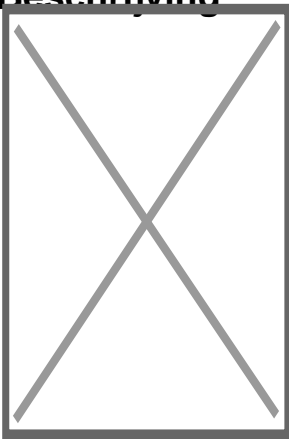




Timothy Reagan – Non-Western Educational Traditions

Beschrijving



[Reagan](#) wil een verbreding bewerkstelligen: het oprekken van beperkte (maar

dominante!) westerse ideeën en denkbepelden omtrent onderwijs. Onderwijs en opvoeding zijn namelijk alles behalve een exclusief westers fenomeen. Maar áls het niet-westerse al serieus wordt genomen door de westerse onderwijsdenkers, dan wordt het vaak gepresenteerd als iets exotisch, als compleet ‘andere’ of geromantiseerde wereld, of als geschiedkundige wetenswaardigheid. Dan worden bepaalde aspecten daarvan bestudeerd, maar dan meestal ook meteen afgebakend, gestructureerd, geanalyseerd, en daarmee in zekere zin ‘onschadelijk’ gemaakt (zie ook [Said's opvatting omtrent oriëntalisme](#)). Dit boek wil daarentegen niet-westerse perspectieven bestuderen in dienst van een cultureel minder eenzijdige blik op onderwijs en opvoeding. Dit boek wil in ieder geval een introductie daartoe bieden. Het slaagt in zijn opzet om de gemiddelde lezer een completer beeld van opvoeding en onderwijs te geven en biedt daarmee mogelijk een veel rijkere en diverse basis om vanuit na te denken over onderwijs en opvoeding. En die rijkere en diverse basis lijkt toch voor iedereen waardevol om te bestuderen, zoals de auteur als hoop omschrijft:

My hope would be that others, from a wide array of different backgrounds, would challenge, modify, and add to the base that is offered here, and someday the study of the Aztec calmecac and telpochcalli, of the imperial Chinese examination system and its content, and the role of various African initiation schools, among others, might be as commonly taught in

courses in the history of educational thought as the study of [Plato](#), [Rousseau](#), and [Dewey](#) is today.

We moeten voorkomen de 'eigen' cultuur te verheffen tot (logische of enige) werkelijke cultuur of beschaving. Maar het komt maar al te vaak voor, hoewel meestal impliciet en ongemerkt, bijvoorbeeld door het andere te negeren. Bij hoeveel in Nederland belangrijk geachte onderwijsdenkers komt nu eigenlijk een niet-westers perspectief op onderwijs aan bod? Goed, bij [Mollenhauer](#) wel, maar hij lijkt toch een uitzondering. En dat is opmerkelijk als we beseffen dat hiermee impliciet dus al keuzes zijn gemaakt voor waar we terecht moeten voor denken over onderwijs en opvoeding, wat telt als belangrijke kennis over onderwijs, en zelfs ook wat we onderwijsfilosofie (willen) noemen. Het weglaten van het niet-westerse perspectief is niet vrijblijvend, het betekent dat de gegeven denktrant uit een beperkt en specifiek culturele norm of kader wordt bepaald. Het voegt daarbij 'automatisch' het denken over opvoeding en onderwijs in de dominante culturele opvattingen in – zonder na te gaan of dit wenselijk of gerechtvaardigd is. Dit boek is tegen een dergelijk (misschien ongemerkt) ethnocentrisme. Ethnocentrisme tegengaan is daarmee geen exclusieve zaak van antropologen en ethnocentrisme is niet iets wat met een strenge wetenschappelijke blik wordt vermeden – het is aan iedereen om te zorgen dat de eigen culturele perspectieven niet (ongemerkt) de (beperkte) enige norm zijn waarop we andere ideeën beoordelen en ons eigen denken richting geven.

