

ANALOGIEËN TUSSEN BEGRIPPEN ONTWIKKELEN

1. Opvoeden doe je zo!

De ergste uitspraak komt van onze minister voor Jeugd en Gezin. In reactie op de suggestie dat instrumenten als het nieuwe *elektronische kinddossier* misschien alleen toegepast moeten worden op kinderen met wie het niet goed gaat, reageert minister Rouvoet met onthutsende retoriek: “Maar dames en heren, dat is een beetje hetzelfde als alleen de slechte auto’s oproepen voor een APK.”

Opvoeden is een *hot issue*, en in relatief korte tijd is in Nederland een nieuwe mening gemeengoed geworden. In de woorden van onze minister: “Goed kunnen opvoeden is geen aangeboren gave, maar iets dat je moet leren.” En een beetje cru aangezet door Jan Willems, hoogleraar Rechten van het kind in Maastricht: “We verlangen wel van mensen dat ze theorie- en praktijkexamen doen als ze willen autorijden. Daar wachten we toch ook niet mee tot ze een ongeluk maken.” En elders voegt Willems eraan toe: “We vinden het heel normaal om een *puppycursus* te volgen als we een hond nemen. Zo normaal zouden we het ook moeten vinden om een opvoedcursus te volgen als we een kind krijgen.”

Het aanbod aan opvoedadviezen is overstelpend groot. Iedereen doet eraan mee. Er zijn tijdschriften, televisieprogramma's, dvd's, websites, gemeentelijke initiatieven, jeugdzorginstellingen en adviesbureau's. En alsof al die professionele aandacht nog niet genoeg is, heeft de Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling de minister voor Jeugd en Gezin in september 2008 geadviseerd toch vooral ook te investeren in het versterken van de *Village*, de bredere pedagogische infrastructuur waarin het normaal moet worden om onze buurtgenoten te adviseren in de opvoeding van hun kinderen. Opvoeden doe je samen. Alle hulp is welkom.

Als je van al deze aandacht en zorg nog niet een beetje onzeker wordt, dan moet er wel iets aan de hand zijn met je zelfbeeld als ouder, lijkt een terechte, maar ook cynische conclusie.

In alle discussies die er momenteel over opvoeding worden zijn we het ogenschijnlijk allemaal eens over een aantal cruciale zaken, zo constateert onze minister in het programma waarin hij zijn ambities en plannen beschrijft.⁸ Opvoeding vraagt veel van onze aandacht en energie, het is al die aandacht en energie meer dan waard, want opvoeding is een belangrijke taak met een helder einddoel. Daar zijn we het over eens. Opvoeding is een traject dat je doorloopt en dat eindigt met het afleveren van een 'product': een volwassen burger die zijn talenten heeft kunnen ontwikkelen, die heeft leren zorgen voor zichzelf en die bereid en in staat is zijn steentje bij te dragen aan een betere samenleving. De discussies gaan erover hoe we dat met zijn allen voor elkaar moeten krijgen – niet of dit eigenlijk wel het doel van de opvoeding moet zijn. Dat is zo vanzelfsprekend. Je hebt echt een heel stevige filosofische interventie nodig om je zelfs maar een klein beetje te kunnen voorstellen dat dit opvoedingsdoel misschien niet zo vanzelfsprekend is als het lijkt. In dit hoofdstuk ga ik zo'n interventie plegen. Ik betoog dat het doel van de opvoeding helemaal niet het afleveren van goed opgevoede volwassenen is. Als je dat denkt, heb je een verkeerde kijk op de opvoedingswerkelijkheid.

2. Begrippen, associatienetwerken en analogieën

De grote kracht van ons denkvermogen zit hem voor een belangrijk deel in onze luiheid en slordigheid. Hele associatienetwerken worden in een fractie van een seconde geactiveerd in iedere situatie waarin we verzeild raken. Je stapt een winkel binnen, gaat een cursus volgen, bezoekt je oma of je aanstaande schoonouders en het *script* dat je door het aanstaande scenario gaat loodsen staat – grotendeels onbewust – onmiddellijk tot je beschikking. Lange jaren van training, gewenning, disciplineren en opvoeding hebben je geest, je hersenen, je zenuwstelsel, en ook in bredere zin je hele lichaam voorzien van een grote verzameling gewoonten, verwachtingen, associaties, scripts en begrippen.

De snelheid waarmee deze associatienetwerken tot je beschikking staan is van groot belang. Stel je maar eens voor dat een bezoek aan een winkel of een verjaardagsfeestje net zo ingewikkeld voor je zou zijn als het monteren van een wandmeubel of een nieuwe keuken. Denk maar aan die grote papieren die je er bij de Ikea bij krijgt, al die genummerde tekeningetjes die je één voor één langs moet, en al die losse kleine stapjes die je in precies de goede volgorde na elkaar moet zetten. Zo vermoeiend en frustrerend als een bouwpakket zou een simpele handeling als het zetten van een kopje koffie zijn als je niet de beschikking had over die geïnternaliseerde en geautomatiseerde patronen.

Deze patronen zijn in grote mate lichaaamlijk van aard, maar natuurlijk in even grote mate mentaal. Je weet hoe je moet fietsen, omdat de gedragspatronen die daarvoor nodig zijn (evenwicht behouden, snelheid maken, sturen, enzovoort) toen je een jaar of vijf was voorgeoed in je lichaam ingesleten zijn. Dat verleer je niet meer. En op dezelfde manier weet je hoe jij je in een bioscoop gedragen moet, hoe je iemand een vraag kunt stellen, hoe je een discussie moet voeren, hoe je een wiskundig probleem moet aanpakken, hoe je een plattegrond moet bekijken, hoe je kunt meepraten over het doel van de opvoeding, enzovoort. Hele begrippenkaders zijn door de tijd heen als associatienetwerken ingesleten in je geest (of, als je dat liever hebt, in je

hersenen). En je hoeft maar een paar woorden op te vangen of het relevante begrippenkader staat – grotendeels onbewust – onmiddellijk voor je klaar.

De kracht van dit enorme adaptieve vermogen heeft vanzelfsprekend zijn keerzijde, zijn zwakte. Ons denkvermogen is lui en slordig. Zo gemakkelijk als we al die scripts en ingesleten patronen paraat hebben, zo moeilijk is het om wijzigingen, aanpassingen en nuances aan te brengen in onze denkgewoonten. Denk aan het begrip **opvoeding** en hele volksstammen vooroordelen schieten tevoorschijn en staan paraat om je mening te kleuren, om je aandacht te richten, om met grote stappen snel thuis je stokpaardje te berijden en je punt te scoren. Dit gebeurt allemaal op de automatische piloot. Het heet “denken”, maar daar lijkt het soms helemaal niet op.

Als je je vanzelfsprekende denkpatronen en je automatische associatienetwerken op het spoor wilt komen, als je *daarover* wilt leren nadenken en *daarop* je aandacht wilt leren vestigen, dan is het opzetten van een analogieredenering een goede strategie. Analogieën kunnen ingezet worden om je vanzelfsprekendheden te bevestigen en te versterken, maar ze kunnen ook ingezet worden om je vanzelfsprekendheden te ontregelen. Analogieën die helpen je vaste denkpatronen te versterken tref je vaak in onderwijsmateriaal aan. Het zijn didactische hulpmiddelen. Studenten moeten bijvoorbeeld vertrouwd raken met een complexe, nieuwe handelwijze of procedure, en worden er dan op gewezen hoe die nieuwe, nog onbekende handelwijze lijkt op een andere activiteit die ze al kennen; een activiteit die voor hen gesneden koek is.

Zo is er voor pedagogiekstudenten een interessante analogie als ze geïnformeerd moeten worden over de lastige kwestie of je in de opvoeding nu vooral sturend moet zijn of vooral ondersteunend. Om het te zeggen met woorden uit een taal waarin op wetenschappelijk niveau het langst en het diepst nagedacht is over de plaats en de betekenis van de opvoeding in het menselijk bestaan: gaat het in de opvoeding om *führen* of om *wachsen lassen*?⁹ De analogie die vanuit didactisch oogpunt gebruikt kan worden om

deze problematiek te verhelderen is de opvoeding te vergelijken met het werk van een timmerman of een tuinman.

