

Afgiftekantoor
Antwerpen X
P 602499

België / Belgique
P.B.
Antwerpen X
8/5572

vivat academia

tijdschrift van het Verbond der Vlaamse Academici

driemaandelijks

nr 132 juli, augustus, september 2006

*"Pour
revenir,
il faut d'abord
partir"*

Jean Raspail (1925)
Frans romancier

Inhoud

Alles wel beschouwd (Frank Judo)	137
Beter Nederlands - Enige gedachten bij een thema (Reinier Salverda)	139
Enkele bedenkingen omtrent de ideologie achter de onderwijshervormingen (Frank Vande Veire)	148
Onwetend kan men wel zondigen (Jaak Peeters)	158
De geactualiseerde spelling vanaf 1 augustus 2006 officieel (Ghislain Duchâteau)	166
Het Blokkerende Blok (Karl Drabbe)	171
Zinloos naoorlogs geweld (Frank Judo)	176

secretariaat: Passendalestraat 1A
tel 03 320 06 34, fax 03 366 60 45, rek. 979-0847064-65
e-post vva@vvacademici.org, <http://vvacademici.org>

verantwoordelijke uitgever: F. Fleerackers
Passendalestraat 1A
2600 Berchem

Tot uw dienst: de leden van het hoofdbestuur.

Algemeen voorzitter:

Prof. Dr Frank Fleerackers, Vrijheidslaan 17, 1081 Brussel

Algemene ondervoorzitters:

Lic. Milka Tombal, Carnegielaan 47, 3500 Hasselt

Ir. Marc Van Dongen, Bredabaan 764, 2170 Merksem

Algemeen secretaris:

Ph. D. Rita Wardenier, Waversesteeweg 288, 1040 Brussel

Algemeen penningmeester:

Lic. Fernand Smets, Oostvaardijk 17, 2830 Willebroek

Hoofdredacteur:

Mr. Frank Judo, Luchtvaartlaan 50 bus 5, 1150 Sint-Pieters-Woluwe

Bestuursleden:

Lic. Alain Mouton, Voorstraat 36 A, 8500 Kortrijk

Lic. Stijn Debruyne, H. Mausstraat 15 b 7, 1000 Brussel

Lic. Chris D'Huyvetter-Swinnen, Azalealaan 1, 2950 Kapellen

Ir. Wim Vereyken, Pater Pirelaan 9, 8400 Oostende

Lic. Marnix Cherretté, Vaartstraat 4 bus 5, 9300 Aalst

Dr. Noël Geirnaert, Hugo Verrieststraat 5, 8000 Brugge

Lic. Ghislain Duchateau, Eendrachtlaan 3, 3500 Hasselt

Elk auteur is verantwoordelijk voor zijn bijdrage. VVA-standpunten worden expliciet als dusdanig aangekondigd.

Alles wel beschouwd

Mr Drs Frank Judo

Iedereen is wel de extremist van een ander

Een wijs man vertelde me ooit monkelend dat de mate waarin een samenleving ervan overtuigd is dat zij een "tijd van extremen" doormaakt, meer zegt over haar eigen beperkte perspectief dan over de tijden die zij dient te evalueren. Alle tijden zijn verward, alle tijden hebben hun ongehoorde aspecten, en er is geen enkele reden waarom de onze daaraan zou ontsnappen.

Bovenstaand gesprek viel me in herinnering, toen ik onlangs getuige mocht zijn van een minder sympathieke woordenwisseling tussen twee landgenoten, die er duidelijk andere maatschappelijke opvattingen op nahielden en voortdurend wezen op het extremistische karakter van de visie van hun gesprekspartner. Gauw, al te gauw werd duidelijk dat de ene een politiek spectrum hanteerde dat bestond uit rechts en extreem-links, en dat niets zozeer leek op zijn spectrum als dat van zijn opponent, met als enige uitzondering dat deze links en extreem-rechts als polen meende te mogen onderkennen.

Nu mag het al zo zijn dat politiek, en zeker democratische politiek, wezenlijk van conflictuele aard is—allicht is dit trouwens de reden waarom zovele verkozen vergaderingen in grote mate bevolkt worden door professionele conflictmensen, ook bekend als advocaten (professionele omgang met conflict kan overigens—duidelijkheidshalve—zowel de beheersing als de escalatie ervan omvatten), dit is geen reden om conflict en gebrul met elkaar te verwarren.

Dat beide kempfanen niet bepaald de meest geschikte weg bewandelden op weg naar rationele en democratische meningsvorming, mag wel duidelijk zijn. Enkel wie aanvaardt dat zijn opponent aanspraak kan maken op een volwaardige plaats in het debat, wil ook echt debatteren. Toegepast op onze woordentwist van zonet, betekent dit dat enkel wie "links", "rechts" of "centrum" kan uitspreken zonder het gevoel te hebben lelijke woorden te gebruiken, zich ten volle democraat kan noemen.

Ook daarom blijf ik het moeilijk hebben met modieuze opiniemakers, die te pas en te onpas verklaren dat de traditionele breuklijnen tussen deze en gene zijde van het parlementaire halfroond zinloos zouden zijn geworden. Natuurlijk staat Robespierre niet langer aan het hoofd van de Franse linkerzijde, evenmin als de rechterzijde streeft naar het herstel van het *Ancien Régime*. Toch blijft het belangrijk te erkennen dat de maatschappelijke discussie verloopt langs een centrale en diepe breuklijn. Enkel als de dames en heren disputanten aanvaarden dat de personen aan de overzijde zich ook kunnen beroepen op een legitimiteit, verdienen zij de naam van democraten. Het is dus inderdaad niet nodig naar Canossa te gaan om deze naam te verwerven, wel om de eigen oogkleppen af te leggen. Misschien worden onze tijden, door de simpele keuze van betere brillenglazen, dan wel plots minder extreem.

Beter Nederlands Enige gedachten bij een thema

Prof. Dr Reinier Salverda

Lezing op de algemene ledendag van het Verbond der Vlaamse Academici, Oostende, 22 april 2006

Om te beginnen merk ik graag op, dat ik, zoals trouwens altijd, hier voor eigen rekening spreek, dus niet namens de extramurale neerlandistiek, de Fryske Akademy of de redactie van *Ons Erfdeel*, waar ik lid van ben. En ik ben ook zeker niet naar deze ledendag van de Vereniging van Vlaamse Academici (VVA) gekomen om u te vertellen dat u maar beter Nederlands kunt spreken, of dat u beter Nederlands zou moeten spreken. Want ten eerste is dat in het verleden al genoeg gezegd door bijvoorbeeld de Nederlandse taalactivist Piet Paardekooper of door uw eigen vroegere minister-president Gaston Eyskens. En ten tweede heeft u zelf inmiddels, met uw campagne *Beter Nederlands*, al iets beters bedacht. Ik heb de informatieve website bekeken die u als Verbond voor deze campagne heeft opgezet, en ik wil u graag prijzen voor uw inzet en uw inspanningen om een positieve betrokkenheid bij en een goede actieve beheersing van het Nederlands tot een ieders persoonlijke verantwoordelijkheid te maken. Ik vind dit een aantrekkelijk en goed gekozen thema, en wens u dan ook veel succes toe met deze campagne.

Wat mij hier wel treft is het scherpe contrast met Nederland, waar de progressieve media en zelfd het Genootschap *Onze Taal* nu te hoop lopen tegen de Nederlandse Taalunie, en waar—zoals Willem Otterspeer in het jongste nummer van *Ons Erfdeel* heeft opgemerkt—“wij in het noorden, ziek van groene boekjes en spellinganarchie, tot de opheffing [van de Taalunie] bereid lijken.” (*Ons Erfdeel* 49 nr. 2 (april 2006), p. 301). Een opvallend contrast, inderdaad. In Vlaanderen een actieve, positieve en sociale inzet voor de kwaliteit van onze taal als algemeen verkeersmiddel, en in Nederland een door goedkoop populisme gevoed protest tegen de Taalunie-autoriteiten en de willekeurige spellingregels die ze opleggen.

Nu zijn er veel meer van dergelijke verschillen tussen Nederland en Vlaanderen. Bij taalwedstrijden komt Vlaanderen geregeld beter

uit de bus. Taal en cultuur, taalcultivering ook, worden hier in Vlaanderen vaak belangrijker gevonden dan in het noorden. Door een lange geschiedenis van taalstrijd met het Frans wijs geworden, bestaat hier in Vlaanderen ook meer reserve tegenover het Engels dan in Nederland. Dit is ook mijn eigen ervaring—als ik in *Ons Erfdeel* wel eens iets geschreven heb over taalpolitiek en verengelsing dan wordt daar hier in de Vlaamse pers en in de politiek doorgaans wel op gereageerd, terwijl er in Nederland veeleer een beleefde, of misschien verlegen, maar in elk geval oorverdovende stilte volgt.

Ik beschouw dit soort verschillen op taalgebied niet zozeer als obstakels, maar veel meer als gegevenheden waar we het mee zullen moeten doen. Ze bepalen het spanningsveld waarbinnen we ons bewegen als we het hebben over het Nederlands—de spanning tussen bijvoorbeeld Poldernederlands en Verkavelingsvlaams, maar ook tussen anarchie en etatisme, en tussen snelle verengelsing en een stevige verdediging van het Nederlands. En het is temidden van dit spanningsveld dat ik hier vanmiddag—vanuit de verschillende taalkundige onderzoeken waar ik me de laatste jaren mee bezig houd—met u wil nadenken over het thema 'Beter Nederlands'.

Ik zal dit thema hier in twee richtingen ontwikkelen. Allereerst in de zin van 'Beter Nederlands dan ...', en vult u maar in: Frans, Engels, enzovoort. Maar ten tweede ook in de zin van: 'Hoe zorgen we ervoor dat het Nederlands beter wordt?' Beter dus dan nu gebruikelijk is. De eerste vraag is er één van taalpolitiek, de tweede is er één van taalcultuur. In beide gevallen echter—en dit vind ik het aantrekkelijke van uw motto—wijst het gebruik van de comparatief "beter" erop, dat we kijken naar iets relatiefs, iets dat in verhouding tot iets anders gezien wordt, en niet om een absoluut gegeven.

We grijpen dus niet terug naar de negentiende eeuw, toen het nog gewoon was om te zeggen dat het beste, het mooiste en het voortreffelijkste Nederlands gesproken werd in Haarlem en omstreken, en dat dit voor iedereen het ideaal en de norm moest zijn. Integendeel, we zullen hier nu bezien hoe het algemene Nederlands, met al zijn rijke verscheidenheid, in verhouding tot andere talen en taalvariëteiten gezien en gewaardeerd kan worden als meer of minder goed, en dus om verbetering vragend of juist ook anderen tot verbetering inspirerend.

Beter Nederlands dan...?

Eerst nu dus over het Nederlands in relatie tot andere talen—de gedachte dus: 'Beter Nederlands dan een andere taal'. Ik zeg daarop direct 'ja', maar ik zeg even direct ook: 'maar dat hangt er wel vanaf'. Niet absoluut dus maar relatief. Ik besef dat dit punt niet voor iedereen direct vanzelf zal spreken. Ik denk in dit verband aan een zeer geestig Frans filmpje dat ik kortgeleden in Parijs heb gezien, en waarin een man zijn geliefde een verguld hangertje cadeau geeft met daarop de intrigerende tekst *Plus qu'hier, moins que demain*, in plaats van het meer voor de hand liggende *Je t'aime*. Over wat dit nu betekent, voeren zij dan vervolgens een *Alice in Wonderland*-discussie, die steeds verhitser wordt en eindigt in knallende ruzie. Want zij wil gewoon alleen maar horen of hij nu—ja dan nee, onvoorwaardelijk en absoluut—van haar houdt, terwijl hij de gekozen formule juist zo'n prachtige, poëtisch-indirecte manier vindt om haar te zeggen dat hij toch elke dag meer van haar houdt, vandaag dus weer meer dan gisteren, en morgen al weer meer dan vandaag. Maar als zij dan vraagt 'Wanneer hou je dan het meest van me?', en hij naar waarheid antwoordt, 'Dat hangt dus van de dag af, immers volgend jaar houd ik nog weer meer van je dan vandaag, dus ja, vandaag houd ik bijgevolg nog wel een beetje minder van je dan straks'—ja, dan explodeert zij natuurlijk en zegt 'En dat vertel je me nu pas!!'.

Het conflict tussen absoluut en relatief dat in deze absurdistische dialoog aan de orde is, speelt mutatis mutandis ook vaak in taalkwesties een rol. En dan sta ik eerlijk gezegd wel aan de kant van die Franse man, die zo onhandig met zijn relatieve formule zijn relatie tot zijn geliefde in woorden probeert te vangen.

Ik zeg dus bijvoorbeeld: Ja, Nederlands beter dan Engels, maar voeg daar dan direct aan toe 'niet altijd en overal'. Immers, het Engels kan ons zonder enige twijfel allerlei grote voordelen opleveren in de wetenschap, in de economie, in de media en de cultuur, want het is het Latijn van nu, de internationale lingua franca, waarzonder men niet meer goed kan meekomen in de wereld. Dus ja, Engels heb je nodig, veel en vaak, en als het functioneel is doe je er dus beslist ook beter aan die taal te gebruiken dan het Nederlands.

Maar 'veel en vaak' is iets anders dan 'altijd en overal', en zo wijs ik bijvoorbeeld de huidige manie om nu het hele Nederlandse hoger onderwijs maar zo snel mogelijk geheel in het Engels te doen plaatsvinden af als simplistisch.

