gebleven. Voor de lezers van dit blad die niet vertrouwd zijn met Dewey geef ik daarom eerst een korte introductie in diens leven en werk. Daarna bespreek ik de inzet van zijn pedagogiek en vervolgens in drie stapjes de pijlers van zijn filosofie en pas deze toe op het leren van praktijkervaringen.

### Ter introductie

Als filosoof wordt Dewey vaak gezien als vertegenwoordiger van de ‘typisch’ Amerikaanse filosofie van het pragmatisme. Deze stroming was echter stevig geworteld in het continentale denken van systeembouwers als Hegel, Kant en Marx en de denkers van de evolutietheorie, met name Darwin. Het pragmatisme was niet uit op systeembouw maar op het doordenken van het dagelijks leven en het reilen en zeilen van ‘gewone’ mensen, de problemen die daarin optreden en de mogelijkheden om deze langs communicatieve weg op te lossen. Het werk van Dewey waaiert dan ook uit over talloze disciplines waaronder de filosofie en de pedagogiek, ethiek, psychologie, religie en esthetiek. Op elk van deze terreinen schreef Dewey honderden essays en boeken, waaronder een aantal inmiddels ‘klassieke’ werken als *Democracy and Education* (1916), *Experience and Nature* (1925) en *Logic* (1938). Onder al zijn beschouwingen binnen deze disciplines ligt Deweys theorie van de menselijke ervaring als kernstuk van zijn filosofie. Dewey sprak zich in het openbaar uit over brandende politieke, culturele en economische kwesties en groeide aldus uit tot ‘nationale filosoof’. Ook schuwde hij het terrein van de politieke actie niet en richtte hij vakverenigingen, een politieke partij en een nieuwsblad op. De regeringen van Rusland, Turkije en China vroegen zijn advies over onderwijsbeleid. Tot op zeer hoge leeftijd bleef hij actief, en overdacht en herschreef hij eerder werk. De manier waarop zijn ideeën werden en worden gewaardeerd kent hoogte- en dieptepunten. Rond 1900 begon hij in Chicago een experimentele lagere school, de zogeheten laboratoriumschool of *lab school* die nog altijd als een van de meest interessante erfstukken van *progressive education* of Reformpedagogiek wordt beschouwd. De school

bracht hem van de studeerkamer naar concrete maatschappelijke situaties: de hyperdiversiteit van de metropool Chicago met z'n immigratiestromen uit vrijwel alle Europese landen. Dewey was nauw betrokken bij het in die tijd opkomende opbouwwerk onder leiding van Jane Addams en hij gaf les aan klasjes migranten. Hij kreeg de kans om als hoogleraar filosofie en pedagogiek aan de Universiteit van Chicago te werken en richtte daar in 1894 zijn experimentele lagere school op. Veel van wat hier werd ondernomen vond zoals we zullen zien z'n weg naar het onderwijs, ook het Nederlandse, alhoewel veelal niet aan diens naam gekoppeld. In de VS verspreidden Deweys ideeën zich snel en werden gekopieerd, maar niet altijd op getrouwe wijze. Navolgers die in het onderwijs het kind 'centraal' stelden en zich daarbij op Dewey beriepen, hadden niet door dat het hem ging om de interactie tussen kind en cultuur, een echt sociale pedagogiek dus. Toen Dewey in 1952 overleed was dat op het hoogtepunt van de Koude oorlog en het klimaat was niet echt gunstig voor zijn open procesbenadering. In Nederland was er, opvallend genoeg, direct na de Tweede wereldoorlog wel belangstelling voor Deweys pedagogische werk. Men zag hem, terecht, als voortzetter van de activiteitsprincipes van Europese pedagogen als Pestalozzi, Herbart en Fröbel, pedagogen die overigens zowel in Nederland als in de Verenigde Staten een enorme invloed hadden (het waren echte 'bewegingen'). Men waardeerde het dat Dewey deze principes ook op het 'volksonderwijs' toepaste, wat een impuls kon geven aan de gewenste 'doorbraak' naar meer democratisering en ontzuiling. Het mocht niet zo zijn: Dewey nam voor het verzuilde Nederlandse onderwijslandschap te veel afstand van de officiële godsdienst, zijn standpunten waren daarvoor te seculier en de doorbraak bleef uit. Allerlei onderwijsvernieuwingen in didactiek, nieuwe werkvormen en inhouden waren weliswaar in de geest van Dewey maar zijn naam werd daarbij niet genoemd. Pas vanaf midden jaren tachtig kwam de receptie van Dewey in een zekere stroomversnelling toen pedagogen als Miedema, Biesta en ondergetekende de primaire bronnen gingen bestuderen en daarover rapporteerden, onder andere in promotieonderzoeken en vertalingen.

