



JORIS VERHEIJEN

REVOLUTIE IN DE SCHOOLGANG

*Radicaal-romantische Bildung
in en buiten het onderwijs
tussen 1789 en nu*

A
U
P

Inkijkexemplaar

Decennia van neoliberal rendementsdenken hebben van het onderwijs een rechte, resultaatgerichte schoolgang gemaakt en de ruimte voor alternatieven dichtgemetseld. Kan het Duitse ideaal van vrije zelfvorming, of Bildung, daar verandering in brengen? Dit boek geeft het antwoord, maar het brengt dat denken in alternatieven ook in praktijk, door een andere, vergeten Bildungstraditie op te graven en de geschiedenis van de Duitse Romantiek te herschrijven.

Joris Verheijen laat zien dat tegelijk met de conservatieve Bildungsfilosofie van Johann Wolfgang von Goethe en Wilhelm von Humboldt een radicaal-romantische Bildung ontstond, die volgens Georg Forster, Caroline Böhmer en Friedrich Schlegel om drastische maatschappelijke veranderingen vroeg. Hun revolutionaire ideeën zijn echter onderdrukt en uit het culturele geheugen gewist. Juist van deze radicale romantici kunnen we vandaag leren hoe een werkelijk kritisch denken op en over onze scholen kan ontvlammen, hoe schrijfonderwijs bevrijd kan worden uit het keurslijf van rechtlijnige opstellen en hoe leerlingen zichzelf kunnen vormen, in plaats van vervormd te worden.

Joris Verheijen is filosoof en historicus en geeft filosofie op een gymnasium en een hogeschool. *Revolutie in de schoolgang* is een bewerking van zijn cum laude bekroonde proefschrift.

‘Een magistraal overzicht van de geschiedenis van het Bildungsideaal, dat nog steeds een belangrijke rol speelt in debatten over onderwijs. Joris Verheijen toont dat dit veel radicalere consequenties heeft dan vaak wordt aangenomen. Een must-read voor iedereen met belangstelling voor onderwijsvorming.’ – Annelien de Dijn, hoogleraar moderne politieke geschiedenis aan de Universiteit Utrecht

A
U
P



Inkijkexemplaar

Revolutie in de schoolgang

‘Als protest tegen TINA – ‘There is no alternative’, de mantra van de neoliberale geloofsstrijders – werd TAMARA geboren: ‘There are many and real alternatives’, er zijn veel en realistische alternatieven...’

K.-R. Rupp, ‘Das TAMARA-Projekt’, *UTOPIE kreativ* nr. 169, november 2004, 986.

Revolutie in de schoolgang

*Radicaal-romantische Bildung in en buiten het onderwijs
tussen 1789 en nu*

Joris Verheijen

Voorwoord van Peter McLaren

Amsterdam University Press

Inkijkexemplaar

Deze uitgave is tot stand gekomen dankzij een financiële bijdrage van NWO
(dossiernummer 023.010.008).



Omslagontwerp: Mijke Wondergem
Vormgeving binnenwerk: Crius Group, Hulshout

ISBN 978 90 4856 788 1
E-ISBN 978 90 4856 789 8
DOI 10.5117/9789048567881
NUR 732/849



creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0

© J. Verheijen / Amsterdam University Press B.V., Amsterdam, 2025

Some rights reserved. Without limiting the rights under copyright reserved above, any part of this book may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means (electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise).

Every effort has been made to obtain permission to use all copyrighted illustrations reproduced in this book. nonetheless, whosoever believes to have rights to this material is advised to contact the publisher.

