

Verschenen in: Chris A.M. Hermans & Theo van der Zee, Identiteit als verhaal van de school (IKO-reeks 9; Budel: Damon, 2009), 19-29.

Theo L. Hetteema

De identiteit van de school – meer dan een verhaal. Paul Ricoeur over verhaal en identiteit

Een jongetje dat met zijn vader op de Parade in Den Bosch wandelde, stelde nieuwsgierig een vraag: 'Papa,' vroeg hij, wijzend naar de kathedrale basiliek van Sint Jan, 'wat is dat voor een mooi kasteel?'¹

Van kerk naar kasteel: het verval van traditie

We weten niet wat de vader geantwoord heeft tegen zijn zoontje. Het gaat mij hier om het feit dat ik hier een klein verhaal tegenkom dat tekenend is voor de vragen van traditie en identiteit die in deze bundel centraal staan. Het jongetje heeft blijkbaar geen enkele scholing over religie en religieuze zaken heeft gehad, om nog maar niet te spreken van een opvoeding vanuit religie of een toeleiding naar religie.² Als hij dat al niet van huis uit heeft meegekregen, dan heeft de school waarop hij zit, openbaar of bijzonder, aan de religieuze vorming en kennis blijkbaar ook niet bijgedragen.

Behalve een gebrek aan vorming van religieuze identiteit en kennis is het verhaaltje ook typerend voor het verval aan religieuze traditie. Vroeger zou een kerk als vanzelfsprekend als kerk worden herkend en was het vooral de vraag of men ook naar die kerk toeging. Nu herkent dit jongetje de kathedraal niet eens als kerkgebouw. De christelijke traditie heeft voor hem geen enkel herkenningspunt meer.

Moet deze anekdote de lezer dan helemaal somber stemmen? In de vraag van het jongetje klinkt in ieder geval door dat hij gevoelig is voor de fascinatie die van de kathedraal uitgaat. Dat is een compliment waard voor de bouwers van de Sint Jan (en haar restaurateurs), die na zoveel eeuwen nog iemand weten te bereiken met de uitstraling van deze kerk. Die fascinatie zou een aanknopingspunt kunnen zijn om het jongetje te verder te vormen. Je mag hopen dat de vader na de vraag samen met zijn zoontje om de kerk heen loopt en hem wijst op de kerk, de sierlijke luchtbogen met hun unieke beelden, en dat hij de jongen ook meeneemt de kerk in en iets uitlegt over wat er in zo'n kerk gebeurt. En wat zou het mooi zijn als vader en zoon ook even gaan zitten in de kapel bij het beeld van de Zoete Moeder en iets van de wijding daarvan proeven. Dan zou kennis over religie of kennis vanuit religie over gaan in beleefde en doorleefde kennis.

We weten niet of die vader dat gedaan heeft. Misschien dacht hij wel: dat moeten ze op school maar aan mijn zoontje leren. Maar die school worstelt nu precies met haar achtergrond en identiteit. Wat moet ze nog meegeven uit een rijk, katholiek verleden? Is ze met die traditie nog vertrouwd, of zeggen de medewerkers van de school daarover ook: wat is dat voor een mooi, maar onbekend kasteel?

Die rijke traditie van vroeger bestond uit een aantal geloofswaarheden en uit een geloofspraktijk. Geloofswaarheden en geloofspraktijk vormden samen een geheel dat in het schoolleven kon worden ingepast. De geloofswaarheden waren een zaak voor de pastoor of het bestuur van de school. De geloofspraktijk was een zaak waarin iedereen kon worden meegenomen: een Weesgegroetje aan het begin van de dag, een viering met Kerst en met Pasen... het waren

¹ Ik hoorde de anekdote in de rede van W.B.J. van den Donk, 'Religie en Onderwijs. Verhoudingen en verbindingen in het publieke domein', gehouden bij de opening van het academisch jaar van de Protestantse Theologische Universiteit op 8 september 2009 te Kampen. De rede is te vinden op <http://www.pthu.nl/news.aspx?lntNavId=37&lntEntityId=305> (geraadpleegd 11 september 2009).

