

## KONTRAKULTURELE AKSIES OP ONDERWYSGEBIED

PROF P.G. SCHOEMAN

FAKULTEIT OPVOEDKUNDE, UOVS, Posbus 339, Bloemfontein.

### ABSTRACT

The author deals with the school criticism of the so-called "new humanism" in terms of a radical rejection of the existing norms of the Western welfare society, together with a rejection of the values and lifestyle of the "establishment". Counter-cultural criticism wishes to attain the utter destruction of existing school systems and structures.

The author deals in detail with the role of the traditional school in the promotion of suppressive actions in a class-conscious society. He looks at various factors, including the suppression of man's personal freedom, the dehumanization and alienation of man, social indoctrination and the fixing of specific social "myths", and the bureaucratic character of the traditional school. He then deals with the objections expressed by new thinkers such as Paulo Freire and Ivan Illish towards the traditional school, and presents Illish's alternative of de-schooling society, with the ultimate attainment of "epimethean" man. The author then comes to the conclusion that counter-cultural school critics take their starting-point in the humanist ideal of man's free personality, and in line with their humanist anthropology the child is seen as essentially good (a view he then relates to Rousseau and Romanticism). He then places this view in perspective against a Christian view, but concedes that these critics have sharpened the awareness of all towards abuses in the school

## 1. INLEIDING

Kritiek op bestaande onderwyspraktyke (vgl. Sokrates se kritiek op die opvoedingsarbeid van die Sofiste) skyn so oud te wees soos die skool en die onderwyspraktyk self en staan steeds in onlosmaaklike verband met die diepste religieuse dryfvere wat op die selfheid van die mens beslag lê. Sedert die opkoms van die Humanisme vind ons die interessante verskynsel dat opsigbare kritiek op die skool en onderwys veelal in verband gestaan het met die ideaal van die vrye menslike persoonlikheid en dat dit in hoofsaak gerig was teen praktyke wat volgens humanistiese sienswyse die vermeende absolute vryheid en selfwetlikheid van die mens sou aantast. In hierdie trant het Rousseau byvoorbeeld in opstand gekom teen die miskennis van die nie-rasionele dimensies van menswees in 'n onderwystradisie wat deur en deur rasionalisties van aard was, en is daar in die meer onlangse verlede vanuit liberalistiese (Nunn, Neill), links-liberale (Segefjord, Jorgensen), Neo-Marxistiese (Mollenhauer, Von Hentig, Bott, Gamm) asook ander oorde op die radikale hervorming van die bestaande skool aangedring.

Net soos in die geval van ander linkse denkstrome staan ook die skoolkritiek van die sogenaamde "new humanism" in verband met 'n radikale afwysing van die bestaande norme van die Westerse welvaartsgemeenskap, met 'n verwerping van die lewenswaardes en lewenstyl van die sogenaamde "establishment". In hulle stryd om die emansipasie van die mens uit sy verknegting gaan dit vir hierdie radikales in die eerste en laaste plek om die vernietiging van die gewraakte onderdrukkende en vervreemdende instellings van die maatskappy van ons dag asook van alle toestande en gebruike wat deur maghebbers in hierdie maatskaplike instellings aangewend word in die voortgaande onderdrukking, manipulasie, dehumanisering, vervreemding en vernedering van die mens. Na sy wese is dit dan ook 'n onverbidelike aanval op die tradisionele magstrukture van die Westerse Kapitalisme, waaronder die huwelik, ouerhuis, kerk, owerheid skool en so meer, dog met hierdie belangrike verskil dat nou nie meer op die radikale verandering van die skool, van uitgediende kurrikula, onderrigmetodes en repressiewe onderwyspraktyke aangedring word nie maar wel op die

ontwerp van alternatiewe vir die skool, op die totale ont-skoling van die maatskappy van die toekoms. Die opskorting van die bestaande skool as instelling van onderdrukking, vervreemding en uitbuiting word gesien as die eerste positiewe stap in die finale oplossing van die krisis van die skool. Inderdaad, is hulle strewe na 'n maatskaplike ordening waarin die waarde van die individuele persoon onaantasbaar sal wees en sy selfgenoegsaamheid en selfwetlikheid finaal verskans is, word die tradisionele skool opgevat as die een groot struikelblok in die verwerkliking van hierdie ideaal.

