

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778)

O.W. Dubois

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 christelijke leraren is gewijd aan de pedagogische ideeën van Rousseau, vooral ontleend aan zijn boek <i>Emile</i> .
Bronvermelding	Deze tekst is deel van het Compendium van het Lectoraat Christelijk leraarschap.
Thema *	Inspiratiebronnen
Gebruik **	Hoofd
Plaatsingsdatum	2015
Gerelateerde artikelen	n.v.t.
Trefwoorden	Romantiek, natuurlijke ontwikkeling, vrije opvoeding, authenticiteit,

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

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

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778)

Inleiding

Plaats in de canon

De filosoof en pedagoog Rousseau is een van de grote figuren van de Europese cultuur- en geestesgeschiedenis. Zowel democratische als totalitaire stelsels beschouwen hem als een voorloper van hun ideeëngoed.¹ Even beroemd en invloedrijk als politiek theoreticus is hij als pedagoog die vooral door zijn opvoedingsroman *Émile ou de l'éducation* (*Emile of over de opvoeding*, 1762) een van de bepalende figuren in de geschiedenis van de opvoeding is geworden. Reden waarom hij een plaats in de pedagogische canon verdient. De bijzondere betekenis van Rousseau ligt in zijn visie op het kind als een geheel eigen en zelfstandig wezen. Het kind kan volgens Rousseau op grond van zijn veronderstelde natuurlijke goede aanleg gevormd worden tot een moreel en deugzaam mens die zijn plaats in het leven weet te vinden. Met deze pedagoog begon de cultivering van de romantische idee van het kind en het nu wijdverspreide ideaal van de authenticiteit en specificiteit van het kind.²



1. Korte biografie

Vormingsjaren

Jean-Jacques Rousseau werd geboren op 28 juni 1712 in Genève als zoon van een calvinistische horlogemaker die een warmbloedig en levenslustig man was. Zijn moeder stierf in het kraambed zodat Jean-Jacques moederloos opgroeide. Echt onderwijs genoot hij niet, maar zijn vader, tegemoetkomend aan de onverzadigbare leeslust van zijn zoontje, maakte hem vertrouwd met de grote klassieke en Franse schrijvers die het fundament voor zijn kennis en geest legden. Na enige jaren achtereenvolgens bij de stadsgriffie en een graveur te hebben gewerkt besloot hij in 1728 de stad te verlaten. Hij kwam na enige omzwervingen terecht in de stad Annecy waar hij onderdak vond bij madame De Warens. Ze voelde zich geroepen verdoolde zielen tot het rooms-katholicisme te bekeren. Ook Rousseau werd een van haar bekeerlingen, al zou hij in 1754 weer tot het protestantisme terugkeren.

Twaalf jaren verbleef Rousseau bij madame De Warens met wie hij na enige jaren ook een liefdesverhouding kreeg. Aan het einde van zijn leven dacht hij met vreugde en vertedering terug aan de jaren met deze innemende, geestige en liefvallige vrouw. De jaren bij madame De Warens waren tevens bepalend voor zijn verdere intellectuele vorming. Gesteund en geleid door de gecultiveerde madame en haar vriendenkring bracht hij lijn aan in zijn autodidactische studies en

¹ Jean-Jacques Rousseau, *Vertoog over de ongelijkheid*. Vertaling en annotaties van Wilfried Uitterhoeve. Inleiding van J.M.M. de Valk. Meppel 1989², 23-24.

² Hans van Crombrugge, *Van voetnoot tot gesprekspartner. Nadenken over opvoeding en vorming in gesprek met het verleden*. Antwerpen 2006, 41-43; Hans van Crombrugge, 'Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). Meer dan een romantische kinderbeschermmer', in: *Grote pedagogen in klein bestek*. Red. Tom Kroon en Bas Lievering. Amsterdam 2015³, 306. Over Rousseau als grondlegger van het ideaal van authenticiteit: Maarten Doorman, *Rousseau en ik. Over de erfzonde van de authenticiteit*. Amsterdam 2012⁴, 13-17.

verwierf hij zich een grote wetenschappelijke kennis. De jaren bij haar waren dus in meerdere opzichten vormingsjaren.³

Filosoof en politiek denker

Rousseau wilde zijn vleugels verder uitslaan. Het lag voor de hand dat zijn weg, het was in 1741, hem naar het centrum van verlichting en beschaving voerde, naar Parijs. Daar kwam hij in aanraking met de Encyclopedisten of Verlichtingsdenkers als Diderot, Voltaire, d'Alembert en Condillac. Zij waren denkers die geloofden in de vooruitgang van de beschaving en de mensheid waaraan kunsten en wetenschappen zo veel hadden bijgedragen. Een dergelijk vooruitgangdenken was tegengesteld aan de ideeën die inmiddels bij Rousseau gerijpt waren. Dat bleek uit zijn ontkennend antwoord in *Discours sur les sciences et les arts (Vertoog over de kunsten en wetenschappen, 1750)* op de door de Academie te Dijon uitgeschreven prijsvraag (1749) *Si le rétablissement des sciences et des arts a contribué à épurer les mœurs*. De vraag was of de opbloei van wetenschappen en kunsten heeft bijgedragen tot de zedelijke verheffing en Rousseau vond dus dat dat niet het geval is. Geen wonder dat hij, al was er waardering voor zijn talenten en oogstte zijn *Discours* roem, geleidelijk aan van de Encyclopedisten vervreemde. In 1757 kwam het tot een totale breuk. Daarbij speelde ook mee dat Rousseau, bezielde van verlangen naar eenvoud en oprechtheid, een grote afkeer had van het mondaine en vaak zedeloze Parijse milieu van de befaamde salons, waarin Diderot en de zijnen zich bewogen. Bovendien was het gecompliceerde en tegenstrijdige karakter van Rousseau, waarin afkeer van de wereld botste met het verlangen naar roem, gevoegd bij angst en achterdocht, evenmin bevorderlijk voor een goede en harmonieuze omgang met zijn medemensen. Hij bezat nu eenmaal de ongemakkelijkheid van het genie.

In zijn Parijse jaren viel ook de kennismaking (1745) met het dienstmeisje Thérèse Levasseur (1721-1801) met wie hij ging samenwonen en die hij pas in 1768 zou huwen. Uit hun verbintenis werden vijf kinderen geboren die door Rousseau niet, zoals de communis opinio wil, te vondeling zijn gelegd. Hij zond ze naar een tehuis voor Enfants trouvés (vondelingenhuis), zoals in die tijd vaker voorkwam. Met klem verweerde Rousseau zich tegen de beschuldiging van zijn tijdgenoten, door latere generaties vaak herhaald, dat hij een ontaarde vader was die zijn kinderen haatte. De reden van hun opname in een vondelingenhuis was dat hij zichzelf niet in staat achtte zijn kinderen op te voeden. Bovendien vreesde hij dat hun moeder ze zou verwennen en haar familie er monsters van zou maken. Voorzichtigheid in de beoordeling van Rousseaus handelwijze is dus geboden.

In 1755 verliet Rousseau Parijs en vestigde hij zich in het nabijgelegen Montmorency, waar hij de komende jaren een aantal belangrijke werken zou schrijven. We noemen hiervan *Julie ou La Nouvelle Héloïse, Lettres de deux amants*. Het is een liefdesroman in brieven uit 1751 die in de Rousseau-literatuur geldt als het boek van het ideale huwelijk en die onmiddellijk bij verschijnen een enorm succes heeft gehad. Tot in de negentiende eeuw hebben velen in Europa hiermee gedweept.

