

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

niet veel zeggen. Het is altijd gemakkelijk om in een artikel gebruikte termen uit hun verband te halen en deze dan als inhoudsloze begrippen te kwalificeren. Ik dacht, dat de meeste gewraakte termen binnen de kontekst, waarin zij zijn gehanteerd, wel duidelijk worden. De lezer moet dat zelf maar beoordelen.

De kritiek van H. is niet consistent. In het begin betwijfelt hij, of de vijf definities wel van dezelfde familie zijn. Even verderop geeft hijzelf daarop een bevestigend antwoord door te schrijven, dat ik toch met één ordeningsprincipe heb gewerkt, namelijk 'het mens- en maatschappijbeeld, dat hij (M) achter een bepaalde onderwijsopvatting ziet schuilgaan'. Nu is het inderdaad zo, dat ik met één ordeningsprincipe heb gewerkt; alleen is dat niet, wat H. als zodanig aanwijst. Ik heb andere termen gebruikt. Mijn stelling is, dat de vijf definities zijn terug te brengen tot verschillende interpretaties van de maatschappelijke werkelijkheid en dat zij van elkaar verschillen naarmate zij de historisch gegroeide maatschappelijke en onderwijswerkelijkheid als onaantastbaar gegeven beschouwen (ene pool) dan wel de daaraan ten grondslag liggende principes relativeren in het perspectief van het 'ideaal' van gelijkheid (andere pool). Sociale ongelijkheid is niet primair een onderwijsprobleem, dat los van de maatschappelijke kontekst bestudeerd kan worden, maar een algemeen maatschappelijk probleem, dat zich ook in het onderwijs voordoeft. Uit het feit, dat H. 'na vluchtige lezing' visies op 'onderwijskansen' m.b.t. de definities 1-3 van een andere familie acht dan visies op 'onderwijs en samenleving' m.b.t. de definities 4 en 5, moet ik wel afleiden, dat hij als socioloog een erg naïeve kijk heeft op de samenhang tussen onderwijs en samenleving. De optiek op de ongelijkheidsproblematiek heeft met een mens- en maatschappijbeeld te maken, maar niet in de simplistische uitleg, die H. daaraan geeft, als zou het alleen maar gaan om het innemen van een partijpolitiek standpunt.

Misschien moet ik H. wel dankbaar zijn, dat dit verschil hem ontgaan is. Zijn reactie daagt mij uit om de kern van mijn gedachtengang iets te verduidelijken, voorzover dat in het korte bestek van een repliek nog mogelijk is.

Ik wil voorop stellen, dat *alle* vijf definities geïnspireerd zijn op het 'ideaal' van gelijke kansen. Achter elke definitie staat een emancipatiestreven. Emancipatie wil in dit verband zeggen het verwijderen van in onderwijs en maatschappij *geïstitutionaliseerde* barrières voor ontplooiingsmogelijkheden van individuen en – vooral – benadeelde groepen. In dit kader past het gebruik van de term 'institutioneel geweld'. Institutioneel geweld bestaat hierin, dat maatschappelijke situaties, processen, instellingen en daarin neergeslagen machts- en zingevingsstructuren worden begrepen als onontkoombaar, vanzelfsprekend en rationeel, ofschoon wij hier in feite te maken hebben met historisch gegroeide verhoudingen, die relativerbaar en veranderbaar zijn in het perspectief van vergroting van individuele en collectieve vrijheden. Als volgens mijn theoretisch uitgangspunt achter elke gelijkheidsdefinitie een emancipatiestreven staat, impliceert dat, dat in elke definitie wordt uitgegaan van de vooronderstelling, dat institutioneel geweld bestaat en moet worden bestreden. De definities verschillen van elkaar naar de mate, waarin minder of meer diep wordt gegraven in het onderkennen van institutioneel geweld. Naarmate dat minder gebeurt, worden de historisch verworven kaders voor de organisatie van onderwijs-leerprocessen alsook voor de organisatie van arbeid en macht méér als onaantastbaar gegeven beschouwd ('taken for granted') en dus buiten de probleemstelling gehouden. Naarmate dat meer gebeurt worden deze kaders in hogere mate zelf tot probleem gemaakt en op hun vooronderstellingen geanalyseerd (en gerelativeerd) in het perspectief van werkelijkheid als mogelijke toekomst; een toekomst, waarin bestaande ongelijkheden worden teruggedrongen of geëlimineerd.

De verschillende posities die op dit continuüm worden ingenomen, representeren niet pure ideologie of partijpolitiek, maar veel meer fasen in de bewustwording over de aard van het ongelijkheidsverschijnsel. Wel wordt deze bewustwording mede bepaald door ideologieën (of normatieve zingeving) in zoverre, dat de belangen en waarden waarmee iemand zich identificeert, werken als oogopeners of als oogkleppen in dit bewustwordingsproces.

De vijf definities liggen op dit continuüm. De eerste definitie relateert nauwelijks iets van de vooronderstellingen, die ten grondslag liggen aan ons onderwijs-maatschappijstelsel. Elke volgende definitie gaat in dit relativiseringsproces een stap verder, dat wil zeggen dat de achtereenvolgende definities toenemend 'fundamenteel' worden in het ter discussie stellen van de organisatieprincipes van ons onderwijs in onze maatschappij.

H. geeft zelf een interessante illustratie van de bruikbaarheid van de door mij aangebrachte systematiek. Het is wel grappig om te constateren, dat H. enerzijds betwijfelt of mijn artikel de mogelijkheden tot een heldere discussie vergroot, terwijl hij anderzijds van de aangebrachte systematiek meteen gebruik weet te maken. Ten eerste herkent hij in de stellingname van de Belgische werknemersorganisaties ten aanzien van democratisering van het onderwijs een verschuiving van definitie 1 naar definitie 3. De systematiek 'werkt' blijkbaar als ordening van standpuntverschuivingen. Ten tweede kan deze verschuiving van 1 naar 3 binnen mijn theoretisch kader geïnterpreteerd worden als een in de loop van de tijd toenemende bewustwording van de aard van het probleem van sociale ongelijkheid. Ten derde is het bepaald interessant te vernemen, dat de werkgeversorganisaties in dit bewustwordingsproces een fase achter liggen en deze fase bovendien anders legitimeren. Hierin manifesteert zich het ideologisch moment in de interpretatie van het ongelijkheidsprobleem.

Een ander punt waar ik even op dien in te gaan betreft de vaagheid van formulering van de laatste twee definities, die H. mij verwijt. Er bestaat inderdaad een groot verschil tussen de eerste drie en de laatste twee definities. In tegenstelling tot de eerste zijn de laatste toekomstprojecties, dat wil zeggen dat zij niet anders dan vaag kunnen zijn. Eerste aanzetten hiervoor zijn weliswaar aanwezig — en niet alleen in Zuid-Amerika, zie de 'community-school'-experimenten in de Verenigde Staten —, maar de realiseerbaarheid hiervan moet nog worden bewezen. Eerst in de fase van realisering kunnen deze definities in operationele termen worden gesteld. Dat neemt niet weg, dat het invoeren van deze definities niet zonder zin is. Misschien worden de Belgische werknemersorganisaties hierdoor geprikkeld om hun bewustwordingsproces een stap verder te brengen.