Om hierdie rede is die doel van kontrakulturele skoolkritiek die finale omverwerping en vernietiging van die bestaande skoolstelsel en skoolstruktuur wat in diens staan van 'n onregverdige sosiale ordening waarin mense in klasse ingedeel word en menslike vryheid en waardigheid opgeoffer word aan die selfsug en winsbejag van die kapitalistiese heersers, wat met al die mag in die hande sit en die skool van die establishment dermate manipuleer dat dit by alle onderdrukte (op skool) 'n onderdanementaliteit vestig, om langs hierdie weg van kontinue onderdrukking hulle magposisie te verstewig en te bestendig. Die uiteindelige doel met hierdie aksies op onderwysgebied is die totstandbrenging van 'n nuwe opvoedingstelsel., gebaseer op 'n nuwe en rasionele orde, en wat die mens onherroeplik sal plaas op weg na 'n geheel en al anderse maatskappy wat op die erkenning van die vryheid en selfwetlikheid van die mens as persoon gegrondves is.

## 2. ROL VAN DIE TRADISIONELE SKOOL IN DIE BESTENDIGING VAN DIE ONDERDRUKKENDE KLASSEMAATSKAPPY

Vir die kontrakulturele skoolkritici is die tradisionele skool 'n onderdrukkende maatskaplike instelling wat deur middel van indoktrinering die mens sy persoonlike vryheid ontnem en gevolglik 'n dehumaniserende en vervreemdende uitwerking op hom het. Dit is verder burokraties van aard en het so lewensvreemd geword dat dit geheel en al irrelevant geword het.

## 2.1 Onderdrukking van die persoonlike vryheid van die mens

Kontrakulturele skoolkritiek is wesenlik 'n opstand teen die gebrek aan persoonlike vryheid wat leerlinge en studente aan onderwysinrigtings geniet. Vir hulle is die tradisionele skool 'n instelling wat die mens apaties maak vanweë sy aandrang op kleurlose konformiteit en eis om blindelinge gehoorsaamheid by individuele persone. Voorgeskrewe studieterreine en kurrikulums word as onderdrukkend en ondermynend vir kreatiwiteit beskou, terwyl gedwonge agting vir meerderes (dosente), die reg van beheerliggame om reëls neer te lê en gehoorsaamheid hieraan af te dwing en veral die dwang wat evaluering en daaropvolgende bevordering (of mislukking) op mense uitoeven, word opgevat as onderdrukkende metodes waardeur die regte en vryhede van studente opgeskort word, en wat sogenaamde ampsdraers aanwend om hulle eie magposisies te handhaaf en te versterk.

## 2.2 Dehumanisering en vervreemding van die mens

Die bestaande skoolstelsel word deur kontrakulturele skoolkritici verwerp as dehumaniserende en vervreemdende werktuig in die hande van enkele maghebbers wat die bestending van die uitbuitende klassemaatskappy ten doel het. As sodanig het die tradisionele skool 'n vernietigende en negatiewe uitwerking op diegene wat veronderstel is om daarby baat te vind en goed vir hulle toekoms voorberei te word. Gangbare metodes en onderwysstrategieë het inderdaad die teenoorgestelde uitwerking, aangesien hulle volgens hierdie skoolkritici bloot daarin slaag om alle nuuskierigheid, weetgierigheid, kreatiwiteit, selfvertroue, ondernemingsgees, individualiteit en selfrespek by die individuele student te onderdruk en hom daardeur van sy ware menswees te vervreem.

So 'n dehumaniserende en vervreemdende skoolstelsel is volgens hierdie teenstanders van die tradisionele skool 'n onontbeerlike magsmiddel in die bestending van 'n verwetenskaplike en tegnokratiese maatskappy wat op die grondslag van die Prometheusbeginseel funksioneer en gevolglik sukses en produksie as hoogste waardes nastreef, terwyl die essensies van ware menswees (vgl. Illich se Epimethelese mens) skromelik

verontagsaam word. Vir hierdie skoolkritici is die tradisionele skool inderdaad die spieëlbeeld van die maatskappy van ons dag, en hulle gaan van die standpunt uit dat dit geheel en al onmoontlik is om goeie opvoeding te verskaf binne die kader van 'n maatskappy wat tot in die wortel korrup en op die uitbuiting van sekere mense ingestel is. Omdat die moderne gemeenskap tot 'n konsumpsie- en prestasiemaatskappy verword het, laat dit geen ruimte meer vir die vrye uitlewing en selfekspresie van die mens nie, en om hierdie rede is dit so uiters onsimpatiek betreffende sake soos menswaardigheid, persoonlike vryhede, individuele ontwikkeling en so meer. Inderdaad, heersende maatskaplike doelstellings het ook opvoedingsdoelstellings geword, en die tradisionele skool is gevolglik ingestel op die "toerusting" van die jongmens met die oog op sy uiteindelige "bemarkbaarheid" op die arbeidsmark; die opleiding van "bekwame" (kritieklose en geïndoktrineerde) professionele persone wat ampte in onderdrukkende maatskaplike instellings soos die owerheid, kerk, skool en so meer met groot vrug kan beklee; voorbereiding (hoofsaaklik deur breinspoeling en indoktrinering) van jeugdige vir bepaalde onmiddellike doelstellings, soos bv. militêre diens, of ander vorme van dienslewering aan die owerheid as die belangrikste magsinstelling in die onderdrukkende maatskappy; die bestendiging van die bestaande maatskaplike ideologie (wat dit ook al mag wees) deur veral te steun op die gesag waarmee die opvoeder op skool beklee is, en so meer. En die tradisionele skool is by uitnemendheid geskik om hierdie rol te vervul. Dit word die verkondiger van die een of ander maatskaplike ideologie en die bestendiger van bepaalde sosiale "mites" wat - op hulle beurt - weer die voortbestaan van die skool verseker.