In 1762 volgde *Du contract social*. Het is gekarakteriseerd als het boek van de ideale staat. De schrijver wilde onderzoeken of er in de maatschappelijke orde een wettige en zekere regel van bestuur is te vinden, daarbij de mensen nemend zoals ze zijn en de wetten zoals ze kunnen zijn. Een wetenschappelijk systeem van staatsrecht kan dit niet worden genoemd, daarvoor bevat het te veel inconsequenties. Daarvoor werd ook de denker Rousseau te sterk beïnvloed door de gevoelsmens Rousseau. Maar als credo van de vrijheid in het algemeen en als belijdenis van de burgerlijke vrijheid in het bijzonder behoudt dit werk zijn waarde.⁴

Pedagoog en schrijver op zoek naar zich zelf

³ Gebaseerd op: Jean-Jacques Rousseau, *Emile of over de opvoeding*. Keuze, aantekeningen en inleiding van Jeanne-Marie Noël. Meppel 1980, 9-48; Jean-Jacques Rousseau, *Overpeinzingen van een eenzaam wandelaar*. Utrecht 1981; I. van der Velde, 'Rousseau', in: *Grote denkers over opvoeding*. Red. I. van der Velde. Amsterdam 1975³, 194-221.

⁴ Jean-Jacques Rousseau, *Het maatschappelijk verdrag of beginselen van staatsrecht*. Amsterdam z.j.⁴, 13.

In 1762 verscheen eveneens de opvoedingsroman *Émile*. Dat boek bracht de schrijver weliswaar Europese vermaardheid, maar betekende ook het begin van een zwervend bestaan. Vanwege de in het boek opgenomen en berucht geworden antiklerikale deïstische geloofsbelijdenis, die de leer van de Heilige Schrift en de Kerk ondermijnde, werd de *Émile* namelijk veroordeeld. Arrestatie dreigde voor de schrijver, die echter inmiddels gevlucht was. Hij zwierf jaren rond door Zwitserland en Engeland, keerde in 1767 weer terug naar Frankrijk en vestigde zich omstreeks 1770 opnieuw in Parijs. Na al zijn omzwervingen braken er nu jaren van betrekkelijke rust aan waarin hij zich innerlijk terugtrok. In een reeks autobiografische geschriften, die een sterk apologetisch karakter dragen, gaf hij zich rekenschap van zijn leven dat hij voor zijn tijdgenoten en het nageslacht wilde rechtvaardigen.

Egodocumenten

De eerste hiervan waren *Les confessions (Belijdenissen)* die in 1782 postuum werden gepubliceerd. In dat werk blijkt, evenals in andere geschriften van Rousseau, het ideaal van authenticiteit schittert. In zijn vaak genadeloze oprechtheid en eerlijkheid doet het denken aan de *Belijdenissen* van Augustinus, zij het met het essentiële verschil dat de theologie van Augustinus bij Rousseau antropologie is geworden. Bij de kerkvader is de ziel uiteindelijk op God gericht, bij de achttiende-eeuwse gevoelsmens op zichzelf. In die zin zijn de *Belijdenissen* het model van de moderne gesecculariseerde autobiografie en roman geworden.⁵

De twee andere egodocumenten zijn *Dialogues: Rousseau juge de Jean-Jacques (Rousseau rechter van Jean-Jacques)* en *Les rêveries du promeneur solitaire (Overpeinzingen van een eenzaam wandelaar)*. Beide werden geschreven tussen 1772-1776 en verschenen postuum in 1782. Rousseau zelf beschouwde deze dialogen als een verweerschrift, waarbij hij hoopte dat argwaan en vervolging plaats zou maken voor de erkenning dat in zijn persoon de deugd was gesmaad.⁶ De *Overpeinzingen* kennen een andere, minder apologetische toon. Dit boek, een ontroerend document humain en geschreven in een mooie poëtische stijl, schreef Rousseau niet voor zijn tijdgenoten of toekomstige generaties, maar uitsluitend voor zichzelf. Hij was ziek, zag de dood in het aangezicht. Hij was vreemd geworden aan deze wereld waarin hij geen naasten, gelijken en broeders meer had, waar alles hem pijn deed of verontwaardiging wekte. Daarom wilde hij zich slechts nog bezighouden met zichzelf en het eerlijk en gestreng zelfonderzoek van de *Confessions* hervatten.

Deze innerlijke ontdekkingstocht voerde hem naar de natuur, ver weg van een huichelachtige en vijandige wereld. Hier vond hij de rust voor zelfinkeer, ontdekte hij de harmonie tussen de natuur en het menselijk hart en in de wisselwerking tussen zijn ziel en zijn omgeving beleefde hij momenten van onuitsprekelijk geluk.⁷ Deze romantische natuurbeleving is sindsdien deel gaan uitmaken van de Westerse gevoelswereld.⁸

De *Overpeinzingen* lijkt aan te geven dat Rousseau in zijn laatste levensjaren in zichzelf de troost, hoop en vrede heeft gevonden die hem verzoend met het leven deed sterven. Op 2 juli 1778 doofde het levenslicht van een man die als mens eerder ons medelijden dan onze afkeuring verdient, maar die een van de grootste Franse schrijvers was.⁹ Een schrijver die afdaalde in de diepten van de eigen ziel en zocht naar innerlijke harmonie.

⁵ Doorman, *Rousseau*, 13.

⁶ Rousseau, *Emile*, 47.

⁷ Rousseau, *Overpeinzingen*, 138–139.

⁸ Jean-Jacques Rousseau, *Bekentenissen*. Amsterdam 2008, 9

⁹ Rousseau, *Vertoog over de ongelijkheid*, 24.

2. Betekenis

Émile

Het pedagogisch hoofdwerk van Rousseau is *Émile*. Weliswaar komt het probleem van de opvoeding voor het eerst ter sprake in *Projet pour l' éducation de M. de Sainte-Marie* (1740), een opvoedingsplan voor de zoon van een edelman voor wie hij als gouverneur is opgetreden. Ook in *Julie* (1751) en *Économie politique* (1755) wordt aandacht geschonken aan respectievelijk gezinsopvoeding en staatsopvoeding. Maar in *Émile* heeft Rousseau zijn opvoedingsideeën uitvoerig en systematisch neergelegd. *Émile* is het boek over de ideale opvoeding.

In *Émile* wordt ons de ideale ontwikkelingsgang van Émile geschetst die vanaf zijn geboorte tot aan zijn volwassenwording geleid en begeleid wordt door een gouverneur die de plaats van de vader inneemt. Tegenover zijn lezers erkent Rousseau eerlijk en met een toets van ironie dat hij in zijn praktisch werk als opvoeder, als gouverneur heeft gefaald. Niet in staat gebleken de nuttigste van alle taken te vervullen, heeft hij nu besloten in ieder geval maar de gemakkelijkste op zich te nemen. Naar het voorbeeld van vele anderen zal hij de pen ter hand te nemen. Hij is hij ervan bewust dat een auteur met het grootste gemak duizend-en-één prachtige maar onuitvoerbare voorschriften kan geven. Zelfs zijn toepasbare wenken blijven onbenut, wanneer hij niet met bijzonderheden en voorbeelden de uitvoeringspraktijk toelicht. Vandaar zijn besluit een denkbeeldige leerling onder zijn hoede te nemen en diens ontwikkeling te toetsen aan de voortgang van de kindertijd en de natuurlijke ontwikkelingsgang van het menselijk hart.¹⁰ Deze laatste woorden geven Rousseaus visie op de mens en specifiek die op het kind duidelijk weer. Kernbegrip van zijn idealistische pedagogiek is immers de harmonische ontwikkeling van het van nature goede kind in wiens hart geen spoor van oorspronkelijke ontaarding is. Hoe zou dit ook kunnen? Alles is immers goed zoals het uit de handen van de Schepper komt, maar alles wordt verdorven in de handen van de mens, beter gezegd door de menselijke maatschappij. Ontaarding en ondeugd (en hier zijn we ver verwijderd van het christelijk zondebesef dat in het eigen hart de bron van al het kwaad ziet) zijn uitsluitend te wijten aan een verdorven en decadente samenleving waar onnatuurlijkheid, huichelachtigheid en zedenloosheid heersen. Van een dergelijke samenleving, voor Rousseau vooral geconcentreerd in de steden en de hogere kringen, moet Émile verre worden gehouden. De groei naar een mens van de hoogste moraal en burgerlijke deugdzaamheid wordt slechts bereikt wanneer alle maatschappelijke dwang en conformisme wordt vermeden. De ontplooiing van de authenticiteit en creativiteit van het als goed geboren kind moet vrij baan krijgen. Een proces dat overigens wel de bekwame hand van een gouverneur behoeft.

