

Herman Bavinck (1854 -1921)

L.D. van Klinken

Dit materiaal is onderdeel van het compendium christelijk leraarschap dat samengesteld is door het lectoraat Christelijk leraarschap van Driestar hogeschool. Zie ook www.christelijkleraarschap.nl.

Samenvatting	Dit venster uit de Pedagogische Canon voor de christelijke leraar is gewijd aan Herman Bavinck.
Bronvermelding	Deze tekst is deel van het Compendium van het Lectoraat Christelijk leraarschap.
Thema *	Inspiratiebronnen
Gebruik **	Hoofd
Plaatsingsdatum	2015
Gerelateerde artikelen	De andere canon vensters
Trefwoorden	Reformpedagogiek, karaktervorming

* In het compendium wordt al het materiaal verdeeld over de acht thema's van christelijk leraarschap: *onderwijs, inspiratiebronnen, leraar, leerling, leerstof, didactiek, schoolteam, leidinggevenden*.

** Het materiaal kan gebruikt worden als onderbouwing en visievorming (*hoofd*), bezinning en reflectie (*hart*) of biedt concrete handreikingen en voorbeelden (*handen*).

Herman Bavinck (1854 -1921)

Inleiding

Plaats in de canon

Prof. dr. H. Bavinck is de eerste die op wetenschappelijk niveau een aanzet gegeven heeft tot de doordenking van de pedagogiek, psychologie en didactiek vanuit christelijke pedagogische beginselen. Zijn werk is baanbrekend voor het protestants-christelijk onderwijs geweest (Stilma, 1987).

Actualiteit

Bavinck beoordeelde de pedagogische en onderwijskundige vernieuwingen die zich in zijn tijd aandienden aan de hand van relevante historische ontwikkelingen en christelijke pedagogische beginselen. Deze beoordelingswijze vanuit historische duiding en principiële weging is ook vandaag nog een goede manier om onderwijskundige en pedagogische vernieuwingen te toetsen op bruikbaarheid in het christelijk onderwijs.

Bovendien ging Bavinck bij het beoordelen van ontwikkelingen altijd op zoek naar de achterliggende levensbeschouwelijke uitgangspunten, waardoor zijn werk deels de tijd overstijgt (De Muynck, 2009).



Structuur

In dit venster geven we allereerst een korte levensbeschrijving, waarna we ingaan op de betekenis en een aantal facetten van het werk van prof. dr. H. Bavinck. Aan de hand van een kennismakingstekst en een verdiepende tekst vindt een eerste kennismaking plaats met zijn meest bekende pedagogisch werk *Paedagogische Beginselen*. In de verbredende tekst maken we kennis met zijn visie op de opvoeding in gezin en school.

1. Korte biografie

Jeugd en studie

Herman Bavinck werd op 13 december 1854 geboren in Hoogeveen, waar zijn vader predikant was van de Christelijke Gereformeerde Kerk. In 1857 verhuisde het gezin Bavinck naar Bunschoten en in 1862 werd een beroep aangenomen naar Almkerk in de Bommelerwaard.

Zijn vader stuurde Herman naar het gymnasium in Zwolle, omdat dat bekend stond om de goede klassieke vorming die de leerlingen er ontvingen. Herman werd in deze tijd ook belijdend lid van de plaatselijke Christelijke Gereformeerde Kerk. In 1873 liet hij zich inschrijven als student aan de Theologische School in Kampen, de predikantenopleiding van het kerkverband waar hij toe behoorde. Een jaar later stapte hij echter over naar de universiteit van Leiden om daar zijn theologische studie te vervolgen. Bavinck kwam tot deze ongebruikelijke stap omdat hij het wetenschappelijk niveau van Kampen matig vond en bovendien graag van nabij kennis wilde maken met de moderne theologie die aan de

Leidse universiteit volop gedoceed werd. Begrijpelijk dat deze overstap enige deining in zijn kerkverband veroorzaakte.

Herman bleek een intelligente student en hij veroverde in zijn studententijd diverse prijzen. Inmiddels was hij in contact gekomen met Abraham Kuyper, de rector van de Vrije Universiteit in Amsterdam. Deze zag grote mogelijkheden in de intelligente Bavinck en bood hem een professoraat aan aan de Vrije Universiteit. Bavinck ging hier echter niet op in. Hij rondde de academische studie in Leiden af met een promotie cum laude over de Zwitserse reformator Zwingli (Bremmer, 1966).

Professor in Kampen

Tijdens zijn studie in Leiden heeft Bavinck de ins en outs van de modernistische theologie leren kennen. Daardoor was hij later als geen ander in staat het gesprek te voeren met moderne theologen.