Die skool as instelling van die onderdrukkende maatskappy het inderdaad daarin geslaag om selfs dit wat in ander samelewingsinstellings soos die huisgesin op informele wyse onderrig word, te institutionaliseer en het langs hierdie weg die massale instelling geword waar alle sogenaamde onderwys- en opvoedingtake deur sogenaamde professionele opvoeders onderneem word. En langs hierdie weg is die kind op doeltreffende wyse kunsmatig afgesluit van die wêreld waarin hy van nature belangstel en waarin hy op natuurlike wyse alle kennis waaraan hy 'n persoonlike behoefte het, kan aanleer. Om hierdie rede is dan ook die probleme wat

aan hierdie "wêreld" van die volwassene eie is, vir die jongmens wat die skool verlaat, vreemd en veelal onoorkomelik, omdat hy in sy skoolloopbaan op kunsmatige wyse van hierdie "lewe" afgesny was (vgl. Goodman, 1971).

Soos alle outoritêre en onderdrukkende maatskaplike instellings berus die mag van die tradisionele skool grootliks op grond van die angs en vrees wat dit by onderhoriges inboesem. Inderdaad, die ganse program van breinspoeling en kondisionering wat deel van die tradisionele skool is, vereis dat 'n omgewing geskep word waarin vrees (hetsy vir gesag, mag, straf, mislukking, afkeer of wat ook al) as die vernaamste aansporingsmiddel aangewend word. Kinders reageer op uiteenlopende wyses op hierdie onderdrukking van die skool en slaag gewoonlik daarin om hulle op die een of ander wyse daarby aan te pas. Die meeste stel hulle daarop in om alle "korrekte antwoorde" te kan verskaf en dusdoende die risiko van onkonvensionele en onafhanklike optrede noukeurig te vermy. Hierdie weg lei egter konsekwent tot die onderdrukking van alle kreatiwiteit en oorspronklikheid by die kind en leer hom om sonder teësprak te konformeer eerder as om sy aangebore vermoëns te laat ontwikkel.

### 2.3 Maatskaplike indoktrinasie en die vaslegging van bepaalde sosiale "mites"

As werktuig van die onderdrukkende klassemaatskappy en dienskneg van 'n uitbuitende en onderdrukkende sisteem is die skool tans by uitnemendheid ingestel op die vaslegging van 'n bepaalde "politiek" wat op die bewaring, bestendiging en beveiliging van die status quo ingestel is. Daar word gepoog om jeugdige te indoktrineer met die gedagte dat die bestaande orde die "regverdigste" teenoor alle groepe is en inderdaad die enigste vooruitsig op 'n "goeie" lewe vir almal bied, omdat dit aan almal gelyke geleenthede sou bied om algehele geluk en selfverwesenliking te smaak. "Mites" wat op besondere wyse hierdie wanopvattinge versterk, is onder andere die aangaande kindskap en die waarde daarvan, die nut van wedywering, die voorreg om "geleer" te mag word wat "waar"

en "goed" en "reg" is, ens. Langs hierdie weg slaag die skool op besonder doeltreffende wyse daarin om die volwassene van die toekoms reeds op skool dermate te manipuleer dat hy uiteindelik 'n manipuleerbare lid van die gemeenskap van môre sal wees, aangesien hy vanuit die staanspoor aanvaar dat hy vir sy persoonlike beskouing oor alledaagse dinge geheel en al van die menings van sogenaamde deskundiges en ander maghebbers afhanklik is.