² Een driedeling van de hoogleraar pedagogiek Siebren Miedema, aangehaald in de rede van W.B.J. van den Donk (n. 1).

vanzelfsprekende zaken, waaraan iedereen kon meedoen of waarin iedereen zich kon schikken. Dat gold althans voor een min of meer gesloten samenleving met redelijk vastgelegde rollen voor personen en groepen. Die situatie is er allang niet meer en daarmee is er veel veranderd. We leven in een open samenleving, met een inbreng van allerlei verschillende tradities en achtergronden.³ Zowel geloofswaarheden als geloofspraktijk worden gepluraliseerd: er zijn verschillende geloofswaarheden en geloofspraktijken naast elkaar. Dat is onontkoombaar. Het leidt ook tot nieuwe vragen: hoe moet je omgaan met die veelheid naast elkaar? De gemakkelijkste weg lijkt te zijn om de geloofswaarheden maar te laten schieten. Dan blijven alleen de geloofspraktijken over en daarvan lijkt het mogelijk te zijn om die naast elkaar te laten bestaan. Maar ook die geloofspraktijken kunnen verslijten, eroderen. Waarom zou je als leerkracht nog elke dag beginnen met een Weesgegroetje, als niemand het gemist heeft op de dag dat je dat wegliet? Ken je als leerkracht op een gegeven moment nog dat Weesgegroetje, of weet je alleen van het bestaan? En is zelfs die kennis op een gegeven moment verdwenen? Geloofspraktijken die losstaan van geloofswaarheden verslijten.

Dat doet me denken aan een verhaal uit de joodse, chassidische traditie:

Wanneer de grote rabbi Baäl Sjem Tov voor de moeilijke taak stond zijn volk te redden, placht hij op een bepaalde plek in het woud te gaan mediteren. Hij stak daar een vuur aan en sprak een gebed uit. En wat hij van plan was te volbrengen werd volbracht.

Toen een generatie later de Maggid van Meseritz voor eenzelfde taak kwam te staan, ging hij naar dezelfde plek in het woud en zei: we kunnen het vuur niet meer doen ontbranden, maar het gebed kunnen we nog wel bidden. En wat hij van plan was te volbrengen werd werkelijkheid.

Weer een generatie later had rabbi Mosje Leib van Sassov eenzelfde taak te volbrengen. Ook hij ging het woud in en sprak: het vuur kunnen we niet meer aansteken en het gebed dat we moeten opzeggen kennen we niet. Maar we weten de plaats in het woud waar alles gebeurd is. Dat moet voldoende zijn. En het was voldoende.

Maar toen er weer een generatie voorbij was en rabbi Israël van Risjin opgeroepen werd om dezelfde taak te volbrengen ging hij in zijn kasteel op zijn vergulde zetel zitten en sprak tot God: we kunnen het vuur niet meer doen ontbranden, we kennen het gebed niet meer, we weten zelfs de plek in het woud niet meer waar dit alles moest gebeuren. Maar we kunnen wel het verhaal vertellen hoe het gedaan werd. Dat moet voldoende zijn. En het was voldoende.⁴

Als het geloof is weggezaakt en zelfs de geloofspraktijk niet meer bestaat, dan kunnen we altijd nog het verhaal vertellen. Dat is dan niet meer het grote, triomfantelijke verhaal van een dominante traditie, bijvoorbeeld die van het 'rijke, roomsche leven', maar het kleine, bescheiden verhaal, zonder pretenties van macht of allesbeheersende claims. Dan kunnen ook verschillende kleine verhalen naast elkaar bestaan. Zo luidde de stelling van de Franse filosoof Jean-François Lyotard (1979). Daarmee heeft hij precies verwoord wat kenmerkend is voor het postmoderne gedachtegoed: geen cultuur meer met grote claims en machtsaanspraken, zoals die in het moderne West-Europa vanaf de zestiende eeuw en zeker vanaf de Verlichting van de achttiende eeuw zijn ontwikkeld tot na de Tweede Wereldoorlog, maar een cultuur die zich kenmerkt door veelheid, zonder te verwijzen naar een vast houvast van traditie, kennis of gezag.