Als je een bouwpakket voor een wandmeubel aanschaft, gebeurt er helemaal niets totdat jij aan het werk gaat. De planken, schroeven, deuvels, deurtjes, scharnieren en greepjes zullen rustig blijven wachten totdat jij ze sorteert, de bouwtekening bestudeert en geordend aan het werk gaat. Idem dito in de opvoeding, is het idee. Het nieuw geboren kindje ligt in de wieg. Het ligt daar klaar, met alles erop en eraan. Uit zichzelf zal het niets gaan doen. Het zal de eigen opvoeding en ontwikkeling niet ter hand nemen. De ouders zullen in actie moeten komen en het kind naar de volwassenheid moeten leiden. Opvoeders moeten sturen.

Je kunt ook de gelukkige eigenaar van een volkstuintje zijn. Daar gebeurt juist van alles als jij niets doet. Het onkruid zal woekeren. De sla, andijvie, uien, aardappelen, peulen, enzovoort zullen ook hun best doen. De tuin neemt met voortvarendheid de eigen ontwikkeling ter hand, maar veel oog voor kwaliteit, voor een goede oogst, heeft de tuin zelf niet. Duizend bloemen zullen bloeien, maar het kan gemakkelijk gebeuren dat de dahlia's het niet redden. Als je de peentjes niet flink uitdunt nadat ze opgekomen zijn, verdringen ze elkaar en dan heb je aan het eind niet één mooie dikke winterpeen. Ook met behulp van deze analogie kun je de opvoedkundige problematiek van sturen of ondersteunen verhelderen.

Het bouwpakket doet niets als je als timmerman niet aan het werk gaat. Dat legt de verantwoordelijkheid bij de ouders, maar het beschermt hen ook tegen de angst dat het kind ten kwade geneigd zal zijn. De baby in de wieg is de onschuld zelve.

De vrees voor ramspoed kan echter wel bestaan in de analogie van de tuinman. Je kunt je in deze analogie gemakkelijk een voorstelling maken van de zondeval. De tuin kan uit zichzelf ten kwade geneigd zijn: wanorde, overwoekering, onkruid en mislukte oogsten. In dat beeld is een sturende, stevig schoffelende tuinman hard nodig. Maar het kan anders binnen dezelfde analogie. De tuinman kan een natuurlijke tuin prefereren. Laat de tuin zijn gang maar gaan en duizend bloemen zullen bloeien! Stimuleer en steun je kind om

het te laten ontdekken wat het wil en om het zich te laten ontwikkelen in het eigen tempo en in de eigen richting. Opvoeden betekent dan dat je niet moet sturen. Je moet een beetje steun bieden; je moet er zijn als er een beroep op je wordt gedaan, maar je laat het initiatief bij het kind.

Beide analogieën versterken een aantal vanzelfsprekende vooroordelen over opvoeding. In beide analogieën wordt opvoeden gezien als een doelgerichte activiteit, een activiteit die aan het eind iets oplevert. Als je klaar bent met timmeren heb je een leuk wandmeubel in de kamer staan. En als je klaar bent met tuinieren heb je een flinke opbrengst en voorlopig goed en gezond te eten. De activiteiten hebben een begin en een eind, *en een opbrengst*. Die opbrengst is gerealiseerd op het moment dat het werk gedaan is. Dit aspect van deze analogieën vertaalt zich moeiteloos naar het hedendaagse beeld dat wij van opvoeding hebben. De opvoeding heeft een begin (de geboorte van het kind, of eigenlijk eerder al: het begin van de zwangerschap) en een eind (als het kind meerderjarig wordt, of het huis uitgaat, of financieel onafhankelijk wordt). Aan het eind is het werk gedaan. De opvoeding is voltooid en er is een opbrengst: een volwassene.

Aan dat eindproduct kan van alles mankeren, en dat zal het zeker doen als de opvoeding niet goed geweest is. Een timmerman met twee linkerhanden en te weinig geduld en ongeschikt gereedschap zal wel *iets* van zijn wandmeubel maken. Maar de deurtjes zullen klemmen, de kast zal scheef staan, de planken wiebelen of schieten los, enzovoort. En de tuinman die er niets van maakt, zal misschien wel van het volkstuintencomplex verwijderd moeten worden, omdat het onkruid ook de andere tuinen begint te overwoekeren. De vergelijking met de losgeslagen jeugd van tegenwoordig, met al die criminelen met hun korte lontjes, en al die hufters met hun veel te grote ego's is vanzelfsprekend snel gemaakt. Ons denken is immers lui en slordig. Als wij de schema's en de associatienetwerken maar paraat hebben bevestigd we keer op keer dezelfde opgelegde vooroordelen.

Het kan ook anders. Het idee van de analogieredenering is bruikbaar en effectief genoeg. We kunnen het ook inzetten om onze vanzelfsprekende vooroordelen te ontregelen. Het enige dat je daarvoor nodig hebt is een on-

gebruikelijke analogie en voldoende precisie en zorgvuldigheid om verrassende conclusies te trekken.

3. Samen wandelen

Als kind ging ik vroeger geregeld op zondag met het hele gezin wandelen in een bos of park. Het grote nadeel was eigenlijk dat zo'n wandeling op zondag plaatsvond, want daardoor had ik mijn zondagse kleren aan en die mochten niet vuil worden. Ik mocht dus niet rennen, niet in bomen klauteren en niet over sloten of kuilen springen. Voor een jongen van een jaar of acht is zo samen wandelen met zijn ouders en zijn broertjes en zusjes niet het allerleukste wat er is.

Wat doen mensen eigenlijk als ze samen wandelen? Dat wil ik eerst beter begrijpen voor ik mijn analogieredenering opzet. Daartoe ontleed ik het begrip **samen wandelen**.¹⁰

Stel dat je in een bos loopt, alleen. Bij een kruising kom je iemand tegen die je niet aanspreekt of groet, maar die verder zijn pad vervolgt precies in dezelfde richting en in hetzelfde tempo als jij. Ga jij links, dan gaat hij ook links. Hou je je pas in of versnel je juist, dan doet hij dat ook. Je wandelt nu dus samen met deze vreemdeling door het bos, maar dit heeft iets heel bizars, bedreigends, lugubers. Samen door een bos wandelen is meer dan toevallig op hetzelfde tijdstip eenzelfde route door een bos afleggen. Je hebt namelijk ook iets met elkaar, als je samen door een bos loopt. Daarmee bedoel ik niet dat je elkaar al moet kennen, of samen een geschiedenis moet hebben gedeeld. Je kunt best samen met een volstreekte vreemde een wandeling door een bos maken. Maar als je samen wandelt, dan heeft ieder van jullie de intentie om daar te lopen en daar te gaan waar de ander gaat.

In het voorbeeld heeft die engerd blijkbaar wel de intentie om daar te gaan waar jij gaat, maar begrijpelijkerwijs heb jij eerder een tegenovergestelde intentie. Als je daarentegen bijvoorbeeld met een vriend of met je

kinderen door het bos loopt, dan is er sprake van een wederzijdse instemming en afstemming van intenties. Je volgt niet toevallig dezelfde route op hetzelfde moment, maar je stemt wederzijds je intentie om bij de ander in de buurt te blijven op elkaars gedrag af. Dat betekent dat je niet zomaar ineens onaangekondigd van richting kunt veranderen. Voor je dat doet, spreek je eerst die intentie uit. Je geeft de ander de tijd en de ruimte om zich aan jouw plannen aan te passen. En afhankelijk van de verhoudingen en de individuele vermogens bied je of heb je meer mogelijkheden voor inspraak, voor overleg over de te volgen route.

Als je met kleine kinderen gaat wandelen pas je je snelheid aan, en natuurlijk ook de lengte van de route. Je geeft de kinderen overigens niet al te veel inspraak in de te lopen route, want ze hebben nog onvoldoende inzicht in de grootte van het bos en in hun eigen uithoudings- en doorzettingsvermogen. Je stelt je wat dat betreft een beetje paternalistisch op. Dat gaat vanzelf. Dat snapt iedereen. Loop maar eens met je neefje van drie naar de bakker en betrap jezelf op een onophoudelijke stroom waarschuwingen: even op die auto wachten, nu hier de stoep op, voorzichtig die trap af, hier oversteken: goed opletten, enzovoorts. Dat doe je natuurlijk niet met je volwassen vrienden. Als je met een groep vrienden wandelt, kun je de aandacht die de kinderen vragen tijdelijk verminderen door gebruik te maken van een buggy of door ze te dragen. En je zou ze zelfs aan de lijn kunnen houden, zoals je met een hond doet. Hoewel dat reële mogelijkheden zijn, rekken ze de betekenis van **samen wandelen** te ver op. Je wandelt dan nog wel samen met je vrienden, maar de kinderen in de buggy doen niet meer mee.