Op dit punt kunnen we nu natuurlijk denken 'Laat dit allemaal maar over aan het vrije spel der maatschappelijke krachten, en dan zal de wal het schip wel keren'. En inderdaad, aan de universiteit van Groningen heeft onderzoek onder de wetenschappelijke staf vorig jaar uitgewezen, dat tachtig procent niet over het vereiste niveau van taalvaardigheid in het Engels beschikt om goed wetenschappelijk onderwijs te kunnen verzorgen. Daar komen dus de schadelijke gevolgen in zicht van dit eenzijdige verengelsingsbeleid. En om die aan te pakken hebben we een weloverwogen en goed doordacht universitair taalbeleid nodig. De Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen (KNAW) te Amsterdam heeft daartoe in 2004 in haar nota '*Nederlands, tenzij...*' ook een goede eerste aanzet gegeven, met de stelling dat het Nederlands in elk geval in de studie van de Nederlandse taal en cultuur in ruime zin de voorkeur verdient. Ik zelf zou hier veel verder willen gaan, en heb ook in *Ons Erfdeel* aangegeven, dat, met het oog op een goed doordacht taalbeleid voor het Nederlands als algemeen verkeersmiddel in onze landen, de universiteiten eens zouden moeten nadenken over de vraag hoe belangrijk het is dat de wetenschappelijk opgeleiden in Nederland en Vlaanderen—dokters, juristen, bestuurders, ingenieurs, officieren, ambtenaren, juristen, kortom de deskundigen en specialisten die voor het goed functioneren van onze geavanceerde samenlevingen nodig zijn—dat al die mensen ook een zo goed mogelijke beheersing van het Nederlands bereiken. De universiteiten zouden daar een raming van moeten maken, welke aantallen goed Nederlands sprekende en schrijvende academici er nodig zijn voor het behoorlijk functioneren van onze samenlevingen. En vervolgens zouden ze daar dan via een goed doordacht taalbeleid ook serieus werk van moeten malen.

Wat de studenten betreft, wijs ik in dit verband ter vergelijking op de gangbare praktijk aan de betere Britse universiteiten, waar door het geregeld schrijven van essays aan de studenten wordt bijgebracht hoe belangrijk een behoorlijke uitdrukkingsvaardigheid in het Engels is, en dat ze constant ook aan hun taalbeheersing, stijl, compositie en expressie dienen te werken. Over dit cruciale en vitale onderdeel van de Britse BAMA-onderwijspraktijk heb ik echter de afgelopen jaren in de Lage Landen helemaal niets gehoord. In Nederland bestaat zoiets niet, Nederlandse studenten worden niet systematisch getraind in het schrijven van goed Nederlands, en dat vind ik getuigen van grote achteloosheid tegenover het belang van een goede beheersing van het Nederlands. Het zou goed als de *Beter Nederlands*-campagne van uw Verbond hier verandering in kan brengen.

Mijn volgende punt betreft de vergelijking 'Beter Nederlands dan Frans'. Deze stelling zal hier in het officieel eentalige Vlaanderen allicht goed vallen. Maar ik heb toch in Nederland de afgelopen decennia gezien hoezeer de kennis en beheersing van het Frans zijn afgenomen, met als gevolg ook een sterke afname van kennis van zaken, interesse, communicatie en discussie over wat er in Frankrijk leeft en speelt, op cultureel, politiek, intellectueel en wetenschappelijk gebied—een afname en teruggang, die ik in Europees verband bepaald zorgwekkend vind. Precies hetzelfde geldt trouwens ook voor de taal van die andere belangrijke Europese buur, Duitsland, en voor de ernstige terugloop in de kennis van het Duits in Nederland. Dit alles bemoeilijkt het begrip voor en de verstandhouding met onze buurlanden in Europa en met hun culturen. Dit is een direct gevolg van de dwaze verwachting, in Nederland wijd verspreid, dat iedereen straks overal wel Engels zal spreken, wat ik voorlopig in Frankrijk en Duitsland nog niet zie gebeuren. In het algemeen vind ik dus, dat naast Beter Nederlands ook een betere beheersing van de Europese buurtalen de aandacht verdient in het universitaire taalbeleid.

In dit verband denk ik er voor mezelf aan hoezeer indertijd mijn Nederlands op de middelbare school verbeterd is doordat bij de vreemde talen de opdracht telkens weer was 'Vertaal in Goed Nederlands'. En ik zou ervoor willen pleiten om dergelijke geregelde vertaal oefeningen—net dus als het geregeld schrijven van opstellen in het Nederlands—weer worden ingevoerd op de middelbare school, omdat het bruikbare instrumenten zijn om er de beheersing van het Nederlands mee te verbeteren.

Zo ga ik verder. Beter Nederlands dan... welke volgende taal? Beter Nederlands dan Vlaams? Beter Nederlands dan Fries? Beter Nederlands dan Limburgs, Nedersaksisch, Jiddisch, Roma/Sinti en Zeeuws? Beter Nederlands dan alle nieuwe immigrantentalen? Beter Nederlands dus dan alle andere talen die we vandaag de dag in onze landen aantreffen en die geen van alle de officiële status hebben van het Nederlands?

Het simpele antwoord op al deze vragen is 'ja'. En dit is feitelijk ook de officiële situatie in onze landen. De Belgische grondwet, het Vlaamse onderwijs, het Nederlandse officiële leven, zij kennen alle alleen het Nederlands als officiële taal. En in de politiek wordt daar ook werk van gemaakt. 'Nederlands moet'—dat is nu de centrale verplichting van de Nederlandse Inburgeringswet van 1998. 'Spreek Nederlands', heeft Eyskens onlangs nog de Vlamingen aangespoord. En recentelijk haalden de gemeente Rotterdam en minister Rita Verdonk het nieuws met de machtsspreuk 'Op straat

Vivat Academia 132
spreek je Nederlands'.

De werkelijkheid is echter iets minder simpel. Hoewel het Nederlands duidelijk de algemene en dominante taal is in onze landen, is een exclusief 'Dutch Only'-standpunt eerder een uiting van politiek taalnationalisme en chauvinisme dan dat het de werkelijkheid dekt. Het territoriale principe dat hier opklinkt—'in Nederland spreek je Nederlands'; een moderne echo van het zeventiende-eeuwse principe *cuius regio illius lingua*—is lang niet altijd functioneel adequaat, en doet vaak ook geen recht aan de taaldiversiteit waar we mee te maken hebben. Vandaar dus ook dat er allerlei aanvullende regelingen nodig zijn. En zo krijgen in Nederland Molukse kinderen les in het Maleis; voor zigeunerkinderen zijn er onderwijsfaciliteiten in het Roma/Sinti; op de basisscholen in Friesland kunnen Friese kinderen Friestalig onderwijs krijgen, en er lopen daar ook interessante experimenten met drietalig onderwijs in het Fries, Nederlands en Engels; voor de grotere immigrantentalen zoals Turks en Chinees bestaat er onderwijs in eigen taal; en er is een snelle toename te zien in het aantal tweetalige middelbare scholen waar Nederlands en Engels gebruikt worden, en zelfs ook van scholen waar 'experimenteel' het hele curriculum nu in het Engels is. Maar in al deze gevallen blijft het Nederlands duidelijk de dominante taal, krachtig verankerd in het gehele curriculum doordat de te behalen onderwijskwalificatie doorgaans in het Nederlands is gesteld.

Het is van belang om hier na te denken over de praktische problemen en blokkades die hieraan vastzitten. Het is zonder meer waar dat je zonder goed Nederlands niet erg ver komt in het Nederlandse en Vlaamse onderwijssysteem. Maar het is heel wel mogelijk dat er onder de vele uitvallers die niet voldoende Nederlands machtig zijn, allerlei verborgen talent zit dat nu verloren gaat. Hierover twee opmerkingen. Ten eerste, kijkend naar de Friese casus, lijkt me dat het stimuleren, in de eerste schooljaren, van de elementaire leervaardigheden in de moedertaal—of die nu Moluks Maleis, Chinees of Turks is—een betere opstap kan bieden voor de overgang naar het verdere onderwijstraject, dat zich grotendeels in het Nederlands afspeelt. Ten tweede, op de middelbare school lijkt me het instellen van onderwijskwalificaties in andere dan de nu gangbare vreemde talen—zoals bijvoorbeeld in het Verenigd Koninkrijk, waar het mogelijk is voor het eindexamen te kiezen uit vijftiengtalig talen—een teken van respect, dat taalminderheden en de talenten die daarin schuilen, kan aanmoedigen om hun tweetaligheid te ontwikkelen, ten nutte van onze samenleving als geheel.

Dergelijke mogelijkheden lijken me een adequatere aanpak te bieden dan om nu maar simpelweg te zeggen 'Nederlands moet'. Er

Vivat Academia 132

schuilt in dit simplistische standpunt ook een reëel gevaar, namelijk dat de Nederlandse taal, zoals vroeger in de koloniën gebruikelijk was, gaat functioneren als sociaal uitsluitingsmechanisme. Wat hier nodig is, lijkt mij juist een veel meer inclusieve aanpak, die talenten helpt te ontwikkelen; en een volhardende inspanning die erop gericht moet zijn anderstaligen ook inderdaad in staat te stellen om een beter niveau van Nederlandse taalbeheersing te bereiken.

Tweede hoofdlijn: Hoe komen we aan Beter Nederlands?

Daarmee ben ik nu inmiddels al lang en breed op mijn tweede hoofdlijn overgegaan, de vraag hoe we erin kunnen slagen een betere beheersing, kennis en vaardigheid in het Nederlands te bereiken?.

Deze twee hoofdlijnen staan natuurlijk ook niet los van elkaar, zoals geïllustreerd kan worden met het interessante onderzoeksgegeven, dat jonge Marokkaanse vrouwen die opgroeien in het tweetalige Friesland, daar *mirabile dictu* een beter niveau van taalvaardigheid in het Nederlands bereiken dan hun verwanten in de Randstad.

Het is buitengewoon interessant om je af te vragen waarom dit zo is. En er wordt veel te weinig onderzoek gedaan om daar achter te komen. Is het bijvoorbeeld omdat er in Friesland minder jonge Marokkaanse vrouwen zijn, zodat het immersie-effect er sterker kan zijn? Of omdat het vrouwen zijn, die vaak meer succes lijken te hebben bij het leren van talen? Is het omdat er in Friesland meer respect is voor twee- en anderstaligheid, en ook meer onderwijservaring, waardoor kinderen meer worden aangemoedigd om mee te doen? Of omdat er in Friesland een veel sterker besef is dan in de Randstad van het belang van een goede beheersing van het Nederlands? Of zou het misschien—net als in Vlaanderen—komen doordat er beter taalonderwijs gegeven wordt en meer belang wordt gehecht aan een goede beheersing van het Nederlands? Vragen te over, maar goede antwoorden zijn er nauwelijks. We weten nog veel te weinig wat anderstaligen helpt om een betere beheersing van het Nederlands te verkrijgen. Wie Beter Nederlands wil, zal daar onderzoek naar moeten doen. Want als we niet goed weten wat nu wel werkt en wat niet, dan sorteren onze inspanningen straks wellicht een averechts effect.

Het punt is hier dat het bevorderen van goede tweetaligheid een effectieve omweg kan zijn om ook de beheersing van het Nederlands te verbeteren. Ik zeg niet dat dit altijd zo zal zijn, maar denk wel aan het geval van bijvoorbeeld Bangladeshi kinderen uit

achterstandssituaties in Londen, die op de middelbare school ook hun moedertaal als eindexamenvak kunnen kiezen—een taal met een ingewikkeld alfabet van 38 lettertekens, een duizend jaar oude literaire traditie inclusief de Nobelprijs-winnaar Rabindranath Tagore, en een wereldwijde taalgemeenschap van ruim honderd miljoen moedertaalspekers. Bangladeshi kinderen die dit eindexamen halen, zijn dan dus geletterd in een grote, oude cultuurtaal, die deel uitmaakt van de Indo-Europese taalfamilie. Elk jaar zijn er zo'n tweeduidend kinderen die dit halen, en die tegelijk ook succes hebben in het Engelse onderwijs en goed Engels kennen. Wanneer zij dan doorgaan naar de universiteit, vormen ze daar vaak, zoals ook in ons Dutch Department aan University College London, een verrijking van de academische cultuur.

Ik zeg niet dat dit nu het recept moet zijn voor onze landen. Maar wel dat er uit deze Britse praktijk een bepaald verlicht en pragmatisch respect spreekt voor twee- en anderstaligheid, dat deze kinderen een weg biedt naar onderwijssucces ook in het Engels.

De vraag is dus: als we Beter Nederlands willen, zullen we er dan ook niet goed aan doen te beginnen bij iets heel anders, namelijk inzetten op effectieve twee- en meertaligheid, en op respect en communicatie met de anderstaligen in ons midden?

Ik rond af. De doorgaande lijn in alles wat ik hier vandaag gezegd heb, heeft te maken met het gebruik van het woordje 'en'. Ik meen dat in taalzaken veel te weinig beseft wordt dat men èn dit èn dat kan doen: èn Fries èn Nederlands in het tweetalige Friesland; èn Frans èn Nederlands in Brussel; èn Nederlands èn Engels in het universitair bestel; èn Nederlands èn andere talen in het onderwijs-systeem..Tweetaligheid is een zo algemeen menselijk verschijnsel, dat men zich erover verbaast hoe weinig dit eigenlijk beseft wordt, en waarom effectieve communicatie tussen mensen die verschillende talen spreken, niet veel vaker het functionele uitgangspunt is voor taalbeleid..

Veel te vaak en te vlug wordt er exclusief gedacht in termen van òf-òf: òf Nederlands òf Engels, òf Nederlands òf Frans, en ga zo maar door. En dan vergeet men te vragen: 'hoe?'. Ik ben blij dat u die hoe-vraag met uw campagne aan de orde hebt gesteld. Hoe kunnen we bereiken dat mensen zich een betere beheersing van het Nederlands eigen maken?

Uw Verbond heeft groot gelijk met de stelling dat dit niet alleen een kwestie is van de overheid en haar onderwijsbeleid, maar dat dit ook ieders persoonlijke betrokkenheid en inzet vraagt. Ik wens u graag veel succes met uw campagne.

