

# Kanaries in de leerfabriek

BY [STIJN VANHEULE](#) POSTED ON [28 SEPTEMBER 2014](#)



*Welke ideologie is latent aanwezig in ons onderwijssysteem? Welk effect heeft deze op de identiteit van de kinderen die dit onderwijs doorlopen? Deze analyse richt de schijnwerpers op impliciete waarden die het onderwijs uitdraagt, misschien zelfs zonder dat te willen. Het kind is daarin een radertje in een rendementsmachine. Gelukkig zijn er alternatieven.*

In het onderwijs worden tal van expliciete waarden nagestreefd, zoals respect, verdraagzaamheid of rationaliteit. We streven ernaar dat leerlingen en studenten ze integreren in hun houdingen en in hun moreel en maatschappelijk functioneren. Op dat kader richt ik me niet, wanneer ik spreek over ideologie. Ideologie zit niet enkel in de ideeën die we verkondigen, maar vooral in de handelingen. Niet in wat we zeggen, maar in wat we belijden.

Ik wil ingaan op allerlei impliciete waarden die we doorgeven. Zowel op micro- als op macroniveau bestaat de maatschappij uit uitwisselingsrelaties. Mensen handelen in relatie tot elkaar, en geven daarbij waarden door. We toetsen onszelf en anderen af aan een mensbeeld.

Niet altijd zijn we zijn ons bewust van die waarden, en precies daarom is ideologiekritiek volgens de Franse filosoof Louis Althusser zo belangrijk. We krijgen een indruk van de waarden die we indirect doorgeven langs de rituelen van ons

samenleven. Die waarden bepalen voor een flink pak onze identiteit. Wie we zijn, voor elkaar en voor onszelf. Wat we vinden van onszelf en van anderen hangt samen met hoe we ons opstellen tegenover elkaar.

Mensen geven niet zozeer vanuit een waardesysteem vorm aan hun handelingen, maar de handelingen die ze stellen geven vorm aan de ideeën die ze koesteren over zichzelf en de anderen. Of zoals Blaise Pascal over momenten van geloofstwijfel schreef: “kniel en bid, en gij zult geloven.”

## **Psychiatriserend**

Wie lang genoeg bepaalde maatschappelijke of religieuze rituelen volgt, zal ze op den duur aannemen voor waar. Zo ook in het onderwijs: via ons handelen als beleidsmaker, directeur of leerkracht geven we impliciet waarden door. Wanneer we leer- en opleidingsplannen opstellen en uitvoeren, of concreet in interactie treden met leerlingen, installeren we uitwisselingsrelaties. Deze realiseren een bepaald mensbeeld en bepalen hoe we in een volgende stap denken over onszelf en anderen.

Welk mensbeeld en welke waarden cultiveren we dan met ons onderwijssysteem? Deze vraag is niet louter een intellectuele oefening, maar laat toe om anders na te denken over de groeiende groep kinderen die niet of nauwelijks past in ons onderwijssysteem. Ik denk daarbij aan twee groepen: vroegtijdige schoolverlaters (ongeveer 16 procent van de jongeren) en kinderen over wie we snel ‘psychiatriserend’ spreken (op wier functioneren we etiketten kleven als ‘ADHD’ of een andere gedragsgerelateerde stoornis).

Er zijn duidelijke indicaties dat we de voorbije decennia heel groepen van kinderen en jongeren door een psychiatriserende bril zijn gaan bekijken. Op basis van internationale epidemiologische studies schat men in dat ongeveer 3 à 5 procent van de kinderen op klinisch niveau last heeft van onaanmatigheid en druk gedrag. Daar staat tegenover dat in bepaalde West-Vlaamse regio’s 12 procent van de kinderen ADHD-medicatie neemt.

## **Verschuivingen**

De druk of het verlangen om dit soort medicijnen te nemen staat niet los van het onderwijssysteem waarbinnen kinderen functioneren. De voorbije decennia voltrokken zich op maatschappelijk vlak twee verschuivingen die een grote impact hebben op hoe wij denken over onderwijs, zorg en werk. Enerzijds is er een

verschuiving in mensbeelden. We zijn de mens meer en meer gaan beschouwen als maakbaar wezen en als economische rendementsfactor. Anderzijds kunnen we merken dat de neoliberale ideologie, die de principes van de markteconomie op alle levensgebieden toepast, sluipend dominant geworden is.