Als je werkelijk samen een wandeling maakt, dan stem je je gedrag op elkaar af, en dat betekent ook dat je elkaar een zekere autonomie toeschrijft. Die autonomie omvat twee aspecten. Er zal sprake moeten zijn van een zekere zelfstandigheid. Mensen die samen wandelen moeten op eigen kracht de intentie kunnen vormen en kunnen realiseren om in wederzijdse afstemming in hetzelfde tempo dezelfde route te lopen. Er zal ook sprake moeten zijn van een zekere vrijwilligheid. Mensen die samen wandelen moeten dat niet alleen ieder op eigen kracht *kunnen*, maar moeten het ook ieder voor zich op eigen

gronden *willen*. Ga maar eens op een zondag een wandeling maken samen met een stel pubers die eigenlijk liever thuis achter de computer spelletjes zitten te spelen (of huiswerk willen maken – ja, zelfs dat bestaat).

Deze zelfstandigheid en vrijwilligheid zijn nodig om de normativiteit waarvan in een gezamenlijke wandeling sprake is, zijn fundament te geven. Het hele idee van de ontleding van het begrip **samen wandelen** draait om deze normativiteit. Niet alles dat op samen wandelen lijkt, is het ook. Mensen die samen wandelen moeten zich als het ware aan bepaalde regels houden, anders telt hun gedrag helemaal niet als **samen wandelen**. Dat je je beiden aan deze regels houdt en moet houden, brengt voor beiden verplichtingen en bevoegdheden met zich mee. Laat me dit zo duidelijk mogelijk uitleggen.

Als je samen wandelt neem je een zekere verplichting op je om vrijwillig en zelfstandig rekening met elkaar te houden. Die verplichting heeft een keerzijde: je krijgt ook beiden de bevoegdheid om de ander aan te spreken op zijn gedrag als je de indruk hebt dat zijn bijdrage een bedreiging vormt voor het samen wandelen. Mensen die samen wandelen willen ook samen wandelen. Ze willen, ieder voor zich en daarmee ook in gezamenlijkheid, hun intentie om samen te wandelen in stand houden. Dus als de één een andere kant op wil dan de ander, ontstaat in één keer zowel de bevoegdheid als de verplichting om elkaar aan te spreken op elkaars gedrag. Beiden zullen dan moeten investeren in het bereiken van een nieuwe overeenstemming, een gedeeld idee over het vervolg van de route. Je bent natuurlijk niet samen gaan wandelen als je elkaar onderweg, zonder dat je er erg in hebt gehad, kwijtgeraakt bent. Als je samen bent gaan wandelen en je komt alleen thuis, en je hebt geen flauw idee waar en wanneer de ander jouw route niet verder heeft gevolgd, dan heb je wel iets fout gedaan. En jij niet alleen, de ander ook; die had ook hoorbaar aan de bel moeten trekken. Want samen wandelen, dat doe je samen.

Zo heb ik al een heleboel relaties verhelderd die het begrip **samen wandelen** in ons associatienetwerk (of, anders gezegd, in ons begrippenkader) heeft met allerlei aanpalende begrippen. Maar er is nog meer. Iets heel belang-

rijks. Waarom ga je eigenlijk soms met anderen samen wandelen? Dat doe je duidelijk niet om ergens heen te gaan. Dat maakt het voor pubers ook zo'n zinloze activiteit. Aan het eind van de wandeling ben je gewoon weer thuis. Als je klaar bent met wandelen, ben je weer terug op het punt waar je begon. Je had net zo goed niet kunnen gaan wandelen. Tenminste, niet als je ergens *heen* wilde. Maar dat is nou precies ook waarom je niet zo functioneel moet denken over samen een wandeling maken. Dat wil niet zeggen dat samen wandelen geen zin heeft, of dat het geen doel heeft – natuurlijk heeft het zin. En natuurlijk heeft samen wandelen een doel. Maar het doel van samen een wandeling maken moet je niet opvatten alsof het om een resultaat gaat, een product, de opbrengst die je aan het eind van de activiteit overhoudt.

Samen wandelen lijkt in dit opzicht meer op bewegingskunst dan op schilderkunst. Een schilder houdt aan het eind van zijn kunstzinnige activiteiten iets over, een schilderij, en zijn publiek heeft uiteindelijk slechts echt belangstelling voor dit product, het schilderij. Dat is een ding dat je in een museum kunt hangen, of – erg genoeg – in een kluis kunt opbergen. Maar een ballerina of een performer maakt iets anders. De dans is een product van de danser, maar het bestaat alleen en voor zover en gedurende de tijd dat de danser danst. Het product is de activiteit zelf, en de opbrengst, dat wat het dansen de moeite waard maakt, bestaat in de kwaliteit van het dansen zelf. Dansen heeft natuurlijk een doel, maar dat doel is het dansen zelf, het realiseren van de dans als een kwalitatief bewonderenswaardige dans.

Zo is het ook met de wandeling die mensen samen kunnen maken. Ook samen wandelen heeft een doel, maar het is een doel dat in de gezamenlijke wandeling zelf bestaat, als een wandeling die in gezamenlijkheid de moeite waard is. Dit feit, dat het doel van samen wandelen in het wandelen zelf gelegen is, maakt ook dat het einde van de wandeling een zekere willekeurigheid heeft. Gezien vanuit het doel van de wandeling hoort het einde van de wandeling niet op een wezenlijke manier bij de wandeling. Het tijdruimtelijke einde van de wandeling, zo zou je overdreven kunnen zeggen, breekt de wandeling haast op een *oneigenlijke* manier af. Aan het einde van de wande-

ling is niet de *bestemming* van de wandeling bereikt. Een wandeling heeft wel een doel, en heeft ook zin, maar geen bestemming.

Je kunt dit aspect van samen wandelen misschien nog het best begrijpen aan de hand van het volgende onderscheid. Soms is een dans een afgerond ballet, choreografisch gecreëerd rondom één specifieke compositie die als muziekstuk een helder gedefinieerd begin en eind heeft. Maar soms is een dans, bijvoorbeeld een merengue of een tango, een performance op muziek die toevallig nu eens drie, dan weer vijf, of wellicht zelfs acht minuten duurt. De eindeloosheid die een goede deejay tijdens een dansfeest weet te suggereren, bevestigt alleen maar ons idee dat een muziekstuk weliswaar een einde heeft dat wezenlijk bij de compositie hoort, maar dat een dans zo'n einde niet heeft. Aan het eind van de muziek wordt de dans als het ware onderbroken.

Zo is het ook als je samen wandelt. Als je het eind van de route bereikt hebt, wordt het samen wandelen als het ware op oneigenlijke wijze onderbroken. Wil je aan een gezamenlijke wandeling denken, dan zou je ook het beste kunnen denken aan een passage ergens midden in die wandeling. Je hebt al een heel stuk afgelegd, een stuk dat achter je langzaam wegzakt uit je herinnering. En je hebt nog een heel stuk voor je, een stuk dat voorbij de horizon ligt en je aandacht nog niet heeft weten te trekken. Samen wandelen doe je onderweg en in de tijd, maar op zich beschouwd is het een tijdloze, een ten aanzien van de tijd onbegrensde, durende, alsmaar voortgaande aangelegenheid.

Ik kom tot de volgende samenvatting van mijn analyse van het begrip **samen wandelen**. Als je samen wandelt volg je (1) dezelfde route op hetzelfde moment. Dat is niet per ongeluk zo, maar is (2) een kwestie van het wederzijds op elkaar afstemmen van elkaars intentie. Dat veronderstelt (3) dat de betrokkenen een zekere autonomie hebben, dat ze zelfstandig en vrijwillig samen voortgaan. Die gezamenlijkheid impliceert (4) een normatief kader waarin de betrokkenen verplichtingen en bevoegdheden hebben. Vervolgens is (5) het doel van het samen wandelen gelegen in de activiteit zelf en niet in

het resultaat of de opbrengst die het zou kunnen opleveren. En dat betekent (6) dat samen wandelen in wezen een in de tijd onbegrensde, durende, hoogstens tijdelijk – oneigenlijk – onderbroken activiteit is.

4. Opvoeding

Opvoeden gaat niet vanzelf, meent onze minister. Je moet het leren. En of het goed gaat of niet, dat zie je aan de kinderen. Die laten we jaarlijks nakijken, alsof het auto's zijn met mogelijke, nog verborgen defecten. Opvoeden heeft een object, een lijdend voorwerp, het kind, waar je je aandacht op richt en je inspanningen op pleegt, alsof je een timmerman bent die met hamer en schroevendraaier een stapel planken te lijf gaat, of een tuinman die moet schoffelen, harken en spitten. Veel activiteiten impliceren een lijdend voorwerp en vaak is de interactie vooral een kwestie van fysieke beïnvloeding. Je kunt niet voetballen zonder bal, je kunt niet telefoneren zonder telefoon, en je kunt geen omelet maken zonder ei. Zo is het ook met opvoeden: dat gaat niet zonder kind.

