

## "REGEL ZIJN REGELS", MAAR WAT ZIJN DAT DAN?

Bas Levering

### Inleiding

Het onderwerp waarden en normen is decennialang, ook binnen de opvoedingswetenschap, als een truttig onderwerp afgedaan, maar sinds zo'n vijftien jaar staat het weer in het centrum van de maatschappelijke en politieke belangstelling. Dat is niet alleen maar positief want de revival heeft vooral van doen met een overvragen van de pedagogiek door de politiek. Het waren minister-president Lubbers en zijn justitie minister Hirsch Ballin die eind jaren tachtig van de vorige eeuw naar aanleiding van de gestegen jeugdcriminaliteitscijfers richting opvoeding keken. Er moest maar weer eens worden opgevoed. Als het eenzijdig is om de opvoeding de schuld geven van de problemen die de samenleving met de toegenomen criminaliteit en jeugdcriminaliteit heeft, is het kortzichtig om de oplossing van de problemen te zoeken in een terugkeer naar een ouderwetse morele opvoeding. De latere onderwijsminister Ritzen - het morele is inderdaad geen monopolie van het CDA - opende de discussie over de pedagogische opdracht van de school. Het leek erop dat doordat ouders het wat de morele opvoeding betreft lieten afweten de school onontkoombaar met de pedagogische taak werd geconfronteerd. In die begin jaren negentig werden ook theoretisch pedagogen voor advies op het ministerie uitgenodigd. De theoretisch pedagogiek had zich in de jaren tachtig wel degelijk met het onderwerp morele opvoeding bemoeid. Zowel de onderzoeksprogramma's onder leiding van Spiecker aan de Vrije Universiteit in Amsterdam als dat van Van Haften aan de Katholieke Universiteit in Nijmegen hadden morele opvoeding en ontwikkeling tot onderwerp. De theoretische reflecties en het onderzoek beperkte zich echter tot de vorm, tot de metatheorie van morele opvoeding en ontwikkeling en tot de terughoudende manier waarop er in de Angelsaksische opvatting van 'liberal education' over inhouden werd gedacht. De theoretisch onderzoekers aan de bijzondere universiteiten leken zich verre van de inhoud te houden en hun wetenschappelijk voortreffelijke werk moet voor de traditionele achterban, die in die jaren nu juist aan een revival van de bijzondere identiteit van de wetenschappelijke instelling toe was, dan ook een regelrechte teleurstelling zijn geweest. Ook minister Ritzen moet na hun adviezen met betrekkelijk lege handen hebben gestaan, want te horen krijgen dat de ouders er vooral zijn om op te voeden en de school vooral om te leren brengt het inhoud geven aan de pedagogische opdracht van de school natuurlijk niet echt naderbij. De oproep van minister Ritzen is vooral buiten de officiële instituten als serieuze opdracht aanvaard. Universitaire onderzoekers en lerarenopleiders verenigd in de zogenoemde NVO-VELON groep bijvoorbeeld hebben inmiddels een tweetal studies afgeleverd Na *Vormende lerarenopleidingen* in 1998, waarin bijvoorbeeld beargumenteerd werd dat de pedagogische opdracht door alle vakken heen gerealiseerd moet worden en geen geïsoleerde aangelegenheid kan zijn, volgde in 2004 *Pedagogisch opleiden* waarin voorbeelden van zogenoemde 'good practices' werden gepresenteerd. Inmiddels zijn er aan hogescholen in Nederland een respectabel aantal lectoraten met de inhoud 'de pedagogische opdracht' ingesteld. Aan universiteiten is de pedagogiek in de traditionele zin door de dominantie van het empirisch-analytisch onderzoek in de onderzoeksscholen ISED en ICOR nagenoeg verdwenen, aan hogescholen lijkt het vak inclusief de bijbehorende praktijkgerichtheid opnieuw te worden uitgevonden.

Premier Balkenende komt de eer toe de waarden- en normendiscussie niet alleen op de politieke agenda te hebben geplaatst, maar ervoor te hebben zorggedragen dat iedere Nederlander er inmiddels de mond van vol heeft. Inmiddels waren het niet alleen de gestegen

jeugdcriminaliteitscijfers, maar ook het steeds nijpender worden de problemen van de multiculturele samenleving die het onderwerp urgent hadden gemaakt. Balkenende vroeg advies aan de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid en de Raad vroeg mij om in het kader van de voorstudies het deel over de opvoeding te schrijven. Een jaar eerder was ik betrokken geraakt bij het werk van de studiegroep over de actualiteit van het geweten van het Soeterbeeck Instituut, het bezinningscentrum van de Katholieke Universiteit Nijmegen. In het kader het werk aan mijn bijdrage aan de gezamenlijke bundel onder de titel "De zorgelijke staat van het geweten" heb ik zo'n vijftig jaar eigen onderzoek naar morele opvoeding en ontwikkeling op een rij kunnen zetten. In de voorliggende tekst is vrijelijk uit die bijdrage en de WRR-voorstudie geput.