Het opvallende is dat sommige besproken culturen, die in dit boek beschreven worden, juist tot een ethnocentrisme lijken aan te zetten. Je vraagt je af hoe de auteur dit ziet. Als je leest over de Roma (of Gypsies of Rom, hoewel geen van deze termen voldoet) dat [Wuzho](#) centraal staat, als een fysieke puurheid en hygiëne, maar ook rituele en ceremoniële striktheid en eigenheid – in tegenstelling tot [Marimé](#) wat ook al het onreine en de niet-Roma behelst – dan lijkt dit toch een dergelijk ethnocentrisme expliciet te willen aanleren. Het reguliere onderwijs (de verplichte scholen in het betreffende land waar de Roma naar toe moeten) zijn over het algemeen niet-Roma en dus Marimé. Binnen de families kan misschien dus een veel beter (rein, puur) onderwijs plaatsvinden, met duidelijk bepaalde relaties en verwachtingen om die *Wuzho* te garanderen. In het opvoeden worden kinderen in deze familiale setting opgenomen, ze doen mee met de volwassen leven, vanuit een filosofie van individualiteit: elk kind is geboren als specifiek individu, meteen functioneel (hoewel misschien minder krachtig of ervaren), en daarmee gelijkwaardig qua rechten en wensen aan ieder ander. Vanaf het begin nemen zij deel aan alle onderdelen van het leven, zijn er ook echt volwaardig onderdeel van. Maar dan wel zoveel mogelijk binnen of vanuit de eigen culturele normpatronen, als enige echte of werkelijke norm (ethnocentrisch dus). Hetzelfde is vol te houden bij de Mayas en Azteken. Daar was behoefte aan het bouwen van een sterke en hechte samenleving. Men wilde conformisme, eenheid, harding. Het is maatschappelijk gezien erg 'succesvol' geweest: de kinderen leerden bovenal steeds meer en langer kunnen werken, daarna ook de liederen en culturele tradities, en vervolgens zich misschien binnen een militair trainingsinstituut (telpochcalli, "the House of Youth") of misschien door academische vorming (in de calmecac waar ook les werd gegeven in wiskunde, architectuur, en ook taal) dienstbaar maken aan de eigen cultuur. Dit soort mogelijk cultureel ingebakken ethnocentrisme is een probleem wat de auteur niet adresseert.

Juist het werken vanuit/met/binnen brede en diverse denktranten, dus ook bovengenoemde, blijft het uitgangspunt. Gewoon meer en verder proberen te denken, nog meer vergelijkingsmateriaal, nog meer verdiepen – althans dat lijkt dit boek toe op te roepen. In het boek komen echt zoveel mogelijk beschavingen aan bod, waarbij volgens de auteur bijvoorbeeld ook de 'doven' horen, of in de vierde editie uit 2018 (waarvan hier de coverafbeelding is gebruikt) ook de Maori of Hawaïanen. Hoe meer

hoe beter, lijkt wel. Het is zo uitgebreid dat het een beetje kan gaan duizelen. Wat te denken van het oneindig verdeelde en complexe verhaal van de gehele Chinese geschiedenis als het gaat om onderwijs? Nog even los van het hindoeïsme, boeddhisme en het islamitisch onderwijs bespreken in al zijn variaties? Het is allemaal haast niet op een redelijke manier weer te geven. Het betekent reduceren, samenvatten, beperken en daar ligt natuurlijk al weer het eerder genoemde gevaar op de loer van een soort samenvatten tot karikatuur. Voor China bijvoorbeeld wordt daarom maar gefocust op [Confucius](#) en zijn 'Lun-yu' en het uitlichten van de eeuwenoude centrale examinering (met daarvoor gemaakt cellen, het probleem van spieken, en alles wat erbij hoort). Maar het is ook wel begrijpelijk, het is niet anders, je kan niet alles opnemen.

Reagan selecteert en kiest zodat hij zoveel mogelijk recht doet (in zijn ogen) aan wat hij de belangrijke *onderwijs*tradities noemt. Niet elke onderwijsvorm of experiment of cultuur behelst een onderwijstraditie. Hij wil daarop focussen: de verschillende onderwijstradities aan bod laten komen en die tradities met wat verwijzingen en uitleg inzichtelijk maken en daarbij wat kenmerken noemen. Juist deze tradities zijn echter (omdat het tradities zijn) dusdanig ingebed in hele consistente levenswijzen en onlosmakelijk verbonden met gemeenschapsvormen en filosofieën dat eigenlijk die per hoofdstuk eerst in al zijn facetten moeten worden besproken. Nog even los van allerlei variaties op die stromingen en tussenvormen die hebben bestaan en die helemaal niet op deze manier inzichtelijk zijn te maken. Om een beeld te geven: het hindoeïsme zou volgens het boek vier doelen onderscheiden, namelijk *Dharma*, *Artha*, *Kama* en *Moksha* – maar alleen al voor het zo belangrijke begrip *Dharma* is [moeilijk vertaalbaar en kent verschillende betekenislagen](#), dus nog los van de andere drie. Er kan wellicht voor een beter begrip naar de belangrijke teksten als de [Veda's](#) en de [Upanishads](#) worden verwezen, maar ook kennis daarvan is alles behalve voldoende. Zeker ook omdat er juist in het hindoeïsme meerdere vormen van kennen bestaan: namelijk *pratyaksha*, *anumana* en volgens het boek ook nog *shabda*, *upamana*, *arthapatti* en *anupalabdhi*. Dat maakt een eenvoudig doordenken hiervan in relatie tot het westerse perspectief vrijwel onmogelijk in korte tijd, er zijn namelijk zoveel manieren om iets echt te kennen! Toch, of juist daarom, zet het aan het denken en biedt het juist ook door een wat schematisch aanpak kaders voor verdere verdieping. Misschien is het alleen al goed om op hoofdlijnen te beseffen dat in bijvoorbeeld het boeddhisme wordt uitgegaan van een achtdelig pad wat grofweg is in te delen in drie categorieën, namelijk *panna*, *sila* en *samadhi* (zoiets als – wijsheid, ethiek en meditatie), om de mogelijke beperktheid van het westerse denken omtrent de meest fundamentele of algemene beschouwingen over onderwijsdoelen (of het nou [Bildung](#), [subjectificatie](#) of iets anders is) zichtbaar te kunnen maken. Als men vervolgens islamitisch onderwijs er naast houdt, dat op te delen is volgens dit boek in zoiets als fysieke doelen (*ahdaf jismiyyah*), spirituele doelen (*ahdaf ruhiyyah*), en mentale doelen (*ahdaf 'aqliyyah*), dan beseffen we ons in ieder geval al wat van de rudimentaire keuzes die in het westerse denken zitten ingebakken en die lang niet altijd in het westerse denken worden geëxpliciteerd. Op het niveau van de onderwijsdoelen of uiteindelijke principes voor het onderwijs ligt een vergelijking voor de hand.

