

Over Schoolwetten

Door [Max Stirner](#)

- Oorspronkelijke titel: Über Schulgesetze
 - Verschenen: 1834 (voor het eerst gepubliceerd in 1920)
 - Bron: [Over schoolwetten](#), Verbodengeschriften.nl; De eerste keer gepubliceerd als: *Max Stirner: Über Schulgesetze* (1834). Met een inleiding door Rolf Engert. Een nieuwe bijdrage aan het Stirner-onderzoek uitgegeven door Dr. Rolf Engert. Eerst nummer. *Verlag des dritten Reiches*, Dresden. In het 76e jaar na Stirners "Einzige" [1920].
 - Vertaling: onbekend
-

Over Schoolwetten

Het is goed mogelijk dat het niet onze taak is om in de ruimste zin de wetten te behandelen, die de scholen betreffen. Men moet namelijk bedenken dat die in die omvang niet alleen zijn bedoeld voor de leerlingen, maar ook voor de leraren en dat ze uitgaan boven alle verhoudingen op school, zowel binnen als buiten. Als onderwerp van onze opdracht zien wij liever de schoolwetten uitsluitend in de betekenis, waarin het wetten voor de leerlingen zijn, en sluiten elke verdere betekenis daarvan des te meer uit, omdat door een juiste oplossing van deze opgave tegelijkertijd de hoofdlijnen worden getrokken voor elke meer verruimde en omvattende wet. Het wezen van de wetten voor leerlingen moet namelijk hoe dan ook hetzelfde blijven en steeds terugkeren in die voor de leraren, – hoewel daar meestal in omgekeerde uitspraken, – en in die over alle verhoudingen op school, zowel met betrekking op haar interne organisatie als op haar positie ten opzichte van de overige staatsvormen en van de staat zelf.

Maar ook in deze beperking vallen de schoolwetten noodzakelijkerwijs eigenlijk onder het algemene begrip van de wet, en hun eigen omtrek en middelpunt zijn alleen maar duidelijk te maken door dat begrip juist te definiëren. Elke wet is namelijk noch willekeurig, noch toevallig, maar is gebaseerd op en als het ware verhuld in de aard van het onderwerp, waarvoor zij bedoeld is. Want al het zijnde, of het nu in de wereld van de verschijnselen of die van de geest, is, zoals het zich voordoet als iets enkelvoudigs in deze of gene eigen gedaante, ook en juist daarom, door verschillen, waarin het binnen zichzelf uiteenvalt, iets dat op zichzelf vervuld en rijk aan inhoud en veelvoudig verdeeld is. Als deze verschillen geaccentueerd worden en daarvan wordt getoond, hoe en in welke betrekking en door wat voor versmelting zij noodzakelijkerwijs tot die enkelvoudigheid van het onderwerp behoren, dan is in deze uiteenzettingen het onderwerp beschikbaar op een manier, waarop het in zijn inhouds- en onderscheidrijke eenheid aanwezig is, en in de uiteenzettingen van dat onderwerp of wetten bepalen zij dan dus zelf, op welke manier zij het uiteengezette onderwerp zijn.

Daaruit volgt dat voor geen enkele wet het onderwerp van buitenaf wordt aangedragen: de wetten van de zwaartekracht zijn zelf de uiteengezette inhoud van het begrip zwaarte; de wetten van het joodse volk zijn bijvoorbeeld niet voortgekomen en gegeven uit de geest van de afzonderlijke wetgever, maar zijn ontleend aan de volksziel en zijn dat dus zelf; zij geven de volksziel weer als een begrip in de ontplooiende volheid van zijn inhoud. Wij moeten ons onthouden van het verdere wetenschappelijke bewijs van die aangeduide aard van de wet, en kunnen ons nog minder bezighouden met het eventuele bewijs daarvan, aan de hand van een aantal afzonderlijke uit alle

terreinen samengeraapte wetten; het is voldoende dat wij het basisbegrip hebben uitgesproken van waaruit wij verder gebracht worden. Meer voor de hand liggend is voor ons de vraag, hoe wetten van iets, wetten voor iemand kunnen worden.