### **De inzet van Deweys pedagogiek**

"Ik geloof dat elke leraar zich de waardigheid van zijn roeping zou moeten realiseren; dat hij de dienaar van de samenleving is, speciaal aangesteld voor de handhaving van de juiste maatschappelijke orde en het garanderen van de juiste maatschappelijke groei", zo betoogt Dewey tegen het einde van zijn geloofsbelijdenis (Berding, 2011, 35). Om er direct, als laatste 'artikel' op te laten volgen: "Ik geloof dat op deze manier de leraar altijd de profeet van de ware God is en de inleider tot het ware koninkrijk van God" (ibid.). Rond 1900 keek men niet vreemd op van een dergelijke enigszins geëxalteerde manier van denken over en geloven in onderwijs en de maatschappelijke kracht daarvan. Zijn er in onze tijd veel leraren te vinden die hun werk op een dergelijke manier definiëren: het dienen van de samenleving, het handhaven van de orde én het bijdragen aan de verandering daarvan en tot slot het optreden als bemiddelaar richting het eeuwige koninkrijk? Als het niet in strikt religieuze zin is, dan toch hopelijk in enige geseculariseerde vorm. Want *re-ligare* – verbinden – het verbinden van kind en samenleving, het verbinden van mensen met elkaar, het richting wijzen, het steeds openen van nieuwe mogelijkheden en het maken van een nieuw begin – is toch de kernopdracht van opvoeding en onderwijs? Er zijn minstens twee elementen die op erkenning kunnen rekenen: ten eerste het idee dat het leraarschap in veel opzichten een bijzonder beroep is, een roeping wellicht en dat om die roeping waar te maken de leraar een bepaalde vorm van erkenning en gezag nodig heeft en ten tweede het idee van middelaarschap – breed geïnterpreteerd als de bemiddelende positie die een leraar inneemt

tussen kind en wereld. De ruim zeventig geloofsartikelen die aan de twee geciteerde voorafgaan vormen een ode aan het werk van de leraar en aan het geloof in en het vertrouwen op de kracht van kinderen om zich te ontwikkelen tot zelfstandige en zelfbewuste individuen die samen met anderen aan een rechtvaardige samenleving willen en kunnen werken. Dewey schreef zijn geloofsbelijdenis in de periode van de *lab school* in Chicago. Hij wilde een aantal filosofische ideeën in de praktijk uitproberen, vandaar de term 'laboratorium'. Daarbij stonden hem twee dingen voor ogen: werkende weg nieuwe mogelijkheden vinden om de school en de maatschappij beter op elkaar te laten aansluiten en te onderzoeken hoe daarin de inbreng van de leerlingen – hun eigen ervaringen – zelf beter aan bod kan komen. Hieronder lag de veronderstelling dat de school op een wezenlijke manier kan bijdragen aan een betere, dat wil zeggen meer democratische samenleving. Het participeren van zo veel mogelijk mensen aan zo veel mogelijk activiteiten waar zo veel mogelijk mensen belang bij hebben, dat was Deweys democratische ideaal en hij probeerde zijn school zodanig vorm te geven dat zij hiervan een afspiegeling was, of zoals hij het formuleerde een democratische samenleving in 'embryonale vorm'. Ik bespreek nu eerst de drie pijlers van deze visie (ervaring, transactie en participatieve democratie) en buig me vervolgens over de pedagogische vertaling hiervan.

