

**Is burgerschapsvorming een legitieme taak van de school?**

**Michael S. Merry**

**Sarah van Ruyskensvelde**

Het idee dat burgerschapsvorming op school de staat dient, is een oud politiek streven. In Plato’s *ideale staat*, bijvoorbeeld, werd de rechtvaardige samenleving bestuurd door een wijze, onpartijdige en belangeloze filosofische elite die een meritocratisch-georiënteerd schoolsysteem had geselecteerd en voortgebracht. Niet enkel de bestuurlijke elites, maar elke vrije burger had – weliswaar op zijn manier – een belangrijke bijdrage te leveren aan de harmonie van ‘de mooie stad’ (Καλλίπολις). Plato’s voornaamste discipel, Aristoteles, zou deze opvattingen later verder uitwerken, onder meer om meer bestuurlijke verandering in het politiek leiderschap mogelijk te maken. Maar in wezen bleef de Platoonse opvatting dat de burger moest gevormd worden in functie van de bestuursvorm van de polis, ongewijzigd.

Deze klassieke opvatting van de staat als ‘burgerschapsvormer’ middels de school werd tijdens de Franse Verlichting ‘herontdekt’. Het militaristische Pruisen – en later Duitsland – was één van de eerste Europese staten waar in de 18de eeuw een nationaal onderwijssysteem tot ontwikkeling kwam dat onder meer werd gekenmerkt door bureaucratische efficiëntie en een principe van veralgemeende leerplicht. Onder meer het Piëtisme, een protestants-Lutherse hervormings- en vroomheidsbeweging had daar deel in. Om de samenleving van de sociale degeneratie te redden, vooral als gevolg van de landelijke exodus naar de geïndustrialiseerde steden waar de arbeidersklassen verpauperden, schoven de *ruling classes* de school naar voren als middel om de sociale orde te bewaren.

De Pruisische school zou model staan voor de moderne onderwijssystemen die elders in Europa tot ontwikkeling kwamen en kondigde een centraliserings- en investeringspolitiek in het onderwijs van overheidswege aan, die brak met de traditie van het particulier-private onderwijsinitiatief dat het ancien régime had gedomineerd. Omstreeks de eeuwwisseling merkte de Amerikaanse onderwijshervormer John Dewey inderdaad op dat de ‘moderne school’ vanaf haar ontstaan een prominent burgerlijke functie had gekend, en dat die “burgerlijke functie werd geïdentificeerd met de verwezenlijking van het ideaal van de nationale staat.”

Volgens de historicus Carl Kaestle hingen de meeste progressieve Amerikaanse onderwijshervormers zelfs de idee aan dat scholen “dociele burgers” moesten voortbrengen en de deugden van “eenheid, gehoorzaamheid, zelfbeheersing, zelfopoffering en de zorgvuldige oefening van intelligentie” overbrengen. Het hoeft dan ook niet te verwonderen dat in dit theologisch-republikeinse kader ‘de sociale kwestie’ in belangrijke mate werd beantwoord met de uitbreiding van een pedagogisch apparaat dat – overigens niet enkel via de school, maar bijvoorbeeld ook door middel van ‘adultenscholen’ of jeugdbewegingen – de *classes laborieuses* van de zedenverwildering moest behoeden. De ideologie achter de ‘volksverheffing’ en het burgerschapsvormend onderwijs was, zowel in de Verenigde Staten als daarbuiten “protestants […] assimilationistisch en moralistisch.”

In een context van voortschrijdende secularisering beoogde de bureaucratische staat in wezen de maatschappelijke functies over te nemen die tijdens het ancien régime veelal door mediërende instanties, zoals de gilden en de kerk, waren vervuld. Diezelfde bureaucratische staat werd overigens in groeiende mate een entiteit die handelde in functie van een geheel eigen rationaliteit en ethiek: in de *raison d’état* waaraan de Verlichting aanleiding had gegeven, was het voortbestaan en de welvaart van de staat zelf het hoogste goed geworden, waardoor ook de openbare school zich tot een nationaal-legitimerende instelling ontwikkelde.