³ Ik spreek dus liever van een open samenleving dan van het versleten woord 'secularisatie', waarvan sociologen wel laten zien dat het steeds minder voldoet om onze tijd te kenmerken.

⁴ Het verhaal is o.a. te vinden in de chassidische vertellingen van Martin Buber. Ik citeer het uit Theo de Boer 1989, 151.

Dit postmodernisme begint inmiddels ook wat versleten te raken. Het draagt het probleem van relativisme in zich, het gevaar dat men zich niet meer inzet voor een zaak. Er kunnen zóveel verhalen en tradities rondzoemen dat men zich nergens meer mee kan identificeren en als een traditieloze nomade rondwaalt in het postmoderne landschap. Leven met een verhaal begint als alternatief voor het leven met kloeke geloofswaarheden en een vanzelfsprekende geloofspraktijk. Maar het kan uitlopen op een versnippering van verhalen, waarin uiteindelijk niets meer gezegd wordt, alleen nog gebabbeld, getwitterd. In het chassidische verhaal heeft rabbi Israël Risjin in ieder geval nog een adressant, iemand tegen wie hij zijn verhaal kan vertellen, ook al weet hij de juiste gebedswoorden en rituele plaats niet meer: God. Maar als een generatie later ook God als geadresseerde wegvalt, kunnen mensen dan nog een verhaal vertellen, blijft er dan nog iets over? Of zullen mensen het vertellen van een geloofsverhaal, het verhaal van je eigen inspiratie en spirituele vorming, afschuiven op anderen, omdat ze het zelf niet meer kunnen. Worden beroepsgelovigen als priesters, pastoraal werkers en identiteitsbegeleiders de laatsten der Mohikanen, die nog een verhaal kunnen vertellen dat niemand meer voor zijn rekening kan nemen? En kunnen zij dat uiteindelijk dan nog?

Een beroep doen op verhalen, als alternatief voor ijzeren geloofswaarheden en –praktijken, kan een defensieve, terugtrekkende beweging blijken te worden, die uiteindelijk ook doodloopt. Bij die stelling wil ik het niet laten. Mijn vraag is: heeft het verhaal ook een meer positieve lading en invulling in zich, die we kunnen gebruiken ten dienste van de identiteit van de school?

Voor de beantwoording van die vraag wend ik me tot de Franse filosoof Paul Ricoeur (1913-2005). Die wending is niet vanzelfsprekend, al was het alleen al omdat Ricoeur uit een protestantse traditie komt en in de Franse context met een totaal ander onderwijssysteem te maken heeft gehad. Zijn inzichten zijn dus niet als vanzelfsprekend van toepassing op onze situatie. Ricoeur heeft zich ook, naar mijn weten, nooit uitgelaten over confessionele identiteit in het basisonderwijs. Daar staat tegenover dat Ricoeur wel geïnteresseerd was in vragen van onderwijs en onderwijsvernieuwing, en dan met name op universitair niveau (Ricoeur 1991a). Als decaan van de filosofische faculteit van Paris Nanterre tijdens de studentenopstanden van 1968 raakte hij ook persoonlijk en lijfelijk betrokken bij de schreeuw om onderwijsvernieuwing (Ricoeur 1991b).

Meer dan wat Ricoeur over onderwijs heeft geschreven is van belang wat hij heeft ontwikkeld rond de notie verhaal. Het is voor Ricoeur een hele weg geweest om zijn filosoferen te verbinden met verhalen. Ik zie uiteindelijk drie manieren waarop hij als filosoof met verhalen omgaat.

Verhalen heb je nodig om hout te snijden met je denken

Ricoeur was gevormd in de klassieke Franse filosofische traditie waarin werd uitgegaan van de mogelijkheid om via de rede te reflecteren op allerlei begrippen. Sinds René Descartes in de zeventiende eeuw poneerde: 'Ik denk dus ik ben', had de filosofie iets uitgestraald van elan, van trots op de mogelijkheid om met denken de werkelijkheid te kunnen ontleden. Van die trots was het nodige afgeknabbeld door kritische filosofen als Marx, Nietzsche en Freud, door Ricoeur later wel de 'meesters van het wantrouwen' genoemd. Zij lieten zien dat de mens en de cultuur door heel andere krachten en factoren worden bepaald dan door helder denken: door slaafsheid of heersersmentaliteit (Nietzsche), door de krachten van de economische markt (Marx) en door het onbewuste (Freud).

