rekenschap

DRIEMAANDELIJKS TIJDSCHRIFT VOOR WETENSCHAP EN CULTUUR

UVH
UNIVERSITEIT VOOR HUMANISTIEK
BIBLIOTHEEK
Van Asch van Wijckskade 28
3512 VS Utrecht
Tel: (030) 239 01 99

Humanistisch Opleidings Instituut
Ridderstraat 42 - Postbus 278
4100 AG Culemborg - Tel. 03450 - 2630

DE OPENBARE SCHOOL EN DE SAMENWERKINGS-SCHOOL
INHOUD EN VORM VAN OPENBAAR ONDERWIJS
HUMANISTISCH VERBOND EN ONDERWIJS
MENSEN OP DRIFT: DE „BOOTVLUCHTELINGEN"

SEPT. 1979 nr. 3
26e JAARGANG

r DE UITLEENTERMIJN LOOPT AF OP:

Afscheidskollege Van Praag

Op dinsdag 13 november neemt prof. dr. J. P. van Praag afscheid als bijzonder hoogleraar in de humanistiek aan de Rijksuniversiteit van Leiden.

Van Praag heeft vijftien jaar lang kolleges gegeven. Zijn afscheidskollege vindt plaats in de aula van de universiteit en begint om 16 uur.

INHOUD

B. W. Sch.	Mensen op drift / 97
B. C.	De openbare school en de samenwerkingsschool / 101
G. Stellinga	Inhoud en vorm van openbaar onderwijs / 110
J. K. de Vries	Humanistisch Verbond en onderwijs / 123
P. Spigt	De feiten ondergeschikt aan het mysterie / 127
P. Krug	Actualiteiten / 135
H. Bonger	Losse notities / 140
P. Krug	Bespreking / 144

Mensen op drift

De „bootvluchtelingen"

Het is tegenwoordig zeer wel mogelijk, vanuit de ruimte het gekrioel van de bewoners dezer aarde in detail te volgen. In de afgelopen maanden zou men op die wijze talloze stroombewegingen hebben kunnen waarnemen van mensen die op drift, in beweging, **on the move,** zijn of ergens, als menselijk drijfhout, zijn aangespoeld. Niet al die beroering was even dramatisch of tragisch; er waren ook miljoenen met vakantie onderweg, al was ook daar de treurigheid niet afwezig en vertoonde ook deze jaarlijks terugkerende massale uittocht zijn „vlucht"-aspecten. Maar wat de wereld ten diepste schokte was het trieste beeld van de troosteloze vluchtelingenstroom in Zuidoost Azië.
Niet alleen om zijn massaal, geconcentreerd karakter: al te gemakkelijk wordt eraan voorbijgezien, dat het vluchtelingenwezen een mondiaal verschijnsel is en ook elders in geconcentreerde vorm optreedt. Het totaal aantal vluchtelingen en gedeporteerden op aarde werd niet zo lang geleden geschat op tien miljoen — één op elke vierhonderd. Afrika gaat gebukt onder vier miljoen vluchtelingen. Latijns-Amerika levert eveneens zijn legioenen. Het Midden Oosten is één voortdurend kolkend geheel van menselijke verplaatsingen, dit jaar verhevigd door de repercussies van de omwenteling in Iran. Maar het drama, dat zich in Z.O. Azië afspeelt heeft zulke proporties aangenomen, dat het vluchtelingenverschijnsel daardoor een nieuwe dimensie heeft gekregen. De mensheid heeft in haar geschiedenis al vele periodes van grote migraties gekend. Men denke aan de Volksverhuizing aan het begin der Middeleeuwen, uit de schoolboekjes bekend; het waren bepaald niet de eerste. De Mongolenhorden later hadden hun terugslag evenzeer in Europa als in Azië. De verbreiding van de Islam ging met grote volksverplaatsingen gepaard, evenals de Kruistochten. De Godsdienstoorlogen uit de 16de en 17de eeuw dreven de om hun geloof vervolgden tot ver in de Russische steppen, op de kusten van Noord-Amerika en op die van Zuidelijk Afrika. De Franse Revolutie wist ook geen weg met haar émigrés.
Wereldoorlog I, met de Russische revolutie in zijn gevolg, leverde reeds een massale uitstorting van tijdelijke en blijvende emigranten op. Wereldoorlog II spande echter de kroon. In twee grote golven van resp. 30 en 25 miljoen mensen, met 1943 als scheidslijn, werd toen vooral het Europese mensdom in zijn bestanddelen door elkaar geschud en her en der over ons werelddeel verspreid. Naast de directe oorlogsslachtoffers, geëvacueerden en gedeporteerden — de „displaced persons" — vormden daarin de massale Jodentranspor-

ten, deels ter vernietiging, deels naar de, al of niet bereikte, vrijheid op eigen bodem, het dramatisch hoogtepunt. Geen wonder dat naar deze „exodus" veler gedachten teruggaan bij wat in woord en beeld tot ons komt over de lotgevallen der „bootvluchtelingen".

Achtergronden

Over het gruwelijke lot van die honderdduizenden, met wier levens en bestemming op barbaarse wijze gesold wordt, zullen wij hier niet uitweiden, al mag dat geen ogenblik uit het beeld geraken. Al te gauw zou dit menselijk aspect in het rumoer rond dit schandaal in het gedrang kunnen komen. Tot dit rumoer behoort ook de strijd over de schuldvraag, die niet onbesproken kan blijven, mits in een behoorlijk kader gebracht en zonder dat de urgentie van de daadwerkelijke hulp erdoor verzwakt wordt.

Wat daar in Z.O. Azië aan de hand is, staat natuurlijk niet los van de voorgeschiedenis en het hele Vietnam-complex. Dat gaat al terug tot vóór de Tweede Wereldoorlog en het daarop volgende dekolonisatie-proces. Zowel de Franse als de Amerikaanse koloniale oorlogen hebben tot de ruïnering van Indo China en de ontwrichting van de samenleving aldaar het hunne bijgedragen, zonder na de mislukking daarvan tot enig herstel van betekenis te verplichten. Hanoi bleef na zijn duur gekochte zege met de nasleep van dertig jaar verwoestende oorlog zitten, op de twijfelachtige steun van de rivaliserende grote communistische broers aangewezen. Niettemin pretendeerde het de „hegemonie" over heel Indo China, Laos en Cambodja incluis, een pretentie reeds in de oudste nationale aspiraties van Ho Tsji Minh c.s. uit de jaren '30 opgenomen. Ho streefde van de beginne naar een federatie onder leiding van zijn club van heel Indo China, zonder met de tegenstellingen daarbinnen, met name tussen Vietnam en Cambodja, rekening te houden.

Het is noodzakelijk, deze politieke aspecten in de beschouwingen te betrekken. Imperialistische en geopolitische strevingen zijn minder het monopolie van kapitalistische regiems als de Marxistische ideologie aanneemt. Integendeel, de hele na-oorlogse bedrijvigheid van de Sowjet Unie in Europa, Azië en Afrika wijst op een hoge intensiteit, waarmee machtspolitieke oogmerken worden nagestreefd. Dat China hierin, behalve bijvoorbeeld ten opzichte van India, achterblijft, komt meer uit onvermogen voort dan uit de thans zo vurig beleden afkeer van alle „hegemonie".

In Z.O. Azië nu zijn de globale aspiraties van de grote machten van deze tijd via hun satellieten en het dekolonisatieproces in een verbeten strijd verwikkeld geraakt, waarvan de virulentie wellicht verhevigd wordt door de tropische atmosfeer. De Amerikaanse machthebbers hebben met hun meedogenloze bombardementen getoond, hoever trots en machtswaan hen kon drijven. Zij zochten hun lokale steun bij de op eigen voordeel en macht gerichte en door corruptie geïnfecteerde sociale groepen, die in heel die neo-kapitalistische sfeer van de Aziatische steden, Saigon voorop, voortwoekeren en uiteraard moeilijk in de na-oorlogse armoe-huishouding in te passen waren. Zij maken

stellig een deel uit van de „bootvluchtelingen", maar daaronder valt niet de massa ethnische Chinezen, de Hoa's, merendeels kleine middenstanders, zoals in de Chinezenwijk bij Saigon, Cholon, wien het leven om sociaal-economische en racistische motieven onmogelijk wordt gemaakt en die het risico van de zee verkozen boven de dwangarbeid in de barre „Nieuwe Economische Zônes".

Het Aziatisch communisme, variant van het Russische bolsjewisme, waarin ook elementen van Oosters despotisme meespelen, heeft in de ontredderde situatie na de verwoestende oorlogen, zijn heil naar Leninistisch model gezocht in extreme vormen van revolutionaire klassenstrijd en dictatuur. In Cambodja leidde dit tot een massale uitroeiing van alle potentiële „klassevijanden", een **genocide** in optima forma. Helaas heeft de, al evenzeer uit eigen belang ondernomen annexatie door Vietnam, de situatie nauwelijks verbeterd en de eigen dwangpositie aldaar verergerd, mede in verband met de ondoorzichtige reacties van de onberekenbare, maar even machtsbeluste Chinese noorderbuur. Alles bij elkaar het grote démasqué van de revolutie in Azië.

Het is in deze kontekst, dat de emigratie uit Vietnam, die na een eerste golf in 1975 was getemporiseerd, in1978/79 een explosief karakter kreeg met alle catastrofale gevolgen vandien. De omringende Aziatische wereld, zelf met zorgen beladen, o.a. om een moeizaam gehandhaafd ethnisch evenwicht, kon deze vloedgolf van nieuwkomers niet aan en wierp haar grotendeels in zee terug. Eén kwart van de 400.000 vluchtelingen zou zijn omgekomen. De rest van de wereld schrok wakker, maar kwam slechts moeizaam in beweging.

Groepen particulieren, zoals de organisatoren van het Franse hospitaalschip „Ile de Lumière" („Eiland van Licht") waarachter zulke politieke antipoden als Jean-Paul Sartre en Raymond Aron, namen het voortouw — waartegenover de aarzelingen en het politiek geharrewar ten onzent nogal triest afstaken. De Amerikanen kwamen vlot over de brug; de Engelsen onder hun „IJzeren Lady" toonden politieke scrupules en wilden liefst via de ontwikkelingshulp Vietnam een „lesje" geven. De Russen deden of hun neus bloedde, schoven China de bal toe en poogden de zaak verder te bagatelliseren, daarin ijverig nagevolgd door hun Europese slippendragers; de Franse „Humanité" sprak van het „opruimen van een wildernis". Een bedrijf, dat de Vietnamese puinruimers overigens wel enkele honderden miljoenen opleverde.

Gelukkig nam de V.N. de zaak ernstiger op. Het Hoge Commissariaat voor de Vluchtelingen deed zijn plicht maar schoot, gezien ook de nood in andere werelddelen, in middelen tekort. Een Vluchtelingen-conferentie, in Genève door Kurt Waldheim bijeengeroepen, waaraan 62 landen deelnamen, leverde talrijke financiële en opnemings-toezeggingen op en een belofte van Vietnam, de vluchtelingenstroom te „regulariseren". Veel zal dit „succes" niet uitmaken, al heeft men althans politieke aanvaringen weten te vermijden. De vluchtelingen blijven, al of niet in hun „bootjes", aan alle risico's blootgesteld. Wanneer Vietnam zich thans gemachtigd zou voelen, de exodus met geweld te

stoppen, zouden de betrokkenen er in feite nog slechter aan toe zijn.

Vooruitzichten

Het is natuurlijk een heilloos perspectief als de wereld in toenemende mate rekening zou moeten houden met de uitstoting van vluchtelingen door regiems, aan wie bepaalde groepen onwelgevallig zijn. Anderzijds schijnt het asylrecht, met name voor politieke vluchtelingen, ernstig door formaliteiten te worden bedreigd, maar dat is uiteraard geen aanvaardbare oplossing van het vluchtelingenprobleem. De **crux** ligt in de toespitsing van nationale, raciale, godsdienstige en ideologische tegenstellingen en hun polarisatie over de hele wereld. Onmiskenbaar speelt daarbij de ideologische verharding van het dwangmatig staatscollectivisme, waartoe het onder Russische en Chinese signatuur optredende communisme vervallen is, een zwaar belastende rol. Nergens is de „staatssouvereiniteit" zo onaantastbaar. Nergens leeft ook zo virulent een politiek Manicheïsme, dat het mensdom in categorieën van licht en duister scheidt. De polarisering en simplificering der internationale tegenstellingen, hierdoor opgeroepen en ook aan het Westen niet vreemd, staat elke versoepeling in de weg en roept onwillekeurig reactionaire tegenkrachten in het geweer, versterkt door de miljoenen slachtoffers van de mondiaal om zich heengrijpende onverdraagzaamheid. Een herleving van de Koude Oorlog aan allerlei nieuwe fronten ligt daarbij in het verschiet.

Misschien zullen eens de van zovele kanten benarde bewoners van onze aardbol ertoe komen, op pragmatische gronden de handen werkelijk ineen te slaan voor zijn behoud. Eertijds hebben nuchtere motieven van staatsbehoud de weg geopend voor een godsdienstige tolerantie binnen de opkomende staatseenheid. De staten zijn daartoe thans te eng. Maar op de groei van een eenheidsbesef der mensheid zou misschien, behalve de talloze gevaren, ook de expansie van die mens buiten zijn aards domein, met alle risico's van dien, waaronder het thans eigenlijk pas onthulde bombardement van ruimtevaartrestanten, waaraan wij dagelijks blootstaan, wel eens een heilzame en dwingende macht kunnen uitoefenen.

Voor de thans bedreigde, zozeer kwetsbare vluchtelingenmassa is dit echter een perspectief op al te lange termijn. Vooreerst zijn zij voornamelijk aangewezen op zulke hoopvolle signalen als het optreden van een „Ile de Lumière" en van de toegewijde dienaren van het Hoge Commissariaat voor Vluchtelingen. Zo gedenken duizenden van een oudere generatie in dankbaarheid het optreden van grote filantropen als de poolvaarder Fridtjof Nansen, en zijn hulpactie tegen de hongersnood in het Rusland van nà de Eerste Wereldoorlog en de revolutie. Laten wij in elk geval ons voornemen, deze humanitaire traditie, al of niet in een bewust humanisme verankerd, trouw te blijven.

Eind juli 1979 B.W.Sch.

De openbare school en de samenwerkingsschool

De bedoeling van dit artikel is een antwoord te geven op de vraag welke verschillen en overeenkomsten er nu eigenlijk bestaan tussen de openbare- en de samenwerkingsschool. Op het eerste gezicht is dat niet zo duidelijk. En dan zegt men al gauw: wat de samenwerkingsschool wil, kan net zo goed worden bereikt door onze vanouds bekende openbare school. Daarvoor hebben we die nieuwkomer niet nodig.
Is dat zo?
De beide schooltypen en hun onderlinge verhouding kunnen niet worden beschreven zonder vooraf iets te zeggen over de organisatie van ons onderwijs en de problemen waarmee zij de Nederlandse samenleving opscheept. Want de actuele discussie over de grondslag en het onveranderlijk eigene van de openbare school heeft veel met die problematische toestand te maken. En dat geldt niet minder voor de ontwikkeling van de idee en de praktijk van de samenwerkingsschool. Hoezeer de confessionele school door diezelfde problemen in een identiteitscrisis — aldus de clichéterm — verkeert, is bekend.

Een achterlopende organisatie
In Nederland heeft de organisatie van het onderwijs geen gelijke tred gehouden met de voortgang van het maatschappelijke en geestelijke leven. Ze is het resultaat van de strijd die de confessionele school in de vorige- en het begin van deze eeuw heeft gevoerd voor haar gelijkstelling met de openbare —, i.c. voor de rechten op zelfbeschikking en bekostiging door de staat. Zestig jaar geleden werd dat streven met succes bekroond.
Toen die schoolstrijd aan de gang was, telde Nederland nog niet de helft van het tegenwoordige aantal inwoners. De economie steunde voornamelijk op de landbouw en het kleinbedrijf die veelal produceerden in besloten gemeenschappen. De protestanten en de roomskatholieken markeerden er het geestelijk leven (het percentage onkerkelijken viel te verwaarlozen). Ondanks geografische nabijheid hadden die twee belangrijkste groepen weinig onderling contact. Elk van beide had een traditioneel homogeen karakter en bezat eigen maatschappelijke instellingen die door de bevolkingsaanwas in aantal en macht zouden groeien en het verschijnsel van de verzuiling oproepen.
Toen bij de onderwijspacificatie de organisatie van ons onderwijs in het zuilensysteem werd gepast, waren de economische en sociale voorwaarden waarop dat bouwsel berustte al aan het afbrokkelen. De industrie was op weg

de landbouw en het kleinbedrijf te overvleugelen; nieuwe en betere verkeers- en communicatiemiddelen begonnen de groepsbeslotenheid te verminderen. De onkerkelijkheid nam toe. Maar de verzuiling begon uit te groeien tot een economische en sociale macht, in het bijzonder door de steeds wijdere en fijnere vertakking van confessionele belangengroepen, geïnteresseerd in de door de gemeenschapsgelden gesubsidieerde werkzaamheden: de geestelijke volksgezondheid, de welzijnszorg, het onderwijs, de ziekenverpleging, de jeugdzorg. Het was meer dan ooit de tijd van het rijke roomse leven en de tijd van de mannenbroeders, de conformiteit van gezin, school en derde milieu (niet de discobar maar de jeugdvereniging). De openbare school kreeg weinig mogelijkheden om zich te ontplooien. Daarvoor bevond ze zich ook te vaak in handen van een landelijke en gemeentelijke overheid die in meerderheid voor de confessionele school was geporteerd en van haar een kraak- en smaakloze neutraliteit verlangde, plus een obligaat respect voor ieders godsdienstige begrippen.