Inkijkexemplaar

Inhoudsopgave

Woord vooraf	9
Inleiding	13
1 Bildung in de eenentwintigste eeuw Een menselijk alternatief?	29
De Bildung of debiel doen? 29 De Derde Weg en de menselijke maat 32 Bildung als alternatief? 36 Wie is er bang voor Bildung? 39 'Bildung? Ik kan geen Duits.' 41 Bildung, betrokkenheid, burgerschap 44 Sociale idealen, schöne Seelen en spruitjeslucht 46 Groeiende Bildungskritiek 48 Als de golf wegebt 50	
2 De schok van revolutie Over Bildungsgeschiedenis en de breuk tussen Georg Forster en Wilhelm von Humboldt	53
Geen revolutie alstublieft, we zijn Duits! 53 Twee Bildungsdenkens in Mainz 56 Over theologische, historische en biologische Bildung 60 In de schaduw van de revolutie 65 Bildung breekt in tweeën 68	
3 Een vulkaan onder een gotisch monument Bildungsfilosofie, natuurgeschiedenis en allegorie in Forsters essays	73
Leven en werken van Forster 78 Verlichting of romantiek? 80 Natuurgeschiedenis en mensengeschiedenis 82 'Een revolutie in mijn denken' 86 De allegorie, een schat onder de aarde 91 Van hinkende beelden naar botsende Bildung 95	
4 Bildung op de barricades Georg Forster in Mainz en Parijs	101
Esthetische of politieke Bildung 103 Allegorie als politieke Bildung 105 Allegorie als kritiek 107 Eerst politieke, dan geestelijke vrijheid 109 'De meest verbazingwekkende revolutie van de morele Bildung' 113 Een graf zonder monument: het Nachleben van Forster 118	

5	Een trap naar de hemel	123
	Waarom Goethe (niet) in klassieke Bildung geloofde Over huizen, een school en lange trappen 127 'Ik ben als een architect' 129 Een beeldverhaal van de Bildung 132 De juiste manier om een trap te beklimmen 136 De politiek van het slakkenhuis 139 Epiloog: zonder trap lukt het ook 144	
6	Vrij onder alle hemelstreken	147
	Caroline Böhmer in Mainz en Lucka Leven en werken van Caroline Michaelis-Böhmer-Schlegel-Schelling 151 Voorbij de stereotypen 155 Een revolutionaire Bildung van het hart 158 Caroline, Friedrich en Georg in Lucka 161 Een verlies van onbevangenheid 166	
7	Een voortgaande keten van revoluties	169
	Friedrich Schlegel over allegorie en ironie als Bildung In het midden getroffen 172 Revolutionaire Bildung bij de Grieken 177 'Aan politieke revolutie dachten ze natuurlijk niet' 178 Een moreel oordeel of een pragmatische keuze? 181 Ontgrenzen met Forster 184 Schlegels 'Übermeister' als allegorische Bildung 186 Een radicaal-romantische pedagogie 190	
8	Het Humboldt museum of de uitvinding van de meritocratie	193
	Rome, Berlijn, Tegel 197 Tegel als tempel, museum en burcht 199 Van de werkelijkheid naar het symbool ... en terug 204 Humboldt met Sade 207 Meritocratie of de heruitgevonden tweedeling 211	
9	De schoolgang en het doodshoofd	215
	Walter Benjamins beeldende Bildungskritiek Bildung en Jugendbewegung 218 Een breuk met klassieke Bildung 221 Een verloren sierlijst 223 Hoe je schoolgangen in passages verandert 225 Het <i>Denkbild</i> : een andere schooling 229 Het <i>Denkbild</i> vroeger en nu 232	
10	De zwakke kracht van Rosa Parks	235
	Caputo en Biesta met zonder Benjamin De zwakke kracht van Biesta en Caputo 237 Met zonder Benjamin 239 Benjamins tweede these 241 De messiaanse	

kracht van kinderen 243 Theologie en pedagogie van de schone ziel 245 De rebelsheid van Rosa Parks 248 Schuim- koppen opwerpen 251	
11 Radicaal-romantische Bildung als kritische burgerschapsvorming 255 Allegorie van de school 256 De school als allegorie 260 Anders toetsen, schrijven en spreken 261 Anders kritisch denken 264 Naar een schelmenpedagogie 266	
Conclusie	269
Bibliografie Historische teksten: gebruikte werken en edities 273 Gebruikte nieuwere literatuur 275	273
Verantwoording van de illustraties	287
Dankwoord	291
Register van namen	293