De eerste twaalf jaren

In het leven en de opvoeding van Émile worden vijf fases onderscheiden die in even zoveel boeken worden beschreven. In het eerste boek waarin niet specifiek Émile, maar meer het kind in het algemeen ter sprake komt, worden de eerste twee levensjaren beschreven. Ze staan in het teken van het leren van elementaire verrichtingen door eigen ervaring en inspanning. Steeds weer, het is het *Leitmotiv* van Rousseau, wordt de noodzaak van een zo natuurlijk mogelijke ontwikkeling van het kind beschreven. Een bijzonder grote en daadwerkelijke rol in deze jaren kan de gouverneur nog niet hebben, maar hij zal speuren naar het zwakke licht van de rede, naar de natuurlijke ontwikkeling van de oorspronkelijke aanleg. Die wil hij niet verstoren of forceren, indachtig dat de traagheid van de ontwikkeling een van de wijze voorzorgen van de natuur is.

Veel belangrijker dan de gouverneur of vader in deze eerste en belangrijkste opvoedingsfase is de moeder die door de Schepper voor deze opvoeding is toegerust. Rousseau had een hoge, of zo men wil, traditionele opvatting van de vrouw en haar specifieke natuur en aanleg. Hij roept haar op tot vervulling van haar mooie en belangrijke taak: *Tot jou, richt ik me, moeder vol tederheid en zorg, die de gebaande paden hebt weten te mijden en het opgroeiend boompje hebt weten te vrijwaren voor botsingen met de menselijke opinie! Verzorg en besproei de jonge plant, opdat hij*

¹⁰ Rousseau, *Emile*, 74–75.

*niet sterft: later zul je de vruchten ervan kunnen plukken. Trek al vroeg een bastion op rond de ziel van je kind; een ander kan een bouwplan maken, maar jij alleen moet de bouwer zijn.*¹¹

In het tweede boek volgen we Émile tot zijn twaalfde levensjaar. Het is in dit tweede stadium dat het eigenlijke bewustzijn ontwaakt waardoor het kind zichzelf als een eenheid gaat ervaren en ontvankelijk wordt voor verdriet en vreugde. Nu is het tijd hem als een moreel wezen te beschouwen. De gouverneur heeft tot taak de zedelijke opvoeding van zijn leerling na te streven. Hij moet hem tevens begeleiden in de in deze jaren zo belangrijke oefening van de zintuigen, een noodzakelijke voorwaarde voor de latere oefening van het verstand. Oefening van het intellect, van de rede, van het lezen van boeken, is in deze tweede levensfase niet geboden. Die zijn immers in tegenspraak met de orde der natuur die wil dat kinderen kind zijn voordat ze volwassen worden. Als die orde wordt verstoord krijgen we vroegrijpe en rotte vruchten, jonge geleerden en oude kinderen. Vóór alles van belang, het is in heel het boek een grondregel, is het kind naar zijn leeftijd, naar zijn ontwikkelingsstadium te behandelen waarbij het de kunst is hem met ongemerkt gezag te leiden.

Naar puberteit en adolescentie

De derde levensfase, de fase die vooraf gaat aan de puberteit, is nu aangebroken. Het zijn de jaren waarin de krachten van het kind veel sneller groeien dan zijn behoeften. Het is, zo schrijft Rousseau, de kostbaarste tijd van het leven. Een tijd die eenmalig is en niet terugkomt, kort van duur, en des te korter doordat het zo belangrijk is er een goed gebruik van te maken. Het is nu tijd voor arbeid en kennisverwerving, al is bij dit laatste kieskeurigheid geboden en gaat het om nuttige kennis die het welzijn bevordert. In dit verband wordt veel betekenis gehecht aan de natuurwetenschappen waarvan de kennis echter niet uit boeken, in deze ontwikkelingsfase nog steeds contrabande, wordt verkregen, maar uit aanschouwing van de natuur zelf. Voor de leermeester is daarbij een belangrijke begeleidende rol weggelegd.¹²

Altijd echter moet rekening worden gehouden met het eigen bevattingsvermogen van het kind. Waarom het kind bijvoorbeeld aardrijkskunde leren met veel vertoon van globes, hemelkaarten en landkaarten? Veel beter is het hem het object zelf te tonen en op een mooie ochtend samen met hem de zon te zien opgaan. In de lyrische beschrijving hiervan toont Rousseau zich volop een romanticus.

Aan het einde van deze vormingsjaren moet Émile een beroep kiezen. Bij de beroepskeuze gaat het niet om aanzien, eer of rijkdom, of rangen als markies of prins. Er is een andere rang die van veel grotere betekenis is en altijd tot eer zal strekken: de rang van mens. Het beste hierbij past een ambacht, waarbij de voorkeur uitgaat naar dat van timmerman. Dat is een beroep dat genoeg lichaamsbeweging biedt, handigheid en werklust vraagt, en ook ruimte laat voor verfijning en goede smaak. Émile is nu vijftien jaar geworden en hij is alles wat een mens op deze leeftijd kan zijn: gezond van lichaam, soepel van leden, scherp en onbevooroordeeld van geest, vrij en passieloos van hart. Hij heeft, zonder ooit iemands rust te verstoren, tevreden, gelukkig en vrij geleefd; dit laatste althans voor zover de natuur het hem toestond. En zo sluit het derde boek met de retorische vraag: 'Vindt u dat een kind dat zo zijn vijftiende levensjaar bereikt, de voorgaande heeft verspild?'

Rijping tot mens

In de vierde levensfase – van het vijftiende tot het twintigste jaar – wordt de mens als het ware opnieuw geboren en ontwikkelen zich de passies, waarmee echter een zorgvuldige omgang is geboden. De opvoeder moet boze passies als afgunst, jaloezie en haat geen kans geven te ontwikkelen. Behoedzaamheid is ook geboden tegen de in deze jaren ontwakende seksuele hartstocht waartegenover de opvoeder een tegelijkertijd ingetogen en open houding moet

¹¹ Rousseau, *Emile*, 61-62.