Gedurende het boek wordt de specifieke beperktheid van de westerse traditie voor een westerse lezer wel steeds zichtbaarder. Kritiek op het westerse denken ligt vanuit andere tradities voor de hand. De 'native' ideeën over onderwijs in Noord-Amerika zijn bijvoorbeeld gericht op een soort 'harmonie' “*referring to “the peaceful, tranquil state of knowing all is well with one’s spirit, mind, and body.”* Dit is wel heel moeilijk te rijmen met het westerse onderwijs: onderwijs moet voor hen (dus in tegenstelling tot bij het westen) bestaan in het opnemen in het circulaire, ononderbroken, samenhangende geheel. Onderwijs moet niet worden gedomineerd door specifieke sociale relaties (docent-leerling), maar onderwijs is een totale manier van leven, als een gewoonte die men in de leefgemeenschappen

nastreeft. Hier waren juist ook mythes, spellen en spelgoed, en ceremonies een belangrijk onderdeel van: om daar uitdrukking aan te geven en het onderwijs te bekrachtigen. Bij bijvoorbeeld de [Hopi](#) en de [Sioux](#) worden veel van dit soort culturele artefacten gebruikt. Het benadrukt dat je juist ook zelf (als kind) je belangrijkste docent bent, dat je jezelf met dit soort artefacten kan 'testen' en (daarmee) de verbondenheid met alles om je heen te begrijpen. En ook in de Afrikaanse tradities staat onderwijs niet los van het gemeenschapsleven: elke volwassene onderwijst elke jongere waar hij/zij contact mee heeft. In een vorm van spel imiteert de jongeren de volwassenen, ook de voorbereiding op het werk is iets wat op een informele manier, op basis van groeiende verantwoordelijkheid eigen wordt gemaakt (meestal bij de eigen ouders). Je doet gewoon steeds mee in de maatschappij afhankelijk van je kracht en kunde. Een grote focus ligt op de sociale mores, dapperheid, eer – samen te vatten als 'karakter'. Daarbij spelen ook initiatie-ceremonies een belangrijke pedagogische rol. De Afrikaanse traditie is daarbij vooral gesproken overgedragen, dus geen lesboeken en geformaliseerde leerlijnen en wat ook allemaal – vooral een rijke focus op taal (mondbrekers, spreekwoorden, bepaalde zegswijzen, versjes, verhalen) waarvan ook veel mooie voorbeelden worden besproken in het boek. Hierbij een paar zegswijzen:

Akukwo nnewu talu, ka nweya nata. [The leaf that the big goat has eaten, will be eaten by his kids.]

Ezinkpolo nada ezinkpolo. [From good seed falls good seed.]

Maar we hoeven niet door te schieten en de westerse traditie geheel af te vallen. Slechts enige twijfel en bedachtzaamheid is op zijn plaats: het is gewoon één onder veel verschillende tradities. In de latere uitgaven van dit boek is dan ook daadwerkelijk de westerse cultuur opgenomen, om dat nog extra te benadrukken. Het is naast elkaar te doordenken, interessant om kennis mee te maken, belangrijk om niet te vergeten. Het benadrukt daarbij de onlosmakelijke relatie tussen cultuur, beschaving, mensbeeld, traditie en onderwijs en opvoeding in al zijn verschillende vormen en dus ook nog het denken over juist dat alles. Het helpt daar relevante vragen over te stellen. Als introductie is het daarmee ongeëvenaard. Het maakt het al met al een omvattend boek dat tot denken aanzet. Het is een verrijking voor het denken over onderwijs en opvoeding.

Categorie

1. 1990 - 2000
2. 1996
3. 2017
4. Autodidact
5. Beschaving
6. Cultuur
7. Kennisoverdracht
8. Kinderen
9. Onderwijsdoelen
10. Onderwijspraktijk
11. Persoonsvorming
12. School

Tags

1. normen
2. perspectief
3. spel
4. traditie

Datum aangemaakt

15 november 2016

Auteur

de-redactie

default watermark