Het heeft er meer dan de schijn van dat vele deelnemers aan het waarden- en normendebat, ook zij die dat met klem tegenspreken, een beeld van de jaren vijftig voor ogen hebben. Ook onze premier wekt meer dan eens die indruk als je hem over het onderwerp hoort spreken. Het zou immers om herstel van waarden en normen gaan. Veelal komt het neer op de wens dat ouders weer waarden en normen gaan overdragen en kinderen en volwassenen zich weer aan regels gaan houden. De uitdrukking "Regels zijn regels!" drukt niet alleen een nadrukkelijk moreel appel uit om zich aan regels te houden, maar suggereert ook dat helder is wat regels zijn. Dat dat allesbehalve helder is zullen we in dit artikel proberen duidelijk te maken. Allereerste bekritisieren we het idee dat het bij morele opvoeding om 'overdracht van waarden en normen' zou kunnen gaan door het dubbele falen van overdracht uit te werken. Vervolgens proberen we na te gaan waarover we het nu precies hebben als we over regels spreken en waarom bepaalde regels uit de tijd raken. Ter afsluiting laten we zien dat er oude waarden zijn die niet verslijten. Twee bijzondere bijbelse regels blijken van groot sociaal-filosofisch belang.

### **Het dubbele falen van de overdracht**

"Je kunt geen regels overdragen waar je je zelf niet aan houdt" Dat is een inzicht dat velen zal overtuigen. Toch zoeken de morele pessimisten, die blijven klagen over de verloedering van waarden en normen onder de jeugd, het nog heel gemakkelijk aan de verkeerde kant. In 2003 werd me dat wel heel duidelijk. Op een mooie septemberdag raakte ik verzeild in de grijze golf die op dat moment de hallen van de Utrechtse Jaarbeurs uitstroomde richting Centraal Station. Als het om de bezoekersaantallen ging moet de 50+beurs 2003 in ieder geval geslaagd geweest zijn. Voor mij is het inmiddels mogelijk om in een dergelijk gezelschap zonder vermomming probleemloos aan participerende observatie te doen, maar in dit geval werd mij ook nog onderzoek met zogenoemde *unobtrusive measures* in de schoot geworpen. Aan het begin van het Jaarbeursplein had zich een cordon jonge mensen opgesteld die de passerende senioren van folders voorzag over medicijnen tegen gewrichtspijnen en computercursussen voor ouderen. Na het passeren van de rij flyerende jongeren werd pijnlijk duidelijk waar de verloedering van waarden en normen in Nederland vandaan komt. Het Jaarbeursplein lag bezaaid met het foldermateriaal en er was geen mogelijkheid om te zeggen dat dat de schuld van de jeugd was. Het waren de aardige dames, aan wie door de week meer dan eens een dag of twee kleinkinderen werden toevertrouwd, en die keurige heren in hun vlotte pull-overs, die voor de onbeschrijflijke rotsooi hadden gezorgd.

In Nederland lijkt het je niet aan regels houden uitzonderlijke vormen te hebben aangenomen. Als functie van het doorbreken van traditionele autoritaire structuren werden vanaf de jaren zestig niet alleen de daarmee verbonden en dus onhoudbaar geworden regels afgeschaft, maar is hoe dan ook een soort anti-regel klimaat ontstaan dat voor de opvoeding funest is. Als regels al werden overtreden dan toch zeker niet als er kinderen in de buurt waren. Van de verkeerde invloed die daarvan uitging was iedereen doordrongen. Die

pedagogische rem op de regelovertreding van volwassenen lijkt in onze tijd helemaal te zijn weggefallen. De volgende observatie van Cees Nooteboom in zijn roman *Allerzielen* brengt de aan het Nederlanderschap gebonden anti-regelhouding nog eens overtuigend in beeld. De Nederlandse hoofdpersoon, Arthur Daane, bevindt zich in Berlijn.

Bij de Kantstrasse stond het licht op rood. Hij keek naar links en naar rechts, zag dat er geen auto's aankwamen, wilde oversteken en bleef toch staan, voelde hoe zijn lichaam die twee tegenstrijdige commando's verwerkte, een soort rare golfslag waardoor hij op het verkeerde been terecht kwam, één voet op het trottoir, de andere op het wegdek. Door de sneeuw heen keek hij naar de wachtenden aan de overkant. Als je ooit het verschil tussen Duitsers en Nederlanders wilde zien, kon dat op zulke momenten. In Amsterdam was je gek als je als voetganger bij rood niet overstak, hier was je gek als je het wel deed, en dat werd je duidelijk gemaakt ook.

