



Sonja Lavaert – Het perspectief van de multitude

Beschrijving

[1001004011417082](#) Een actueel onderwerp in relatie tot de organisatiestructuur van scholen is de mogelijkheid tot het vormen van zelfsturende teams. Deze zelfsturende teams kunnen worden begrepen als een mogelijkheid tot een soort collectieve autonomie en (in sommige kringen zo genoemde) beroepseer van docenten. Concreet kan het gaan om de mogelijkheid om zelf – juist met de mensen om je heen die ook betrokken zijn – inhoud, methode en algehele vorm of kwaliteit te waarborgen. Ook kan het worden gebruikt als stellingname tegen het onderwijs in handen te geven van een stelletje zelfbenoemde experts, de Haagse politiek of de economische overwegingen van een directeur of manager.

Daaraan kan het begrip ‘multitude’, zoals die onder andere door Negri is gehanteerd, bijdragen. Een ‘multitude’ is een menigte, een verzameling mensen die zich manifesteert zonder ‘massa’ te zijn, maar ook zonder te kunnen worden gereduceerd tot een aantal aparte individuen. Het is geen als compleet geheel functionerende groep, maar ook geen lukrake verzameling van losse personen. Het begrip heeft een sterke politieke connotatie – juist ook al bij het gebruik door Spinoza, waar Negri zich op baseert. Bij de multitude zou de vraag nooit leven ‘hoe ze gemanaged moeten worden’ maar ligt de nadruk altijd op de vraag hoe de multitude zichzelf kan managen of handhaven. Bij de multitude moet altijd weer een gezamenlijkheid worden bepaald – een ‘common’, iets wat de mens gemeenschappelijk heeft of de gemeenschap dynamisch kan definiëren. En dit veranderlijke gezamenlijke wordt als uitgangspunt en kern van de (tijdelijke) groep gemaakt. Dit constitueert de ‘multitude’.

Er was eigenlijk nog geen goed Nederlands boek over dit begrip ‘multitude’, los van vertalingen van Negri zelf en de teksten van anderen die in samenwerking met of in de tijd van Negri hierover schreven (o.a. [Virno](#) maar ook Deleuze). Geen boek wat dit thema overstijgend beschouwd en meer in de actualiteit kan inbedden of onderbouwen. Het werk van Sonja Lavaert, ‘het perspectief van de multitude’ probeert dit op een zeer uitvoerige manier – al is het indirect – door aan te geven wat er bij dit begrip allemaal op het spel staat.

Het boek is lang (500 pagina’s), detaillistisch, zoekend. Zowel over vorm als inhoud is hard nagedacht en wordt in het boek zelf nagedacht. Het boek is gewoon best taai – in tegenstelling tot hapklaar, simpel en makkelijk verteerbaar – dus niet noodzakelijk negatief opgevat. Het boek is

daarnaast doorwrocht – qua uitwerking van denkbeelden, maar het kenmerkt zich vooral ook door een menigvuldigheid van talloze raakpunten, betekenisverschuivingen en woordkeuzes van afzonderlijke denkers – waarbij Negri, Macchiavelli, [Spinoza](#), [Agamben](#) en [Virno](#) de belangrijkste zijn. Het concept *multitude* is ook op het boek zelf toepasbaar en maakt het daarmee een ‘muziekstuk’, verschillende onderdelen in harmonieën samengevoegd, soms meerstemmig, soms als meer individuele behandelingen – en altijd interpretaties, stemmen, toonzettingen.

Wie dit boek van kافت tot kافت leest zal in dit muziekstuk zelf pauzes moeten inlassen. Het boek een tijdje wegleggen, het gelezene overdenken en later weer aan een volgend stuk beginnen. Als het dan ‘uit’ is dan is het duidelijk dat de gesuggereerde relatie van mij tussen ‘zelfsturende teams’ en ‘*multitude*’ ten eerste wel heel makkelijk is, maar ten tweede vooral ook niet recht doet aan dit begrip ‘*multitude*’ zelf. Het is dusdanig complex, heeft een zo wezenlijke geschiedenis en belangwekkende betekenis gekregen dat dit hier allerlei voorzorgsmaatregelen genomen moeten worden. En toch is dit voor het onderwijs een wezenlijk thema. Een essentieel begrip om zich aan te spiegelen. Juist ook in relatie tot zelfsturende teams, autonomie en ‘kwaliteit’.