In hierdie verband is die opvatting van kontrakulturele skoolkritici aangaande die bestaan van 'n sogenaamde verskuilde kurrikulum op skool insiggewend. Onderliggend aan die ganse skoolopset is daar 'n dieperliggende ideologie-politiese dimensie wat vir die ganse funksionering van die skool bepalend is en inderdaad aangewend word in die sosiale kontrole wat op alle fronte oor mense uitgeoefen word. Hierdie "verborge kurrikulum" kom nie net in bepaalde prosedures tot uitdrukking nie maar inderdaad in die ganse organisasiestruktuur van die tradisionele skool en is ongetwyfeld die doeltreffendste wyse waarop bepaalde "sosiale mites", waaronder veral die aangaande beweerde gelyke geleenthede vir almal (en wat sou impliseer dat die "sosiale vordering" van iemand regstreeks van sy "persoonlike kwaliteite" afhanklik is gepropageer kan word. Vir Everett Reimer (1973) is die skool dan ook die "universele kerk" van die tegnologiese maatskappy en die bestendiger van 'n bepaalde ideologie. Dit "slyp" die gees van die opkomende geslag om hierdie ideologie op kritieklose wyse te aanvaar en verleen in der waarheid aan iemand sosiale status in dieselfde mate waarin so iemand hierdie ideologie aanvaar.

'n Ander "sosiale mite" is dié aangaande die persoonlike vryhede waarvoor individuele persone sou beskik. Die kind word reeds op skool gekondisioneer om die teenstrydigheid te verontagsaam tussen die postulaat dat daar wel persoonlike vryhede in die maatskappy van die dag bestaan, aan die een kant, en die realiteit van skreiende onderdrukking aan die ander kant. Nou verwant hieraan is die "mite" aangaande die kontinue vooruitgang van die samelewing as geheel sowel as van die mens as persoon. Op grond hiervan word aangedring op groter produktiwiteit en persoonlike doeltreffendheid deur alle lede van

die maatskappy en word 'n "prestasiementaliteit" reeds op skool by mense gevestig. En deur mense van hulle jeugjare af te laat glo dat prestasie noodsaaklik is vir persoonlike sukses, word hulle maklik manipuleerbaar deur diegene met politieke mag, omdat op kritieklose wyse aanvaar word dat daar in die lewe maar min werklike presteerders is en dat die meerderheid eintlik "verloorders" is. Die verdeling op skool van leerlinge in die hoofkategorieë van "suksesvol" en "onsuksesvol" vestig dan ook reeds op skool die onsinnige opvatting dat daar in die werklikheid geen ander verdeling as bogenoemde moontlik is nie, en word mense gekondisioneer om hulleself te aanvaar "soos wat hulle is", met ander woorde as "suksesse" of "mislukkings", asook dat die "lot" wat hulle op hierdie gronde tref, die lot is wat hulle verdien.

#### 2.4 Etikettering van mense vir toekomstige sosiale rolle

Nou verwant aan die vorige punt in die kritiek teen die tradisionele skool is die verskynsel dat mense reeds in hulle jeugjare as 't ware "gekanaliseer" word in daardie sosiale rolle wat hulle eendag in die samelewing buite die skool sal vervul. Inderdaad, leerlinge word op grond van hulle prestasie dermate "gesorteer" en "gesertifiseer" dat hulle toekoms reeds op skool "beklink" word. So word die mens gedehumiseer deur hom tot 'n blote kommoditeit te verlaag en word hy geëtiketteer en gegradeer net asof hy blote materiaal (respektiewelik "mensemateriaal") sou wees. Langs hierdie weg besluit buitestaanders wie op watter maatskaplike vlak mag beweeg en wie watter beroepe mag beoefen. Inderdaad, in 'n maatskappy waarvan die tradisionele skool 'n samestellende deel uitmaak, is dit begryplik dat die mens se hele lewenstyl vooraf deur die skool bepaal word. Op hierdie wyse "rangskik" die skool dan die kind reeds vroeg in sy lewe in 'n bepaalde hiërargie van bevoorregte teenoor minder bevoorregte klasse of stande en word die skool eintlik die magtigste werktuig in die bewaring en bestendinging van die bestaande onderdrukkende en dehumaniserende maatskaplike bestel.

#### 2.5 "Bewaringsfunksie" van die skool



Kontrakulturele skoolkritici wys daarop dat alhoewel die skool veronderstel is om 'n veilige heenkome vir die kinders van jeugdige leeftyd te bied waar hulle vir die latere lewe voorberei word, skole nietemin as gevolg van hulle outoritêre struktuur en magmisbruik ontaard het tot inrigtings van onderdrukking waar kinders op kunsmatige wyse saamgehoek word vir tydperke wat aansienlik langer is as wat werklik nodig is. Deur die tydperk van "kindskap" kunsmatig te verleng het die skool daarin geslaag om die magtigste en oorheersende maatskaplike instelling te word waar mense verplig is om (op grond van wetgewing dog ook op grond van die skepping van kunsmatige behoeftes wat afkomstig is van 'n maatskappy wat op grond van die prestasiebeginsel werk) die grootste deel van hulle sogenaamde vormingsjare teen hulle sin deur te bring, sodat hulle deur diegene in magssposisies gekondisioneer kan word om die korrupte establishment sonder meer te aanvaar.