'Die wil zelfmoord plegen.'

Hij had Victor, een beeldhouwer die net als hij uit Amsterdam kwam maar nu in Berlijn woonde, gevraagd wat hij deed als er echt niets aankwam.

'Dan steek ik over, behalve als er kinderen bij staan. Het goede voorbeeld, je weet wel.'

Zelf had hij besloten die vreemde lege ogenblikken te gebruiken voor wat hij noemde 'instant meditatie'. In Amsterdam reden alle fietsers uit principe zonder licht, door rood en ook tegen de richting van het verkeer in. Nederlanders wilden altijd zelf bepalen of een regel ook voor hen gold of niet, een mengsel van protestantisme en anarchie dat een koppig soort chaos opleverde. Bij zijn laatste bezoek had hij gemerkt dat auto's, en soms trams, ook al door rood begonnen te rijden.

'Je wordt al een echte Duitser. Ordnung muss sein. Moet je horen hoe ze in die U-Bahn schreeuwen. Einsteigen bitte! ZURÜCKBLEIBEN!! Nou we hebben het gezien wat er van al dat Gehorsam terecht komt.'

Nederlanders lieten zich niet graag iets zeggen. Duitsers deelden graag straf uit. Aan de stoet vooroordelen kwam kennelijk nooit een einde.

'Ik vind het verkeer in Amsterdam levensgevaarlijk.'

'Ach schei toch uit. Moet je zien hoe die Duitsers over de Autobahn jagen. Dat is net één grote woedeaanval. Pure agressie.'

Het licht sprong op groen. De zes besneeuwde gestalten tegenover hem zetten zich tegelijk in beweging. Je mocht niet generaliseren. Toch hadden volkeren bepaalde eigenschappen. Waar kwamen die dan vandaan? (Nooteboom 2003, 14-15).

In het kader van het onderzoek dat ik in het kader van de studie "De zorgelijke staat van het geweten" deed kwam me nog eens helder voor de geest te staan waarom het negentiende eeuwse model van waarden en normenoverdracht op drijfzand is gebaseerd en waarom het niet zo gemakkelijk is om dat in te zien. Waarden en normen inplanten in het geweten om er vervolgens vanuit te kunnen gaan dat kinderen zich ook volgens die richtlijnen en regels gaan gedragen is een onmogelijkheid. Hoe komen zij die terug zouden willen naar opvoedingsverhoudingen en -methoden, zoals die in ons land in de jaren vijftig gebruikelijk waren, nu aan dat verkeerde beeld? Inzicht in de oorzaken van het ontstaan van dat verkeerde beeld ligt, eenmaal gevonden, eigenlijk erg voor de hand. In die jaren *leek* de overdracht van waarden en normen *wel* te slagen en het inplanten in het geweten te lukken, omdat veruit de meeste volwassenen zich feitelijk naar de betreffende waarden en binnen die normen gedroegen. Dat laatste werd echter niet veroorzaakt door de geslaagde inplanting, maar door het feit dat volwassenen in die tijd in een stabiele normatieve omgeving leefden en kinderen dus in die jaren in een stabiele normatieve omgeving opgroeiden. Voor mijzelf (geboren in

1947 en dus schoolkind in die overzichtelijke jaren vijftig) gold dat ik, als ik drie straten verderop speelde en me aan welke onschuldige regelovertrekking ook te buiten ging, zelfs door een mij onbekende huismoeder terechtgewezen werd. Het toenmalige sociale controlesysteem is op vele manieren aangetast, niet alleen variëren de opvattingen over regels sterk, ook het antwoord op de vraag of wij ons met de opvoeding van andermans kinderen mogen bemoeien van een krachtig ja in een nadrukkelijk nee veranderd.

Om goed in beeld te brengen hoe de staat van het geweten zo zorgelijk geworden is, zijn de analyse en de metaforen, die David Riesman in zijn studie *The Lonely Crowd. The changing of the American character* uit 1950 ontwikkelde, dienstig. Die metaforen wendde we in het volgende dan ook zonder reserve ten eigen nutte aan. Riesman karakteriseert wat we nu de premoderne periode zouden noemen door middel van het beeld van het *wetboek*. Mensen gedroegen zich destijds "domweg" volgens de vigerende regels. Die sturing van buitenaf was in een complexer geworden samenleving niet genoeg. Morele opvoeding en het idee van het inplanten van waarden en normen in het geweten horen bij de moderne samenleving, door Riesman gekarakteriseerd door middel van het beeld van het *kompas*. Losse individuen werden zo (ook) van binnenuit gestuurd. Voor de situatie van de postmoderne periode is Riesmans beeld van het *radar* zeer illustratief. Zowel de sturing op grond van regels van buitenaf, als de sturing van binnenuit op grond van de zogenaamde geïnternaliseerde waarden en normen, is verzwakt, en de zogenoemde *other-directedness* is zo treffend in beeld gebracht. Wij kunnen niet anders dan door de ogen van anderen naar onszelf kijken en op grond van die oriëntatie ons doen en laten bepalen.