Op slechts één punt in het boek komt het onderwijs direct ter sprake, bij een behandeling van [Spinoza](#) die het onderwijs ‘imperfecte gehoorzaamheid’ ten doel geeft:

“Het onderwijs moet zorgen voor een imperfecte gehoorzaamheid zodat de confrontatie van opinies niet verwordt in verwarring en een onvermogen tot nemen van beslissingen. Ook dient het onderwijs krachten te neutraliseren die de vrije meningsuiting willen afschaffen. De vorming van een kritische publieke opinie is volgens Spinoza noodzakelijk en dit is het teken voor Bove dat hij voorrang verleent aan de ‘*potentia*’ boven de wet of ‘*potestas*’. In een vrije republiek komt het erop aan niet perfect gehoorzamende mensen te vormen die in staat zijn tot verzet.” (pagina 189 uit het boek)

Naast deze interessante opvatting van onderwijs, waaruit het politieke karakter wederom blijkt, moet dit boek over thema’s gerelateerd aan het begrip ‘*multitude*’, zoals taal, gemeenschappelijkheid, kennis en geheugen, het onderwijs in veel bredere zin raken. Al die thema’s staan namelijk centraal in onderwijs. Je zou kunnen zeggen: omdat het allemaal menselijke dingen zijn. En juist dit menselijke van het onderwijs kan aan de hand van de talloze handvaten in dit boek serieus worden genomen en aan zeer rijke betekenis en politieke stellingname worden gekoppeld. Het is namelijk allemaal een uitwerking of vertakking van wat je ‘de materialistische mensopvatting’ zou kunnen noemen.

“de materialistische mensopvatting: [begrepen] als activiteit en als toe-eigenend vermogen. ... De mens is een proces waarin de menselijke individualiteit wordt gevormd als collectieve entiteit. De materialistische bepaling van het constitutieve proces wordt gekenmerkt door deze laatste modaliteit: het collectief, de *multitude*.” (pagina 150)

De collectieve entiteit is de vorming van menselijke individualiteit, en de mens is dit proces – dus hebben we het in het onderwijs dan niet op een zeer algemene manier niet altijd over de ‘*multitude*’, is er niet altijd sprake van de vorming van menselijke individualiteit? Sterker nog: moet juist de ‘*multitude*’ niet het uitgangspunt zijn van elk soort denken over onderwijs? Enkel als het in die specifieke zin menselijk is – dus als er niet ontsnapt wordt aan de materialistische opvatting door bijvoorbeeld een religieus of humanistisch standpunt in te nemen. En als deze materialistische opvatting beklijft is

die multitude veel meer dan een organisatorische of bestuurskundige beschrijving – het is een modaliteit, een manifestatie die aan organisatie vooraf gaat.

En juist deze modaliteit geeft de mogelijkheid tot een alternatief denken over onderwijs. In het boek staat daarover een wat meer eigen inbreng van de schrijfster (verwijzend naar de Ethica van Spinoza):

De aspecten die volgens mij een alternatief modern denken geconcentreerd rond 'multitude' ondersteunen, zijn op een rijtje: niet het onderscheid tussen gevoelens en denken is wezenlijk, wel dat tussen de perspectieven en dus met andere woorden tussen wat zich binnenin mensen afspeelt (gevoelens en denken) en hetgeen waar tegenover de innerlijke processen zich verhouden (het buiten waarop ze zijn gericht). In de thematisering van de asymmetrische verhouding tussen het binnen en het buiten bestaat het materialisme van de Ethica. Daarbij aansluitend is er de onderkenning van twee fundamentele houdingen, activiteit en passiviteit, die het ethische denken structureert, er het motief van vormt, en duidelijk maakt dat het politiek geïnspireerd is. Tot die onderkenning komt Spinoza via een immanente analyse van de menselijke conditie, van de innerlijke wereld en daarin is het onderscheid tussen directe en afgeleide gevoelens zeer belangrijk. Uiteraard is de onderscheiding tussen de drie soorten kennis een kwestie om bij stil te staan en dit met speciale aandacht voor de derde soort kennis, wat die juist is, of de intuïtieve kennis naast artistiek, poëtisch, productief, misschien 'politiek' is? Het gehanteerde oorzaakbegrip ten slotte dat is opgevat als een veelvoudigheid en samenkomen van factoren, staat in functie van praktische kennis. Spinoza gaat overigens niet op zoek naar wezenlijke eigenschappen, wel naar relaties. Hij concentreert zich op wat zich voordoet, de feitelijke gebeurtenissen, en is gericht op de gevolgen van iets, niet op de oorsprong. (pagina 164)

Het lijkt me dat iedereen het erover eens kan zijn dat een meer perspectivistisch en ander gehanteerd oorzaakbegrip het onderwijs zal raken en kunnen beïnvloeden. Ik denk dat een onderwijs gericht op de feitelijke gebeurtenissen en gericht op de gevolgen van de les, vanuit dit perspectief een zeer krachtige lading kan krijgen.