We beginnen met de mensbeelden. De eerste verschuiving bestaat eruit dat we onszelf als maakbaar zijn gaan beschouwen. De wortels van dit denken liggen in de Verlichting, waarbij men ophield om de mens te beschouwen als een metafysisch gedetermineerd wezen. Het lichaam werd niet langer gezien als sacraal gegeven waaraan niet geraakt mocht worden; de geest werd in dezelfde beweging niet langer gezien als een met God verbonden ziel die per definitie toch niet te doorgronden is.

Descartes stelt in 1633 bijvoorbeeld dat het menselijke lichaam functioneert als een mechanisme, waarbij hij de klok gebruikt als metafoor. De klok was toen het meest complexe apparaat dat men kon maken. Ook filosoof Julien Offray de la Mettrie was een cruciale figuur in deze beweging. In 1747 bracht hij het korte essay *L'homme machine* uit, waarin hij stelde dat zowel het menselijke lichaam als de menselijke geest werken volgens mechanistische wetten van de natuurwetenschap.

### **Productiekracht**

Eveneens in de achttiende eeuw deed de machine als productie-instrument zijn intrede. Zo waren er krachtmachines die op stoom werkten en arbeid overnamen van mensen, of spinmachines die meer draden tegelijk konden spinnen. Door de industriële revolutie wordt de machine veel meer dan de metafoor voor een ingenieus raderwerkje.

De machine is een productiekracht die continu geoptimaliseerd wordt. Hoe meer meerwaarde ze oplevert – dus hoe efficiënter ze is om een grondstof om te zetten in een eindproduct of in een tussenproduct – hoe sterker ze zal worden gewaardeerd. Met deze redenering zitten we volop in het kapitalistische denken zoals Marx dat schetste.

Nieuw aan het industriële tijdperk is dat de machine wordt gedacht als factor van rendement en welvaart. Dit heeft belangrijke consequenties. Vanuit de machinetafoor worden mensen niet alleen beschouwd als wezens die functioneren volgens te beschrijven wetmatigheden, maar ook als wezens die een capaciteit tot productie incarneren. Deze productie kan leiden tot meerwaarde en is steeds een schakel binnen een ruimer productieproces.

## **Savoir-faire**

Tegenover de idee van industriële productie staat het werk van de ambachtsman in diens atelier. Bij ambachtelijke productie staat de *savoir-faire* in relatie tot specifieke situaties centraal. Men doet aan maatwerk, en de nodige *savoir-faire* ontwikkelt men door ervaring op te doen en door te werken onder supervisie. Langs die weg leert men 'juist' te handelen.

Scherp gesteld is een goede houtbewerker iemand die van alle bomen uit het bos een mooi meubelstuk kan maken. Maar een machine kan enkel werken met planken van een vooraf bepaalde dikte. Een houtbewerker ontmoet zijn blok hout en zoekt er een figuur in te vinden. Het creëren van producten binnen het model van de machinale productie is echter vastgelegd in programma's en procedures. De arbeider is uitvoerder en schakel binnen een machinaal proces.

Een ambachtsman doet meer dan uitvoeren. Hij analyseert problemen om tot oplossingen en verbeteringen te komen, en botst steeds op nieuwe problemen die zijn kunde, aandacht en inventiviteit aanspreken. Creëren is voor de ambachtsman reflecteren.

Geautomatiseerde productie leidde niet tot het verdwijnen van ambachtelijk werk, maar gaf het nieuwe vormen. Culinaire topchefs en programmeurs binnen opensoftwaresystemen zijn ambachtsmensen, en dichterbij mijn werkveld zijn professoren dat ook (hopelijk). Binnen hun eigen type atelier gaat elk van hen aan de slag met grondstoffen die ze verwerken tot creatieve objecten; objecten die vormgeven aan het samenleven met anderen, maar die niet zomaar te standaardiseren zijn.

## **Leerfabriek**

Hertaald voor het onderwijs is er een spanning tussen een ontmoetingen niet te programmeren scheppende act enerzijds, en een planmatige en gemanagede actie anderzijds. De twee sluiten elkaar niet uit, maar de balans kan naar de ene of de andere kant overhellen.

Een belangrijke evolutie aan het eind van de twintigste eeuw is dat dit mechanische en managende denkbeeld onze opvattingen over onderwijs mee bepaalt. Meer dan ooit werken we met leerplannen en leerdoelen die we met geijkte didactische methoden willen bereiken. De school en de universiteit worden dan een leerfabriek.

Dit heeft voordelen. We zijn explicieter gaan nadenken over wat we willen bereiken en over hoe we aan onderwijs willen doen. Ook kunnen we aan de buitenwereld beter aangeven wat een schoolverlater al dan niet kan en weet.