- Als wij ons streefdoel maken van een ding, of duidelijker, van een begrip, als wij ons dat dus als doel voorstellen, moeten wij dat eerst voor onszelf ontrafelen, wat het inhoudt. Door een dergelijke uitzetting van de betekenis, verkrijgen wij de wetten die aan dat begrip ten grondslag liggen. Omdat de verwerkelijking van dat doel alleen maar mogelijk is door het uitvoeren van de inhoud daarvan, en die inhoud zelf het doel is, betekenen die wetten tegelijkertijd eisen aan datgene, wat aan dat doel probeert te voldoen. Iets dat dus het doel als zijn eigen wet in zich draagt, legt die ook voor en op aan iemand die van dat doel zijn opdracht heeft gemaakt, doordat het zijn inhoud onthult als wet; het bindt iemand die naar het doel streeft aan zich, legt hem vast binnen zijn omtrek en beveelt hem, die naar geen enkele richting te overschrijden. Voor iemand, die die wet wil, is haar bedoeling een gebod, en elke afwijking daarvan, een verbod. – Mensen die ons deze wetten geven en die begrip of bedoeling daarvan beter kennen dan wij, handelen daarmee alleen als bewuste zegslieden daarvan, die ons niets opleggen van hun eigen inzicht, maar alleen, wat zij daar zelf van bezitten.

Na deze bespreking van het basisbegrip richten wij ons op onze opdracht met de vraag, op welke manier schoolwetten, in de hierboven omschreven betekenis, voor leerlingen wetten zijn en geven meteen het eenvoudige antwoord: ze zijn de uiteengezette inhoud van het begrip leerling. Het doel van ons onderzoek ligt in de weergave en indeling daarvan.

De mens begint zijn leven in een natuurlijke directheid, waarin zijn waarneming slechts waarnemen met behulp van de zintuigen, en zijn toestand zinnelijkheid is. In deze eerste gedaante van zijn bewustzijn leidt hij een volstrekt op zichzelf staand leven, zonder het verschil te begrijpen tussen hem en de anderen, dat pas zomogelijk aanwezig is; maar uit een dergelijke mogelijkheid kristalliseert dat verschil zich meteen uit tot een werkelijkheid en gaan de dingen iets vreemds lijken. De mens voelt dan de drang om dat meester te worden. Zijn relatie daarmee heeft de vorm van een spel, dat het eerste menselijke optreden en leven binnen het gezin blijkt te zijn. Een wezenlijke vooruitgang (het kan een tijdperk worden genoemd) breidt de hele betekenis uit van dat speelterrein, zodat het er volledig anders uit gaat zien. Terwijl tot dan toe het object, waarvan het kind zich onderscheidt, de gedaante en betekenis van de dingen had, waar tegenover het kind zichzelf alleen maar als een ander ding gedroeg, is het nu een Ik geworden, waar tegenover het kind zich eveneens als een Ik heeft opgesteld. En die verwijdering is geen sprong, die het helemaal uit zichzelf moest doen, maar een noodzakelijke ontplooiing van de eerdere bewustzijnsvorm. Het algemene, de relatie van de ene mens tot de andere, is namelijk gebleven; alleen heeft dat andere de grens, die het door het natuurlijke en rechtstreekse bewustzijn gesteld was, zelf doorbroken en een rijkere inhoud zichtbaar gemaakt: de bestemming als ding is opgegeven en in plaats daarvan is het Ik geschoven.

De relatie tussen een Ik tot een ander eenzelfde Ik, uit zich allereerst als behoefte aan gezelligheid, en omdat het Ik hier alleen zijn onontwikkelde, eerste en algemene betekenis heeft, staat dat Ik als object het dichtstbij wat het niet ontplooiende en aanvankelijke Ik eigenlijk is. Zo wil dus kind met kind spelen en sluiten even oude kinderen zich bij elkaar aan. Nu ontleent het individu niet meer alleen zijn gevoel van eigenwaarde aan de concrete dingen, doordat het die handhaaft, stukbreekt, omgooit enz., maar het heeft een wezenlijk ander object verkregen, waaraan het juist, in plaats van het ervaren van zijn bestaan en leven, het besef van zijn Ik moet ontleenen. Hij moet het eens worden met en over het huidige object en uit het weerbarstige karakter van dit pas eerste besef van het Ik, verdergaan naar het vitale van het zelfbewustzijn. Welke eisen houdt deze relatie van het Ik tot het Ik dan in? Op de eerste plaats, zoals elke relatie, de eis van het in elkaar opgaan, van het contact maken, van de toenadering. Daarom moet elk Ik zich enerzijds geven en anderzijds het andere Ik nemen. – Dan beginnen de verhalen van de kinderen onder elkaar en de zelfbedachte fantasietjes, waar de andere kinderen aandachtig naar luisteren. – Daardoor geeft de een de ander zijn bezit, zijn