Nadat er zo het nodige van het filosofische elan was afgeknabbeld, kwam daar aan het begin van de twintigste eeuw een pleidooi bij om je als filosoof niet bezig te houden met zuivere begrippen, maar om de verschijnselen van het menselijke leven als uitgangspunt voor het denken te nemen. Dat werd de benadering van de zogenaamde fenomenologie. In zijn proefschrift bekende Ricoeur zich tot deze aanpak. Hem intrigeerde het willen van de mens. Het feit dat een mens in al zijn doen en laten steeds zijn intenties wil doorzetten: zou je als filosoof dat fenomeen kunnen beschrijven en verhelderen? Ricoeur deed dat door van meet af elk facet van het menselijke willen te beschrijven met wat het willen begrenst, waar de wil tegen aan loopt (Ricoeur 1950). De vragen rond

de mogelijkheden van de wil en menselijke wilsvrijheid brachten hem gaandeweg tot het probleem van het kwaad. De mens is feilbaar: hij wil het goede maar vervalt steeds in het kwade (Ricoeur 1960a). Is dat een onontkoombaar lot, kan de mens zich daaraan ontworstelen en is er ondanks de menselijke feilbaarheid toch ook een goede kracht in de mens?

Ricoeur merkte dat hij niet helemaal uit deze vragen kwam door alleen te reflecteren over de begrippen die hij tegenkwam bij zijn verkenning van de menselijke wil. Zou die reflectie geen meerwaarde krijgen door de verhalen en mythen mee te nemen waarmee religieuze tradities vertellen over het kwaad? Met het verhaal van de verdrijving van Adam en Eva uit het paradijs heb je bijvoorbeeld een uitmuntende samenballing van het hele cluster van vragen over menselijke wilsvrijheid, feilbaarheid, hang naar het kwaad en wending tot het goede. Zo geldt dat voor de verhalen van allerlei religieuze tradities. In een boek over de symboliek van het kwaad (Ricoeur 1960b) kwam Ricoeur tot de conclusie: 'Het symbool geeft te denken.' Bij die stelling heeft 'symbool' een wijde betekenis van uitdrukkingen, verhalen, beeldspraken en mythen. De filosofie krijgt materiaal en gedachtegangen aangereikt door symbolen en verhalen. Verhalen worden daarmee een belangrijke bron voor de filosofie. Wanneer je als filosoof dingen wilt zeggen die hout snijden, dan moet je eerst gaan luisteren naar verhalen uit heden en verleden. Dan heb je de echte ervaringen van mensen te pakken en kun je tot een gezonde filosofie komen. In de tijd van de jaren zestig, waarin traditie langzamerhand met spruitjeslucht geassocieerd zou gaan worden maar er ook behoefte was aan een ervaringsgerichte filosofie, was dat een opmerkelijke stellingname.

Toegepast op de identiteit van de school wil dat zeggen: met ons denken en onze vorming kunnen we niet blanco opereren. We kunnen uitgaan van ervaringen en van de verhalen waarin ervaringen zijn bezonken. Pas als je een uitgangspunt hebt, kun je tot zelfstandig denken komen. Die route moeten we als scholen niet schromen in te slaan.