Woord vooraf

Toen ik in 1980 *Cries from the Corridor* publiceerde, had het woord *corridor* er een dubbele betekenis, twee stromen van betekenissen die als de tegengestelde stromingen van een rivier waren – de ene stroomde over van hoop, de andere van gevaar.¹ Het eerste dat het woord opriep waren de letterlijke schoolgangen, vol echo's van de voetstappen van kinderen uit alle hoeken van de wereld – nieuwkomers in Canada die hun stemmen verheven in een dringend koor van vragen, angsten en dromen. Deze leerlingen, die zich vastklampten aan hun leraren alsof het reddingsvloten waren, zochten toevlucht tegen de onderstroom van vervreemding in een onbekende, multiculturele zee, en bescherming tegen de schaduwen van buurtbendes die net buiten de wijkplaats van de school op de loer lagen.

Maar *corridor* was ook een cartografische term, een speld op de kaart van Toronto's gebroken geografie: de 'Jane-Finch Corridor' – een naam die niet alleen straten en kruispunten aanduidde, maar ook stigmatisering en de strijd om te overleven. In het noordwesten van North York was dit geen gewone buurt. Wolkenkrabbers torenden uit boven gezinnen met lage inkomens, vensters omlijstten levens gekenmerkt door diversiteit en veerkracht, maar ook door systematische verwaarlozing. De lucht hier droeg het gewicht van verhalen: politie-invallen die de nachtrust aan gruzelementen sloegen, jongeren die gevangen zaten tussen hun potentieel en hun risico's en een gemeenschap die door de fragiele draden van de hoop bijeen werd gehouden.

Dit was mijn eerste slagveld als leraar: een vierjarige dienstitijd in de zogeheten *inner city* van Toronto. De Jane-Finch Corridor was meer dan een plek; het was een initiatie in een realiteit die ik alleen van een afstand had gezien. Het was een smeltkroes, waarin ik getuige was van de rauwheid van de menselijke strijd en de stille, trotse kracht van degenen die vastbesloten waren om eruit te komen. Voor mij werd *Cries from the Corridor* meer dan een boek: het was een bericht uit de frontlinies, een pleidooi om te zien wat zoveel mensen liever over het hoofd zagen.

Enkele jaren nadat de inkt van *Cries from the Corridor* was opgedroogd en het boek een Canadese bestseller was geworden, bevond ik me in een heel ander klaslokaal. Michel Foucault, die raadselachtige reus van het kritische denken, was in Toronto voor een korte, maar opzweepende maand om een

1 P. McLaren, *Cries from the Corridor. The New Suburban Ghettos*. Toronto, Methuen 1980. De vertaling van dit Woord vooraf is van Joris Verheijen.

cursus te geven die belofde om alle lagen van macht, *discours* en menselijke systemen af te pellen. Het volgen van zijn colleges voelde als een stap in het oog van een intellectuele storm, waar elke lezing de architectuur van de geest leek te transformeren.

Door stom geluk of het lot had ik het voorrecht om Foucaults informele gids te zijn, in een labyrintische tocht langs de boekhandels in de buurt van de universiteit. Die momenten waarop ik met hem langs de planken dwaalde staan in mijn geheugen gegrift als een vreemde botsing van werelden – zijn grenzeloze, vlijmscherpe intellect tegenover mijn eigen stillere, kleinschalige gedachten.

Hoewel ik de kans had, had ik niet de moed om hem een exemplaar van mijn boek te geven. *Cries from the Corridor* was omhelsd door lezers als een rauwe, hartgrondige kroniek van mijn jaren als docent van groep 2 tot en met 6 in de Jane-Finch Corridor, maar het was geen academisch werk. Het was in wezen een dagboek – een overlevingstool die mijn gedachten bij elkaar moest houden in de chaos van die gangen vol leven, pijn en hardnekkige hoop. Ik was bang dat Foucaults borende blik de simpele hartenkreet van het boek zou ontrafelen, om het te onderwerpen aan theorieën waartegen het niet bestand zou zijn. En dus hield ik het weggestopt, een brug tussen mijn verleden en heden die ik in zijn aanwezigheid niet overstak.