### **Ervaring**

De kern van Deweys pragmatistische filosofie wordt gevormd door het begrip 'ervaring'. Ervaring, zo betoogt hij, heeft twee aspecten: een actief en een passief aspect. Het actieve betekent dat we iets doen, dat we handelen en het passieve betekent dat we de gevolgen, de implicaties van dat handelen ondergaan. Nu is deze twee-eenheid volgens Dewey niet iets specifiek menselijks: ieder levend organisme onderhoudt op deze manier een relatie met de hem omringende natuur. Als biologische organismen zijn wij wat dit betreft volledig onderdeel van de natuur. Ervaring, ook menselijke ervaring, werkt als het ware 'door' een individu heen. Het is, zo meent Dewey, dan ook beter te stellen "de natuur ervaart in mij" dan "ik ervaar". Ons dagelijks leven zit vol met ervaring, zonder dat we ons daarvan altijd bewust zijn. Dat komt, zegt Dewey, omdat wij mensen gewoontedieren zijn en veel in ons leven zich routineus voltrekt. Op het moment dat een onverwachte gebeurtenis deze routine doorbreekt en ons mentale of fysieke evenwicht verstoort, is er sprake van 'een' ervaring en moeten we ons bezinnen op wat ons te doen staat om weer tot een evenwichtige situatie terug te keren. Het is dan dat het *denken* zijn intrede doet en de ervaring ook een uitgesproken cognitieve component krijgt. Wie nadenkt over wat hem is overkomen – wie daarop reflecteert – kan daaruit lessen trekken, kan met andere woorden *leren*. De 'opbrengsten' van dit leren kan men in zijn handelingsrepertoire opnemen zodat bij een volgende soortgelijke gebeurtenis sneller naar een oplossing kan worden gewerkt. Denken en leren leiden met andere woorden tot versnelling en verkorting. Voor de goede orde zij erop gewezen dat Dewey de doe-component van de ervaring zeer breed opvat: niet alleen iets doen met de handen, maar ook bijvoorbeeld kijken en luisteren vallen eronder.

### **Transactie**

Dewey neemt afscheid van een individualistische opvatting van ervaring, het is voor hem een natuurlijk fenomeen. Alle levende organismen, ook de mens, zijn in voortdurende interactie, of zoals Dewey het ook wel noemt: transactie met elkaar. Toch zijn er ook specifiek *menselijke* ervaring en transactie en het is hier dat de taal of breder: communicatie zijn intrede doet. Wij mensen verschaffen ons toegang tot de wereld met behulp van zeer complexe en verfijnde taalsystemen en die danken we aan de culturele omgeving waarin we

opgroeien. De woorden van de taal – die in eerste instantie niet meer zijn dan betekenisloze klanken – krijgen in de loop van onze ontwikkeling van pasgeborene tot volwassene steeds meer betekenis(sen). In gesprekken met anderen zijn we in staat te anticiperen op wat de ander bedoelt en we zijn in staat te interpreteren wat de ander zegt. In het geval dit probleemloos verloopt – en heel wat communicatie verloopt relatief probleemloos – hebben we “samen iets gemeenschappelijks tot stand gebracht”, zoals Dewey het uitdrukt. (Hij vond dat de prachtigste vaardigheid waarover wij mensen beschikken). Dit laat zien dat menselijke ervaring een intersubjectieve aangelegenheid is en niet iets waar het individu een ‘alleenrecht’ op zou hebben. Taal is bij Dewey in de eerste plaats een communicatiemiddel en geeft ons cognitieve gereedschappen. In taal situeren wij ook onze onderlinge relaties en we ‘positioneren’ ons ermee: ik, jij en anderen en de zaken waar wij het over hebben.