¹² Ibid, 151-156.

aannemen. De zachtmoedige, innemende en liefhebbende passies als goedheid, menselijkheid, liefdadigheid en medelijden moeten daarentegen in het kind wakker worden geroepen. In deze leeftijdsfase moet Émile de wereld en de mensen beter leren kennen, maar daarbij is het niet goed als hij vroegtijdig in al te nauwe aanraking daarmee komt. Dan loopt het eigen hart gevaar te worden bedorven, en evenmin volstaan theoretische lessen. Er is echter nog een derde weg: dat is de studie van de geschiedenis, vooral van de werken van klassieke geschiedschrijvers, die hem het menselijk hart leert kennen. Na voltooiing hiervan is hij een gerijpte jongeman geworden en groot is de vreugde van de leermeester over zijn weidse inzichten, verheven gevoelens, zuiver oordeel en het scherpe verstand dat is ontstaan uit de zorgzaam opgekweekte aanleg.

Natuurgodsdienst

De inwijding in de morele orde is echter nog niet voltooid. Er moet nog aandacht worden besteed aan de godsdienst waar Émile eerst nu aan toe is. Vroegtijdige aanraking met de mysteries en dogma's van de godsdienst, van het christendom, zou slechts tot verwrongenheid hebben geleid. Nu is echter de tijd aangebroken godsdienst de plaats te geven die haar in de vorming van de mens toekomt. Dit gebeurt door middel van de uitvoerige en befaamd geworden *Geloofsbelijdenis van de Savoyaardse kapelaan* waarin deze zijn godsdienstige ontwikkelingsgang verhaalt. Zijn ontwikkeling heeft hem uiteindelijk gebracht tot afwending van de in heilige boeken vastgelegde openbaringsreligies als Jodendom, christendom en mohammedanisme. Alle boeken heeft hij aan kant gelegd. Slechts het boek der natuur blijft en in dat grote verheven boek, dat tot alle mensen spreekt, leert hij de goddelijke schrijver dienen en eren.

In deze natuurlijke godsdienst is grote eerbied voor de Schepper als het onvatbaar Wezen dat de wereld omvat en in beweging brengt. Er is het besef ook een klein onderdeel te zijn van een groot geheel waarvan de grenzen niet door ons te bepalen zijn. Er is ontroering en dankbaarheid voor Gods schepping. Een grote plaats in deze natuurreligie neemt het geweten in. In verheven termen wordt daarover gesproken als het goddelijk instinct, de onsterfelijke hemelse stem, de stem van de ziel die doet openstaan voor de schoonheid van de goddelijke orde, de betrouwbare gids van een onwetend, beperkt, maar intelligent en vrij wezen, de onfeilbare rechter over goed en kwaad die de mens tot Gods gelijke maakt.

De kapelaan erkent dat het alles natuurreligie is wat hij heeft gezegd. De verwerping van het christendom als openbaringsreligie en als enige ware godsdienst laat echter onverlet zijn grote eerbied en waardering voor het Evangelie - hier de vier evangeliën - dat onmogelijk kan zijn verzonnen. Niettemin is het Evangelie volgens de kapelaan vol onwaarschijnlijkheden die tegen de rede indruisen en door geen mens te bevatten of te geloven zijn. Wat moeten we hiermee doen? De raad van de kapelaan is bescheiden en behoedzaam te blijven, stilzwijgend eerbiedigen wat te verwerpen noch te begrijpen valt, en zich te verootmoedigen voor de Allerhoogste die als enige de waarheid kent. Het eigen christelijk geloof, dat naar zijn mening eenvoudig en heilig is en de zuiverste moraal en de redelijkste grondslag van alle religies heeft, mag zijn leerling niet verzaken. Voor Rousseau zijn godsdienst en christendom niet identiek. De persoon van Christus en het christendom kunnen echter wel op zijn hoge achting rekenen.

Verschijsing van de vrouw

Émile is inmiddels omstreeks twintig jaar geworden en de vijfde en laatste acte van het drama van de jeugd is aangebroken. Tijd voor de verschijning van de vrouw in zijn leven. We maken kennis met zijn toekomstige echtgenote Sophie van wie een ideaaltypische beschrijving wordt gegeven. Sophie is zoals een vrouw behoort te zijn opdat ze, evenals haar toekomstige echtgenoot, haar plaats in de morele en fysieke orde, in de samenleving, kan vervullen. Van belang hierbij is te bedenken dat de overeenkomsten en verschillen tussen man en vrouw van invloed zijn op de moraal, op de omgang tussen de seksen. De vrouw is, zo legt Rousseau uit, geschapen om de man te behagen, hem door haar charme en liefvalligheid, haar zachtmoedigheid en geduld te winnen waardoor zij, de ogenschijnlijk zwakkere, uiteindelijk als winnares uit de zo subtiele strijd tussen man en vrouw tevoorschijn komt.

De opvoeding van de vrouw, waarin veel plaats is voor zaken als zang, dans en schone kunsten, moet geheel en al op de opvoeding van de man worden betrokken; de man immers is voor zijn geluk afhankelijk van haar. Zij moet zich daartoe bemind en geëerd bij hem maken, hem opvoeden als een kind, verzorgen, raad geven en troosten, zijn bestaan plezierig en zoet maken.

Émile en Sophie, de laatste van goede geboorte, goed van karakter en gevoelig van hart, ontmoeten elkaar en tussen hen, wij volgen het taalgebruik van Rousseau, ontwikkelt zich een tere en verheven liefde. Ze zien elkaar als volmaakte schepselen, hebben elkaar lief en ze spreken vol geestdrift over alles waarmee de deugd te eren is. Opmerkelijk ook is dat in dit stadium de lichamelijke onthouding wordt gezien als een bijdrage aan hun geluk, waarbij de staf wordt gebroken over lieden vol zingenot, lichamen zonder ziel. Rousseau heeft dus een hoge opvatting van de liefde tussen man en vrouw. Hij ziet de ware liefde gebaseerd op wederzijdse achting en zelfvertrouwen, op de erkenning en waardering van de werkelijke eigenschappen die de ander heeft, en niet, zoals dat het geval is bij koortsachtige hartstocht, op bezetenheid. Deze liefde is gegrond op de duurzame achting die een leven lang beklijft, op deugden die niet met de schoonheid verdwijnen, op de overeenkomst in karakter die de omgang veraangenaamt en de bekoring van de eerste ogenblikken tot in de grijze ouderdom doet duren.

Deze volwassen liefde baant de weg voor een huwelijk tussen Émile en Sophie dat echter pas na twee jaar wordt voltrokken, jaren die door Émile worden doorgebracht met reizen in gezelschap van zijn gouverneur. Deze wachttijd, de voltooiing van de *Bildung* van Émile, heeft een tweeledig doel. Enerzijds de beproeving van de deugd en liefde van Émile, anderzijds de bestudering van de staatsinstellingen van de voornaamste Europese volkeren. Na deze twee jaar kan Emile – naar lichaam en geest goed toegerust, gezond en sterk, opgewekt en vol redelijkheid en goedheid en menselijkheid – zijn plaats als echtgenoot en burger van de samenleving innemen. Samen met Sophie gaat hij op het Franse platteland wonen. Zijn vorming tot mens is voltooid.

3. Kennismakingstekst

Kader

Hieronder volgen twee korte fragmenten uit het tweede boek van Émile. Ze laten het belang zien dat Rousseau hecht aan de ongedwongen ontwikkeling van het kind en in het verlengde daarvan aan de geheel eigen vreugde van de kindertijd.