Referenties

- 2006 – 'Good butter and good cheese is good English and good Frieze' Frisian Language and Culture Today'. In: *The Low Countries* 14, 276-279
- 2006 – 'L'Union de la langue néerlandaise et la coopération des néerlandophones'. Lecture for the Institut Etudies Catalan in Barcelona (March 2006, in press)
- 2005 – 'Speaking Dutch - past, present and future'. In: *The Low Countries* 13, 272-274
- 2003 – 'Conflict Linguistics and the case of Multilingualism in London'. In: Klaus Bochmann et al. (eds.), *Methodology of Conflict Linguistics*. St. Augustin: Asgard, 129-144
- 2002 – 'Language Diversity and International Communication'. In: *English Today. The International Review of the English Language* Vol. 18 nr. 2 (July 2002), 3-11
- 2002 – 'Languages in Competition'. In: *The Low Countries* 10, 277-278
- 2002 – 'Taal is meer dan taal'. In: *Ons Erfdeel* 45 nr. 2 (March-April 2002), 177-185
- 2002 – 'Multilingualism in metropolitan London'. In: *English Today. The International Review of the English Language* Vol. 18 nr. 1 (January 2002), 17-24
- 2001 – 'De andere talen van Nederland'. In: *Ons Erfdeel* 44 nr. 5 (Nov-Dec 2001), 721-732
- 2001 – 'De lokroep van het Engels. Taalbeleid op z'n Nederlands'. In: *Ons Erfdeel* nr. 1 (Jan-Feb 2001), 3-10
- 2000 – 'The Other Languages of the Netherlands'. In: *The Low Countries* 8, 245-252.
- 1998 – 'Frisian'. In: G. Price (ed.), *Encyclopedia of the Languages of Europe*. Oxford: Blackwell, 177-184

Enkele bedenkingen omtrent de ideologie achter de onderwijshervormingen

Lic. Frank Vande Veire

My only ambition is to have no ambition.
(een liedje op de radio)

Er is één ding waar alle onderwijspedagogen en -hervormers het tegenwoordig over eens lijken te zijn, samen trouwens met de televisiemakers: *Bildung kan niet meer*, ten minste niet in het hoger onderwijs. *Bildung* is het kneden, bewerken, schaven, *vormen* van mensen, en dat is autoritair, paternalistisch, ouderwets. In het woord *Bildung* zit 'beeld', het betekent dat je individuen vormt naar een beeld dat je van de mens hebt, een beeld van hoe mensen zouden moeten zijn. Neen, vinden de hedendaagse pedagogen, je moet niet de pretentie hebben jongeren tot echte mensen te kneden. Wat het betekent mens te zijn, hoe een mens hoort te zijn, dat maken de jongeren zelf wel uit. Er zijn genoeg mensbeelden en wereldbeelden waar ze zelf uit kunnen kiezen. Daarvoor zijn er geen meesters nodig. Neen, in het hoger onderwijs doe je kennis en vaardigheden op die je later professioneel kunt inzetten.

De hedendaagse pedagoog ziet het hoger onderwijs dus niet in het verlengde van de opvoeding. Op de middelbare school moet je nog opvoeden, maar in het hoger onderwijs houdt dat op. De student hoeft geen opvoeding meer te krijgen in de zin dat er aan zijn menszijn moet worden gewerkt, hij moet een *opleiding* krijgen waarin hij 'competenties' opdoet¹. Dit betekent dat de student zich bekwaamt in een bepaald domein van de kennis of de praktische vaardigheid. Het opvoedende aspect wordt teruggedrongen naar een paar levensbeschouwelijke en deontologische vakken. Omdat het dus niet vertrekt vanuit een vooropgezet idee van hoe een mens moet zijn, lijkt het hoger onderwijs moreel en ideologisch neutraal.

Deze radicale professionalisering van het hoger onderwijs heeft de verhouding tussen de student en de onderwijzende instantie grondig gewijzigd. Vroeger koos de student niet zomaar voor een bepaalde opleiding, hij onderwierp zich ook aan een bepaalde autoriteit

Vivat Academia 132

die vooral werd belichaamd door leraren. Leraren waren niet enkel mensen die de student een bepaalde 'competentie' bijbrachten, maar ook symbolen en doorgevers van een traditie waarvan het belang voor zich sprak. Competenties zijn definieerbaar, omlijnbaar, formaliseerbaar. Dat is wat leraren tegenwoordig ook steeds weer wordt gevraagd, om de competenties die ze de studenten per vak bijbrengen nauwkeurig te omlijnen, en daarbij ook te rechtvaardigen waarom deze competenties in de opleiding worden bijgebracht. De intimiderende vraag die de leraar voortdurend wordt gesteld is: wat kennen en kunnen de studenten nu juist als ze jouw vak gevolgd hebben, en waarom is dat vak nodig in het licht van de eindtermen die moeten worden bereikt? Wat is de 'finaliteit' van wat je de studenten vertelt?

Hoe meer de leraar dergelijke vragen moet beantwoorden, hoe meer hij echt begint te geloven dat hij iemand is die competenties doorgeeft. Maar een leraar was altijd veel meer dan iemand die professionele competenties doorgeeft, hij was ook altijd de doorgever, het medium van een complexe cultuur van al dan niet uitgesproken regels, rituelen en van manieren van spreken en vragen stellen waarin elke 'competentie' ingebed is. Als medium van een morele en reflexieve cultuur, deed de leraar de student aanvoelen dat geen enkele competentie in zichzelf afgerond is of definitief veroverd is, dat je eigenlijk niet competent bent als je alleen maar competent bent.

Wanneer de onderwijzende instanties steeds meer alles geformaliseerd en gereduceerd willen zien tot 'competenties', doen ze deze wolk van cultuur verdampen die elke leraar met zich meedraagt. En die 'cultuurwolk' is nu juist de grondstof waaruit alle bevraging, twijfel, reflectie, kritiek wordt geput. Het pedagogische regime dat ons verplicht te spreken in termen van competenties wil het onderwijs zagezegd efficiënter maken; het wil het onderwijs beter afstemmen op vooropgestelde doelen, maar door alles op te sluiten in een strak schema van middelen en doelen, ontmoedigt het reflectie, bevraging, twijfel, ook al wordt dat natuurlijk niet gezegd. Het competentie-discours instrumentaliseert het onderwijs door het te reduceren tot wat zagezegd essentieel en nuttig is: het overbrengen van kennis of vaardigheden met zo weinig mogelijk nutteloze, lees: *culturele* ruis.

Het hedendaagse pedagogische regime, dat zich niet aan autoritaire *Bildung* wil bezondigen, presenteert zich als wetenschappelijk, als moreel en ideologisch neutraal. Dit is natuurlijk schijn. Het onderwijs wordt in toenemende mate toegespitst op de arbeidsmarkt, en dat is wel degelijk een ideologische keuze. Achter de pedago-

gische efficiëntie schuilt een economische efficiëntie: rentabiliteit. De student wordt klaargestoomd voor een job. Hij studeert met het oog op het vervullen van een bepaalde taak in de maatschappij. En hiertoe wordt hij wel degelijk *gevormd*. Maar hij wordt niet meer gevormd in de oude, 'ouderwetse' zin dat hij wordt geïnitieerd in het complexe weefsel van de traditie. Het gaat veel meer om een letterlijke, naakte disciplinerende. Met het oog op de job in de toekomst wordt het denken en handelen voortdurend gestuurd, genormeerd, gecontroleerd, geëvalueerd. De bedoeling is niet enkel dat de student een bepaalde kennis en specifieke vaardigheid onder de knie krijgt, maar dat hij zich als persoon naar de norm voegt. Hem wordt geleerd te worden wat hij in het professionele leven zal moeten zijn: 'flexibel', 'communicatief', 'adaptief', 'assertief', 'zelfredzaam', 'gemotiveerd', 'vlot in de omgang', kortom: hij moet leren te beantwoorden aan het psychologische profiel van het winnerstype, van iemand die het zal maken. Beter gezegd: hij wordt erin getraind zich als dusdanig te *presenteren*.

De voortdurende vraag aan de student om zichzelf tegenover zijn leraren of begeleiders te evalueren maakt onderdeel uit van die training in zelfpresentatie. Het doet allemaal heel erg denken aan maoïstische praktijken. Onder Mao werd mensen gevraagd zichzelf en hun organisatie *en public* eerlijk te beoordelen. Het ging er natuurlijk om dat zij hun problemen en dus ook de eventuele oplossingen leerden formuleren in termen van de partij-ideologie. Zo zetten zelfevaluatie studenten niet echt aan tot nadenken, maar leren ze de studenten hun problemen zo te formuleren dat het bij hun leraren in de smaak valt. De techniek om zichzelf te presenteren, zichzelf aan te prijzen, zijn imago te construeren, is zoals we weten in de maatschappij enorm belangrijk geworden, en wordt nu ook in het onderwijs steeds belangrijker. *Self branding* noemt men dat: hoe presenter ik me zo dat anderen overtuigd geraken van mijn bekwaamheid?

Eigenlijk benaderen de hordes pedagogen en onderwijshervormers de student vanuit een mensvisie die door het moderne management wordt uitgedragen. De mens wordt gezien als een wezen dat weet wat het wil; hij heeft zijn doel helder voor ogen en van daaruit kiest hij bewust de middelen om dit doel te bereiken, wat natuurlijk inhoudt dat hij zichzelf regelmatig evalueert: dat hij regelmatig *checkt*—onder andere door *feed back* van anderen—of hij wel efficiënt genoeg op zijn doel afgaat. Volgens dit model is de student iemand die voor zichzelf een project heeft uitgestippeld met een welbepaald doel en het onderwijs gebruikt om dit project stapsgewijs te 'implementeren'. Hij is een soort zelfstandige ondernemer

die investeert in kennis en het hele proces van kennisverwerving zoveel mogelijk zelf in de hand houdt. Studeren is dan niet langer een initiatie in een domein dat de student vreemd is en zijn persoonlijke wensen en ambities overstijgt, maar een door de student opgezet, individueel project waarbij iedere stap het resultaat is van een bewuste keuze. De student houdt immers voortdurend de finaliteit van zijn leerproces in het oog.

Vanuit deze optiek moeten we ook het ondertussen gesacraliseerde concept flexibiliteit zien. Met het oog op de taak die hij voor zichzelf op de arbeidsmarkt ziet weggelegd, kan de student zelf zijn pedagogische route uitstippelen. Hij kan steeds vrijer kiezen uit een steeds ruimer aanbod aan vakken. De bedoeling is dat hij voor zichzelf een 'gepersonaliseerd' pakket aan competenties samenstelt.

Niemand zal beweren dat flexibilisering totale onzin is, maar het uitgangspunt is vreemd. Men vertrekt immers vanuit een hersenschimmig idee, namelijk dat van de *zelfstandige student*. Men neemt als uitgangspunt wat pas in de toekomst misschien zal worden gerealiseerd. Zelfstandigheid, vrijheid is het moeilijkste dat er is. Het is niet iets wat men 'van nature' bezit, maar iets waar men langzaam naartoe groeit, iets waarvoor opvoeding, *Bildung* nodig is.² De hedendaagse pedagogiek denkt vanuit van een student die reeds van meet af aan zelfstandig is en als zodanig bekwaam om flexibel uit het pakket dat de onderwijswinkel hem aanbiedt te kiezen wat het best bij hem past. Dit is toch wel heel vreemd: vóór hij ook nog maar iets weet of kan, kiest hij zogezegd 'zelfstandig' wat hij moet weten en kunnen, wat voor hem 'nodig' is. De nieuwe pedagogen hebben dus een wezen uitgevonden dat, nog vóór het kennis heeft gemaakt met iets wat boeiend of bruikbaar is, kan weten of iets boeiend of bruikbaar *zal zijn geweest*.

De flexibele student is niet alleen een ondernemer, hij heeft natuurlijk ook veel weg van de consument die naar een grootwarenhuis gaat en daar een zogenaamd 'vrije' keuze maakt uit alles wat hij nodig heeft. Zoals niemand de consument hoeft te vertellen wat hij moet kopen, zo hoeft volgens de hedendaagse pedagoog niemand de student te vertellen welke competenties hij nodig heeft, want niemand kent beter zijn 'project' dan hijzelf en niemand kan dus beter weten wat bijdraagt tot de realisatie ervan.

Typisch voor het nieuwe pedagogische discours is de nadruk op de 'zelfwerkzaamheid' van de student. De leraar zou zogezegd minder bepaalde leerinhouden moeten opdringen, maar eerder een 'flexibel' hanteerbare, 'open' 'leeromgeving' moeten aanbieden waarin de student zelfstandig zijn weg kan zoeken. Hij moet niet zozeer

een bepaald corpus van kennis overbrengen, maar leren hoe de student zelf zijn weg kan vinden in het eindeloze veld van de kennis. Kortom: de leraar moet niet zozeer een bepaalde stof aanleren—want dat is veel te beperkend en arbitrair en dus autoritair—, maar hij moet de student 'leren leren'. Dit klinkt natuurlijk heel sympathiek en anti-autoritair. Het onderwijs wordt zo veel mogelijk in handen gelegd van de student. De meester wordt een begeleider, een zoekmachine met menselijk gelaat.

Maar uiteraard kan onderwijs niet zonder de autoriteit van een meester. Dat wil zeggen: onderwijs kan niet zonder iemand die tegen de studenten zegt: 'híer gaat het over', 'dít is belangrijk', 'dít is waard om op door te gaan', 'als je dit niet begrijpt, begrijp je niets', 'dit moet je overnemen van de traditie en dit is pulp'. Het probleem is dat leraren hiervoor steeds meer terugschrikken. Net als de hedendaagse televisiemaker zijn ze bang om het verwijt te krijgen dat ze te opdringerig aan *Bildung* doen. Het verlangen om de student in een bepaalde richting te vormen is verdacht. Alles moet open blijven, relatief, contingent. De student wordt ontmoedigd om zich te verdiepen in een bepaald kennisonderdeel, hij moet vooral technieken aanleren om kennis te vergaren, op te slaan, te combineren, te distribueren. Kortom: de nadruk op het leren beheren, *managen* van kennis wordt belangrijker dan het passionele engagement voor een bepaalde inhoud.

Men denkt dat dit tot een openheid van geest leidt. Men denkt dat de student een kritisch en breeddenkend mens wordt wanneer hij in een oneindig veld van mogelijkheden wordt gegooid. Het tegendeel is waar: iemand wordt alleen tot kritisch denken uitgedaagd in confrontatie met wat door een meester als noodzakelijk naar voren wordt gebracht. De poging te meester te omzeilen, hem te reduceren tot een bescheiden gids in het oneindige, anonieme veld van de kennis, leidt tot onbehagen bij de student. De pedagogen merken dat de student zijn 'motivatie' verliest, en ze begrijpen niet waarom. Dus gaan ze allerlei pedagogische *formats* bedenken om de student te 'motiveren', zijn 'engagement', zijn 'betrokkenheid' bij de stof te verhogen. Nadat men bij de student het geloof in het meesterschap van de meester heeft afgebroken, wordt van diezelfde meester verwacht dat hij allerlei technieken zou gebruiken om de student te enthousiasmeren. Het gevolg is dat de meester nog zieliger wordt.