### **Participatie**

Er is een nog een derde pijler en dat is participatie. Participatie heeft bij Dewey een politieke betekenis en een pedagogische. In het politieke domein ziet Dewey participatie van burgers aan de samenleving als een vorm van sociale democratie, liefst op een zo basaal mogelijk niveau (‘grassroots’) en van onderop. Dit als aanvulling op de formele representatieve democratie met z’n wetgeving, verkiezingen en instituties (die Dewey overigens van harte onderschreef). Democratie is voor Dewey “meer dan een regeringsvorm; zij is in de eerste plaats een vorm van samen-leven, van samengevoegde en gecommuniceerde ervaring”, aldus Dewey in zijn magnum opus *Democracy and Education* uit 1916 (Berding, 2011, 200). Communiceren, transparantie, erkennen en delen van ervaringen en belangen zijn de trekken van deze vorm van alledaagse democratie waaraan zo veel mogelijk mensen zouden moeten (willen en kunnen) meedoen. De pedagogische betekenis zien we in de inhoud van deze term: ‘meedoen’ of ‘deel uitmaken van’. Hier is de openingszin van Deweys geloofsbelijdenis: “Ik geloof dat alle opvoeding en onderwijs plaatsvindt door de deelname van het individu aan het maatschappelijk bewustzijn van de menselijke soort” (Berding, 2011, 25). Opvoeding en onderwijs zijn de hulpmiddelen waarmee kinderen, nieuwgekomenen op deze aarde, zich invoegen in het leven en de vanzelfsprekendheden van de volwassenen. Dewey is een van de ‘aartsvaders’ van het idee van participatie van kinderen aan de culturele, gestructureerde activiteiten die we in de verschillende opvoedingsmilieus vinden, in de school het meest breed, systematisch en methodisch georganiseerd. Participeren betekent ervaringen opdoen en met behulp van taal (cognitieve instrumenten) daar woorden aan geven en van leren. Het is dus net als ervaring een begrip met een sterke actieve inslag maar we mogen die andere componenten, het ondergaan en de reflectie niet vergeten. Louter doen leidt niet tot leren, je hebt de tussenliggende fasen van ondergaan en reflectie nodig.

Met dit laatste heb ik al een bruggetje gemaakt naar de pedagogische toepassing. Laat ik daarbij vaststellen dat het niet zo makkelijk is om Deweys filosofische concepten te vertalen naar het concrete domein van opvoeding en onderwijs. (Dewey ervoer dit zelf ook: vandaar de laboratoriumschool als experiment.) Er zit een spanning tussen concepten die veelal abstract en algemeen zijn en de praktijk van opvoeding en onderwijs die kan worden opgevat als een ‘ingewikkelde constellatie van bijzonderheden’ (Pols, 2015). Toch kan wel iets worden gezegd over de vertaling naar waartoe kinderen worden opgevoed (de richtinggevendende idealen), hoe ze worden onderwezen en wat ze daarbij leren en wat er van pedagogische professionals zoals leraren mag worden verwacht.

### **De waardigheid van de leraar**

Om met dat laatste te beginnen: Deweys pleidooi voor de waardigheid van de leraar nu lezend, treft ons de actualiteit hiervan. In de afgelopen decennia is het aanzien van het beroep van leraar geërodeerd, deels door de opkomst van nieuwe (onderwijs)media, deels door de afkalving van gezag in de samenleving in den brede. Op dit moment zien we allerlei bewegingen van onderop – denk aan #leraar2032 en ‘Het alternatief’ – die proberen de ‘status’ van het beroep van leraar weer te versterken. Men vraagt om meer verantwoordelijkheid voor het dagelijkse onderwijs, minder systeemdwang door wet- en regelgeving en protocollen, gepaard aan meer naar buiten treden en verantwoording afleggen over waar de beroepsgroep voor staat. Dewey pleitte er al voor dat de samenleving aan het onderwijs de middelen zou geven, in termen van geld, goede opleidingen en voorzieningen die het onderwijs nodig heeft om zijn maatschappelijke opdracht waar te kunnen maken.