Samen wandelen gaat wel vanzelf. Dat hoeft je niet te leren. Op het moment dat tot je doordringt dat je wel eens samen zou kunnen gaan wandelen, dat dat een activiteit is, iets dat je kunt *doen* – op dat moment beseft je ook dat je het al zo vaak gedaan hebt en dat je al lang hebt laten zien dat je het kunt. Je eerste stapjes aan de hand van je vader of moeder, later met je vriendjes heen en terug naar school, met je moeder in de stad op zoek naar nieuwe kleren, met je eerste vriendje in het maanlicht, of onderweg naar de bioscoop, en nog weer later met collega's tijdens de lunchpauze door een troosteloos kantorenpark. Samen wandelen heeft geen lijdend voorwerp zoals tuinieren, voetballen of telefoneren. Je kunt weliswaar niet samen wandelen zonder een ander, maar het is niet iets dat de één met de ander doet. Je doet het met elkaar, samen, zoals je ook samen een partijtje squash speelt. En nog iets. Als je samen wandelt is er niets waarvan je de status zou

kunnen inspecteren om te beoordelen of het samen wandelen naar wens en verwachting vordert. Een wandeling heeft geen bestemming, geen doel dat je stapje voor stapje dichtert nadert.

De vooruitzichten lijken beroerd, als je het zo bekijkt, voor mijn poging een analogie te trekken tussen opvoeden en samen wandelen. Maar schijn bedriegt. Natuurlijk, je moet een beetje creatief en flexibel van geest zijn om de overeenkomsten te zien, maar als je die eenmaal ziet dan is de opbrengst groot, en verrassend, leerzaam en, wat mij betreft vooral: belangrijk. Ik loop de zes kenmerken van het samen wandelen langs en bespreek wat de analogie op deze zes punten betekent voor ons denken over opvoeden. Daarbij spreek ik voor het gemak over de opvoeding als een activiteit waarbij maar twee personen betrokken zijn, een ouder en een kind.

Gelijktijdig dezelfde route. Ouder en kind lopen inderdaad vanaf de conceptie (of welk moment je ook prefereert als het moment waarop er sprake is van een kind) gelijktijdig dezelfde route. Het kind gaat waar de ouder gaat. De eerste maanden is dat bijzonder letterlijk het geval: het kind bevindt zich spatio-temporeel gesproken *in* de moeder dus ze moeten wel steeds op dezelfde plaats zijn. Maar ook later, na de geboorte, is het aantal uren dat ouder en kind zich op hetzelfde moment op dezelfde plaats bevinden enorm groot. Nog steeds slechts in spatio-temporele zin gedacht wordt de leefwereld van het kind langzaam groter, maar ieder volgend stapje de wijde wereld in gaat vergezeld van een identiek stapje van de ouder.

We moeten 'route' natuurlijk niet volkomen letterlijk beschouwen als alleen maar een pad door tijd en ruimte heen. Ook als je samen wandelt is de route meer dan alleen het pad dat je bewandelt. Je hebt ergens een mooi uitzicht, je komt vogels, dieren of andere mensen tegen, je hebt eens een goed gesprek dat een deel van de route een geheel eigen karakter geeft, enzovoort. Idem dito in de opvoeding: de route wordt gekleurd door de emoties, de ontmoetingen, de gebeurtenissen, de belevenissen die zich voordoen. De eerste lach, het eerste ritje op de fiets, stuiterend met het hoofd in een stoeltje aan het stuur, dat ene boekje dat je steeds weer voorleest, de eerste

woordjes, de puzzel die je alsmaar opnieuw maakt, de kennismaking met een kinderdagverblijf, de eerste vriendjes die blijven spelen, naar de markt op zaterdagochtend, de eerste verjaardag op school¹¹, en ga zo maar door.

Het duurt een hele tijd voordat het kind met beschrijvingen van belevenissen aan komt zetten die de ouder niet onmiddellijk herkent. En ook als dat meer en meer gaat gebeuren, blijven er zo verschrikkelijk veel ankerpunten in het leven van alledag, dat je serieus over het opvoedingsproces kunt zeggen dat één van de kenmerken is dat het neerkomt op het gelijktijdig doorlopen van dezelfde route.

Wederzijds afstemmen van intenties. Kind en ouder lopen tijdens de opvoeding dezelfde route. Dat doen ze met opzet. Ze houden rekening met elkaar en willen dat omwille van het samenzijn, omwille van het gezamenlijke project. Opvoeden is, als de analogie klopt, in deze zin ook een gezamenlijk project, iets wat filosofen een collectieve handeling noemen. Als je samen de woonkamer schildert of samen een partijtje squash speelt, dan moet ieder zijn deel in het gezamenlijke project bijdragen. Je hoeft niet precies hetzelfde te doen. De één kan de verf kopen, of het afplakband aanbrengen, of de randjes doen, of juist de grote vlakken met de roller. Waar het om gaat in een gezamenlijk project is dat de één zijn deel doet in het vertrouwen dat de ander het complementaire deel doet en dat beiden hun deel doen in wederzijdse afstemming om het gezamenlijke project te doen slagen.

Bij nader inzien is de opvoeding heel goed te beschouwen als een gezamenlijk project. De ouder doet het niet alleen. Het kind moet meedoen, moet zijn deel op zich nemen en naar behoren uitvoeren, juist ook in het vertrouwen dat het om een gezamenlijk project gaat waarin wederzijdse afstemming van intenties cruciaal is. Dit betekent natuurlijk niet dat het kind de ouder moet opvoeden. Nee, ieder doet zijn deel. Sowieso is er in deze analogie geen sprake van een lijdend voorwerp, maar juist van wat filosofen een meervoudige actor noemen. De één doet de ander niet iets aan, maar gezamenlijk doen zij één ding, zoals een voetbalteam een meervoudige actor is, één team. Het betekent ook niet dat beiden elkaar als volwassenen moeten

benaderen en moeten behandelen. Als de ouder zijn intenties afstemt op de intenties van het kind, dan houdt hij als ouder natuurlijk rekening met het vermogen van het kind om überhaupt intenties te vormen.

Dat kinderen intenties hebben en intenties kunnen vormen en daarbij volwaardig (wat iets anders is dan volwassen) meedoen in gezamenlijke projecten is al een tijdje gemeengoed geworden onder ontwikkelingspsychologen. Je moet dat niet intellectualistisch opvatten, maar al na een maand of elf kunnen kinderen de blik van volwassenen volgen en *samen* naar hetzelfde kijken. Niet veel later kunnen ze soms al handelingen imiteren (niet alleen de lichaamsbeweging, maar ook dat wat de *bedoeling* is om te doen), kunnen ze woordjes uitwisselen, en als ze eenmaal koppige peuters zijn geworden blijken ze een heel sterk willetje te hebben.

Een koppige peuter (of, zoals de Engelsen dat zo mooi zeggen: *a terrible two*) biedt overigens fantastische voorbeelden van de manier waarop die wederzijdse afstemming van intenties op elkaar gerealiseerd kan worden. Er is heel wat vernuft, zachtheid, geduld en doortastendheid van de kant van de ouder nodig om samen met een koppige peuter succesvol door een supermarkt te lopen. Het kind wil echt niet graag op de grond gaan liggen gillen, maar het wil wel graag al die lekkere snoepjes en ook graag de instemming *en de koestering* van de ouder. En als dat niet allemaal tegelijk gerealiseerd kan worden, ziet het kind soms geen andere mogelijkheid meer dan even flink stennis maken. Het lijkt daarin misschien wel op de ouder die zijn geduld verliest, die het ook niet meer weet, en die het kind een tik verkoopt. Tot voor kort heette die tik dan 'pedagogisch', wat me ook een aardige kwalificatie lijkt voor het jengelende gezeur van de koppige peuter. Opvoeden doe je immers samen, en daarbij moet ieder zich aan zijn rol houden. 😊

Zelfstandigheid en vrijwilligheid. Het beeld dat ik met de analogie probeer te schetsen krijgt langzaam vorm. Opvoeden doet een ouder samen met zijn kind. Het gaat om een gezamenlijk project waarin ieder zijn deel moet doen en waarin ieder zorg draagt voor het eigen deel *als* het eigen deel van een gezamenlijk project. Dit beeld impliceert verantwoordelijkheid voor ouder en

kind. Dat is een eerste potentieel vernieuwende constatering. Als we over opvoeding denken hebben we het meestal alleen maar over de verantwoordelijkheid van de ouder. Het kind kan immers geen verantwoordelijkheid dragen. Dat is het hem nou net. Daarom is er juist sprake van opvoeding, omdat het kind opgevoed moet worden.