Het nieuwe pedagogische discours verzwijgt iets dat nochtans vanzelfsprekend is, namelijk dat opvoeding, en onderwijs, steeds een breuk inhoudt met de spontane motivaties en interesses van wie wordt opgevoed en onderwezen. De complexiteit van de bestaan-

de cultuur, van alle kennis en kunde, breekt per definitie met de spontane wensen en interesses van de nieuwkomers, hoe gericht en bewust hun keuze voor een bepaalde studie ook mag zijn. Deze breuk met wat de student wil en verwacht is het uitgangspunt van alle *Bildung*. *Bildung* neemt de student in bescherming tegen zichzelf, en wel omdat het jeugdige 'Zelf' iets problematisch is. Het jeugdige Zelf is in elk geval niet 'zelfstandig', het wordt vaak opgeslorpt door de verleidelijke waan van de dag, door de thema's die het in de media doen. Het jeugdige Zelf neigt tot actualiteitsmanie en tot het enge nutsdenken dat overal oprukt.

Het nieuwe pedagogische regime brengt ons eigenlijk een managementversie van de naïef-Rousseauiaanse jaren-zeventigpedagogie. De taak van opvoeding en onderwijs zou erin bestaan een proces van spontane zelfontplooiing of -realisatie professioneel te sturen en te begeleiden. Ging het in de linkse jaren zestig en zeventig nog om een brede affectieve en spirituele ontplooiing, onder het regime van het gemondialiseerde managementkapitalisme gaat het om een ontplooiing gericht op eigenbelang. Kennis en vaardigheden worden benaderd als zaken die men zich in eigen voordeel ten nutte moet maken. De objectieve en maatschappelijke waarde van kennis en vaardigheden wordt minder belangrijk geacht dan de vraag of het om een investering van tijd en energie gaat die opbrengt. De vraag die wordt gesteld is: wat brengt deze kennis of vaardigheid bij tot de ontwikkeling van mijn levensproject?

Schematisch gesteld: vroeger was de student een oningewijde die zich liet initiëren in een complex veld van weten en kunnen dat alles wat hij zelf wilde of nastreefde ver te buiten ging. Hij moest maar vertrouwen op de autoriteit van diegenen die werden verondersteld te kennen en te kunnen. Hij moest maar geloven dat datgene wat hem werd geleerd, ooit relevant of bruikbaar zou blijken te zijn voor hemzelf.

Vandaag wordt het leerproces beschouwd als iets dat door de student zelf wordt gestuurd en dat zo veel mogelijk in al zijn etappes transparant moet zijn voor de student. De student is de manager van zijn eigen opleiding die door middel van zelfobservatie en zelf-evaluatie nagaat of de competenties die hij opdoet bijdragen tot de realisatie van zijn project.

Een dergelijk onderwijsconcept gaat terug op het naïeve psychologisch model van de mens als een wezen dat voortdurend nagaat of de *input* (prikkel, ervaringen, informatie...) die hij ontvangt en de manier waarop hij met die input omgaat, wel bijdragen tot zijn persoonlijke ontwikkeling, zijn groei als individu. Volgens dit model is de mens zelf niets anders dan een soort (zelf)evaluatiemachine.

En als het niet goed met hem gaat is dat omdat hij zichzelf niet genoeg en op de juiste manier evalueert. In dezelfde lijn wordt de student ertoe gestimuleerd om niet zomaar met blind vertrouwen de geboden stof tot zich te nemen, maar voortdurend de input die hij te verwerken krijgt te toetsen op zijn relevantie, zijn nut, zijn toepasbaarheid. Hij wordt dus gestimuleerd zich af te vragen in welke mate de stof in zijn 'project' past. Dit is natuurlijk absurd. Iedereen weet dat het belang dat een inzicht of vaardigheid voor iemand heeft niet op het moment zelf gemeten kan worden, maar pas achteraf blijkt. Wat op het eerste gezicht interessant lijkt kan van geen belang blijken te zijn. Datgene wat je schijnbaar onverschillig aanhoort, kan nadien zeer interessant blijken. Het interessante is vaak juist iets waarmee je op het moment zelf niets weet aan te vangen.

Het concept van de student als een subject dat het pedagogische proces zelf stuurt klinkt heel wijs en geëmancipeerd en kritisch en verlicht, maar het is misschien wel de dood van het onderwijs, namelijk het einde van het onderwijs als een domein dat nog weerstand biedt tegen de ideologie van de mens als manager van zijn eigen leven, als ondernemer van zijn levensproject.

We zitten dus met een paradox: hoe meer we anti-autoritair oren over de zelfstandigheid van de student en die student flexibel zijn eigen route laten uitstippelen, hoe meer het onderwijs zijn autonomie verliest, hoe meer het wordt ingepalmd door het liberaal-kapitalistisch model van het subject dat van zijn leven een project maakt dat moet slagen, een onderneming waarvan de baten de kosten moeten overtreffen.

Serius onderwijs, onderwijs dat niet slechts slimme en handige individuen produceert, maar kritische en zelfdenkende burgers, is enkel mogelijk voor zover bij de student de vraag of het aangeboden voor zijn persoonlijke project nuttig is *niet aan de orde is*. Serius onderwijs, *Bildung*, is ondenkbaar zonder een vertrouwenvolle overgave aan de interne logica van de kennis of de vaardigheid die men aanleert. Een student kan maar gevormd worden in zoverre hij de vraag naar wat hij persoonlijk aan het geleerde zou kunnen hebben, radicaal opschort. *Bildung* kan dus niet zonder vertrouwen in de meester. Zonder het 'irrationele' vertrouwen dat datgene wat de meester aanbrengt van belang *zal zijn geweest*, is *Bildung* onmogelijk. Uiteraard is wat de leraar zegt niet per definitie waar of waardevol, maar onderwijs zou onmogelijk zijn als voor de student de leraar niet de symbolische positie zou innemen van iemand in wiens discours waarheid en waarde steekt.

Het vertrouwen in de meester bevrijdt de student van de plicht zijn

studie te zien als gericht op een doel dat hij moet realiseren. Dit vertrouwen houdt de student jeugdig en onbekommerd in de goede zin: het ontslaat hem van de plicht zichzelf voortdurend af te vragen of hij wel op het goede pad is. Het bevrijdt hem van de dwang van de voortdurende zelfevaluatie, de zelfcontrole, van het dwangmatige afwegen van middelen en doelen, van deelcompetenties en hoofdcompetenties.

Er is geen onderwijs mogelijk zonder een onverantwoordelijk en speels opgaan in de stof, zonder grondige desinteresse in waar het allemaal toe dient. Pas zo'n desinteresse opent de ruimte waarin kritische reflectie in vrijheid kan gedijen, waarin problemen niet meteen hoeven worden opgelost, maar op een nieuwe manier kunnen worden geformuleerd, waarin vragen kunnen worden beantwoord met vragen.³

Het nieuwe pedagogische regime is een obsessieve operationalisering van de naïef-humanistische idee van het leven als een project dat de mens zelf stuurt of toch in elk geval zou moeten kunnen sturen. De 'vrijheid' of 'zelfstandigheid' van de mens zou er in gelegen zijn dat hij op flexibele wijze allerlei situaties en informatie kan aanwenden om door hemzelf vooropgestelde doelen te verwezenlijken. Iedereen die denkt en niet alleen slim wil zijn, weet dat dit een grote vergissing is, misschien wel de vergissing der vergissingen. Iedereen die denkt, weet dat alles wat het leven enigszins de moeite waard maakt, breekt met de middel-doel-logica, met de logica van de zelfrealisatie.

De mens is in wezen en in laatste instantie geen project. Hij is blootgesteld aan wat vreemd en onbekend is, aan iets waarvoor hij eeuwig ongeschikt is, *in extremis* aan de dood die een radicale grens stelt aan zijn vermogen zijn leven als een project te zien. In het perspectief van de dood handelt en denkt de mens niet doelgericht, maar kan hij slechts ondoelmatig, onverantwoordelijk spelen. Dat is zijn vrijheid.

Wanneer je iedereen voortdurend aanspoort om hun activiteiten te vertalen in termen van middelen en doelen, dan kun je er zeker van zijn dat die logica in zichzelf zal doldraaien, dat het *managen* (sturen, controleren, observeren, evalueren...) al gauw een doel op zich wordt dat veel tijd en energie opsloort. 'Efficiëntie' is vooral een stijl die men zich aanmeet, een jargon en een *look*. Van de manager-mens wordt niet zozeer verwacht dat hij uitblinkt in concrete vaardigheden of kennis, maar dat hij overkomt, ook voor zichzelf, als iemand die zijn leven in handen heeft, iemand die weet wat hij wil en die de zaken weet aan te pakken, iemand die gemakkelijk anderen met zich mee krijgt, 'positieve energie' uitstraalt.

Moet het onderwijs dan niet efficiënt worden georganiseerd? Onderwijs is toch een ernstige zaak en niet zomaar een esthetische, speelse bedoening? De moderne maatschappij is complex, de professionalisering is nu eenmaal ver doorgevoerd, de concurrentie is hard, mensen moeten worden opgeleid. Ja natuurlijk, maar niet zomaar tot competente en communicatieve dwazen die meteen het nuttige van het nutteloze, het voordelige van het nadelige weten te onderscheiden, datgene wat ze weten of kunnen van datgene wat ze niet weten of niet kunnen. Mensen moeten ook opgevoed worden tot *mensen*, namelijk wezens die eindeloos hun eigen competentie bevragen en betwisten, en dit vanuit het bredere perspectief van wat men 'het leven' noemt, of 'de gemeenschap', domeinen waarin iedereen eeuwig ongeschikt blijft, waarin men sensibel is voor de incompetentie die de achtergrond vormt van elke competentie, waarin iedereen de luxe, de vrijheid heeft te twijfelen of hij wel weet wat hij weet, of hij wel kan wat hij kan.

Over die domeinen, van het 'leven' en de 'gemeenschap' valt wel degelijk iets zinnigs te zeggen. Alle zin is daarvan afkomstig. Elke leraar, iedereen die aan *Bildung* doet, leidt de student binnen in die domeinen, of die leraar dat nu wil of niet. *Bildung* is de cultuur, de discipline van de twijfel, van het verwijlen bij de vraag. *Bildung* leidt binnen in de wolk van niet-weten en niet-kunnen die rondom elk weten en kunnen hangt. Dit is nu juist opvoeding tot 'zelfstandigheid', tot 'vrijheid'. Vrijheid betekent afstand kunnen nemen tegenover datgene wat men denkt te kennen of te kunnen. 'Vrijheid' is het denken, het ter sprake brengen, het in cultuur brengen van die afstand, het in cultuur brengen van de eeuwige incompetentie van de mens.

Men kan natuurlijk zeggen: 'geen paniek, de soep wordt nooit zo heet gegeten als hij wordt opgediend. Niemand gelooft echt in de nieuwe pedagogie. Er is niemand die er niet schamper over doet. Iedereen laat het gewoon over zich heen komen.' Dat is waar, maar het resultaat van deze kloof tussen principes en realiteit, tussen het officiële discours en het werkveld, is een cultuur van gegeneraliseerde ironie, en heel vaak ook van cynisme. De vraag is of dat gezond is.

1 Verraderlijk aan het woord competentie is dat het zowel *bekwaamheid* als *bevoegdheid* betekent. 'Bekwaam' duidt op de beheersing van een bepaald corpus aan kennis of een bepaalde vaardigheid. 'Bevoegd' klinkt juridisch: men heeft het *recht* om in een professionele situatie binnen een bepaald gebied te oordelen

of te handelen. Alleen afgestudeerde verpleegsters zijn bevoegd om patiënten te verzorgen. Alleen afgestudeerde sociale werkers zijn bevoegd om mensen wegwijs te maken in het doolhof van hulporganisaties.

- 2 Vergelijk: 'De opvoeding tot vrijheid werd ongemerkt een opvoeding van vrije mensen. Ongemerkt werd de student plots voor een vol vrij mens aangezien en het onderwijs moest nu op de maat van zijn vrijheid—exacter, zijn keuzevrijheid—hervormd.' (Marc De Kesel, 'Onderwijs en *Bildung* anno 2005', ongepubliceerde interventie op een studiedag van de Arteveldehogeschool)
- 3 Kant zag de doelmatigheid zonder doel als wezen van de esthetische ervaring. Schiller verruimde de esthetische sfeer tot de opvoeding. Volgens Schiller is er geen wetenschap, geen kunst, geen denken, zelfs geen techniek mogelijk zonder het cultiveren van een doelmatigheid zonder doel, dat wil zeggen: zonder dat men zich verliest en verlustigt in een doelmatigheid waarvan het doel in het ongewisse blijft.

Onwetend kan men wel zondigen

Lic. Jaak Peeters

Inleiding

In dit korte essay zal ik trachten een beknopte samenvatting te geven van de kern van Ad. Verbrugges essay uit diens *Tijd van onbehagen*. Ik zal vervolgens daar enkele ideeën aan vastknopen, daarna zal ik enkele ideeën uit mijn eigen *De gekwetste mens* aan de orde stellen, en vervolgens nader ingaan op het standpunt van Herman de Dijn over cynisme in zijn *Geluksmachines in context*. Ik zal ten slotte eindigen met een beschouwing over het zogeheten individualisme.

Het beest in de mens

Adriaan Verbrugge heeft al enkele keren zijn inmiddels bekende essay over het zinloze geweld in onze samenleving. De grondstructuur van zijn verhaal daarover is eigenlijk eenvoudig.

Verbrugge gaat uit van het verhaal van Oedipus, die, zoals men weet, in de Griekse mythologie symbool staat voor de man die gestraft wordt voor een misdaad die hij onwetend beging. Als kind wordt Oedipus te vondeling gelegd en aan het koninklijk hof van een andere stad dan zijn vaderstad opgevoed. Als jonge man trekt hij erop uit en ontmoet onderweg een statige heer, die zijn weg wil kruisen. Voor de beide heren samen is het wegeltje echter te smal, en één van beiden zal opzij moeten. In het gevecht dat daarop ontstaat, doodt de voortvarende Oedipus de kennelijk voorname heer. Aangekomen in wat zijn vaderstad is, heerst daar een verschrikkelijke plaag, waarvan de stad alleen verlost zal kunnen worden door iemand die erin slaagt een raadsel op te lossen. Wie daarin lukt krijgt de hand van de koningin-weduwe. Oedipus slaagt erin het raadsel op te lossen, verlost de stad van de plaag en verkrijgt de

Vivat Academia 132

hand van de koningin. Nu hangt er boven het koningshuis een verschrikkelijke vloek. Die stelt dat een jonge prins uit het koninklijk geslacht eerst zijn vader zal doden en vervolgens bij zijn eigen moeder kinderen zal verwekken. Gaandeweg ontdekt Oedipus de verschrikkelijke waarheid: hij is de uitvoerder van de afschuwelijke vloek. Oedipus bestraft zichzelf, gaat in ballingschap en treedt vrijwillig de onderwereld in.