Dat morele opvoeding geen kwestie is van overdracht van waarden en normen of inplanting in het geweten wisten pedagogen overigens al heel lang. Langeveld sprak vanaf 1945 van waardenverwerking *door* het kind. Kinderen nemen hoe dan ook onbewust normen over, of ze nu in een stabiele of instabiele normatieve omgeving opgroeien. Maar dat proces noemen we natuurlijk geen opvoeding. In de morele opvoeding maken kinderen zich waarden en normen eigen en moeten ouders maar afwachten waar kinderen voor kiezen. In dat opvoedingsmodel willen ouders dat ook. Daarom sprak Langeveld niet van overdracht, noch van vrijblijvende aanbidding - de opvoeder is wel degelijk als persoon in het proces betrokken - maar van *zelfverantwoordelijke zelfbepaling* door het kind. Het is bijzonder dat Wiel Veugelers in zijn oratie over de pedagogische opdracht van de school vorig jaar na een kleine zestig jaar eigenlijk geen stap verder kwam dan Langeveld, ook niet als je de maatschappijbetrokkenheid van de beoogde volwassene, die Langeveld in het zogenoemde constructief deelgenootschap aan de samenleving op het oog had, in de beschouwing betreft.

Juist in de maatschappelijke betrokkenheid van de Nederlandse burger is in de afgelopen halve eeuw heel veel veranderd. Ze lijkt op veel plaatsen te zijn gestold in een merkwaardige mengeling van klagen over de overheid en er niet aan denken er zelf ook maar één steen aan bij te dragen. Een vorm van burgerschap die in de tijd van Langeveld nog vanzelfsprekend was en haalbaar leek fungeert nog bijna ongeschonden in de theorievorming van de waarden en normendenkers van vandaag. Niet alleen dat beeld lijkt vandaag de dag ideaalbeeld, ook is het de vraag of Langevelds 'zelfverantwoordelijke zelfbepaling' nog wel kan (Vgl. Levering, 1991). Het beeld van de mens die vanaf zijn 21<sup>e</sup> levensjaar met dat ene kompas de rest van zijn of haar leven doorkan is niet alleen door de snelle veranderingen in de wereld buiten volkomen achterhaald. De volwassene die zijn levenslange leven lang dezelfde blijft is ook van binnen uit gezien in onze tijd ondenkbaar geworden.

Het is bijvoorbeeld de vraag in hoeverre het advies van de Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling dat in 2001 onder de titel *Aansprekend opvoeden. Balanceren tussen steun en toezicht* werd uitgebracht, en dat het accent legt op het dichtens van de gaten in de pedagogische infra-structuur, niet te veel de stabiele normatieve omgeving van destijds als uitgangspunt neemt. Het is de vraag of de raad daarmee feitelijk toch ook uit is op het hier

bekritiseerde herstel van normen en waarden in plaats van dat het de maatschappelijke ontwikkeling met zijn onomkeerbare individualisering werkelijk ernstig neemt. Het is de vraag of het bij de 'sociale cohesie', die in heel veel overheidsbeleidsstukken als te bevorderen doelstelling fungeert niet gaat om een toekomst die definitief achter ons ligt. Maar dat betekent dat als het wenselijk en zelfs noodzakelijk geacht wordt dat mensen zich aan bepaalde regels houden en kinderen zich aan die regels gaan houden een andere strategie moet worden gevolgd. Het is de vraag of een minimale vorm van beschaving in het publieke domein ook aangeleerd kan worden zonder de onderlinge betrokkenheid en lotsverbondenheid die de individuen kenmerkten die de dorpse samenleving uit het begin van de vorige eeuw bevolkten.

### **Wat zijn regels nu?**

Met het afschaffen van de regels überhaupt vanaf de jaren zestig heeft de Nederlander inderdaad het kind met het badwater weggegooid. Bij regels denken de meeste mensen vooral aan wat men in de Angelsaksische filosofie regulatieve regels noemt. *Regulatieve regels regelen een reeds bestaande praktijk*. Het meest voor de hand liggende voorbeeld is verkeersregels. Verkeer van personen bestond al voordat er verkeersregels bestonden. Regulatieve regels, geboden en verboden, dragen zorg voor een vlot en veilig verloop. Regulatieve regels zijn vaak arbitrair. Het is een keuze om links of rechts te rijden. In dat geval zijn er nog wel argumenten aan te voeren waarom in combinatie met de rechtsvoorrangregel, links verkeer veiliger is bijvoorbeeld, maar in het algemeen is het bij regulatieve regels zo dat het evenzogoed ook anders of zelfs omgekeerd had gekund. Dat betekent dat over het laatste argument voor of tegen een regulatieve regel meestal getwist kan worden en dat betekent weer dat opvoeders die kinderen door middel van argumentatie regels willen aanleren het niet gemakkelijk hebben.