Ook in Leiden bleef hij echter het kerkverband van de Christelijke Gereformeerde Kerk trouw en na de afronding van zijn academische studie verbond hij zich in 1881 als predikant aan de Christelijke Gereformeerde Kerk in Franeker. Opnieuw deed de Vrije Universiteit een beroep op hem. Weer weigerde Bavinck, omdat hem inmiddels een benoeming tot hoogleraar dogmatiek aan de Theologische School van de Christelijke Gereformeerde Kerk te Kampen was toegezegd. In januari 1883 ving Bavinck zijn arbeid in Kampen aan met een oratie over 'De wetenschap der heilige godgeleerdheid'. Hij begon er met het schrijven van de vierdelige *Gereformeerde Dogmatiek*, nog altijd een standaardwerk (Bremmer, 1961, 1966).

Professor in Amsterdam

In 1886 vond de Doleantie plaats. Onder leiding van Abraham Kuyper trad een deel van de leden van de Nederlands Hervormde Kerk uit het kerkverband. In de daarop volgende jaren vonden samsprekingen plaats met de Christelijke Gereformeerde Kerk, waarbij Bavinck een belangrijke stimulerende rol speelde. Voor de derde maal deed Kuyper in 1889 een vergeefse poging Bavinck naar de Vrije Universiteit te halen. In 1892 leidden de samsprekingen tot het samengaan van dolerenden en christelijk gereformeerden in het nieuwe kerkverband van de Gereformeerde Kerken. Inmiddels was Bavinck een jaar eerder, in 1891, in het huwelijk getreden met Johanna Schippers. In 1894 werd een dochter geboren, hun enig kind. Na het overlijden van Hermans moeder nam het gezin zijn vader in huis, waar die tot aan zijn dood liefdevol verzorgd werd. Op 1 januari 1903 stapte Bavinck alsnog over naar de Vrije Universiteit in Amsterdam. Een onverkwikkelijk conflict met zijn collega docenten in Kampen was daar mede debet aan. Een hoogtepunt in zijn Amsterdamse tijd was voor Bavinck de reis naar Amerika in 1908. Aan de universiteit van Princeton, waarvan de wortels lagen bij de in de negentiende eeuw geëmigreerde Hollandse afgescheidenen, hield Bavinck een serie lezingen, de *Stone Lectures* (Bremmer, 1966).

Hoewel Bavinck wetenschappelijk gevormd was en zijn leven lang wetenschappelijk theologisch bezig is geweest, heeft hij zijn afgescheiden wortels nooit verloochend. Zo schreef hij over de preken van de puriteinse gebroeders Erskine: 'Er is een belangrijk element in, dat ons heden ten dage veelszins ontbreekt. Het treffendst komt dat uit, als wij preken als van de Erskine's vergelijken met de stichtelijke lectuur, die tegenwoordig op de markt wordt gebracht. De geestelijke zielskennis wordt er in gemist. Het is alsof wij niet meer weten, wat zonde en genade, wat schuld en vergeving, wat wedergeboorte en bekering is.' (Grosheide, 1956).

Werkzaam op onderwijsgebied

Vrijwel vanaf het begin van zijn komst te Amsterdam was Bavinck veel meer nog dan in Kampen ook buiten het kerkelijk leven actief. Vanaf de oprichting in 1890 van de Schoolraad, een overkoepelend verband van diverse landelijke christelijke schoolorganisaties, was Bavinck een van de leden. In 1906 werd hij voorzitter van het in dat jaar opgerichte Gereformeerd Schoolverband, een bond van scholen die een relatie hadden met de Gereformeerde Kerken. In zijn brochure *De opleiding van den onderwijzer* hield hij een pleidooi voor de verbetering van het onderwijs aan de kweekschool. In 1904 verscheen zijn boek *Paedagogische Beginselen*. Jarenlang werd het in het christelijk onderwijs gebruikt als standaardwerk. Daarnaast verschenen op pedagogische gebied *De opvoeding der rijpere jeugd* en *De nieuwe opvoeding*. Tijdens zijn professoraat in Kampen had Bavinck zich al verdiept in de psychologie en schreef hij *Beginselen der psychologie* en later volgde *Bijbelse en religieuze psychologie*. In 1908 verscheen van zijn hand *Het christelijk huisgezin*, waarin hij opkwam voor het gezin als de hoeksteen van de samenleving (Van der Zweep, 1935; Bremmer, 1966; Rosendaal, 2006).

Politieke activiteiten

Ook politiek was Bavinck actief. Van 1911 tot 1921 vertegenwoordigde hij de Anti-Revolutionaire Partij als lid van de Eerste Kamer. In 1919 werd hij de eerste voorzitter van de nog steeds bestaande Onderwijsraad. Op 29 juli 1921 kwam er aan het arbeidzame leven van Herman Bavinck een einde. Hij werd begraven in zijn woonplaats Amsterdam in het familiegraf van zijn vrouw (Bremmer, 1966).