We zijn zo gewend te denken dat opvoeden een activiteit is waarin alleen de ouder een rol te spelen heeft, dat we het kind degraderen tot een lijdend voorwerp. Alsof het kind niets *doet*, alsof het kind geen rol speelt in de opvoeding. Als je daar even serieus over nadenkt, zie je vanzelf hoe ongehoofwaardig dat idee eigenlijk is. Natuurlijk doet het kind wel iets. Het speelt een heel belangrijke rol in de opvoeding. En het lijkt in niets op de lijdend voorwerpen waar een timmerman, tuinman, voetballer of automonteur mee te maken heeft. Er is geen sprake van 'biljartbal-causaliteit', van duwen en trekken, van slechts fysieke beïnvloeding.

We moeten het kind daarom wel promoveren tot een compagnon die samen met de ouder de opvoeding uitvoert. Dat wil natuurlijk niet zeggen dat het kind volwassen is, dat het de volle verantwoordelijkheid voor de opvoeding zou kunnen dragen, dat het de opvoeding in zijn eentje ter hand zou kunnen nemen. Natuurlijk niet. Dat kan de ouder immers ook niet. Zonder kind lukt het de ouder echt niet de opvoeding te voltrekken. Dat het kind een compagnon is, betekent wel dat het zelfstandig is, vrijwillig meedoet, en de verantwoordelijkheid draagt voor zijn eigen deel.

Als je het zo bekijkt is die verantwoordelijkheid niet eens het probleem. De taak van het kind is immers alleen maar om bij de ouder in de buurt te blijven, om de band met de ouder in stand te houden, de gezamenlijkheid te behartigen. Nou, daar zijn kinderen meesters in. Kinderen zijn zo onvoorstelbaar loyaal. Ze zoeken altijd de ouder weer op. Ze proberen altijd de liefde van de ouder weer aan te wakkeren en te veroveren. Daar hebben ze een heel register gebaren, gelaatsuitdrukkingen en gedragingen voor. Dat is hun taak en die voeren ze doorgaans met een groot gevoel voor verantwoordelijkheid uitstekend uit.

Maar zijn ze daarin zelfstandig en doen ze dat vrijwillig? We moeten oppassen niet te veel *volwassenheid* in deze termen te lezen. Kinderen zijn niet op een volwassen manier zelfstandig en vrij. Hun gedrag getuigt niet – om het maar eens ingewikkeld te zeggen – van een bereflecteerde toeëigening van hun motieven. Als je ze onder druk zet laten ze zich tot op grote hoogte eenvoudig manipuleren, gewoonlijk een overtuigend bewijs dat we niet te maken hebben met een zelfstandige persoonlijkheid. Toch wordt het gedrag van kinderen die de nabijheid van en de gezamenlijkheid met hun ouders blijven zoeken, gekenmerkt door een grote mate van vastberadenheid waaruit wel degelijk zowel zelfstandigheid als vrijwilligheid spreekt.

Ik zal in hoofdstuk 8 nog meer te zeggen hebben over die vastberadenheid en over de zelfstandigheid en vrijwilligheid die zich daarin toont. Ouder- en kinderliefde zijn hier mooie voorbeelden van. Als een kind valt en zich bezeert, hou je als ouder natuurlijk op met je eigen bezigheden, gaat onmiddellijk naar hem toe en troost hem zolang als nodig is. Je kunt niet anders. Doe je dat vrijwillig? Ben je daarin zelfstandig? Ja, zul je zeggen. Hoewel je niet anders kunt, en wel moet doen wat de liefde nu eenmaal van je vraagt, geldt tegelijkertijd dat je niet anders wilt. Een ouder zorgt vrijwillig en zelfstandig voor zijn kind. De liefde maakt dat je doet wat nodig is, en precies omdat het nodig is, kun je ook niet anders. Maar je wilt ook niet anders. Ouderliefde maakt je heel vastberaden: je blijft je vrijwillig en zelfstandig vast juist omdat je geen alternatief hebt.

En precies dezelfde vrijwilligheid en zelfstandigheid kenmerken het kind dat eindeloos blijft investeren in de opvoeding: in de gezamenlijkheid van het project dat hij met zijn ouder uitvoert. In dat project is en blijft hij onvoorstelbaar loyaal, ook als de ouder hem negeert, afwijst of onvoorspelbaar wispelturig aantrekt en afstoot. Denk aan het beroemde verhaal van Ciske de Rat, die maar blijft investeren in de relatie met zijn moeder – tot de dood erop volgt. Deze vastberadenheid van het kind moeten we niet alleen maar negatief uitleggen als angst voor verlating. Het is in feite een heel mooie, weliswaar kinderlijke, uiting van zelfstandigheid en vrijwilligheid. Het kind wil met heel zijn hebben en houden bij de ouder zijn. Het wil zich hechten;

het wil een compagnon van de ouder zijn en samen het leven leven. Het kind wil in de opvoeding participeren; het wil net als de ouder vrijwillig en zelfstandig zijn deel van de opvoeding voor zijn rekening nemen.

Verplichtingen en bevoegdheden. Als je samen wandelt, creëer je met elkaar een normatieve ruimte waarin ieder zich moet houden aan zijn taak om inderdaad *samen* te wandelen. Dat brengt voor beide compagnons verplichtingen met zich mee, en in het verlengde daarvan ook bevoegdheden. Ieder kan de ander op zijn verplichtingen aanspreken. Ieder mag verwachten dat de ander zijn best doet, en ieder kan daarom op zijn strepen gaan staan. Dit normatieve taalgebruik past heel goed bij het opvoedingsproces.

Maar juist op dit terrein lijken de wederkerigheid en de gelijkwaardigheid van samen wandelende compagnons een serieuze analogie met de principieel asymmetrische relatie tussen ouder en kind in de weg te staan. De normativiteit die bij de opvoeding hoort is alleen in handen van de ouder, zo zijn we gewend te denken. We denken dat de ouder in zijn eentje alle verplichtingen heeft en ook alle bevoegdheden. We denken dat hij de bevoegdheid heeft om zichzelf namens zijn kind aan te spreken op zijn verantwoordelijkheden. En we denken dat hij ook de plicht heeft zijn zorg ten dienste te stellen van het welbevinden van het kind. We denken verder dat het kind omgekeerd die zorg voor de ouder niet hoeft te dragen, en we verwachten van een kind ook niet dat het de ouder zal aanspreken op zijn tekortkomingen. Dat is toch juist de boodschap van de campagne van SIRE voor pleegouders: “Je mag van een kind niet verwachten dat het zichzelf opvoedt als de ouders dat even niet kunnen”?

We kunnen echter twee belangrijke dingen over deze thematiek leren aan de hand van de analogie tussen opvoeden en samen wandelen. Op de eerste plaats moeten we ons, nogmaals, realiseren dat de wederkerigheid en de gelijkwaardigheid van samen wandelende compagnons niet impliceert dat ze beiden precies *éénzelfde* helft van de gezamenlijke handeling voor hun rekening nemen. Als je samen de woonkamer schildert zal de één doorgaans ook heel iets anders doen dan de ander, en soms ook veel minder. Zoals de

socialisten het zo mooi zeggen: ieder krijgt naar behoefte en geeft naar vermogen. Zo is het ook met ouder en kind. Dat zij beiden verplichtingen en bevoegdheden hebben wil niet zeggen dat zij beiden precies *dezelfde* verplichtingen en bevoegdheden hebben.

Op de tweede plaats moeten we ons realiseren hoe bijzonder dynamisch de relatie tussen ouder en kind is. Als je opgroeiende kinderen hebt, zijn er geen twee dagen hetzelfde. Dat is niet alleen omdat je kind voortdurend verandert. Het is ook omdat de relatie voortdurend verandert. En dat maakt weer dat je ook zelf voortdurend verandert. En al die veranderingen merk je het best op het normatieve vlak van de verplichtingen en bevoegdheden. “Zelluf doen!” is een gevleugeld gezegde van ieder kind. Dag na dag eist het nieuwe bevoegdheden op. En in het kielzog daarvan krijgt de ouder er dag na dag nieuwe verplichtingen bij. Maar de keerzijde hoort erbij. Al die nieuwe bevoegdheden genereren ook nieuwe verplichtingen, en al die verplichtingen geven de ouder steeds opnieuw weer nieuwe bevoegdheden. Een kind dat geleerd heeft zijn plas op te houden, krijgt er een ouder bij die bevoegd is het kind aan te spreken op een toch nog nat geworden broek. Enzovoort.