Ongedwongen ontwikkeling

Onze belerende en overijverige pedanterie wil kinderen altijd leren wat ze veel beter vanzelf zouden kunnen leren en vergeet hun te leren wat alleen wij ze hadden kunnen bijbrengen. Wat is er dwazer dan zoveel moeite doen om kinderen te leren lopen, als had men ooit een volwassene gezien die door de nalatigheid van zijn voedster deze kunst niet meester was. Hoeveel mensen ziet men daarentegen hun leven lang verkeerd lopen omdat men het ze verkeerd heeft geleerd! Emile zal geen valhoed, loopkorf, wagentje of toom hebben; of hoogstens zal men die gebruiken op geplaveide straten, waar men alleen zal komen als de haast dat vereist. Emile zal niet in een bedompte kamer hokken, maar dagelijks in het vrije veld verkeren, om te hollen, te stoeien, en honderd maal op een dag te vallen: des te beter, want des te eerder zal hij leren op te staan. Het genot van de vrijheid vergoedt vele kwetsuren. Mijn leerling zal vaak blauwe plekken hebben, maar daar staat tegenover dat hij altijd vrolijk zal zijn. Uw kinderen, met minder blauwe plekken, zijn daarentegen altijd ontevreden, altijd geketend, altijd treurig. Ik betwijfel of zij beter af zijn.

[Uit: Jean-Jacques Rousseau, *Emile of over de opvoeding*. Keuze, aantekeningen en inleiding van Jeanne-Marie Noël. Meppel 1980, 95-96]

Vreugdevolle kinderjaren

Mensen, weest menselijk, dat is uw eerste plicht; weest menselijk voor alle staten, voor alle leeftijden, voor alles wat de mens maar eigen kan zijn. Waar vindt u wijsheid buiten het menselijke? Bemint de kindertijd; gun het kind zijn spel, zijn plezier, zijn goedaardig instinct. Wie

van u heeft niet soms getreurd om die tijd, waarin de lach altijd op de lippen is, de ziel altijd vrede heeft? Waarom wilt u die onschuldige kleinen de vreugde onthouden van een zo korte tijd, die voorgoed voorbijgaat, van een zo kostbaar goed waarvan ze geen misbruik zouden kunnen maken? Waarom wilt u die eerste, zo snel verstreken jaren die voor hen evenmin zullen terugkeren als voor u, vullen met bitterheid en pijn? Vaders, weet u op welk tijdstip uw kinderen de dood wacht? Bereid u geen berouw door hun de weinige momenten te ontnemen die de natuur hun geeft; zorg dat ze, zodra ze vreugde kunnen scheppen in hun bestaan, er ten volle van genieten; zorg dat ze niet sterven zonder het leven te hebben geproefd, op welk uur God hen ook tot zich roept.
[Uit: Jean-Jacques Rousseau, *Emile of over de opvoeding*. Keuze, aantekeningen en inleiding van Jeanne-Marie Noël. Meppel 1980, 97]

Vragen bij de kennismakingstekst:

- a. Blijkbaar is de vraag hoeveel vrijheid je kleine kinderen (peuterleeftijd) moet geven van alle tijden. Hoe gaan wij daar in onze maatschappij mee om?
- b. Wat vind je van Rousseaus pleidooi voor een grote mate van vrijheid? Waarom?
- c. In hoeverre ben je eens met Rousseaus visie op de (jonge) kindertijd?

4. Verdiepende tekst

Kader

Hieronder volgt een fragment uit het vierde boek waarin de puberteit wordt beschreven. Het zijn de jaren van ontwakende gevoelens en hartstochten. Tijd voor de morele en godsdienstige opvoeding die deze hartstochten en gevoelens in goede banen moet leiden. In het gekozen fragment zien we Émile, na de eerste stap van het medegevoel met andere mensen, een tweede stap naar de menselijkheid zetten, naar de geciviliseerde samenleving. Volgens het theoretisch model van Rousseau stond de ongelijkheid in die samenleving in schril contrast met de gelijkheid van de natuurstaat.

Gelijkheid in de natuurstaat en ongelijkheid in de samenleving

Om hem behulpzaam te zijn bij het bepalen van zijn plaats moeten we hem, na de mens te hebben getoond in de kwaden die alle leden van het mensdom gemeen hebben, nu de mensen tonen in hun onderlinge verschillen. We zullen de maat nemen van de natuurlijke en maatschappelijke ongelijkheid, we zullen een compleet beeld schetsen van de maatschappelijke orde.

De maatschappij moeten we bestuderen aan de mensen, en de mensen aan de maatschappij. Wie politiek en moraal afzonderlijk wil beschouwen zal geen van beide ooit begrijpen. Als we ons allereerst verdiepen in de oorspronkelijke menselijke betrekkingen, zien we hoe deze inwerken op de mens, en welke passies ze moeten verwekken. We zien dat in overeenstemming met de ontwikkeling van de passies deze betrekkingen zich uitbreiden en inkrimpen. De matigheid van het hart maakt, eerder dan de spierkracht, een mens onafhankelijk en vrij. Wie weinig begeert heeft aan weinig mensen genoeg; maar omdat we onze ijdele begeerten altijd verwarren met onze fysieke behoeften, zien zij die deze laatste tot de grondslag van de menselijke samenleving hebben verheven altijd gevolg voor oorzaak aan; al hun redeneringen zijn niets dan dwaalsporen.

In de natuurstaat heerst een werkelijke, onaantastbare gelijkheid, omdat het in die staat niet kan gebeuren dat er een zodanig verschil tussen twee mensen is dat de een afhankelijk wordt van de ander. In de maatschappelijke staat heerst een rechtsgelijkheid die niet meer is dan een loos hersenspinsel, omdat de middelen die bedoeld zijn om de gelijkheid te handhaven, deze zelf teniet doen, en omdat het evenwicht dat de natuur tussen de sterke en de zwakke creëerde, wordt verstoord door de maatschappelijke kracht die in het voordeel van de sterke werkt, en waarmee hij de zwakke kan onderdrukken.

Deze eerste tegenstelling is de bron van alle andere maatschappelijke tegenstellingen tussen schijn en werkelijkheid. Altijd wordt de meerderheid opgeofferd aan de kleine minderheid, het algemeen

belang aan het particulier belang. Altijd zullen de weidse benamingen van recht en ondergeschiktheid werktuigen zijn van geweld, wapens voor onderdrukking; daaruit volgt dat de hogere klassen die het doen voorkomen of ze de lagere van dienst zijn, in werkelijkheid alleen zichzelf dienen, ten koste van de anderen. Vanuit deze blik staat ons te bepalen hoeveel respect we hen naar recht en rede zijn verschuldigd. Rest nog na te gaan of hun geluk beter wordt gediend naarmate ze zich hoger opwerken, om te weten welk oordeel elk van ons over het eigen lot moet vellen. Dat is de wetenschap die nu verworven moet worden; maar eerst moeten we het menselijk hart leren kennen, willen we deze studie tot een goed einde brengen.

[Uit: Jean-Jacques Rousseau, *Emile of over de opvoeding*. Keuze, inleiding en aantekeningen van Jeanne-Marie Noël. Meppel 1980, 223-224]

Vragen bij de verdiepende tekst:

- a. Hoe kun je de maatschappij visie van Rousseau in deze tekst in enkele zinnen samenvatten?
- b. Rousseau heeft een uitgesproken maatschappijvisie, die hij duidelijk wil overdragen aan zijn leerling. In hoeverre is het juist om als leraar je eigen visie 'op te dringen' aan je leerlingen?

5. Verbredende tekst

Kader

We geven een tekst uit het vijfde boek waarin Émile Sophie, zijn toekomstige echtgenote, ontmoet en zijn plaats in de samenleving gaat innemen. Dit vijfde boek bevat vele beschouwingen over verschijning, natuur en bestaan van de vrouw, de verschillen en omgang tussen man en vrouw, en het huwelijk als een liefdesgemeenschap waar men in de juiste vrijheid met elkaar omgaat. Het gekozen fragment handelt over de verschillende geestelijke aanleg van man en vrouw die elk hun eigen waarde hebben.