inhoud en daarmee zichzelf. Doordat het ene kind ertoe gezet wordt om zich voor het andere open te stellen, ontstaat de eis, dat alles wat in de mens verborgen ligt, openlijk wordt. Het kind moet zich ontwarren en ontvouwen uit zijn onbeholpenheid en zijn niet openhartig zijn: alles, wat het in aanleg is, treedt geleidelijk aan het licht. Als wij dit onthullen van de mens, uit zijn verholde gedaante als van een bloemknop, zijn ontwikkeling naar buiten noemen, staat daar ogenschijnlijk nog een andere bezigheid tegenover, die wij het zich naar binnen ontwikkelen zouden kunnen noemen. In feite ontwikkelt zich uit de mens niets anders dan het algemeen menselijke, zoals hij dat in aanleg in zich bergt; wat hij alleen maar in potentie is, of waartoe hij in staat is, wordt door ontwikkeling werkelijkheid en het mogelijke. Een dergelijke zuivere menselijkheid is echter, in zijn ontwikkelde gedaante, al in bezit van de mensheid, omdat zij dat door het werk van duizenden jaren verworven heeft. Dus de afzonderlijke mens eigent zich, terwijl hij zich ontwikkelt, tegelijkertijd (en voor beiden activiteiten is dat een en dezelfde handeling) de inhoud van de mensheid, het zuiver menselijke toe, een zich toe-eigenen, dat, omdat het een naar binnen ontwikkelen van dat wat al eerder verworven was, een naar buiten ontwikkelen blijkt te zijn van het, in de afzonderlijke mens nog steeds sluimerende, zuiver menselijke tot een algemeen begrijpen. Deze eenheid van het zich naar binnen en buiten ontwikkelen is de vorming. De drang tot ontwikkeling wordt dus gevormd door de verhouding van het Ik tot het Ik. Het is de drang om het andere Ik te begrijpen en het eigen Ik te laten begrijpen of mee te delen. Eerst heeft die drang om mee te delen natuurlijk alleen betrekking op het Ik, dat door leeftijd en vorm van het bewustzijn, gelijk is; in deze relatie blijkt al snel, dat die twee Ikken zich voor elkaar in hun natuurlijke starheid niet echt en doortastend verstaanbaar kunnen maken. Ze stoten elkaar af en komen terecht in een toestand van gevecht, tweedracht en boos worden op elkaar. De onderlinge relatie van de kinderen, zonder toezicht van bovenaf en tussen beide komen, wordt immoreel en onbevredigend. Uit deze strijd en teugelloosheid komt de behoefte voort naar een bemiddelende band. Wat het Ik in de relatie met het gelijke Ik niet vond, het communiceren met anderen, zoekt het nu in het aansluiten aan die hogere instantie en in het streven, daarmee in overeenstemming te komen. Hierin treedt hem echter de rijkdom tegemoet van een nog niet eerder vermoede wereld, van een individu met een ongekend rijke inhoud. Het Ik is zich bewust van zijn verschil met dat individu en beseft naast dat verschil, met een directe zekerheid, dat die rijkdom van het Ik voor hem niet zonder meer vreemd en onbereikbaar is. Zo zien we hoe het vermoeden, de hoop en het streven ontwaken naar die meerdere en het respect voor en overgave aan hem. De meerdere wordt door dat Ik, dat al dat bijzondere in hem vermoedt, verzocht om dat aan hem mee te delen en op die manier wordt hij tot - leraar gemaakt.

Van nu af aan doorloopt de leerling - want dat is die jonge mens geworden door zijn behoefte aan een meerdere in de vorm van de leraar - alle stadia van zijn toenadering tot die persoon, waarbij hij zich steeds wil toe-eigenen, wat naar zijn mening en in zijn ogen het bezit van zijn leraar is.