Dat Nederland uit de jaren van schoolstrijd, onderwijspacificatie en glorierijke opkomst van de verzuiling behoort tot het verleden. Veelvormigheid is het kenmerk van het openbare leven geworden. Verscheidenheid van levensstijl heeft de grenzen tussen sociale en geestelijke groepen doorbroken. Maatschappelijke, politieke, ethische, pedagogische en didactische opvattingen lopen dwars door die geledingen heen. De oorspronkelijke groepssignaturen zijn verbleekt, men gelooft er niet zo meer in. Binnen de oude instellingen — want het belangencomplex van de verzuiling bleef zijn macht uitoefenen — leeft ieder naar eigen inzichten, wat voortdurend spanningen en van tijd tot tijd conflicten betekent. Wie voorheen traditioneel gescheiden werden, spreken met elkaar, leren elkaar kennen en werken eventueel samen.
Met de ouders, docenten en leerlingen van deze tijd maakte de verscheidenheid ook in de confessionele school haar entree. Zij heeft die school van binnenuit veranderd. De homogeniteit verdween, christenen en niet-christenen zijn er te vinden. Men staat er voor het probleem de verzuiling te rijmen met de maatschappelijke werkelijkheid. Organisatorisch strijdt de confessionele school, als onderdeel van de vijfde macht, voor het behoud van haar traditionele positie in een samenleving die het nodig maakt dat men nieuwe posities betrekt en op een àndere manier te werk gaat met zijn verworven rechten. Veelvormigheid is vanouds thuis in de openbare school. Maar zolang op vele maatschappelijke terreinen de scheidslijnen belangrijker worden gevonden dan contact en ontmoeting, kon ze er niet echt gedijen. En nog heeft zij het er moeilijk. Wel is het inzicht doorgedrongen dat neutraliteit en onderwijs elkaar niet verdragen (en nooit hebben verdragen), dat ook voor de openbare school het verband tussen levensovertuiging en onderwijs belangrijk is en men niet alleen bij respect voor de opinies van anderen kan leven. Maar zolang de organisatie van ons onderwijs zich niet heeft aangepast aan het maatschappelijk leven blijft de positie van het openbaar onderwijs moeilijk.

Stagnatie

Wat bij de onderwijsspecificatie in het begin van de jaren vijftig van start is gegaan, stagneert in de Nederlandse samenleving van ruim een halve eeuw later. De spanningen die daardoor ontstaan worden telkens opnieuw voelbaar binnen de regering, in de tweede kamer en de gemeenteraden, de schoolbesturen, oudervereenigingen en bonden van onderwijzend personeel. De symptomen van die stilstand kan men bijna dagelijks opmerken waar het gaat om de aanpassing van de onderwijsorganisatie aan de eisen van de tijd. Hier moeten we met enkele voorbeelden volstaan.

Er is een wettelijke regeling op komst voor de instelling van schoolraden die de medezeggenschap mogelijk moet maken voor docenten, ouders en leerlingen. De minister van onderwijs geeft daarbij de besturen van de bijzondere scholen het recht de vertegenwoordigers van de ouders in de schoolraad aan te wijzen en zodoende te verhinderen dat de ouders zelf hun vertegenwoordigers kiezen. Deze schijnvorm van medezeggenschap, bekend van halfvolwassen democratieën en van autoritaire regimes, heeft in dit geval, zoals straks nog zal blijken, alles te maken met de vastgelopen organisatievorm van het onderwijs en niets met de onafhankelijkheid van de schoolbesturen.

Een tweede voorbeeld van de stagnatie: zowel in de openbare als in de confessionele school hebben zich overeenkomstige pedagogische en didactische inzichten baan gebroken en dezelfde daarop gebaseerde methoden ontwikkeld. De tegenwoordige onderwijskundige praktijk maakt begeleidings- en opleidingsinstituten noodzakelijk. In overeenstemming met de gemeenschappelijke inzichten op deze terreinen wil de minister ze een algemeen karakter geven. Maar daartegen klinken onmiddellijk officiële protesten uit de confessionele hoek: onze (protestantse en roomskatholieke) identiteiten lopen gevaar; en: nu juist in deze tijd zoveel waarde wordt gehecht aan de betekenis van de levensovertuiging voor het onderwijs, moet de minister zoiets niet doen. Beide argumenten hebben — ook dat zal blijken — niets te maken met de huidige werkelijkheid van de confessionele school en alles met de Nederlandse organisatie van het onderwijs als achtergebleven gebied.

Dit laatste manifesteert zich ook op gemeentelijk niveau. De meeste kleinere plaatsen en dorpen in ons land hebben hun afgeslotenheid verloren. Het toenemend aantal forensen, het moderne verkeer, de spreiding van bedrijven en instellingen, de bouw van nieuwe wijken, hebben een immigratie ten gevolge gehad die de autochtone bevolking in een gemengde deed opgaan en de eenvormigheid van levensstijl en geloof in een veelheid van gewoonten en opvattingen. Daarmee moesten ook de onderwijsvoorzieningen veranderen. Maar de ouders die voor hun kinderen een openbare school wensen en aan alle voorschriften van aanvrage hebben voldaan, worden meer dan eens van confessionele zijde in hun streven gedwarsboomd. De vrijheid van onderwijs geldt daar niet voor deze ouders.

Dit zijn maar enkele van de vele problemen waarvoor de achtergebleven organisatie van het onderwijs onze samenleving stelt. Maar ze maken al duidelijk

dat de bestuurders van de confessionele school oneigenlijke argumenten moeten hanteren om hun macht te behouden. Men noemt die school soms graag een algemene, omdat ook ouders, die met de grondslag ervan niets te maken hebben, er hun kinderen heen sturen. Maar tegelijkertijd kent men die ouders niet de rechten toe waarop zij aanspraak mogen maken. De confessionele school als school van de ouders bestaat dan ook niet meer. Diezelfde school beroept zich, zoals we zagen, bij gelegenheid op haar identiteit, terwijl haar voorstanders het er nog steeds niet over eens zijn of die wel bestaat, en zo ja, waarin. De evidentie van die onduidelijkheid valt niet weg te decreteren of via de restauratiepogingen van het ogenblik te versluieren. En wat te denken van het beroep op de tegenwoordig algemene erkenning van de betekenis die de levensovertuiging heeft voor de opvoeding en het onderwijs in de school? Juist die algemeenheid ontkracht dat beroep als een argument voor de handhaving van de verzuiling.

Voor de algemene school waarin christenen en niet-christenen gezamenlijk gelijkberechtigd handelen, geldt die erkenning evenzeer, of het nu een openbare- of een samenwerkingsschool is, of een versmelting van deze twee (door een eventuele publiekrechtelijke beheersvorm van de samenwerkingsschool). Maar het verschil is, dat in het bijzonder de samenwerkingsschool de waarde van de relatie levensovertuiging-onderwijs functioneel wil maken op een manier die aan de veelvormigheid van de samenleving recht doet. Als de confessionele school die waarde uitspeelt om een organisatie in stand te houden, die door de tijd is achterhaald, handelt zij uit behoudzucht.

Levensovertuiging en school

Wanneer, zoals hier gebeurt, wordt gesproken over het verband tussen levensovertuiging en school, moeten sommigen daar niets van hebben. Dat heeft ons al ellende genoeg bezorgd, zeggen zij; mensen werden daardoor van elkaar verwijderd, bevolkingsgroepen gescheiden gehouden, en het werkte de verzuiling in de hand. Laten we alsjeblieft die kant niet uitgaan. Leer de kinderen de maatschappij kennen, laat ze zien wat er mis is, wat bevorderd moet worden, maak ze waakzaam ten aanzien van de samenleving, leer ze goed en aardig voor elkaar te zijn, hulpvaardig en solidair, of laat ze, zonder al die poespas, gewoon leren om zich later in de maatschappij te kunnen handhaven. Onmiskenbaar wordt hierbij het afschrikwekkend beeld opgeroepen van een onderwijspraktijk die gericht was, en is, op indoctrinatie en opvoeding tot de enige waarheid. Het is evenwel niet uitgesloten dat zo'n praktijk zich ook kan voordoen als men de leerlingen maatschappijkritisch wil opvoeden. De zaak is echter dat wàt opvoeders en onderwijzers ook doen of laten, zij daarbij worden gericht door het beeld dat zij van de mens en van de wereld in zich hebben. Waarom anders wil men dat de mensen aardig voor elkaar zijn, dat de maatschappij moet veranderen, dat mensen maatschappelijk moeten kunnen slagen? Daarmee is verband tussen levensovertuiging en onderwijs gegeven, of men wil of niet. Men kan proberen het te ontkennen maar met die

zelfverminking bewijst men noch zichzelf noch de leerlingen een dienst.
Maar ook als ze de werkelijkheid van die relatie erkennen, vinden sommigen het onnodig en onwenselijk daaraan aandacht te geven in de school. Waar vallen we mekaar en de kinderen toch mee lastig? vragen ze zich af. Zijn we nu toch niet echt zwaar op de hand bezig als inwoners van een land met een theologiserend verleden? Het antwoord op deze vragen zou kunnen luiden: te oordelen naar uw vragen hebt u gelijk. Want ze verraden een gedachtengang en een voorstelling van zaken die alles met dat verleden te maken hebben en niets met wat er wordt bedoeld, als we zeggen het onloochenbare verband tussen levensovertuiging en onderwijs dienstbaar te willen maken aan een school, die recht doet aan een samenleving, waarin men verschillende antwoorden geeft op de, voor de enkeling en voor de maatschappij, belangrijke vragen van deze tijd. Niet door daarover in de school te preken maar door er de gelijkberechtigde samenwerking te bevorderen van wie die verschillende antwoorden geven en een dergelijk gezamenlijk handelen een wezenlijke voorwaarde achten voor opvoeding en onderwijs in onze tijd.

De algemene school

De openbare- en de samenwerkingsschool zijn algemene scholen, d.w.z. bestemd voor leerlingen, ouders en docenten uit alle sociale en geestelijke milieus. Ook de confessionele scholen hebben tegenwoordig leerlingen uit allerlei kringen en noemen zich daarom soms ook algemeen, maar de ouders van een andere confessie of van buitenkerkelijke huize hebben, zoals reeds werd opgemerkt, geen zeggenschap en worden zelfs niet erkend in het beleid van de school. Dit is wel het geval in de bijzonder neutrale scholen, maar het samenwerkingselement is daarin toevallig, geen bewuste doelstelling. Ook ontkomen ze er vaak niet aan leerlingen van een speciale sociale groepering aan te trekken.
Het openbaar onderwijs onderscheidt zich van alle bijzonder onderwijs door zijn publieke beheersvorm. Het is voor allen toegankelijk onder eerbiediging van ieders overtuiging. Dat laatste is betrekkelijk toevallig: men heeft in de negentiende eeuw wel gedacht aan een algemeen christelijke openbare school en een autoritair regime zou er een staatsopvoeding kunnen introduceren. Het openbare karakter van de school vergt wel publieke verantwoording en dat is een voordeel, maar het beheer rechtstreeks door een gemeenteraad kan ook een nadeel zijn: men denke aan chicanes zowel bij de oprichting als bij het beheer van de school in (kleine) gemeenten met een confessionele meerderheid.
Samenwerkingsscholen kunnen ook als openbare school worden beheerd, en de meeste zijn ook openbare scholen. Alleen geeft men veelal de voorkeur aan toepassing van art. 61 vlgg van de Grondwet, waardoor een openbare bestuurscommissie, samengesteld uit bv. vertegenwoordigers van de gemeente, docenten en ouders (en leerlingen), namens en onder toezicht van de gemeente het feitelijk beheer voert. Op die wijze kunnen medezeggenschap

en zelfbestuur, en vooral ook de samenwerking als ontmoeting van sociale en principiële groepen beter gewaarborgd worden. Dit verdient de voorkeur boven stichtingen of verenigingen en ook boven „gemeenteraads"beheer. Ook zouden daarvoor nadere wettelijke bepalingen gewenst zijn omtrent het recht zo'n school te stichten en in stand te houden en omtrent de rechtspositieregelingen.

Openbare school en samenwerkingsschool

De openbare school en de samenwerkingsschool zijn als algemene school verwant. Alleen de medezeggenschap van de ouders en de ruimte voor een gevarieerde levensbeschouwelijke inbreng onder eerbiediging van ieders overtuiging, kunnen de samenwerkingsscholen ook voor hen die aarzelen ten aanzien van de traditionele openbare school, aantrekkingskracht verlenen. Trouwens het openbaar onderwijs op zichzelf kan ermee gediend zijn. In de tweede helft van de jaren vijftig begon onder voorstanders van de openbare school een beraad over wat toen eerst wel genoemd werd 'de idee', later de geestelijke fundering van die school. Het initiatief daartoe werd in 1956 genomen door het Humanistisch Verbond en de Centrale Commissie voor het Vrijzinnig Protestantisme. Aanleiding was de zorg over de toenemende verzuiling. Al spoedig zijn meer orthodox protestanten en ook katholieken bij de studie betrokken geraakt, die mede door hun aanwezigheid het karakter ging dragen van een onderzoek naar de grondslagen en mogelijkheden van de samenwerkingsschool. De gemengde studiecommissie heeft tenslotte het denken over die nieuwe school in wijdere kring op gang gebracht, d.w.z. over een school waarin alle betrokkenen, behorende tot verschillende maatschappelijke en levensbeschouwelijke milieus, op grond van elke eigen levensovertuiging het gezamenlijk gelijkberechtigd functioneren een wezenlijke voorwaarde achten voor opvoeding en onderwijs.

In de discussie die de leden van de Vereniging voor Openbaar Onderwijs met elkaar voeren over de aard van de school die zij zijn toegedaan, wordt vrijwel algemeen aanvaard dat het gaat om: a) een school van en voor allen: „niet apart, maar samen", b) onderwijs dat opvoedt in een geest van verdraagzaamheid en respect voor een eventueel anders gefundeerde geloofs- en levensovertuiging, c) een school waarvoor overheid en ouders gezamenlijk de verantwoordelijkheid dragen, d) onderwijs dat gebouwd is op de individualiteit van het kind), e) onderwijs dat gericht is op zelfstandig en onbevooroordeelde deelname aan het cultureel-maatschappelijk leven. (Discussienota VOO, 1976, p. 52a-e). In diezelfde nota wordt over de samenwerkingsschool opgemerkt (p. 51): „In het streven naar een gezamenlijke school voor kinderen die nu nog de confessionele school bezoeken en leerlingen die naar de openbare school gaan, kan men niet volstaan met respect voor elkaars levensovertuiging. Die gezamenlijke school wordt nog méér dan de openbare school al is een plaats der ontmoeting van levensovertuigingen. Ziet men dit als een waardevol pedagogisch gegeven, dan zal men er naar streven die levensover-

tuigingen tot hun recht te laten komen". Uit die formulering blijkt dat men zich in de kringen van het openbaar onderwijs bewust is van enig verschil tussen de beide schooltypen. Men voelt zich echter verwant met de samenwerkingsschool en men werpt de vraag op of die school wellicht voor onze tijd de bedoelingen van de openbare school realiseert (p. 56, discussiepunt 21: „Het ideaal van de Vereniging voor Openbaar Onderwijs blijft „Niet apart, maar samen". De mogelijkheden om dit ideaal te verwijzenlijken zijn thans groter dan ooit, waarbij in het bijzonder gedacht wordt aan het stichten van gezamenlijke of samenwerkingsscholen").
Een nadere beschouwing van de „wezenskenmerken" van het openbaar onderwijs (de bovengenoemde punten a-e) leidt tot de conclusie dat de punten b, d en e eveneens kunnen gelden voor de confessionele school. Alleen a verwijst naar het karakter van algemene school. Over het waarom van het „niet apart, maar samen" geeft de discussienota wel enige aanduidingen, maar het blijft noodzakelijk hierop dieper in te gaan.

Waarom: niet apart, maar samen?
De school is een milieu waar vorming plaats vindt via „leren" (leren op te vatten als betrokken op de gehele persoon van de leerling). Op de vraag naar het doel van die vorming luidt tegenwoordig vrijwel algemeen het antwoord: ertoe bijdragen dat men mondig en zelfstandig wordt, kritisch een eigen keus kan maken en in staat zal zijn in nieuwe situaties adekwaat te reageren. Op de vraag naar de zin van die vorming wordt geen eensluidend antwoord gegeven. Want de school functioneert in een cultuur waarin de vraag naar het waarom en hoe van leven en samenleving verschillende antwoorden krijgt. In een geschakeerde samenleving wordt de voortgang van de cultuur in belangrijke mate bepaald door de nooit eindigende onderlinge beïnvloeding van die antwoorden, door hun toetsing aan elkaar en door de spanning die er tussen ze bestaat. Dat is de atmosfeer waarin wij in onze democratische samenleving van onze geboorte af thuis horen en waarin onze vorming, dus ook die welke via de school plaats vindt, zich voltrekt.
De school zal zich van die situatie bewust moeten zijn. In Nederland wordt haar historische ontwikkeling gekenmerkt door een accentuering van het verschil der antwoorden op de vraag naar de zin van vorming, een nadrukkelijkheid die een formele en institutionele uitwerking had. Maar in onze tijd is binnen de reeds genoemde algemene maatschappelijke en geestelijke veranderingen een aantal in het bijzonder voor de school geldende factoren werkzaam die, zonder dat verschil te verdoezelen, op samenwerking gericht zijn: 1) de algemene erkenning dat de openbare school geen neutrale school kan zijn, 2) een toenemende vatbaarheid van de ouders, die hun kinderen naar de confessionele school sturen, voor de idee van de samenwerkingsschool (niet alleen interconfessioneel), 3) de gemeenschappelijkheid van inhoudelijke pedagogische en didactische doelstellingen die de strekking heeft de tegenstelling bijzonder-openbaar onderwijs te doorbreken.

Zo ontstaan er voorwaarden voor een algemene school waarin de vorming voor leven en werken in de huidige maatschappij meer dan tot nu toe het geval is geweest, in overeenstemming is met de vanzelfsprekende veelvormigheid van de samenleving. In de samenwerkingsschool kunnen leerproces en schoolleven welbewust daarop worden gericht.

Humanisten en samenwerkingsschool

Er werd hier al terloops vermeld dat humanisten van het begin af actief betrokken zijn geweest bij de doordenking van de idee (en, moet eraan worden toegevoegd, bij de opzet) van de samenwerkingsschool. Toch is die school onder humanisten nog vrij weinig bekend.

Humanisten zijn in het algemeen niet te vinden voor de oprichting en instandhouding van humanistische scholen (humanistisch bijzonder onderwijs), tenzij het saboteren door een plaatselijke overheid van de stichting van een openbare school van incident gewoonte zou worden. Voor zover het moderne humanisme zich in Nederland institutionaliseert, wordt het gemotiveerd door (deze volgorde is geen rangorde): a) de behoefte aan bezinning op de humanistische levensovertuiging en aan doordenking van het humanisme, b) de vraag om geestelijke begeleiding, verzorging en vorming, c) bestrijding van de discriminatie van ongodsdienstigen.