2. Betekenis

Hoogleraar dogmatiek

Als predikant was Bavinck een graag beluisterd kanselredenaar. Ook als hoogleraar stond Bavinck bekend om zijn grote eruditie en belezenheid. Tijdens zijn colleges toonde hij zich een bekwaam docent. Op de latere predikant dr. J. J. Buskes maakte hij een onvergetelijke indruk. 'Als Bavinck in het smakeloze en vervelozige collegezaaltje van de Keizersgracht college gaf, kon het gebeuren, dat hij zelf zo vervuld werd van de heerlijkheid Gods, dat hij ons vergat en al sprekende door het raam naar buiten staarde in de eindeloze verte, want Gods heerlijkheid is eindeloos, en wij zaten sprakeloos en luisterden...' (Buskes, 1959:33).

Het grondige onderzoek dat hij als professor in de dogmatiek uitvoerde naar de historische ontwikkelingen in de theologie in het algemeen en van de gereformeerde dogmatiek in het bijzonder en beschreef in zijn vierdelige *Gereformeerde Dogmatiek* is van blijvende betekenis (Bremmer, 1961).

Wetenschappelijke werkwijze

De opzet van de *Gereformeerde Dogmatiek* is kenmerkend voor de publicaties van Bavinck. We vinden deze bijvoorbeeld ook terug in zijn *Paedagogische Beginselen*. In dit werk beoordeelde Bavinck de in zijn dagen algemeen gangbare pedagogische opvattingen aan de hand van de historische ontwikkelingen en Bijbelse waarden en normen. Deze opzet van historische duiding en principiële weging van ontwikkelingen is kenmerkend voor alle publicaties van Bavinck.

Als wetenschapper heeft Bavinck waardering voor wetenschappelijke gegevens. Zo spreekt hij bijvoorbeeld in *De nieuwe opvoeding* met waardering over het onderzoek naar de geestelijke en lichamelijke ontwikkeling van schoolkinderen. Hij geeft echter

vervolgens aan dat wetenschappelijke gegevens nooit alleen de grondslag van het onderwijs kunnen vormen. Daarvoor is een normatief kader nodig. Bavinck geeft er in zijn publicaties blijk van dat hij goed op de hoogte is van de actuele ontwikkelingen. Bij de beoordeling van deze ontwikkelingen gaat Bavinck altijd op zoek naar het daar achterliggende denkkader. Vandaaruit komt hij tot een doorgaans genuanceerde beoordeling. Zo zet hij zijn vraagtekens bij de Duitse invloed op de pedagogiek en psychologie vanwege het achterliggende positieve mensbeeld. Door deze benadering heeft zijn werk een zekere tijdloosheid en reikt hij vandaag nog een bruikbare methode aan om bijvoorbeeld onderwijskundige ontwikkelingen principieel te duiden (De Muynck, 2009).

Paedagogische Beginselen

Toen zich in het begin van de twintigste eeuw het einde van de schoolstrijd begon af te tekenen drong Bavinck aan op doordenking en versterking van de identiteit van de christelijke school, met name wat betreft de pedagogische aspecten. Daarnaast was hij van mening dat de christelijke onderwijzer in rapport diende te zijn met zijn tijd. Hij dient op de hoogte te zijn van de nieuwste pedagogische ontwikkelingen, die te onderzoeken en het goede te behouden voor de christelijke school. Tegen deze achtergrond verscheen in 1904 zijn pedagogisch hoofdwerk *Paedagogische Beginselen*. 'Verder hoop ik dat ouders en onderwijzers, door aandachtige lezing van dit boek, de overtuiging zullen bekomen of in de overtuiging versterkt zullen worden, dat wij met de Christelijke School niet aan het einde, maar pas aan het begin staan van den strijd', zo schreef de auteur in zijn inleiding (Bavinck, 1928:6).

Het boek is ontstaan uit een aantal lezingen die Bavinck verzorgd heeft. Hij schreef het als een reactie op de reform-pedagogiek, die in zijn dagen opgang maakte. Vooral het belang van de psychologie voor de pedagogiek kreeg de nadruk. Tegelijkertijd waarschuwde hij ervoor de pedagogiek niet te funderen op de psychologie, hoe waardevol de psychologie ook voor de praktijk kan zijn.

In *Paedagogische Beginselen* gaat Bavinck allereerst in op het doel van de opvoeding. Het opvoedingsdoel van bijvoorbeeld Socrates (kennis is deugd) of van Pestalozzi (harmonische Ausbildung aller Kräfte) wijst hij af, omdat bij hen het doel van de opvoeding in de mens zelf ligt. Om die reden wijst hij ook de ideeën van de reformpedagogen als Montessori en Parkhurst af. De reformpedagogiek wordt gekenmerkt door de gerichtheid op het kind, want het kind zou centraal moeten staan in het onderwijs en niet de leerstof. Hier stelt Bavinck het christelijke opvoedingsdoel tegenover dat hij ontleent aan 2 Timotheüs 3:17. 'Zoo vormen wij menschen Gods; tot alle goed werk toegerust; tot alle goed werk volmaaktelijk toegerust.' (1928:51). Uitgebreid gaat Bavinck ook in op de vraag wat de natuur van het kind is. Hij wijst zowel de optimistische visie van bijvoorbeeld Rousseau af als de pessimistische visie van een Tolstoj. Deze conflicterende mensbeelden worden volgens Bavinck verzoend door het kruis van Golgotha. Het kind wordt in zonden ontvangen en geboren, maar door de algemene genade wordt het kwaad beteugeld en door de bijzondere genade van de wedergeboorte is het mogelijk om mensen te vormen tot 'alle goede werk volmaakt toegerust'.