Mannelijke abstractheid en vrouwelijke concreetheid

Het zoeken naar abstracte, speculatieve waarheden, naar grondslagen en wetenschappelijke axioma's, al wat op generalisatie van ideeën is gericht, valt buiten de capaciteiten van de vrouw. Hun studie moet altijd op de praktijk zijn gericht. Het is haar taak de principes die de mannen ontdekken, toe te passen, het is evenzeer haar taak de waarnemingen te doen die de mannen het materiaal bieden om die principes op te baseren. Alle gedachten van de vrouw die niet in onmiddellijk verband met hun plichten staan, moeten zich richten op haar studie van de man en op de verwerving van aangename kennis die alleen de goede smaak ten doel heeft. Want de werken van geniale denkers gaan hen boven het verstand. Evenmin zijn ze scherp genoeg van blik en aandacht om het in de exacte wetenschappen ver te brengen. En wat de natuurwetenschappen betreft, het is voorbehouden aan de meest actieve van beide seksen, aan de meest ondernemende die het meeste ziet, de meeste kracht heeft en deze meer uitoefent, hem is voorbehouden te oordelen over de verbanden tussen zintuiglijke wezens en tussen de natuurwetten.

De vrouw die zwak is en zo'n beperkt blikveld heeft, bestudeert en beoordeelt de krachten die ze in werking kan brengen om haar zwakheid aan te vullen, en die krachten zijn de mannelijke passies. Het mechaniek dat haar ter beschikking staat, is sterker dan dat van de man; al de hendels ervan ontsteken vuur in het hart. Ze moet de kunst beheersen al wat haar sekse niet zelf kan doen en wat desondanks nodig of aangenaam is, tot wil van de man te maken. Daarvoor is nodig dat ze een grondige studie maakt van de menselijke geest, niet door abstractie van de menselijke geest in het algemeen, maar van de geest van de mensen in haar omgeving, de geest van de mensen aan wie ze ofwel door de wet ofwel door de opinie onderworpen is. Ze moet leren hun gevoelens te bevroeden uit hun woorden, hun daden, blikken en gebaren. Ze moet een man de gevoelens kunnen ingeven die hem behagen, zonder de schijn te wekken zich daarvan bewust te zijn, door haar woorden, daden, blikken en gebaren.

Mannen zullen beter kunnen filosoferen over het menselijk hart; maar vrouwen zullen beter kunnen lezen in het hart van een man. Aan de vrouwen de taak, om zo te zeggen, de experimentele

moraal te ontdekken, en aan ons (de mannen) de taak deze samen te vatten in een systeem. De vrouw is rijker aan geest, de man is rijker aan verstand; de vrouw neemt waar en de man redeneert. Als deze twee samengaan, ontstaan daaruit de helderste rede en de volmaaktste wetenschap waartoe de menselijke geest op eigen kracht in staat is, de zekerste kennis, kortom, van ons zelf en alle anderen, waartoe onze soort bij machte is. En zo zien we dus dat de menselijke kunst constant kan werken aan de vervolmaking van het instrument dat ons door de natuur is gegeven.

[Uit: Jean-Jacques Rousseau, *Emile of over de opvoeding*. Meppel 1980, 349-350]

Vragen bij de verbredende tekst:

- a. In hoeverre ben je het eens met deze visie op 'de' man en 'de' vrouw?
- b. Wat betekent je antwoord op vraag 1 concreet voor je benadering van jongens en meisjes in je klas?

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

Achttiende eeuw

In ons land werd de *Émile* weinig positief ontvangen. In hun advies aan het Hof van Holland, dat het boek zou gaan verbieden, constateerden de geëmmitteerden tot kerkelijke zaken dat 'hetzelfde werk doorzaaijt is met seer godloose en verderffelijke stellingen, strijdende niet alleen tegens Gods heilig Woord, maar ook direct strekkende tot ondermijning, veragting en onderwerping van de geheelen geopenbaarden Christelijke godsdienst, en om aan de jeugt de perniceuste en gevaarlijkste gevoelens dienaangaande in te boezemen.'¹³

De vooraanstaande Verlichtingsdenker Elie Luzac (1721-1796) reageerde evenzeer afwijzend en verwierp met name het anti-intellectualisme en de natuurgodsdienst die uitsluitend op een al te vage intuïtie van een innerlijke stem steunde. De orthodox-christelijke en piëtistisch gezinde dichter Hieronymus van Alphen (1746-1803) erkende het genie van Rousseau, omschreef hem als een man die in een mooie stijl en met veel gevoel schrijft en wiens geschriften veel goeds bevatten. Dit goede wordt echter door zoveel dwalingen omgeven en vanuit verkeerde oogpunten belicht dat men zijn geschriften met de uiterste behoedzaamheid moet lezen. Treffend is zijn typering van Rousseau als een eerlijk man, maar ook als een dweper en een ongelukkig mens.¹⁴ In het bezadigde en verstandige Nederland van de achttiende eeuw, afkerig van geestdrift, natuurpedagogiek en deïsme, vond men de cultuurkritiek en opvoedingstheorie van Rousseau te radicaal. Er was weinig ontvankelijkheid voor de als overspannen idealist en dweper omschreven Rousseau, een grote tegenstelling tot bijvoorbeeld Duitsland waar alle vooraanstaande mensen zich verenigden tot lof van de grote natuurpedagoog. Voor Goethe was de *Émile* het evangelie van de opvoeding, Kant was nog nooit zo diep ontroerd geweest als bij lezing hiervan en voor de dichter en cultuurfilosoof Johann Godfried Herder was hier sprake van een goddelijk werk.¹⁵

Negentiende eeuw

In de negentiende eeuw was er evenmin weinig waardering voor de pedagoog Rousseau. Zo werd in de *Paedagogische Bijdragen*, waarvan de redactie zich plaatste op de grondslag van een pedagogiek waarin Christus en Die gekruisigd in het middelpunt staat, gewaarschuwd tegen de lichtzinnige oppervlakkigheid van de *Émile*.¹⁶ De invloed van Rousseau in deze eeuw en die daarvoor is moeilijk vast te stellen. Maar uit de inhoud van de Nederlandse pedagogische opvattingen in deze periode blijkt wel dat de invloed van de radicale denker Rousseau (allen die over hem schreven vermelden deze radicaliteit) op de nieuwe pedagogische cultuur in Nederland

¹³ W. Gobbers, *Jean-Jacques Rousseau in Holland. Een onderzoek naar de invloed van de mens en het werk (ca.1760– ca. 1810)*. Gent 1963, 301.

¹⁴ Over Luzac: Gobbers, *Rousseau*, 308. Over Van Alphen: P.J. Buijnsters, *Hieronymus van Alphen (1746–1803)*, Assen 1973, 101,222.

¹⁵ Gobbers, *Rousseau*, 310–312.

