

Laten worden in relatie tot de ander: Een vergelijking van de ik-gij relatie bij Martin Buber en Philipp A. Kohnstamm

Master track Ethics of Education

Faculty BSS

Hilde van Hemert

S5336929

Datum: 31/05/2024

Taal: Nederlands

Eerste Begeleider: Dr. J. (John) Exalto

Tweede Begeleider: Dr. I. (Inge) Wichgers

Aantal woorden: 10.990 (excl. abstract en bronvermelding)

## **Abstract**

This thesis researches the use of the I-thou relation as it appears in the work of Martin Buber and compares this with the use of the I-thou/THOU relation as it appears in the work of Philipp A. Kohnstamm. The use of the I-thou and I-thou/THOU relation is extensively explored in the existing literature about Buber and Kohnstamm, but comparisons between the two are scarce. This thesis will also regard how the I-thou relation and I-thou/THOU relation appears in pedagogical contexts. Both Buber and Kohnstamm are philosophers and pedagogues and both discuss theology as well, albeit from a Jewish and Christian point of view respectively. By means of analyzing their primary works, such as *Ik en Gij (Ich und Du)* (1923; 1990) and *Persoonlijkheid in wording (Becoming Personality)* (1929; 1967) similarities and differences will be highlighted and discussed.

The argument will be made that the differences between Buber and Kohnstamm can at least partly be explained by their different worldviews. Further research, however, would be needed to explore this more in-depth. According to Buber, the capacity to say 'thou' is innate, whereas Kohnstamm posits the I-THOU relation with God before the I-thou relation between fellow persons. As a consequence, children need to be taught about religion. Similarities are found in their view on mysticism, pedagogy and ethics. For both, the I-thou/THOU relation contains an ineffable, mystical experience and both contend that the saying of 'thou' implies the recognition of the person as unique and invaluable, which is important in the historical context, wherein totalitarianism is on the rise. Good education and a good upbringing need to respect the child as a unique person and teach the child to respect others as a 'thou'.

## **Inleiding**

Het begin van de 20e eeuw is in veel opzichten een periode vol beroering. De Eerste Wereldoorlog breekt uit, er is sprake van een economische depressie en ook binnen het onderwijs is er sprake van vernieuwingsdrang: pedagogen als John Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1952) en Ellen Key (1849-1926) vergaren bekendheid als onderwijsvernieuwers. Deze vernieuwingsdrang kwam onder andere voort uit het feit dat de kinderarbeid werd afgeschaft en de leerplicht werd ingevoerd in Westerse mogendheden, zoals Amerika en West-Europa, waardoor scholen een toestroom van nieuwe leerlingen ontvingen (Cohen, 1979). Bovendien was de algemene teneur binnen de onderwijsvernieuwende stromingen dat de traditionele onderwijspraktijk zich te weinig richtte op de individuele ontwikkeling van het kind en zich te veel bezighield met het passief laten verwerken van kennis (zie bijvoorbeeld Key, 1900). Met andere woorden, de traditionele onderwijspraktijk schoot haar doel voorbij door zich onvoldoende te richten op haar doelgroep: het kind.

De genoemde pedagogen zijn respectievelijk Amerikaans, Italiaans en Zweeds. Er zijn echter ook Nederlandse pedagogen die aanzienlijke bekendheid hebben verworven en mee zijn gegaan met de stelling dat het traditionele onderwijs te weinig is gericht op het unieke, individuele kind. Een van hen is Philipp Abraham Kohnstamm (1875-1951), een tijdgenoot van de reeds genoemde pedagogen en een historisch figuur die in deze scriptie centraal zal staan. Kohnstamm begon zijn studie als natuurkundige en heeft zich later in zijn leven intensief beziggehouden met de pedagogiek (Exalto, Groenendijk en Miedema, 2015). Het is mede aan Kohnstamm te danken dat de pedagogiek in Nederland tegenwoordig als wetenschap wordt beschouwd (Hoencamp et al., 2022b).

Kohnstamms pedagogiek wordt gekenmerkt als personalistisch. In de kern staat de unieke wording van de persoonlijkheid van het kind centraal. Volgens Kohnstamm is elk kind een persoon in wording. Personen zijn uniek, wat betekent dat geen persoon valt te repliceren; de persoon beschikt verder over moraliteit, spontaniteit en een zelfbewustzijn (Kohnstamm, 1926). Het is van belang om het personalisme te onderscheiden van het individualisme, aangezien Kohnstamm rekening wil blijven houden met het collectief en met God (Hoencamp et al., 2022b, p. 4). De wereld draait niet noodzakelijk om het individu. Een persoon staat in contact met diens medemens en God. Een persoon bevat ook een mystieke dimensie (Hoencamp et al., 2022b). Een persoon kan reflecteren op God, of de Ander, en is onderdeel van een mysterie. Er is niet slechts sprake van een 'ik', maar van een 'ik-gij/GIJ relatie'. Kohnstamm werkt de ik-gij/GIJ relatie nader uit in zijn boek: *Persoonlijkheid in wording*

(1929; 1967). In dit boek heeft Kohnstamm een theoretisch-filosofische basis willen leggen voor de pedagogiek en met dit doel voor ogen introduceerde hij de ik-gij/GIJ relatie.

Kohnstamm is echter niet de enige die dit begrip gebruikt. De bekende theoloog/filosoof Martin Buber (1878-1965) heeft er zelfs een boek aan gewijd, genaamd: *Ich und Du* (1923). Kohnstamm spreekt rond dezelfde tijd van de ik-gij/GIJ relatie. Kohnstamm en Buber vertonen verder niet alleen gelijkenissen in de tijd en in het feit dat zij beiden de ik-gij relatie gebruiken, ook de inhoud van hun werken kent gelijkenissen. Ten eerste worden zowel Kohnstamm als Buber gekarakteriseerd als bijbelse personalisten (Hoencamp, 2022b, p.12). Wat dit precies inhoudt, zal nader worden onderzocht. Ten tweede pogen beiden woorden te geven aan het onzegbare; de mystieke dimensies van het menselijk bestaan. De Joodse Buber en de christelijke Kohnstamm zijn diep religieus en poneren dat een persoon een relationeel wezen is (Buber, 1990; Kohnstamm, 1967). Een persoon verhoudt zich niet slechts tot zichzelf (zelfbewustzijn), maar ook tot de ander en tot God.

Kohnstamm en Buber verschillen echter ook van elkaar. Buber is eerder te kenmerken als een continentaal denker, terwijl Kohnstamm met zijn empirisch-wetenschappelijke achtergrond analytischer is. Kohnstamm probeert in *Persoonlijkheid in wording* (1929) via een axiomatische structuur zijn gedachten kenbaar te maken, terwijl Buber in *Ich und Du* (1923) zich poëtischer uitdrukt. Of deze verschillen van belang zijn in het gebruik van de ik-gij relatie zal uit dit onderzoek blijken. Het kan een toevallige samenloop van omstandigheden zijn dat twee prominente denkers geboorte geven aan een begrip met dezelfde naam, maar dat is onwaarschijnlijk. Heeft Kohnstamm zijn ik-gij/GIJ begrip gebaseerd op het *Ich und Du* van Buber? Gebruiken zij dit begrip op dezelfde manier? Wie Kohnstamms werk leest, zal erachter komen dat hij dikwijls verwijst naar anderen. Waarom verwijst hij niet naar zijn tijdgenoot Buber? Zou dit wellicht te maken hebben met de complexe aard van de ik-gij relatie? Wat betekent dit begrip voor deze denkers? Het zal dit complex van vragen zijn waar deze thesis zich over zal buigen.

### **Academische relevantie**

Het doel van het onderzoek is om bij te dragen aan een beter begrip van de relatie tussen het werk van Kohnstamm en Buber, met name waar het de ik-gij/GIJ relatie betreft. Het onderzoeken van pedagogisch gedachtegoed uit het verleden is waardevol, omdat het verleden niet valt te isoleren van het heden. De pedagogische opvattingen in het werk van Kohnstamm en Buber kunnen ons “nieuwe” handvatten bieden om ons tot actuele onderwijskundige kwesties te verhouden.

Bovendien zijn de kwesties waar zowel Kohnstamm als Buber zich mee bezighielden verre van beslecht. Wat is een persoon? Hoe staat een persoon in contact met anderen, en/of met God? Zij halen onderwerpen aan die raken tot de kern van het menselijk bestaan. Daarbij verbonden zij deze vragen met pedagogiek en opvoeding, vragen die ook heden ten dage nog een rol van betekenis spelen in debatten over het belang van opvoeding, goed onderwijs en de relevantie van burgerschapsonderwijs.

In de bestaande literatuur over Kohnstamm en Buber wordt het door hen gehanteerde ik-gij begrip uitvoerig geanalyseerd. In de literatuur over Kohnstamm ontbreekt echter een analyse van de overeenkomsten en verschillen met Buber, die internationaal geldt als de filosoof die dit begrip heeft geïntroduceerd (Exalto, Groenendijk & Miedema, 2015; Hoencamp et al., 2022a en 2022b).

**Onderzoeksvraag:** hoe verhoudt de ik-gij/GIJ relatie zoals het voorkomt in het werk van Kohnstamm, zich tot de ik-gij relatie, zoals gebruikt in het werk van Buber, en hoe wordt deze relatie door beiden op pedagogische vraagstukken toegepast?

### **Deelvragen**

1. Wat is de betekenis van de ik-gij relatie in het werk van Buber, en hoe past hij dit toe op pedagogische vraagstukken?
2. Wat is de betekenis van de ik-gij/GIJ relatie in het werk van Kohnstamm, en hoe past hij dit toe op pedagogische vraagstukken?
3. Welke overeenkomsten en verschillen zijn er in de betekenis en toepassing van de ik-gij/GIJ relatie bij Kohnstamm en Buber?

### **Methodologie**

Het aangehaalde vraagstuk en de onderzoeksvragen zullen beantwoord worden middels historische documentanalyse en systematisch literatuuronderzoek. Helaas kunnen wij zelf niet meer aan Kohnstamm en Buber vragen wat zij hebben bedoeld, dus zal moeten worden geïnterpreteerd wat zij hebben bedoeld aan de hand van primaire literatuur. De primaire werken van Kohnstamm en Buber zijn fysiek beschikbaar in de universiteitsbibliotheek. Waar mogelijk wordt de eerste editie onderzocht. Indien een eerste editie niet beschikbaar is, dan wordt eerst het oorspronkelijke verschijningsjaar vermeld en daarnaast het jaar van de latere, gebruikte editie.

Historisch onderzoek bevat vele strategieën en verschillende soorten data. Zo kan worden gestreefd naar een zo objectief mogelijke schets van het verleden, of kan historisch onderzoek juist een bepaalde interpretatie nastreven (Rury, 2006; Richardson, 2019). Deze thesis kan worden gekenmerkt binnen de laatstgenoemde categorie. Door gebruik te maken van geschreven historie, namelijk de primaire werken van Kohnstamm en Buber, zal een analyse en interpretatie tot stand komen van de ik-gij/GIJ relatie. Deze analyse zal bewerkstelligd worden door telkens terug te keren naar de primaire literatuur (Richardson, 2019). De interpretatie die is ontstaan na het inlezen in de literatuur staat beschreven onder de sectie ‘hypothese’ en zal in de these nader worden uitgewerkt.