Wij zullen nog proberen om met een paar lijnen het eerstvolgende uitstijgen van de mens boven het schoolleven te schetsen. Het zal namelijk blijken, door het verloop van de toenadering tot de leraar en het zich eigen maken van wat zijn eigendom lijkt te zijn, dat het voor het bewustzijn waar is, dat die inhoud en dat bezit van die leraar ook een eigen, van het zichtbaar worden in de leraar onafhankelijk, bestaan te hebben. Het object van streven en bewustzijn, dat tot dan toe de leraar betrof, verheldert en verbreedt zich tot alleen datgene, door het bezit waarvan de leraar van belang was en een positie boven de leerling innam. In plaats van de leraar blijkt de opdracht voor het Ik derhalve de wetenschap zelf, in haar zuivere gedaante, en haar terrein is de vrijheid. Aanvankelijk en op de magerste manier is dat alleen maar afhankelijkheid van de leraar; zij brengt echter op haar verdere weg door de waarheid, wat de inhoud van de wetenschap is, meteen de ware vrijheid tot stand; want "de waarheid zal jullie vrij maken!" Wat aanvankelijk een toenaderen was, wordt nu een echt luisteren naar de geest: het toenaderen van de leerling tot de intelligentie van de zogenaamde student, de enige die, in de gehele en uitgebreide betekenis van het woord, "discipel van de wetenschap" is. De universiteit gaat in feite zover boven het begrip school uit, dat haar de naam hogeschool alleen

vergelijkenderwijze kan toekomen; zowel het gedrag van de leraar als dat van de leerling is wezen heel anders geworden. – Het schoolleven volgt echter niet altijd het universiteitsleven, maar allerlei andere manieren van leven; maar steeds komen die met het schoolleven overeen, door het feit dat de basis waarop dat zich beweegt, de vrijheid is, hoezeer die ook gedegradeerd is tot de magerste en smakelooste definitie, tot een loutere onafhankelijkheid van de leraar. Dat is het geval bij het fenomeen gezelschap, de rondtrekkend doorgebrachte leertijd enz.

Zo hebben wij dus de school voorgesteld als een noodzakelijk stadium van de groeiende menselijke geest, enerzijds tussen de grenzen van het nog zinnelijke leven binnen het gezin vóór het ontwaken van de drang naar begrip en anderzijds van het vrije verstandige leven, dat na het onderkennen van het tekort schiet van de ontwikkeling van het verstand komt. Binnen de school treffen wij echter de relatie tussen leraar en leerling aan als een gebruikelijke en wezenlijke relatie. De leraar is het object dat de leerling in zijn bewustzijn op wil nemen, waar hij zich mee wil verenigen en dat hij wil begrijpen. Zo vormt de leraar de opdracht voor de leerling en zal, door zichzelf te manifesteren en zijn opvattingen uiteen te zetten, hem de wetten verschaffen, volgens welke hij ontvangen, begrepen en opgenomen wil worden.

De meest algemene roeping, waarin het wezen van de leraar samengevat moet worden, is dat hij er voor de leerling is. Op de eerste plaats betekent dat voor de laatste, dat hij die roeping van de leraar niet verstoort of daar zijn eigen koppigheid en ontoegankelijkheid tegenover stelt: het verbod van het zich verzetten. Ten tweede volgt daaruit echter juist de eis aan de leerling, dat hij voor de leraar moet zijn, wat die voor hem is: het gebod van overgave, van toegankelijkheid, openheid, of hoe men dat ook wil noemen. Beiden, dat verbod en dit gebod, verenigen zich tot het gebod van gehoorzaamheid. – Hoezeer ook gehoorzaamheid de algemeenste en noodzakelijkste hoofdwet is, zo weinig mag men zich echter, juist ter wille van haar ongestructureerde algemeenheid, daarbij neerleggen. Voor de leerling is het bestaan van de leraar of zijn relatie met hem, veeleer zelfs rijk en inhoudsvol. De wezenlijke kenmerken daarvan verdienen tenminste als wetten uitgesproken te worden.