Verhalen leiden tot verhalen

In de jaren tachtig zou Ricoeur terugkomen op de betekenis van verhalen voor de filosofie. In die tijd was hij bezig met een filosofie van de tijd. Ook daarbij ging hij niet uit van het kale begrip tijd, maar van het menselijke besef van tijd. Dat tijdsbesef is eigenlijk maar een vreemde zaak. Tijd kan lang lijken en kort, terwijl de klok gewoon zijn zelfde gang blijft gaan. Verleden, heden en toekomst verdringen zich tot een kluwen, die elkaar in de weg kunnen zitten. Met zijn gewone filosofische begrippen kreeg Ricoeur daar geen vat op. Hoe zou je zulke ongelijksoortige ervaringen als het verleden dat geweest is, het heden dat er is en de toekomst die nog moet komen, samen kunnen brengen in een min of meer eenduidige notie? Opnieuw kwam Ricoeur toen uit bij het verhaal (Ricoeur 1983). Zijn redenering is: in een verhaal komen ook allerlei ongelijksoortige grootheden samen, verschillende soorten personages, tijdsverloop, sprongen in de tijd, veranderingen in vertelperspectief en noem maar op. Die worden allemaal bij elkaar gehouden door een plot. De plot of intrige van een verhaal is het raamwerk van verwickelingen, waaronder alle personages en gebeurtenissen van een verhaal zijn samen te brengen.

Ik laat nu verder buiten beschouwing hoe Ricoeur het idee van een verhaalplot gebruikt om zijn filosofie van de tijd te ontwikkelen. Ik kijk alleen naar een gedeelte waarin Ricoeur zich nader uitlaat over het functioneren van verhalen (Ricoeur 1983, 85-129). Zijn uitgangspunt daarbij is dat verhalen allerlei dingen uit het leven oppikken en in het verhaal tot een nieuwe ordening brengen. Verhalen zijn een nabootsing of beter gezegd een nieuwe schikking van de werkelijkheid. Om dat idee uit te drukken gebruikt Ricoeur een term van de antieke Griekse filosoof Aristoteles: mimesis, nabootsing en de term figuratie, vorming of schikking. Vervolgens gebruikt hij die termen om de notie verhaal breed te ontvouwen.

Voor Ricoeur zijn er namelijk drie niveaus van verhalen, die hij aanduidt met de termen mimesis 1, 2 en 3 of met de woorden prefiguratie, configuratie en refiguratie. Ik begin met de middelste term, mimesis 2 of configuratie. Daarmee bedoelt Ricoeur het feitelijke verhaal, laten we zeggen: een opstel dat een schoolkind schrijft. De ruggengraat van zo'n verhaal is de plot. Er is een personage dat streeft naar het bereiken van een doel. Allerlei andere personages krijgen daarbij een rol, en het al of niet bereiken van dat doel speelt zich af over een tijdslijn, waarin de verteller vrij kan

heen en weer springen en schuiven. Allerlei zaken en personen worden in zo'n plot samengevoegd, oftewel: geconfigureerd tot een zinvolle eenheid. Een verhaal brengt samen wat op zichzelf genomen losstaande dingen zijn.

Als voorbeeld geef ik een paar zinnen:

Ik heb groene sokken aan.
Een raket vind ik een lekker ijsje.
Thomas schrikt van dieren.
Gelukkig schijnt de zon.

Die losse zinnen hebben als zodanig geen verband met elkaar. Maar als ik nu een opstel schrijf over 'mijn schoolreisje' dan kunnen al die zinnen en de gebeurtenissen en personen die erin voorkomen uitstekend samenkomen in één volkomen zinvol verhaal, dankzij de verteller die via de plot een verband aanbrengt.

Dat zo'n verhaal verteld kan worden is geen losstaand feit. Heel de werkelijkheid is volgens Ricoeur aangelegd op verhalen. Dat noemt Ricoeur 'mimesis 1' of prefiguratie: een structuur van de werkelijkheid die verhalen mogelijk maakt. Die prefiguratie zit in onze perceptie: we ordenen onze ervaringen, bijvoorbeeld met 'vroeger' en 'later' – en dat is precies een ordening die in verhalen ook voor kan komen. Maar het aangelegd zijn op verhalen zit ook in culturele en maatschappelijke tradities. Die tradities zijn voor Ricoeur verhalende vormen, waar letterlijke verhalen (configuraties) uit te voorschijn komen. Kortom: we kunnen verhalen vertellen (configuraties) omdat we verhalen om ons heen zien, omdat we in verbanden en tradities leven met een verhalende sfeer (vroeger/later, aansprekende figuren uit de geschiedenis, uit een familiegeschiedenis), omdat de lucht vol hangt van potentiële verhalen.