De hedendaagse westerse mens is geneigd Oedipus vrij te pleiten van straf. Hij was immers als bussekind te vondeling gelegd, heeft zijn eigen ouders nooit echt gekend en is door een vreemd stel opgevoed. Hij is in de overtuiging dat hij een koningszoon is uit een geslacht dat niets vandoen heeft met de man die hij doodt en de vrouw die hij vervolgens huwt. Hoe kan iemand schuld op zich laden, als hij een dergelijke afschuwelijke misdaad weliswaar heeft begaan, maar niet wist dat hij ze beging?

Verbrugge maakt duidelijk dat onze hedendaagse westerse rechtsopvatting in dit opzicht nogal simplistisch is. Natuurlijk heeft Oedipus *niet bewust*, wetens en willens, een incestueuze misdaad gedaan. Dat betekent echter nog niet dat Oedipus vrijuit gaat. Wel degelijk heeft hij een misdaad begaan, en zelfs een zware. Dat komt omdat hij—steeds zonder het te weten—een stel oerregels overtreden heeft. Deze oerregels zijn niet alleen van alle tijden, ze zijn ook universeel. Ze omschrijven de grenzen van de rechten en plichten van het menselijk wezen in zijn existentie, tot op het biologische niveau toe. Ieder mens moet deze oerregels respecteren. Incest is één van deze oerverboden.

Waarom gaat het hier om *oerregels*—en hierbij geef ik een interpretatie die niet echt op deze manier in Verbrugges tekst te vinden is, maar wel verondersteld kan worden? Deze oerregels zijn de vrucht van letterlijk duizenden jaren menselijke levenservaring. Ze zijn opgebouwd van bij de dageraad van de mensheid zelf. Sinds hij op aarde verscheen heeft de mens deze oerregels met schade en schande opgebouwd. Deze regels temmen het beest in de mens.

Een voorbeeld maakt duidelijk wat bedoeld wordt. De seksuele drift is principieel blind en ontziet niets. Het incestueuze gedrag van Oedipus verpersoonlijkt deze blinde seksuele drift. Incest leidt echter tot inteelt. Duizenden jaren ervaring hebben de mens geleerd dat inteelt “slechte” en vaak onleefbare of misvormde individuen oplevert en dus vermeden moet worden. De oerregels die incest in een verboden wereld onderbrengen, zijn dus na vele duizenden jaren menselijke ervaring ontstaan als bescherming tegen misvorming en biologische decadentie. Om de seksuele drift, die blind is en op zijn hoogtepunt geen oog heeft voor de gevolgen, te beheersen, is rond

incest een heus taboe gegroeid, een straffe verbodsregel waarvan de overtreding een even straffe bestraffing vereist. Die bestraffing valt Oedipus ten deel en zijn verhaal leert ons hoe misdaad en straf niet helemaal begrepen kunnen worden door alleen maar te kijken naar de Westerse regel dat men onwetend niet kan zondigen. Misdaad en straf moeten geplaatst worden in het veel ruimere kader waartoe ook deze oerregels behoren, die immers dienen om "het beest in de mens" te beheersen.

In onze dagen is de samenleving individualistisch geworden. Dat wil zeggen: deze oerregels verliezen steeds meer aan kracht. Ze waren opgenomen in allerlei rituelen, in geloofsovertuigingen en in het algemeen in waarden en normen die gewoonlijk "gemeenschapsnormen" worden genoemd, maar de secularisering (waarover Verbrugge in zijn essay niet echt spreekt) en de individualisering hebben alles wat gemeenschapbeleving betreft op de achtergrond gedrongen. In de plaats daarvan is een genotzoekende, door de markt belaagde individuele hedonist gekomen. Daarom ook moet de hedendaagse mens "vrij" zijn, dat wil zeggen: ontlast van verplichtingen en beperkingen allerhande. Alles moet kunnen, alles is mogelijk—zolang het geen manifeste beschadiging van andermans belangen tot gevolg heeft. De hedendaagse mens moet ook "zelf-bepalend" zijn, dat wil zeggen: mag niet gehinderd worden door regels die hij niet zichzelf heeft gesteld. *Ipsa facto* kan er dan geen plaats meer zijn voor de hoger genoemde oerregels. Dat wegvallen van in gemeenschapsbeleving opgenomen regels en verplichtingen noemt Verbrugge "cultuurverlies". Dat wegvallen van regels is vooral handig voor de commercie, die, mits ze de zaken slim aanpakt, de genotzoeker wel de illusie kan geven dat hij zelf product a of b heeft gewenst. En zo wordt de hedendaagse mens belaagd door een reclame, die zo langzaam onbeschoft en onbehoorlijk begint te worden.

Moderne Oedipusen

Het is een vreemd verhaal, dat over "het beest in de mens". Het is ook een verhaal dat met de nodige intellectuele omzichtigheid moet behandeld worden. Er is namelijk meer aan de hand dan alleen maar de noodzaak een monster in de mens in toom te houden.

De uitdrukking "het beest in de mens", die ook in de Apocalyps voorkomt, slaat vanzelfsprekend op de onbeheersbaarheid van de driften van de mens. Driftimpulsen dringen bij herhaling door tot

aan de oppervlakte van ons gedrag en sturen dit gedrag in een ongewenste richting, meestal zonder dat de persoon dat zelf bewust in de gaten heeft. Sigmund Freud heeft zijn hele leven gewijd aan het uitklaren van alvast een deel van dit soort processen en het hoger genoemde voorbeeld van de incest is eveneens typerend. De uitdrukking "het beest in de mens" staat dan voor de driftenwereld die ons bij stonde en wijle overmandt.

We moeten echter opletten dat we deze uitdrukking niet gelijkstellen met "het kwaad". Dat gevaar loert namelijk, want de stap van het ene naar het andere ligt rijkelijk voor de hand. Het kwaad heeft als begrip een veel ruimere inhoud dan de uitdrukking "het beest in de mens". Dat beest kan een deel van dat kwaad zijn, maar dat hoeft niet, want het leven vereist dat we ons soms door dat beest laten overmannen. De passie in de seksuele relatie—om dit voor de hand liggende voorbeeld te nemen—is zeker niet *per se* fout. Ze is dat alleen als de seksuele relatie zelf niet gepast is. We moeten dus opletten de drift niet te veroordelen, terwijl de fout ligt in het feit dat de drift zich manifesteert op plaatsen of in omstandigheden waar ze niet hoort. Daarom moeten we "het kwaad" niet in de drift op zich gaan zoeken, maar in de toepassing ervan. Dat brengt ons weer in de buurt van Oedipus' verhaal: wat Oedipus fout heeft gedaan is niet de beleving van de seksuele passie, maar wel het feit dat die seksuele passie plaats vindt in een verkeerde relatie. Dat brengt ons terug naar de batterij oerregels, die, zoals Verbrugge dat uitdrukt, in een proces van cultuurverlies op de achtergrond dreigen te geraken. Verbrugge spreekt over zinloos geweld. Hij ziet dit zinloos geweld als het opwellen van kwade driften en door de angsten—die het gevolg zijn van verlies van grenzen en dus van identiteit—doorheen het oppervlak van een samenleving, waarvan het weefsel van de culturele regels en rituelen door de individualisering erg dun is geworden. Het kwaad schuilt dan in het laten verkruimelen van onze samenleving, in het laten verpulveren van ons gemeenschapsethos en dat is iets waaraan we allemaal tot op zekere hoogte schuldig zijn.

We zijn dus allemaal, in een bepaald opzicht en in een wat afwijkende zin, moderne Oedipusen en dat plaatst ons tegenover tal van hedendaagse auteurs, zoals de bekende en terecht gewaardeerde Paul Ricoeur.

De gekwetste mens

We moeten waarschuwen voor het metaforisch gebruik van het begrip "kwaad". "Het kwaad" staat in dat geval voor de verzameling van bewuste en onbewuste overtredingen van oer- en andere regels, wetten en reglementen, en vooral voor die overtredingen die anderen op een bijzondere wijze schade toebrengen. "Het kwaad" wordt in dat geval een semantische eenheid zonder ontologische betekenis, een manier om een rist fenomenen talig beheersbaar te maken.

Het is dus belangrijk goed in het oog te houden dat we het kwaad moeten bezien onder vormen en categorieën die we tot hiertoe geïdentificeerd hebben: het kwaad als overtreding van een oerregel waardoor schade aan de soort wordt toegebracht; het kwaad als een min of meer bewuste wetsovertreding waardoor schade wordt toegebracht aan andere individuen, het kwaad als het stichten van omstandigheden waardoor dit toebrengen van schade bevorderd wordt. Maar is daarmee alles gezegd? Naar mijn aanvoelen ontbreekt in ons verhaal nog een essentieel element, dat heeft te maken met de existentiële oersituatie van de menselijke soort. Anders dan andere levende wezens (althans: voor zover we weten), bezit de mens het vermogen om zichzelf én de wereld rondom hem beschouwend waar te nemen. Dat is alleen maar mogelijk doordat de mens over een voldoende groot brein beschikt, waardoor hij in staat is zichzelf waar te nemen en dat tezelfdertijd nog te beseffen ook. Terwijl hij dat doet, schept hij afstand. Men kan niet zichzelf waarnemen—en dat nog beseffen ook—als men met zichzelf samenvalt. Waar afstand bestaat, bestaat ongrijpbaarheid, onbeheersbaarheid en dus ruimte voor angsten. Er ontstaat een soort ontologische eenzaamheid. "Ik" neem mezelf en de wereld waar, en "ik" sta daarbij noodgedwongen helemaal alleen. Ik kan niet door de ogen van iemand anders kijken, maar alleen door de mijne. Zodoende sta ik, op dat eigenste ogenblik, helemaal alleen in de kosmos rondom mij.

Ik kan nu, in het spoor van wat hierboven werd gezegd, die kosmos schade toebrengen, hem tarten en uitdagen, maar omgekeerd wordt ik door die kosmos belaagd en uitgedaagd en dat laatste vanzelfsprekend het meest van al door de meest relevante "onderdelen" in die kosmos: de andere mensen. Zoals ikzelf dus een gevaar voor de anderen kan zijn, zo kunnen de anderen een gevaar voor mij zijn. Het vreemde is dat de mensheid uit ervaring heeft geleerd niet al te veel vertrouwen te hebben in het "beest in de mens" en er daarom een stel oerregels voor uitvond. In dezelfde zin betreft

onze existentiële angst op de eerste plaats het vermoede gedrag van de relevante anderen. Zoals Freud en Girard zich al genoodzaakt zagen tot een zekere vorm van pessimisme met betrekking tot de verhouding van de mens tot zijn omgeving—en dan vooral de andere mensen uit die omgeving, zo ook kom ikzelf in mijn analyse in *De gekwetste mens* tot de bevinding dat de existentiële oersituatie van de mens precair, hachelijk is. Op de meest fundamentele manier is ieder Ander een potentiële tegenstander, die van de existentiële naaktheid die nodig is om met de anderen samen te leven misbruik kan maken om ongevraagd in mij binnen te dringen en er huis te houden.

Het kwaad krijgt zo een veel ruimere dimensie, en wordt een oerdimensie in onze menselijke bestaansconditie. Het kwaad is de alom tegenwoordige mogelijkheid om anderen, hetzij onrechtstreeks via de overtreding van oerregels, hetzij rechtstreeks via de overtreding van wetten, schade toe te brengen of, omgekeerd, deze schade te moeten ondergaan. We zijn als het ware haast voorbestemd om of Oedipus te wezen, of een wetsovertreder of een gekwetst mens. De mogelijkheidsvoorwaarde van dit kwaad schuilt in het vermogen van de mens tot afstandelijkheid, het feit dus dat hij niet is opgenomen in de onmiddellijkheid van de wereld rondom hem.

Onwetend zondigen

In zijn *Geluksmachines in context* analyseert Herman de Dijn het verschijnsel van het cynisme. Zijn standpunt luidt dat het individualisme niet alleen de vorm aanneemt van een grote onverschilligheid voor wie niet tot de kleine in-groep behoort, maar meer en meer verbonden wordt, ook bij de jeugd, met een verregaand cynisme, een cynisch wantrouwen tegenover alles wat nog een bepaald appèl uitoefent en tegenover iedereen die nog iets voorstaat of iets representeert. Men kent ze trouwens, de "moderne" nihilisten die in onze kranten en tijdschriften de bladzijden teisteren met uitspraken zoals "ik heb geen identiteit, want het bezit van een identiteit spijkt iemand vast en ontnemt hem zijn vrijheid". Sommigen putten uit dit toppunt van nihilisme zelf de verantwoording van een "nieuw" soort belgicisme: België moet in stand gehouden worden, omdat het nu net géén identiteit bezit.

Ik meen in mijn *De gekwetste mens* aangetoond te hebben dat dergelijk uitspraken niet alleen niet vol te houden vallen, maar dat ze bovendien ertoe bijdragen een *circulus vitiosus* van nihilisme en

kwetsbaarheid in stand te houden. Wie geen identiteit bezit weet niet wie hij is in deze complexe wereld, en als het waar is dat de Andere altijd een potentiële tegenstander is, dan wordt iemand die niet weet waar het zijne ophoudt en het andere begint altijd en door iedereen belaagd. Dit soort uitspraken vormen echter een versie van één van de soorten kwaad die ik hierboven heb geïdentificeerd: door alle regels, alle principes, alle grenzen en dus alle grenzen weg te strepen, help ik de gemeenschapsregels die nodig zijn om het samenleven mogelijk te maken af te breken. Door dit soort nihilisme en bijhorend cynisme—het bewust bedoeld nihiliseren van regels en principes—wordt elk verschil, elk onderscheid, elke vorm van opvallendheid verdacht gemaakt en verwordt onze samenleving tot een soort levend Engels gemillimeterd gazon van allemaal eendere individuen in de ban van de hedendaagse consumptie maatschappij. Welnu, het gedrag dat hiertoe leidt heb ik hierboven geïdentificeerd als “kwaad”, zoals Oedipus, weliswaar onwetend, de oerregels overtrad, en daardoor de principes waarop het bestaan zelf van een samenleving *überhaupt* berust hielp aftakelen.