Zoals hij dat in zichzelf is, is de leraar ook voor de leerling een voelend, wetend en willend iemand, en wordt, doordat hij die drie facetten in zich opneemt, door de leerling uitputtend begrepen. Voelend is hij namelijk de gelovige, wetend de wetenschappelijke en willend de zedelijke mens. Wie hem hierin navolgt, ontwikkelt in zichzelf zijn geloof, zijn wetenschap en zedelijkheid en zal – want hier, in het stadium van het leerlingbewustzijn, staat de voorwaarde vast, dat in de leraar echte religie, wetenschap en zedelijkheid aanwezig en individueel ontwikkeld is – zeker verwerven, wat een religieuze, wetenschappelijke en zedelijke ontwikkeling wordt genoemd en als doel wordt beschouwd van elk streven binnen de school.

Welke wet komt dan voor de leerling voort uit het feit dat de leraar een voelend iemand is? De aard van het gevoel is afhankelijk van de mate waarin de leraar een voelend iemand is, en daarom kan hij ook alleen maar rechtstreeks opgenomen worden. Het religieuze geloof van de leraar moet eveneens onvoorwaardelijk hetzelfde traditionele geloof van de leerling zijn. De wet, die van deze kant voor de leerling ontstaat, is die van het gods- (religieuze) geloof, waarvan de inhoud door zijn rijkdom ook rijk is aan verdere tot in details verdeelbare wetten. Het zijn die wetten die, naar het innerlijk van de leerling verplaatst, zijn religieuze vorming teweegbrengen. Als iemand die weet, staat de leraar zelf al op allerlei manieren in contact met zijn innerlijk, een contact, dat door inspanning wordt verkregen. Op dezelfde manier moet hij opgenomen worden en in de leerling de overeenkomstige bezigheid van het zich eigen maken opnieuw vinden. De wet, die vanaf die kant ontstaat, is de wet van de wetenschappelijke arbeid, die op haar beurt in staat is tot de meeste veelsoortige doeleinden, zoals die van een opmerkzaam, ordelijk en vlijtig bezig zijn, en daarin eveneens de vorm aanneemt van meer bijzondere wetten, zoals op de eerste plaats die van opmerkzaamheid, ordelijkheid en vlijt. Als verboden uitgedrukt, behoren daartoe dus bijv. de verboden tot schoolverzuim, tot voortijdige vakantiereizen, tot misbruik van uitleenbibliotheken en dergelijke. Het zijn dus de eisen van de

kennisinhoud, die met dergelijke wetten de manieren voorschrijven, waarop die verworven en eigen gemaakt moet worden, en door het voldoen aan die eisen de wetenschappelijke ontwikkeling ten deel laat vallen.

Willend is de leraar iemand, die volgens het begrip zedelijkheid, als iets waarin de wil pas een waarachtig bestaan heeft, door een handelend willen de waarheden, die religie en wetenschap hem laten zien, verwerkelijkt en naar het leven vertaalt. Dit verwerkelijken en volbrengen van de door religie bepaalde en door de wetenschap erkende waarheid, komt van de kant van de leerling overeen met dezelfde bezigheid van het volbrengen van de door de gelovige leraar geboden en door de wetende overgebrachte eisen van de willende leraar; de wet moet hier echter uitgesproken worden als de wet van het zedelijk handelen. Net als beide voorgaande, valt ook deze weer uiteen in veel aparte wetten, namelijk op de eerste plaats over de verhouding van de leerling, wat betreft zijn handelen, (gedrag, houding en optreden) ten opzichte van de leraren, (en tot die respect-wetten behoren zelfs de wetten over respect ten opzichte van het schoolgebouw en verder ten opzichte van de ter wille van de leraar ingestelde voorzieningen, aangestelde personen enz., en zelfs de wetten over kleding, modieuze snuisterijen, sporen enz.) op de tweede plaats over de medeleerlingen (b.v. het verbod op een dienstverband tussen jongere en oudere leerlingen (pennalisme), gebod van volgzzaamheid aan elke toezichthouder enz., enz.) en op de derde plaats over de rest van de omringende wereld. De laatste wet is weer onder te verdelen in verhoudingen tot de familie (ook de wetten over de kostschoolleerlingen vallen onder die reeks), tot de burgermaatschappij (b.v. het verbod op cafébezoek enz.) en tot de staat (b.v. het verbod op geheime, vooral demagogische contacten enz.). – Door het naleven van de wetten over het handelen, wordt uiteindelijk het doel van de school bereikt, dat onder de naam van de zedelijke vorming als hoogste eis wordt uitgesproken en als einde van alle willekeur beschouwd kan worden; “want voor de wil zwijgt de willekeur stil!”