De school valt daarbuiten. Humanisten verkiezen gewoonlijk de algemene school boven de confessionele. Waarom zijn zij geporteerd voor een verscheidenheid van geestelijke milieus in de school? De correspondentie met de maatschappelijke werkelijkheid in Nederland is voor hen niet de enige waarde van die verscheidenheid. Die gevarieerdheid kan, menen zij, ook betekenis hebben voor de persoonlijke vorming van de leerling. En dat niet alleen als het gaat om respect en verdraagzaamheid tegenover andersdenkenden. Want ook humanisten zien in het motiverend verband tussen levensovertuiging en opvoedkundig, onderwijzend handelen een belangrijk vormingselement. Ook voor hen moet daarom die onderlinge betrekking op een vanzelfsprekende wijze voelbaar worden in het dagelijkse schoolleven. Echter niet om door concentratie op de eigen overtuiging de kinderen — indien al mogelijk! — geestelijk te beschermen, zoals de confessionele school beoogt, die daarbij tevens een traditioneel gegroeid belangencomplex in stand tracht te houden. Voor humanisten (maar niet voor hen alleen) moet de school aan kinderen, jonge mensen en volwassenen de mogelijkheid bieden zich zelfstandig een beeld van de mens en de wereld te vormen en zich bewust te worden dat dit beeld richtinggevend is bij het nemen van beslissingen, het doen van een keuze. Een school waarin op basis van een positieve waardering van die relatie tussen levensovertuiging en handelen gezamenlijk wordt gewerkt door mensen uit verschillende geestelijke milieus, is daarvoor het meest geschikt.

Vele niet-confessionele ouders sturen hun kinderen naar een bepaalde bijzondere school, omdat hij dicht bij huis ligt, omdat het een modern gebouw is, omdat de kinderen er veel leren, omdat er zich vele niet-schoolse activiteiten

ontwikkelen, of omdat er moderne onderwijsvormen in gebruik zijn. Alle respectabele overwegingen. Toch moet men beseffen dat men aldus een machtsinstituut steunt, waarover men geen zeggenschap heeft en dat andere schoolrichtingen tegenhoudt.
Op dit moment ziet men allerwegen een hernieuwde tendentie naar het betrekken van verzuilde stellingen. Juist daarom is voor het onderwijs de samenwerkingsschool een uitdaging, zowel voor christenen als niet-christenen. Het gaat daarbij om een gezamenlijke poging tot wederzijdse verstandhouding en om het onderwijs de grondslag te geven die het in deze tijd behoeft om de geestelijke weerbaarheid van de leerlingen te bevorderen.

B.C.

De humanistische stichting Socrates organiseert op 26 en 27 oktober een konferentie met als thema:

DE ROL VAN DE LEVENSBESCHOUWING IN HET ONDERWIJS

De konferentie is bedoeld als oriëntatie en verdere bestudering van dit onderwerp in humanistische kring.

Tijd: van vrijdagavond acht uur tot zaterdagmiddag vier uur.

Plaats: IVABO, Keizersgracht, Amsterdam.

Opgave: stichting Socrates, postbus 114, Utrecht
(ook voor inlichtingen)

De konferentie wordt afgesloten met een breed samengesteld diskussieforum.

Inhoud en vorm van openbaar onderwijs

1. **Openbaar en toch specifiek**

Elke samenleving leidt de daarin levende kinderen zodanig op, dat ze als volwassenen, in moderne tijden in steeds meer landen op hun **eigen** manier, deze samenleving kunnen voortzetten. In Nederland waar de burgers op alle gebied binnen het democratische bestel recht hebben op uiteenlopende meningen, is de samenleving op godsdienstig en geestelijk gebied, naar culturele, maatschappelijke en politieke overtuigingen, duidelijk pluriform. De openbare school zal, als school van deze samenleving, deze pluriformiteit tot uitgangspunt nemend, een weerspiegeling moeten zijn van deze pluralistische democratie (pluriforme-samenlevingsschool).

Een van de belangrijkste aspecten van de pedagogische taak van zo'n samenlevingsschool is, voor te bereiden op het samen leven en werken met die verschillende stromingen in een wederzijdse en gezamenlijke verantwoordelijkheid met en voor elkaar, waarbij elk de ander volledig serieus neemt, tot haar recht laat komen en de nodige ruimte verschaft (samenlevingsschool). Daarom moet het onderwijs aan deze scholen in het teken van de ontmoeting der levens- en geloofsovertuigingen staan (ontmoetingsschool) en is het bestemd voor kinderen uit alle sociale en levensovertuiglijke milieus [1]). Dit vraagt in de school aanwezigheid van dragers van deze overtuigingen, ter wille van een zo authentiek mogelijke informatie. Een aanvulling van de gezinstaak waartoe het zelf niet in staat is. Het openbaar onderwijs baseert zich daarbij op de idee van de humaniteit [2]), het met en voor elkaar verantwoordelijkheid dragen, voor de christen gebaseerd op zijn geloof, voor de niet-christen op zijn levensovertuiging. Ook daarom is er plaats, niet voor één soort godsdienstonderwijs, maar wel, naar keuze, voor katholiek en protestants godsdienst- en humanistisch-vormingsonderwijs, en tevens voor een vak-voor-allen als kennis van geestelijk leven, inzicht in de levensvragen opwekkend en besef bijbrengend voor de rol die in onze samenleving de geestelijke stromingen vervullen. De leerlingen moeten in staat gesteld worden op te groeien tot bewuste, onbevooroordeelde en kritische deelnemers aan het maatschappelijk en cultureel gebeuren (kunnen zijn wie je bent en kunnen zeggen, wát je denkt).

Het doel van deze school op de samenleving gericht en door haar gesticht, is vanzelfsprekend in de wet vastgelegd (art. 42, mammoetwet):

het bevorderen van de algemene ontwikkeling van de leerlingen (door het doen verwerven van kennis, inzicht en vaardigheden),

de vorming van hen op grondslag van waarden in de Nederlandse samenleving door christendom en humanisme erkend,
onder eerbiediging van ieders geloofs- en levensovertuiging.

Godsdienst- en humanistisch-vormingsonderwijs in het openbaar onderwijs.
Dit godsdienst- en vormingsonderwijs neemt een bijzondere plaats in het openbaar onderwijs in. Het staat namelijk onder gezag van het betrokken genootschap en niet onder dat van de openbare school. Dit geeft de nodige moeilijkheden bij de vervulling ervan. Dat bleek ook, toen het Humanistisch Verbond om humanistisch-vormingsonderwijs vroeg. Ten slotte werd dat onder nagenoeg dezelfde voorwaarden als het godsdienstonderwijs in de mammoetwet geregeld. De betaling voor al dit onderwijs is echter nog steeds niet dezelfde als die voor de overige lessen, hoewel artikel 46 en 47 (lid 4) de opdracht tot regeling aan de minister bevatten.
Ook de opleiding van docenten die vanzelfsprekend ook onder gezag van deze genootschappen staat, is nog steeds niet gesubsidieerd, noch die voor het godsdienst-, noch voor het humanistisch-vormingsonderwijs, hoewel voor het vak godsdienst aan confessionele scholen al wel wordt opgeleid aan de confessionele lerarenopleidingen te Tilburg en Amsterdam. Maar bij het confessioneel onderwijs is 'godsdienst' nu eenmaal een 'gewoon' vak. Het lijkt wel of de vrijheid van onderwijs niet toelaat dat met de speciale positie van dit onderwijs in het openbaar onderwijs principieel en praktisch rekening wordt gehouden.

Kennis van geestelijk leven.
Van het godsdienstonderwijs moet wezenlijk onderscheiden worden, 'bijbelkennis of bijbelonderwijs'. Dit laatste, ook wel 'cultuurgeschiedenis van het christendom' genoemd, is voor het openbaar onderwijs te eenzijdig van inhoud en doet al in zijn naamgeving de openbare school tekort.
Wat het openbaar onderwijs nodig heeft, is een vak waarin gesproken wordt over de grondslagen van onze cultuur, over de plaats van de mens in het leven en in de wereld, over bijbel, koran, mythologie, over zedelijke en maatschappelijke kwesties. Hier en daar wordt dit vak al gegeven in de school en is al bescheiden voorstudie er voor verricht. Het wordt echter tijd dat de overheid dezelfde faciliteiten verstrekt voor de invoering van dit vak als voor de overige vakken reeds gedaan is.
Als vak van de school staat 'kennis van geestelijk leven' onder het gezag van de overheid, die de docenten er voor aanstelt en is het voor alle leerlingen bestemd en wordt het gegeven met eerbiediging van ieders overtuiging.

2. **De ouders in openbaar en bijzonder onderwijs.**

De keuze van de ouders.
De ouders kunnen in Nederland nu wel een vrije keuze maken voor het soort

onderwijs dat ze hun kinderen willen laten volgen. Uit een onderzoek uit 1968 [3]) bleek dat de voorkeur voor een school die goed onderwijs geeft, groot is. Ouders die hun kinderen op een protestantse school hebben, deden deze keuze vooral, omdat de school van de protestants-christelijke geloofsovertuiging uitgaat, een voorkeur die vooral geldt voor oudere gezinnen. Bij roomskatholieken is er geen verschil in eerste keuze tussen de katholieke en de veiligst bereikbare school. Bij beide 'denominaties' komt een goede school met goede onderwijsgevenden op de derde plaats.
Deze laatste schoolkeuze is voor openbare-schoolouders de tweede; in de eerste plaats verkiezen zij een veilig bereikbare school, in de derde letten zij op het openbaar-zijn van de school.
Voor niet minder dan het derde deel van de geënquêteerde ouders deed de richting van de school niet ter zake!
Uit het bovenstaande blijkt, dat praktische overwegingen bij de schoolkeuze naast de principiële een grote rol spelen. Wat de principiële betreft, confessionele ouders vinden van de openbare school het nadeel dat niet één, hun, overtuiging de basis van het onderwijs is (voor protestanten: het lezen in de bijbel, het gezamenlijke gebed en geen vak godsdienst in protestantse zin). Voor ouders die openbaar onderwijs verkiezen, is dit laatste juist een groot nadeel: te veel tijd vergt dit en te veel beïnvloeding door dit vak godsdienst en het sturen van de leerlingen in een bepaalde richting.

Plaats van de ouders in het (openbaar) onderwijs.
Het is opvallend, dat zowel in openbare als in confessionele kringen de ouders in het begin van de twintigste eeuw hun 'intrede' doen. Bij het openbaar onderwijs wordt de eerste oudercommissie in het leven geroepen (pas later, in 1920, in de lager-onderwijswet vastgelegd, later gevolgd door ouderraad en schoolraad) en in het confessionele onderwijs wordt dan de leus 'de school van de ouders' hoorbaar.

De wet heeft zich overigens weinig bekommerd over de plaats van de ouders. In de wet op het voortgezet onderwijs worden zij op een drietal plaatsen genoemd: artikel 3 (adviezen van ouderorganisaties aan de minister), 45 (oudercommissies, alleen bij openbaar onderwijs) en de negatieve bepaling in artikel 47 (ouders moeten instemmen met humanistisch-vormingsonderwijs voor hun kinderen; merkwaardigerwijs niet met godsdienstonderwijs!). In 1969 [4]) stelde de Vereniging voor Openbaar Onderwijs bevoegdheden voor het dagelijks bestuur van een school in de vorm van een schoolvergadering, bestaande uit ouders en onderwijzend personeel. Al deze organen dienen te opereren ter bevordering van de bloei van het openbaar onderwijs. Toch is de vorm van beheer steeds meer een punt van discussie. De publiekrechtelijke beheersvorm geeft, ontleend aan andere dan onderwijswetten, wel een vorm van invloed van de samenleving te zien, maar dan alleen aan de politieke overheid, en niet aan de ouders.

Niet-confessionele leerlingen (ouders) en confessionele scholen.
In Nederland heeft het bestuur van een school het recht leerlingen toe te laten of af te wijzen (docenten wel of niet te benoemen). Het is duidelijk, dat zich hierbij problemen (kunnen) voordoen. Als toch een leerling toegelaten wordt (een docent benoemd), kunnen aan die toelating (benoeming) in het algemeen dezelfde rechten ontleend worden, als aan alle andere toelatingen (benoemingen) [5]). Alle organen van de school dienen dan voor hen open te staan; twee soorten leerlingen (docenten) onder hen te discrimineren, doet onnederlands aan. Dat niet-confessionele ouders hierbij de uitgangspunten van de school respecteren, spreekt van zelf, hoewel als een grote meerderheid van hen andere zou wensen, zou dit niet uitgesloten moeten zijn. De leus is toch: de school van de ouders? De ouders zullen bovendien zelf moeten bepalen wie hen in bestuur en andere organen vertegenwoordigt [6]).

Kinderen van islamitische gastarbeiders en de openbare en bijzondere school.
Gezien de doelstelling van het openbaar onderwijs kan de toelating van deze kinderen op de openbare school, wat het openbaar-zijn betreft, geen problemen scheppen, integendeel [7]). Wel zal, wanneer de ouders dit wensen, islamitisch godsdienstonderwijs gegeven worden door hun genootschap. Ook hier rijst dan het probleem van de onvoldoende betaling. Het oprichten van een 'school met de koran' is evenzeer mogelijk.
Bij toelating tot confessionele scholen speelt het evangeliserende karakter van het confessioneel onderwijs een grote rol [8]). Er zullen ouders zijn die hiertegen geen bezwaar maken, maar dit evangeliserende karakter mag de buitenlandse werknemers wel uitdrukkelijk duidelijk gemaakt worden! Er zijn in Nederland nu eenmaal ook kinderen uit buitenkerkelijke, en niet-godsdienstige kringen en confessionele scholen [9]), zelfs zijn er speciale protestantse scholen voor hen.

3. **De onderwijsgevende en zijn schoolkeuze.**
De positie van een docent in het openbaar onderwijs verschilt fundamenteel van die van een docent in het confessioneel onderwijs, zeker op het gebied van de levensovertuiging. In het laatste dienen de overtuiging van het gezin en de school met elkaar overeen te stemmen. De docent treedt als het ware op als plaatsvervanger van het gezin en vertegenwoordigt een bepaalde opvatting die hij dient uit te dragen. In de openbare school kan de docent in zijn werk echter geen partij kiezen binnen de democratische verhoudingen; een belangrijke taak van hem is van zijn eigen overtuiging afwijkende opvattingen goed reliëf te geven.
Humanistisch-vormings- of godsdienstonderwijs moet hij in de openbare school dan ook niet geven, omdat hij wel, met inachtneming van de wetsbepalingen, voor zijn geloofs- of levensovertuiging uit kan komen [10]), maar niet als exponent van de overtuiging in de school optreedt [11]).
Tijdens de opleiding dienen de studenten er van doordrongen te worden, dat

hun eigen overtuigingen steeds, vaak onbewust, een rol bij hun onderwijs spelen en dat dit juist van hen vergt des te zorgvuldiger andere overtuigingen gestalte te geven in hun onderwijs [12]).

4. **De beheersvorm van het openbaar onderwijs.**

In principe bestuurt de samenleving de openbare school. De enige vorm waarin de samenleving in Nederland tot nu toe is vertegenwoordigd, is de volgens democratische verkiezingen ontstane politieke overheid, dat is het gemeentebestuur, het rijk, maar ook een bestuur volgens artikel 61 e.v. van de gemeentewet.

Dit bestuur vertegenwoordigt de samenleving bij de openbare school en moet de principiële en optimale 'openheid' van het openbaar onderwijs garanderen en de eindverantwoordelijkheid voor deze school dragen.

Een openbare school dient echter zelf vorm te geven aan het doel van haar onderwijs, want zij is verantwoordelijk voor haar dagelijkse werk- en leefgemeenschap van leerlingen en docenten en ook ouders, op grond van haar doelstelling.

Die dagelijkse gang van zaken in de school werd in de negentiende eeuw uitsluitend begeleid door de overheid; sinds ongeveer 1900 steeds meer ook door oudercommissies, zij het nogal in de marge. Sedert het 'eigenlijke' begin van de twintigste eeuw, 1950, 1960, ontstaat er een toenemende aandrang dit ook mede directer te laten doen door ouders èn leerlingen (ouderraad, schoolraad, leerlingenraad zijn hier voorlopers van).

De verantwoordelijkheid voor de dagelijkse gang van zaken zou m.i. het best kunnen worden toevertrouwd aan een schoolvergadering van directeur, vertegenwoordiger van docenten, ouders of leerlingen en één of meer vertegenwoordigers van de locale samenleving met ruime bevoegdheden (vrijheid van onderwijs ook voor het openbaar onderwijs).

Uit deze schoolvergaderingen zou een plaatselijke openbaar-onderwijsraad (O.O.R.) kunnen worden samengesteld met zo wat al de taken van de gemeenteraad. Ik heb dit in een artikel in Inzicht, oktober 1973: 'Van wie is de openbare school? samenleving, ouders, docenten, leerlingen' nader uiteengezet.

Het openbaar onderwijs wil, terecht, de samenleving duidelijk in zijn bestuur aanwezig zien. Nu kan dit alleen door de op grondslag van politieke partijen verkozen overheid. De vraag is te stellen, waarom er geen onderwijsverkiezingen gehouden zouden kunnen worden en waarom ook voor het openbaar onderwijs geen speciale beheersvorm in de onderwijswetten is vastgelegd.

Want zoals het op het ogenblik is geregeld, geeft het niet in alle opzichten bevrediging. De regelingen van nu doen tekort aan de speciale positie van het openbaar onderwijs, zoals hier boven is gebleken. Het bestuur is niet uitsluitend een staats-, een overheidstaak, noch een particuliere aangelegenheid. Als school van de samenleving is het openbaar onderwijs nu duidelijk aangewezen op de publiekrechtelijke beheersvorm, maar als school van leerlingen,

ouders en docenten heeft deze bestuursvorm grote bezwaren, omdat de laatsten in wezenlijke beslissingen gekend worden. Het toepassen van de privaatrechtelijke beheersvorm geeft geen oplossing, omdat de samenleving daar niet op natuurlijke wijze in vertegenwoordigd kan worden.
Bovendien geeft het optreden van gemeenteraden nog wel eens, zowel in het heden als in het verleden, aanleiding tot ernstige klachten [13]). Gemeenteraadsleden hebben met vele onderwerpen te maken; zij kunnen vaak te weinig tijd vrijmaken [14]) en zijn dan ook te weinig betrokken bij het wel en wee van het openbaar onderwijs. Op het bezwaar van het gemeentebestuur als uitsluitend politiek orgaan is reeds gewezen [15]).