#### 2.6 Die lewensvreemdheid van die skool

Vir die kontrakulturele skoolkritici is bestaande leerplanne van die tradisionele skool deur die bank onbeduidend, verstar, kleur- en leweloos en voldoen hulle hoegenaamd nie aan die behoeftes van die mens nie. Hierdie kurrikulums is sonder uitsondering ingestel op esoteriese intellektuele ontwikkeling ten koste van ander belange (en belangstellings) van persoonlike en maatskaplike aard. Daar word aangedring op die vervanging van uitgediende leerplanne en leergange met die aktualiteite van die gemeenskap, wat dan ook as basiese kurrikulum vir relevante opvoeding en onderwys moet dien. Slegs langs hierdie weg sal leerlinge met die werklikhede van die lewe self in aanraking gebring kan word, want so lank as wat hulle van die menings van sogenaamde deskundiges afhanklik bly ten einde hulle eie standpunte te bepaal, en so lank as wat hulle - vanweë hulle afhanklikheid van eksterne menings - op pseudo probleme ingestel bly, bly hulle wesenlik vervreem van lewenswerklikhede wat eintlik vir hulle van lewensbelang behoort te wees. Om hierdie rede word die tradisionele skool afgemaak as geheel en al onbevoeg om 'n sinvolle onderwysende rol in die gemeenskap te vervul: kinders leer op skool om te lees maar word nooit werklik lesers nie; hulle leer reken maar haat wiskunde. Hulle sluit hulle in die

algemeen in die tradisionele klaskamer af van dit wat "geleer" word. En om hierdie rede leer kinders tans dit wat vir hulle belangrik is om te weet, in hulle "eie" leeromgewings, wat egter ook nie noodwendig gunstig is nie, soos op straat, in waskamers, in leegleplekke en so meer (vgl. Reimer, 1973).

## 2.7 Burokratiese karakter van die tradisionele skool

Kontrakulturele skoolkritici verwerp die tradisionele skool vanweë die essensieel burokratiese aard daarvan. Die skool het inderdaad tot 'n oorgesentraliseerde en oorgeadministreerde instelling van onderdrukking ontaard, wat vanuit 'n burokrasies georiënteerde topstruktuur beheer word, met die gevolg dat hierdie ondersteunende dienste steeds neig om 'n doel in sigself te word. Langs hierdie weg het die skool dan ook tot 'n vesting van dwang en regimentering van mense verword. Bepaalde rolle word aan onderskeie leerlinge opgedra ten einde die skoolstelsel op die doeltreffendste wyse te laat funksioneer, en daarmee word die individualiteit van die kind opgeoffer aan die doeltreffendheid van 'n stelsel van administrasie. En die onvermydelike gevolg hiervan is 'n gevoellose aandrang op konformiteit ter wille van geslaagde administrasie, met die gepaardgaande geweldadige onderdrukking van kreatiwiteit, selfstandigheid en weetgierigheid by leerlinge. Vir die kontrakulturele skoolkritici besit leerlinge en studente dan ook hopeloos te min seggenskap oor dinge wat hulle onmiddellik raak, en gevolglik dring hulle aan op 'n totaal anderse magsverdeling as wat tradisioneel met die skool die geval is. Na hulle mening kan alleen 'n radikale herverdeling van mag en gesag die ideale opvoedingsmilieu skep waar die invloed en mag van enkele ampsbekleders heeltemal gebreek is.

## 3. PAULO FREIRE EN IVAN ILLICH

Soos wat Theodore Roszak (*The making of a counter culture; Where the wasteland ends*), Charles Reich (*The greening of America*) en F. Musgrove (*Ecstasy and holiness - counter culture and the open society*) in navolging van Erich Fromm en Herbert Marcuse die teoretiese uitbouers

van die kontrakultuur was, het veral Paulo Freire en Ivan Illich internasionale bekendheid en aansien verwerf vanweë hulle beskouings rakende die tradisionele skool. Inderdaad is hulle beskouings oor die skoolstelsels van veral lande in die Derde Wêreld op so 'n wyse aangebied dat dit die verbeelding van mense vasgegryp het, en die opvoedkundige wat in ons dag nie van hulle kritiese beskouings oor tradisionele onderwys kennis neem nie, loop gevaar om self nie meer ernstig opgeneem te word nie.