### **Richtinggevende idealen**

Dat brengt ons bij de richtinggevende idealen: waar staat de school nu voor, waartoe heeft de samenleving haar in het leven geroepen? Voor Dewey is er een duidelijke verbinding tussen onderwijs en maatschappelijke vooruitgang. Goed onderwijs draagt niet alleen bij aan de individuele ontwikkeling van leerlingen – Dewey spreekt overigens liever van ‘groei’ dan van ontwikkeling – maar heeft ook een maatschappelijke impact: de verdere democratisering van de samenleving. Burgerschapsvorming, om deze actuele term te gebruiken, is dan ook een opdracht van de school en dat is volgens Dewey meer dan het overdragen van kennis over bijvoorbeeld staatsinrichting of informatie over hoe de ‘politieke machinerie’ in zijn werk gaat. De vorming van democratische burgers kan volgens Dewey alleen langs de weg van het oefenen met burgerschapsvaardigheden in de praktijk. Het is interessant dat veel Nederlandse scholen tegenwoordig in deze lijn bezig zijn (zonder zich daarbij overigens op Dewey te beroepen) en de verbinding tussen school en ‘buiten’ proberen te leggen. Er worden heel wat activiteiten ondernomen, van het schoonmaken van de wijk tot en met het bezoeken van eenzame bejaarden. Ook menig schoolplein is door de leerlingen onder handen genomen. Dat zijn op zichzelf prima activiteiten die de leerlingen in contact brengen met de ‘buitenwereld’. Wat minder ver ontwikkeld is nog altijd de binnenschoolse democratie. Er zijn nog altijd maar weinig scholen die met klassenraden of een schoolparlement werken. Het zou goed zijn die meer te bevorderen om de participatieve stem van de leerling ook zo te laten doorklinken. Met al deze activiteiten is er overigens nog geen enkele garantie op democratie, zoals Dewey ook zelf stelt. Het is een levensvorm die steeds opnieuw moet worden veroverd en geborgd. Wat we ook doen aan vorming en onderwijs op dit punt is altijd op zijn best een (bescheiden) bijdrage.

### **Het wat en het hoe**

Met de vraag naar het wat en het hoe van het onderwijs begeeft Dewey zich op terreinen die zich nog steeds in warme aandacht mogen verheugen, dat van het curriculum en van de didactiek. Dewey experimenteerde in zijn lagere school volop met het curriculum. Twee zaken zijn daarbij van belang. Ten eerste liet hij de traditionele vakkenindeling voor een belangrijk deel los en organiseerde hij het onderwijs in grotere gehelen of thema’s. Leidend waren daarbij voor hem de activiteiten die mensen moeten ondernemen om in hun dagelijks levensonderhoud te voorzien: koken, je van huisvesting en kleding voorzien, voorwerpen zoals gereedschappen fabriceren. Hij noemde dit ‘bezigheden’ en hij meende dat de leerlingen deze activiteiten zelf moesten uitvoeren en ervaren. In veel reportages over de *lab*

*school* en op foto's uit die tijd is dat ook te zien: kinderen bouwen samen een huis, maken een maquette van een stadsdeel of spinnen wol (zie [http://www.ucls.uchicago.edu/photo\\_album/1900s/index.html](http://www.ucls.uchicago.edu/photo_album/1900s/index.html)). Rondom deze bezigheden organiseerde Dewey taal- en rekenonderwijs die in wat hij noemde in een 'functionele' verhouding tot de thema's stonden. We kunnen hierin met terugwerkende kracht de voorbereiding zien op wat later wereldoriëntatie en projectmatig of thematisch werken is gaan heten. Een tweede belangrijk aspect is de aandacht voor spel en speelsheid in het curriculum. Aanvankelijk had de *lab school* geen kleuterafdeling ('Kindergarten') maar na de invoering hiervan en de bevordering van het vrije spel probeerde Dewey deze speelse geest in de hele school te laten doordringen. Voor Dewey is de kindertijd de periode van het spel, de 'luwte' van het vrijuit onderzoeken. Het leren voor school en op school zou een continuüm moeten zijn, de te scherpe grenzen tussen informeel en formeel leren zouden moeten vervagen en de sociale activiteiten van het kind zouden veel meer aandacht moeten krijgen. Dat betekende overigens niet dat 'het kind' centraal moest komen te staan: Dewey is bepaald geen kindgecentreerd pedagoog. Het gaat hem juist om de ontmoeting tussen kind en wereld – de wereld die vorm en inhoud heeft gekregen in het curriculum; daarin is de cultuur in een voor het kind overzichtelijke en leerbare manier samengeballd. Volgens Dewey zijn de leerinhouden niet wezensvreemd aan het kind, indien men zich realiseert dat ook deze het resultaat zijn van soms eeuwenoude ervaringen van mensen. Denk aan uitvindingen en ontdekkingen die tot kennis hebben geleid, die vervolgens zijn weg naar het schoolcurriculum heeft gevonden. Het kind, stelt Dewey, is net zo'n ontdekker en uitvinder en aan die activiteiten moeten we daarom in het onderwijs veel ruimte geven. Dewey heeft hiermee de impuls gegeven tot het zogeheten zelfontdekkend leren dat we in verschillende vernieuwende scholen terugvinden (vgl. Berding, 2016).