Het blijft wel filosofisch, abstract, talig – niet enkel mijn bespreking maar ook de quotes uit het boek zelf. Mocht u niet bekend zijn met filosoferen over oorzaak, perspectief en gemeenschappelijkheid dan vergt dit echt wat tijd en moeite. Maar deze moeite is nodig want juist deze termen zelf zijn gehanteerd om iets te bereiken. Het zijn niet 'zomaar woorden'. Er moet iets mee in gang worden gezet. We nemen die woorden in gebruik omdat we ze nodig hebben om ons leven vorm te geven. Doordat we die woorden gebruiken ontstaat er een algemeen besef, een praktijk. Juist de reflectie over zoiets politieks en ethisch als onderwijs moet begrepen worden in een perspectief van taal (en tijd, zie [Virno](#), [Agamben](#)). Een praktijk 'van' de multitude.

Het maakt het er niet gemakkelijker op. Steeds komen we weer terug bij die multitude, waarvanuit we vragen stellen, antwoorden zoeken, maar wat ook terugkeert als uitkomst of ontstaat als vorm. De multitude als concept is kortom niet eenvoudig of eenduidig. De multitude wordt daarom wel dubbelzinnig en verontrustend genoemd:

“De multitude belichaamt ... dubbelzinnigheid, schommeling en verontrusting. De multitude

voert in haar concrete handelwijzen de gespannen relatie uit tussen regulariteit en regel. Ze realiseert de partiële onscheidbaarheid van recht en feit of van grammatica en empirie. Multitude is een pluraliteit van ongehoorzame enkelingen. Het zou evenwel fout zijn te denken dat ze het 'ene' vernietigt. Het politieke bestaan van de veelheid veronderstelt juist een 'ene' of althans iets algemeen, gemeenschappelijk. Het algemene van de multitude is niet de staatssoevereiniteit maar het geheel van de menselijke vermogens waarin we ons onderling niet van elkaar onderscheiden. We zijn allemaal dieren die beschikken over het vermogen om verbaal te denken en communiceren. We zijn in staat tot cognitieve gedragingen. We beschikken over een leervermogen en over verbeelding.”

Juist het leervermogen wordt dus hier opgevoerd als kenmerkende, onderling niet verschillend vermogen – en juist dat wat ongehoorzaamheid in een pluraliteit van enkelingen kan bewerkstelligen. Dit algemene is waar we als opvoeders, docenten en leraren les uit moeten trekken en misschien vooral ook een bevestiging is voor de heuse leraar. En deze bevestiging geniet in het boek dus een wijds uitgesponnen theoretisch fundament. Een versterking en verdediging.

En die verdediging, die de kracht geeft om te weerhouden. Kort samengevat – geldig in relatie tot het boek van Lavaert maar ook voor alles wat we in het onderwijs aan kennis leren:

“Kennis staat ten dienste van het leven, van ieders concrete leven: daarin wordt ze geboren en daar komt ze in uit. Maar dan staat kennis bijgevolg ten dienste van de menigte gewone mensen: in dat perspectief wordt ze gevormd en dat is het perspectief dat ze biedt.” (CP8)

In navolging daarvan hoop ik dat het bovenstaande hier ook van getuigt. Dat ik vooral een inleiding voor het onderwijs heb gegeven die zich moet uitkristalliseren in ieders concrete leven. Ik heb geen recensie willen schrijven in de zin van een review of beoordeling, maar bepaalde kennis als perspectief voor het onderwijs beschikbaar willen maken – ten dienste van de menigte gewone mensen – in dit geval bovenal leraren en docenten.

Categorie

1. 2000 - 2016
2. 2011
3. Agamben
4. Politiek en overheidsbeleid
5. Spinoza
6. Virno

Tags

1. collectief
2. common

Datum aangemaakt

19 november 2015

Auteur

de-redactie