### 3.1 Paulo Freire

Sy Derde Wêreld-agtergrond maak Paulo Freire uiters gevoelig vir die lot van die arm en onderdrukte klasse in Suid-Amerika. Geteister deur ellende en frustrasie val hierdie gedehumaniseerdes geredelik ten prooi aan 'n kenmerkende intellektuele lusteloosheid en traagheid wat oor die algemeen met armoede gepaard gaan. Freire se intense meeleving met hierdie onderdrukte lei hom tot die identifisering van wat hy as die "stomheidskultuur" ("cultuur van het swijgen", vgl. Freire, 1975) en wat volgens hom eie is aan alle mense wat in die uiterste armoede leef: "In die 'kultuur van het swijgen' is bestaan alleen fisiek lewe. Het liggaam voert bevelen uit die van boven wordende gegee. Denke is moeilik, spreke verbode" (Freire, aangehaal deur Hammen-Poldermans, 1975).

#### 3.1.1 Onderdrukkende rol van die tradisionele skool

Sodra die mens alle kreatiewe deelname aan die verbetering en verandering van sy gemeenskap ontsê en daardeur gedehumaniseer word, vervel hy meteen in stomheid en aanvaar hy sy lot met gelatenheid. Hierdie gedweë aanvaarding van 'n maatskaplike bedeling as onvermydelik en natuurlik, word verder versterk deur die wyse waarop die onderdrukkende hoër klasse via gevestigde instellings soos die skool daarin slaag om bepaalde sosiale mites te versprei waardeur onderdrukte die status quo aanvaar as die "beste ook vir hulle". Langs hierdie weg word op uiters doeltreffende wyse daarin geslaag om enige kritiese bevraging van die onderdrukkende maatskaplike orde by die wortel af te sny.

Die grondoorsaak van hierdie "slotheidskultuur" is uiteraard in algehele onkunde geleë maar hierdie onaanvaarbare toestand kan onbepaald voortgesit word bloot deur van dehumaniserende praktyke gebruik te maak, soos byvoorbeeld kondisionerende onderwys. Wanneer eenvoudige en oningelichte mense in onkunde aangaande hulle eie situasie gehou word, ongeag die onderwys en opleiding wat hulle ontvang, is dit moontlik om hulle onbepaald in die "kultuur van die swygendes" vas te vang. Deur in dergelike onderwys- en opleidingprogramme te konsentreer op dit wat vir die mens vreemd en onbelangrik is, word inderdaad daarin geslaag om hom van die werklikhede van sy bestaan te vervreem. Langs hierdie weg word sy aandag vasgevang deur dinge wat nie op homself betrekking het nie, word die "leë ruimte" van sy gees gevul met onbenullighede wat van geen wesenlike waarde vir hom is nie. En wanneer hierdie punt bereik word, verloor die mens ook skynbaar permanent die vermoë om op kritiese wyse die werklikhede van sy bestaan in oënskou te neem.

### 3.1.2 Die skool as politieke werktuig

Na Freire se mening kan die skool nooit as politiek neutrale instelling opgevat word nie. As deel van die maatskaplike ordening sal die skool een van twee weë volg: Dit sal óf bydra tot die voortgaande dehumanisering van minderbevoorregte mense en langs hierdie weg tot die bevestiging van die bestaande orde en die konformering van mense aan die status quo, of dit kan 'n bydrae lewer in die kritiese bewusmaking van mense van die werklikhede van hulle lewens en gevolglik in diens staan van hulle emansipasie en humanisering. Die opvatting dat die skool 'n "neutrale" instelling is, is dan vir Freire net nog een van die doeltreffende sosiale mites waardeur die politieke diensbaarheid van die skool aan die onderdrukkersklasse verdoesel word.

Aangesien die tradisionele skool dan ook op die beveiliging van die bestaande onderdrukkende maatskaplike bedeling ingestel is, word noukeurig sorg gedra dat onderwysinhoud wat aan die minderbevoorregte klasse gebied word, so lewensvreemd moontlik sal wees. Nêrens word die ellendige lewensituasies van hierdie ongelukkige mense in die blikveld

gebring nie, met die gevolg dat hulle in hulle onderwys nooit 'n perspektief verkry op die redes waarom hulle arm is en hulle lot ellendig nie; intendeel, hulle word op skool op doeltreffende wyse geïndoktrineer en gemanipuleer om die geldende waardes van 'n onregverdig en onderdrukkende maatskaplike orde sonder meer onkrities as enigste bestaansmoontlikheid te aanvaar - ook vir hulleself. Dit stimuleer die liggelowigheid van leerlinge met die "ideologiese bedoeling" (opvoeders is nie noodwendig hiervan bewus nie - P.S.) "hen zo te indoctrineren, dat ze sich aanpassen aan de wereld van de onderdrukking" (Freire, 1975). Hierdeur verseker die skool nie net die voortbestaan van die gangbare onderdrukkende maatskappy nie maar inderdaad ook sy eie voortbestaan as onderdrukkende instansie.