Verheijens *Revolutie in de schoolgang* verandert de nederige gang in een metaforisch slagveld, een ruimte waar de onzichtbare steigers van de macht gebouwd maar ook bestreden kunnen worden. Geïnspireerd door Kants verlichtingsidealen, maar ook door Freires oproep tot bevrijding door middel van onderwijs, ontleedt Verheijen de gang als een *panopticum*: een zone van voortdurende bewaking, waar leerlingen en docenten geconditioneerd worden om voorzichtig te lopen onder het waakzame oog van de autoriteit. De simpele handeling van het lopen door een gang raakt zo beladen met filosofisch gewicht en wordt een delicate dans tussen inschikkelijkheid en verzet.

In Verheijens visie is de schoolgang niet alleen een fysieke doorgang, maar ook een plek waar ideologische indoctrinatie en geïnternaliseerde discipline *stante pede* worden uitgevoerd. De onderdrukkende blik – of die nu letterlijk of figuurlijk aanwezig is – vraagt om zelfregulering, waarbij gedrag wordt gevormd door de alomtegenwoordige dreiging van sancties. Wie uit de rij stapt in deze nauwe, gecontroleerde ruimte loopt het risico om de disciplinaire macht in zijn volle kracht te ervaren, maar wie zich conformeert helpt juist om die vrijheidsbeperkende systemen te bestendigen. Het is een ethisch en existentieel dilemma dat Verheijen met onverschrokken precisie bevraagt.

Als het zover komt dat deze schoolgangen ‘instorten’, zoals Verheijen provocerend suggereert, levert dat niet alleen een structurele, maar ook een ideologische chaos op. Het puin van verbrijzelde normen en blootgelegde machtsstructuren dwingt leerlingen en docenten om zelf hun weg te zoeken door verraderlijk theoretisch terrein, waar de paden niet langer worden gemarkeerd door zekerheid maar door ambiguïteit. In die zin worden de schoolgangen allegorieën voor de uitdagingen van een kritische pedagogie, die niet alleen schoolcurricula hervormt, maar ook de stadia van het leven zelf. Een stap over het puin heen, betoogt Verheijen, is een stap naar vrijheid, maar het is een vrijheid die je alleen verdient door de moed om de hele gang in twijfel te trekken, aan het wankelen te brengen en opnieuw op te bouwen.

Verheijens beroep op Bildung – dat transformatieve proces van zelfontplooiing door middel van onderwijs – brengt licht, zowel in de duistere gangen van de school als in die van de verbeelding, waar de mogelijkheden voor hoop vaak nauwelijks zichtbaar flikkeren. In dat conceptuele raamwerk nodigt Verheijen ons uit om de gang opnieuw te verbeelden, niet als een plek van opsluiting, maar als een ruimte vol alternatieve mogelijkheden, waar een werkelijk onderzoek het vuur van radicale hoop kan doen ontvlammen.

Ik had zelf een ervaring van die transformatieve mogelijkheden tijdens mijn jaren als basisschoolleraar. Het schoolhoofd, een man met onorthodoxe opvattingen, nam de metafoor van het doorbreken van barrières heel letterlijk. Omdat hij ontevreden was over de hiërarchische isolatie van zijn kantoor, als een van de vele kamers langs de schoolgang, pakte hij een voorhamer en begon op de muren in te slaan. Met een paar beslissende klappen ontmantelde hij niet alleen een fysieke ruimte, maar ook een diepgewortelde machtsdynamiek. Weg waren het imposante stalen bureau en de draaistoel; er kwamen een bescheiden salontafel van Canadees grenenhout en een schommelstoel voor in de plaats. Zijn nieuwe ‘kantoor’ werd een verlengstuk van de gang zelf, een verbreding van het pad, waar leerlingen troost, aanmoediging en een luisterend oor konden vinden.