5. **Het openbaar en het bijzonder onderwijs.**
Sommigen menen wel eens, dat de in de vorige alinea's besproken hedendaagse plaatsbepaling van het openbaar onderwijs een bewijs zou zijn, dat dit naar het bijzonder onderwijs toegroeit. Niets is echter minder waar, want de groei van de staat, vooral in macht, in regelingsbevoegdheid en de steeds groter wordende afstand tussen de burgers in de samenleving en het staatsapparaat, zelfs de vertegenwoordigende lichamen [14]) nopen enerzijds tot een hernieuwde bezinning op het openbaar onderwijs en de plaats ervan in de **samenleving,** maar zijn er anderzijds de oorzaak van, dat allerlei regelingen op het bijzonder onderwijs van toepassing verklaard worden.
Bij de bespreking van dit onderwerp dient wel onderscheiden te worden tussen vorm en inhoud van het onderwijs, hoe moeilijk dat ook kan zijn en hoe zeer voor het openbaar onderwijs haar inhoud niet voldoende te verwerkelijken is met de (beheers)vorm van het bijzonder onderwijs. Dit is ook een duidelijk onderscheid ten opzichte van het neutraal-bijzonder onderwijs dat qua inhoud vaak min of meer op één lijn te stellen is met het openbaar, maar dat tegen de privaatrechtelijke beheersvorm weinig bezwaar lijkt te kennen.
Het ontbreken van (een vertegenwoordiging van) de samenleving in de (stichtings- of verenigings)vorm van het bijzonder onderwijs echter is en blijft een volstrekte onmogelijkheid deze op het openbaar onderwijs toe te passen. De oplossing met de maatschappijvertegenwoordigers bij het universitair bestuur lijkt ook niet in alle opzichten ideaal. In plaats daarvan is een goed functioneren van de gemeenteraad of van de regeling van artikel 61 e.v. voorlopig nog te verkiezen. Een nadere studie is toch wel noodzakelijk om tot een idealer, eigentijdser oplossing voor de plaats van de samenleving in het bestuur van het openbaar onderwijs te komen.
Ook wat de inhoud betreft groeit het openbaar onderwijs niet naar het bijzonder toe. Het discriminerende kenmerk van het openbaar onderwijs in dit opzicht is een te grote barrière: haar pluriformisatie is niet te verzoenen met de evangelisatie van het confessionele (ook het oecumenische) onderwijs. Deze verzoening vindt ook niet plaats, als confessionele scholen niet-confessionele leerlingen allerlei faciliteiten verlenen ten aanzien van het volgen van het vak godsdienst, kerkbezoek e.d., noch het beschikbaar stellen van een enkele be-

stuursplaats [16]) aan andersdenkenden. De eisen van deugdelijkheid [17]) voor het bijzonder onderwijs in de onderwijswetten opgenomen, die aan toelating en diploma's, de grotere greep die de overheid de laatste tijd op het onderwijs neemt, het toenemen van het aantal leerlingen met ouders en het aantal docenten zonder binding aan een kerkgenootschap in het confessioneel onderwijs zijn even zo vele tekenen dat het bijzonder onderwijs meer en meer veralgemeniseert en onder invloed van de overheid komt.
Dit blijkt ook uit het merkwaardige feit dat er studentenplaatsen van de beide confessionele universiteiten in Amsterdam en Nijmegen via het lotingssysteem toegewezen worden zonder rekening te houden met de 'confessionaliteit' van de studenten. Hierbij worden deze universiteiten beschouwd als rijksinstellingen.

Gesloten fronten?
In een beschouwing als deze mogen de percentages leerlingen die de verschillende scholen bezoeken, niet ontbreken. Opvallend is daarbij, gedeeltelijk historisch verklaarbaar, het hoge percentage aan leerlingen op neutraal-bijzondere scholen in het beroepsonderwijs.

Bijlage 1. **Aantallen leerlingen in procenten in dagonderwijs 1975-1976** (C.B.S.)

onderwijs	kleuter-	lager	buiten-gew.	voortgezet			hoger	
				a.v. v.w.	lager ber.	middb. ber.	beroeps-	w.o.
openbaar	28,5	29,8	26,9	27,5	9,2	13,0	17,7	76,8
overig bijzonder (niet-confessioneel)	5,6	2,3	13,3	5,9	32,6	36,5	47,6	—
p.c. r.k.	27,8 38,1	27,8 40,0	20,5 39,9	26,6 40,0	21,8 36,4	19,7 30,8	13,0 21,7	9,4 13,8

Ter vergelijking het aantal niet tot een kerkgenootschap behorenden; in 1971 3.078.640 personen (hoewel er niet naar gevraagd werd, gaven toch 40.730 personen op humanist te zijn).

Bijlage 2. **Volkstellingen C.B.S.** (percentages).

	1831	1859	1920	1947	1960	1971
niet tot een kerkgen.sch. behorend	—	0,1	7,8	17,1	18,4	23,6

Uit deze cijfers blijkt, dat de openbare school door christenen en niet-christenen bezocht wordt, zoals ieder uit ervaring weet. Zich van hun geloofs- en levensovertuiging bewuste christenen en niet-christenen laten hun kinderen dit onderwijs volgen en dienen het als docent. Uit de boven vermelde enquête

is gebleken, dat deze tendentie toeneemt met de jongere leeftijd van de betrokkenen. Reeds eerder is er op gewezen, dat een aantal 'tot geen kerkgenootschap behorenden' het confessioneel onderwijs bezoekt.
Het zijn dus allerminst gesloten fronten die hier opereren. Dat zou over en weer tot bescheidenheid, overleg en samenwerking nopen. Het gaat er toch om voor ieder in dit deel van de aardbol tot zo goed mogelijk onderwijs te komen?

Vrijheid van onderwijs.
Tot op de dag van vandaag hebben, zeker sedert de tweede wereldoorlog, de ministers van onderwijs die allen uit het confessioneel onderwijs zijn voortgekomen, de samenballing van bevoegdheden naar het departement en de minister alleeen maar bevorderd. Er is weinig gedaan om de vrijheid van onderwijs naar de instituten toe (dus naar ouders, leerlingen, onderwijsgevenden, belangstellenden, samenleving) te bevorderen, integendeel, soms tot bijkans in het belachelijke toe, werden regelingen ontworpen om die vrijheid van onderwijs op de instituten te beperken [18]).
Het zou gewenst zijn dat de politiek zich meer van zijn dienende functie ten bate van de samenleving bewust was en er meer op uit was mogelijkheden te scheppen voor vrije ontplooiingsmogelijkheden van onderwijs en onderwijsvernieuwing. Het onderwijs is verzuild en zal dat nog wel zeer lange tijd blijven, maar dat is geen reden om alle macht ten aanzien van het onderwijs naar de centrale staatsorganen te leiden en te houden.
Eigenlijk zou dit alles niet in een sfeer van concurrentie moeten, zou ieder (ouder) echt op grond van eigen inzicht zijn keuze tussen opvoeding gezamenlijk met andersdenkenden (pluriformisatie, openbaar onderwijs) en opvoeding op grond van één geloofsovertuiging (evangelisatie, confessioneel onderwijs) moeten doen. Maar de verschillende groepen vertrouwen elkaar niet en willen hun macht in de samenleving en de staat (politiek) zo sterk mogelijk maken. Hoe men het wendt of keert, toch wordt het kind hier meer of minder de dupe van: te kleine scholen, te beperkt samen leven en samen werken met andersdenkenden. De financiële gelijkstelling is een rechtvaardige zaak, al zijn er in de uitwerking nogal eens problemen.
Zeker is door deze ontwikkeling de aandacht meer gericht op het onderwijs zelf en toch minder op de politieke strijd over het onderwijs, zodat een verhoging van de kwaliteit ervan ten opzichte van de negentiende eeuw mogelijk werd. Op de langere duur heeft dit een zekere samenwerking ten gevolge gehad die echter in hoofdzaak de toppen betrof, beperkt bleef tot organisatorische zaken en bovendien sterk afhankelijk was van het inzicht van de betrokken leiders. Tot samenwerking in de praktijk van het onderwijs, aan de beroemde basis, kwam het weinig, al is deze tussen personen van velerlei overtuigingen sinds 1956 in de Commissie Algemene en Samenwerkingsschool en de oprichting van een aantal werkelijke samenwerkingsscholen een hoopvol teken.

Gelijkberechtiging.
Pacificatie en vrijheid van onderwijs houden in, dat ook het openbaar onderwijs zich ten volle ontplooien kan. Andere behandeling ervan dan het confessioneel onderwijs (discriminatie) is niet geoorloofd. Maar toch wordt er nauwelijks acht geslagen op de speciale positie van het openbaar onderwijs:

1. de lessen vormingsonderwijs en godsdienstonderwijs worden niet op dezelfde voet betaald als de andere lessen in de school (die van het vak godsdienst op de confessionele school wel!),
2. volgens artikel 47 van de mammoetwet mag humanistisch-vormingsonderwijs alleen gegeven worden aan leerlingen 'wier ouders, verzorgers of voogden daartoe de wens te kennen geven' (artikel 46 over het godsdienstonderwijs kent deze bepaling niet!),
3. kerken, IKOS-N.P.B. en Humanistisch Verbond worden niet in staat gesteld voor het openbaar onderwijs opleidingen voor de onder 2 bedoelde lessen onder eigen verantwoordelijkheid te verzorgen (de opleidingen voor het vak godsdienst aan het confessioneel onderwijs worden wel ten volle door de overheid betaald!),
4. een vak als kennis van geestelijk leven mag niet in het eerste leerjaar van het voortgezet onderwijs gegeven worden volgens de wet (het vak godsdienst aan confessionele scholen wel!).

Samenwerkingsscholen.
Bovendien zou er gehoor moeten worden gegeven aan de wensen voor een eigen beheersvorm voor werkelijke samenwerkingsscholen, althans zouden de beheersvormen voor het samenwerkingsonderwijs en voor het openbaar onderwijs serieus in studie genomen moeten worden.

6. **De plaats van de overheid in het beheer en het bestel van het (pluriforme) onderwijs in Nederland.**

Pluriform, op geloofs- èn levensovertuiging gebaseerd onderwijs vraagt om een grote mate van vrijheid van uitvoering. Allerlei regelingen, hoe goed bedoeld ook — denk aan de strak vastgelegde brugklas — kunnen een star keurslijf worden, waarin het onderwijs zich niet kan ontplooien, zoals het zelf wenst. Urentabellen kunnen zo worden — en zijn zo — gevuld met allerlei nuttige verplichte vakken die iedereen moet . . . enz., dat er voor eigen initiatieven en voor voorbereiding op de pluriformiteit van de samenleving weinig of geen tijd overblijft. Dat het niet zo hoeft, bewijst Engeland waar alleen het vak religious knowledge is voorgeschreven (en ook dat wordt daar aangevochten!).
In Nederland heeft zich de traditie ontwikkeld, alles zo nauwkeurig mogelijk vast te leggen en voor te schrijven aan de (besturen van) scholen. Alsof deze niet zelf zouden kunnen uitmaken wat in hun instituut goed is voor de leerlingen. Niets wordt aan het toeval overgelaten, want o wee als iemand of een

instelling eens een creatief initiatief zou ontwikkelen, dat de landelijke toppen niet zint.
Er is als het ware een ladder van gebrek aan vertrouwen te constateren: van de ene richting ten opzichte van de andere (o.a. het eindexamen, de toelating), van hogere organen in lagere (Den Haag t.o.v. de gemeenten en de scholen, de gemeenten t.o.v. de scholen en niet minder de provincies!). Gedeeltelijk historisch verklaarbaar, maar toch wel een hardnekkige zaak: het centralisme van Napoleons geest blijft ons na de Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden maar diep in de botten zitten.
Na 1968 werd het duidelijk, dat de mammoetwet nog belemmerender voor scholen en scholengemeenschappen was dan de vorige wetten [19]). Nu is dat verschijnsel opnieuw opgetreden bij twee 'experimenten' van de zeventiger jaren. Bij de 'middenschool' kunnen eigen, spontane ontwikkelingen naar een 'middenschool' binnen het officiële experiment geen voortgang vinden, zie maar het geval Wychen [20]). 'Experimenten' worden in een streng keurslijf gesloten, zie maar de experimentele lerarenopleidingen, die de naam experiment helemaal niet verdienen en nadien naarstig nieuwe lerarenopleidingen genoemd worden.
De overtuiging van sommigen dat regelingen en monolithische structuren de kwaliteit van het onderwijs garanderen, is erg optimistisch. Zij zijn geen waarborg er voor, noch die van het parlement, noch die van departement of minister.
Er zouden doeltreffende maatregelen genomen moeten worden om door het vastleggen van vrijheid en het scheppen van mogelijkheden voor zelfwerkzaamheid binnen het onderwijs de verantwoordelijkheid ervoor bij het onderwijs te leggen. Stimulering, in plaats van reglementering door de overheid, ook van het onderwijs-onderzoek [21]) is veel groter hulp.
Er zou met deze zo veel mogelijk 'regelende' tendenties gebroken moeten worden. Van het sedert tientallen jaren dirigistische beleid dat nauw omschreven regelingen opstelt, in decreten allerlei details vastlegt, strak omlijnde structuren wil, zouden we moeten overschakelen naar een beleid, dat mogelijkheden schept voor verantwoorde interne ontwikkelingen en vernieuwingen in het onderwijs. De in omvang en detaillering veel beperkter regelingen zouden juist een stimulans tot experimenten moeten inhouden. Experimenten die spontaan uit de 'lagere' regionen opkomen, zouden dan niet onmogelijk gemaakt moeten kunnen worden, zoals die in de richting van een middenschool die de overgang van lager naar voortgezet onderwijs binnen haar grenzen opneemt, iets wat door onderwijsministers Van Veen en Van Kemenade, ondanks positief advies van S.V.O., niet toegestaan werd.
De oprechte en spontane medewerking van onderwijsgevenden en ouders is voor een goed(e) onderwijs(vernieuwing) dringend nodig en die zal door een nieuw beleid gericht op ont-centralisatie bevorderd worden.
Regering, onderwijsministers, parlement en onderwijsveld moeten de ruime contouren scheppen waarbinnen de vrijheid van onderwijs voor de direct be-

trokkenen gestalte kan krijgen en behouden kan worden. De grote inspanning zou op een 'planning for freedom' gericht moeten zijn [22]), opdat het onderwijs zich binnen onze pluralistische democratie ten volle kan ontplooien. De binnenhuisarchitectuur is een zaak voor de direct betrokkenen, dan niet meer voor de centrale instanties. Het zou een spreiding van macht en kennis betekenen naar de school toe. Want we zouden, zoals een vroeger onderwijsbewindsman mij eens zei, zeker de helft van de onderwijswetten kunnen missen. Voor het departement zou er werk genoeg overblijven: alleen de hoogst noodzakelijke beslissingen, o.a. financiële en rechtspositieregelingen, globale waarborgen t.a.v. toelating, doorstroming, eindexamen (niet per sé alles op hetzelfde tijdstip en op hetzelfde niveau), naast stimulering op het gehele gebied van het onderwijs.
Dan zouden voorstellen en wensen van minderheden die nu geen kans hebben, ook beproefd kunnen worden in de praktijk, zou de vrijheid van studie in veel groter omvang 'gepland' kunnen worden en zou langzamerhand meer oog ontstaan voor de verscheidenheid in het Nederlandse onderwijs die ik een groot volwassen goed acht te zijn.
Het zal duidelijk zijn, dat zo'n beleid ook het pluriforme onderwijs meer kansen geeft, omdat dan de boven geschetste belemmeringen niet behoeven voor te komen.

7. **Openbare en samenwerkingsschool**

Uit het voorafgaande zal wel gebleken zijn, dat ik als humanist een humanistische school afwijs. Ik kies uitdrukkelijk voor de openbare school, omdat deze een leerling, zonder hem op te leiden in een bepaalde geloofs-, levens-, politieke of maatschappelijke overtuiging, op de hoogte poogt te brengen van de cultuur van zijn tijd en daardoor niet tornt aan wat ik als 'recht' van een ieder beschouw: bij volwassenheid eigen overtuigingen te kiezen. Wanneer rooms-katholieken, protestanten en anderen daarbij de vorm van de samenwerkingsschool zouden verkiezen, zal ik daar graag enthousiast aan mee willen werken, hoezeer ik ook hoop, dat de gedachten van de samenwerkingsschool in het openbaar onderwijs weerklank zullen vinden.
Want hierbij heb ik in elk geval uitdrukkelijk de ander nodig; een humanistische school zou daarvoor alleen maar een belemmering zijn.

G. Stellinga

AANTEKENINGEN

1. Het is goed hier op te merken dat de omschrijving dat op de openbare school *kinderen* uit gezinnen van uiteenlopende levensovertuigingen, rang, stand en ras **vol**waardig welkom zijn, kenmerkend blijft voor deze school in onze tijd, maar ten opzichte van de confessionele school alleen onderscheidend is ten aanzien van de geloofs- of levensovertuiging.