In de Lage Landen brachten de centralistische aspiraties van de staat om een openbaar onderwijssysteem uit te bouwen haar op ramkoers met de religieuze overheden en partijen; een situatie die zowel in Nederland als in België in de 19de en 20ste eeuw aanleiding gaf tot een Eerste en Tweede Schoolstrijd. Nochtans kopieerden heel wat nationale overheden op heel wat plaatsen het schoolsysteem dat door de religieuze overheden sinds de middeleeuwen was uitgebouwd.

De zogeheten *geadopteerde scholen* in het negentiende-eeuwse België*,* die enkel ‘op papier’ door de gemeentelijke overheden werden bestuurd maar in de feiten vaak door religieuze congregaties werden gerund, zijn slechts één treffende illustratie van dat proces.

Uiteraard wierpen zich ook tegenstemmen op van een school die opereerde in functie van het sociale status quo. Karl Marx – om het wellicht meest bekende voorbeeld te noemen – postuleerde in zijn *Kritiek van het Gotha Programma* dat “de regering en de kerk in gelijke mate uitgesloten moesten worden van enige invloed op de school”. Ook in de daaropvolgende decennia pleitten heel wat critici voor “een grote rol voor burgerlijke ongehoorzaamheid en contestatie van het bevoegd gezag” . Illustratief in dat verband is de Franse communistische schrijver Louis Althusser, die opmerkte:

Eén ideologisch staatsapparaat heeft zeker de dominante rol, hoewel bijna niemand een oor leent aan zijn muziek: het is zo stil! Dat is de school […] de kerk is vandaag de dag in haar rol als dominant ideologisch staatsapparaat vervangen door de school.

Toch bleven deze kritische stemmen grotendeels tot de marge beperkt. *Mutatis mutandis* geldt dat wellicht evenzeer voor de tegenstemmen die zich vandaag de vraag stellen of een vak burgerschapsvorming op school wel door een nationale overheid moet worden opgelegd.

Deze korte historische excursie roept op zijn minst een aantal kritische vragen op. In de eerste plaats omdat bovenstaande toelichting illustreert hoe de betrachting van de staat om de opgroeiende generaties, via de school, tot een bepaald soort burgerschap te brengen zo oud is als de (democratische) staat zelf. Die vaststelling legitimeert echter niets: het *feit* dat een idee of praktijk al zo lang bestaat, is zeker geen *argument* voor de rechtvaardiging ervan; net zomin als het *feit* dat scholen zo lang weinig kritische aandacht besteedden aan de rol van de natie in het kolonialisme een voldoende *reden* is om er zelfgenoegzaam mee door te gaan.

Net zoals het intellectueel onzinnig is om een praktijk te legitimeren op grond van traditionalistische argumenten (cf. ‘het moet omdat het altijd zo is geweest’), zo is het evenzeer weinig overtuigend om aan te nemen dat een overheid (zelfs al is die democratisch) zijn autoriteit mag gebruiken om eenzijdig de onderwijsinhouden die het zelf heeft vastgesteld als noodzakelijk voor goed burgerschap af te dwingen aan een generatie opgroeiende jongeren die de staat zelf tot het leren (op school) heeft verplicht.

Wil een democratische staat werkelijk democratisch zijn, dan moet het onderwijssysteem de ruimte krijgen om een eigen pedagogisch project te ontwikkelen waarin soms ongemakkelijke vragen worden gesteld.

Het idee dat burgerschapsonderwijs noodzakelijkerwijs *democratisch* is omdat ze door een democratische staat wordt georganiseerd, is dus een bedenkelijke assumptie. Veronderstellen dat goed burgerschap overigens beperkt kan blijven tot een reeks van ‘meetbare’ kenniscomponenten (bv. kennis van presidenten, koningen), overtuigingen (bv., ‘er zijn mensenrechten’) en ‘competenties’ (bv. ‘kunnen omgaan met meningsverschillen’) is niet enkel een karikatuur maken van de democratie zelf, maar getuigt evenzeer van een democratisch paternalisme.