De primaire werken van Kohnstamm die gebruikt zullen worden zijn: het pedagogische hoofdwerk *Persoonlijkheid in wording* (1929) en de belangrijke voorstudies *Staatspaedagogiek of persoonlijkheidspaedagogiek* (1919) en *Persoonlijkheid en idee* (1922). Deze teksten worden aangevuld met nog enkele relevante artikelen over Kohnstamm (2022ab, 2015).

De primaire werken van Buber die gebruikt zullen worden zijn: *Ich und Du* (1923; Buber & Waaijman, 1990) en zijn pedagogische opstellen die hij zelf heeft samengebracht in de Engelse vertaling *Between man and man* (1947; 2002). Deze teksten worden aangevuld met enkele interpretaties van Bubers visie op pedagogiek en ethiek (Cohen 1979; Lipari, 2004, Morgan & Guilherme, 2012). Bubers poëtische stijl maakt hem een eigenzinnige pedagoog. Het is hierdoor echter lastig om hem helder te interpreteren en analyseren. Hier zal de secundaire literatuur onder andere voor worden gebruikt.

Al deze bronnen zullen geanalyseerd worden met een focus op de ik-gij/GIJ relatie. Dit zal dan de voornaamste zoekterm zijn van mijn analyse. Secundaire literatuur zal tevens worden benut om zowel Kohnstamm als Buber te situeren binnen de pedagogische context van hun tijd.

## **Hypothese**

Kohnstamm beschouwt het individu als uniek. Een persoon wordt nooit volledig begrepen door een analytische beschrijving van fysiologische eigenschappen. Buber heeft eenzelfde visie in zijn werk *Between Man and Man* (1947; 2002), waarin hij een kind een ‘*phenomenon of uniqueness*’ noemt (p. 86).

Een te sterke nadruk op het individu en een maatschappij waarin ieder voor zich leeft en niet meer omkijkt naar de ander is, volgens Kohnstamm en Buber, echter ook niet wenselijk (Hoencamp et al., 2022a; Buber, 2002). Als anderen er niet toe doen, dan is een

moraal niet nodig. Ieder zou dan kunnen doen wat naar eigen inzicht goed is. De ik-gij relatie vormt een krachtig tegenwicht voor deze manier van denken.

Kohnstamm beschrijft in *Persoonlijkheid en Idee* (1922) een kritiek op het idealisme. Het idealisme poneert een ideaal. Ethiek wordt zodoende een systeem van universeel geldende stelregels. Over ethiek stelt Kohnstamm dat het enige objectief geldende is: ‘de gedachte aan, het levenscontact met andere personen, die voor ons zedelijke autoriteit gewonnen hebben’ (p. 288). Kohnstamm haalt hier niet de ik-gij relatie aan, maar ik vermoed dat deze hier al sluimert. Het idealisme mondt uit in totalitarisme, omdat het de persoonlijke bewegingsvrijheid beperkt. Men kan niet zelf nadenken over het goede, maar deze wordt opgelegd door het ideaal waarnaar men zou moeten streven.

Voor Buber (1990) geldt: ‘alle werkelijke leven is tegenkomst’ (p.130). Buber stelt relaties voorop. Voor Buber geldt hetzelfde als voor Kohnstamm: namelijk dat dit een standpunt betreft omtrent hoe normatieve dimensies van het menselijk bestaan beschouwd zouden moeten worden. Het gaat niet zozeer om het berekende subject, tegenover een object of ander subject, want de relatie tussen subject-subject en subject-object kan niet worden weggedacht. Als persoon sta je altijd al in relatie tot. Het goede leven, of het ‘werkelijke leven’ is besloten in de ontmoeting.

Tot zover is mijn hypothese dat de ik-gij, of ik-gij/GIJ relatie voor zowel Buber als Kohnstamm gebruikt kan worden om het bestaan van de normatieve dimensie (of ethiek) van het persoon-zijn te rechtvaardigen. Zowel Kohnstamm als Buber maken geen gebruik van traditionele ethische theorieën, die goed onderwijs, of een goede pedagogiek, rechtvaardigen. Zij houden zich echter wel intensief bezig met ethiek (Kohnstamm, 1938, 1967, 1922; Buber, 1990, 1947, 2002) en hebben wel degelijk een visie over het goede in ethische zin.

## Hoofdstuk 1 Buber's *Ich und Du*

### *Inleiding*

In dit hoofdstuk staat het bekende werk van Martin Buber: *Ich und Du* (1923; 1990) centraal. Het is echter gepast om te beginnen met een opmerking over de Nederlandse vertaling. Kees Waaijman (1990) heeft ervoor gekozen om *Ich und Du* te vertalen naar *Ik en Jij*, in plaats van *Ik en Gij*. Er is gekozen voor 'jij' in plaats van 'gij', omdat de *ich-du* relatie een vertrouwde, intieme band uitdrukt. 'Gij' wordt beschouwd als te hiërarchisch, of ouderwets (Waaijman, 1990). Anderzijds zijn de eerste Nederlandse vertalingen van *Ich und Du* wel vertaald als *Ik en Gij* (zie de vertaling in 1959 uitgegeven door Erven J. Bijleveld te Utrecht). Verder vertaalt de Engelse vertaling 'Du' als 'Thou' en niet 'You'. Hier wordt aangevoerd dat 'Thou' de voorkeur heeft, omdat een speciaal woord gebruikt wordt om een speciale relatie uit te drukken (zie bijvoorbeeld de vertalingen van Smith, 1937; of Kaufmann, 1970). Een vertaling is in beginsel niet juist of onjuist, maar dient wel van tevoren te worden onderbouwd.

Verder zou de historische context van dit onderzoek meegenomen moeten worden. Buber en Kohnstamm publiceren hun werk aan het begin van de 20<sup>e</sup> eeuw, toen het gebruik van 'gij' gebruikelijker was dan dat dat nu is (Vermaas, 2002). Om deze reden is het niet verbazingwekkend dat Kohnstamm, die actief was aan het begin van de 20<sup>e</sup> eeuw, 'gij' in plaats van 'jij' gebruikt in zijn werk. Om anachronisme te voorkomen, zal ik waar het Buber betreft spreken van een ik-gij relatie. Dit gaat wel gepaard met de kanttekening dat 'jij' als vertaling in deze tijd, het begin van de 21<sup>e</sup> eeuw, ook zou hebben gekund.

Dit hoofdstuk zal beginnen met een korte schets van Buber's denksysteem en zal daarna uitmonden in een analyse van de ik-gij relatie en de toepassing ervan in pedagogische vraagstukken. Buber is een continentaal denker, dat wil zeggen: hij hanteert een unieke denkwijze, die niet middels een zuivere conceptuele analyse kan worden beschreven. Zijn werk leest als een gedicht, waarbij niet een empirische waarheid centraal staat, het stimuleren van een intuïtie. Hierin staat niet slechts centraal wat gezegd kan worden, ook wat zich niet in woorden laat uitdrukken en toch 'spreekt', wordt als zinvol beschouwd.

### *1.1 De ik-het versus de ik-gij*

Buber (1923; 1990) begint zijn *Ich und Du* met de vaststelling dat de mens een tweevoudige houding ten opzichte van de wereld kan aannemen en dat de houding van de mens bepaalt welke wereld zich ontsluit (p. 128). De eerste houding noemt hij de 'ik-het' houding, hieruit



vloeit de ik-het relatie voort. Deze houding correspondeert met de wereld van ervaring (p. 128). De tweede houding noemt hij de 'ik-gij' en uit deze houding vloeit de ik-gij relatie voort. De ik-gij houding correspondeert met de wereld van betrekking (p. 132). Met andere woorden, de mens kan een tweevoudige houding aannemen ten opzichte van de wereld en de houding van de mens bepaalt welke relatie ontstaat: de ik-het relatie, of de ik-gij relatie.

De 'ik-het relatie' en de 'ik-gij relatie' verschillen van elkaar in meerdere opzichten. Ten eerste drukt de 'ik-het relatie' een gebruiksrelatie uit (Buber, 1923; 1990). Een mens gebruikt een mens, of object, voor iets anders. Het toetsenbord wordt gebruikt voor het typen, het boek wordt gebruikt voor een onderzoek en een werkgever wordt gebruikt door een werknemer. De ik-het houding is de meest gebruikelijke houding van de mens ten aanzien van de wereld. Dit heeft onder andere te maken met het feit dat de mens de medemens en gebruiksvoorwerpen nodig heeft om te overleven. Het ontstaan van een gebruikersrelatie tussen subjecten (de medemens) en objecten (gebruiksvoorwerpen) kan worden beschouwd als een noodzakelijke voorwaarde voor het voortbestaan van levende entiteiten.

De ik-het relatie omvat verder een tegenstrijdige verhouding tussen 'ik' en 'het'. Een mens en een object, zoals een toetsenbord, verhouden zich tot elkaar in een gebruikersrelatie. Ik en het toetsenbord worden als begrensde entiteiten beschouwd. Ik heb een ervaring van het gebruik van het toetsenbord, maar deze ervaring speelt zich slechts af 'in' mijn belevingswereld. Belangrijk is dat Buber de empirische ervaring beschouwt als iets innerlijks, waardoor er een tegenstelling ontstaat tussen het voorwerp dat wordt ervaren en de persoon die ervaart (p. 132). Binnen de empirische ervaring is de wereld passief, zij laat zich ervaren maar neemt niet actief deel aan de ervaring. Wanneer wij objecten of subjecten slechts gebruiken, dan is er sprake van een ik-het relatie.

De ik-gij relatie verschilt op wezenlijke manieren van de ik-het relatie. Zoals gezegd ontsluit de ik-gij relatie de wereld van betrekkingen, in plaats van de wereld van ervaring (p.132). Een sleutelwoord binnen de ik-gij relatie is *wederkeer*, de ik-gij relatie ontspringt van twee kanten. Buber noemt drie sferen waarin de wereld van betrekking zich kan ontsluiten: het leven met de natuur, het leven met de medemens en het leven met geestelijke wezenheden (p.132). De natuur kan geen 'gij' terugzeggen, dus is deze betrekking beperkt door de drempel van spraak. De medemens kan 'gij' terugzeggen, waardoor de ik-gij relatie wederkerig kan zijn. De derde en hoogste vorm is sprakeloos en spraakverwekkend (p.133). We voelen ons aangesproken en antwoorden met ons hele wezen, zonder dat wij gebruik maken van taal (p.133).

Wat Buber bedoelt met 'geestelijke wezenheden' en de laatste zinsnede, legt hij verder niet uit. Het wordt echter duidelijk uit Buber's werk dat geestelijke wezenheden, de geest en God synoniem zijn. God is de oneindige 'gij', waar parallelle lijnen elkaar ontmoeten (p.195). Met andere woorden, God, of geestelijke wezenheden ontstijgen alle logica. De ik-gij relatie omvat een mystieke ervaring, die niet in woorden uit te drukken valt. Dit kan verklaren waarom Buber benadrukt dat wij ons aangesproken *voelen* en antwoorden, zonder gebruik te maken van taal. Buber refereert niet aan een empirische ervaring, maar naar een mystieke ervaring waar de wetten der logica niet gelden: antwoorden zonder taalgebruik wordt mogelijk.