Hiermee denken wij dat wij de schoolwetgeving, voor zover het de wetgeving voor de leerlingen betreft, in hoofdlijnen weergegeven hebben, omdat het niet nodig was, de verdere groei, vertakking en vertwijging tot in afzonderlijke en nog afzonderlijkere wetten die uit die wortel opschieten, uitvoerig aan te wijzen, omdat dat het zelfs niet eens mogelijk was om een dergelijke opdracht, over een heel lerarenleven en een rijke leerervaring, met de middelen van onze eigen beperkte ervaring tot een goed einde te brengen.

Het zou de moeite waard kunnen lijken om de vraag te beantwoorden, in hoeverre de schoolwetgeving al dan niet zou mogen ingrijpen in de invloedssfeer van de ouders. Het gezin ontheft niet van schoolwetten, maar het moet er juist bij de leerling op toezien, dat die wetten ook buiten school nagevolgd worden. Zodra de ouders het kind hebben overgedragen aan de school, krijgen zij daarvan het aan hen overgedragen recht op bevoogding en toezicht, terug met de opdracht, om er zorg voor te dragen dat de leerling alle schoolvoorschriften en wetten in de breedste betekenis in acht neemt en ook buiten school in alle facetten omgevormd en gevormd wordt. – Het bereik van het toezicht dat door de school aan de ouders wordt overgedragen, is echter beperkt en bij verschillende scholen anders, en bij menige school, bijv. bij de cadettenschool, uiterst gering. De staat zorgt er eigenlijk voor, dat de kinderen de school als een noodzakelijk stadium in het leven wordt onthouden; dat ook binnen de school geen verstoringen door ouders, voogden enz. worden veroorzaakt, is eveneens een zorg voor de staat, bij wie de school aangifte moet doen. – Tegen ouders enz. heeft de school dus geen wetten. De wet van het regelmatige schoolbezoek kan de school wel aan de leerling kenbaar maken, voor zover hij die mogelijk wil ontduiken; wordt hij echter b.v. door zijn ouders enz. gehinderd, dan moet een ander gezag dan de school optreden. Zo is het ook met de wet van de stipte inlevering van het schoolgeld o.a. Alleen de leerling kan door de school ter verantwoording geroepen en bestraft worden. Maar juist daarom zijn de schoolwetten met betrekking tot het vrije handelen van de leerling onbeperkt en hebben hun grenzen alleen waar iemand belemmerd wordt in zijn vrije handelen en door het gezin eisen gesteld worden: d.w.z. waar de leerling wel het middel van het

handelen is, maar degene die handelt iemand anders is. Door deze beperking wordt het Spartaanse losscheuren van het kind uit het gezinsgeheel voorkomen en tegelijkertijd het wezen van de schoolwetten intact gelaten.

Dat tot slot de wetten voor de leerlingen tegelijkertijd de basis en als het ware de ene kant van de medaille vormen en de wetten voor de leraren de andere kant, vloeit voort uit het onderzoek dat tot nu toe is verricht, dat zelf het ontwikkelen was van iets wat in wezen in de leraar aanwezig is of bij hem moet worden verondersteld. Niet minder vinden de wetten voor de school als een instelling, die de geschikte middelen biedt voor het zich eigen maken van de leraar van de zijde van de leerling, in het wezen van de hier ontwikkelde wetten hun fundering en bevestiging. Maar hoewel wij daar aanvankelijk aan begonnen waren, matigen wij ons voor onze opdracht niet aan om die wetten uit te leggen, omdat dat strijdig lijkt te zijn met onze gepaste bescheidenheid.

[opvoeding en onderwijs](#), [staat](#), [autoriteit](#)

From:

<http://www.anarchisme.nl/> - **Anarchisme.nl**

Permanent link:

http://www.anarchisme.nl/namespace/over_schoolwetten

Last update: **23/12/19 13:15**