Ook wie wél een identiteit bezit, wie wél belang wil hechten aan verschillen, aan regels, aan principes, staat echter tegenover een wereld die “gevaarlijk” kan zijn. Weliswaar is die wereld doorzichtiger en daarom beter beter beheersbaar, maar niettemin blijft hij potentieel bedreigend. Als deze gedachtengang juist is, dan is de kwetsbaarheid en dus de gevoeligheid voor (het verrichten van) het kwaad een centrale dimensie in het menselijk bestaan. We moeten daarvoor niet op de vlucht slaan door in nihilistisch cynisme te vervallen, want daardoor maken we de toestand alleen maar erger. We moeten, zoals Herman de Dijn schrijft, erkennen dat de kwetsbaarheid tot onze menselijke bestaansconditie behoort en zelfs, dat zonder deze kwetsbaarheid het interessante wel eens zou kunnen verdwijnen.

In deze richting moet ook een oplossing worden gezocht, meen ik, voor een leefbare omgang met onze moeizame, door de aard van onze natuur tot stand gekomen existentiële situatie. Door te erkennen wie we zijn, wat de wereld is en hoe we echt in de wereld staan, kan de mens een zeker cultuurverlies dat het noodzakelijk gevolg is van de Moderniteit opvangen. We moeten oog krijgen voor de fundamentele patronen van onze bestaansconditie. Een evenwichtig inzicht in deze patronen zal de noodzaak om in nihilisme en cynisme te vervallen wegnemen en ons in staat stellen de nieuwe contouren van onze existentiële situatie af te tekenen. Wat gekend is, kan beheerst en, in moderne termen, “gestuurd” worden. De taak om eerlijk in de spiegel te kijken en onszelf waar te nemen

zoals we echt zijn, is hard en vereist een grote dosis zelfverachting, een koppige hardnekkigheid bij het openpuzzelen van onze ware natuur als biologisch en psychologische wezen, voortgekomen uit een evolutie, waarvan we nog steeds de precieze kenmerken niet kennen. Deze taak, onszelf beter te leren kennen en vooral die mechanismen te leren zien, die aan de grondslag van ons bestaan liggen, vereist het verlaten van een individualistisch standpunt. Deze ontdekkingstocht is alleen mogelijk als we onszelf niet langer als het centrum van het heelal opvatten.

Deze opdracht vereist voorts, zoals Ad. Verbrugge ons meedeelt, de erkenning dat de menselijke persoon niet die vrije, ongebonden, cultuurloze en regellose individualist is, maar dat het menselijk leven slechts leefbaar is binnen gemeenschapsregels, die niet alleen de door onszelf in een hedendaagse regelgeving tot stand gekomen wetgeving omvat, doch ook de sinds de dageraad van de mens opgedane in oerregels opgeslagen levenseraving. Dit moet uitmonden in het aftakelen van het individualisme en het houdt de erkenning in dat we wel degelijk onwetend kunnen zondigen.

De geactualiseerde spelling vanaf 1 augustus 2006 officieel

Lic. Ghislain Duchâteau

Voor het VVA en vanuit de Werkgroep Taal en Onderwijs van het VVA mogen wij gerust onze stem laten horen over de spelling 2005 bij de officiële invoering voor de openbare diensten en voor het onderwijs op 1 augustus 2006. Op die datum werd de spelling zoals ze vervat ligt in het *Groene Boekje – Woordenlijst Nederlandse Taal* voor die instituties verplicht van toepassing. Ook de doorsnee taalgebruiker zal ze veelal in zijn geschriften vrijwillig hanteren.

Bij de publicatie in oktober 2005 ontstond er nogal commotie rond dit gebeuren, vooral in sommige Nederlandse media en ook bij het *Genootschap Onze Taal*, die zich distantiëerden van de actualisering van de Woordenlijst en van de veranderingen bij een enkele spellingregel en actuele spellingprobleempjes. Naast de Groene Spelling (GS) riepen zij de Witte Spelling (WS) in het leven, die in augustus 2006 een Wit Boekje met voor een aantal woorden een afwijkende spelling als alternatief zou aanbieden. Het Witte Boekje zou vanwege zijn laagdrempeligheid en betere 'aansluiting bij het taalgevoel' wel een plaats in het klaslokaal verdienen. De redactie zou daarom ook nadrukkelijk wijzen op de toepassingsmogelijkheden in het onderwijs. Op deze naïviteit komen we verderop in het artikel terug.

Die 'spellingrevolte' alarmeerde de Nederlandse Taalunie, die voor de Groene Spelling instaat onder de hogere verantwoordelijkheid van het Comité van Ministers (van onderwijs en cultuur) en onder toezicht van de Interparlementaire Commissie van de Nederlandse Taalunie. Op 20 februari 2006 belegde de Interparlementaire Commissie in het Vlaams Parlement over de spellingaanpassing een hoorzitting. Namens de *Vereniging voor het Onderwijs in het Nederlands* (VON) nam Rita Rymenans, didactica Nederlands van de Universiteit Antwerpen, deel aan die hoorzitting. Haar tekst "Spelling 2005: implicaties voor het onderwijs?" heeft zij in het tijdschrift *Vonk* 35e jaargang – april 2006 bladzijden 32-35 gepubliceerd.

Omdat wij ons bijzonder goed kunnen vinden in de visie van de Antwerpse didactica zijn wij zo vrij haar gedachtegoed uit die publicatie hier ruim aan te halen.

Uit de eindtermen en leerplannen voor het Vlaams onderwijs komen een zevental krachtlijnen over spellingonderwijs in het secundair onderwijs naar voren:

1. Correct spellen wordt opgevat als een verzorgingsaspect van de geschreven taal: leerlingen moeten het belang van correct spellen inzien en moeten weten dat het belang ervan toeneemt naarmate de schrijfsituatie formeler wordt.
2. Correct spellen wordt ook gezien als een kwestie van attitude: leerlingen moeten een bereidheid ontwikkelen om bij het schrijven van teksten de spelling te verzorgen.
3. Spelling wordt geïntegreerd in het schrijfonderwijs, met andere woorden: spellingvaardigheid wordt niet als een aparte vaardigheid gezien. Leerlingen moeten wel spellingbewust leren schrijven.
4. Aparte spellinglessen worden occasioneel ingericht indien blijkt dat leerlingen in de teksten die ze schrijven, veel fouten maken tegen een bepaalde spellingkwestie.
5. Individuele remediëring is aangewezen bij fouten die leerling-specifiek zijn: leerlingen leren ontdekken waar hun eigen tekorten zitten en leren hoe ze die weg kunnen werken.
6. Spelling wordt ook ingebed in taalbeschouwingsonderwijs. Aan de hand van concrete voorbeelden uit het taalgebruik gaan leerlingen op zoek naar de onderliggende systematiek van de spelling (2005 bijvoorbeeld).
7. Leerlingen worden gestimuleerd om bij het schrijven en nakijken van hun teksten gebruik te maken van alle mogelijke hulpmiddelen, zoals de *Woordenlijst*, een woordenboek, een spellingchecker, internetsites zoals <http://taaladvies.net/>

En dat is in een heel kort bestek het concept voor een volwaardige spellingdidactiek in het secundair onderwijs. Hoe zit dat nu voor het basisonderwijs, waar leerlingen *leren* spellen? Wel, daar zal vrijwel niets aan hun onderwijs Nederlands veranderen. De actualisering heeft immers geen betrekking op de spellingonderwerpen die structureel in het basisonderwijs aan de orde zijn.

Occasionele inprenting voor het schrijven van woorden waaraan de spellingactualisering 'toevallig' iets verandert, kan wel nodig zijn: hoofdletters bij volkerennamen (*Inca's*), spaties (*Dode Zeerollen*),

plantennamen (*kattenkruid*), breuken (*vier vijfde*), nieuwe woorden (*e-mailen*).

Rita Rymenans kiest dan resoluut voor de stelling dat goed spellingonderwijs moet aansluiten bij de manier waarop de speller spelt. Aan Nederlandse en Vlaamse universiteiten, onder meer aan de Universiteit Antwerpen, is daar de laatste tijd veel onderzoek naar gedaan. In dat verband verwijzen we naar de website van Frans Daems met een aantal bijdragen en onderzoeksverslagen over spellen en leren spellen aan de Universiteit Antwerpen. Graag nemen we hier zijn websiteadres over: <http://www.ua.ac.be/frans.daems>.

De kennis die uit dat onderzoek is opgedaan, vat professor Daems samen in een interview dat in de weekendeditie van de *NRC* van 18/19 februari 2006 verscheen. *"Interessant is dat blijkt dat het aanleren van regels, zeker in het basisonderwijs, geen zin heeft. Het gaat om het herkennen van patronen en inprenten. Spellenspel leer je door te schrijven en het woordbeeld in je geheugen op te slaan. Woordbeelden en patronen haal je nadien bij het schrijven uit je geheugen, je spellinghandeling wordt meestal niet gestuurd door regels. Daarmee is meteen verklaard waarom mensen vooral veel fouten maken in de werkwoordspelling, ondanks het feit dat de regels daarvan behoorlijk overzichtelijk en logisch zijn en het aantal uitzonderingen beperkt. Volgens frequentietellingen van het INL (Instituut voor Nederlandse Lexicologie) (38 miljoen woorden) komt de vorm 'wordt' met dt 212 keer zo vaak voor als 'word' met d. Dit zorgt ervoor dat de vorm 'wordt' automatisch uit het geheugen opspringt als de keuze gemaakt moet worden, nog voor iemand een regel toegepast heeft. En daarom gaat het dus ook zo vaak fout."*

Verder vindt Rita Rymenans het een groot pluspunt dat de spelling 2005 gericht is op een grotere consistentie én op het niveau van de aparte woorden (gelijkvormigheid) én over de woorden heen (analogie). De leerling en de andere taalgebruiker kunnen aldus gemakkelijker de passende analogie vinden voor woorden die niet in zijn geheugen zitten. Zo speelt de geactualiseerde spelling beter in op de meest gebruikte strategieën van de speller, de geheugenstrategieën, namelijk woordbeeld- en analogiestrategie.

Om dezelfde reden is het bijzonder belangrijk dat de spelling uniform is, met andere woorden, dat leerlingen/lezers niet met verschillende woordbeelden of tegenstrijdige analogieën worden geconfronteerd. Hier citeren wij Rita Rymenans letterlijk: *"Organisaties die een alternatieve 'witte' spelling ontwikkelen en media die eigen spellingregels hanteren, bewijzen onze leerlingen (en alle andere lezers) dus een heel slechte dienst! Met dit fenomeen zijn wij*

in Vlaanderen 41 jaar lang geconfronteerd geweest (van 1954 tot 1995): terwijl in het onderwijs de voorkeurspelling verplicht was, hanteerden de meeste kranten de progressieve spelling. Dat leidde soms tot de waanzinnige situatie dat leraren krantenartikels die ze in de les Nederlands wilden gebruiken, eerst overtypten."

Uit de voorstellen van de 'witte spellers' blijkt dat zij ingaan tegen de uniformiteit en de consistentie van het Nederlandse spellingsysteem. Wij formuleren onze belangrijkste bezwaren tegen de Witte Spelling (WS):

1. De vrijheid om alternatieve spellingen te schrijven, bijvoorbeeld bij tussen-n'en (*schapewol* in plaats van *schapenwol*), letterwoorden (*havo'er* in plaats van *havoër*) tast de uniformiteit aan, en maakt het voor de lezer, schrijver en leerder moeilijker om tot vaste woordbeelden te komen. Dat is een ramp voor alle lerenden, Nederlandstalige en anderstalige, en des te meer voor wie leerproblemen heeft (leerzwakken, leeszwakken, dyslectici enzovoort).
2. Een aantal van de voorstellen van de WS doorbreekt de consistentie, in het bijzonder de analogie over de woorden heen. Zie bijvoorbeeld *judoën*, *kanoën*, *judoër*, *kanoër* - *havoër*, *hobuër* (GS), waar de WS *havo'er* en vermoedelijk *hobu'er* wil! Moeten we dan ook *kano'en*, *judo'er*, *onderzee'er* gaan schrijven?
3. De WS denkt ten onrechte dat mensen regelspellers zijn, dat zijn ze niet, mensen zijn woordbeeld- en analogiespellers. Als het onderwijs met spellingregels werkt, dan zijn die bedoeld als middel bij de instructie, niet als spellingstrategie voor de gebruiker. De aanhangers van de WS hebben hoegenaamd geen kaas gegeten van taaldidactiek of spellingdidactiek.
4. In zijn algemeenheid geeft de berichtgeving over de WS de indruk dat zij kiezen voor een verregaande vrijheid van de taalgebruiker ("het taalgevoel van de speller" volgens *Onze Taal* juli jongstleden en de website van *Onze Taal*). Dat kan tot in het absurde worden doorgetrokken en daardoor wordt ook het onwenselijke ervan aangetoond.

Wij besluiten: *"Het wezenlijke punt is dat de WS afstapt van de gedachte van een zo uniform mogelijke spelling met zo weinig mogelijk varianten, en juist de deur in de richting van wildgroei van spellingvarianten openzet. Waar houdt dat op? Houdt dat op?"*

Vlaamse leraren hebben zich tot op zekere hoogte door de spellingkoorts laten besmetten. Dat blijkt uit hun massale belangstelling voor de nascholingsessies die José Vandekerckhove, didacticus K.U. Leuven, onder meer voor het Centrum Nascholing Onderwijs aan de Antwerpse Universiteit verzorgde. Zij willen beslagen ten ijs komen en dat is maar redelijk ook, hoewel er voor het onderwijs Nederlands op het gebied van spelling bijzonder weinig verandert. Met Rita Rymenans zijn we het ook eens dat het voor vakdidactici Nederlands niet nodig is wakker te liggen van de spellingaanpassing, maar dat het veel belangrijker is zich intens toe te leggen op cruciale thema's als de talige competenties van leraren, de laaggeletterdheid, de plaats van het Nederlands in nieuwe vormen van leren. Inderdaad, dat zijn de onderwerpen die er echt toe doen voor het onderwijs in en van het Nederlands.