Buber zegt verderop: 'Geest in zijn menselijke manifestatie is antwoord' (p.165). Door het aangaan van een ik-gij relatie, participeert een mens met heel zijn wezen aan de geest ofwel de oneindige 'gij' (p.196). De oneindige wereld der betrekkingen en de geest zijn synoniemen. Uiteindelijk is er, volgens Buber, tussen elke levende entiteit een oorspronkelijke relatie met de geest, omdat elk levende entiteit door de geest is geschapen. Geroepen worden en antwoorden aan de geest betekent niet zozeer dat je letterlijk met woorden wordt aangeropen. Het gaat eerder om het gevoelsmatig aangaan van een betrekking. Je *voelt* je aangesproken en door middel van het aangaan van een ik-gij relatie geef je antwoord.

De ik-gij relatie verschilt verder van de ik-het relatie, omdat er binnen een ik-gij relatie geen sprake kan zijn van een gebruiksrelatie. Buber (1990) stelt: 'Elk middel is hindernis' (p.138). De ik-gij relatie is een directe, onbemiddelde relatie. Het bevindt zich niet, zoals een ervaring, in een belevingswereld, maar in het 'tussen'. Ter illustratie: een persoon, genaamd 'Beau' ligt onder de sterrenhemel en raakt bevangen van het duizelingwekkende aantal sterren en de grootsheid van het heelal. Plotseling voelt zij zich piepklein, als onderdeel van een onbegrensd geheel. Doordat Beau zichzelf binnen de spontane beschouwing van de sterrenhemel als onderdeel van een geheel beschouwt, ontsluit zich de wereld van betrekking. Het besef ontstaat van de relatie *tussen* sterrenhemel en mens. Zij hoeft hierbij geen woorden uit te spreken en toch zegt zij: 'gij'.

De ik-gij relatie van mens tot mens laat zich middels een vergelijkbare manier omschrijven. Binnen de ik-gij relatie van mens tot mens wordt een persoon niet oppervlakkig omschreven als 'aardig', of 'leuk', maar wordt een mens meegenomen in een onmiddellijke betrekking, die wederkerig is. Een ik-gij relatie ontstaat spontaan en is van korte duur (Buber, 1923; 1990, p. 144-145). Binnen de ik-gij relatie wordt iemand niet meer beschouwd als een mens onder de mensen, maar is er sprake van de erkenning van de menselijkheid van een

uniek persoon. Iemand wordt niet gebruikt, of door persoonlijkheidskenmerken beschreven, maar beschouwd in de volheid van zijn wezen, als een ‘gij’.

Een erkenning van het gij ‘vervalt’ echter binnen de kortste keren tot een ‘het’: het schouwen van de sterrenhemel wordt een ervaring en de unieke, bijzondere mens is weer een mens onder de medemensen. De ik-gij relatie wordt gevoelsmatig begrepen en hierdoor ook dikwijls miskend (Buber, 1990, p.142). Een ik-gij relatie omvat een intuïtie, net zoals het begrip van bijvoorbeeld de wiskunde spontaan en intuïtief kan zijn (Brouwer & Slaughter, 1913; Wilder, 1967). Denk hierbij aan het spontane ‘eureka!’ moment dat een leerling kan overvallen. De ik-gij relatie is natuurlijk geen wiskundige formule, maar de vergelijking wordt hier gemaakt om aan te tonen hoe iets intuïtief gekend kan worden in plaats van empirisch-analytisch. De filosoof Henri Bergson (1859 – 1941) kan binnen deze context genoemd worden, aangezien Bergson het empirisch-analytische schouwen van de wereld contrasteert met het intuïtief schouwen van de wereld.

De ik-gij relatie valt niet te omschrijven binnen de empirische werkelijkheid van de ervaring, maar binnen de intuïtieve en gevoelsmatige wereld van de betrekkingen. Ondanks het sporadische element van de ik-gij relatie, omvat deze de oneindigheid. Het besef dat de sterrenhemel oneindig is bijvoorbeeld, maar ook het besef dat de mens die tegenover je staat een uniek beeld is van Gods oneindige schepping (Buber, 1923; 1990). De ik-gij relatie bevindt zich niet in twee afgescheiden levende entiteiten, maar *tussen* hen in. Buber (1923; 1990) geeft verschillende voorbeelden waarin een ik-gij relatie kan ontstaan: tussen twee vrienden, twee geliefden, tussen ouder en kind en tussen de leerling en de leraar.

### *1.2 De toepassing van de ik-gij relatie binnen de pedagogiek en het onderwijs*

Zoals reeds gesteld breekt aan het begin van de 20<sup>e</sup> eeuw een bijzondere periode aan voor het onderwijs en de pedagogiek. Kinderen waren voorheen een uitgebuite groep zonder macht. Aan het begin van de 20<sup>e</sup> eeuw kregen ze echter zekere privileges en richtte de wetenschap haar aandacht op de ontwikkeling van het kind (Beatty et al., 2006). Kinderen werden erkend als kinderen en het kind-zijn kreeg een volwaardige plaats binnen de levenscyclus. Dit blijkt bijvoorbeeld uit werken als: ‘*De Eeuw van het Kind*’ (1900) van Ellen Key. Voor deze tijd werden kinderen veelal beschouwd als onaf, een soort halve volwassenen. Er werd meer aandacht besteed aan hoe een goede opvoeding, of goed onderwijs vormgegeven zou moeten worden (Cohen, 1979). Binnen deze context gaf Buber zijn inaugurele lezing voor een conferentie in Heidelberg: ‘*De ontwikkeling van de Creatieve Krachten van het Kind*’ (1925).

De genoemde conferentie besprak met name de leerpotenties van het individuele kind (Cohen, 1979). Buber (1925; 2002), daarentegen, benadrukt in zijn lectruur dat een eenzijdige focus op een van de vele belangrijke actoren in het onderwijs, zoals het kind, geen recht doet aan het onderwijs als complex van gelijkwaardige relaties. Het relationele denken van Buber past goed binnen het onderwijs en de pedagogiek, aangezien dit eveneens relationele domeinen zijn. Denk aan de relatie tussen opvoeder en kind, tussen leerlingen, tussen de leerkracht en leerling, enzovoorts. In Bubers (1923; 1990) denksysteem bestaan er geen personen *an sich*, maar zijn personen verbonden in een geheel van verhoudingen (p. 250). Buber (1923; 1990) zegt: “een persoon verschijnt, doordat hij met andere personen in betrekking treedt” (p.186).

Hieruit vloeit voort dat het onderwijs noch leerling, noch leerkracht centraal zou moeten zetten. De interactie tussen leerling en leerkracht is wat ertoe doet. Hierbij zou sprake moeten zijn van wederkerigheid. Leerling en leerkracht zijn volgens Buber (1925; 2002) van elkaar afhankelijk en als zodanig even belangrijk. Volgens Buber (1925; 2002, p.8) is het de gemeenschap die ons leert om ‘gij’ te zeggen. Doordat leerlingen onderdeel zijn van een grotere gemeenschap, leren zij over andere perspectieven en dat zij als eenling nooit een objectief begrip zullen hebben van de wereld. Het relationele begrip op onderwijs en pedagogiek verandert de rol van de leerkracht en het leerproces van leerlingen.

De leerkracht zou volgens Buber (1925; 2002) een kritische gids en dirigerende geest moeten zijn. Buber (1925; 2002) was kritisch op het model van de autoritaire leerkracht, die geen ruimte liet voor leerlingen om zelf na te denken en slechts als doorgeefluik van informatie fungeerde. Integendeel, pedagogiek zou ruimte moeten bieden aan de persoonlijke ervaring van het kind. Het kind zou aangemoedigd moeten worden om zich te ontwikkelen. De leerkracht bekritiseert en begeleidt (Cohen, 1979, p.8). Buber (1925; 2002) stelt: "*This almost imperceptible, most delicate approach, the raising of a finger, perhaps, or a questioning glance, is the other half of what happens in education*" (p.11).

Verder vormt de dialoog in het werk van Buber, die ook wel ‘de filosoof van de dialoog’ wordt genoemd, een belangrijk thema. Buber (1929; 2002) beschrijft in een essay met de titel ‘Dialoog’, wat hij bedoelt met het woord ‘dialoog’. De dialoog is de plek waar een ik-gij relatie in kan ontstaan en waarin een fysieke ontmoeting plaatsvindt (Buber, 1929; 2002). De dialoog zou de kern moeten vormen van het onderwijs volgens Buber (Cohen, 1979; Morgan & Guilherme, 2012). De leerkracht, die de leerling zelfexpressie en experimenteren toestaat, zou constant een dialoog aan moeten gaan met diens leerling (Buber, 1929; 2002). De dialoog zou aangegaan moeten worden met de hele persoonlijkheid van de

personen in kwestie. Volledige blootstelling aan de ander en wederkeer zijn essentiële elementen binnen een dialoog. De dialoog kan plaatsvinden als gesprek, maar kan ook in stilte worden gehouden (Buber, 1929; 2002). Zowel in de stilte als in een gesprek kan erkenning van de ander en inclusie plaatsvinden. Inclusie betekent: "*the experience of knowing that the self is aware of the other side*" (Buber, 1929; 2002, p.33).

Binnen de dialoog wordt iemand aangesproken als een 'gij', of als een persoon. Iemand erkennen, of aanspreken als een 'gij', bevat een ethisch moment. Een persoon is binnen het denksysteem van Buber (1923; 1990) van onschatbare waarde. Wanneer wij erin falen om een persoon als persoon te erkennen, dan wordt een persoon een 'het'. Dit zou weer kunnen leiden tot een rechtvaardiging van het toebrengen van schade naar hen die worden beschouwd als 'een ander' (Morgan & Guilherme, 2012). Een voorbeeld hiervan kan worden gevonden in de tijd van Buber. Ongeveer vanaf 1920, vergaart het nazi gedachtegoed populariteit. Hierin werden Joodse mensen beschouwd als inherent verschillend van Duitsers, namelijk als 'beesten'. Dit rechtvaardigde voor nazi's het extreme geweld dat Joodse mensen werd aangedaan: zij waren voor de nazi's geen mensen. Het aangaan van een dialoog, daarentegen, die altijd plaatsvindt in een inclusieve gemeenschap, faciliteert het zeggen van 'gij' en maakt ethiek mogelijk. Deze vorm van ethiek is gericht op de directe ethische plicht naar de ander (Lipari, 2004).

Hoe vindt een dialoog plaats in de praktische realiteit van het onderwijs en de pedagogiek? Dit is impliciet al aangegeven in de vorige alinea in Bubers (1925; 2002, p.11) citaat: een blik, of een subtiele beweging zijn al communicatieve momenten. Een dialoog die volgt uit Bubers denksysteem (1923; 1990), waarin de ik-gij relatie centraal staat, hoeft niet volgens een speciale methode vormgegeven te worden. Dit zou juist de spontaniteit van een dialoog en de ik-gij relatie in de weg kunnen staan. Voor het aangaan van de dialoog is het nodig om gevoelig te zijn. Wat probeert het kind te zeggen? Hoeveel geeft de leerkracht zichzelf bloot? Door het stellen van open vragen en het erkennen van het persoon-zijn van de ander kan de houding van het 'het' worden overstegen en opent zich een oneindige ruimte van mogelijkheden (Buber, 1929; 2002).