Men kan zich immers terecht afvragen wat er zo democratisch is aan leerinhouden die strikt gecodificeerd en gesanctioneerd zijn door een overheid, en door diezelfde overheid zijn opgelegd en vervolgens ook worden gecontroleerd. Sterker nog, [huidig Nederlands Minister van Onderwijs, Dennis Wiersma, geeft ondubbelzinnig aan dat de nieuwe wet de regering toestaat nog sneller in te grijpen om “correcties” aan te brengen](https://www.trouw.nl/binnenland/minister-wiersma-wil-sneller-kunnen-ingrijpen-op-scholen-vrijheid-mag-nooit-een-excuus-zijn-voor-slecht-onderwijs~bcc5a921/).

Wil onderwijs *waarlijk democratisch zijn* dan moet de school, de leraar en de leerling, rechtstreeks en actief worden betrokken bij de besluitvorming over de vormgeving van een curriculum vanuit zijn intrinsieke waarde voor de pedagogische vorming van jongeren. Maar de sterk gelaagde institutionele opzet van het schoolsysteem laat afwijkende meningen slechts in beperkte mate toe. Zelfs de belangrijkste vorm van “politieke participatie” in liberale democratieën, verkiezingen, behelzen meestal niet veel meer dan het uitspreken van een voorkeur voor een beleid dat door anderen is en wordt gemaakt.

Vraag blijft trouwens of deze gecoördineerde inspanningen van de staat om de school ten dienste te stellen van zichzelf (onder meer door de burger naar haar evenbeeld te willen vormen) in de feiten te onderscheiden valt van een strikt-religieus onderricht op school waar het zich overigens zelf uitdrukkelijk tegen afzet (cf. de politieke tegenkanting tegen de oprichting van islamitische scholen in België, in weerwil van het principe van de vrijheid van onderwijs; of de tegenwoordige Belgische discussie rond de afschaffing van het levensbeschouwelijk onderricht op school).

Daarbij valt op dat de politieke voorstanders van de seculiere officiële school er al te gemakkelijk van uit te lijken gaan dat religieus onderricht ook religieuze indoctrinatie veronderstelt en dus geen vakspecifieke plaats heeft op school, maar tegelijkertijd blind blijft voor het feit dat de doelstellingen en methoden van een strikt gecodificeerd vak ‘burgerschapsvorming’ evenzeer politiek indoctrinerend kunnen zijn. Er is inmiddels een snel groeiende particuliere sector van burgerschapscoaches en professionals, die gretig gebruik maakt van de mogelijkheid om de overheid te dienen. Met andere woorden, ‘burgerschap aanleren’ is thans ook een verdienmodel geworden. Net als bij religieuze indoctrinatie wordt er bij politieke indoctrinatie immers bewust naar gestreefd om burgers bepaalde houdingen of overtuigingen bij te brengen die op voorhand zijn vastgelegd, en dus niet kunnen worden betwist.

Tegenstijdige bewijzen, overtuigingen en argumenten dreigen dan te worden gebagatelliseerd of zelfs helemaal te worden genegeerd omdat ze de toets met de door een overheid bepaalde en opgelegde criteria van ‘goed burgerschap’ niet doorstaan.

Hoewel de school een intrinsiek vormend karakter heeft dat de opgroeiende generaties inleidt in de wereld, kan men zich dus de vraag stellen naar de legitimiteit van een staat die het overheidsgezag gebruikt om pedagogische inhouden in te prenten die het zelf eenzijdig heeft vastgelegd als ‘essentieel’ voor ‘goed burgerschap’. Legitiem politiek gezag, althans binnen een democratisch bestel, vereist immers vrijwillige en authentieke instemming van burgers. Maar die instemming is twijfelachtig wanneer ze enkel wordt bepaald in relatie tot wat is opgelegd door wie aan de macht is.