

### De werkelijkheidsinterpretatie van Matthijssen L. Huysse

Over de gelijkheid van onderwijskansen is in het verleden, zegt Matthijssen, een ietwat troebele discussie gevoerd. Hij wijt dit aan het feit dat onvoldoende tot uiting kwam hoezeer de gebruikte definities van 'gelijkheid van onderwijskansen' uiteenliepen. Matthijssen meent een vijftal interpretaties te kunnen onderscheiden en hoopt dat een beschrijving ervan tot een zindelijker denken over onderwijskansen zal leiden.

Maar kan men na lezing van Matthijssens artikel wel zeggen dat hij de mogelijkheden om tot een meer heldere discussie te komen heeft vergroot?

Ik meen van niet.

Vooreerst springt Matthijssen slordig om met termen en begrippen. In het bestek van één enkele bladzijde tracteert hij ons op termen als 'institutioneel geweld', 'systeemdwang van maatschappelijke instituties', 'de van zichzelf vervreemde mens', 'de maatschappelijke orde zoals wij die kennen' en 'de bestaande' of 'gevestigde orde' (driemaal). Nergens preciseert hij wat hij met deze woorden zeggen wil. Bovendien voert hij een aantal open waarderingstermen aan: '*fundamentele* democratisering van maatschappelijke verhoudingen', 'het *ideaal* van sociale gelijkheid' en '*werkelijk fundamentele* democratisering van het onderwijs' (cursivering van mij; L. H.). Hij laat het aan de lezer over de kwalifikaties 'fundamenteel' en 'werkelijk fundamenteel', die niet veel meer zijn dan lege hulzen, zelf een inhoud te geven. Ik heb niet de indruk dat zo'n terminologie een discussie vergemakkelijkt.

Mijn bezwaren hebben ook betrekking op wat tot de kern van Matthijssens betoog behoort: het lijstje van 'vijf definities van ongelijkheid van onderwijskansen'. Al bij een vluchtige lezing rijst de vraag of de vijf definities wel van dezelfde familie zijn en of ze samen op één lijstje kunnen staan. De definities één tot drie beschrijven in precieze bewoordingen beleids- en onderzoeksvisies betreffende *onderwijskansen*. Matthijssen toont aan dat deze visies werkzaam zijn geweest in Nederland. Van de definities vier en vijf kan men echter bezwaarlijk zeggen dat ze betrekking hebben op de concrete problematiek van onderwijskansen; Matthijssens poging om ze alsnog in verband te brengen met zijn oorspronkelijke probleemstelling doet erg kunstmatig aan. In feite verwoorden de definities vier en vijf veelmeer brede visies op *onderwijs-en-samenleving*. 'Vijf' is bovendien door pedagogen in eerste instantie ontworpen voor gebruik in ontwikkelingslanden en voor het werken met volwassenen. Een ander contrast is dat Matthijssen voor het beschrijven van de laatste twee definities in een zeer vage terminologie blijft steken: 'gelijke kansen op leerervaringen in autonoom-creatief omgaan met de omgeving' en 'gelijke kansen door het leren problematiseren van de eigen situatie'. Wat ik wil suggereren is dat het op het eerste gezicht onzeker is of Matthijssen wel een eenduidig criterium hanteert bij het aanleggen van zijn klassifikatie van definities.

Bij nader toekijken blijkt evenwel dat Matthijssen toch met één ordeningsprincipe heeft gewerkt, het mens- en maatschappijbeeld dat hij achter een bepaalde onderwijsopvatting ziet schuilgaan. Dat is uiteraard zijn goed recht. Een ander punt is of achter elk van de vijf definities, die Matthijssen aanbrengt, een verschillend mens- en maatschappijbeeld steekt. En dat valt te betwijfelen.

Laat me toe mijn twijfel te illustreren aan de hand van een paar Belgische voorbeelden. Ter voorbereiding van een publicatie over 'arbeiderskinderen, universitair onderwijs en sociale ongelijkheid' (die binnenkort onder de titel *In de buitenbaan* bij de Standaard Wetenschappelijke Uitgeverij te Antwerpen zal verschijnen) legde ik een verzameling aan van alle standpunten betreffende de democratisering van het onderwijs die de Belgische werknemers- en werkgeversorganisaties hebben ingenomen sinds 1950. Er is in de visie van de arbeidersbewegingen een opmerkelijke ontwikkeling aan te wijzen. Zij hebben in hun streven naar meer gelijkheid in en door het onderwijs achtereenvolgens de eerste drie definities, waarover Matthijssen spreekt, als basis voor het stellen van concrete eisen aangenomen. Oorspronkelijk komen zij — te goeder trouw en bij gebrek aan beter inzicht — tot eisen die in de lijn liggen van de eerste definitie (gelijke kansen naar intellectueel begaafdheidsniveau). In het midden van de jaren zestig vragen zij een positieve discriminatie van de minderbegaafden en nog later komen zij tot pleidooien voor het gelijkwaardig behandelen van verschillendsoortige begaafdheden. In Matthijssens optiek zou aan elk van deze stappen een andere visie op mens en samenleving moeten beantwoorden. Dit is echter niet het geval; in die jaren doen zich geen noemenswaardige wijzigingen voor op het stuk van de ideologie van de arbeidersbewegingen. De ontwikkelingen in de onderwijsopvattingen zijn veeleer het gevolg van een beter (dit is in de eerste plaats wetenschappelijker) inzicht in de relatie tussen onderwijs en sociale ongelijkheid. Bij de werkgeversorganisaties heeft zich iets soortgelijks voorgedaan; ook daar heeft men definitie 1 verlaten voor definitie 2 — uit overwegingen van economische doelmatigheid in dit geval.

Kortom, binnen een bepaald, zeg maar ideologisch, uitgangspunt kunnen beleids- en onderzoeksvisies in grote mate variëren; ondermeer onder invloed van wijzigingen in de wetenschappelijke kennis. Matthijssen heeft ten onrechte achter elk verschil in beleidsvisie inzake 'gelijkheid van onderwijskansen' een verschil in mens- en maatschappijbeeld geplaatst. Ik ben bang dat hij zich in zijn zoektocht naar de achterliggende ideologie gedraagt als sommige moraalridders die ter verklaring van elk menselijk handelen 'cherchez la femme' roepen.

Een laatste bezwaar. In de laatste bladzijden van zijn artikel maakt Matthijssen duidelijk dat hij onderwijsbeleid en onderwijsvisies beoordeelt op basis van een maatstaf die hij omschrijft met de woorden 'het ideaal van gelijkheid'. Hij vindt bij P. Freire een concretisering van dit ideaal. Ik ben van mening dat een socioloog het recht heeft een politiek standpunt in te nemen bij het evalueren van maatschappelijke ontwikkelingen. Maar het is een wat vreemde bedoening als een auteur pas aan het eind van zijn artikel de lezer met zo'n standpunt confronteert. Het zet alles wat voorafgaat in een ander licht. Heeft Matthijssen er iets tegen dat ik mij in die omstandigheden als lezer bedrogen voel?

---

## Repliek: sociale ongelijkheid, vacuüm verpakt M. Matthijssen

Over het slordige gebruik van termen, waarmee Huyse zijn kritiek aanvangt, wil ik