## **Hoofdstuk 2: de ik-gij/GIJ relatie zoals het voorkomt in het werk van Kohnstamm**

### *Inleiding*

Philipp Abraham Kohnstamm (1875 – 1951) is een bekende Nederlandse pedagoog die de pedagogiek heeft willen funderen met personalistisch gedachtegoed (Exalto, Groenendijk en Miedema, 2015; Hoencamp, 2022b). Uit deze constatering vloeien twee belangrijke vragen voort: wat is het personalisme en wat is pedagogiek volgens Kohnstamm? Binnen het personalisme staat de unieke wording van een persoon centraal (Kohnstamm, 1929; 1967). Een persoon wordt opgevat als een zelfbewust, doelbewust en moreel wezen (Kohnstamm, 1926). Kohnstamm (1929; 1967) voegt hieraan toe dat persoon-zijn gelijk staat aan het staan in een ik-gij/GIJ relatie (p.xvii). De ik-gij/GIJ relatie vormt zo een belangrijk concept binnen het personalisme van Kohnstamm.

In zijn bekende inaugurele rede *Staatspaedagogiek of Persoonlijkheidspaedagogiek* (1919) beschrijft Kohnstamm pedagogiek als een vorm van praktische filosofie (p.92). Kohnstamm beoogde een nauwe band tussen filosofische theorieën, de wetenschap en de praktijk. Hoe zou een ‘goede’ opvoeding in de praktijk bewerkstelligd kunnen worden? Aan het begin van de 20<sup>e</sup> eeuw vervult, naast het gezin, een andere context een rol van belang: het onderwijs. Kohnstamm (1929; 1967) stelt in zijn werk dat de onderwijzer ook een rol vervult als opvoeder. Een goede opvoeding zou moeten leiden tot ‘zelfopvoeding’ (p.134).

Dit hoofdstuk zal eerst behandelen hoe de ik-gij/GIJ relatie voorkomt in het primaire werk van Kohnstamm, *Persoonlijkheid in wording* (1929; 1967). Hierna zal uiteengezet worden hoe Kohnstamms personalistische ideeën toegepast kunnen worden in de onderwijspraktijk. Kohnstamm maakt zelf niet expliciet hoe de ik-gij/GIJ relatie toegepast kan worden in pedagogische vraagstukken. In de laatste sectie zullen verschillende uitdagingen worden benoemd voor de toepassing van de ik-gij/GIJ relatie binnen pedagogische vraagstukken.

### *2.1 De ik-gij en de ik-GIJ relatie: pantheïsme versus God als Persoon*

Kohnstamm gebruikt de term ik-gij/GIJ niet vaak. In het boek waarin hij de term introduceert, *Persoonlijkheid in wording* (1929; 1967), komt ‘ik-gij’ drie keer en ‘ik-GIJ’ tien keer voor (p.610). Dit zorgt al voor een eerste vraag: wat zijn de overeenkomsten en verschillen tussen de ‘ik-gij’ en de ‘ik-GIJ’ relatie? De ik-gij relatie wordt binnen het zakenregister van *Persoonlijkheid in wording* onderscheiden van de ik-GIJ relatie. Hieruit kan opgemaakt worden dat deze begrippen aparte referenten hebben. Een overeenkomst is dat Kohnstamm

(1929; 1967) de ik-gij/GIJ relatie kenmerkt als personalistische relatie (p.109). Het personalisme moet mede op basis van de ik-gij/GIJ relatie strikt worden onderscheiden van het individualisme (Hoencamp et al., 2022b). Het individualisme stelt namelijk het individu centraal, terwijl het personalisme de persoon centraal stelt. Een mens als persoon bestaat niet in de wereld als een geïsoleerd individu, maar staat, volgens het personalisme van Kohnstamm (1929; 1967), in relatie met de gemeenschap en God.

Naar wie verwijst de 'ik' in de ik-gij/GIJ relatie? 'Ik' kan worden opgevat als een persoon. Kohnstamm volgt in zijn definitie van een persoon als zelfbewust, intentioneel en moreel tot op zekere hoogte dezelfde definitie als de bekende personalist William Stern (1871 – 1938) (Hoencamp, 2022b). Kohnstamm wijkt echter ook op een fundamenteel punt af van Sterns personalistische denksysteem. Kohnstamm (1929; 1967) stelt dat bij Stern God mist, waardoor bij Stern de ik-GIJ relatie niet kan ontstaan (p.81 - 82). Kohnstamm noemt Stern een 'personalistische pantheïst', wat betekent dat Stern, volgens Kohnstamm, het goddelijke terugziet in alle personen. Een implicatie is echter dat het goddelijke niet meer persoonlijk is. Het pantheïsme stelt dat God, het heelal en de wereld identiek zijn (Mander, 2013). Een band met God is niet persoonlijk, maar God leeft in ieder persoon.

Kohnstamm (1929; 1967), daarentegen, zet zich af tegen het 'pantheïstische personalisme' en stelt dat God een Persoon is (p.84). Volgens Kohnstamm (1929; 1967) is de ik-GIJ relatie niet een pantheïstische relatie, maar een religieuze persoonsrelatie (p.109, p.113). Hiermee poneert Kohnstamm fundamenteel andere Gods- en wereldbeelden tegenover elkaar. De mens existeert niet in een goddelijke wereld, maar staat in een *persoonlijke* ik-GIJ relatie met diens Schepper. De ik-GIJ relatie is volgens Kohnstamm geen kwestie van leven *in* Gods schepping, maar een relatie *tussen* ik en mijn Schepper, ofwel 'GIJ' (p.106).

Kohnstamm schetst in zijn *Persoonlijkheid in wording* parallellen met het pantheïsme en het idealisme. Van Kohnstamm is bekend dat hij vroeger een materialist en een idealist was (Exalto, Groenendijk en Miedema, 2015). Kohnstamm (1952) vertelt dat hij vroeger onder de indruk is geweest van het werk van Kant en Spinoza (p.19-20), filosofen die over het algemeen worden beschouwd als respectievelijk idealistisch en atheïstisch/pantheïstisch. Wat Kohnstamm (1929; 1967) tegenstaat, is dat het idealisme en het pantheïsme geen ruimte laten aan de mens als uniek persoon. Binnen het idealisme wordt het ideaal als hoogste geponeerd. Ieder mens zou zich naar dit ideaal moeten conformeren. Binnen het pantheïsme is geen persoonlijke relatie met de Schepper mogelijk. In de ik-GIJ relatie verliest de mens namelijk niet haar 'ikheid', maar staat een volwaardig persoon in relatie tot diens Schepper (Kohnstamm, 1929; 1967; p.109). Op basis van het ontbreken van het persoonlijke element,

schetst Kohnstamm (1929; 1967) contrasten tussen zijn eigen personalistische wereldbeschouwing en pantheïstische/idealistische wereldbeschouwingen.

De ik-GIJ relatie verwijst naar de relatie die een persoon heeft met God, die Persoon is (Kohnstamm, 1929; 1967, p.xvii). Dit laat nog onbesproken wat een ik-gij relatie inhoudt. In het voorbericht van *Persoonlijkheid in wording* geeft Kohnstamm (1929; 1967) enige opheldering over deze kwestie. Volgens Kohnstamm kan de ik-gij relatie, of de verhouding van mens tot mens niet worden begrepen, zonder een begrip van de verhouding tussen mens en God, ofwel de ik-GIJ relatie (p.xvii). Hieruit kan worden opgemaakt dat de ik-gij relatie refereert naar de relatie van medemens tot medemens.

De ik-GIJ relatie en de ik-gij relatie verschillen van elkaar, maar zij verwijzen beide naar de relationele dimensie van een persoon. De ik-gij/GIJ relatie is een personalistische relatie, omdat de mens als persoon en God als Persoon met elkaar in een wederkerige relatie staan. Kohnstamms afkeer van het idealisme en pantheïsme kan begrepen worden binnen de context van zijn mens- en Godsbeeld. God wordt niet beschouwd als hoogst denkbare Ideaal, of als immanente Substantie, maar als Persoon. Dit is een essentieel gegeven voor de ik-GIJ relatie, die de voorwaarde vormt voor de ik-gij relatie.

## *2.2 Personalistische ideeën over opvoeding en het onderwijs*

Kohnstamm is tijdens zijn professionele carrière intensief bezig geweest met de zoektocht naar en de implementatie van het goede onderwijssysteem (Hoencamp et al., 2022a). Het wetenschappelijk beschouwen van een goede opvoeding en goed onderwijs kreeg in het begin van de 20<sup>e</sup> eeuw ook voet aan de grond in Nederland. Om precies te zijn in 1919, toen Kohnstamm werd aangesteld als hoogleraar pedagogiek (Exalto, 2020). Zoals gesteld beschouwde Kohnstamm pedagogiek als praktische filosofie: theorieën omtrent wat wetenschappelijk bewezen goed is voor kinderen, zouden verwerkelijkt moeten worden in de praktijk. Voor Kohnstamm gold dat de relevante theorie die geïmplementeerd zou moeten worden personalistisch was. Wat was voor Kohnstamm van belang binnen het opvoeden en het onderwijs en hoe kon dit volgens hem vertaald worden naar de praktijk?

Kohnstamm (1929; 1967) geeft de volgende definitie aan opvoeding: “opvoeden is: een mens in wording te helpen om zonder anderen lastig of ten laste te vallen, de diepste hem bereikbare innerlijke vrede te vinden” (p.136). Hij vervolgt: “Allereerst de diepe eerbied voor de persoonlijkheid van de ander, ons mede-schepsel. Niet onszelf opleggen, maar hem laten worden waartoe zijn Schepper hem bestemd heeft” (p.136). Hieruit blijkt de waarde die



Kohnstamm hecht aan het laten worden van het kind. Ook stelt Kohnstamm (1919) dat opvoeding zou moeten leiden tot ‘zelf-opvoeding’.

Allereerst was het voor Kohnstamm van belang dat een onderwijssysteem ruimte biedt voor het kind als unieke persoonlijkheid en tegelijkertijd het kind betreft binnen een grotere gemeenschap (Hoencamp et al., 2022a). Een persoon is immers niet alleen een ‘ik’, maar staat in een ik-gij/GIJ relatie. Kohnstamm was bijvoorbeeld enthousiast over het daltononderwijs waarin er lossere klassenstructuren zijn, maar de klas als gemeenschap niet wordt opgeheven (Hoencamp et al., 2022a). Bovendien staat het daltononderwijs toe dat ieder kind op eigen tempo en zelfstandig kan werken aan zijn taak, waardoor een kind verantwoordelijk wordt voor zijn eigen leerproces. Zelfstandig werken en het kind verantwoordelijk houden voor diens eigen leerproces zijn ideeën waar Kohnstamm zich positief over heeft uitgelaten (van Ruykensvelde, 2019).

Ten tweede hechte Kohnstamm (1929; 1967) veel waarde aan onderwijs over kunst, drama en literatuur (Hoencamp et al., 2022a). Binnen deze vakken is er ruimte voor het kind om te experimenteren en diens eigen, unieke persoonlijkheid tot uitdrukking te laten komen. Een onderwijssysteem dat een nauwe band tussen kind en onderwijzer bewerkstelligt en ruimte laat voor individuele instructie is het beste, omdat dit soort onderwijs in staat stelt om de unieke persoonlijkheid van het kind te leren kennen en hierop in te spelen (Hoencamp et al., 2022a). Kohnstamm (1967) sprak: “werkelijke opvoeding eist altijd een levend contact van persoon tot persoon” (p.109).