### 3.1.3 Die "beleggings-" of "bergingstaak" van die tradisionele skool

Die gangbare "beleggings-" of "bergingstaak" van die tradisionele skool is vir Freire een van die sterkste middele in die bestendiging van die "stomheiskultuur", aangesien in hierdie verband van die standpunt uitgegaan word dat kennis waaroor sogenaamde "deskundiges" beskik, aan sogenaamde "leerders" oorgedra moet word. In terme van die tradisionele skool beteken dit slegs dat die onderwyser die eintlike leersubjek, die "bron van kennis" is, wat sy kennis as't ware in die leerlinge "deponeer". Hierdeur word die leerling volgens Freire geobjektiveer tot 'n blote "leerobjek" wat moet ontvang; waarin iets belê of gedeponeer moet word en wat nooit selfstandig as leersubjek funksioneer nie. Hierdie passiwiteit en algehele gebrek aan 'n kritiese bewussyn waaraan leerlinge stelselmatig gewoond gemaak word, is dan ook op besondere wyse diensbaar aan die ganse outoritêre struktuur van die skool as onderdrukkende instelling: die onderwyser kan sonder teenkanting sy wil op leerlinge afdruk, terwyl hulle passief bly en letterlik aan die "ontvangkant" is. Om hierdie rede is dit dan ook nooit nodig om leerlinge betreffende leerprogramme te raadpleeg nie, want hulle het inderdaad geen seggenskap oor wat met hulle op skool gebeur nie. En grondleggend aan al hierdie opvattinge is die foutiewe aanname dat die kind oor 'n fundamentele gebrek beskik, terwyl dit in der waarheid gesoek moet word in die repressiewe aard van die uitbuitingsmaatskappy

met sy onderdrukkende instellings. Freire is dan ook van mening dat dit nie korrek is om kinders deur opvoeding dermate te "verander" dat hulle by die maatskappy van die dag kan inpas nie; die maatskappy moet eerder verander word deur die toekomstige lede daarvan in hulle jeugjare op te voed tot outentieke menswees, tot vryheid en kreatiwiteit en die vermoë om hulle eie heil uit te werk. Inderdaad, hoe harder die leerling moet swoeg om dit wat hy veronderstel is om te beheers, te assimileer, des te makliker verloor hy sy vermoë om op kritiese wyse om te gaan met die werklikheid waarin hy leef, en hoe makliker kan hy onbepaald onderdruk word. Freire (1975) stel dit so: "En daar de mensen (leerlinge - P.S.) de wereld als passieve wezens 'ontvangen', moet de opvoeding hen nog passiever maken en hen aan de wereld aanpassen. De beschaafde mens is de aangepaste mens, want hij 'past beter' in de wereld. In de praktijk speelt dit concept op meesterlijke wijze de bedoelingen van de onderdrukkers in de kaart, wier rust ervan afhangt dat de mensen goed passen in de wereld die de onderdrukkers geschapen hebben en er zo min mogelijk twijfels over koesteren'.

#### 3.1.4 Freire se antwoord: bewusmaking

Soos reeds opgemerk is alle opvoeding volgens Freire politiesgeïnspireerd. Geen wonder dan ook nie dat sy ganse besinning oor die skool deur en deur in die teken van sy politieke oortuigings en betrokkenheid staan nie. Sy werke is dan ook deurgaans 'n dringende oproep aan almal wat met opvoedingsprogramme te make het, om hierdie werklikheid te erken en om 'n politiek van bevryding in die plek van die onderdrukkende opvoedingspolitiek van die tradisionele skool te stel.

Opvoeding behoort deurgaans in diens van die humanisering van die kind te staan. Dit moet hom behulpsaam wees om op kritiese wyse bewus te word van aktuele sake soos bv. die onderdrukkende strukture waarin mense hulle in die uitbuitingsmaatskappy van die dag bevind; van die spanning wat tussen persoonlike en maatskaplike belange bestaan, veral ten opsigte van ongelykheid en onderdrukking, en deurgaans moet mense in staat gestel word selfstandig en in die lig van hulle gewete te kan handel. Gevolglik is kritiese bewusmaking ('conscientizacao") dan ook

die sleutelbegrip in Freire se opvoedkunde en opvoedingspraktyk (vgl. Freire 1974).