Ook de gewone taalgebruiker hoeft niet ongerust te zijn. Als hij de regel van de tussenletter(s) '(e)n' in samenstellingen waarbij je '(e)n' schrijft als het linkerdeel van de samenstelling een meervoud heeft op '(e)n', maar geen meervoud heeft op 'es' als in *paddenstoel*, *paardenstaart*, *krabbenpoot*, *boekenwurm*, die sinds 1995 van toepassing is, voor zichzelf heeft leren gebruiken, dan verandert er voor hem nu in feite ook niet veel. Zie de *Leidraad* van het Groene Boekje 2005 bladzijde 8. Samenstelling met tussenletters 'e' of 'en' bladzijde 60. En is het ook niet heel wat makkelijker voor plantenliefhebbers die vaak plantennamen neerschrijven, dat ook de samenstellingen met diernaam+plantnaam nu zoals de net beschreven regel zich richten naar een eenvormige 'en'-spelling. Kijk maar even naar *duivenkervel*, *ganzenbloem*, *mottenkruid*, *wespenorchis*, *slangenwortel*? Die uitzonderingsregel uit 1995 waarbij enkel 'e' werd geschreven is nu afgeschaft. Daarover staat geen enkel woord meer in de *Leidraad* van het nieuwe Groene Boekje. In totaal zouden op meer dan 100.000 Nederlandse woorden er slechts een negenhonderdtal een andere spelling krijgen, sinds het nieuwe Groene Boekje in oktober 2005 is gepubliceerd.

Spelling blijft voor schrijfvaardigheid een vormaspect. In verzorgde teksten schrijven we geen spelfouten. De huidige heel licht aangepaste spelling vergt wat aandacht, maar hoeft geen aanleiding te zijn tot redeloze disputen of de publicatie van een dissident "Wit Boekje".

Het Blokkerende Blok

Lic. Karl Drabbe

Sinds de eerste verkiezingsoverwinning van formaat van het Vlaams Blok, is er een stroom publicaties ontstaan tegen die partij. Die boeken en artikelen lijdden allen aan hetzelfde euvel. Bevooroordeeld, giftig negatief, vaak bijzonder incoherent en nooit foutloos. Allen vanuit de geëngageerde linkse hoek, daarbij soms vergetend dat ze door het dagelijkse leven gingen (gaan) als journalist. En dus in feite objectieve verslaggeving moeten nastreven.

Sommige critici maakten er hun levenwerk van om in tal van boeken het Blok te bestrijden. Wijlen Hugo Gijssels en Johan Anthierens, Blokwatcher Marc Spruyt, PVDA-lid Mr Norbert Van Overloop, Mr Hugo Van der Velpen, Jan De Zutter, Filip Rogiers, Manu Claeys de redacties van *De Standaard* en *Knack*, de Nederlandse journalist Rinke Van den Brink, professoren als Marc Swyngedouw, Louis Vos, Jan Blommaert of Patrick Stouthuysen ... allen hebben ze liters inkt vergoten aan het Boze Blok.

Nu ligt er een nieuw boek in de boekhandel. Opnieuw een anti-Blok-boek. Maar wel één van een ander formaat, andere instelling en andere tonaliteit. Deze keer geen boek dat het Blok enkel schade wil toedienen en de geesten van de Nieuwe Orde en WO II oproept. Maar een boek dat uit eigen ervaring en ondervinding werd geschreven. Ongewild gebaseerd op de beproefde trial-and-error-methode. De auteur heeft immers 'geprobeerd': hij was lid én medewerker van het Blok. Maar ondanks deze rationele invalshoek, vervalt hij vaak in een te subjectieve afrekening, die hij echter een theoretische grondslag geeft ...

Dr. Geert Van Cleemput, van opleiding classicus, was gedurende vier jaar verbonden aan de Studiedienst van het Vlaams Blok. Deze classicus en docent aan de universiteit van Tampa (Florida) werd door Kamerfractie leider Mr Gerolf Annemans naar Vlaanderen gehaald. Om 'zijn' groep en 'zijn' strekking in het Vlaams Blok te versterken tegen de school van Filip Dewinter. Algauw bleek het een verloren strijd te zijn, die werd uitgevochten met ongelijke middelen.

Dat beschrijft Van Cleemput in het eerste deel van zijn boek *Vlaams geblokkeerd. Het onthullende insiders-verhaal van een ex-Blokker*.

Hoewel bijna een persoonlijke tragedie, en geschreven vanuit een eigen-gelijk-ingenomenheid, verhaalt hij in dat eerste luik zijn we-dervaren en (niet-)functioneren in het Blok. Eerst als medewerker van de Studiedienst, later als hoofd coördinator ervan. Terloops ook al politicus-in-spé die vanuit Antwerpen Linkeroever een gooi deed naar de Antwerpse gemeenteraad en het Vlaams Parlement. Zijn Blok-avontuur duurde net geen vier jaar (1999-2003).

Het is een verhaal met een flink natrap-gehalte. Althans, toch op het eerste gezicht. Wie de moeite doet om verder te lezen—wat niet moeilijk is, Van Cleemput's boek leest als een sneltrein—merkt al gauw een bijzonder coherent verhaal, dat in het tweede deel ook theoretisch onderbouwd wordt.

Toen Annemans Van Cleemput vroeg de Grote Oversteek naar het VB te wagen, was dat dus onder het mom de 'nationalistische' vleugel te versterken tegen de migranten-en-veiligheidsvleugel die met brio geleid wordt door Dewinter. Van Cleemput—na het Egmontpact als zeventienjarige knaap lid geworden van de Vlaamse Volkspartij, en zo van het VB—is een overtuigd Vlaams-nationalist, en gaat graag op het voorstel in. Eens tewerk gesteld bij het Blok, doet hij het ene concrete inhoudelijke voorstel na het andere. Maar het Blok bougeert niet. Ook de gemaakte beloftes tegenover hem, worden niet ingelost. Teleurgesteld in een schijnbaar ruggengraat-loze Annemans, die hem heeft laten vallen, gaat Van Cleemput terecht bij de voorzitter—althans in naam, zo blijkt—Frank Vanhecke. Die kan (wil?) Van Cleemput niet verder helpen, en buigt deemoedig het hoofd voor de almacht van Dewinter. Voor die laatste geldt, zo blijkt 'le parti, c'est lui'.

Dat laatste is de kern van het eerste deel: Dewinter is almachtig. Een pure 'potentaat'. Die aan alle touwtjes trekt en het mooie weer maakt in de partij. Met een uitgebreid informantennetwerk en een interne oppositie als los zand. Niemand durft kritiek uiten tegen dit machtsmonopolie. De meesten *kunnen* het niet, want onbekwaam (maar is dat dan zo anders in de andere partijen?). De anderen *durven* het niet: 'die Partei hat immer recht' (zoals ook in andere partijen geldt) maar bovendien zijn vele Blokkers, want bang dat ze hun directe link met de vleespotten (maar dan wel niet van de macht) zouden verliezen. Wie tegen Dewinter durft ingaan, wordt een paria in de partij, en verliest snel zijn/haar broodwinning. En dus zwijgt iedereen: Gerolf Annemans, Bart Laeremans, Alexandra Colen... Nochtans had Bart Laeremans in 1988 nog het 'Adres aan de voorzitter' ondertekend. Samen met onder anderen Jaak Peeters en Geert Wouters, die datzelfde jaar het VB verlieten. Toen al hadden sommigen door welk een nefaste

invloed Dewinter had op de partij. Toen al trokken sommigen wél hun conclusies... Maar toen was de partij klein, zonder tientallen parlementariërs en zonder honderden medewerkers... .

Bovendien is Dewinter, volgens Van Cleemput, een 'man zonder politieke idealen', die 'een product, zichzelf' verkoopt. Het verschil met een 'andere' politicus, uit een 'andere' partij is niet groot. Maar in het Vlaams-nationale wereldje wel bevreemdend. Meer nog: Dewinter en zijn companen mogen dan wel klagen dat ze worden uitgesloten van deelname aan politiek bestuur op eender welk niveau, ze wentelen zich ook graag in die 'onmacht'. Het cordon biedt hen een levensverzekering voor politieke maagdelijkheid. Een En voor heel veel jobs—van parlementariërs én parlementaire medewerkers.

Erger dan dat is, dat een Blok-onder-Dewinter, dat het cordon gebruikt c.q. misbruikt, Vlaanderen geen zier vooruit helpt, aldus Van Cleemput. Hiermee zitten we in het tweede, inhoudelijke en politiek-strategische deel van het boek. Hier weinig of geen pittige anekdotes meer, geen verkapte sleutelroman, maar een meer rationele analyse van de problemen en uitdagingen voor het VB, de Vlaamse Beweging en bij uitbreiding, Vlaanderen. Vandaar ook de titel van het boek: het Blok 'blokkeert' Vlaanderen.

Zijn stelling is heel helder en duidelijk, en samen te vatten in enkele punten. We doen een poging tot synthese.

- Dankzij het cordon kan het Blok groeien. Verkiezing na verkiezing gaat de partij erop vooruit. Ondertussen is er ook een kiespubliek dat het niet neemt met de politiek-correct terugdwingen van het Blok, uit de media, uit de debatten... Alleen maar om dat—zelfs beperkte—publiek te behouden, is het cordon nodig.
- Het cordon biedt een arbeidscontract aan tientallen parlementariërs en medewerkers. Ervan uitgaande dat machtsdeelname zou afgestraft worden—zoals in 1977 en 1979 voor het eerste gebeurde met de Volksunie van Hugo Schiltz—wil natuurlijk niemand van die door de kiezer tewerkgesteld zijn/haar job verliezen.
- Het cordon doet Vlaamsbewuste politici en de Vlaamse Beweging geen goed. De associatie wordt al snel gelegd: Vlaams = Vlaams Blok/Vlaams Belang = fascisme-racisme-nazisme. Vlaamsvoelende politici zullen twee keer nadenken alvorens de communautaire trom te roeren. PS-Wallonië ligt op vinkenslag om hen met alle zonden Israëls te overladen.

- Links heeft een free ticket to ride in Vlaanderen. Een kwart van het kiezerspubliek is uitgeschakeld. Rechts is lamgelegd. En Links verzekerd van eeuwigdurende machtsdeelname.
- De Franstaligen kunnen, net als de professionele Blokbestrijders en de cultureel correcte intellectuelen, blijven spuwen op Vlaanderen, dat genetisch benadeeld lijkt (VNV-WO II-VMO-VB ...)

Dus, stelt Van Cleemput: neem Dewinter weg. Duw hem op het achterplan. Dan kan het cordon sneuvelen, kunnen Vlaamsbewuste politici zonder schroom hun nek uitsteken. Vallen alle argumenten van de PS c.s. in duigen. Kan Vlaanderen communautair groeien en België verder uitkleden. En is Links in Vlaanderen – sowieso al niet geneigd verdere stappen in de Vlaamse staatswording te zetten – meteen in de oppositie gedrongen. Een gedroomd scenario. Misschien nogal naïef, voldoende Wetstraatwatchers en opiniemakers stellen dat het Blok vooral gevisieerd wordt omwille van zijn anti-Belgische, staatsbedreigende karakter.

Maar toch: het is een logisch en sluitend verhaal. Zonder Dewinter, geen cordon. En op termijn minder België.

Deel twee is een meer theoretisch, en bij wijlen ook politiek-filosofisch stuk. Waarin eerst een aantal premissen worden geformuleerd en—vooral—definities geformuleerd: racisme, volksnationalisme, staatsnationalisme. . .

In deel twee overloopt In dit deel overloopt Van Cleemput ook nog de processen tegen het Blok en de naamsverandering in Vlaams Belang. Hij wikt en weegt de vele anti-Blok-strijders. En hij biedt ook een interessante theoretische analyse over het Vlaams-nationalisme. Daarbij maakt hij de fout in de traditionele dichotomie te vallen tussen volksnationalisme en staatsnationalisme—typisch voor de uitgesproken rechter- én linkerzijde van de Vlaamse Beweging. Vlaanderen heeft veeleer nood aan een patriottisch discours, een inclusief verhaal, waar elke politicus, en iedereen die zich Vlaming wil voelen onder de Vlamingen, kan in herkennen. Eerder dan in een zoveelste discussie over het geslacht der engelen.

Geert Van Cleemput heeft een zinvol én vlot geschreven boek afgeleverd. Het is een combinatie van een sleutelroman over zijn ervaringen in de partij en een theoretische analyse van de macht van Dewinter, die je niet kunt loskoppelen van de onmacht van het Blok. Hij sluit het boek af met een warme oproep aan de niet-partijpolitieke Vlaamse Beweging. Die mag zich niet langer laten verlammen door de strijd tussen N-VA en VB. En moet dringend de

vele politici op hun Vlaamse credibiliteit afwegen—óók (en vooral) diegenen die de zonet vermelde partijen vertegenwoordigen. Of dit een taak moet zijn van een nu al versmalde en vaak verstarde Vlaamse Beweging, laten we in het midden. Maar dat die beweging dringend afstand moet nemen van de 'oude vormen en gedachten' en moet durven standpunten innemen, is een feit. En meteen een interessant uitgangspunt voor een volgend boek.

Geert Van Cleemput, *Vlaams geblokkeerd. Het onthullende insiders-verhaal van een ex-Blokker*, Manteau, 2006, 383 blz., €22,50, ISBN-10 9022318672

Zinloos naoorlogs geweld

Mr Drs Frank Judo

Hoewel intussen een halve bibliotheek werd volgeschreven over de naoorlogse repressie en epuratie, blijft de beeldvorming over deze periode bij uitstek getekend door een aantal "verhalen", die bijna mythische proporties hebben aangenomen. De namen van Leo Vindevogel, August Borms en Irma Laplasse kunnen hieromtrent als voorbeelden gelden. Reeds meermaals werd opgemerkt dat een meer gediversifieerde prosopografische studie van de naoorlogse gefusilleerden een absolute noodzaak is voor wie deze periode met een minimale zin voor objectiviteit wil benaderen. Opmerkingen en wensen volstaan echter niet, de hand moet ook aan de ploeg worden gezet. Alleen al daarom verdient Peter Lemmens' recente publicatie *Voor Vlaanderen... vuur! Het repressieproces van Karel de Feyter* aandacht en sympathie.