*Constitutieve regels* regelen geen bestaande praktijk, zoals regulatieve regels, maar *stichten een praktijk*. In de Wittgensteiniaanse traditie gelden spelregels als de paradigmatische voorbeelden van wat we constitutieve regels noemen. Het schaakspel bestaat niet zonder de regels van het schaakspel. Het bestaat slechts bij de gratie van die regels. In het geval van een partijtje tussen twee blindspelers is er niet eens een bord met stukken nodig, maar zonder de regels van het spel lukt het niet. Als het om het aanleren van constitutieve regels gaat is het arbitraire karakter nog evidenter. Hier volgt nog sneller dan in het geval van regulatieve regels op het kinderlijk 'Waarom?' een ouderlijk "Dat is nu eenmaal zo!" Kinderen zijn nog bereid om de regels van hun zelfbedachte kinderspelen - als het zo uitkomt - te veranderen of aan te passen en dat gebeurt ook feitelijk aan de lopende band. De constitutieve regels die volwassen rituelen dragen zijn minder gemakkelijk veranderbaar, maar het kan wel. Je kunt de buitenspelregel schrappen om het voetbalspel aantrekkelijker te maken, maar het is wel de vraag wat het maximale aantal te schrappen regels is om nog van 'voetbal' te kunnen spreken. Je kunt tegenwoordig vrienden een rol geven in de huwelijksceremonie op het stadhuis, maar zonder ambtenaar van de burgerlijke stand kan er vooralsnog geen burgerlijk huwelijk worden gesloten, ook al ziet het gezelschap er verder nog zo feestelijk uit.

Het heldere analytische onderscheid tussen regulatieve regels en constitutieve regels is bij nader inzien praktisch minder relevant dan gedacht. Als het gaat om het aanleren van regels, moeten we in beide gevallen zeggen dat ze vooral en bij voorkeur in de praktijk worden aangeleerd. De regels van een gezelschapspel bijvoorbeeld kun je wel formuleren en precies noteren aan de binnenkant van de doos, maar iedereen weet dat het echte leren pas begint nadat iemand de spraakverwarring over de uitleg van de regels heeft doorbroken door te roepen: "Laten we het gewoon maar een keertje spelen!", want pas dan zie je hoe het gaat. (Het recent uitgebrachte gezelschapspel *De Kolonisten van Catan* vermeldt het zelfs - als het er om gaat het spel zo spoedig mogelijk te leren - als advies aan de binnenkant van de doos:

"De beste manier is om iemand uit te nodigen die het spel al eens heeft gespeeld") En leren dat in het vermaledijde Amsterdam een rood verkeerslicht betekent "Er mogen nog drie auto's door" doe je echt alleen in de praktijk.

Voor het goede begrip van wat regels zijn is het onderscheid met wetten van groot belang. We doelen hier met name op het onderscheid tussen sociale regels en natuurwetenschappelijke wetten. Wetten gaan altijd op en zodra we één geval tegenkomen waarin dat niet zo is dan verliest de wet zijn universele status. Falsificatie heet dat in de wetenschap. Maar als een regel wordt overtreden dan wordt de regel niet opgeheven, dan blijft zij gewoon bestaan. We zeggen zelfs dat de uitzondering (die de wet verwerpt) de regel bevestigt. Zelfs als een regel met grote regelmaat wordt overtreden kan de regel blijven bestaan, al komt een regel die echt aan gezag inboet natuurlijk op den duur wel in de problemen. Sommige ethici, zoals Richard M. Hare, hebben aanvankelijk gedacht dat ook regels (principes) universeel van structuur waren en dat noodzakelijke uitzonderingen in de regel werden opgenomen of aan de formulering werden toegevoegd. In het geval van het verbod op onwaarheid spreken bijvoorbeeld krijg je dan te maken met een in een toevoeging van noodzakelijke uitzonderingen op de regel. Op grond van het feit dat het niet goed denkbaar is dat regels zo ons doen en laten sturen - je zou immers te maken krijgen met regels van schier oneindige lengte - is het concept van de *prima facie* regel ingevoerd. De *prima facie* regel is eenvoudig en overzichtelijk en blijft na overtreding gewoon bestaan.