Maar deze werkwijze heeft ook nadelen. Zo appelleren we amper aan het verlangen om te leren en laten we weinig variatie toe in de trajecten die leerlingen en lesgevers doorlopen. Ook is er binnen planmatig onderwijs weinig aandacht voor ontmoetingen – tussen mensen, met een vakgebied. Of om een passie te ontwikkelen en een goesting te verwerven om te werken.

Waar ons onderwijs, en ruimer: ons maatschappelijk discours, verkondigt dat we diversiteit moeten respecteren, getuigen onze uitwisselingsrelaties vaak van het tegendeel. Ons onderwijs staat steeds meer in functie van leerdoelen en competenties die leerlingen en studenten moeten bereiken.

## **Ideaal**

Gestandaardiseerde leerplannen impliceren een ideale leerling: de jongen of het meisje dat stil zit, aandachtig luistert, op het juiste moment interageert, en zich houdt aan alle afspraken die de lesgever formuleert. Slechts door die weg te volgen zullen de leerdoelen gehaald worden, en zal de leerling klaar zijn voor de volgende stap in het onderwijs, of ultiem voor de arbeidsmarkt.

Ook impliceren gestandaardiseerde leerplannen een ideale leerkracht. Het is iemand die ervoor zorgt dat de machine draait en alle leerlingen mee zijn. Hij is klasmanager geworden, opdat iedereen tijdig en efficiënt de nodige competenties behaalt.

De logica van dit systeem benoem ik met mijn collega Paul Verhaeghe als neoliberaal. Uiteraard is het niet zo dat onderwijsvernieuwingen expliciet vanuit het neoliberale gedachtegoed worden aangestuurd. Impliciet leidt het werk met gestandaardiseerde leerdoelen en leerplannen er echter toe dat we dit waardenkader realiseren. Ze geven een mechanisch beeld van leerling en leerproces, waarin rendement centraal staat.

Eigen aan het neoliberalisme als ideologisch waardenkader – dat vaak pretendeert geen ideologie te zijn – is dat ze mechanismen van de vrije markt toepast op alle levensgebieden. Waar in het verleden soms bloedige discussies werden gevoerd over de beste maatschappijvorm is en hoe we die kunnen bevorderen, gebeurt dat nu veel minder. “Die vraag is verdwenen onder een dwingend antwoord als gevolg van een dwingende praktijk”, stelt Verhaeghe in zijn boek *Identiteit*. Binnen dit kader is

duidelijk wie het ideaal het meest benadert: “de man of vrouw die voor de hoogste productie zorgt”.

### **Competitiegeest**

Rendement en productie worden binnen het marktdenken vooral bepaald op basis van onderlinge vergelijkingen tussen individuen en groepen. Kinderen vergelijken dan de cijfers op hun rapport, professoren hun publicaties, en opleidingen hun visitierapporten. Een beetje competitiegeest kan uiteraard geen kwaad, maar wanneer men productie verheft tot het hoogste goed dreigt een en ander verloren te gaan.

Productie heeft maar zin indien er voldoende consumptie is; consumptie die vertrekt van de idee dat welzijn toeneemt door het consumeren van welvaartsproducten. Belangrijk hierbij is dat consumptie een nieuw soort psychologisch contract sluit tussen mensen. Het is gebaseerd op het principe ‘voor wat hoort wat’. Wie een nieuwe auto koopt waar bij aflevering een bluts in zit, zal weigeren te tekenen voor ontvangst. Minderwaardige exemplaren willen we niet. De act van het betalen geeft ons als consument het gevoel recht te hebben op het product dat we willen. Verkoopovereenkomsten geven ook juridische macht.

Zo wordt onderwijs meer en meer gedacht vanuit een consumentenlogica. Diploma’s worden dan een te kopen goed, eerder dan een kwestie van vorming. In die zin is het niet verwonderlijk dat ouders verontwaardigd zijn als zoon- of dochterlief niet slaagt. Wie een heel jaar school loopt, heeft toch recht om te slagen? Wie 600 of 900 euro inschrijvingsgeld betaalt en een heel jaar tijd doorbrengt in collegezalen heeft toch recht op een diploma?

### **Radertjes**

De rol van consument plaatst ons in een passieve positie die ons ertoe brengt om te willen kopen wat we menen nodig te hebben. Uiteraard is het product dat we kopen nooit dat, wat leidt tot nieuwe onvrede. Zo’n systeem loopt volgens de Franse psychoanalyticus Jacques Lacan op wieltjes, maar het draait de mensen dol.