Tot slot gaat Bavinck in op de kenmerken van het onderwijs dat zich grondt op de christelijke pedagogiek. De diverse schoolvakken dienen in organisch verband aan de orde gesteld te worden, want er is samenhang. Bavinck onderscheidt in dat verband drie groepen van vakken, in volgorde van belangrijkheid zijn dat de godsdienstige, de taalkundige en de natuurkundige vakken. Als tweede kenmerk noemt Bavinck dat in het onderwijs alle vermogens van het kind aangesproken moeten worden: hoof, hart en

handen. Ten slotte dient rekening gehouden te worden met de leeftijd van het kind (Van der Zeep, 1935; Bremmer, 1966; Rosendaal, 2006; Murre; 2012).

Bavinck heeft zijn denkbeelden uit *Paedagogische Beginselen* als voorzitter van Gereformeerd Schoolverband verder geconcretiseerd. Hij pleitte voor een kwalitatief goede opleiding van de onderwijzers, de instelling van een pedagogische bibliotheek en de uitgave van een pedagogische tijdschrift. Dat laatste, de uitgave van een christelijk pedagogische tijdschrift, zag Bavinck als de aanzet voor het ontwikkelen van een eigen gereformeerde pedagogiek (Rosendaal, 2006).

3. Kennismakingstekst

Kader

Deze tekst uit *Paedagogische Beginselen* illustreert de werkwijze van Bavinck bij het beoordelen van een onderwijskundige vernieuwing. Hij geeft eerst een historische schets van de ontwikkeling en probeert deze genuanceerd te beoordelen. Vervolgens gaat hij na welke relevante kaders de Bijbel aanreikt om vervolgens de vernieuwing principieel, normatief te beoordelen.

Brontekst

'Want dat is zeer opmerkelijk, deze Reform-pedagogen zijn niet alleen over het verleden slecht te spreken, maar zij zijn ook volstrekt niet met het heden tevreden. In school en onderwijs is er naar hun zin nog veel te veel van het oude overgebleven. De hervorming is lang niet radicaal genoeg geweest. Op de ingeslagen weg moet men veel verder en met gezwinde pas voortgaan. De oude methode moet radicaal afgebroken, en door een gans nieuwe methode vervangen worden. Deze komt dan in het kort hierop neer: Vroeger was de meester de gezaghebbende persoon in de school, en het kind aan hem onderworpen. Maar deze verhouding moet, zal ze juist zijn, precies worden omgekeerd. Niet de onderwijzer, en niet het boek en niet de leerstof, maar het kind is de majesteit, voor welke ouders en onderwijzers hebben te buigen; zij hebben geen rechten, maar alleen plichten; al de rechten zijn aan zijde van het kind. Als het kind niet deugt, niet leert, niet gelukkig is, dan is dat de schuld van de ouders. Piëteit, eerbied, gehoorzaamheid van de kinderen te eisen, komt in het geheel niet te pas. Dat kweekt slechts slaafse zin. In plaats daarvan waardere en wekke men bij het kind de zelfstandigheid, de vrije heerschappij over zichzelf, de individuele ontwikkeling. Kinderen moeten niet in de eerste plaats gehoorzaamheid leren, maar rechtvaardig behandeld worden. Men moet voor het onderwijs hun belangstelling wekken: het moet op hun vrije genegenheid, op hun 'interesse', 'passion', 'curiosité' gebouwd worden. Vroeger was de acromatische methode in gebruik; de onderwijzer sprak en het kind geloofde. Maar ook hier moet een totale verandering worden aangebracht. Niemand heeft het recht aan een ander enige waarheid op te dringen of van buiten af op te leggen. Het machinaal van buiten leren is uit de boze; geheugenwerk is bron van huichelarij en kruiperige zin. Het kind heeft niets aan te nemen of niets te geloven op gezag. Het heeft het recht, om zelf zijn ouders en onderwijzers te kiezen en te beoordelen, en om te bepalen wat het leren moet. Vroeger stelde men de vraag: wat behoort het kind te leren, maar in plaats daarvan vrage men thans: wat kan het kind leren, of nog nauwkeuriger: wat te leren, komt met de natuur van het kind overeen? Voordat het iets aanneemt, moet het kind eerst zelf zien, zelf onderzoeken, zelf oordelen. Het mag bij het onderwijs niet passief, niet receptief, maar het moet actief zijn; de acromatische moet geheel of in elk geval zoveel als dit kan voor de aanschouwelijke, de heuristische plaats maken; het

kind zie, kieze, zoeken, vindt zelf. Daarom moet de zaak aan het woord, de stof aan de vorm, de taal aan de grammatica, het bijzondere aan het meer verwijderde voorafgaan. Het kind is autonoom, het draagt de wet van zijn natuur in zichzelf; het moet zijn eigen leven leren leven. Zo wordt het een vrij, zelfstandig, onafhankelijk mens, die zelf weet en durft en kan.