2. 1. De Nederlandse geloofs- en levensovertuigingen zijn niet tot éne te herleiden; wel blijken de daarop gebaseerde ideeën waarop men tot activiteit in de samenleving komt, met elkaar overeen te komen.
   2. Deze humaniteit (bij voorbeeld verantwoordelijkheidsbesef, gerechtigheid, fair play, objectiviteit, plichtsbetrachting, toewijding aan de medemens) is voor de christen en de jood gebaseerd op goddelijke opdracht, voor de niet-christen, zeker de humanist, op het bewust aanvaarden van de menselijke opdracht.
   Zie 'De Samenwerkingsschool', bijlage 1 Het openbaar en daarmee gelijk te stellen onderwijs. Poging tot een geestelijke fundering, p. 41 e.v.
3. **Verdeeld of Onverdeeld naar school?** Onderzoek naar de attitude van ouders ten aanzien van het openbaar onderwijs in opdracht van de Vereniging Volksonderwijs en de Nederlandse Ouderraad en de Algemene Bond van Onderwijzend Personeel. Nederlandse Stichting voor Statistiek, 1968. (Over 895 ouderparen met kinderen van 4 tot 11 jaar).
4. Inzicht, december 1969, p. 2 en december 1970, p. 12.
5. Het doet zonderling aan, dat bij benoemingen aan een openbare of confessionele school de benoemende instantie zich niet overtuigt, dat de sollicitant de grondslag van de school onderschrijft. Even vreemd is het dat het docenten om het even is aan welke soort school zij hun pedagogische taak vervullen.
6. Het voorstel van minister Pais om het bestuur in het medezeggenschapsorgaan van bijzondere scholen de ouders te laten aanwijzen, is niet democratisch. Het equivalent dat voor het openbaar onderwijs de gemeenteraad dit zou doen, doet zot aan.
7. Abdelaziz Boulqadib oktobernummer 1978.
8. drs. Gilhuis — En tòch is het anders, p. 41: Onze school bedoelt een wijsvinger te zijn naar Jezus; ook M. C. Capelle — Hij is als u zelf, p. 129.
9. M. C. Capelle — z.w. p. 128.
10. J. C. de Glopper Rotterdam: 'De onderwijzer of de leraar voor zijn klas is een compleet mens, die wat zijn overtuiging betreft tegenover zijn leerlingen geen verstoppertje kan spelen. Als hij het zou doen, was hij een slecht opvoeder . . . Als hij maar beseft, dat een andere overtuiging dan de zijne voor die ander even veel waarde heeft als de zijne voor hem.' (Weekblad voor Gymnasiaal en Middelbaar Onderwijs, 4 oktober 1950).
11. 'Het geven van godsdienstonderwijs blijft aan de godsdienstleraar overgelaten', artikel 42, (lid 4) lager-onderwijswet 1920.
12. De opleidingen dienen aandacht te besteden aan 'de ontwikkeling van de vaardigheid in het verwoorden van eigen opvattingen' en 'het vermogen tot het leiden van gesprekken hierover' (Dr. J. A. van der Ven, Pedagogisch Forum, oktober 1974).
13. Zie o.a. Frontberichten, Vereniging voor Openbaar Onderwijs, Jan-Luykenstraat 29, Amsterdam. Het handelt over de belemmeringen die ouders ontmoeten op hun weg, als ze een openbare school willen oprichten.
14. Op het congres van V.O.O. in 1979 is een nota 'Ouders en School' besproken. De burgemeester van Kortgene merkte daar op: 'Een raadslid heeft met zoveel onderwerpen te maken en heeft zoveel belangstelling voor met name de ruimtelijke ordening en de financiën, dat voor onderwijs vaak weinig tijd en interesse wordt gemanifesteerd' (Inzicht, juni 1979).
15. Van de zijde van de ouders merkte Mevr. N. Stigter op hetzelfde congres op, denkend in de richting van artikel 61,: 'Het openbaar onderwijs zal . . . bestuurlijk gezien uit de politieke sfeer gehaald moeten worden.' (Inzicht, juni 1979).
16. M. C. Capelle (a.d., zie aant. 9) wil (p. 133) een Marokkaanse of Turkse vader een plaats geven in de oudercommissie (Capelle spreekt niet over het bestuur), (p. 132) tegemoet komen 'aan de uitdrukkelijke wens van de Moslimouders om hun kinderen niet aan de godsdienstlessen te laten deelnemen of (p. 132) gevolg geven 'aan een verzoek van Moslim-zijde om de mogelijkheid te openen islamitisch godsdienstonderwijs te geven in een andere ruimte'.
   Als dit soort concessies gedaan zijn, denkt men in confessionele kring wel eens, dat men aan 'eerbiediging van ieders geloofs- en levensovertuiging' doet. Daar wordt niet mee bedoeld, dat een aantal verplichtingen opgeheven wordt, maar wel de acceptatie van het anders-zijn van een ieder, zoals hij is.
   Eenzelfde misverstand blijkt ook uit het gemak waarop velen, zelfs voorstanders van confessioneel onderwijs, de doelstelling van het openbaar onderwijs (artikel 42 van de Wet op het Voortgezet Onderwijs, zie p. 1) nota bene beschouwen als de doelstelling van **alle,** dus ook het confessioneel onderwijs (zie 'Doelstelling openbaar onderwijs ook

aanvaard door hoogleraar Vrije Universiteit', Inzicht november 1971, p. 11). Ook dit is één van de foute interpretaties in het drie-graden- en twee-vakkenrapport (p. 16) van de z.g. ministeriële (sic.!) commissie-Hanselman over de nieuwe lerarenopleiding.

17. In de grondwet, art. 203, genoemd naast toezicht en bekwaamheid en zedelijkheid van de onderwijzers; de interpretatie is aan verandering onderhevig, denk maar aan toezicht en zedelijkheid; de eisen van deugdelijkheid hoeven ook niet altijd centraal bepaald te worden.
18. Een dagschool die het eindexamen-per-vak bij zijn eindexamen zou willen toepassen, krijgt hiervoor geen toestemming; uren kennis van geestelijk leven mogen niet in de eerste klas van het openbaar voortgezet onderwijs gegeven worden; bij de nieuwe lerarenopleiding werden zelfs regels voor verplichting van twee-vakkenstudie gegeven; vervolgens werd de keuzemogelijkheid van deze twee vakken ingeperkt. Zelfs werd in 1976 voorgesteld voor avondstudie geen vakken, maar combinaties toe te wijzen: een volwassene die geschiedenis wou studeren, kon dat alleen maar doen door economie op de koop toe te nemen, aardrijkskunde kon alleen maar met biologie. Gelukkig verwierp de tweede kamer deze betuttelarij. De kabinetscrisis verhinderde, dat het toch via politieke ruilhandel werd ingevoerd.
    Dr. J. A. van Kemenade constateert dan ook terecht in zijn dissertatie 'De katholieken en hun onderwijs', 1968 op p. 39: 'De mogelijkheid om het onderwijs in deze scholen naar eigen inzicht vorm en inhoud te geven, . . . is, gegeven de wettelijke regelingen, zeer gering . . .'. Dr. Ph. J. Idenburg, Schets 1964, p. 288 'Het rijk bepaalt daardoor de pedagogische structuur van het Schoolwezen'.
19. Wetten kunnen grote moeilijkheden opwerpen: in Utrecht werd een conrectrix (hoofdleidster) van de afdeling kleuter- en vier klassen van de lagere school benoemd tot inspectrice juist (mede) op grond van de opgedane ervaring. Toen voor haar een opvolgster over hetzelfde gebied gezocht werd, mocht dit volgens de wet niet. Over gesloten, afgesloten structuren gesproken
20. Directeur Van Luyck, Wychen (School, 28 augustus 1976): 'Nu wordt er van boven af iets opgelegd, terwijl het ook van binnen uit de scholen had kunnen komen . . .'
21. Zij het dat het onderwijs geen behoefte heeft aan 'strategieën (laat die maar aan de Napoleons over) ter uitvoering, maar wel aan duidelijke bewijsvoering, heldere argumenten en duidelijke uiteenzettingen van het besproken onderwerp, zodat uit eigen beweging de uitvoering ter hand genomen kan worden.
22. Karl Mannheim, Man and Society, january 1946:
    p. 264 'Planning in this sense means planning for freedom; mastering those spheres of social progress on which the smooth working of society depends, but at the same time making no attempt to regulate the fields which offers the greatest opportunities **for creative evolution and individuality.'**
    p. 265 'Planning for freedom does not mean prescribing the definite form from which individuality must take, but . . . the desire **to form once's own character and decide once's own destiny.'**

Literatuur.

Behalve op de reeds boven genoemde werken vestigen we nog de aandacht op:

— **Onderwijs, algemeen èn openbaar,** discussienota over de identiteit van het openbaar onderwijs. Uitgave van de Vereniging voor Openbaar Onderwijs (V.O.O.), Jan-Luykenstraat 29, Amsterdam.
— Ons Erfdeel 1978, p. 654—668, **G. Stellinga, Groter Vrijheid en flexibeler Studie vereist, 'De geprofessionaliseerde docentenopleiding in Nederland na 1972.**
— **De toekomst is aan de gezamenlijke school,** V.O.O., 1972.
— **Mr. F. W. M. van der Veen, Openbaar en bijzonder onderwijs samen?,** Groningen 1974. (p. 106: 'Naar mijn indruk is de Experimentenwet Onderwijs, die juist voor structuurdoorbrekende experimenten is gemaakt, **waarschijnlijk** voldoende.' Van der Veen bepleit wel een staatscommissie ter bestudering van de problemen.).
— Welvaart, welzijn en geluk. Een katholiek uitzicht op de Nederlandse samenleving, 1963, deel IV, afdeling V, II.

Humanistisch Verbond en onderwijs

In De Humanist van 1 mei 1979 is opgenomen een artikel van de hand van Rob Tielman onder de titel „Op weg naar 'n humanistische school?". De voorzitter van het Humanistisch Verbond gaat in dit artikel in op de vraag of humanisten zich moeten beijveren voor een humanistische school of niet.
Zijn antwoord komt erop neer, dat het Humanistisch Verbond principieel tegenstander van verzuiling en voorstander van ontmoetingsscholen blijft. Slechts als de opgedrongen verzuiling tot achterstelling blijft leiden dan is het niet onmogelijk dat getracht wordt van de nood een deugd te maken.
Hierbij wordt onder meer gedoeld op achterstelling met betrekking tot de subsidiëring van de opleidingen. Godsdienstopleidingen op universiteiten en lerarenopleidingen worden zwaar gesubsidieerd, zo niet de H.V.O.-opleidingen.
De laatste alinea van het artikel is in dit verband dan ook veelzeggend: Wij blijven principieel voorstander van ontzuiling maar als de verzuiling ons feitelijk wordt opgedrongen om toch een levensbeschouwelijk vrij onderwijs mogelijk te maken, dan ligt de keuze niet meer bij ons maar in Den Haag. Het is te hopen dat minister Pais beseft dat wij met de rug tegen de muur staan.
Deze finale als ook andere fragmenten uit het artikel van Tielman zijn aanleiding tot het plaatsen van wat kritische kanttekeningen. Dit zullen dan tevens kanttekeningen zijn bij het tot dusver gevoerde beleid van het Humanistisch Verbond.
Tielman begint zijn artikel met: „De humanistische beweging heeft altijd principieel gekozen voor de ontmoetingsschool. In het onderwijs (bedoeld wordt: de school) moeten de verschillende levensovertuigingen elkaar kunnen ontmoeten. Daardoor kan worden voorkomen dat leerlingen eenzijdig in één bepaalde levensovertuiging worden opgevoed. Zij leren zelf bewust te kiezen als er iets te kiezen valt. Die keuzemogelijkheid is afwezig als de school (bedoeld wordt: het onderwijs) levensbeschouwelijk is verzuild. Maar diezelfde keuzemogelijkheid is niet vanzelfsprekend aanwezig als de school openbaar of bijzonder neutraal is. Men kan pas spreken van een door de school geboden levensbeschouwelijke keuzemogelijkheid als onder andere het humanistisch vormingsonderwijs (h.v.o.) wordt aangeboden."

Kommentaar
Kiezen voor de ontmoetingsschool ligt in het verlengde van een humanistische oriëntatie en overtuiging. Maar ligt het kiezen voor openbare of bijzonder

neutrale scholen met humanistisch vormingsonderwijs (met of zonder bijbelonderricht en godsdienstonderwijs) in het verlengde van de humanistische levensfilosofie? Bij het lager onderwijs wordt de ontmoetingsfilosofie veelal gerealiseerd op een openbare school. De karakteristiek van zo'n school is dan als volgt:

— bestuur : gemeente of in een enkel geval een commissie ex art. 61 e.v. van de gemeentewet
— leiding : veelal een niet confessioneel schoolhoofd
— personeel : veelal niet-confessionele leerkrachten
— leerplan : niet levensbeschouwelijk geladen
— leermiddelen : weinig of geen levensbeschouwelijke elementen
— didaktiek : leerstofgericht
— pedagogiek : horizontaal
— organisatie : leerstofjaarklassenverband
— leerl.-populatie : op enkele uitzonderingen na uit niet-confessioneel milieu
— additioneel : ¾ uur H.V.O.-er / ¾ uur pastoor / ¾ uur dominee (zelden alle drie, soms twee)

Wat komt er terecht van de ontmoeting bij bovenstaande karakteristiek en met welke diepgang?
Tijdens de 25 uur per week regulier onderwijs treedt de bedoelde ontmoeting niet op. De leerlingpopulatie is daarvoor te homogeen samengesteld. Andere impulsen ontbreken. Tijdens het uurtje H.V.O. is de leerlingpopulatie nog meer verdicht tot uitsluitend niet-confessionele leerlingen. Behoudens wat leuke impulsen op micro-niveau (in een klein klasje) komt, tijdens het uurtje humanistisch vormingsonderwijs van de als zodanig bedoelde ontmoeting niets terecht. De noodzakelijke voorwaarden ontbreken daartoe. Of moeten juist confessionele leerlingen buiten de ontmoeting gehouden worden? Gelet op Tielmans artikel, dat zeker niet.
Bij het lager onderwijs komt ook de figuur voor van H.V.O. op een bijzonder neutrale school.
Karakteristiek:

— bestuur : stichting of vereniging
— leiding : veelal niet-confessionele schoolleider
— personeel : veel niet-confessionele leerkrachten
— leerplan : niet levensbeschouwelijk geladen
— leermiddelen : weinig of geen levensbeschouwelijke elementen
— didaktiek : zeer leerstof gericht op enkele uitzonderingen na
— pedagogiek : horizontaal
— organisatie : leerstofjaarklassenverband
— leerl.-populatie : veelal niet-confessioneel, niet zelden sociaal homogeen
— additioneel : H.V.O. en praktisch nooit godsdienst- of bijbelles

Met betrekking tot de ontmoeting ligt het hier niets beter dan op een gemeentelijke openbare school, eerder nog slechter.
Staat het er bij het voortgezet onderwijs misschien beter voor? De volgende karakteristiek van de zogenaamde Samenwerkings- of Ontmoetingsschool wijst uit van niet.
Karakteristiek Samenwerkingsschool voortgezet onderwijs:

— bestuur : stichting of vereniging of commissie ex art. 61 der gemeentewet
— leiding : directoraat veelal gemengd samengesteld
— personeel : gemengd samengesteld
— leerplan : examengericht; geen basisfilosofie erachter
— leermiddelen : voor de wettelijk verplichte vakken levensbeschouwelijk neutraal
— didaktiek : examenstofgericht
— pedagogiek : horizontaal tijdens de reguliere lesuren
— organisatie : leerstofjaarklassenverband met veel parallelklassen
— leerl.-populatie : heterogeen; minus orthodox-christelijk
— additioneel : een gering aantal lessen H.V.O. (of kennis van het geestelijk leven), godsdienstonderwijs en bijbelgeschiedenis (inclusief kerkgeschiedenis).
(Zeer zelden (soms in projectverband) werkt men met heterogene groepen (buitenkerkelijk + r.k. + p.c.); veelal gaan de buitenkerkelijken naar H.V.O./Kennis van het geestelijk leven, de katholieke leerlingen naar godsdienstonderwijs en de prot.-christelijke leerlingen naar bijbelse geschiedenis of i.d.).

Op de meeste samenwerkingsscholen voortgezet onderwijs worden in zeer geringe mate ontmoetingssituaties gecreëerd waarbinnen 'n levensbeschouwelijke reflectie op levenservaringen plaatsvindt. De ontmoetingen doen zich voor buiten het lessenverband. Zeker ook heel belangrijk, maar toch niet nadrukkelijk als zodanig bedoeld door humanisten. Als zij spreken over de ontmoetingsschool bedoelen ze wat anders.
De kwaliteit van het begrip ontmoeting verdient evenzeer de aandacht. In dit verband een tweetal citaten:
„Humanisten kiezen niet voor neutraliseren, maar voor pluriform maken: de verscheidenheid van levensovertuigingen bewust tot uiting laten komen."
„Juist door de ontmoeting der levensovertuigingen kan het vrije denken ook van jonge mensen worden ontwikkeld. Maar dan moet er wel . . ."
Boven was te zien dat gericht communiceren over levenservaring en -overtuiging zich in heterogeen verband praktisch niet voordoet. Er wordt een uurtje per week gesproken over dergelijke zaken maar dan veelal in homogeen verband.
Gesteld nu dat in meerdere mate en in heterogeen verband wel over levens-

beschouwelijke kwesties gesproken zou worden, is er dan sprake van ontmoeting? In een daartoe georganiseerd uurtje per week in naar alle waarschijnlijkheid cognitief/discussie-achtig sfeertje? In een van het totale schoolgebeuren losstaande „seance"? Doordenking van het begrip ontmoeten (kontakt-zonder-dat-het-moet) leidt tot associaties met begrippen als communicatie, ontkenning, erkenning, conflict en groei. Doet denken aan ervaring van eigen identiteit van anderen. Brengt tot de notie dat de ervaring van iemands levenshouding wellicht meer met ontmoeten te maken heeft dan met het (aan)horen van iemands levensovertuiging. Een verbreed en verdiept idee van ontmoeting verdraagt zich niet of nauwelijks met de constructie van een uurtje per week „ontmoeting der levensovertuigingen".

Een verdiept en verbreed idee van ontmoeting leidt eerder tot de overdenking van de mogelijkheid van een humanistisch schoolmodel of op zijn minst tot een grondige beschouwing van de Nederlandse staalkaart van pedagogisch-didaktische modellen. Misschien is het wel zo, dat het Humanistisch Verbond zich tot nu toe teveel bezig houdt met de verzuiling en de daarmee samenhangende lapmiddelen als openbare school plus H.V.O. en samenwerkingsscholen plus H.V.O./Kennis van het geestelijk leven. De aandacht zou meer gericht kunnen worden op de pedagogisch-didaktische aspecten van onderwijs en school.
Niet ondenkbaar is dan, dat de vraag opgeworpen door Tielman een positief antwoord zou kunnen krijgen. Niet omdat we met de rug tegen de muur staan. Wel omdat de humanisten zinvolle dingen kunnen zeggen over onderwijs en opvoeding en de organisatorische consequenties daarvan. In dit verband zou het voorbeeld van de Vrije School-beweging (met eigen scholen en eigen leerkrachten-opleiding) het humanistisch beleidsdenken kunnen prikkelen.
Dit laatste was ook de bedoeling van dit artikel en wel door aan te geven dat het met de kwantiteit en de kwaliteit van de ontmoeting tot op dit moment nog niet goed zit.