Wat mijn schoolhoofd op dat moment voor elkaar kreeg was meer dan een renovatie; het was een radicaal herontwerp, dat lijkt op het werk dat Verheijen in zijn boek doet. Hij schrapte de gang niet, maar breidde hem uit en veranderde hem van een allegorie van toezicht en controle in een allegorie van verbinding en mogelijkheid. Op dezelfde manier ruimt Verheijen het ideologische puin uit onze collectieve verbeelding en spoort hij ons aan om niet alleen te overwegen wat onderwijs is, maar ook wat het zou kunnen zijn.

In een tijdperk dat gekenmerkt wordt door de heropleving van extreemrechtse ideologieën en het sluipende spook van fascisme voelt dat als een

bijzonder urgente visie. De schoolgang wordt meer dan een connectie tussen ruimten: hij wordt een plek van verzet, een ruimte waar leerlingen kennismaken met een wereld waarin radicale hoop niet alleen wordt verbeeld, maar ook gevoeld. Verheijens oproep om het onderwijs in te richten op alternatieve toekomstvisies is in essentie een oproep om te vechten voor die toekomsten, om de gangen van mogelijkheden te verbreden en leerlingen te leiden naar het licht van een rechtvaardiger, empathischer wereld.

Peter McLaren

Inleiding

Wat je niet meer doet in de gang

'Ik had geen idee hoeveel er is dat niet eens meer in mijn hoofd opkomt om in de gang te doen.' Het was voorjaar 2015 en in vijf gymnasium gaf een jongen, toevallig ook Joris geheten, een presentatie over de invloed die het schoolgebouw had gehad op zijn ontwikkeling en die van zijn medeleerlingen. Maandenlang hadden we de filosofie van Michel Foucault behandeld en ons verdiept in zijn beroemde analyses van de disciplinerende werking van macht in gevangenissen, ziekenhuizen en gekkenhuizen. Daarna hadden de leerlingen in groepjes verschillende machtspraktijken op hun eigen school onderzocht (het leerlingvolgsysteem, toetsing, het strafreglement) om na te gaan of ze erdoor gevormd of vervormd waren.

'Ik had geen idee hoeveel er is dat ik niet eens meer in mijn hoofd haal om in de gang te doen.' Wat Joris bedoelde was dat hij ooit onbevangen had gespeeld en gerend in de lange gangen van de school. Inmiddels had hij zich aangepast en was hij zich bekeken gaan voelen, door de docenten en door de camera's aan het plafond, net als de gedetineerden in de gevangenis die Foucault beschreef. Na vijf jaar had hij de schoolregels (niet rennen in de gang, niet roepen, als je te laat bent stil naar je lokaal lopen, zonder anderen te storen) al zo vaak gehoord dat hij ze had geïnternaliseerd. Zijn groepje had zich voor dit project gebogen over wat Foucault 'de disciplinerende werking van de ruimte' noemde. Hij voelde zich bekeken, maar hij realiseerde zich ook dat dat kwam omdat hij van de weeromstuit in die gang naar zichzelf was gaan kijken, zonder dat hij het doorhad. Hij en zijn medeleerlingen hadden feitelijk geen toezicht meer nodig: ze hadden geleerd om zichzelf te surveilleren. Misschien had hij wel in de gang willen zingen of de zwembadpas willen doen. Het was niet alleen dat hij zichzelf kon beheersen, zoals je van een jongen in de vijfde zou mogen verwachten – hij had geleerd om de gedachte al uit zijn hoofd te zetten vóórdat die kon opkomen.

Dat paradoxale besef van wat hij niet eens had kunnen beseffen, dat bewustzijn van wensen, dromen en alternatieven die nooit zelfs maar tot zijn bewustzijn hadden kunnen doordringen, veroorzaakte een lichte schok bij zijn medeleerlingen. Er barstte een discussie los over de vraag in hoeverre dat proces van disciplinerende werking en conformering wenselijk, onvermijdelijk of onomkeerbaar was. Hoeveel ruimte hadden leerlingen om zich ertegen te verzetten? Waren er geen alternatieve manieren om het onderwijs in te richten? Hoeveel hoop was er dat er iets zou veranderen?