[...]

Een welwillende kritiek ontdekt ook in deze nieuwmodische opvoedingstheorie een kern van waarheid. De mens is n.l. niet alleen lid van een gemeenschap, deel van een groot geheel, maar ook een individu, een zelfstandige persoonlijkheid, met een eigen inzicht en oordeel, met een eigen neiging en wil.

Zo is er, met enigszins goede wil, in de nieuwe richting veel op te merken dat waardering en steun verdient. In zover zij bewogen is met het lot van veel verwaarloosde kinderen, bij de opvoeding op kennis van het kind en zijn eigenaardigheden nadruk legt, in het onderwijs meer 'Bildung' en minder verstandelijke ontwikkeling verlangt, aan de individuele aanleg, aan de bijzondere gaven en krachten, aan het initiatief meer ruimte wil stellen en voor vele andere verbeteringen bij het onderwijs en de opvoeding ijvert, heeft zij aanspraak op onze sympathie. Maar de beginselen, waardoor de reformpedagogiek geleid wordt, zijn ten enenmale verwerpelijk.

[...]

Zo nu is er in opvoeding, onderwijs, en heel het schoolwezen een Goddelijk bestel. Dat er ouders en kinderen, dat er onderwijzers en leerlingen zijn, dat opvoeding noodzakelijk en mogelijk is; dat alles berust niet op ons verstand en op onze wil, maar op soevereine en vrijmachtige beschikking Gods. Tussen ouders en onderwijzers, tussen kinderen en leerlingen, tussen gezin en school, en dus ook tussen het gezag dat in de ene en in de andere levenskring heerst, is daarbij weer groot verschil. Maar de verhoudingen, die in het schoolleven bestaan, vloeien uit de aard van dat schoolleven zelf voort en bewijzen zich daardoor te rusten op een het leven zelf ingeschapen en door Zijn Woord verduidelijkte ordinantie Gods. Zuiver ingedacht en bij het licht van dat Woord bezien, brengen zij dus, van nature, voor de onderwijzer gezag en voor het kind gehoorzaamheid mee. Autoriteit en piëteit zijn de zuilen, waarop het huisgezin en het schoolleven, en alle in het vijfde gebod van de wet geregelde verhoudingen van de mensenwereld rusten' (pag. 120-126, spelling aangepast).

Vragen bij de brontekst

- a. Welke aspecten van de reformpedagogiek zie je terug in het hedendaagse onderwijs?
- b. Bavinck schrijft dat er in de opvoeding en het onderwijs een goddelijk bestel is. Welke consequenties heeft dat voor de wijze waarop je les geeft?
- c. Welk verschil neem je waar tussen het eerste en het tweede deel van de tekst? Wat kunnen we leren van Bavincks manier van beoordelen van hedendaagse ontwikkelingen?

4. Verdiepende tekst

Kader

In deze tekst, eveneens afkomstig uit *Paedagogische Beginselen*, gaat Bavinck in op de waarde van parate kennis .

Brontekst

'Daarom is ook ten slotte de voorstelling onjuist, dat men het kind niets mag laten leren, dan wat het verstaat. Naar deze regel zou de moeder het kind niet mogen leren spreken, zingen, bidden; want alle leren onderstelt, dat wij iets niet weten en dat wij het nu door het leren te weten komen. Natuurlijk moet dat leren geleidelijk toegaan; er moet orde, gang, opklimming in de leerstof zijn; bij het onderwijs moet men zich bij de aanwezige voorstellingen aansluiten en van daar geleidelijk voortschrijden. Maar die aanwezige voorstellingen moeten dan toch telkens, in geregelde orde, uitgebreid en vermeerderd worden. Anders was er geen voortgang maar stilstand, en konden wij de school wel sluiten. Vooral keert zich de valse mening, dat het kind niets mag leren, dan wat het verstaat, tegen het van buiten leren en dan vooral tegen de godsdienst en het dogma van de school. Nu is het echter een zielkundig feit, dat juist in de schooljaren met en na de verbeelding het geheugen zich ontwikkelt en zijn grote sterkte ontvangt. Het gaat in ontwikkeling aan verstand en rede vooraf. Dit staat in verband met de in het kind op die leeftijd nog aanwezige grote mate van receptiviteit. Het is de periode van het opnemen, terwijl het verwerken wel reeds in die tijd begint, maar toch eerst in een volgende periode tot groter ontwikkeling komt. Met deze zielkundige gegevens handelt de moderne pedagogiek in strijd, als zij het oordeel aan het geheugen wil laten voorafgaan, en het kind niets wil doen leren, dan wat het begrijpt. Gevolg daarvan is, dat de opvoeding op latere leeftijd een vast fundament mist, dat het leven zijn stuur en richting verliest, dat knapen en jongelingen, meisjes en jongedochters wel veel hebben gezien en veel vage indrukken hebben, maar ten slotte zeer weinig weten en weinig soliede kennis bezitten. Daartegenover was men vroeger van menig, dat men, wat men vroeg leerde, oud wist. Zonder twijfel is er toen van het geheugen soms wel te veel gevergd; men kan alles overdrijven. Maar de oude onderwijsmethode rekende met wat een gezonde psychologie leert; zij oefende het geheugen het meest in die tijd, waarin het het sterkst en het getrouwst was en het gemakkelijkst opnemen kon. Later kwam dan het oordeel, dat nu in het geheugen een materiaal bezat, waarmee het arbeiden kon, dat aan de opgenomen stof zich oefenen, deze ontleden, zuiveren, verwerken kon. De historie bewijst niet, dat het oordeel der toenmalige mannen en vrouwen bij deze methode is te kort geschoten of voor dat van onze tijdgenoten behoefde onder te doen. Kunst en wetenschap, handel en nijverheid, handwerk en bedrijf in die dagen leggen een ander getuigenis af. En waarin zij zonder twijfel hoog boven ons stonden, dat is in karaktersterkte, in wilskracht; er was stuur in hun leven, vastheid in hun gang; zij wisten wat zij wilden, en zij wilden wat zij moesten.