Ten slotte bespreekt Kohnstamm (1929; 1967) het religieuze leven van het kind. Het religieuze leven van het kind staat in direct verband met de ik-GIJ relatie, aangezien de ik-GIJ relatie eerder als religieuze persoonsrelatie is gedefinieerd. Het jonge kind heeft volgens Kohnstamm (1967) nog geen religieus leven, maar dit betekent niet dat het jonge kind uitgesloten zou moeten worden van gesprekken over de Bijbel en godsdienst. Het is volgens Kohnstamm denigrerend om te veronderstellen dat kinderen dit niet aan zouden kunnen. Het kind zou juist moeten worden meegenomen binnen deze gesprekken en heeft zelfs recht om te weten hoe opvoeders in hun innerlijk leven zoeken naar Gods gemeenschap (p.435). Kennis van de Bijbel en godsdienstonderwijs zouden volgens Kohnstamm (1967) het kind gevoelig kunnen maken voor kennis van ‘het hogere’ (p.435). Het blijft echter onduidelijk welke kennis volgens Kohnstamm onderwezen zou moeten worden.

Binnen het personalisme van Kohnstamm vervult God een belangrijke rol (Hoencamp et al., 2022b). Het onderwijs zou ruimte moeten laten voor de ontwikkeling van de unieke persoonlijkheid van elk kind, zodat het kan worden tot een volwaardig persoon. Anderzijds is

er de religieuze component van de ik-GIJ relatie en Kohnstamm (1967) stelt dat het jonge kind door de opvoeders gevoelig gemaakt zou moeten worden voor hogere sferen, opdat het op zoek kan gaan naar een ontmoeting met diens Schepper en 'innerlijke vrede' (p.81-82) kan vinden.

De nadruk op zelfstandigheid, verantwoordelijkheid en ruimte laten voor het unieke individu zou beschouwd moeten worden binnen de context van Kohnstamms tijd en de opkomst van de reformpedagogiek aan het begin van de 20<sup>e</sup> eeuw. Montessori en Key zijn reformpedagogen die Kohnstamm (1967) bespreekt in *Persoonlijkheid in wording*. Kohnstamm noemt het 'de verdienste van Montessori' dat binnen het onderwijs rekening gehouden wordt met de biologische ontwikkeling van het kind, zodat het kind niet wordt overbelast (p.57). Key wordt door Kohnstamm aangehaald wanneer zij stelt dat 'Het kind niet in rust te laten, dat is de grootste misdaad der huidige opvoeding tegen het kind' (p.69). Kohnstamm (1967, p.73-74) is het hier mee eens, maar hij vond het tevens van belang dat het kind door de opvoeder verantwoordelijk wordt gehouden voor zijn handelingen en wordt bijgestaan tijdens het proces van gewetensvorming.

Kohnstamms personalistische pedagogiek stelt de wording van de unieke persoonlijkheid van het kind centraal en stelt tegelijkertijd dat een persoon in contact staat met God en de medemens. Het is niet vreemd dat hij kritisch is op een kind-gecentreerde pedagogiek die stelt dat het kind volledig met rust gelaten zou moeten worden. Dit kan in verband gebracht worden met zijn beeld van een persoon die in een ik-gij/GIJ relatie staat. De ik-gij/GIJ relatie heeft als functie om uit te drukken dat de mens als volwaardig persoon in relatie staat tot andere volwaardige personen (gij), die zijn geschapen in het evenbeeld van de Persoon (GIJ). Kohnstamm (1929; 1967) stelt dat het aangaan van een ik-gij/GIJ relatie niet impliceert dat een persoon zijn 'ikheid' verliest (p.109). De ik-gij/GIJ relatie biedt ruimte voor het 'ik' en erkent tegelijkertijd de constitutieve rol van de gemeenschap en God (gij/GIJ) voor de individuele persoon. Zodoende zou het onderwijs ruimte moeten bieden aan de unieke wording van de persoon en de persoon tegelijkertijd betrekken bij de gemeenschap.

### *2.3 Uitdagingen voor de ik-gij/GIJ relatie en de toepassing binnen pedagogiek en onderwijs*

Kohnstamm weidt nergens uit hoe zijn conceptualisaties van de ik-gij en ik-GIJ toegepast zouden kunnen worden binnen pedagogische vraagstukken. Belangrijk voor Kohnstamm is in ieder geval dat binnen de opvoeding en binnen het onderwijs de persoon (ik) centraal wordt gesteld en tegelijkertijd wordt erkend dat een persoon is ingebed in een gemeenschap van andere personen, of 'mede-schepsels' (gij). Op basis hiervan kan echter nog niet volledig

inzichtelijk worden gemaakt hoe de ik-gij/GIJ relatie toegepast kan worden binnen pedagogische vraagstukken. De ik-gij/GIJ relatie is een onderdeel van het personalistische gedachtegoed van Kohnstamm. Het personalistische gedachtegoed in het algemeen kan wel worden toegepast binnen pedagogische vraagstukken, maar specifiek ingaan op de ik-gij/GIJ relatie is complex.

Ten eerste stelt Kohnstamm (1929; 1967) dat de ik-gij relatie alleen begrepen kan worden middels een begrip van de ik-GIJ relatie (p.xvii). Deze stellingname is gestoeld op de volgende gedachtegang: volgens Kohnstamm (1929; 1967) beschikt een persoon absolute waarde, omdat het is geschapen naar het evenbeeld van de Persoon (GIJ). Wie dit erkent, zal inzien dat andere personen (gij) beschikken over dezelfde absolute waarde als ik, omdat andere personen ook in het evenbeeld van de Persoon zijn geschapen (p.273). Wie de Persoon is tegengekomen, zal Hem weer ontmoeten in een ander persoon. Met andere woorden: de ik-gij relatie verloopt via de ik-GIJ relatie.

Het is lastig om Kohnstamm hierbij te plaatsen, want hij schrijft zijn boeken niet voor een christelijk publiek (Exalto, 2023). Waarom stelt hij de ik-GIJ relatie als voorwaarde voor de ik-gij relatie? Een christen zal waarschijnlijk beamen dat personen zijn geschapen naar het evenbeeld van de Schepper. Een atheïst zal hier echter anders over denken. Is het wel mogelijk voor deze niet-religieuze groepen om in een ik-gij/GIJ relatie te treden? Het lijkt alsof Kohnstamm een deel van zijn publiek niet aanspreekt, terwijl hij in theorie wel voor het algemene publiek schrijft.

Ten tweede refereert de ik-GIJ relatie naar een soort ervaring waar Kohnstamm (1929; 1967) geen woorden voor heeft. Volgens Kohnstamm (1929; 1967) is de ervaring van de ik-GIJ een sprakeloze en intuïtieve ervaring. In een poging om de ervaring van de ik-GIJ relatie te definiëren stelt hij: “maar bij Stern en bij mij zijn alle definities slechts benaderende pogingen om wat wij intuïtief, dus sprakeloos, als diepste levensinzicht hebben doorleefd” (p.81-82). Men kan pas weten wat een ik-GIJ relatie is, als deze door een persoon is doorleefd. Het onderwijs en de opvoeding kan een kind wel op weg helpen en gevoelig maken voor ‘hogere sferen’, maar waar een kind uiteindelijk precies op wordt voorbereid, namelijk de ervaring van de ik-GIJ relatie en ‘innerlijke vrede’, blijft onduidelijk, omdat het niet in woorden uitgedrukt kan worden.

De uitdagingen betreffende de toepassing van de ik-gij/GIJ relatie op pedagogische vraagstukken kunnen als volgt worden geformuleerd: is het ten eerste wel mogelijk voor de atheïst, die niet gelooft in het bestaan van de Schepper, om een ik-gij/GIJ relatie te ervaren? En ten tweede: hoe kan een kind worden voorbereid op iets wat wij niet kunnen uitleggen?

Hoe kan de opvoeder een kind bijstaan en gevoelig maken voor hogere sferen, zonder dat de opvoeder kan uitleggen aan het kind wat deze hogere sferen zijn? Volgens Kohnstamm (1929; 1967) is de ik-gij/GIJ relatie een concrete, persoonlijke ontmoeting. Het verwijt aan het adres van de idealisten is dat zij denken in abstracties en idealen, terwijl het personalisme de persoon poneert *tegenover* diens Schepper (p.115). Dit is volgens Kohnstamm (1929; 1967) radicaal verschillend, maar hoe? Hoe kan iets concreet en onuitspreekbaar tegelijkertijd zijn? In het volgende hoofdstuk, waarin Buber en Kohnstamm naast elkaar worden geplaatst, zal onder andere dit vraagstuk besproken worden.

### **Hoofdstuk 3: Overeenkomsten en verschillen in de betekenis en toepassing van de ik-gij/GIJ relatie bij Kohnstamm en Buber**

#### *Inleiding*

De overeenkomsten en verschillen analyseren tussen Kohnstamm en Buber en hun gebruik van de ik-gij/GIJ is niet eenvoudig. Ten eerste omdat de stijlen verschillend zijn. Buber's (1923; 1990) *Ik en Gij* wordt beschouwd als een gedicht, terwijl Kohnstamm heeft gepoogd een wetenschappelijke uiteenzetting te geven van een goede opvoeding in ethische zin (praktische filosofie). De schrijfstijl van Kohnstamm is zakelijker. Ten tweede vermeldt Kohnstamm niet Bubers naam waar het de ik-gij/GIJ relatie betreft, hoewel het tijdgenoten zijn en Buber in zijn tijd populair was. Het is onwaarschijnlijk dat Kohnstamm nooit van zijn werk had gehoord. De hoofdvraag gaat echter niet over de stijl en bronvermelding van Buber en Kohnstamm, maar over de manier waarop zij de term gebruiken en hoe zij zich tot elkaar verhouden. Hier zal dit hoofdstuk dieper op ingaan.

Ten eerste zal het *bijbels* personalisme van Buber en Kohnstamm worden besproken. Wat houdt dit precies in? Welke rol vervult de ik-gij/GIJ relatie? Er zijn verschillende elementen in het werk van Buber en Kohnstamm die met elkaar overeenkomen. Zo beschouwen zij beiden de ik-gij/GIJ relatie als een persoonlijke relatie met God en de medemens. Anderzijds stelt Kohnstamm dat de ik-gij relatie alleen kan worden begrepen middels een begrip van de ik-GIJ relatie, terwijl Buber het onderscheid ik-gij/GIJ niet maakt. Hier zal in de eerste sectie dieper op worden ingegaan.

Een tweede belangrijke zaak betreft de kennisleer omtrent de ik-gij/GIJ relatie. Het kennen van de ik-gij/GIJ relatie omvat een intuïtief schouwen en middels metaforen en pogingen tot beschrijvingen werd geprobeerd het onuitsprekelijk uit te spreken. Buber en Kohnstamm stellen allebei dat de ervaring van de ik-gij/ik-GIJ relatie niet in taal is uit te drukken. Een interessante stellingname, aangezien er in de jaren'20 juist sprake is van de opkomst van het logisch-positivisme, waarbij fenomenen alleen zinnig waren als zij in taal uitgedrukt konden worden (Creath, 2011).

Ten slotte wordt de pedagogische visie van Buber en Kohnstamm vergeleken. In deze sectie zal worden beschouwd hoe de ik-gij/GIJ relatie zich toont in hun pedagogische visie. Kohnstamm en Buber zijn beiden normatieve pedagogen, beiden stellen dat het onderwijs een vormde functie heeft voor kinderen. Goed onderwijs en een goede opvoeding in ethische zin kunnen volgens beiden alleen ontstaan, als rekening wordt gehouden met de absolute waarde van de persoon als een 'gij'.