Toch is het van groot belang geweest dat vanaf de jaren zestig, die regels die hun legitimiteit louter ontleenden aan de autoritaire opvoedingsverhoudingen, hun kracht hebben verloren. Gezag opleggen en respect eisen zijn conceptueel onmogelijk. Gezag is alleen gezag als het in vrijwilligheid wordt aanvaard en respect is alleen respect als het in vrijheid wordt betoond. Toch is het juist dat wat de promotoren van het herstel van waarden en normen en het weer aanleren van regels op het oog hebben, het herstel van toenmalige opvoedingsverhoudingen. De zwakke pedagogische basis van die ambitie is gemakkelijk te tonen. *Regels zijn er niet om ouders greep op de kinderen te geven, maar om kinderen greep op de wereld te geven.* En dat laatste is inderdaad van groot belang, want regulatieve regels en constitutieve regels maken zoals we hebben gezien onze sociale wereld uit. Dat wil allemaal overigens niet zeggen dat het aanleren van regels in de opvoeding een vrijblijvende zaak is. Elke ontwikkelingspsycholoog, van welke signatuur ook, zal bevestigen dat kinderen ego-centrisch ter wereld komen. Kinderen gaan niet van uit zichzelf rekening houden met anderen, daar moeten ze een handje bij geholpen worden. De relativering van omgangsvormen vanaf diezelfde jaren zestig heeft tot een verslonzing van onze sociale omgang geleid. In de waarden- en normendiscussie lijkt het al te vaak om loodzware kwesties te gaan, maar bij een hernieuwde aandacht voor etiquette in de opvoeding met de nadruk op het aangename van het naar elkaar omzien gaat het om een lichte en verstaanbare vorm van het elkaar zijn of haar waarde laten.

We kunnen en willen nooit terug naar de jaren vijftig met zijn regels om de regels. Regels staan in principe altijd ter discussie. Die discussie over regels kan ook bijna altijd zinvol worden gevoerd onder verwijzing naar de bedoeling van regels. Als regels er zijn om elkaar respect te betonen, dan moeten ze ook in die termen te verantwoorden zijn. Nooit een kamer binnenlopen zonder te groeten, personen niet als meubelstuk beschouwen. Bij jongere kinderen is discussie en argumentatie natuurlijk niet aan de orde. Bij jongere kinderen past een speelse en coulante manier van aanleren. Het anti-regelklimaat dat vanaf de jaren zestig is ontstaan heeft hier en daar inderdaad absurde vormen aangenomen. Bij Cees Nooteboom lezen we dat in Amsterdam alle fietsers *uit principe* zonder licht, door rood en ook tegen de richting van het verkeer in rijden. 'Uit principe' betekent hier; zo legt hij uit, dat Nederlanders altijd zelf willen bepalen of een regel ook voor hen geldt of niet, een mengsel van protestantisme en anarchie dat een koppig soort chaos oplevert. Een koppig soort onverstand zal je bedoelen. In

onderzoek is komen vast te staan dat het niet voeren van deugdelijk licht op de fiets in Nederland 80 doden per jaar kost. Dat betekent toch dat je als ouder je kind in de donkere ochtend- of avonduren niet zonder licht op de fiets de straat op laat gaan, wat het kind zelf ook van de regel vindt.

E.A. Godot heeft in *Hoezo pedagogisch?* een origineel pleidooi voor gedogen in de opvoeding gehouden. Tegen de achtergrond van de drama's van Volendam en Enschede, waardoor het verboden werd met een gebrek aan handhaving raakte het bijzondere Nederlandse begrip gedogen in diskrediet. Met brandveiligheidsregels ga je natuurlijk niet soepel om, maar op de verantwoordelijkheid voor de handhaving van de regels, die na de aanpassingen van het beleid al te eenzijdig bij de overheid kwam te liggen, valt wel een en ander af te dingen. De burger mag wel een actievere rol vervullen. Als hij in een openbaar lokaal bijvoorbeeld een flipperkast voor een nooduitgang ziet staan, dient hij de uitbater daarop aan te spreken en als dat geen effect heeft het pand te verlaten. Bij 'gedogen' in die bijzondere Nederlandse betekenis gaat het echter niet om het belang van de strikte handhaving van veiligheidsregels - daarover is iedereen het wel eens - maar om iets anders. Gedogen is een manier om de verschillende levenswijzen in een pluriforme samenleving naast elkaar mogelijk te maken. Naast de scheiding tussen privé en publiek geldt hier het typisch Nederlandse combinatierecept van het katholieke 'wel regels formuleren, maar je er niet aan houden' met een protestants surplus van 'de mate van overtreding wel aan een te handhaven strikte grens binden'. Met gedogen in de opvoeding hebben we nog iets anders op het oog. In het gedogen in de opvoeding hebben we een open oog voor het feit dat het voor kinderen onmogelijk is om regels te leren als ze de grenzen niet mogen verkennen. Regels leren is fouten mogen maken. En in het fouten mogen maken leren kinderen ook de grenzen van hun eigen mogelijkheden kennen.