Die vastheid van karakter en wil had haar oorzaak dan verder vooral hierin, dat in de jeugdige leeftijd klare, heldere beseffen van godsdienst en zedelijkheid in de kinderziel werden ingeprent. Onze vaders hadden er volstrekt geen bezwaar in, om de kinderen teksten, psalmverzen, Bijbelse geschiedenis, catechismus te laten leren. En de kinderen, groot geworden, hebben daarvoor menigmaal God gedankt; want in de verzoeken van de zonde en in de beproevingen van het leven zijn ze dikwijls door deze herinneringen uit hun jeugd bewaard en gesteund. Tegenwoordig echter keert zich de openbare mening in soms hatelijke bewoordingen tegen elk, die van godsdienst, catechismus en dogma op de school durft spreken. Dat is de kinderen volstoppen met begrippen, waarvan zij niets verstaan en waaraan zij niet hebben; het is vergiftiging van de kinderziel. Nu is de pedagogiek, die aldus spreekt, ook op dit punt met de werkelijkheid van het leven in flagrante strijd, wat haar minder te vergeven is, omdat zij in dit rekenen met de werkelijkheid haar ere stelt. Maar het leven wijst anders uit. Ieder weet, dat de godsdienstige en zedelijke beseffen, die op zeer jeugdige leeftijd, in de kinderziel worden

ingeprent iemand bijblijven tot aan zijn dood toe; zij wortelen diep, zij groeien met het leven zelf samen, zij zijn bijna onuitroeibaar. Zelfs de ervaring van hen, die later deze beseffen uit hun hart willen uitrukken, geeft daaraan getuigenis; het kost strijd, de verzenen tegen deze prikkels van de consciëntie te slaan. Als de werkelijkheid dus beslissen moet, ligt de conclusie voor de hand, dat geen onderwijs op jeugdige leeftijd zo vruchtbaar is, als het onderwijs in de religie' (pag. 149-151, spelling aangepast).

Vragen bij de brontekst

- a. Bavinck stelt dat het uit het hoofd leren van Bijbelteksten, catechismus, etc. karaktervormend werkt. Wat is jouw mening?
- b. Vind je het standpunt van Bavinck over de waarde van parate kennis in het digitale tijdperk nog van belang? Welke consequenties heeft dat voor jouw lespraktijk?

5. Verbredende tekst

Kader

De nu volgende tekst komt uit *Het christelijk huisgezin*, dat Bavinck in 1908 schreef. Hij vergelijkt de opvoeding thuis met die in de school.