### 3.1 Het bijbels personalisme van Kohnstamm en Buber: God als Persoon en de ik-gij, ik-gij/GIJ relatie

Het personalisme is opgekomen in de eerste helft van de 20<sup>e</sup> eeuw als tegenreactie op het determinisme, rationalisme, pantheïsme en idealisme. Binnen het personalisme staat de persoon centraal en vormt de persoon het beginpunt van filosofisch en theologisch onderzoek. De personalist poneert de ultieme realiteit in de persoonlijkheid. Het personalisme benadrukt de uniekheid en onschendbaarheid van elk persoon, alsook de sociale dimensie van een persoon (Williams & Bengtsson, 2022). Zo is de eindige persoon, volgens de personalist, voor zijn bestaan afhankelijk van de continuïteit van God en wordt een persoon ‘een persoon’ genoemd, omdat hij in contact staat met andere personen (Bengtsson, 2006).

Zowel Buber als Kohnstamm kunnen geplaatst worden binnen het personalistische gedachtegoed. Het personalisme is echter diffuus en er bestaan veel verschillende personalistische stromingen (Bengtsson, 2006). Hierdoor is het van belang om op te merken dat Hoencamp et al., (2022b) stelt dat Buber en Kohnstamm onder dezelfde personalistische noemer vallen, namelijk het ‘bijbelse personalisme’. Wat houdt dit precies in?

Buber kan ten eerste een ‘personalist’ genoemd worden, omdat hij de persoon beschouwt als een uniek wezen met absolute morele waarde en waardigheid (Buber, 1925; 2002). De persoon vormt het fundament van de gemeenschap (Buber, 1925; 2002). Voor de joodse Buber (1923; 1990) geldt dat de ik-gij relatie met ‘geestelijke wezenschappen’ de hoogste ik-gij relatie is die een persoon kan hebben. In het originele Duits spreekt Buber van ‘*geistigen Wesenheiten*’, wat niet te vertalen valt als ‘God’, terwijl hij zeer waarschijnlijk wel naar God refereert. Verder verwijst Buber dikwijls in *Ik en Gij* naar de Talmoed en stelt hij dat God alleen gekend kan worden middels een persoonlijke relatie met de mens, niet los hiervan. Buber (1925; 2002) zegt: “*As I know the person of the other only in dialogue with him, I know God only in dialogue*” (p.xvi). Het ‘bijbelse’ element zit met name in de nadruk op de persoonlijke relatie met God, die tot uiting kan komen in een ik-gij relatie.

Voor Kohnstamm (1952) was zijn bekering tot het christendom een belangrijk moment in zijn carrière. Door een mystieke ervaring raakte hij overtuigd van het bestaan van God. Kohnstamm (1926) stelt, net als Buber (1925; 2002), dat de persoon een uniek wezen is van onschatbare waarde. Ten tweede poneert Kohnstamm (1926) een persoon als een moreel wezen, die middels het gebruik van het geweten unieke antwoorden produceert op vragen omtrent goed en kwaad (p.376). Kohnstamm beschouwt de persoonlijkheid als een reeks normatieve keuzes, die zich constant ontwikkelt, waardoor hij nooit af is (Hoencamp et al., 2022b). Ook in het personalisme van Kohnstamm staat een religieus moment centraal. Een

persoon is een persoon, omdat het in het evenbeeld van de Persoon is geschapen en hier een diepe band mee onderhoudt, uitgedrukt in de ik-GIJ relatie.

Interessant is dat Kohnstamm en Buber beiden God beschouwen als een ‘Persoon’, dit contrasteren zij beiden met God als het hoogst denkbare Idee (zie Buber, 1966, p.41 en Kohnstamm, 1967, p.106). Buber (1966) zegt hierover: “*it is both permitted and necessary to say that God is also a Person*” (p.41). Buber (1925; 2002; 1966) doet echter geen harde uitspraken over de bestaanswijze van God. Zo stelt Buber (1966; 1925; 2002) dat God vol paradoxen is en dat er binnen een oneindigheid niets eenzijdig vastgesteld kan worden. Hij zegt immers: ‘God is *ook* een Persoon’. Kohnstamm hanteert daarentegen een minder genuanceerd Godsbeeld. Hij stelt ondubbelzinnig vast: “Personalisme betekent dat God persoon is” (Kohnstamm, 1952, p.32). Hoewel Buber en Kohnstamm beiden stellen dat God een Persoon is en de ik-gij/GIJ relatie een religieuze persoonsrelatie inhoudt, laat Buber zich een stuk genuanceerder uit betreffende zijn beeld van God.

Het zou kunnen dat dit verschil te maken heeft met het feit dat Buber geen christen was, maar joods. Hij hanteert hierdoor een andere interpretatie van Jezus Christus. Jezus was voor Kohnstamm (1926; 1967; 1952) de vleesgeworden Persoon, met wie men een persoonlijke en concrete ontmoeting kon ervaren. Over het algemeen beschouwt het jodendom Jezus niet als de Zoon van God, maar als een belangrijke profeet. Buber (2002), de filosoof van de dialoog, gelooft echter niet in een tegenstelling tussen het christendom en het jodendom. Buber (2002) noemt zichzelf een ‘*obstinate Jew*’ betreffende de interpretatie en rol van Jezus binnen religie (p.6). Er zou voorzichtig omgegaan moeten worden met wat Buber zou vinden. Buber is immers zeer genuanceerd en door hem eenzijdig te positioneren als ‘traditioneel joods’, zou zijn positie geen recht worden gedaan. Wat Buber’s visie zou zijn op de ik-gij relatie en Jezus, zou meer ruimte nodig hebben dan dit onderzoek kan bieden.

Hoe verhoudt Buber’s ik-gij relatie zich tot de ik-gij/GIJ relatie van Kohnstamm? Er zijn wat tegenstrijdigheden te vinden. Volgens Buber (1923; 1990) zijn kinderen van nature geneigd tot ‘gij’ zeggen, omdat zij nog niet uitgebreid kennis hebben gemaakt met de wereld van het ‘het’ (p.156-157). Kohnstamm (1967), daarentegen, stelt dat een kind eerst God zou moeten leren kennen. Als het jonge kind geen ik-GIJ relatie aan kan gaan, dan kan het ook nog geen ik-gij relatie aangaan, omdat de ik-gij relatie voortvloeit uit de ik-GIJ relatie. Hier is een aantoonbaar verschil tussen Kohnstamm en Buber.

Dit zou kunnen komen doordat joodse theologen/wijsgeren, zoals Emmanuel Levinas (1906 – 1995), met wie Buber intensief correspondeerde, betogen dat joden al weten dat de ander een beeld van God is, terwijl christenen dit te weten komen door ‘het goede nieuws’, of

de openbaring. Dit zou kunnen verklaren waarom er bij Kohnstamm eerst de ik-GIJ relatie moet plaatsvinden, voordat er een ik-gij relatie plaatsvindt en bij Buber niet. Het is voor de joodse Buber simpelweg niet nodig om eerst een ik-GIJ relatie te ervaren, voor een ik-gij relatie ervaren kan worden. De ervaring van de ik-GIJ relatie staat in dit geval symbool voor de openbaring: de mens is geschapen in het evenbeeld van de Persoon en in de ik-GIJ relatie ontmoeten wij Hem. Kohnstamm zegt: “wie zich aan zijn Heer heeft gebonden, kan het bestaan van de ik-GIJ relatie niet loochenen” (p.81). Het zou interessant zijn om te onderzoeken hoe andere joodse en christelijke wijsgeren/theologen deze kwestie zouden beschouwen, om meer uitsluitsel te bieden omtrent deze kwestie.

Kan een niet-gelovige wel een ik-gij/GIJ relatie ervaren? Buber is op dit vlak complex. Enerzijds is er het contrast met de ik-het, een contrast dat Kohnstamm niet maakt of onderstreept, en het aangeboren ‘gij’ zeggen van het kind. Ter herinnering: ‘gij’ zeggen is antwoorden aan de geest. Buber zegt hierbij niet dat de persoon die ‘gij’ zegt ook moet geloven in de geest. Anderzijds is de ik-gij relatie, net als bij Kohnstamm, een mystieke ervaring waarin meerdere lagen samenkomen en de ik-gij relatie met God de hoogst mogelijke is. Nogmaals, door Buber eenzijdig te positioneren wordt zijn positie geen recht gedaan. Een antwoord op dit vraagstuk zou meer onderzoek en meer ruimte nodig hebben dan het huidige onderzoek kan bieden.

Kohnstamm, daarentegen, lijkt de ik-gij/GIJ relatie voor ongelovigen toch uit te sluiten, door de ik-GIJ relatie als noodzakelijke voorwaarde te stellen voor een ik-gij relatie. Anderzijds is er bij beiden het onverwachte, mystieke en sprakeloze moment. Het kan volgens beiden nooit worden uitgesloten dat iemand, ongeacht diens geloof, zich geroepen voelt en antwoordt. Voor Kohnstamm (1952) geldt bijvoorbeeld dat zijn eigen onverwachte mystieke ervaring een belangrijk moment is geweest in de ontwikkeling van zijn gedachtegoed. Op dit gebied blijft het echter lastig om Kohnstamm te interpreteren, omdat hij niet expliciet aangeeft hoe een ik-gij/GIJ relatie tot stand kan komen. Iets wat Buber (1929) wel beschrijft in onder andere zijn werk over de dialoog.

### *3.2 Intuïtie en de grenzen van taal*

Een ander interessant element is dat beiden niet alleen aandacht schenken aan wat gezegd kan worden, maar dat zij ook een plaats reserveren voor het onzegbare en mystieke. Aan het begin van de jaren '20 van de vorige eeuw was er binnen de filosofie en wetenschap juist veel aandacht voor het logisch-positivisme en het verificatiebeginsel van de Weense kring (Feigl, 1981). Hierin stond Ludwig Wittgensteins (1921; 2017) memorabele uitspraak centraal:



“Waarover men niet spreken kan, daarover moet men zwijgen” (pg.153). Dit werd beschouwd als een doodslag voor de mystiek. Alleen zintuiglijke informatie en empirisch verifieerbare volzinnen zouden ertoe moeten doen binnen de wetenschap, de rest is onzinnig en hier zou men zich niet mee bezig moeten houden.

Buber en Kohnstamm verhouden zich op een dubbelzinnige manier tot deze kwestie. Enerzijds geven zij een duidelijke grens aan van de taal. Volgens Kohnstamm (1929; 1967) kan men door middel van taal iets uitdrukken, inwerken en beschrijven of constateren (p.227). Volgens Kohnstamm verschillen mens en dier van elkaar wegens het gebruik van taal. Spreken is een functie van de persoonlijkheid als geheel (p.243). Een kind zou moeten leren om zich te verheffen boven het opgaan-in-aanschouwing en deze uit te drukken en te verwerken (p.244). Taal stelt in staat om abstracties op te heffen en orde te scheppen in ‘waarnemings-chaos’ (p.247). Het ‘opgaan-in’ refereert hier naar het opgaan-in een chaotische ervaring die ontstaat omdat het kind nog niet in staat is om uit te drukken wat het ervaart. In plaats van bijvoorbeeld met woorden aan te geven dat het iets niet leuk vindt, schreeuwt het kind. Dit is iets anders dan de eerder vermelde sprakeloosheid, die refereert naar een ‘innerlijke vrede’.