J. K. de Vries

De feiten ondergeschikt aan het mysterie

Augustinus (354—430) — Confessiones

(Voor Leo de Hoog)

De belijdenissen van Augustinus, die omstreeks het jaar 400 zijn geschreven, staan als zodanig in dàt tijdvak geheel op zich zelf. Het werk, dat zowel zelfbeschouwingen als geloofsbelijdenis en godsdienstverdediging bevat, vormt de afsluiting, de voltooiing van de eerste fase van de antieke autobiografie en is als het ware het model voor nieuwere vormen, die evenwel pas veel later gerealiseerd zouden worden. Augustinus is een grandioos toppunt. In de gehele middeleeuwse literatuur van deze soort bevindt hij zich op eenzame hoogte. Hij is het begin en tegelijk het einde van de autobiografische literatuur in de middeleeuwen.
De Nederlandse filosoof **Hendrik Pos** spreekt over hem als over een „geestelijke reus", maar hij ontzegt hem de naam van een klassikus der wijsbegeerte, „daar het kriterium van een denken, dat de vrije krachten der natuurlijke rede tot bron heeft, in zijn geval niet opgaat".[1])
Voor zover Augustinus de eigen subjectiviteit, de individuele belevenissen de volle vrijheid geeft en tot in finesses zich verdiept in zijn meest verborgen roerselen, verkrijgt zijn geschrift bijna de allure van een volmaakte autobiografie — als nooit tevoren. Maar er kan niet aan getwijfeld worden dat hij nooit een zelfbeschrijving in de eigenlijke zin op het oog had. Het gebruik dat hij van zijn vondsten en verworvenheden en inzichten maakt en het verband waarin hij ze plaatst — één grote uitgesponnen, tot een gigantisch gebed uitgewerkte bekeringsgeschiedenis, door God geleid — beletten hem zijn levensgeschiedenis als de historie van het eigen, zich autonoom ontwikkelende leven te zien. Alle feiten uit zijn leven — zeer selectief gekozen en met grote willekeur geaccentueerd — worden door hem uitsluitend betrokken op het wonder van zijn ommezwaai naar het christendom en op het uiteindelijke doel van zijn zieleheil. In deze zienswijze „is" zoals Pos zegt „de belangeloosheid van de Griekse filosofen ten onder gegaan". De **Confessiones** betekenen bepaald niet een autobiografie in de moderne zin van dit woord. De mens gaat bij Augustinus niet om met zijn eigen menselijkheid, maar staat als zondaar tegenover zijn God. Een verhaal van een zelfstandig, eigen bestaan wordt door Augustinus niet geleverd.[2])

Levensloop
Aurelius Augustinus werd op 13 november 354 — naar men zegt als een klein tenger, weinig belovend ventje — geboren in Thagaste, aan de rand van de

Afrikaanse woestijn. Zijn afstamming in de verdere lijn is onzeker, we weten dat het Punisch zijn moedertaal was. Vooral van de zijde van zijn moeder werd hij streng katholiek beïnvloed.[3]) De rol van deze **Monnica** is in het leven van Augustinus duurzaam van overweldigende invloed geweest. Zijn vader staat in de levensgeschiedenis geheel op de achtergrond. Deze **Patricius,** was — naar men heeft overgeleverd — een heidens man, niet onbemiddeld en van een opgewekt, opvliegend karakter.

In zijn levensbeschrijving legt Augustinus geheel willekeurige accenten aan. Hij overdrijft bij voorbeeld heel sterk de zondigheid van zijn jeugd: „Tantillus puer et tantus peccator" — zo jong en al zo zondig — terwijl hij met veel misbaar het stelen van een paar peren vermeldt.

Elementair onderwijs kreeg hij in zijn geboorteplaats, hij leerde er latijn. Grieks heeft hij nooit geleerd waardoor hij in zijn latere leven de helleense klassieken in meestal slechte vertalingen moest lezen. Op de middelbare school, in het nabije Madauza, viel hij op als een pientere leerling. In Carthago bezocht hij de hogeschool voor welsprekendheid. Hij beweegt zich in kringen van astrologen en hij heeft een intieme verhouding met een meisje, **Melania** geheten.

Een keerpunt in zijn leven vindt plaats als hij de dialoog **Hortensius** van **Cicero** te lezen krijgt (373). Wij kunnen daar niet meer precies zicht op krijgen, doordat het geschrift sedertdien, op een enkel fragment na, verloren is gegaan. Maar de lezing van Cicero betekent wel de eerste belangwekkende wending in het tamelijk langdurige proces, waarin Augustinus op zoek is naar innerlijke zekerheid. Hij begint zich serieus bezig te houden met het **Manicheïsme,** de bekende leer van de twee tegengestelde krachten — goed en kwaad — die de mensheid beheersen. De leer van Mani was van Perzische oorsprong en wist met het dualisme van licht en duister voor het verstand een aanlokkelijke verklaring te geven van het bestaan en het werken van het kwaad. Maar vér is Augustinus in die leer niet doorgedrongen.

Zijn vader sterft en hij wijdt aan dit feit maar enkele woorden in zijn levensverhaal. Zijn moeder domineert hem, vooral geestelijk, geheel.

Hij vestigt zich als huisleraar in zijn geboorteplaats en trekt bij zijn moeder in. Dat duurt maar één jaar, dan richt hij in Carthago een School voor Welsprekendheid op. In die tijd bevalt zijn (onofficiële) vrouw van wat zijn enige zoon zal blijven: **Adeodatus.**

Intussen heeft hij zich voor korte tijd geestelijk ontwikkeld tot een vrij sterk skepticisme, een leer, officieel die van de **Academici** genoemd, die een wijsgerige theorie bevatte van de systematische twijfel aan de houdbaarheid van elke wijsbegeerte.[4] Deze leer ondergroef wel het **Manicheïsme** dat Augustinus ten dele aanhing, maar ook die skepsis kon deze zoeker naar zekerheden in het geheel niet, laat staan duurzaam voldoen. Hij worstelde met het probleem van de herkomst van het kwaad en zag geen weg vooralsnog om de openbaring van Gods wil precies te bepalen.

Zijn school mislukt — hij heeft een lelijke stem en hij is vaak ziek. In 382 is hij in Rome, nadat hij op een listige manier zijn moeder was ontvlucht. Maar hij

woont er ongelukkig, zes trappen hoog, ziek en zonder toereikende middelen van bestaan. Korte tijd later bevindt hij zich in Milaan waar hij een baan als retor, hoogleraar in de welsprekendheid heeft verworven. Hij is dan in betere doen en zijn moeder komt over.
Onder invloed van de beroemde bisschop **Ambrosius** nadert hij de leer van het **Neo-platonisme** — een mentaliteit meer dan een leer van wereldverzaking in de sfeer van een decadent rijk. Augustinus kwam hiermede aan de rand van het christendom, dat immers ook, hoewel gefundeerder, de aandacht verplaatst van de vergankelijke en corrupte werkelijkheid naar een eeuwige, onvergankelijke „andere wereld".

In die tijd van zoeken en tasten noemt hij zich „godzoekend, boven het stoffelijke uitgestegen". Door de ideeën van **Ambrosius** gaat hij het Oude Testament, dat hij skeptisch als verward en onaanvaardbaar geheel had verworpen, nu allegorisch — als vol beeldspraak — begrijpen en waarderen.
Met de noties van het **Neo-platonisme** — God is een onstoffelijk wezen, en het kwaad is iets onwerkelijks — nadert hij het christendom. De figuur van Christus, als concreet wezen en geloofbaar feit overreedt hem tenslotte.[5])
In 386 vindt zijn sensationele bekering plaats. In het achtste boek, hoofdstuk XII van zijn **Belijdenissen** beschrijft hij dramatisch de gebeurtenis: terwijl hij in zijn tuin zit hoort hij een hoge meisjesstem roepen — tolle lege, tolle lege: neem en lees! Hij slaat de brief van **Paulus** aan de Romeinen op (13-13/14) en leest daar de aanmaning om elke verloedering op te geven. Noordenbos heeft er op gewezen dat het probleem der sexualiteit vermoedelijk voor Augustinus een brandend vraagstuk was.[6]) In 383 had hij zijn onofficiële vrouw al weggestuurd met haar belofte van kuisheid. Nu legt hij ook zijn betrekking als retor neer: hij wil niet langer „woordverkoper" zijn.
Men moet echter op de eigenaardige werkelijkheid letten. Toen hij zijn bijzit Melania wegzond koos hij meteen een officiële bruid en daar hij wegens haar jeugdige leeftijd met haar nog niet kon trouwen nam hij een tijdelijke vrouw. Hij trok zich met een aantal vrienden, zijn moeder en zijn zoon terug op het landgoed Cassiciacum, waar hij een aantal boeken schreef, vooralsnog niet om het christendom te verdedigen. Er ontstonden: **Contra Academicos; De beata vita** [7]); **De Ordine** en de beroemde Alleenspraken — een vooroefening van zijn Confessiones, de **Soliloquia** [8]), waarin hij al blijk geeft van zijn neiging tot zelfontleding. Zijn program ontvouwt hij: „Wanneer ge niet gelooft, zult ge niet begrijpen" — een in het negatieve getransporteerd **credo quia absurdum.**

Tenslotte, 't moest er van komen, op 24 april 387 wordt hij in Milaan door **Ambrosius**, samen met zijn zoon en zijn vriend **Alypius** gedoopt.
Het volgende jaar evenwel treft hem een zware slag: zijn moeder en zijn zoon sterven. Hij trekt zich terug in zijn geboorteplaats Thagaste en sticht er een kloostergemeenschap, nadat hij het vaderlijk erfdeel te gelde heeft gemaakt en onder de armen heeft verdeeld.

In 391 werd hij tot priester gewijd en vijf jaar later benoemd tot bisschop van Hippo Regius. In die positie schrijft hij zijn beroemde werken **De Trinitate** en **De civitate Dei.**[9])
Hij wordt een felle apologeet, bestrijdt met grote kracht de **Donatisten** en **Pelagianen**; de eerste hadden veel overeenkomst met de wederdopers uit de eerste eeuwen van onze jaartelling, fanatiek, ascetisch, fundamentalistisch; de tweede vormden een variant van het christendom, zeker aanvankelijk, die de vrijheid om zalig te worden voorstonden.
Het is pas omstreeks 400 — dus 14 jaar na datum — dat Augustinus over zijn bekering zijn grote boek **Confessiones** [10]) schrijft.
Nog dertig jaar leeft hij, als strijdend en belijdend bisschop van Hippo werkzaam. Op 25 augustus 430, op vijfenzeventigjarige leeftijd overlijdt hij in het door vandalen belegerde Hippo.

Struktuur en betekenis van de Belijdenissen
Het is op zichzelf al een merkwaardig — maar als zodanig toch vooral een kenmerkend feit, dat een schrijver op 46-jarige leeftijd zijn levensloop breedvoerig beschrijft en publiceert.[11]) Hij kon natuurlijk niet weten dat hij nog bijna 30 jaar te leven had, maar hij heeft toch nooit de bedoeling gehad zijn **gehele** leven te overzien. De diepste motivering voor het schrijven van zijn autobiografie lag bij Augustinus in de apotheose van zijn bekering tot het christendom. Die vond plaats in zijn 33e jaar en dertien jaar later trekt hij die gebeurtenis samen in een sterk bekort evenement: een abrupte, dramatische overgang. In werkelijkheid verliep de ontwikkeling van Augustinus van het **Platonisme** naar het **Paulinische** christendom geleidelijk in de loop van een aantal jaren. Hij zegt dat hij zijn ambt van hoogleraar in de welsprekendheid neerlegde omdat hij niet langer een woordverkoper wilde zijn. Aan te nemen valt veeleer dat hij zijn ambt neerlegde doordat hij wegens een borst- en maagkwaal zijn werk bezwaarlijk meer kon verrichten.
Laten we de inhoud precies ontleden.[12]) Het gehele werk bestaat uit dertien boeken, maar de boeken 10 tot en met 13 bevatten geen levensverhaal meer, doch filosofie en dogmatiek, met inderdaad schitterende passages over de **herinnering** en het **probleem van de tijd.** Hij blijft hierbij weliswaar als systematisch denker beneden de maat van de grote denkers, maar zijn beschouwingen zijn boeiend.
Er blijven dus negen boeken over die aan zijn levensverhaal zijn gewijd. Aanvankelijk gaat hij er met een vaart doorheen. De eerste vier boeken bestrijken 28 jaar van zijn dán 46-jarig bestaan. Boek 1 ruimt zijn 23 bladzijden in voor een uitvoerig verhaal over zijn eerste 15 levensjaren. Maar dan komen er meer details. Boek 2 behandelt alleen maar zijn 16e jaar. Boek 3 omvat zijn 17e tot en met zijn 19e jaar. De 22 bladzijden van Boek 4 beschrijven zijn 20e tot en met zijn 28e jaar. Deze vier boeken vormen eigenlijk het eerste afgeronde deel van de autobiografie. De boeken 5 tot en met 9 — eigenlijk het tweede deel van het werk — vormen de aanloop tot en de beschrijving

van zijn bekering die hij in het 9e boek dramatisch beschrijft: de beroemde scène in de tuin met de geheimzinnige kinderstem die hem aanmaant de befaamde tekst van Paulus te lezen.
Het eerste deel — de boeken 1 tot en met 4 — tellen 73 bladzijden en omvatten 28 levensjaren; het tweede deel — de boeken 5 tot en met 9 — beschrijft slechts vier jaar van zijn leven in 129 bladzijden: de voorgeschiedenis en het abrupte evenement van zijn bekering.
Het gehele werk doet sterk denken aan een muzikale compositie. Ik neem ook aan dat het hardop gelezen moest worden, zoals dat toentertijd gebruikelijk was.[13]) De boeken beginnen steeds met een poëtische hymne aan God. De eerste vier boeken vormen kompositorisch de voorbereiding van de volgende vijf boeken. De zonden worden minutieus — soms overdreven — uitgesponnen. Vervolgens valt het op dat de horizontale stroom van het verhaal steeds door een verticale insnede wordt gebroken.
Deze tweesoortigheid van stijl en inhoud is door **Max Wundt** verklaard met de stelling, dat de **Belijdenissen** het model tonen van de authentieke belijdenis van een christen bij de doop: de ambtsdrager moet eerstens het vroegere leven van de dopeling op zijn zondigheid beproeven en voorts de rechtgelovigheid toetsen.[16])
De teneur van de **Belijdenissen** is dan ook niet dat er zich een ontwikkeling in Augustinus heeft voltrokken, die beschreven wordt. Er is duidelijk sprake van twee delen — het eerste dat de wereldverstriktheid demonstreert (de Boeken 1 tot en met 4), en het tweede deel (Boek 5 tot en met 9) dat de verheffing tot het ware leven aanschouwelijk tracht te maken. Er is geen ontwikkeling maar een tegenstelling die door een duidelijke apotheose — de abrupte bekering — gemarkeerd wordt.[15]) De kern van het werk is geen psychologische ontleding van de gang door het leven van een mens. Het gaat om een absoluut doelwit: de gelukzaligheid, de vereniging met God en de zekerheid des geloofs.
Als echte antieke zag Augustinus alle verandering en veelvormigheid van het leven als niet wezenlijk. Wezenlijk was voor hem het tijdloze, onbewegelijke rusten in God.[16])

De Grieken hadden vrijwel geen orgaan voor het begrip „geestelijke ontwikkelingsgang", voor lotgevallen van de „ziel" in de loop van het leven, voor spanning tussen mogelijkheid en werkelijkheid. Als zij iets memoreerden dan was het één periode, die van de hoogste bloei: **de akmé**. De Romeinen hebben daar niet veel aan veranderd, zij schroomden voor de persoonlijke zelfanalyse. De enige uitzondering was **Marcus Aurelius.**
Het christendom wijzigde in aanzienlijke mate de omgang met de eigen persoonlijkheid, met de eigen ziel. Het christendom zette de mens op zichzelf en accentueerde de wezenlijke betekenis van het individuele lot. Er werd een groeiende spanning ervaren tussen zonde en zieleheil en er ontstond de projectie van „de weg naar God".

Augustinus heeft zijn **Belijdenissen** geschreven in de richting van zijn bekering — en dat geschrift heeft een tweevoudig karakter [17]): de confessio laudis, (lofbelijdenis), en de confessio peccati (zondenbelijdenis).
In het tiende boek zegt Augustinus wat hem bezig houdt: „Ik heb een zwaar werk aan mijzelf te doen, ik ben een vat vol moeilijkheden".[18])
Direct na de bekering, trekt hij zich terug en begint eigenlijk met de vingeroefeningen voor de **Belijdenissen.** In **Contra Academicos** (III, 43) zegt hij: „Omdat ik pas 33 jaar ben geloof ik er aan te moeten twijfelen, dat ik eenmaal de wijsheid vinden zal. Alles wat sterfelingen als goed beschouwen veracht ik, ik heb het voornemen het zoeken naar waarheid te dienen".
Zijn eerste vorm vindt hij in 387 in de beroemde **Samenspraken (Soliloquia)** waarin hij echter nog in dialoog staat met de Rede — in navolging van **Marcus Aurelius.** Zijn probleem wordt steeds duidelijker: zich ontworstelen aan de allesondermijnende twijfel: waar ligt de kern van het kwaad — „in de wil" zal hij geniaal ontdekken — en hoe bereikt een mens het hoogste goed.
In de **Belijdenissen** heeft hij volledig zijn vorm gevonden. In plaats van een dialoog met de eigen ratio, „roept zijn ziel tot God" — op dít moment verwijdert hij zich van het meest wezenlijke van de autobiografie: hij miskent dat de kern van het leven in 's mensen individualiteit en in diens ontwikkeling gezien zou moeten worden. Zijn thema wordt eindeloos herhaald: „Wat is de plaats in mij, waardoor Gij tot mij doordringt, Gij verborgenste en alomtegenwoordige".
Er blijft evenwel één geweldig raadsel over: hoe overwint Augustinus in zijn sensationele, sterk emotionele bekering het door hem wel niet voluit gehuldigde maar toch moeilijk losgelaten skepticisme? Hij moet nog een redenering vinden om de louter gevoelsmatige motivering van zijn overgave aan het christendom te rechtvaardigen. Met andere woorden: hoe kan het gefundeerd worden dat hij op weg naar God het geloof superieur heeft gesteld tegenover het weten, terwijl hij toch steeds beweerd heeft dat het in feite om „begrip" en niet alleen om „beleven" gaat. Hij worstelt met een welhaast onvernietigbaar restant van zijn wetenschappelijke twijfel en vindt dan de buitengewoon wonderlijke — eer spitsvondige dan doordachte — formule. De passage is te vinden in zijn brieven [19]), waarbij hij manipuleert met vier kernbegrippen: de Hoge Rede (met hoofdletters), de geringe rede (met gewone letters), het geloof en het verstand. Hij zegt: „Het is volgens de Rede (met een hoofdletter) in orde dat het geloof aan het verstand voorafgaat. Ware dit niet volgens de rede (kleine letter), dan was het ónredelijk. Dat moeten we uitsluiten. Indien het dus redelijk is dat het geloof voorafgaat aan de Hoge Rede (hoofdletter) die nog niet begrepen kan worden, zo gaat zonder twijfel, zij het ook een nog zo geringe rede (kleine letter), die ons nog geen rangorde aannemelijk maakt, aan het geloof vooraf".
Zó zijn de **Belijdenissen** geschreven, zó heeft Augustinus de rationele kritiek onderdrukt (waarmee hij, zoals **Pos** aantekent, het belangeloze Griekse denken verloochende): het geloof is superieur aan de rede. Er is weliswaar een ge-

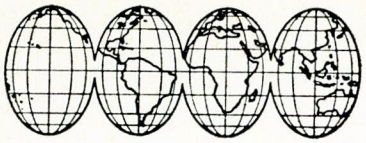
ringe, eenvoudige rede — „die ons nog geen rangorde aannemelijk maakt" — die aan het geloof voorafgaat en rechtvaardigt. Die „geringe rede" wettigt de voorrang van het geloof.
Het geloof pas doet begrijpen wat Redelijk is in de hoogste zin. De platonische rest van de idee die aan alle kennis voorafgaat — en „redt" — wordt hier door Augustinus even corrupt als geniaal getransponeerd in zijn apologie van het Paulinische christendom.