Precies de dolgedraaide radertjes in de machine leren ons de waarheid over de machine. We zien een groeiende groep leerlingen die afhaakt in ons onderwijssysteem of zich slechts met psychiatrische labels kan handhaven, en een grote groep van opgebrande leerkrachten die vaak ook een beroep doen op medicatie om stand te houden.

De psychiatrische diagnoses worden ondertussen veelal gesteld zonder het perspectief van het kind in rekening te brengen en zonder te kijken naar zijn inbedding. Kijk naar de criteria voor ADHD: het zijn de tegenhangers van het ideaalbeeld van de aandachtige en rustige leerling die past in het systeem. Anderen worden opmerkelijk snel beschouwd als gestoord. Diagnosen functioneren daarbij als verantwoordingen, die zouden moeten verklaren waarom iemand niet naar behoren meedraait.

## **Kolenmijn**

Zelf heb ik verschillende keren gezien dat het gedrag van kinderen spectaculair wijzigt door ze van school of systeem te laten veranderen. Een meer project- en kindgerichte aanpak laat labels soms verdwijnen als sneeuw voor de zon. We kunnen dat kind of die jongere met zijn storend gedrag dan ook anders bekijken: als kanarie in de kolenmijn die ons iets leert over de ideologie die we al handelend reproduceren.

Vroeger namen mijnwerkers een kanarie mee onder de grond. Wanneer de kanarie stopte met fluiten, was dat een teken dat er giftige gassen vrijkwamen en dat men dringend moest evacueren. Op onze beurt kunnen we de grote groep van leerlingen met een stoornis of faalangstige studenten begrijpen als dragers van een belangrijke boodschap over het systeem waarin ze functioneren.

De groep van leerlingen met een stoornis en de afhakers uit het systeem zijn de echte ideologecritici van onze tijd. Zij leren ons dat ons samenlevings- en onderwijssysteem neveneffecten heeft die we onvoldoende herkennen en erkennen. Misschien luisteren we te weinig naar wat zij te vertellen hebben over het systeem waarin ze moeilijk hun gading vinden. Als we ons onderwijs willen optimaliseren, moeten we misschien vooral eens ons licht opsteken bij degenen die op een of ander punt *niet* goed presteren.

De opgebrande leerkracht is ook zo'n kanarie in de kolenmijn. Het is vaak iemand die een degout heeft van de mallemolens, van de leerplannen, van de visitaties, van de tijdsdruk die ervoor zorgt dat er weinig ruimte is voor ongedwongen interacties met de leerling waarin een passie voor het vakgebied of voor bepaalde leerstof centraal staat.

## **Limieten**

Bij stoornissen bij leerlingen of burn-outs bij leerkrachten, kijken we vaak te eenzijdig naar het disfunctioneren van een mens. Het krijgt echter gestalte in een

context, hier die van ons onderwijssysteem. Disfunctionerende individuen getuigen in die zin van uitwassen in ons onderwijs waar we meer aandacht aan moeten besteden.

Planmatig en competentiegericht werken heeft voordelen, maar het creëert een restgroep van afhakers en uitvallers die niet meekunnen of niet meewillen. In die zin ben ik blij met de recente campagne *[Gun kinderen hun eigen label](#)* in Nederland. Enerzijds biedt deze een aanzet om anders te kijken naar kinderen met problemen. Anderzijds brengt het filmpje naar voor dat deze groep van kinderen belangrijke eigenschappen hebben die in ons onderwijs te weinig een plek krijgen. De tijd is gekomen om limieten te stellen aan vaste leerpakketten die leerlingen moeten verwerven. Om in te zetten op ontmoeting. Het onderwijs moet kinderen en jongeren met veel zaken kennis laten maken en hun ruimte bieden om in functie van hun interesse een passie en creativiteit te ontwikkelen – van in de kleuterklas tot in het hoger onderwijs.

*Bron: [www.gunkinderenhuneigenlabel.nl](http://www.gunkinderenhuneigenlabel.nl) > wetenschap > publicaties  
[www.gunkinderenhuneigenlabel.nl/index.php/publicaties-voor-wetenschap](http://www.gunkinderenhuneigenlabel.nl/index.php/publicaties-voor-wetenschap)*

*Auteur: Prof. Dr. Stijn Vanheule*

Universiteit Gent

Faculteit Psychologie & Pedagogische Wetenschappen

Vakgroep Psychoanalyse en Raadplegingspsychologie

Henri Dunantlaan 2

B-9000 Gent

Tel. +32(0)9 264 91 01

Fax +32(0)9 264 64 88

E-mail : [Stijn.Vanheule@UGent.be](mailto:Stijn.Vanheule@UGent.be)