Echter stelt Kohnstamm (1967) een grens aan taal. De persoonlijkheid is bijvoorbeeld onderdeel van een onuitsprekelijk mysterie en de ik-GIJ relatie kan alleen beschreven worden in religieuze taal (p.49). Hoe Kohnstamm deze grens trekt en hoe hij überhaupt kan spreken over zaken waar niet over gesproken kan worden is taalfilosofisch een interessant debat. Het volstaat echter voor deze verhandeling om te stellen dat Kohnstamm deze grens trekt, niet hoe hij deze rechtvaardigt. Kohnstamm (1926) stelt verder nog: “In schoonheid, in liefde, in het geweten, treedt het onuitsprekelijke als onloochenbare Waarheid ons tegemoet” (p.323).

Buber is minder expliciet over de grenzen van taal, toch zegt hij ongeveer hetzelfde als Kohnstamm als het de ik-gij/GIJ relatie betreft. In zijn *Ik en Gij* (1923; 1990) spreekt Buber vaak over het ‘spreken’. Zo heeft hij het over ‘gij’ zeggen. Hiermee bedoelt Buber niet dat ik op straat letterlijk: ‘gij’, zeg tegen iemand en dat er zo een ik-gij relatie ontstaat. Het uitspreken van ‘gij’ is het uitdrukken van een bepaalde houding ten aanzien van de wereld en het meenemen van een levende entiteit in een onmiddellijke betrekking. Ook volgens Buber omvat het spreken de persoonlijkheid als geheel. ‘Gij’ zeggen kan volgens Buber zelfs gebeuren in stilte. Buber (1925; 2002) illustreert dit met het voorbeeld van twee vreemden die naast elkaar zitten op een bank in het park. Ze zeggen niets tegen elkaar, maar hebben vluchtig oogcontact en erkennen elkaars aanwezigheid. In stilte kan inclusie en een dialoog plaatsvinden.. Zij zeggen: ‘gij’, maar drukken dit niet uit in taal.

Een belangrijke vraag doemt op: als wij niet in de taal kunnen uitdrukken wat de ik-gij/GIJ relatie exact inhoudt, hoe kunnen wij deze dan kennen? Hier vervult de intuïtie een belangrijke rol. Zo gebruikt Kohnstamm woorden als ‘primordiale intuïtie’, ‘het hogere’ en ‘het Al’ om een poging te doen tot het beschrijven van de ervaring van de ik-GIJ relatie (Hoencamp et al., 2022b). Buber maakt veelvuldig gebruik van metaforen en voorbeelden, om de lezer gevoelig te maken voor het begrip van de ik-gij relatie. De ik-gij relatie is niet lastig te beschrijven omdat het zo abstract is, maar juist omdat het ons zo nabij ligt. Ook Kohnstamm stelt dat de ik-gij/GIJ relatie concreet is, in plaats van abstract (Hoencamp et al., 2022b). De ik-gij/GIJ relatie is iets wat je aanvoelt in alledaagse situaties, voordat je het in taal kan uitdrukken. Dit maakt de ik-gij/GIJ relatie echter complex in empirisch-wetenschappelijke contexten, waar zaken juist helder uitgedrukt moeten kunnen worden in de taal.

Als consequentie is het voor zowel Buber als Kohnstamm interessanter om te beschouwen hoe de ik-gij/GIJ relatie zich toont in hun pedagogische visie, daar waar het meten van bijvoorbeeld de constructvaliditeit onmogelijk zal zijn. Buber en Kohnstamm hechtten allebei veel waarde aan de ik-gij relatie, omdat binnen deze relatie de absolute morele waarde van een persoon erkend wordt. Dit zorgt voor een zeer vergelijkbare visie op ethiek en pedagogiek. In de volgende en tevens laatste sectie zal deze stelling onderbouwd worden.

### *3.3 Laten worden in relatie tot de ander*

Het is complex om exact te beschrijven hoe de ik-gij/GIJ relatie doorwerkt in de pedagogische visie van Buber en Kohnstamm, vanwege het intuïtieve en onzegbare, doch sprekende moment dat bij beiden aanwezig is. De ‘ik-gij/GIJ relatie’ als concept in de taal is abstract, maar de ik-gij/GIJ als relatie of ervaring is iets concreets. Voor Kohnstamm geldt daarbij dat hij niet de ik-gij/GIJ relatie in direct verband brengt met zijn pedagogische visie. In hoeverre is de pedagogische visie van Buber en Kohnstamm verenigbaar?

Ten eerste is het opvallend dat Buber (1925) en Kohnstamm (1967) beiden kritisch zijn op een autoritaire opvoeding. Zo sprak Buber dat de onderwijzer een dirigerende geest zou moeten zijn, die kinderen de ruimte geeft voor zelfexpressie en experimenteren. Verder stelt Buber (1951) in een ander werk dat een onderwijzer vragen van leerlingen voorzichtig zou moeten beantwoorden. Als een leerling wil weten wat hij zou moeten doen in een situatie, zoals omgaan met het verraad van een vriend, dan is het van belang dat de onderwijzer niet vertelt aan de leerling wat hij moet doen. Integendeel, de onderwijzer zou met zijn beste

kennis en het geweten moeten antwoorden, zodat het actief en met vertrouwen bijdraagt aan *het worden van het karakter* van de leerling (p.18). De onderwijzer staat de leerling bij, maar *moet* toestaan dat de leerling zijn eigen keuzes maakt. Zoals reeds geconstateerd is het voor Kohnstamm (1929; 1967) eveneens van belang dat er ruimte bestaat voor de unieke ‘persoonlijkheid in wording’ van het kind.

Buber (1951) definieert verder niet wat hij bedoelt met ‘karakter’. Kohnstamm (1926) definieert wel wat hij bedoelt met ‘persoon’, maar de ‘persoonlijkheid’ is onderdeel van een ‘onuitsprekelijk mysterie’ (Hoencamp et al., 2022b). In hoeverre ‘karakter’ en ‘persoonlijkheid’ refereert aan hetzelfde is onduidelijk. Voor dit onderzoek kan in ieder geval worden gesteld dat het ‘laten worden’ voor Buber en Kohnstamm een belangrijke factor is binnen de goede opvoeding.

Het *waarom* achter het laten worden, of ‘het eigene’ van het kind zou beschouwd moeten worden binnen de historische context: het begin van de 20<sup>e</sup> eeuw. Hierbij zijn verschillende factoren van belang. Ten eerste bevinden Buber en Kohnstamm zich in de tijd van de reformpedagogiek, waarbij belangrijke figuren als Montessori en Key het kind centraal stelden binnen de pedagogiek en het onderwijs. Dit is eerder besproken in secties 1.2 en 2.2. Voor Buber en Kohnstamm in het specifiek kan nog worden beargumenteerd dat het eigene van het kind voorop staat, omdat een ‘ik-gij/GIJ’ relatie inhoudt dat een volwaardig persoon (ik) in relatie staat tot een ander/Ander (gij/GIJ). Buber en Kohnstamm stellen allebei de ‘ik’ voor ‘gij’ of ‘GIJ’. Als een kind niet wordt gelaten als uniek individu, dan zal het onmogelijk zijn om als volwaardig persoon in een ik-gij/GIJ relatie te treden.

Ten tweede waren Buber en Kohnstamm beiden getuige van de opkomst van het nazisme en het fascisme. Van Buber (1923; 1990) wordt ook wel gezegd dat hij zijn *Ich und Du* schreef in reactie op deze totalitaire stromingen, die onder andere joodse mensen, ofwel ‘de ander’ continu tot object, of ‘het’ maakten, waardoor geweld werd gelegitimeerd (Morgan & Guilherme, 2012). Ook Kohnstamm (1922; 1926; 1938) zag het gevaar van het opkomende fascisme en nazisme, die unieke personen dwongen om zich te conformeren naar een ideaal en waarin afwijken van het ideaal, of anders-zijn, werd beschouwd als blijk van inferioriteit. Kohnstamm, daarentegen, stelt dat ieder persoon uniek is, waardoor het anders-zijn van de ander nooit gebruikt kan worden ter rechtvaardiging van geweld. Buber en Kohnstamm stellen allebei dat elk persoon uniek en gelijkwaardig is. Beiden stellen als bijbelse personalisten dat elk persoon zijn absolute waarde ontleent door zijn deelname aan de schepping. Het erkennen van de persoon als persoon, of ‘gij’ zeggen, wordt zo een ethisch moment.

Deze ethische visie kan worden teruggevonden in de pedagogische visie van Buber en Kohnstamm. Volgens Buber (1925; 1929; 2002) zou er binnen onderwijs ruimte moeten worden gemaakt voor kinderen en onderwijzers om ‘gij’ tegen elkaar te zeggen. Volgens Kohnstamm (1967) zouden kinderen ‘diepe eerbied voor de ander, onze medeschepsels’ moeten leren. Een korte recapitulatie: voor beiden geldt dat het eigene van het kind geaccepteerd zou moeten worden door de gemeenschap en de opvoeder. Op zijn beurt zou het kind moeten leren om anderen te accepteren als ander. Hier kan weer het sleutelwoord worden gevonden: *wederkeer*. Dit is zo van belang, omdat het objectiveren van de ander dikwijls geweld toestaat, zoals in extreme vorm is gebleken uit nazistisch/fascistisch gedachtegoed. Bovendien is het consistent: het zou vreemd zijn als het kind geaccepteerd zou worden als een uniek persoon, terwijl het kind zelf anderen niet zou hoeven accepteren als unieke personen en vice versa.

Binnen pedagogische contexten kan de ander de opvoeder zijn, of de onderwijzer, of de klasgenoot. Waar een ‘ik’ staat tegenover een ander, daar kan een ik-gij relatie ontstaan. Bijvoorbeeld als kinderen elkaar proberen te begrijpen, of elkaar helpen, of een conflict uitpraten. Vooral Buber (1925; 1929) is hierover uitgesproken, wanneer hij de dialoog aanhaalt als specifiek instrument om de ik-gij relatie te bewerkstelligen. De houding van het ‘het’ moet worden overstegen, om te komen tot een ik-gij relatie: als een leerling bijvoorbeeld brutaal is, hoe komt dat dan? Hoe gaat het werkelijk met deze leerling? Waar kan je iemand mee bijstaan? Ook het vragen naar wat er speelt bij leerlingen en het bespreken van wereldse zaken zijn activiteiten die een dialoog en een ik-gij relatie mogelijk maken. Binnen de dialoog kunnen bovendien afspraken worden gemaakt, waardoor een kind verantwoordelijkheid leert (Buber, 1951).

Bij Kohnstamm (1967) is dit, zoals reeds gesteld, lastiger. Met name omdat hij de ik-GIJ relatie poneert als voorwaarde voor de ik-gij relatie. Hierdoor spreekt Kohnstamm (1967) waarschijnlijk meer over religieus onderwijs, Bijbelkennis en het gevoelig maken voor ‘hogere sferen’. Zaken die Buber in zijn werken over educatie niet benoemt. Voor Buber is het immers niet nodig om een kind te leren hoe het ‘gij’ moet zeggen, omdat een kind al weet hoe dit moet. Primair is dat het onderwijs het ‘gij’ zeggen faciliteert middels het dialogische principe. Voor Kohnstamm (1967, p.432) ligt dit anders: de ik-GIJ relatie moet eerst doorleefd worden, voordat het kind kan staan in een ik-gij relatie.

Anderzijds lijkt de ik-gij relatie wel al latent aanwezig bij Kohnstamm. Het is ook wat vreemd dat hij de ik-GIJ relatie als voorwaarde stelt voor de ik-gij relatie, maar vervolgens wel ‘gij’ voor ‘GIJ’ positioneert wanneer hij naar beide relaties tegelijkertijd refereert.