Er moet worden vastgesteld, dat het levensverhaal van Augustinus niet werd neergeschreven om terugkijkend over de schouder, op gevorderde leeftijd, een beeld te geven van zijn ontwikkelingsgang door vele evenementen heen. Augustinus heeft zijn bekering tot het christendom willen beschrijven, pregnant, verkort en verhevigd tot een unieke gebeurtenis. Er is geen sprake van een poging tot objectiverende geschiedschrijving. Zijn bekering besloeg in feite een veel langere periode van zijn leven en wat er ná kwam interesseerde hem eigenlijk niet.
De diepte van de zelfanalyse mag niettemin erkend worden. Opmerkelijk is het dat eigenlijk onbedoeld een passage uit zijn **Belijdenissen** de inspiratie is geworden — bijna duizend jaar later — voor één van de eerste humanisten in een werkelijk autobiografisch fragment.
Petrarca beschrijft in een beroemde brief de geheel of ten dele gefingeerde beklimming van de Mont Ventoux (1336). Op de top aangekomen ziet hij de wereld beneden zich liggen — en in plaats van in de trant van het middeleeuwse reageren: de grootheid van Gods schepping te beschrijven — slaat hij de **Belijdenissen** op en citeert Augustinus: „En de mensen gaan heen om de hoogte van de bergen te bewonderen, de ontzaglijke golven van de zee, de brede stroom van de rivieren, de golven van de oceaan, de baan van de sterren — en zij vergeten zichzelf, zonder zich te verwonderen".[20])
Dit citaat van **Petrarca** suggereert een verwantschap over een reeks van tien eeuwen tussen Augustinus en het vroege humanisme en het heeft jaar en dag gefungeerd om de betekenis van Augustinus voor het humanisme te bevestigen. **Het citaat is evenwel onvolledig!** De zin loopt door en bevat dan een uiteenzetting over het geheugen, zonder de minste toespeling op de humanistische intentie: dat de ontplooiing der innerlijke persoonlijkheid de voorrang zou moeten hebben boven de bewondering voor het wonder van de schepping.[21])
Augustinus was werkelijk géén voorloper van de humanistische autobiografen, die 'n duizend jaar later de geschiedenis van de echte zelfbeschrijving zouden beginnen — Cellini en Cardano.

P. Spigt

Verwijzingen

1. H. J. Pos — Augustinus en de wijsbegeerte. In Jaarboek Universiteit van Amsterdam, jan. 1955.
2. O. Noordenbos — Plan en gericht — Augustinus. Arnhem, 1952, blz. 11.
3. P. M. A. van Kampen-van Dijk — Monnica, Augustinus' visie op zijn moeder. Diss. Amsterdam, 1978.
4. H. Popkin — The history of scepticism. Z.j. (1964), New-York, Londen. Preface.
5. Ch. Boyer — Christianisme et néo-platonisme dans la formation de Saint-Augustin. Z.j., 1920.
6. Noordenbos, t.a.p. blz. 22.
7. Vertaald door J. A. van Lieshout — 1936.
8. Idem.
9. Anonieme vertaler: 1876—1878.
10. Vertalingen van Frans Erens, 1903; J. Fernhout, 1929; J. A. van Lieshout, 1930; A. Sizoo, 5e dr. 1940.
11. Er bestaat een monografie van Dr. A. Vloemans — Augustinus, bekeerling op het keerpunt der tijden. Den Haag, 1942. Het boek is vrijwel geheel en soms letterlijk gebaseerd op het standaardwerk over de autobiografie van Georg Misch, zonder deze te noemen.
12. Ilse Freyer — Erlebte systematische Gestaltung in Augustinus Konfessionen. Berlijn 1937.
13. Ik herinner mij een anecdote dat Augustinus erg schrok toen hij zijn leermeester Ambrosius een boek zag lezen die daarbij geluidloos alleen de lippen bewoog. Hij dacht plotseling stokdoof te zijn geworden.
14. Max Wundt — Ein Wendepunkt in Augustinus Entwicklung; zur Chronologie Augustinischer Schriften; Augustinus Confessiones. In: Zeitschrift für Neutestamentische Wissenschaft, 1922—23.
15. Georg Misch — Geschichte der Autobiografie, I, 2, blz. 637—678.
16. Idem.
17. Christine Mohrmann, in Wijsgerig Perspectief, 13e jg., nr. 4 (1972—73) blz. 163.
18. Conf. X, 16, 25.
19. Epist. 120.
20. Ph. de Vries — Petrarca's brief over de bestijging van de Mont Ventoux. In: Egodocumenten, Gron. 1970.
21. De zin loopt door: ,,zonder zich te verwonderen over het feit dat toen ik over dat alles sprak, ik het niet zag met mijn ogen, en toch zou ik er niet over spreken, indien ik niet de bergen en de golven en de stromen en de hemellichamen, die ik gezien heb en de oceaan die ik ken van horen zeggen, inwendig in mijn geheugen zag in even grote ruimten, alsof ik ze uitwendig zag.' (Conf. X, 8).



Actualiteiten

Reveil van de islam: hoop of wanhoop?
Deze vraag stelde Paul-Marie de la Force in „Le Figaro" (21 maart).
Sinds de Europese expansie en daarna de Amerikaanse is de islam een vitale factor geweest bij het verzet tegen overheersing van buitenaf. De volken van de regio gebruikten hun religie als bolwerk van hun identiteit, ja hun bestaanzelf. Daarbij bestond altijd de verleiding om mét de buitenlandse invloed ook het modernisme te verwerpen. Alle moslimpogingen om te moderniseren zijn altijd spoedig gecompromitteerd door binding met, c.q. onderwerping aan het Westen. Dat is niets bijzonders: de „Boxeropstand" in China omstreeks 1900 had ook dat karakter van nationaal reveil, een revanche op vernederingen, verwerping van het buitenland en . . . van het modernisme.

Maar nationale bewegingen willen meestal de materiële vooruitgang niet laten vallen. Men wijst moderne ontwikkelingen slechts af voorzover zij vergezeld gaan van verarming en ontworteling van de gehele bevolking. Die bestrijding vindt vaak plaats onder het vaandel van de religie, zij het niet immer: de Wafd in Egypte, en de Baath in andere landen, alsmede verscheidene nationalistische bewegingen in Noord-Afrika tonen dat aan. Voor het overige zijn er genoeg precedenten: de Britse revolutie van Cromwell geschiedde uit naam van het puriteinse protestantisme, dat die revolutie geheel heeft doordrongen. In Bohemen had Jan Hus de opstand gelanceerd waarvan hij de religieuze inspirator was. Savonarola wilde de maatschappij veranderen door een diepergaande uitleg van de heilige schrift. De binding tussen verdediging van nationale identiteit en de religie treft men ook in de rol die het katholicisme speelde en nóg speelt in Polen en Ierland.
Niettemin heeft de zowel nationale alsook sociale en religieuze beweging in de islamwereld één radicale bijzonderheid, namelijk dat de maatschappij in die regio in zekere zin in tweeën is gedeeld: de Europese penetratie van cultuur en wetenschap (de „moderniteit") heeft in feite maar een fractie van de islambevolking bereikt. De overigen — meestal de overgrote meerderheid — zijn blijven steken in wat vergelijkenderwijs het archaïsme van de oude maatschappij kan worden genoemd, waar men de verarming en ontworteling het ergst gevoelt.
Dát verklaart het „dubbele gezicht" van het nationalisme in de moslimwereld. Wat houdt het „reveil" van de islam nu in? Terugkeer op „zichzelf", wat neer-

komt op stagnatie? Of kan dat reveil tóch verbonden worden met wat wij „modernisering" noemen?
Niet ontkend kan worden dat de islamwereld een lange periode van stagnatie en neergang is ingegaan, toen Europa zich wierp op de avonturen van wetenschap en industrie. Derhalve is men volmaakt gerechtigd zich af te vragen of de Europese invloed niet een onmisbare voorwaarde is voor de handhaving van de moslimwereld in de moderne wereld. Bovendien, er is niets dat zou bewijzen dat het ene onverenigbaar is met het andere. Men treft ook bij de heilige Thomas en de Kerkvaders de veroordeling van de financiële regels van het kapitalisme, juist zoals in de Koran. En dat het christendom niet het enige geloof is dat de modernisering bevordert bewijst het Japanse voorbeeld. Waarom dan niet voor de moslims?
Maar is de islam dan niet de drager van sociale en geestelijke structuren die vreemd zijn aan wat wij met „modernisering" bedoelen? Vaak wordt in dit verband een vraagteken geplaatst achter de zeden in de moslimwereld, met name met betrekking tot de plaats van de vrouw. Laten wij hier elke polemiek erbuiten laten: veel te veel mensen, van wie men weet dat zij eigenlijk geen enkele interesse hebben voor het feminisme, krijgen plotseling medelijden als zij het hebben over het vereiste dragen van een sluier door moslimvrouwen. Helaas is de islam-maatschappij niet de enige die aan de vrouw een ondergeschikte plaats toewijst. Paulus heeft, in zijn beroemde brieven, de superioriteit van de man onderstreept, en theologen hebben zich in alle ernst gebogen over het vraagstuk of de vrouw wel een ziel heeft.

Niettemin blijft de vraag, of moslimmaatschappijen wel in staat zijn zich zelf te vernieuwen, te bevrijden. Er is vooruitgang, en de Iraanse vrouwen laten zich niet onbetuigd. Maar de ervaringen leren ook — van Algerije tot Iran — dat die partij nog lang niet gewonnen is. Is het denkbaar dat het islamitisch reveil een weigering van onze wetenschappelijke, industriële en commerciële beschaving inhoudt? Een terugkeer naar een „simpelere" maatschappij? Dat is een droom die sommige moslims oproepen en die wordt gedeeld door verschillende gedachtenstromingen in het Westen. Die droom vertolkt altijd en overal de vrees voor het onbekende, verbonden aan het moderne avontuur. Maar het blijft een droom. Alle moslimlanden hebben zich begeven op de weg van industrialisatie, alle denken in termen van koopkracht en onderwijs. Niets is onwaarschijnlijker dan dat die landen „achterwaarts" willen gaan.
Wát dan is de zin van dat aanroepen van de islam? Sommigen zien er een substituut van mislukte ideologieën in, na de decepties van kapitalisme, socialisme en communisme. Het was de ayatollah Ghazi van Tabriz, die stelde: „In alle landen is de situatie dezelfde, vooral voor de jongeren. U ziet dat in de Europese landen vele groepen willen terugkeren naar de kerk. Wij leven in een eeuw waarin de mensen alle ideologieën hebben beproefd. Alle hebben schipbreuk geleden . . . Niemand vindt wat hij zoekt . . . maar met de islam hebben wij een waarlijke ideologie . . . En de islam geeft ruimte voor een nieuw overdenken, een modern ideaal".

Dezelfde overweging vindt men bij de aanhangers van andere religies. Men kan erin zien een nieuwe hoop of, anders gezegd, de wanhopige illusie over het zoeken van het absolute dat niet bestaat. Maar, hoe dan ook, de islam staat nu voor een uitdaging: zij kan er niet omheen zichzelf te ondervragen, en zij moet een verandering van de islammaatschappij aanvaarden. De islam heeft behoefte aan een ,,aggiornamento", die vaak geschetst is doch nimmer werd verwezenlijkt. Hoe dan ook, dat zal strijd betekenen.

De partijen van God in Iran

Onder deze titel schreef Eric Rouleau te Teheran een verhelderende beschouwing over de situatie in Iran (Le Monde, 14 juni).

Dit artikel van Rouleau is het tweede uit een serie van vijf over ,,Iran: revolutie of vernieuwing?", waarvan het eerste in ,,Le Monde" van 13 juni verscheen. In het eerste artikel beschreef Rouleau de situatie van verkapte burgeroorlog in Iran, die nog niet heeft geleid tot het verdwijnen van lange tijd genoten burgerlijke vrijheden. Dit zou afgelopen kunnen zijn als de islamitische integristen het machtsmonopolie in handen krijgen.

In het tweede artikel vertelt Rouleau dat in de maanden voor de val van de sjah miljoenen Iraniërs schreeuwden: ,,Eén enkele leider, Rouhallah (Khomeini), één enkele partij, die van God (Hizballah)". Desondanks toonde de bevolking zowel voor als na het vertrek van de sjah geen uitzonderlijke religiositeit: de moskeeën werden weinig bezocht, bier en de lokale jenever (arak) wordt veelvuldig geconsumeerd, ook door de ,,moderne" mollahs, en de boerenvrouwen dragen geen sluier op het platteland. Over islamitische dogma's wordt badinerend gesproken.

Perzen zijn traditionele opposanten, evenals hun sjiïetische religie: hun literatuur is vergeven van agnosticisme en roemt wijn, liefde, zinnelijkheid en erotiek. Perzen zijn buitenkerkelijke gelovigen, soms intolerant maar nooit fanatiek en drie eeuwen lang werden minderheden er niet door collectief geweld belaagd. De geschiedenis van het land is vol van volksoplevingen die confessioneel leken doch in wezen politieke bewegingen waren.

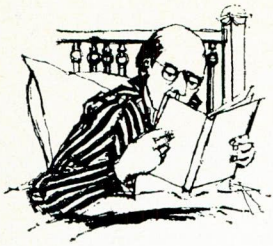
De mollah heeft een zeer bijzondere positie in Iran: hij is de vertrouwde, de raadgever, leidsman en permanente activist. Omdat zijn inkomen van zijn getrouwen afkomstig is staat hij los van de staat. Hij voert een voortdurende dialoog in de moskee en op de periodieke bijeenkomsten ter herdenking van het martelaarschap van de imam Hoessein in 680.

Niet alle islamitische geestelijken kunnen, zoals zij thans doen, bogen op het imago van martelaar. Er zijn vier grote categorieën: reactionaire, conformistische, revolutionaire en reformistische mollahs. Er zijn vele geestelijken die dicht bij het volk staan, maar ook mollahs die financieel afhankelijk zijn van de feodalen of van de grote bourgeoisie, en die hun ideologie en politieke opties ondersteunen. Een aanzienlijk deel van de mollahs nam actief deel aan alle volksopstanden (vijf) sinds begin deze eeuw. Maar er waren ook contra-

revolutionairen, zoals de ayatollah Benbehani die in 1907 door de „constitutionalisten" werd geëxecuteerd.
Dit neemt niet weg dat het sjiïsme een contesterend karakter draagt, als beweging geboren uit protest tegen de kaliefen en het onrecht bedreven door de gevestigde klassen in de beginperiode van de islam. De sjia beschouwt elke staat als a priori illegitiem omdat deze staat de functies en macht van de imam usurpeert. Absolute macht is dubbel verkeerd: de mens wordt een natuurlijk recht op vrijheid ontnomen en God wordt opzij geschoven als unieke almachtige. Op basis van de religie is de Iraanse sjia per definitie „anti-imperialistisch". In de 19e eeuw revolteerde de ulema voortdurend tegen rechten door Iraanse machthebbers verleend aan Britten en Russen en waren zij enthousiast voor Mossadeqs nationalisatie van de Anglo-Iranian Oil Company als kampioene van nationale onafhankelijkheid.
Het sjiïsme is tenslotte qua leer en praktijk militant en biedt een ver doorgevoerd militantisme in navolging van de martelaar imam Hoessein. Vandaar „gelukwensen" aan nabestaanden van de vermoorde ayatollah Moutahari.
De opkomst van Khomeini is in dit verband niet toevallig. Hij vormde de belichaming van de geest van het sjiïsme en van de aspiraties van de Iraanse bevolking, en was katalisator in het proces, leidend tot onttroning van de sjah. Khomeini is strikt genomen geen geestelijk leider: zijn theologische bijdragen zijn bescheiden en middelmatig geweest. Zijn betekenis ligt in zijn profeetschap. Gedurende zijn gehele ballingschap heeft hij het in de sjah gesymboliseerde kwaad gehekeld en het tijdperk voorspeld van de deugd (de islamitische republiek). Zijn punctuele en concrete standpuntbepalingen kregen unanieme steun van de oppositie. Religieuzen en democraten bewonderden zijn moed toen hij in 1963 de keizerlijke politie negeerde en met in de ene hand de Koran en in de andere de grondwet het regime ervan beschuldigde beide te schenden; hij werd daarop gearresteerd. In 1970 verklaarde hij besluiten van het parlement van nul en generlei waarde omdat dit orgaan „niet vrij door het volk gekozen" was. Hij verwierf in 1973 sympathie van de nationalisten toen hij zijn banvloek uitsprak over het verlenen van extraterritoriale voorrechten aan Amerikaanse adviseurs. De bazaari's waren hem dankbaar voor het veroordelen van overheersing door buitenlands kapitaal en de massale aankopen van buitenlands wapentuig door de sjah.
Khomeini is echter niet alleen het produkt van een sterk verdeeld revolutionair milieu, maar ook van een diepverdeelde geestelijkheid. Zijn naaste medewerkers zijn integristen, liberalen, anti-communisten, progressieven, en voor- en tegenstanders van een theocratie, die voortdurend elkaar bestrijdend aan zijn zijde staan. Vele ayatollahs hebben soms zware kritiek geleverd op de processen tegen medewerkers van de sjah, zonder uitdrukkelijk stelling te nemen tegen collega's die daarbij betrokken waren.
De imam Khomeini is anderzijds ambivalent door zijn dualistische houding jegens nationalisme en pan-islamisme. Hij zwenkt tussen de nationalistische „mossadeqistische" ayatollahs die voor een seculier patriottisme zijn, en de

„trotskisten van de islam", die voorstander zijn van het afschaffen van de „kunstmatige grenzen die zijn uitgevonden door het imperialisme teneinde de umma (de islamitische natie) te verdelen".
Om de eenheid onder de geestelijken te bewaren heeft Khomeini een voor een geestelijke ongekend gedurfde stap gezet: hij heeft zijn patronage verleend aan de stichting van een door geestelijken geleide partij, die de eenheidspartij van de nieuwe republiek moet worden. De Islamitisch-Republikeinse Partij heeft onmiddellijk geleid tot stichting van een rivaliserende partij, de Republikeinse Partij van het Moslemvolk, die op afstand wordt gedirigeerd door de invloedrijke ayatollah Chariat Madari, een rechtse liberaal. Een van de voornaamste zorgen van deze ayatollah is verhinderen dat Iraanse communisten en de Sowjet-Unie de situatie benutten ten gunste van henzelf en van afscheidingsbewegingen. Dit laatste in het bijzonder in zijn geboortestreek Azerbeidzjan.
Volgens Chariat Madari leidt een klericaal regime tot desintegratie; hij was tot het vertrek van de sjah voor de constitutionele monarchie en thans voor een gematigde republiek als garantie voor nationale eenheid. Andere conservatieve geestelijken, zoals ayatollah Rafsandjani, verwijten het bewind van de sjah slechts dat het tot excessen heeft bijgedragen en culturele opties koesterde die „tegengesteld waren aan de islam".
De islamitische geestelijkheid verschilt niet van de politieke lekenwereld. De „hesbollah" (partijen van God) weerspiegelen tendenties van extreem rechts tot socialistisch links of zijn nationalistisch met de ayatollahs Taleghani en Zandjani als hun meest gerespecteerde vertegenwoordigers. Evenals in het niet-religieuze kamp drijft een natuurlijke solidariteit de religieuze politici tot een verdoezelen van hun tegenstellingen, dan wel tenminste van hun ruzies, gezien de gevaren voor de een de revolutie en voor de ander de religie bedreigen.