### **Twee bijzondere regels tot slot**

Nadenken over regels en opvoeding heeft ons als vanzelf bij de betekenis van regels voor het samen leven en de samenleving gebracht. In de politiek is er al jaren sprake van een wens tot deregulering vanuit de overtuiging dat een teveel aan regels de vlotte omgang in een samenleving belemmert, terwijl regels er nu juist toe dienen om dat mogelijk te maken. Ook hier dringt de vergelijking met spelregels zich op. De voetbalwedstrijd PSV-Ajax op najaar 2003 liep volkomen indachtig het credo 'voetbal is oorlog' uit op een waar slagveld. De grootste boosdoeners verdedigden zich na de wedstrijd voor de televisiecamera's met kritiek op de scheidsrechter, die de spelers te veel ruimte zou hebben gegeven. Het had in hun visie bij zo'n beladen duel aan een gepaste strakke leiding ontbroken. Die aantijging was niet betekenisloos, de scheidsrechter speelt een belangrijke rol, als hij te strak leidt kan hij de wedstrijd ook stukfluiten. En toch is het al te gemakkelijk de verantwoordelijkheid op de scheidsrechter afschuiven onbevredigend. Als de spelers zelf niet op een of andere manier van de notie van *fair play* doordrongen zijn kan het spel niet bloeien. Het complexe is dat de notie van *fair play* al te vaak op de korte termijn contradictoir is aan de ultimate doel van het spel: winnen.

Regels zijn niet zomaar regels. Er zijn regels van verschillende orde. De regels waarop we ons tot nu toe hebben geconcentreerd zijn de omgangsregels die voor het samenleven noodzakelijk zijn en die het samenleven mogelijk maken. De notie van *fair play* behelst al een regel van een andere orde. Wat *fair play* precies inhoudt is veel minder gemakkelijk uit te leggen dan de toch al lastig te omschrijven regels die we voornamelijk in deze studie aan de orde hebben gehad. Gewone omgangsregels kunnen dus zo sterk verouderen dat ze echt niet meer in de tijd passen. Dat geldt bijvoorbeeld voor de bijbelse opvattingen over de opvoedingsverhoudingen met hun nadruk op gehoorzaamheid en respect voor de ouders. De

twee bijbelse regels 'van een andere orde' die ik hier op het oog heb en die deel uit kunnen maken van een intelligente sociale filosofie zijn respectievelijk "Het is beter om het goede te doen, dan om het slechte na te laten" en "Laat uw rechterhand niet weten wat uw linker doet" in de oorspronkelijke betekenis.

"Het is beter om het goede te doen, dan om het slechte na te laten" is niet letterlijk in de gelijkenis van de talenten in het Matheüs-evangelie (Math. 25: 14-30) na te lezen. De regel moet uit het verhaal worden gedestilleerd en moet wellicht nog een graad ingewikkelder worden geformuleerd. Wat uit het verhaal van de vader die zijn drie zonen ieder een aantal talenten (geldstukken, maar de overdrachtelijke betekenis is hier voor pedagogen zeker zo belangrijk) ter beschikking stelt kan worden afgeleid is volgens Paul Tournier, dat het nalaten van het goede de mens ernstiger wordt aangerekend dan het verzaken van plicht. De zoon die zijn talenten in de grond heeft gestopt en denkt goede sier te kunnen maken met het verhaal dat hij zo geen geld verloren heeft, komt daar niet mee weg. Voor een bloeiende samenleving heb je mensen nodig die hun nek uitsteken. De regel "Het is beter om het goede te doen dan om het slechte na te laten" moet mensen daartoe stimuleren. Aan mensen die hun gebrek aan inzet verbloemen met de zinsnede "Ik heb toch niets verkeerd gedaan" heeft de samenleving niet zoveel. Het is echter allemaal nog veel ingewikkelder: je hebt mensen nodig die hun nek uitsteken, maar aan roekelozen heeft een samenleving geen behoefte. Vandaar dat het zo belangrijk is dat kinderen de grenzen van hun eigen mogelijkheden leren kennen.