Hegel heeft dit lang geleden al goed gezien. De aanvankelijke asymmetrie die kenmerkend is voor de ouder-kindrelatie, maakt de relatie wezenlijk instabiel. Als je samen wandelt ben je principieel gelijkwaardig, maar als je uitgangspositie dat niet is, zoals in de omgang tussen ouder en kind, dan zul je merken dat gaandeweg een nieuw equilibrium moet en zal ontstaan. Je kunt je als ouder echt bedolven voelen onder de last van de totale normativiteit die op alleen jouw schouders lijkt te rusten. En dat gevoel zal veel sterker worden in een tijdsgewricht waarin de Minister van Jeugd en Gezin je een oudercursus wil opleggen, je jaarlijks de maat wil nemen, en je prestaties wil vastleggen in een elektronisch kinddossier. Maar bedenk wel dat dit allemaal van voorbijgaande aard is, omdat je kind het helemaal niet zetten kan dat jij uit zijn naam verplichtingen en bevoegdheden op je neemt. Het kind eist zijn bevoegdheden op, dag na dag, en eigent zich zijn verplichtingen toe. Dat noemen we ontwikkeling.

Samenvattend: het kind heeft verplichtingen en bevoegdheden, net als de ouder. Als je samen iets doet heb je altijd allebei verplichtingen *en* bevoegdheden, hoe klein je rol ook is. Maar als je samen wandelt in een bos en als alleen maar één van beiden steeds mag zeggen waar je heen gaat, hoe snel je loopt en wanneer je pauzeert, dan zal de relatie beslist dynamisch zijn. Als het om mensen gaat die van elkaar houden, die de gezamenlijkheid van hun project een warm hart toedragen, dan zal de asymmetrie zich als vanzelf ontwikkelen in de richting van een equilibrium. Daar hoeft de ouder net zo min als het kind voor te zorgen. Dat is nu juist het aardige. Daar zorgt de relatie zelf voor.

De gezamenlijke activiteit zelf is het doel. Tot nu toe leidt de analogieredenering vooral tot het idee dat het kind in de opvoeding geen lijdend voorwerp is maar compagnon. Dat idee wint enorm aan kracht als we het kind in volwassen staat ook niet langer zien als het uiteindelijke resultaat van de opvoeding, de opbrengst die je overhoudt als de opvoeding voltooid is. Nee, het doel komt niet *na* de inspanning, maar het bestaat *in* het proces zelf.

Het doel van een gezamenlijke wandeling is het samen wandelen zelf, is het bij elkaar zijn en samen iets doen. Je kunt helemaal niet in je eentje samen gaan wandelen. Dus als je samen wilt wandelen hoef je maar één ding te doen: *samen wandelen*.

De analogie is verbluffend in zijn eenvoud: het doel van de opvoeding is het realiseren van een duurzame ouder-kindrelatie. Het gaat helemaal niet om het produceren van een volwassen burger die zijn talenten heeft kunnen ontwikkelen, die heeft leren zorgen voor zichzelf en die bereid en in staat is zijn steentje bij te dragen aan een betere samenleving. Het gaat helemaal niet om het kind. Het gaat om de relatie zelf, om de ouder-kindrelatie. Het gaat erom die relatie zodanig vorm te geven dat die relatie kwalitatief hoogstaand is, dat die de moeite waard is. Dat in die relatie het kind zal uitgroeien tot een volwassene, en die ouder zichzelf steeds opnieuw moet positioneren in een dynamiek die naar een equilibrium streeft, is een gegeven. Een gegeven dat veel van het kind en van de ouder vraagt. Maar wat het niet van hen

vraagt is dat het kind zich opstelt als een lijdend voorwerp en de ouder zich gedraagt als een ingenieur. Er hoeft niets gefabriceerd te worden. Het enige waarvoor gezorgd moet worden is dat een intrinsiek dynamisch geheel, het samenleven van een ouder met een kind, door de tijd heen duurzaamheid verwerft.

Het doel van de opvoeding is simpel dit: *samenleven* – ouder *en* kind – en er met elkaar iets moois van maken.

De onbegrensde duur van de ouder-kindrelatie. Het laatste kenmerk van de analogie spreekt nu voor zich. Als het doel van de opvoeding de duurzaamheid van de relatie tussen ouder en kind is, dan kunnen we ook in één keer inzien dat de opvoeding nooit ophoudt. Dit lijkt tegenintuïtief voor zover het onze officiële meningen betreft, maar ieder van ons weet hoe waar dit is. Je blijft voor altijd en eeuwig een kind van je ouders, en ook al veranderen de verantwoordelijkheden, vele vaste patronen blijven voor eeuwig tussen jou en je ouders in hangen, hoe onbevredigend het ook kan zijn dat deze patronen de asymmetrie van eertijds altijd opnieuw met zich meebrengen.

Er is een tweede aspect aan dit laatste kenmerk. De opvoeding kent geen einde, alleen onderbrekingen. De opvoeding is nooit afgelopen, is nooit klaar, maar wordt alleen soms, van buitenaf, onderbroken zoals een dans op een feest als het nummer is afgelopen. Aanvankelijk zijn deze onderbrekingen kort, zo kort als het knipperen van je ogen. Normaal gesproken merk je niet eens dat je iets mist als je even met je ogen knippert. Je hersenen zijn creatief genoeg om voor één vloeiend voortgaande ervaring te zorgen. Zo is het in de opvoeding ook als je kind een paar uur slaapt, of de eerste keer naar de peuterspeelzaal gaat. Maar die periodes worden langer en tijdens die onderbrekingen gaan steeds meer dingen met je kind gebeuren die niet vanzelf sporen met jouw voortgaande ervaring. Het leven van je kind gaat zich langzaam loszigen van jouw leven. Het kind wordt zelfstandiger, zijn territorium wordt groter, in tijd en in ruimte, het aantal gedeelde ervaringen wordt kleiner.

Toch is het steeds alsof de draad telkens weer als vanzelf opgepakt wordt, precies op het punt waar je gebleven was. Zoals met een stel oude schoolvrienden die je na jaren weer ziet en met wie je onmiddellijk weer in diezelfde oude deuk ligt. De gezamenlijke actor die je geworden bent, als ouder en kind, nestelt zich heel diep in je gewoonten, je gebaren, je interactiepatronen. Daarin flexibel te zijn, te blijven vernieuwen, ruimte te vinden en te maken voor een leven lang leren, dat is de echte uitdaging. En dat heeft helemaal niets meer te maken met het functionele deskundigheidsdiscours dat onze minister voor Jeugd en Gezin ertoe verleidt kinderen te vergelijken met auto's die jaarlijks een APK-beurt nodig hebben. Dat heeft met menselijkheid te maken, en met hartelijkheid, veel meer dan met deskundigheid.

5. De grote angst: ontspoorde jongeren

Als je op de cijfers afgaat is er geen enkele reden voor alle aandacht die er vandaag de dag is voor het bevorderen van de opvoedingsdeskundigheid van de ouders in Nederland. Meer dan acht op de tien jongeren is erg tevreden over hun opvoeding en ook aan de kant van de ouders zijn de cijfers erg positief. Hoewel bijna de helft van de ouders opvoeden moeilijker vindt dan ze hadden gedacht, en iets meer dan één op de drie zich in 2007 zorgen heeft gemaakt over opvoedingsaangelegenheden, is 94% van de Nederlandse ouders in algemene zin tevreden over het verloop van de opvoeding.¹²

Toch zit de angst voor ontspoorde jongeren er flink in. En natuurlijk, de indruk die vreselijke incidenten in het collectieve geheugen achterlaat zijn ook bepaald niet misselijk. Denk aan de stoeptegel die in 2006 door baldadige jongens van een viaduct op de A4 gegooid werd waardoor een autobestuurder om het leven kwam. Of denk aan de jongeren in Gouda die het voorzien hadden op de buschauffeurs die door hun wijk reden. Of denk aan de buurterreur in Amsterdam waarbij treiterende jongeren het voor elkaar krijgen dat mensen hun woonwijk ontvluchten.