P. Krug



Losse notities

De grootsten in de kunst en de wetenschap hebben dikwijls zulke diepe schaduwen geworpen, dat de kleineren nauwelijks te zien zijn. Het is geen nutteloze arbeid om hen van tijd tot tijd in het volle licht te zetten. De toppen van bergen en van piramiden hebben brede voeten en zij reiken hoog omdat zij zich verheffen boven de brede steenmassa's. Groot en klein zijn relatieve begrippen.

De 18e eeuw wordt wel de tijd van Voltaire genoemd, omdat hij spectaculair de aspiraties, idealen en verwachtingen van de 'philosophes' zo gestalte gaf, dat de kleinere geesten zich daarin herkenden.

Pas in de 20e eeuw is de belangstelling voor de minder spectaculaire denkers als Diderot, Turgot en Montesquieu zo gegroeid, dat men inzag, dat zij meer aspekten van de **Verlichting** onder woorden hadden gebracht dan de furieuse heilige van Ferney. Ik moet hier direct bijzeggen, dat deze zienswijze niet opgaat voor Rousseau. Er is een voortdurende stroom van geschriften over hem en zijn ideeën, veelal geschreven door hen, die de ratio te dom, te objektief en te weinig persoonlijk achten.
Als men, zoals tegenwoordig mode is, het engagement als kriterium hanteert voor het handelen, dan is Rousseau het voorbeeld, niet Voltaire of Diderot.

Ik wilde iets meedelen over een 18de eeuwse denker, die lange tijd overschaduwd is geweest door de groten, namelijk Condorcet. Ik meen dat hij zelfs bij kenners van de **Verlichting** zo onbekend is, dat ik de hoofdfeiten uit zijn leven dien te noemen.

Jean Antoine Nicolas Carilah, markies de Condorcet werd in 1743, uit een vroeger Hugenootse familie geboren. De jonge markies wordt leerling van het jezuietencollege in Reims en in Parijs. Hij blijkt een begaafd wiskundige te zijn en hij wordt door d'Alembert opgemerkt. Als zijn opleiding voltooid is weet hij zeker dat hij geen militaire of clericale carrière ambieert. Hij weet ook, dat hij niet aan de jacht zal deelnemen en dat hij zijn leven zal wijden aan de opbouw van een rechtvaardige samenleving en aan de strijd tegen de barrières die de Vooruitgang belemmeren. Door publicaties op het terrein van de astronomie, de natuur- en de scheikunde wordt hij in 1769 lid van de **Académie des Sciences.** Turgot wordt zijn boezemvriend.

Condorcet schrijft de artikelen over de wiskunde in de **Grande Encyclopédie.** Omdat hij geen grenzen ziet aan de Vooruitgang en de volmaakbaarheid der mensen, wordt hij een vurig bestrijder van het clericalisme en van alles wat hij bijgeloof acht. Misschien is hij een deïst, misschien een atheïst, in ieder geval is hij er vast van overtuigd dat de deugd is gelegen in „la plus inébranlable de toutes les bases, l'amour de l'humanité", zoals hij aan Voltaire schrijft.

Als de **Franse Revolutie** nadert staan zijn denkbeelden over mens en maatschappij vast. Er moet godsdienstvrijheid zijn en scheiding van kerk en staat. Er moet vrijheid van drukpers zijn. De republiek moet het koningsschap vervangen en de democratie moet op algemeen kiesrecht worden gebaseerd. Het probleem van de vertegenwoordiging houdt hem voortdurend bezig. De slavernij moet worden afgeschaft, evenals de doodstraf. Volstrekte gelijkheid van man en vrouw moet tot uiting komen in het onderwijs, en in het maatschappelijk leven. Hij ontwerpt een kunsttaal om de verbroedering der volkeren te bevorderen.

In 1786 trouwt hij met Sophie de Grouchy, een meisje uit de Normandische adel en hun salon is het laatste grote ontmoetingscentrum van de progressieve Franse filosofen. Ondanks het feit dat hij tegen rangen en standen is, wordt hij in 1789 gekozen als afgevaardigde van de adel, in welker vergadering hij een ontwerp indient voor één, algemene wetgevende vergadering.
Hij wordt niet gekozen als afgevaardigde voor de **Etats Généraux** in Versailles, maar wel komt hij in de **Commune** van Parijs. Omdat hij het recht op bezit als een grondrecht beschouwt is hij gekant tegen de nationalisatie van de kerkelijke goederen en dat zal één van de redenen zijn waardoor hij de sympathie van de latere Jacobijnen verspeelt. Hij wordt wel in de **Assemblée Législative** gekozen en in de **Convention Nationale.** Na lange aarzeling is hij voor het afzetten van de koning, maar bij de stemming over de doodstraf stemt hij blanco. Vanzelfsprekend wordt hij verdacht bij de radicalen en Robespierre wordt zijn aartsvijand. Hij zorgt ervoor, dat Condorcet — zogenaamd als een aanhanger van Brissot — uit de **Conventie** wordt gezet en als een verrader van de revolutie gevangen wordt genomen. In de gevangenis in Bourg-le-Reine wacht hij het vonnis van het **Tribunaal** af. Daar heeft hij of een einde aan zijn leven gemaakt, of daar is hij na een hartaanval gestorven. De guillotine had één slachtoffer minder.
Zijn belangrijkste geschrift is de **Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain.** Ik vermoed, dat dit boek het meest principiële geschrift is om de sterke en de zwakke kanten van de tijd der **Verlichting** te berichten. Als men de geschiedenis beschouwt, schrijft Condorcet, dan ziet men, dat de ontwikkeling van de menselijke geest, met ups en downs, naar 'la verité ou le bonheur' — voor hem identiek — gaat. Er is geen einde aan vervolmaking van de menselijke faculteiten en het is de taak van allen om de gang naar waarheid en geluk te versnellen. Daartoe moeten de drie aartsvijanden van

de Rede en de Vooruitgang bestreden worden. Die zijn, ten eerste, bepaalde idealistische filosofieën, ten tweede de onkunde van de klassen, die 'moins éclairées' zijn en ten derde de machtige beroepen, die de mensen dom houden of tiranniseren met uiterlijk geweld. Onder de laatste bedoelt hij in hoofdzaak priesterkasten. Condorcets bewondering voor de wetenschap — want die alleen zal de waarheid naderbij brengen — is grenzeloos. Met dit kriterium verdeelt hij de geschiedenis in perioden, waarbij vanzelfsprekend de klassieke oudheid de kroon spant en de Middeleeuwen als duister en bijgelovig worden veroordeeld. Zijn gedachten werden een vijftig jaren na hem overgenomen en uitgewerkt door Auguste Comte en daarom mag gesteld worden, dat Condorcet de grondlegger is van de sociologie, zoals die in de 19e eeuw positivistisch werd beoefend. Leest men de **Esquisse** — er is een uitstekende uitgave in 1971 verschenen —, dit interessante en naieve boek, dan wordt duidelijk hoe ver onze tijd verwijderd is van de opvattingen van de 18e eeuw, de eeuw, die naar een benaming van Ph. de Vries een 'tussenspel der redelijkheid' was.

Ik weet niet hoe het komt dat zoveel mensen, die de grote romans van de 19e en 20e eeuw, de boeken van Dickens, van de Balzac, van Flaubert, van Toergeniev, Tolstoi en Dostojevski, van Couperus, van Keller, Thomas Mann, van Robert Musil, van Thomas Hardy en van James Joyce ge- en herlezen hebben, bijna nooit van Jens Peter Jacobsen gehoord hebben. Ja, ik weet het wel, de Denen zijn met de boeken van hun grote landgenoot opgevoed, en overal zijn ettelijke bewonderaars van Jacobsen, maar zelden wordt hij in de rij der groten geplaatst. Dat kan niet veroorzaakt worden door een gebrek aan vertalingen. Bij het **Insel Verlag** in Leipzig verschenen **Jens Peter Jacobsens sämtliche Werke** in één band; er zijn talrijke aparte uitgaven van zijn roman Niels Lyhne en Annie Romein vertaalde dit boek en zijn historische roman **Frau Marie Grubbe** in het Nederlands.
Jacobsen was bioloog en werd de pleitbezorger van Darwins theorieën in Scandinavië, maar in de eerste plaats was hij schrijver. Zijn oeuvre bestaat uit twee romans, een klein aantal novellen — waaronder het prachtige **Mogens** — en een stuk of wat bundels gedichten. Zijn meesterwerk is de genoemde roman **Niels Lyhne,** de levensbeschrijving van een dichterlijke, filosofisch geinteresseerde, romantische jongen. Er wordt in het boek voor de hedendaagse lezer, die door de harde school van Amerikaanse ongevoeligheid is gegaan, net iets te veel geweend maar dat is, in mijn ogen, het enige element, dat aan de tijd van ontstaan (1880) vastzit. Liever dan te trachten te vertellen waarom ik het boek zo mooi vind, schrijf ik een lange pasage over, waarin Niels Lyhne met een jonge, cynische vrijdenker, Hjerrild, praat over het christelijk geloof. „Es gibt keinen Gott, und der Mensch ist sein Prophet!" Sagte Niels bitter, aber auch betrübt. „Ja, nicht wahr" spotte Hjerrild; kurz darauf sagte er: „Der Atheismus ist doch grenzenlos nüchtern, und sein Ziel ist doch zu guter Letzt nichts weiter als eine desillusionierte Menschheit. Der Glauben an einen len-

kenden, richtenden Gott, das ist die letzte, grosse Illusion der Menschheit; und was dann, wenn sie die verloren hat? Dann ist sie klüger geworden; aber reicher, glückliger? Ich sehe es nicht".

„Aber" rief Niels Lyhne aus, „begreifen Sie denn nicht, dass an dem Tage, wo die Menschheit frei jubelen kann: es gibt keinen Gott —, dass an dem Tage wie mit einem Zauberschlage ein neuer Himmel und eine neue Erde geschaffen wird. Dann erst wird der Himmel der freie, unendliche Raum statt eines drohenden Späherauges sein. Dann erst ist die Erde unser, und wir gehören der Erde, wenn jene Welt der dunkeln Seligkeit und der Verdammnis da draussen wie eine Blase geplatzt ist. Die Erde wird unser wirkliches Vaterland, das Heim unsres Herzens, wo wir nicht eine armselige Stunde wie fremder Gäste leben, sondern immerdar.

Und welche Intensivität wird es nicht dem Leben verleihen, wenn alles in ihm enthalten ist, nichts ausserhalb desselben gelegt werden soll. Der ungeheure Liebesstrom, der jetzt zu dem Gott emporsteigt, an den man glaubt, wird sich, wenn der Himmel leer ist, über die Erde herablassen, mit liebendem Gang him zu all den schönen menschlichen Eigenschaften und Gaben, die wir verdichtet und mit denen wir dann die Gottheit geschmückt haben, um sie unsrer Liebe würdig zu machen (...). Wie wird das Gewissen nicht wachsen, und welche Fesligkeit wird es nicht geben, wenn tatenlose Reue und Demut nichts mehr zu sühnen vermögen und keine andre Verzeihung möglich ist, als das Böse, das man mit Bösem verbrach, mit Gutem wieder gutzumachen".

„Sie mussen einen wunderbaren Glauben an die Menschheit haben; der Atheismus wird ja grössere Forderungen an sie stellen, als das Christentum es tut".

„Selbstverständlich" (...).

Als u het boek leest zult u begrijpen, dat het een raadsel is, dat zo betrekkelijk weinig mensen het werk van Jacobsen gelezen hebben.

H. Bonger

BESPREKING

The politics of culture; a bi-annual publication of the „Société européenne de culture". Editors Nigel Foxell and Bart Landheer. Uitgave Martinus Nijhoff, The Hague.

In 1950 kwam dank zij de samenwerking van filosofen, kunstenaars en wetenschappers uit West- èn Oost-Europa de „Société Européenne de Culture" tot stand met als vestigingsplaats Venetië. De uitgangspunten van de S.E.C. kunnen als volgt worden samengevat:
„The basic assumption of SEC is that men of culture, be they artist or scholars, can more convincingly translate the exigencies of a worldsystem into an acceptable system of values than politicians who by nature are inclined towards a short-term viewpoint and a philosophy in which power is likely to take precedence over the moral values which are essential for Man's existence".
Deze beginselverklaring treft men aan in een nieuw tijdschrift van de S.E.C. waarvan in 1978 de eerste twee nummers verschenen. Het is getiteld „The politics of culture". Het nieuwe S.E.C.-orgaan verschijnt **naast** het reeds bestaande Franstalige „Comprendre" en zal ook een andere inhoud hebben. „Comprendre. Revue de politique de la culture" (adm. S. Marco 2516, Venise) dateert reeds van 1950 en heeft in de loop der jaren vele medewerkers van naam kunnen aantrekken. Wanneer ik de verschillende jaargangen doorblader kom ik namen tegen als Karl Barth, Bertold Brecht, Benedetto Croce, Ilya Ehrenbourg, Roger Garaudy, Max Horkheimer, Julian Huxley, Jaroslaw Iwaszkiewicz, Boris Pasternak, Adolf Portmann, Jan Romein, Arnold Toynbee en Jean Wahl. Uit de verschenen jaargangen blijkt, dat zowel auteurs uit West- als uit Oost-Europa hun medewerking verleenden. Deze conclusie kan ook getrokken worden uit het themanummer 43-44 „Le sens de l'histoire" met bijdragen van Jaroslaw Iwaszkiewicz, György Ranki, Anatoly M. Sakharov en Adam Schaff.
Deze verscheidenheid van medewerkers van „Comprendre" is m.i. een garantie voor de veelzijdigheid van dit in Nederland toch te weinig bekende tijdschrift. Ongetwijfeld zal het nieuwe Engelstalige tijdschrift gekenmerkt worden door eenzelfde redactiebeleid.
Van de artikelen, die in de nrs. 1 en 2 verschenen noem ik: M. Campagnolo-Bouvier „The evolution of S.E.C.", J. Morand „A society of conscience", J. L. Adams „The politics of culture in an American perspective", E. H. Hutten „Cultural order and natural order", V. Nuovo „David Hume as a philosopher of culture", P. Rouve „On becoming European" en W. Natanson „The Polish centre of S.E.C.". Men heeft het voornemen in ieder nummer ook boekbesprekingen op te nemen.

P. Krug

HUMANISTISCHE STICHTING SOCRATES

De Stichting is in het leven geroepen

- om de doordenking van de wetenschappelijke en culturele achtergrond van het moderne humanisme te bevorderen,
- om de mogelijkheden te scheppen voor een uitwisseling van gedachten omtrent de fundamentele vragen waarvoor het humanisme geplaatst wordt,
- om door publikaties op wetenschappelijk niveau het moderne humanisme te verdiepen en te verbreiden.

Vormen van deelneming:

a. donatie van tenminste *f* 35,— per jaar ter ondersteuning van de bijzondere leerstoelen,
b. contributie van tenminste *f* 17,50 per jaar.

Donateurs worden tevens als contribuanten beschouwd.

De stichting geeft uit

rekenschap

driemaandelijks tijdschrift voor wetenschap en cultuur, onder redactie van prof. dr. J. C. BRANDT CORSTIUS, prof. dr. H. FREUDENTHAL, prof. mr. A. KOMEN, P. KRUG, dr. J. VAN LONDEN, prof. dr. J. P. VAN PRAAG, prof. dr. B. W. SCHAPER, P. SPIGT, drs. R. TIELMAN.

Het abonnement loopt van 1 januari t/m 31 december. Abonnementsprijs *f* 32,50; losse nummers *f* 8,50.

Het adres van de Stichting Socrates en van de redactie en administratie van Rekenschap: Oudegracht 152 - Postbus 114 - Utrecht. Telefoon (030) 318145.

Voor betalingen van donaties, contributies en abonnementsgelden giro 58.22.93 t.n.v. de Humanistische Stichting Socrates.

UNIVERSITEITSBIBLIOTHEEK
HUMANISTISCH
Afd. Archief Van Wijckskade 20
3512 VS Utrecht
Tel. (030) 239 01 59