De persoon van De Feyter zelf is in grote mate vergeten in een Vlaanderen waar ook zijn levenswerk, de roemruchte Vossen, of het *Verbond der Vlaamse Oud-Strijders* niet bij iedereen een belle-tje doet rinkelen. Toch is De Feyters *Werdegang*, van het seminarie en het priesterschap, over het IJzerfront naar een functie als "spin in het web" van het Vlaamse verenigingsleven bijna symbolisch voor een bepaald "Vlaanderen flamingant". Bijgevolg kan de lezer de—allicht begrijpelijke—keuze van de auteur om niet in detail in te gaan op de intellectuele evolutie van zijn onderwerp, enkel betreuren.

Dit geldt des te meer, omdat schrijver dezes uit lezing van Lemmens' boek de stellige indruk opdeed dat de sleutel voor De Feyters laatste levensjaar en droeve einde misschien minder in de laatste oorlogsjaren dan in de vooroorlogse periode te vinden was. Of men nu de hypothese volgt dat De Feyters Vlaams-nationalistisch engagement hem de das omdeed (zoals Peter Lemmens meent) of andere verklaringsgronden zoekt (De Feyters radicale pacifisme, zijn verzet tegen het Frans-Belgisch militair akkoord of zijn onvoorwaardelijke steun aan Leopold III na de capitulatie van 1940), het loskoppelen van een repressieproces van de feitelijke achtergrond die eraan ten grondslag lag, heeft altijd iets kunstmatigs. Anderzijds beseffen we maar al te goed dat het zonder meer doortrekken van deze redenering zou leiden tot een principiële veroordeling van elke deelstudie, ten voordele van uitsluitend "definitieve

Vivat Academia 132

biografieën"—allicht de beste weg om de historische productie tot een erg kleine oogst te beperken.

Lemmens' verhaal over Karel de Feyter wint duidelijk aan consistentie zodra de oprichting van de "Vlaamse Wacht" ter sprake komt. Daarbij valt het op dat de discussie over de positie van dit paramilitaire corps van de collaboratie erg veel gelijkenissen vertoonde met parallelle debatten in Frankrijk. Wie zich herinnert hoe de beruchte *Milice* is ontstaan uit de *Service d'Ordre Légionnaire*, de ordedienst van de semi-officiële oud-strijdersorganisatie van Vichy, beseft waar ook het Vlaamse initiatief had kunnen eindigen, hetgeen duidelijk niet is gebeurd. Allicht heeft de afremmende strategie van De Feyter hierin ook een rol gespeeld.

Het heeft hem echter niet mogen baten: na een proces in dubbele aanleg, dat telkens aanleiding gaf tot een beraad vanwege de rechters van exact vijf minuten, werd De Feyter naar de executiepaal verwezen. Het is jammer dat de auteur bij de bespreking van dit proces enigszins afscheid neemt van de afstandelijke toon die hij tot dan toe had bewaard, wat leidt tot uitschuivers als de bewering dat kardinaal Van Roey zich zou hebben opgesteld tegen "de rechtse partijen". Allicht wijst dit er vooral op dat de auteur en de kardinaal andere definities hanteerden van "rechtse partijen", maar dit soort ongelukkige details steekt ongunstig af tegen de eerste helft van het boek, dat dergelijke overbodige polemieken wist te vermijden.

Samengevat: wie weg wil van de eeuwige trilogie Borms-Vindevogel-Laplasse, vindt in dit boek interessante informatie. Het definitieve werk over Karel de Feyter moet echter nog geschreven worden—voor zover definitieve studies al iets anders zouden zijn dan een *contradictio in terminis*.

Peter Lemmens, *Voor Vlaanderen... vuur! Het repressieproces van Karel de Feyter*, Brussel, Egmont, 2006, 223 blz., ISBN 9080991074

De OVV- webstek: een onuitputtelijke bron aan (Vlaamse) informatie

<http://www.ovv.info>

Het Overlegcentrum van Vlaamse Verenigingen (OVV), een koepel voor Vlaamse verenigingen waarvan ook het VVA lid is, beschikt over een unieke webstek, die nagenoeg dagelijks het laatste nieuws over Vlaanderen brengt. Maar ook andere thema's komen aan bod: zo onder meer de Europese Unie en de Europese grondwet.

De webstek van het OVV is de jongste tijd stilaan uitgegroeid tot een permanente databank van de Vlaamse beweging. Voor menig student is de stek al de helpende hand geweest bij het beantwoorden van de meest uiteenlopende vragen over die beweging. Op de thuispagina vindt men onder meer volgende onderwerpen:

- Even rekenen...
- Boekbesprekingen
- Citaten
- Persberichten
- Actuele OVV-standpunten en berichten
- Andere actuele teksten en initiatieven
- Archief
- Komende activiteiten
- OVV-werkgroepen

Alle informatie is zo veel mogelijk ondergebracht in rubrieken wat de webstek vrij gebruiksvriendelijk maakt en eventuele opzoekingen erg gemakkelijk. In het raam hiervan is er ook een e-postsysteem uitgewerkt. Om de gebruiker op de hoogte te houden van alle nieuwe berichten en toevoegingen aan bestaande berichten wordt na elke wijziging een nieuwsbrief verspreid. Zo verneem je

Vivat Academia 132

niet alleen welke nieuwe artikels worden gepubliceerd. Je komt ook te weten welke artikels worden toegevoegd aan bestaande webteksten. Vooral dit laatste is belangrijk omdat je bij het openen van de webstek niet kan merken welke toevoegingen zijn uitgevoerd. Je kunt in deze nieuwsbrief meteen ook links naar de nieuwe artikels rechtstreeks aanklikken.

We raden onze leden aan om zich op deze nieuwsbrief in te schrijven. Dit kan eenvoudig door een e-post bericht te sturen naar wim.dewit@skynet.be met de vermelding: OVV-webstek/nieuwsbrief. De OVV-webstek zelf is te raadplegen op: <http://www.ovv.info>

Over de auteurs

Lic. Karl Drabbe is historicus (KU Brussel en KU Leuven). Hij is redacteur van het politieke maandblad *Doorbraak* en politiek.net. Professioneel is hij (educatief) uitgever bij Uitgeverij Pelckmans.

Lic. Ghislain Duchateau is licentiaat germaanse filologie. Hij was actief als docent in het hoger onderwijs en is secretaris van VVA-Limburg.

Mr Drs Frank Judo is hoofdredacteur van Vivat Academia.

Lic. Jaak Peeters studeerde psychologie aan de KU Leuven en is hoofd van de personeelsdienst van een multinationale onderneming. Hij publiceerde talloze artikelen over de toekomst van Vlaanderen en is onder meer auteur van de boeken *De cultuur van het simplisme: over de identiteit van mens, land en volk* (1991) en *Waarde landgenoten. Brief van een Vlaams nationalist aan de nieuwe Vlamingen* (1997).

Professor Dr Reinier Salverda is sinds 1 juni ll. directeur-bestuurder van de Fryske Akademy in Leeuwarden. Daarvoor doceerde hij Nederlandse taal- en letterkunde aan de universiteiten van Jakarta en Londen. Hij publiceerde over voornoemde onderwerpen, alsook over de Friese taal.

Lic. Frank vande Veire is filosoof en kunstcriticus. Hij is gastdocent aan verschillende hogescholen en universiteiten in Vlaanderen en Nederland en vast medewerker van het kunsttijdschrift *De Witte Raaf*. In 2005 verscheen zijn recentste boek *Neem en eet, dit is je lichaam. Fascinatie en intimidatie in de hedendaagse cultuur*

Afdelingen

<http://vvacademici.org/vva-afdelingen.html>

► <i>Antwerpen</i>	http://vvacademici.org/VVA-Antwerpen.html
Jan Van Reeth, sirati@belgacom.net	Evelien Lust, evelien.lust@telenet.be
► <i>Brugge</i>	http://users.telenet.be/vva-brugge
Annemie D'Hooghe, a.dhooghe@telenet.be	Petra Gillis, petra.gillis@skynet.be
► <i>Brussel</i>	http://vvacademici.org/VVA-Brussel.html
Robrecht Vermeulen, robrecht@drvermeulen.com	Christiane Weyers, judo.weyers@belgacom.net
► <i>Campinia</i>	http://vvacademici.org/VVA-Campinia.html
Jan Goris	Jaak Peeters, peeters.jaak@telenet.be
► <i>Ieper</i>	zie VVA-Brugge
► <i>Klein-Brabant</i>	http://users.skynet.be/vva-kleinbrabant
Wim Van der Donckt	Jan-Pieter Haems, janpieter.heams@scarlet.be
► <i>Kortrijk</i>	http://vvacademici.org/VVA-Kortrijk.html
Paul Thurman, paul.hurman@kulak.ac.be	Paul De Meester, mirodancreation@skynet.be
► <i>Leuven</i>	http://members.chello.be/sf15013/VVA-Leuven
Danny Blockmans	Peter Van Windekens, peter.vanwindekens@vvb.org
► <i>Limburg</i>	http://users.telenet.be/vvalimburg
Milka Tombal, vvalimburg@telenet.be	Ghislain Duchâteau, ghislain.duchateau@telenet.be
► <i>Oostende</i>	http://users.telenet.be/vva-oostende
Els Taelman, elstaelman@hotmail.com	Luc D'Hoore, suzannededuytsche@hotmail.com
► <i>Oost-Vlaanderen</i>	http://inwfnu07.rug.ac.be/vvaovl
Reinhart Verschoore, reinhart.verschoore@UGent.be	Walter De Gryze, walterdegryze@fulladsl.be
► <i>Taxandria</i>	http://vvacademici.org/VVA-Taxandria.html
Paul Verdurme, verdurme.bvba@scarlet.be	Tine Van Dorpe, rudi.pelckmans@telenet.be
► <i>VVA-jongeren</i>	http://www.vvajongeren.be
Els Strobbe, apo.strobbee@omegapharma.net	Steve Bisschop, stevebisschop@belgacom.net

Activiteitenkalender

► *Brugge – Oostkust – Houtland*

Zondag 1 oktober 2006

Opening van het academisch jaar

Vrijdag 13 oktober 2006

Prof. Dr. Lode Wils: *Waarom Vlaanderen Nederlands spreekt*

Vrijdag 17 november 2006

Arne Deforce: *Cellist Hedendaagse Muziek*

Vrijdag 15 december 2006

Mark van de Voorde: *Geloven is achterlijk*

Zaterdag 13 januari 2007

Nieuwjaarsreceptie

Vrijdag 26 januari 2007

Dr. Dirk Draulans: *De rib van Eva*

► *Limburg*

Dinsdag 26 september 2006

Uitstap naar Haspengouw met Clem Vanroye

Dinsdag 3 t/m dinsdag 17 oktober 2006

15-daagse rondreis: Istrië, Kroatië, Montenegro, Bosnië-Herzegovina, Slovenië, Venetië.

Donderdag 26 oktober 2006

VVA-film *Namibië*, cineast: Georges De Waele

Dinsdag 7 november 2006

Terugkomdag *Wallonië & Kroatië* met sketches door VVA-leden Hélène & Lode Nelissen

Donderdag 23 november 2006

Lezing *Wat leren we van vroegere beschavingen?* door Dr M. Snykers & Dr J. Verburg

Dinsdag 5 december 2006

Lezing *De ommekeer: $E \leftrightarrow mc^2$* door Jan Kesteloot; projectie: Urbain Tombal

Zaterdag 9 december 2006

Plechtige prijsuitreiking van twee literaire prijzen Guido Wulms-prijs & Hendrik Prijs-prijs

Vivat Academia 132

Zondag 17 december 2006

Kerstviering met Helikon-kerstaperitiefconcert en Kerstbrunch

Zondag 21 januari 2007

Nieuwjaarsontmoeting met feestmaal en *Thé dansant*

► *Antwerpen*

Dinsdag 10 oktober 2006

Openingsvergadering met Roger Dillemans over *De wetenschap van de toekomst. De toekomst van de wetenschap!*

Dinsdag 24 oktober 2006

Prof. Filip Reyntjens over *De toekomstige evolutie van Kongo en de streek van de Grote Meren na de verkiezingen van juli 2006*

Dinsdag 7 november 2006

Paul Verhaert over *Van ruimtevaart tot producten en diensten die u dagelijks gebruikt*

Dinsdag 21 november 2006

Prof. Jan Driessen over *Kreta en de Santorini-uitbarsting*

Vrijdag 24 november 2006

Bezoek aan het Tibetaans Instituut met F. Goetghebeur

Dinsdag 5 december 2006

Sinterklaasavond

Dinsdag 19 december 2006

Em. Prof. Louis Dupré over *Tegenstellingen in het Noord-Amerikaanse zelfbewustzijn*

► *Oostende*

Zaterdag 2 september 2006

Bezoek aan de Oesterput Oostende

Donderdag 12 oktober 2006

Onder de bommen in Bagdad met Dr Geert van Moorter

Zondag 22 oktober 2006

Ensur en de avant-gardes aan zee

Vrijdag 10 november 2006

Wijnproefavond: niet-Europese wijnen met Bernard Decorte

Donderdag 14 december 2006

Muzikale avond met harpiste Kathleen De Vylder

Het VVA ontstond begin vorige eeuw als groepering van regionale oud-studentenkringen en heeft tot doel:

- culturele en maatschappelijke vorming ;
- verspreiding van wetenschap en cultuur ;
- behartiging van de belangen van academici, in het bijzonder het universitair onderwijs en onderzoek en permanente vorming ;
- ijveren voor verdere Vlaamse ontvoogding en ontplooiing van de Nederlandse cultuur.

Er zijn VVA-afdelingen in Oostende, Brugge, Kortrijk, Oost-Vlaanderen, Antwerpen, Taxandria, Klein-Brabant, Campinia, Brussel, Leuven-Hageland en Limburg.

Algemeen secretariaat

Rita WARDENIER

adres: Waversesteenweg 288, 1040 Brussel

gsm: 0472 89 33 99

fax: 02 412 42 00

e-mail: rita.wardenier@vub.ac.be

Administratief secretariaat

Mia CUYPERS

adres: Passendalestraat 1 A, 2600 Berchem

tel: 03 320 06 34

(op dinsdag, woensdag, vrijdag tussen 10 en 16 uur)

fax: 03 366 60 45

e-mail: vva@vvacademici.org