### **Leren in en van de praktijk**

Als filosoof overdacht Dewey maatschappelijke praktijken en zoals we hebben gezien, was hij er zelf ook actief in. Als het de opdracht van de school is kinderen deelgenoot te laten worden van de cultuur, is er volgens Dewey maar een manier waarop dat kan: hen inderdaad actief laten deelnemen aan die cultuur. Dat impliceert volgens Dewey dat we kinderen actief aan het werk zetten: hen laten ontdekken en ontmoeten, laten experimenteren en spreken, laten luisteren en zich verwonderen. Kortom: kinderen in de gelegenheid stellen op een actieve manier met de wereld kennis te maken, letterlijk. Zo opgevat, is leren altijd leren in en van een praktijk, al kan en zal die praktijk heel verschillende vormen aannemen, naarmate kinderen ouder worden en hun handelingsrepertoire zich heeft verdiept en verbreed. Hieruit kan een pleidooi voor een breed curriculum worden afgeleid: werken met hoofd, hart en handen – voor *alle* leerlingen. Deweys pleidooi voor algemene vorming staat haaks op de Nederlandse selectiesystematiek van primair naar voortgezet onderwijs waarbij in groep 7/8 de 'hakbijl' valt. In Deweys optiek heeft een vitale democratie behoefte aan burgers die op meer fronten thuis zijn en niet slechts eenzijdig en vanaf een veel te vroeg moment naar hun (veronderstelde) talent worden opgeleid. En daarmee bevinden we ons, mét Dewey, opeens in een uiterst actueel debat.

*Dr. Joop Berding is docent en onderzoeker aan Hogeschool Rotterdam en daarnaast publicist. Hij promoveerde in 1999 aan de VU op Deweys pedagogiek. Op 4 februari 2016*

presenteert hij zijn boek "Ik ben ook een mens", onder andere over Dewey. Meer op zijn website [www.joopberding.nl](http://www.joopberding.nl).

## Streamers

Voor Dewey is de kindertijd de periode van het spel, de 'luwte' van het vrijuit onderzoeken

De vorming van democratische burgers kan volgens Dewey alleen langs de weg van het oefenen met burgerschapsvaardigheden in de praktijk

Deweys pleidooi voor algemene vorming staat haaks op de Nederlandse selectiesystematiek van primair naar voortgezet onderwijs waarbij in groep 7/8 de 'hakbijl' valt

## Literatuur

Berding, Joop (red.), *John Dewey over opvoeding, onderwijs en burgerschap. Een keuze uit zijn werk*, Amsterdam, 2011

Berding, Joop, "Ik ben ook een mens." *Opvoeding en onderwijs aan de hand van Korczak, Dewey en Arendt*, Culemborg, 2016

Pols, Wouter, *In de wereld komen. Een studie naar de pedagogische betekenissen van opvoeding, onderwijs en het leraarschap*, Antwerpen/Apeldoorn, 2015