¹⁶ L.D. van Klinken, *Dienstbaar aan het onderwijs. Een studie naar de protestants-christelijke pedagogische tijdschriften uit de negentiende eeuw*. Heerenveen 2009, 165.

heel beperkt bleef.¹⁷ Aan het einde van de negentiende eeuw en het begin van de twintigste eeuw, toen de idee van de eigen aard van het kind opnieuw werd ontdekt en de romantische pedagogiek van Friedrich Fröbel (1782-1852) baan begon te breken kwam hierin een verandering. Men ging meer in gesprek met hem. Er is echter nooit een school geweest die zich louter en alleen op Rousseau beriep. Daarvoor vraagt een schoolconcept nu eenmaal teveel een uitgewogen innerlijk consistente praktijk.¹⁸

Vermeldenswaardig tot slot is de aan Van Alphen verwante visie van de theoloog J.H. Gunning Jr. (1829-1905) die bewondering had voor de inderdaad buitengewone gaven van Rousseau. Als mens kon hij hem echter alleen met weersin en medelijden aanzien, omdat Rousseau volgens hem zweefde op de zandgrond van eigen gevoel en zonder zelfbeheersing was. Grondwaling van Rousseau was zijn miskening van de zonde volgens Gunning.¹⁹

Twintigste eeuw

De gereformeerde pedagoog Jan Waterink (1890-1966) beschreef Rousseau als een sensitieve, sensibele, en ongebonden natuur die een tragische ontwikkelingsgang had doorgemaakt. In een volkomen onverantwoord seksueel avontuur werd hij op zestienjarige leeftijd volwassen, ging in de schemering van een lange tragiek het licht over zijn leven op en waren de laatste zestien jaar van zijn leven van een zeer beangstigende duisternis. De grootste tragedie van zijn leven was dat hij als een profeet is opgetreden en de mens zichzelf wilde doen vinden. Maar hij zag alleen de mens, alleen zichzelf, en niet de mens geworteld in zijn Schepper. Hij wist niet van zonde en verlossing, wilde niet van Christus weten, en zo zag hij in wezen niet de mens en evenmin zichzelf. Grondfout was zijn typisch humanistische mensverheerlijking. Weinig waardering ook had Waterink voor Rousseaus vroomheid die hij omschreef als zelfaanbidding met een glimp van natuurvergoding. Onbegrijpelijk was het voor hem dat Rousseau heel de cultuur met alle schatten van kennis en kunde op de grote hoop van waardeloze en mensvernietigende prullaria wierp. Het zal geen verwondering wekken dat Waterink weinig bewondering had voor de *Émile*: de *Émile* is het boek dat droomt. Niettemin erkende hij dat de *Émile* enkele nuttige aanwijzingen bevat. Als geheel was het boek volgens hem voor christenen verwerpelijk.²⁰

Veel positiever is het beeld van Isaac van der Velde die *Emile* – met verwijzing naar het zendingsbevel in Mattheüs 28:19– typeerde als de geslaagde apostel der natuurlijke opvoeding. Aan het einde van het vijfde boek stuurt zijn leermeester hem immers de wereld in en krijgt hij de opdracht te midden van de mensen te leven, een vriendschappelijke omgang met hen te ontwikkelen en hun weldoener en voorbeeld te zijn. Van der Velde gaat ook in op de godsdienst van Rousseau. Hij ziet die als een vertegenwoordiger van het theïsme dat zich God als Schepper, Onderhouder en Bestuurder in voortdurende relatie tot de wereld voorstelt, een persoonlijke God die door Zijn wil en kracht eeuwig in de wereld werkt. Aan Hem schrijft Rousseau intelligentie, nader omschreven als een goddelijke intelligentie die zuiver intuïtief is, goedheid en rechtvaardigheid toe. De zin van zijn religieuze leven vat hij samen in de woorden dat hij God in alle eenvoud van zijn hart dient.

In tegenstelling tot Waterink oordeelt Van der Velde dus buitengewoon gunstig over de *Émile*. Rousseau schreef het boek volgens hem vanwege het verlangen anderen jeugdellende te willen besparen, maar ook door zijn streven bouwer te zijn van mens en maatschappij. In de *Émile*, zo schrijft Van der Velde, is de eenheidsgedachte dat de natuur haar loop moet hebben. Op deze basis wordt de opeenvolging van leeftijdsfasen en de daarmee parallel lopende opvoedingsfasen geschilderd en een genetische verklaring van de menselijke werkelijkheid gegeven. Terecht dan

¹⁷ J.J.H. Dekker, *Het verlangen naar opvoeden. Over de groei van de pedagogische ruimte in Nederland sinds de Gouden Eeuw tot omstreeks 1900*. Amsterdam 2006, 267.

¹⁸ M. van Essen en J.D. Imelman, *Historische pedagogiek. Verlichting, Romantiek en ontwikkelingen in Nederland na 1800*. Groningen 2003², 35-36.

¹⁹ J.H. Gunning Jr., *Verzameld Werk deel 3. Over denkers en dichters*. Bezorgd door L. Mietus. Zoetermeer 2015, 432, 434.

²⁰ J. Waterink, 'Jean-Jacques Rousseau', in: *Baanbrekers voor het humanisme*. Franeker z.j., 125-155; J. Waterink, Lemma in: *Christelijke Encyclopedie*, deel 5. Kampen 1960².

ook is de kwalificatie dat hier sprake is van een werk 'von höchster systematischer Einheitlichkeit und Konsequenz' dat in het oeuvre van Rousseau een centrale plaats inneemt.²¹

Eenentwintigste eeuw

De strenge en naar onze mening niet altijd rechtvaardige afwijzing van Waterink en de empathie van Van der Velde komen we in de eenentwintigste eeuw niet meer tegen; rustiger en afgewogener is nu de receptie. In hun overzicht van vijf eeuwen opvoeden in Nederland geven Bakker, Noordman en mevrouw Rietveld geen uitgesproken eigen visie op de betekenis van Rousseau als pedagoog, maar beperken zij zich tot een summier beschrijving van zijn pedagogiek vanuit het perspectief van zijn cultuurkritiek. Van belang is hun opmerking dat Rousseau de pretentie had de natuurlijke ontwikkeling van het kind nauwkeurig te observeren, een pretentie die, zo schrijven zij, ongetwijfeld heeft bijgedragen aan de opgang van een ontwikkelingspsychologische optiek onder pedagogen.²²

Hans van Combrugge schrijft dat Rousseau de kijk op het kind zo ingrijpend heeft gewijzigd dat zonder hem de pedagogiek er vandaag volstrekt anders zou hebben uitgezien. Hij verzet zich tegen een eenzijdige en historisch problematische receptie van Rousseau als een van de grondleggers en voorlopers van de antiautoritaire opvoeding in de jaren zestig van vorige eeuw. Hij wijst erop dat de romantische pedagogiek niet zonder meer samenvalt met de ideeën van Rousseau, al heeft deze inderdaad aan het begin van de cultivering van de romantische idee van het kind gestaan. Heel anders dan de romantici was Rousseau volgens Van Crombrugge sterk tegen de verbeelding in de opvoeding gekant. Daarnaast bestaan er verschillende pedagogische theorieën die niet romantisch zijn, maar die zich toch op Rousseau kunnen beroepen. Zo bijvoorbeeld van Kant, Herbart en Pestalozzi, die in plaats van de idee van de oorspronkelijke goedheid van het kind te cultiveren veel meer geïnspireerd werden door zijn inzicht in de groei van het kind naar volwassenheid en zijn plaats in de samenleving. In Rousseau komen verschillende en elkaar tegensprekende tradities samen en dit maakt de contradicties in zijn werk en receptie begrijpelijk.²³

Voor C.W. Schimmel is Rousseau een pedagoog die ook heden ten dage nog steeds van veel betekenis is. Sinds Rousseau is de kernvraag niet alleen hoe we de leerling zo snel mogelijk zelfstandig kunnen laten worden, veel belangrijker is de vraag hoe recht te doen aan het eigene van de leerling. Rousseau is het ook die de opvoeder confronteert met het spanningsveld tussen de ontwikkeling van de leerling als individueel wezen en als sociaal wezen. Blijvend actueel is de vraag in hoeverre de docent de leerling ruimte moet geven tot eigen vrije ontwikkeling of dat hij deze, naar het voorbeeld van de gouverneur in de *Émile*, juist moet sturen in de door hem gewenste richting. Naar een boek van de Duitse filosoof en theoloog Th. Litt (1880-1962) *Führen oder Wachsenlassen?*