De tweede bijbelse regel "Laat uw linkerhand niet weten wat uw rechter doet" is afkomstig uit de adviezen die Christus volgens het Matheüs-evangelie gegeven heeft over het geven van aalmoezen (vgl. Math. 6: 1-4). Bij het doen van goede daden, waarvan het belang voor de samenleving hierboven is onderstreept, is het van belang dat wij ons niet op onze goedheid laten voorstaan. Het is de bedoeling dat wij in het verborgene geven, want hij die alles ziet zal ons dat volgens de bijbeltekst vergelden. Voorwaar een mooie regel in een tijd waarin de eigen borstklopperij geen grenzen lijkt te kennen. De tijd dat overvloed hand in hand ging met het onbehagen om de rijkdom te tonen is reeds lang voorbij. De voortgang van de secularisatie is onomkeerbaar maar de vraag dringt zich op of we sociaal-filosofisch gezien wel zonder de belofte van het hiernamaals kunnen. Wat kan het motief zijn van de vermogende om grote delen van zijn rijkdom af te staan als hij er geen hoge maatschappelijke status in het hiernamaals mee kan verwerven?

De twee bijbelse regels van een andere orde, waarvan het maatschappelijk belang gemakkelijk kan worden aangetoond, worden niet, zoals de doorsnee omgangsregels waarop wij in deze studie het accent legden, in de praktijk aangeleerd. Als theoretische regels zijn ze te ingewikkeld om droog te worden aangeleerd, al was het maar omdat de zin ervan niet eenvoudig is in te zien. Dit soort regels kunnen hoogstwaarschijnlijk het beste worden overgedragen in het kader van een verhaal waarin de lastige theorie onmiddellijk met de praktijk wordt verbonden. Zo levert het zich verdiepen in het eeuwenoude boek niet alleen inzicht in regels op die voor de inrichting van de samenleving van vandaag van het grootste belang zijn, maar ook inzicht in de manier waarop ook inzicht in het belang dergelijke regels wellicht kunnen worden overgedragen.

## Literatuur

Bekker-Keetelaars, N. de, Wardekker, W. en Miedema, S. (red). (1998). *Vormende lerarenopleidingen*. Amsterdam: SWP.

Blauwendraat, E. en Wolff, M. (2003). Het gezin: Morele opvoeding: respect en betrokkenheid. In Van der Graaf, J. (red). *Normen op hun waarde geschat. Bijdrage aan de maatschappelijke bezinning in tien essays*. Heereveen: Groen.



Godot, E.A. (2003). *Hoezo pedagogisch?* Amsterdam: SWP.

Haafden, A.W. e.a. (1986). *Ontwikkelingsfilosofie. Een onderzoek naar de grondslagen van ontwikkeling en opvoeding*, Muiderberg: Coutinho.

Kreulen, E. (2001). "Etiquette brengt je dichter bij elkaar" *Trouw*, 30 april 2001. (Het interview zelf en de uitgebreide discussie die er op volgde is nog altijd op [www.trouw.nl/opvoeddebat](http://www.trouw.nl/opvoeddebat) te vinden).

Langeveld., M.J. (1945/1979) *Beknopte theoretische pedagogiek*, Groningen: Wolters (Noordhoff).

Levering, B. (1991). Zelfverantwoordelijke zelfbepaling kan echt niet meer. In F. Heyting e.a. *Individuele en socialisatie in tijden van modernisering*. Bijdrage aan de Pedagogendag 1991, 169-177. Amsterdam: SISWO.

Levering, B. (2003). De zorgelijke staat van het geweten. In Vugt, J. van (2003). *De actualiteit van het geweten*. Budel: Damon, 145-172.

Levering, B. (2004). Opvoeding en de overdracht van waarden en normen. In P. de Beer en C.J.M. Schuyt (red). *Bijdragen aan waarden en normen*, WRR Verkenning 2. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Nooteboom, C. (2003<sup>13</sup>). *Allerzielen* (oorspr. 1998). Amsterdam/Antwerpen: Atlas.

Raad voor Maatschappelijk Ontwikkeling (2001). *Aansprekend opvoeden. Balanceren tussen steun en toezicht*, Den Haag: RMO-Advies 18.

Riesman, D. (1950). *The lonely crowd. The changing of the American character*, New Haven: Yale University Press.

Steutel, J.W. (red.) (1984). *Morele opvoeding, Theoretisch- en historisch-pedagogische opstellen*, Meppel/Amsterdam: Boom.

Tournier, P. (z.j.) *Vraie ou fausse culpabilité*. Neuchâtel.

Veugelers, W.M.M.H. (2003). *Waarden en normen in het onderwijs. Zingeving en humanisering: autonomie en sociale betrokkenheid*, Utrecht: Universiteit voor Humanistiek.

[Levering, B. (2004). "Regels zijn regels!", maar wat zijn dat dan? In J.R.M. Gerris (red.) *Jeugdzorg en probleemgedrag: Opvoedingswaarden en vernieuwingen in aanpak*. Assen, Van Gorcum, 23-35.]