Ook aan de kant van de ouders kan het soms akelig misgaan. Iedereen herinnert zich met afgrijzen de dood van Savanna, het meisje uit Alphen aan de Rijn dat levenloos aangetroffen werd in de kofferbak van haar moeders auto, een zaak die leidde tot strafrechtelijke vervolging van de – uiteindelijk vrijgesproken – gezinsvoogd. De jeugdzorg in Nederland wordt sindsdien onder een vergrootglas gevolgd en dat leidt soms tot onthutsende beeldvorming, zoals bijvoorbeeld in het geval van baby Hendrikus, die als kind van verstandelijk beperkte ouders vrijwel direct na de geboorte uit huis werd geplaatst.

Kunnen we in de hoek van de orthopedagogische interventies, van het soms broodnodige professionele ingrijpen in een drastisch mislukkende opvoeding, iets leren van mijn analogieredenering? Jazeker. Het sleutelwoord dat de overheid gebruikt om zulke rigoureuze middelen in te zetten als het *elektronisch kinddossier* is immers het woord “ontsporing”. Een opvoeding die niet deugt, leidt tot ontspoorde jongeren. Dat sleutelwoord past naadloos in het beeld van de gezamenlijke wandeling, een beeld dat zeer verhelderend is over ontsporingen. Om dat duidelijk te maken wijs ik graag op het belangrijke onderscheid tussen de route die een specifieke ouder en kind samen lopen en de route waarvan we kunnen menen dat die voorgegeven is.

Hier is het idee. Je hebt van die kleine stukjes bos in de buurt van grote steden waar je op mooie zondagen bijna in de file een uitgestippelde wandeling kunt maken als je de rode, blauwe of gele paaltjes volgt. In zo’n stukje bos zijn allerlei mogelijkheden om ontspannen en onoplettend samen een wandelingetje te maken. Je hoeft misschien niet eens op elkaar te letten. Je hoeft misschien ook niet op de paaltjes te letten. Als het druk genoeg is, loop je gewoon achter een ander gezin aan. De kinderen kunnen in zo’n stukje bos met gemak een heel eind voorop lopen. Ze hoeven helemaal niet op te letten waar ze lopen en ze hoeven ook al niet te letten op waar hun ouders lopen. Het samen wandelen gaat vanzelf.

Dankzij de gekleurde paaltjes en de anonieme inspanningen van boswachters en andere recreatiedeskundigen loop je in zo’n stukje bos gegarandeerd een mooie route. En wat wellicht het allerbelangrijkste is: in zo’n stukje bos kun je de gezamenlijkheid van je wandeling eenvoudig overlaten aan de

omgeving. Als je het wat minder aardig zegt, kom je wellicht tot de volgende conclusie: in zo'n stukje bos leer je eigenlijk helemaal niet *samen* te wandelen. Je wandelt gewoonweg met zijn allen dezelfde route. Je leert mettertijd de verschillende uitgestippelde routes vast wel kennen, maar ondertussen heb je misschien helemaal niet geleerd hoe je nu *samen* als een *meervoudige actor* kunt wandelen. Dat wordt ook niet van je verwacht en niet van je gevraagd in zo'n bos. En als je het nog eens onaardig zegt, dan hou je wellicht je hart vast als je ooit met iemand die daar heeft leren wandelen verzeild raakt in de Pyreneeën, het Zwarte Woud of de Ardennen.

Je kunt in zo'n stukje bos natuurlijk ook heel anders samen uit wandelen gaan. Je kunt als ouder en kind je eigen route lopen door verschillende delen van de voorgegeven routes aan elkaar te koppelen, wellicht zelfs tegen de aangegeven looprichting in en tussendoor misschien zelfs met kleine stukjes pad die helemaal niet bewegwijzerd zijn. Om zo'n route met elkaar te kunnen volgen, moet je bij iedere splitsing je passen expliciet op elkaar afstemmen. Er is dan voortdurend overleg nodig en er is op ieder moment ruimte voor de creatieve inbreng van zowel ouder als kind.

Een ouder en kind die op deze wijze gezamenlijk door het bos lopen zijn nooit de route kwijt, ook al is de specifieke route die zij lopen waarschijnlijk veel moeilijker te onthouden dan de rode, blauwe of gele route, en de kans is ook groot dat geen van beiden met grote stelligheid het vervolg van de route zal kunnen voorspellen. Voor zo'n ouder en kind is de gezamenlijke wandeling een waar avontuur, wellicht een vermoeiend en moeizaam traject, waarin ze gaandeweg meesters zullen kunnen worden in saamhorigheid en eensgezindheid.

De analogie leidt nu tot twee heel verschillende antwoorden op de vraag wanneer we kunnen of moeten spreken van een ontspoord kind. Er zijn immers twee heel verschillende sporen die het kind kwijt kan zijn geraakt. Het kind kan ten eerste een uitgestippelde route kwijt zijn geraakt. Wellicht is het nog in het gezelschap van zijn ouder. Misschien gaat het kind niet naar school omdat het een eigengereide ouder heeft die de scholing van zijn kind het liefst voor eigen rekening neemt. Of misschien gaat het kind 's nachts uit

stelen, omdat het een vader heeft met een bijzonder ‘beroep’ (inbreker) die het wel handig vindt dat zijn kind zo lenig is en gemakkelijk door kleine bovenluikjes kan kruipen. Het kan natuurlijk ook dat het kind van de uitgestippelde route is geraakt en onderweg vervolgens ook nog zijn ouder is kwijtgeraakt. Het kind kan een nare stoornis hebben, of ernstig beperkt zijn in zijn vermogens. Er kan, met andere woorden, van alles aan de hand zijn met een kind dat de geëigende paden niet bewandelt, zelfs als er niets mis is met de opvoeding.

Het kind kan ten tweede het spoor van zijn ouder kwijtgeraakt zijn. Ook hier is er een heel scala aan mogelijkheden. Misschien heeft het kind te weinig aandacht voor zijn ouder gehad en heeft het met enthousiaste vastberadenheid alleen maar op de blauwe paaltjes gelet. Misschien heeft de ouder een heel bijzondere route willen lopen, maar is hij daarover onvoldoende communicatief geweest of heeft hij te weinig aandacht gehad voor de valkuilen van wederzijds onbegrip. Misschien liep de ouder in zijn eentje voorop, liep hij te snel en keek hij te weinig om en heeft hij helemaal niet in de gaten gehad dat zijn kind het spoor bijster raakte. Misschien heeft het kind alleen maar met zijn vriendjes willen wandelen en heeft het alle inspanningen van zijn ouder op recalcitrante wijze opgevat als aansporingen om met zijn vriendjes toch beslist een andere route te lopen.

Het idee van mijn analogieredenering is dat er alleen maar sprake is van een ontsporing in de opvoeding als ouder en kind elkaar onderweg kwijtgeraakt zijn. Het doel van de opvoeding is volgens mijn analogieredenering immers het realiseren van een duurzame ouder-kindrelatie. Het kind kan natuurlijk best in maatschappelijke zin ontspoord zijn. In de beeldspraak is het dan een uitgestippelde route kwijtgeraakt. Stel dat het een crimineel kind is. En stel dat het in zijn criminaliteit bijgestaan wordt door zijn ouders. Dan is er wat mij betreft geen sprake van een mislukte opvoeding. Er is natuurlijk wel een maatschappelijk probleem, maar dat is dan een probleem met een lid van de samenleving, een boef die zich niet wil houden aan de geldende wetgeving en er ook niet mee zit dat zijn kinderen zich niet aan die wetgeving houden. Dit beeld is bekend genoeg voor iedereen die wel eens de gedachte

heeft gehad dat een maffiabaas als Tony Soprano op de een of andere manier toch ook een goede vader lijkt te zijn.¹³

Alleen als ouder en kind elkaar onderweg kwijt zijn geraakt, is de opvoeding als een gezamenlijke wandeling mislukt. Ik wil hier, ter afsluiting, nog drie opmerkingen bij maken. Op de eerste plaats wil ik graag benadrukken dat je zo'n mislukte opvoeding niet kunt samenvatten door te constateren dat je aan het eind van de opvoeding met een ontspoorde jongere zit. Als ouder en kind elkaar onderweg zijn kwijtgeraakt, dan is niet één van beiden ontspoord, maar dan zijn zij beiden ontspoord. En dat is dan ook alleen nog maar zo als er sprake is geweest van een spoor dat zij beiden hebben geprobeerd te volgen. Te denken dat er zo'n spoor geweest moet zijn, is misschien alleen maar een onterechte vooronderstelling die gebaseerd is op stilzwijgende maatschappelijke verwachtingen. Als echter de opvoeding mislukt is, dan hoeft dat nog helemaal niet te resulteren in een ontspoorde jongere. Iemand die er nooit in geslaagd is een duurzame relatie te ontwikkelen met zijn ouders heeft een slechte opvoeding gehad, maar dat wil nog niet zeggen dat hij niet op eigen kracht maatschappelijk en persoonlijk succesvol zal kunnen zijn. Lees er de biografieën van maatschappelijke kopstukken als Adriaan van Dis en Pierre Bokma maar op na.