Bovendien kan het niet de bedoeling zijn dat een kind anderen pas respecteert, als het een ik-GIJ relatie heeft doorleeft. Opvallend is dat Kohnstamm (1952, p.19-20) benoemt dat hij het eens was met de moraal van Spinoza, een atheïst/pantheïst. Kohnstamm maakt zijn interpretatie van een spinozistisch moraal echter niet expliciet, waardoor dit lastig te duiden is. De rol die Spinoza hier mogelijk vervult zou vervolgonderzoek nodig hebben. In dit onderzoek kan in ieder geval gesteld worden dat binnen pedagogiek laten worden, gezag en respect voor de ander centraal staan (Kohnstamm, 1922; 1926; 1967). Het laten worden gebeurt in relatie tot de ander, een 'gij', die geen object is in mijn perceptie, maar een medeschepsel of 'persoon' die evenveel respect geniet als ikzelf.

### **Conclusie en discussie**

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt: 'hoe verhoudt de ik-gij relatie, zoals gebruikt in het werk van Buber zich tot de ik-gij/GIJ relatie zoals het voorkomt in het werk van Kohnstamm, en hoe wordt deze relatie door beiden op pedagogische vraagstukken toegepast?' De eerste deelvraag refereerde naar Buber, die de ik-gij relatie contrasteert met de ik-het relatie. Buber (1925; 1929) presenteert de pedagogiek als een relationeel domein, waarbij binnen de dialoog een ik-gij relatie kan ontstaan. Binnen de ik-gij relatie staan gelijkwaardigheid en wederkeer centraal. Een persoon aanspreken als een 'gij' omvat een ethisch moment.

Hierna is in beschouwing genomen hoe Kohnstamm (1929; 1967) de 'ik-gij/GIJ' relatie gebruikt. De ik-gij/GIJ relatie is volgens Kohnstamm een religieuze persoonsrelatie. Volgens het personalisme van Kohnstamm (1967) is God Persoon en zijn personen in Zijn evenbeeld geschapen. Pas als een persoon een ik-GIJ relatie doorleeft, zal het beseffen dat ieder persoon is geschapen in het evenbeeld van de Schepper en dat elk persoon absolute onschendbaarheid geniet. Uit de ik-GIJ relatie vloeit de ik-gij relatie voort.

De toepassing van de ik-gij/GIJ relatie is complex. Ten eerste omdat de ik-GIJ relatie een noodzakelijke is voor een ik-gij relatie. Dit zou kunnen verklaren waarom Kohnstamm (1967) benadrukt dat kinderen gevoelig moeten worden gemaakt voor 'hogere sferen'. Kohnstamms pedagogische werken zijn daarentegen bedoeld voor het algemene publiek, niet een christelijk publiek. Verder houdt de ik-GIJ relatie een onuitspreekbare ervaring in, waardoor het lastig is om in woorden uiteen te zetten hoe deze aanwezig is binnen pedagogische contexten. Ook Buber stelt dat het zeggen van: 'gij', een mystieke, onuitspreekbare ervaring inhoudt. Buber en Kohnstamm hechtten beiden waarde aan het intuïtieve schouwen.

Een groot verschil is dat Buber het onderscheid tussen ‘ik-gij’ en ‘ik-GIJ’ niet maakt. Het kan dat Buber dit onderscheid niet maakt vanwege zijn joodse achtergrond. Binnen dit onderzoek is helaas geen ruimte om hier uitsluitsel over te bieden, vervolgonderzoek zou dit vraagstuk verder kunnen exploreren.

Ten slotte vertoont de pedagogische visie gelijkenissen en verschillen. Een belangrijke gelijkenis is het laten worden van het kind en de afkeer van de autoritaire opvoeder. Binnen de historische context is de opkomst van het nazisme en fascisme, die de ander continu ontmenselijkten, van belang. Kinderen zouden zelf de ruimte krijgen om te worden tot een uniek persoon en tegelijkertijd leren om unieke personen te accepteren. Zo bevat het ‘gij’ zeggen een ethisch moment. Kohnstamm (1952) haalt Spinoza aan als een denker die zijn moraal heeft beïnvloedt. Het blijft echter de vraag hoe Spinoza’s moraal invloed heeft gehad op Kohnstamms denken over ethiek. Ook dit zou toekomstig onderzoek kunnen exploreren.

### **Bronvermelding**

- Beatty, Ba, Cahan, Emily D. & Grant, Julia (eds.) (2006). *When science encounters the child. Education, parenting, and child welfare in 20th-century America*. New York: Teachers College Press (pp. 1-13)
- Bengtsson, J. O. (2006). The Worldview of Personalism. In *Oxford University Press eBooks*.  
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199297191.001.0001>
- Buber, M. (1966). God as a Person. *The way of response: Martin Buber; selections from his Writings*. Glatzer, Nahum Norbert (ed). Schocken Books.  
<https://archive.org/details/wayofresponsemar00bube/page/41/mode/2up>
- Buber, M., & Smith, R. G. (1951). The Education of character. *CrossCurrents*, 1(2), 16–25.  
<http://www.jstor.org/stable/24455638>
- Buber, M. (2002). Education (Rede über das Erzieherische, 1925) [Ebook]. In *Between man and man* (2de editie, pp. 98–123). Taylor & Francis Group.  
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/rug/detail.action?docID=180796#>
- Buber, M. (2002). Dialogue (Zweisprache, 1929) [Ebook]. In *Between man and man* (2de editie, pp.1-20). Taylor & Francis Group.  
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/rug/detail.action?docID=180796#>
- Brouwer, L. E. J. & H. E. Slaught. (1913). Intuition and Formalism. In Professor Arnold Dresden (Vert.), *Bulletin*. <https://community.ams.org/journals/bull/1913-20-02/S0002-9904-1913-02440-6/S0002-9904-1913-02440-6.pdf>
- Cohen, A. (1979). Martin Buber and Changes in Modern Education. *Oxford Review of*

- Education*, 5(1), 81–103. <http://www.jstor.org/stable/1050548>
- Creath, R. (2011) "Logical Empiricism". *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds.).  
<https://plato.stanford.edu/archives/win2023/entries/logical-empiricism>.
- Exalto, J. (2023). Kohnstamm, Philipp Abraham (1875–1951). *Bloomsbury Encyclopedia Of Philosophers*. <https://doi.org/10.5040/9781350895744.002>
- Exalto J. (2020). Leren denken onder eigen verantwoordelijkheid: Philip Kohnstamm (1875-1951) als voorstander van algemeen vormend onderwijs. *Van twaalf tot achttien*, 30(3), 10-13. <https://van12tot18.nl/artikelen/philip-kohnstamm-leren-denken-onder-eigen-verantwoordelijkheid>
- Exalto, J., Groenendijk, L., Miedema, S. (2015). Philipp A. Kohnstamm. Uit: *Vier grondleggers van de pedagogiek: Ph.A. Kohnstamm, M.J. Langeveld, H.W.F. Stellweg en S. Strasser*. Busato, V. V., Essen, M. van, & Koops, W. (Eds.). (Ser. Pioniers van de Nederlandse gedragswetenschappen, dl. 3). Prometheus Bert Bakker
- Feigl, H. (1981). The Origin and Spirit of Logical Positivism. In *Springer eBooks* (pp. 21–37). [https://doi.org/10.1007/978-94-010-9426-9\\_2](https://doi.org/10.1007/978-94-010-9426-9_2)
- Hoencamp, M., Exalto, J., De Muynck, A., & De Ruyter, D. (2022a). A Dutch example of New Education: Philipp Abraham Kohnstamm (1875–1951) and his ideas about the New School. *History Of Education*, 51(6), 789–806.  
<https://doi.org/10.1080/0046760x.2022.2038697>
- Hoencamp, M., Exalto, J., De Muynck, A., & De Ruyter, D. (2022b). Personalism: A Elucidation of the Philosophical Foundations of the Educational Theory of Philipp Abraham Kohnstamm. *Journal of Philosophy & History of Education*, vol. 72, no. 1,
- Kohnstamm, Prof. Dr. PH. (1967). *Persoonlijkheid in Wording* (5de editie). H.D. Tjeenk Willink & Zoon N.V
- Kohnstamm, P. (1952). *Hoe mijn bijbels personalisme ontstond* (2<sup>e</sup> dr). Tjeenk Willink
- Kohnstamm, Ph. (1919). Staatspedagogiek of persoonlijkheidspedagogiek. In *Persoon en Samenleving: opstellen over de democratie*. Boom Uitgeverij.
- Kohnstamm, Ph. (1922). Persoonlijkheid en idee. *Onze Eeuw: Maandschrift Voor Staatkunde, Wetenschap, Letteren en Kunst*, 22, 284–313. [https://www-dbnl-org.proxy-ub.rug.nl/tekst/\\_onz001192201\\_01/\\_onz001192201\\_01\\_0087.php](https://www-dbnl-org.proxy-ub.rug.nl/tekst/_onz001192201_01/_onz001192201_01_0087.php)
- Kohnstamm, Ph. (1926). *Het Waarheidsprobleem* (1<sup>e</sup> editie). H.D. Tjeenk Willink & Zoon N.V.
- Kohnstamm, P. (1938). Politiek en Ethiek. *Persoon en Samenleving*. Boom uitgeverij.

- Lipari, L. (2004). Listening for the Other: Ethical Implications of the Buber-Levinas Encounter. *Communication Theory*, 14(2), 122-141. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2004.tb00308.x>
- Mander, W. (2023). "Pantheism". *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds.). <https://plato-stanford-edu.proxy-ub.rug.nl/archives/fall2023/entries/pantheism>.
- Morgan, W. J., & Guilherme, A. (2012). I and Thou: The educational lessons of Martin Buber's dialogue with the conflicts of his times. *Educational Philosophy and Theory*, 44(9), 979-996. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2010.00681.x>
- Richardson, (2019). Method in the History of Education. *The Oxford Handbook of the History of Education*. Tamura, E.H., J.L., Rury (eds.). Oxford University Press
- Rury, J.L.(2006). Historical Research in Education. *Handbook of Complementary Methods in Education Research*. Green, J.L., Camilli, G., Elmore, P.B (eds). American Educational Research Association
- Vermaas, J.A.M. (2002). *Veranderingen in de Nederlandse aanspreekvormen van de dertiende t/m de twintigste eeuw*, Utrecht
- Waaijman, K., & Buber, M. (1990). *De mystiek van ik en jij : een nieuwe vertaling van "ich und du" van Martin Buber : met inleiding en uitleg en een doordenking van het systeem dat eraan ten grondslag ligt*. Kok.
- Wilder, R. L. (1967). The Role of Intuition. *Science*, 156(3775), 605-610. <https://doi.org/10.1126/science.156.3775.605>
- Williams, T, D. & J. O. Bengtsson (2022). "Personalism", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. E, N. Zalta (ed.). <https://plato-stanford-edu.proxy-ub.rug.nl/archives/sum2022/entries/personalism>
- Wittgenstein, L. (2017). *Tractatus Logico-Philosophicus*. Vertaald door W.F. Hermans. Athenaeum-Polak & van Gennep
- van Ruykensvelde, S. (2019). Zoektocht in een pedagogisch meerstromenland: Het pedagogisch personalisme van Kohnstamm in (wetenschaps)historisch perspectief. *Pedagogische Studiën* (95), 306 – 314.