Dan is er voor Ricoeur ook nog een derde niveau, mimesis 3 of de 'refiguratie'. Daarmee bedoelt Ricoeur dat een verhaal wordt opgepikt en daarmee pas echt tot een verhaal wordt. Geen verhaal zonder lezers of luisteraars. Zonder publiek is een verhaal niet af. En een verhaal vraagt ook om een reactie: instemming, enthousiasme, een reactie of handeling van de lezer. Het hele verhaal is dus pas verteld als de lezer erop heeft gereageerd en er een eigen draai (figuratie) aan heeft gegeven, het tot deel van zijn of haar werkelijkheid heeft gemaakt. De onderwijzer leest het opstel over het schoolreisje. Hij of zij geeft een beoordeling, hij denkt: ik moet toch eens wat doen met die dierenangst van Thomas, de ouderraad besluit volgend jaar weer raketisjes uit te delen, of bij het uitdelen van de opstellen geniet de onderwijzer met de klas nog even na van de herinnering aan het schoolreisje en dan barsten er misschien wel weer nieuwe verhalen los. Daarmee landt het verhaal van het schoolreisje pas echt en is het af.

Traditie en identiteit van een school kun je prachtig vatten met dit drievoudige verhaalmodel. De identiteit van de school is een verhaal (configuratie). Dat verhaal laat zich vaak letterlijk vertellen als een verhaal, met een plaats en tijd, opvallende personen en markerende gebeurtenissen.

Onze school is gesticht in 1930...

Dankzij de voortvarendheid van de eerste directeur kwam er al snel een groter schoolgebouw...

De brand van 1990 staat in ons geheugen gegrift. We moesten toen opnieuw beginnen, maar zijn er toen wel met een hecht team en nieuwe moed uitgekomen...

Met de bouw van de dependance is een nieuw hoofdstuk aangesneden...'

Het verhaal van een school kan een allegaartje van dingen lijken zonder verband.

In 1930 was onze school een jongensschool waar de paters lesgaven... In 2008 lopen op onze school jongens en meisjes van allerlei pluimage rond. De docenten zijn voor het merendeel vrouw.

Door al die schijnbaar losse observaties kan een rode draad lopen, een constante of juist bepalende wending, die de ruggengraat van de plot van het verhaal wordt.

Ondanks alle veranderingen in de loop van de tijd zijn we altijd een school geweest die verbonden is aan de buurt...

Vroeger gebruikten we lei en griffel, nu werken we met smartboard. Maar onderwijsvernieuwing heeft bij ons altijd voorop gestaan...

De Regenboog was vroeger een eenvormige school, maar is nu een kleurrijk geheel...

Zo heeft iedere school haar eigen verhaal, met eigen constanten, wendingen, nieuwe hoofdstukken en nieuwe personages. Het aardige is dat derden (wijkbewoners, ouders) de karakteristieke plot van zo'n schoolverhaal vaak heel mooi kunnen karakteriseren en daarmee kunnen helpen om het verhaal van een school te vertellen.

Het verhaal van de school wordt mogelijk gemaakt door een prefiguratie, een omliggende werkelijkheid met een verhalende aanleg. Voor een school is vaak letterlijk de religieuze traditie van een school en de bijbehorende stichting of vereniging, de geschiedenis van een wijk of woonplaats of de geschiedenis van een methodiek (bijv. Montessorionderwijs). Vaak wordt traditie gezien als iets waaraan je je moet conformeren. Dan is traditie een beperking en een hindernis. Want het lukt natuurlijk nooit om, in de eigenheid van je schoolsituatie, je helemaal te conformeren aan een groter verband. Maar zo hoeft je traditie, in ieder geval binnen dit verhaalkader, niet te beschouwen. Traditie is het stramien waarop je zelf je eigen verhaal voortborduurde. Traditie reikt vormen en mogelijkheden aan om op beslissende momenten zelf je verhaal te vormen tot een zinvol geheel. Dat betekent wel dat traditie ten dienste staat aan het levende verhaal van de school en niet andersom. Traditie is er om het verhaal van de identiteit van de school vorm te kunnen geven. Het verhaal van de school is er niet om de traditie in stand te kunnen houden.