Brontekst

'Daarom draagt ook de opvoeding in het huisgezin een gans bijzonder karakter. Zoals het gezin zelf voor geen namaak vatbaar is, zo is er ook geen kopie van de huiselijke opvoeding mogelijk. Geen school, geen kazerne, geen kinderkuis, geen rijksopvoedingsgesticht kan het huisgezin vervangen of vergoeden. De kinderen komen er uit voort, en groeien er in op, zonder dat zij er zich rekenschap van geven. De opvoeding in het huisgezin is een gans andere dan in de school; zij is niet gebonden aan een rooster van werkzaamheden en deelt haar weldaden niet bij minuten en uren uit. Zij bestaat niet alleen in onderwijzing, maar ook in raadgeving en vermaning, leiding en waarschuwing, bemoediging en vertroosting, verzorging en deelneming. Alles voedt in het huisgezin op, de handdruk van de vader, de stem van de moeder, de oudere broer, het jongere zusje, de zuigeling in de wieg, de zieke lieveling, de grootouders en de kleinkinderen, de ooms en de tantes, de gasten en de vrienden, de voorspoed en de tegenspoed, de feestdag en de dag van rouw, de zondagen en de werkdagen, de bede en de dankzegging aan de dis en de lezing van Gods Woord, het morgen- en het avondgebed. Alles is bezig om elkaar op te voeden, van dag tot dag, en van uur tot uur, zonder opzet, zonder plan, zonder methode en stelsel, die te voren uitgedacht zijn. Van alles gaat een opvoedende kracht uit, zonder dat ze ontleed en berekend kan worden. Duizend nietigheden, duizend kleinigheden, duizend beuzelingen, ze oefenen alle haar werking uit. Het is het leven zelf, dat hier opvoedt, het rijke, onuitputtelijke, alzijdige, grote leven. Het huisgezin is de school van het leven, omdat het er de bron en haard van is.

En die opvoeding omvat de hele mens. In de school deelt men in stukken in; daar is een opvoeding van het verstand, van het geheugen, van de wil, van het karakter, van het gevoel, van de verbeelding en vele andere opvoedingen meer. Beurtelings, naarmate het ene deel bevoorrecht of verwaarloosd wordt, dringt men op afschaffing of inkrimping, op bijvoeging of uitbreiding van een onderwijsvak aan. Maar het huisgezin kent zulk een indeling niet. Het is alles nog één, als de bloem in de knop. Het kind leert wel in het huisgezin en krijgt onderwijs ook; het oriënteert zich langzamerhand in zijn omgeving en leert zijn kleine wereld kennen, het doet een schat van gewaarwordingen, aandoeningen,

voorstellingen, woorden en gedachten op; het leert naar evenredigheid in zijn eerste levensjaren zelfs meer dan op latere leeftijd. Maar het gaat alles ongemerkt, vanzelf, geleidelijk, onafgebroken; het is het leven, dat opvoedt en dat opvoedt door het leven en voor het leven. De waarneming, het geheugen, het oordeel, wordt er geoefend, maar ook de verbeelding, de wil, het geweten, het gemoed en het hart, de spieren en de zenuwen, het hoofd en de hand en de voet. Ondeugden worden er tegengegaan, eigenzin, zelfzucht, jaloezie; deugden worden er aangekweekt, reinheid, orde, gehoorzaamheid, mededeelzaamheid, barmhartigheid, zoals in geen andere school. In het huisgezin heeft de menswording van de mens plaats; hier wordt de grondslag gelegd voor de vorming van de toekomstige man en vrouw, van de vader en de moeder, van het lid van de maatschappij, van de staatsburger, van de onderdaan in het koninkrijk Gods' (blz. 139-141, spelling aangepast).

Vragen bij de brontekst

a. Welke aspecten van deze tekst vind je nu nog van toepassing?

6. In gesprek met de pedagoog: de ontvangst van Bavincks ideeën

Toen *Paedagogische Beginselen* in 1904 verscheen was aanvankelijk de gedachte dat dit werk in een grote behoefte zou voorzien. Al decennialang keek het protestants-christelijk onderwijs immers uit naar een eigen pedagogiek (zie het canonvenster *Het christelijk lager onderwijs in de negentiende eeuw*). De belangstelling viel echter nogal tegen en het duurde dertien jaar voor een herdruk nodig was. Bavinck veronderstelde bij zijn lezers een voorkennis, die de aankomende onderwijzer niet bezat, waardoor het werk als studieboek zijn waarde verloor (Brederveld, 1927). Om in deze leemte van voorkennis te voorzien verscheen in 1927 in opdracht van het Geformeerd Schoolverband de brochure *Hoofdpijnen der Paedagogiek van Dr. Herman Bavinck met critische beschouwing* van de hand van J. Brederveld. In deze brochure werd een uitvoerig uittreksel van de inhoud van *Paedagogische Beginselen* gegeven, voorzien van een uitgebreide toelichting. Op deze wijze hoopte men alsnog de christelijke kwekeling aan het lezen van Bavincks boek te krijgen.

Ook L. van der Zeep deed in 1935 een poging om Bavincks pedagogisch werk toegankelijk te maken voor examenkandidaten. In *De paedagogiek van Bavinck* gaf hij naast een inleiding een bloemlezing uit de werken van Bavinck. Opmerkelijk was de aandacht die *Paedagogische Beginselen* in de rooms-katholieke onderwijswereld kreeg. Frater S. Rombouts, leraar opvoedkunde aan de rooms-katholieke kweekschool in Goirle, was van mening dat 'al komt Bavinck als overtuigd "Gereformeerde" nog al vaak in conflict met onze katholieke leer en speelt hij herhaaldelijk Calvijn uit tegen Rome, de gemeenschappelijke christelijke basis is zo ruim, dat wij zijn algemene sententies bijna zonder uitzondering aanvaard kunnen.' (Rombouts, 1922) Om de pedagogische werken van Bavinck voor de rooms-katholieke kwekelingen toegankelijk te maken, schreef Rombouts in 1922 een uitgebreide leidraad. Ook in zijn vierdelige *Historiese Pedagogiek* besteedde Rombouts in het hoofdstuk over niet-katholieke pedagogen een uitgebreide paragraaf aan Bavinck. Zelfs in de *Katholieke encyclopaedie voor opvoeding en onderwijs* wijdde Rombouts een lemma aan Herman Bavinck.