Op de tweede plaats kun je in mijn analogieredenering natuurlijk ook spreken over het opvoedingsproces als een traject waarin belangrijke vaardigheden ontwikkeld worden. Deze vaardigheden zijn met name moreel, sociaal en communicatief van aard en manifesteren zich mettertijd in zowel ouder als kind. Hoewel ik het belangrijk vind te benadrukken dat de gelijkwaardigheid tussen ouder en kind fundamenteel is, impliceert de analogieredenering niet dat ouder en kind *in gelijke mate* tijdens de opvoeding *dezelfde* nieuwe vaardigheden opdoen. Ik benadruk graag dat ook de ouder moet leren zijn gedrag af te stemmen op het gedrag van het kind, maar dat is verenigbaar met het idee dat ouders doorgaans al in heel ruime mate kunnen beschikken over morele, sociale en communicatieve vaardigheden. De *pointe* van de analogieredenering is dat opvoeden een gezamenlijk project van twee com-

pagnons is, van ouder en kind, en niet een project waarbij de één (de ouder) de ander (het kind) iets aandoet (hem ontwikkelt). Dat brengt met zich mee dat wat mij betreft de ontwikkeling van morele, sociale en communicatieve vaardigheden als het ware een bijproduct is van waar het werkelijk om gaat. Maar dat impliceert niet dat er in feite tijdens de opvoeding geen sprake van ontwikkeling zou zijn.

En op de derde plaats gaat het in mijn analogieredenering niet om een argument tegen opvoedingsondersteuning. Ik heb helemaal niets tegen opvoedingsondersteuning. Iedereen die ouders en kinderen kan helpen samen te leren wandelen is van harte welkom. Maar het is wel belangrijk te beseffen wat je doet als je opvoedingsondersteuning biedt. De analogieredenering zegt dat je ouders niet helpt door in het bos gekleurde paaltjes neer te zetten. Je helpt ze ook niet door ze te wijzen op het eindpunt van de route, daar waar het kind heen gebracht zou moeten worden. Daar zit het hem immers niet in. Je helpt alleen als je ouder en kind steunt in het vinden van manieren om zich samen te ontwikkelen tot een meervoudige actor, tot compagnons die ieder hun bijdrage leveren aan de opvoeding als een gezamenlijk project. Daarbij help je ze vooral door te benadrukken hoe alledaags de opvoeding is, hoeveel hartelijkheid en menselijkheid daarbij nodig is en hoe weinig professionaliteit en deskundigheid.

Want laten we wel wezen. Opvoeden is zo alledaags dat het eigenlijk nog het meest op *leven* lijkt. Gewoon leven: ademhalen, eten en verteren, reproduceren, en onderweg een beetje richting zien te vinden tussen geboorte en dood. We moeten er toch niet aan denken dat de deskundigheidscultus zo ver in ons leven doordringt dat we straks al vóór we geboren worden op cursus moeten, omdat we anders het leven helemaal geen vorm zullen weten te geven.

Analogieredenering op begripsniveau

Een gebruikelijke opmerking is dat filosofen de vooronderstellingen bestuderen die anderen hanteren als ze ergens over nadenken. Dat maakt filosofen tot academici die zich bijzonder bekwamen in, wat wel genoemd wordt, meta- of 2^e orde-onderzoek. Empirische wetenschappers bestuderen de werkelijkheid en filosofen bestuderen de manier waarop die wetenschappers de werkelijkheid bestuderen. Feitelijk betekent dit dat filosofen de begrippenkaders bestuderen die anderen gebruiken.

Een methodologisch lastige vraag is hoe filosofen dan die begrippenkaders bestuderen. Als ze dat doen op dezelfde manier waarop wetenschappers hun werkelijkheid bestuderen, dan zijn filosofen in feite ook gewoon empirische wetenschappers. Dan hebben ze alleen een ander object, namelijk begrippenkaders. En dan mag je van filosofen verwachten dat ze over die begrippenkaders hypothesen opstellen, dat ze observaties doen, generalisaties maken op basis van de verkregen data, en zo tot theoretische uitspraken komen op basis waarvan ze weer hypothesen kunnen ontwikkelen die ze opnieuw door observaties zouden kunnen toetsen.

Dat zou zo kunnen werken als begrippenkaders normale empirische objecten zouden zijn, objecten die je zou kunnen beschrijven. Maar daar beginnen de problemen. Begrippenkaders zijn namelijk normatieve objecten. Een begrippenkader vertelt je niet welke relaties er tussen bepaalde begrippen bestaan, maar welke relaties er tussen begrippen behoren te bestaan opdat het mogelijk is met behulp van die begrippen een denkbare werkelijkheid in kaart te brengen. En begrippenkaders vertellen je die normatieve feiten niet op de manier waarop, bijvoorbeeld, het wetboek van strafrecht dat doet. Een wetboek is volledig gearticuleerd, en bestaat

uit een totale verzameling artikelen die alles bij elkaar opgeteld precies reguleren wat ze beogen te reguleren. Maar begrippenkaders bestaan alleen impliciet. Ze bestaan in de gewoonten en vanzelfsprekende associaties van alle bevoegde deelnemers aan een bepaald taalspel.

De impliciete manier waarop begrippenkaders gebaseerd zijn op de vanzelfsprekende associaties van bevoegde deelnemers, maakt het onderzoek naar een begrippenkader zelf ook tot een intrinsiek normatieve aangelegenheid. Filosofen moeten voor hun onderzoek altijd beslissingen nemen over welke deelnemers aan een taalspel bevoegd zijn, en welke associaties vanzelfsprekend zijn. Deze beslissingen zijn nooit te nemen op basis van observaties. Dergelijke beslissingen vragen om een argumentatie, een onderbouwing die zelf, uit der aard, normatief is.

Het is precies met het oog op dit soort onderbouwende argumentaties dat de zogenaamde analogieredenering op begripsniveau belangrijk werk voor de filosoof kan doen. Het idee hierbij is dat begrippen altijd onderdeel uitmaken van een heel begrippennetwerk. Als je één begrip probeert te verhelderen, dan lukt dat het best door te vertellen hoe dat begrip zich verhoudt tot allerlei aanpalende begrippen. Twee totaal verschillende begrippen, die ieder op hun eigen wijze het centrum vormen van een begrippennetwerk, kunnen door de analogieredenering een enorm verhelderend effect hebben op de wederzijdse vooronderstellingen die gepaard gaan met het gebruik van beide begrippen.

Dit is precies wat ik met de analogieredenering die ik in dit hoofdstuk ontwikkeld heb, beoogd heb. Ik heb het begrip **samen wandelen** in de analogieredenering benut om inzicht te krijgen in de vooronderstellingen die we hanteren als we gebruik maken van het begrip **opvoeding**.

Op deze manier kon ik twee complexe verzamelingen vooronderstellingen verhelderen. Enerzijds is er in het begrip **samen wandelen** plaats voor, en behoefte aan, het idee van een meervoudige actor, en anderzijds is er in het begrip **samen wandelen** plaats voor een doel dat intrinsiek is aan de activiteit. Deze associaties brengen een aantal opvallende implicaties met zich mee. De ongebruikelijke analogie met de opvoeding heeft via deze redenering een aantal centrale vooronderstellingen in ons denken over opvoeding onderuitgehaald. De analogie laat zien dat we geen goede gronden hebben om in de opvoeding het kind alleen te beschouwen als een lijdend voorwerp, en het laat tevens zien dat we geen goede gronden hebben om aan de opvoeding te denken als aan een activiteit die een einde heeft dat bereikt wordt als een product opgeleverd wordt.

Laat ik ten slotte nog dit opmerken. Ik vind het uiteindelijk belangrijker dat je ziet hoe een analogieredenering werkt, dan dat je accepteert hoe goed en verhelderend mijn analogie tussen **opvoeden** en **samen wandelen** is. Ik meen dat we van de analogie werkelijk veel kunnen leren als we op een nieuwe manier over opvoeding zouden willen nadenken. Maar als jij je uitgedaagd voelt om tegenover mijn analogieredenering nog een heel andere te zetten (opvoeden lijkt op vissen, of op een ballonvaart, of op een voetbalwedstrijd, enzovoort), dan is dit hoofdstuk nog beter geslaagd dan ik had durven hopen.