Nadere bestudering van deze vragen leidt voor Schimmel tot de conclusie dat docenten in positieve zin van Rousseau kunnen leren, al betekent dit natuurlijk geen volledige overname van zijn ideeën, maar een kritische en stimulerende confrontatie. Een voorbereiding op de beroepstoekomst en de mogelijkheden van de leerling hoeven elkaar niet uit te sluiten en in navolging van Rousseau moet het gevaar van overhaasting van de stof worden vermeden. Rousseau dwingt de leraar het juiste verband tussen individuele ontplooiing en sociale vorming in het oog te houden, waarbij juist in onze individualistische tijd gewaakt moet worden voor het gevaar dat de individuele ontplooiing van de leerling exclusieve aandacht krijgt. Van Rousseau kunnen de docenten tevens de aandacht voor het eigene van het kind overnemen, ruimte geven aan de eigen creatieve, originele inbreng ervan. Anderzijds mogen we, zo schrijft Schimmel, onze vaak nog onzekere leerlingen, leiding en sturing op de weg naar de volwassenheid niet onthouden.

²¹ I. van der Velde, 'Rousseau', in: *Grote denkers over opvoeding*. Amsterdam 1975³, 195-221.

²² N. Bakker, J. Noordman en M. Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland*. Assen 2010², 39-45.

²³ H. van Crombrugge, *Van voetnoot tot gesprekspartner. Nadenken over opvoeding en vorming in gesprek met het verleden*. Antwerpen 2006, 41-44; H. van Crombrugge, 'Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). Meer dan een romantische kinderbeschermmer', in: *Grote pedagogen in klein bestek*. Red. T. Kroon en B. Lievering. Amsterdam 2015³, 303-307.

Schimmel erkent de blijvende betekenis van Rousseau als pedagoog, maar deelt niet zijn visie op het van nature goede kind dat ook het goede wil, een visie die zowel in strijd is met de leer van de mens zoals die in de Bijbel wordt gevonden als met de praktijk van onderwijs en opvoeding, en evenmin kan hij Rousseaus positieve visie op het driftleven aanvaarden. Op grond van de Bijbel moet Rousseaus optimistische mensvisie worden afgewezen en vanuit bijbels-theologisch en opvoedkundig perspectief zal in onderwijs en opvoeding eerder de nadruk op *Führen* dan op *Wachsenlassen* moeten liggen.²⁴

De opvoedingsideeën van Rousseau blijven voor het onderwijs hun betekenis behouden. Zijn inzicht in de eigenheid en de ontwikkelingsfasen van het kind blijft de grondslag van elke pedagogiek, al moet hierbij wel de kanttekening worden gemaakt dat de *Émile* zich beperkt tot de ontwikkeling van de jongen. Voor de andersoortige ontwikkeling van het meisje kan men dus weinig te rade gaan bij Rousseau. Lezing van Rousseau kan ook leiden tot hernieuwde waardering voor de in traditie en godsdienst gewortelde onderscheiden aard en rol van man en vrouw zoals die eeuwenlang heeft geheerst, maar die door een overspannen gelijkheidsdenken veelal is verdrongen. Dit ten koste van de eigenheid van man en vrouw en de veelkleurigheid van de samenleving.

Het anti-intellectualisme van Rousseau dat de leerling jaren lang niet in aanraking brengt met boeken en de schatten van cultuur die daarin opgeslagen liggen, zal bij weinigen navolging vinden en kan in ieder geval binnen het christelijk onderwijs geen plaats krijgen. Intellectuele vorming is niet alleen verstandelijk belangrijk. Zij verbreedt ook geest en hart van de mens en zet hem in de ruimte van de wereld waarin de leerling zijn plaats moet vinden. De natuurgodsdienst van Rousseau waarin Christus afwezig is en zonde en genade niet bestaan – de kritiek van de achttiende tot en met de eenentwintigste eeuw heeft dit steeds terecht onderkend – kan in het christelijk onderwijs natuurlijk eveneens geen plaats hebben. In het verlengde hiervan moet al evenzeer het idee van de natuurlijke goedheid van het kind worden verworpen. Geloof en ervaring zijn hiermee in strijd. Christelijke opvoeding is anders. Aan haar, zo betoogde O.G. Heldring (1804-1876), de Réveilman die zowel als sociaal hervormer als pedagoog zijn sporen heeft verdiend, liggen twee gedachten ten grondslag. De eerste is dat het beeld Gods in de mens is aangetast, de tweede dat er in de mens tegelijkertijd nog restanten van dit beeld zijn overgebleven en de opvoeder, zonder voorbij te zien aan het kwade dat in elk mensenhart zit, een open oog heeft voor het goede dat er óók is, zij het dat dit goede nooit onvermengd is.²⁵ Gedachten waardoor ook in de eenentwintigste eeuw het christelijk onderwijs zich kan laten leiden. Van de ideeën van Rousseau kan men nog steeds veel leren, maar men hantere ze kritisch en met terughoudendheid.

Auteur: Dr. O.W. Dubois

7. Suggesties voor verdere kennismaking

Primaire bronnen:

Rousseau, Jean-Jacques (1980). *Emile of over de opvoeding*. Keuze, aantekeningen en inleiding van Jeanne-Marie Noël. Meppel.

Rousseau, Jean-Jacques (1981). *Overpeinzingen van een eenzaam wandelaar*. Utrecht.

²⁴ K. Schimmel, 'De 'natuur' volgen? Over de betekenis van Jean Jacques Rousseau in de opvoeding', in: K. Vitale *idealen, voorbeeldige praktijken. Grote pedagogen over opvoeding en onderwijs*. Red. P. Murre, B. de Muynck en H. Vermeulen. Amsterdam 2014, 74-88.

²⁵ O.W. Dubois, *Reddende liefde. Het werk van de Heldringstichtingen in Zetten 1847-2010*. Hilversum 2010, 164-165.

Secundaire literatuur:

Bakker, N., Noordman, J. en Rietveld-van Wingerden, M. (2010). *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland*. Assen (pag. 39-45).

Crombrugge, H. van (2006). *Van voetnoot tot gesprekspartner. Nadenken over opvoeding en vorming in gesprek met het verleden*. Antwerpen-Apeldoorn (pag. 41-72).

Crombrugge, H. van (2015). 'Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). Meer dan een romantische kindbeschermer, in: *Grote pedagogen in klein bestek*. Red. T. Kroon en B. Lievering. Amsterdam (pag. 303-307).

Doorman, M. (2012). *Rousseau en ik. Over de erfzonde van de authenticiteit*. Amsterdam.

Schimmel, K. (2014). 'De 'natuur' volgen? Over de betekenis van Jean Jacques Rousseau in de opvoeding', in: *Vitale idealen, voorbeeldige praktijken. Grote pedagogen over opvoeding en onderwijs*. Red. P. Murre, B. de Muijnck en H. Vermeulen. Amsterdam (pag. 74-88).

Velde, I. van der (1975). 'Rousseau', in: *Grote denkers over opvoeding*. Red. I. van der Velde. Amsterdam (pag. 194-221).

Waterink, J. (z.j.) 'Jean Jacques Rousseau', in: *Baanbrekers van het humanisme*. Franeker (pag. 125-155).