De pedagoog prof. dr. Ph. A. Kohnstamm (zie canonvenster *Philipp Abraham Kohnstamm*) onderging de invloed van Bavinck (Stilma, 1987), evenals prof. dr. J.

Waterink (zie canonvenster *Jan Waterink*). Bij alle waardering voor het werk van Bavinck had Waterink kritiek op het door Bavinck geformuleerde opvoedingsdoel. Hoewel het iets aantrekkelijks heeft om het opvoedingsdoel aan een Bijbeltekst te ontleen, was Waterink van mening dat de onderhavige tekst oorspronkelijk niet de bedoeling had het doel van de opvoeding te omschrijven. Hooguit kan 2 Timotheüs 3:17 zijdelings met de opvoeding te maken hebben (Waterink, 1958).

In 2012 verscheen onder auspiciën van de lerarenopleiders van de lerarenopleiding voortgezet onderwijs van Driestar hogeschool een serie portretten van grote pedagogen onder de titel *Vitale idealen, voorbeeldige praktijken*, waarin ook een portret is opgenomen van Herman Bavinck. De auteur is van mening dat Bavinck nog steeds relevante vragen stelt over de samenhang binnen de schoolvakken, de didactische werkvormen en het levensbeschouwelijk kader waarbinnen christelijk onderwijs gestalte moet krijgen (Murre, 2012).

In de Verenigde staten is er momenteel (2016) veel aandacht voor Bavinck. De belangrijkste werken worden vertaald door een team onder leiding van John Bolt (Calvin College, Grand Rapids). Van diens hand verscheen ook een biografie (Bolt, 2015).

Auteur: dr. L.D. van Klinken

7. Suggesties voor verdere kennismaking

Primaire bronnen:

Bavinck, H. (1908). *Het christelijk huisgezin*. Kampen.

Bavinck, H. (1916). *De opvoeding der rijpere jeugd*. Kampen.

Bavinck, H. (1917). *De nieuwe opvoeding*. Kampen.

Bavinck, H. (1920). *Bijbelsche en religieuze psychologie*. Kampen.

Bavinck, H. (1923). *Beginselen der psychologie*. Kampen.

Bavinck, H. (1928). *Paedagogische Beginselen*. Kampen.

Secundaire literatuur

Bolt, J. (2015). *Bavinck on the Christian Life: Following Jesus in Faithful Service*. Wheaton: Crossway.

Brederveld, J. (1927). *Hoofdlijnen der Paedagogiek van Dr. Herman Bavinck met critische beschouwing*. Amsterdam.

Bremmer, R.H. (1961). *Herman Bavinck als dogmaticus*. Kampen.

Bremmer, R.H. (1966). *Herman Bavinck en zijn tijdgenoten*. Kampen.

Buskes, J.J. (1959). *Hoera voor het leven*. Amsterdam.

D'espallier, V. e.a. (1950). *Katholieke encyclopedie voor opvoeding en onderwijs*. Eerste deel. 's-Gravenhage.

Grosheide, F.W. e.a. (1956). *Christelijke Encyclopedie*, deel I, lemma Bavinck. Kampen.

Murre, P. (2012). 'Het bereiden van brood' in: P. Murre e.a. (red.) *Vitale idealen, voorbeeldige praktijken*. Grote pedagogen over opvoeding en onderwijs. Amsterdam.

Muynck, A. de. (2009). 'Licht en logos. De betekenis van Herman Bavinck voor exemplarisch onderwijs'. In: *Artificium. Periodiek voor exemplarisch leren*.

Rombouts, S. (1922). *Prof. Dr. H. Bavinck*. Gids bij de studie van zijn pedagogiese werken. 's-Hertogenbosch – Antwerpen.

Rombouts, S. (1928). *Historiese pedagogiek*. Vierde deel. Tilburg.

Rosendaal, A.C. (2006). *Naar een school voor de gereformeerde gezindte*. Het christelijk onderwijsconcept van het Gereformeerd Schoolverband (11868-1971). Hilversum.

Stilma, L.C. (1987). *De school met den Bijbel in historisch-pedagogisch perspectief. Ontstaan en voortbestaan van het protestants-christelijk lager onderwijs in Nederland*. Nijkerk.

Waterink, J. (1958). *Theorie der opvoeding*. Kampen.

Zweep, L. van der. (1935). *De paedagogiek van Bavinck*. Kampen.