Op zijn beurt is het verhaal van de identiteit van de school pas af als het wordt opgepikt en voortgezet: door een team, door leerlingen, door ouders, et cetera. Het verhaal van de school tot je nemen en er vervolgens zelf wat mee doen. Dat is de refiguratie en die laat ruimte voor allerlei creatieve uitingen, die leven en continuïteit aanbrengen bij het verhaal.

Verhalen zetten aan tot mensen die iets in hun mars hebben

Met zo'n prefiguratie, configuratie en refiguratie lijkt alles ineens verhaal te zijn. Dat is misschien wat teveel van het goede. In zijn boek doet Ricoeur ook de nodige moeite om geen 'narrativist' te zijn, die alles kan vatten onder de noemer van het verhaal. Dat neemt niet weg dat het verhalende voor Ricoeur wel een groot deel van het wezen van de mens bepaalt. Voor Ricoeur heeft de mens een 'narratieve identiteit'. De menselijke identiteit is ook een allegaartje van stukken en brokken en ongelijksoortige elementen, die toch tot een eenheid worden gemaakt in het levensverhaal van een mens.

Met de identiteit van de mens is een derde inzet van Ricoeur gegeven om verhaal en filosofie aan elkaar te verbinden. Als uitloper van zijn boek over tijd en verhaal schreef Ricoeur een boek over de menselijke identiteit: 'Zichzelf als een ander' (Ricoeur 1990). In dit boek zet Ricoeur zijn filosofie van het menselijke zelf neer. Met die filosofie wil hij de mens beschrijven in al zijn vermogens. Het gaat hem om de *homme capable*, de mens in zijn bekwaamheden, de mens met wat hij in zijn mars heeft. Je zou kunnen zeggen dat Ricoeur hiermee zijn filosofische programma afmaakt. Hij begon bij de willende mens, vervolgde toen met alles wat de willende mens aan obstakels en onvermogen tegenkomt en eindigt dan toch weer bij de mens die iets vermag te realiseren.

Het menselijke kunnen beschrijft Ricoeur in vier facetten. Allereerst is er het vermogen tot spreken, heel basaal. Vervolgens is er een vermogen tot handelen. Het derde vermogen van de mens is het kunnen vertellen van zijn levensverhaal. Wanneer je je eigen levensverhaal kunt vertellen dan ben je als het ware ook de regisseur van je eigen levensplot en toon je daarmee een zeker vermogen tot integratie. Ten slotte is er het vermogen om je open te stellen voor een ander en je ethisch in te

zetten. Alle voorgaande vermogens lopen voor Ricoeur uit om de inzet waarmee je tegen een ander kunt zeggen: hier ben ik, ik zet me in voor jou (*ici, je me tiens*). Als je een maatschappij met regels moet inrichten, dan moeten dat regels zijn die vertalingen zijn van die morele inzet.

Juist in de wisselwerking tussen verhalende en morele identiteit, tussen het kunnen vertellen van je levensverhaal en het je kunnen openstellen en inzetten voor een ander, heeft Ricoeurs filosofie een grote diepgang bereikt, die uitnodigt tot velerlei toepassingen (vgl. Hettema 1996). Het ontwikkelen van een verhalende identiteit gaat gepaard met het vergelijken en uitwisselen met verhalen van anderen. Dat uitwisselen en afmeten noemt Ricoeur een 'laboratorium aan vormen'. Het lezen van een roman of het aanhoren van iemands verhaal zet je aan tot een eigen figuratie: zó zou ik ook willen leven, dát zou ik zeker niet doen. Daarom lezen kinderen boeken, kijken naar films en dromen weg bij het verhaal van hun favoriete artiest. Zo smeedt je gaandeweg een eigen plot van je verhaal, een eigen aanpak van steeds nieuwe gebeurtenissen. In dat verhalende vormenlaboratorium creëer je ook morele gevoeligheid, voor wie en hoe je wilt inzetten.

Zicht op mensen

Zo'n visie op mensen lijkt me een stimulans voor de school. De school is er ook voor bedoeld om kinderen te begeleiden in hun vorming tot capabele mensen, mensen die iets in hun mars hebben. Met het identiteitsverhaal van de school kun je kinderen helpen in het vormen van hun eigen levensverhaal. De identiteitsvraag van de school zou moeten zijn: wat voor verhaal hebben wij in huis om kinderen hun verhaal te laten vertellen en tot kinderen met capaciteiten te maken?

Daarmee kom ik ook op een expliciet religieus punt. Het gaat me niet alleen om de identiteit van de school in de zin van een bepaald karakter of een bepaalde aanpak. In de identiteit van de school wordt ook een religieuze traditie of zingevingstraditie meegenomen. Dat is geen last en daarin ligt geen onmogelijk opgave tot conformeren. Het biedt juist de creatieve mogelijkheden om aan te zetten tot eigen levensverhalen. De gelijkenis die Jezus vertelt over de Barmhartige Samaritaan is een expliciet voorbeeld hoe Jezus zelf vormgeeft aan de vorming van een hoorder (Lucas 10,25-37). Er is een expliciete traditie van naastenliefde ('Wat staat er in de wet geschreven?', vs. 26). Die traditie krijgt body in het verhaal van een man die in elkaar wordt geslagen en pas in derde instantie wordt geholpen en dan nog wel door paria. Jezus stelt vervolgens een gerichte vraag om zijn hoorder in het verhaal te betrekken. En als die antwoordt, eindigt de gelijkenis met een aansporing: 'Doet u dan voortaan net zo' (vs. 37). Zo gaan traditie, verhaal, vorming en morele inzet in elkaar over.

In deze narratieve ontplooiing komen allerlei creatieve mogelijkheden van verbeeldingskracht naar voren. Vorming van verhalende identiteit vraagt om onderzoek (geschiedenis, aardrijkskunde), om kunst, om theater, interviews, presentaties, om inzet (sponsorloop voor een goed doel). Dat zijn typisch elementen waar een religieuze traditie prefiguratief in werkt: aansporend tot het maken van een eigen verhaal.

Moe van alle discussies over hoofddoekjes en religieuze feesten heeft onderwijzend Nederland collectief besloten dat de R van religie vertaald moet worden met de R van respect. Dat is een goede vertaling, maar draagt het gevaar van passiviteit in zich. Respect creëert een ruimte, maar die ruimte vraagt er vervolgens wel om om gevuld te worden. Ik zou willen: gevuld met capabele mensen, mensen die ergens voor staan, mensen die een eigen verhaal neer kunnen zetten. De traditie en identiteit van de school kunnen tot de vorming van zulke mensen bijdragen. Ze zijn geen doel op zich. Een school is geen stichting tot in standhouding van een identiteit. Die identiteit is wel een uitstekend en in mijn ogen onmisbaar instrument om mensen te vormen. Daar valt het nodige in te verkennen en daarin heeft de school meer dan een verhaal te bieden.

Literatuur

Boer, Theo de (1989). *De God van de filosofen en de God van Pascal. Op het grensgebied van filosofie en theologie*. Zoetermeer: Meinema.

- Hetteema, Theo L. (1996). *Reading for Good. Narrative Theology and Ethics in the Joseph Story from the Perspective of Ricoeur's Hermeneutics*. Kampen: Kok Pharos.
- Lyotard, Jean-François (1979). *La condition postmoderne. Rapport sur le savoir*. Paris: Minuit.
- Ricoeur, Paul (1950). *Le volontaire et l'involontaire*. Paris: Aubier.
- Ricoeur, Paul (1960a). *L'homme faillible*. Paris: Aubier.
- Ricoeur, Paul (1960b). *La symbolique du mal*. Paris: Aubier.
- Ricoeur, Paul (1983). *Temps et récit I*. Paris: Seuil.
- Ricoeur, Paul (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris: Seuil.
- Ricoeur, Paul (1991a). Faire l'Université (1964). In: Paul Ricoeur, *Lectures 1. Autour du politique*. Paris : Seuil, 368-379.
- Ricoeur, Paul (1991b). Réforme et révolution dans l'Université (1968). In: Paul Ricoeur, *Lectures 1. Autour du politique*. Paris: Seuil, 380-397.