Vir Freire bestaan daar 'n aantal sogenaamde bewussynsvlakke (vgl. Hammen-Poldermans, 1975) waarop die mens hom mag bevind. Mense op die intransitiewe vlak van bewussyn is slegs van hulle mees basiese behoeftes bewus, en vir hulle sentreer alle lewensaktiwiteite in die bevrediging van hierdie basiese behoeftes. Hier vind ons geen bewussyn op 'n historiese vlak nie, en hierdie mense kan geen uitdaging bo die vlak van die biologiese aandurf nie.

Die volgende vlak van bewussyn is die sogenaamd gedeeltelik transitiewe vlak, wat tipies is van mense wat in geslote strukture leef. Hierdie mense aanvaar alle feite uit hulle lewensomgewing as onveranderlike en onveranderbare gegewenhede en word dan ook in hulle bestaan gedryf deur 'n byna fatalistiese aanvaarding van die lewe as noodlot, as beheer deur magte bo en buite hulleself. Op hierdie bewussynsvlak, meen Freire, bestaan daar 'n uiters negatiewe selfbeeld by die mens, met die gevolg dat hy homself en sy vermoëns geheel en al onderskat. Hierdie mense aanvaar alle negatiewe waardes wat aan hulle deur die onderdrukkersklasse opgedring word, kritiekloos. Die kommunikasiestyl van mense op hierdie vlak van bewussyn is uiters emosioneel en word gekenmerk deur wat hy die algemene polemiese eerder as dialogiese karakter daarvan noem.

Die derde bewussynsvlak is die nuwe oorganklike bewussyn, waar die swygzaamheid, wat kenmerkend is van die ander vlakke van bewussyn, grootliks plek maak het vir 'n kritiese bevraging van bepaalde lewensituasies waarin hierdie mense hulle bevind, hoewel hierdie bevraging nog op nuwe en primitiewe wyse geskied. Op hierdie vlak van bewussyn word die kultuursituasie eerder gesien as een wat deur die mens self bepaal word. Mense is nou daarvan bewus dat hulle wel daartoe in staat is om hulle lewensomstandighede te beheer en te verander, maar die gevaar van manipulasie van mense deur selfsugtige leiersfigure is hier wesenlik.

Die vierde bewussynsvlak is die hoogste wat die mens kan bereik. Dit is die vlak van kritiese bewussyn en word gekenmerk deur die besondere diepgang wat alle besinning oor bepaalde probleme vertoon. Mense beskik oor die nodige selfvertroue om met insig en gesag oor lewensprobleme te praat, is oop en ontvanklik vir suggestie en weier om verantwoordelikhede te ontduik. Die gehalte van kommunikasie op hierdie vlak is hoog en dialogies in plaas van polemies van aard. Die denker openbaar 'n hoë mate van selfkritiek en is in staat om verbande tussen oorsake en gevolge in te sien en krities te oorweeg. Hierdie vlak van bewussyn kan alleen bereik word langs die weg van voortgaande conscientizacao of kritiese bewusmaking.

Hierdie sensiwiteitsopleiding behels 'n aktiewe, dialogiese opvoedingsprogram wat regstreeks op die bewusmaking by mense van hulle sosiopolitiese verantwoordelikhede ingestel is. Tydens hierdie opvoedingsprogramme word die betrokke "opvoedlinge" met bepaalde aktuele maatskaplike probleme gekonfronteer ten einde hierdie onderdrukte bewus te maak van die onregverdighede van die bestaande maatskaplike orde, hierdie onregverdighede behoorlik te kan identifiseer en krities oor hulle te kan nadink. Die metode wat gevolg word, is die van dialoog tussen onderwyser en leerling, ten einde laasgenoemde te lei tot kritiese en kreatiewe besinning oor die werklikheid waarin hy lewe. Tydens hierdie proses van bewusmaking word woorde met 'n besondere gevoelsbelading en -betekenis (ryk, arm, honger, water) aangewend ten einde die ongeletterdes werklik te betrek by dit wat hulle veronderstel is om te leer, eerder as onbenullige woorde soos bv. hond, kat, hoed en so meer. Langs hierdie weg het Freire inderdaad spoedig daarin geslaag om ongeletterdes te leer lees en skryf op grond van betekenisvolle en betekenisgelaaide woorde wat in verband gestaan het met wat vir hierdie mense opwindende temas was, en het hy dan ook daarin geslaag om nie net mense te leer lees en skryf nie maar ook om hulle krities te laat besin oor wat hulle self kon doen ten einde hulle armoede, honger, besitloosheid, siekte en so meer te verlig en selfs uit te skakel.

### 3.2 Ivan Illich



Ivan Illich kan waarkynlik as die bekendste van alle kontrakulturele skoolkritici beskou word. By hom vind die beskouing aangaande die algehele omverwerping van die tradisionele skool dan ook die konsekwentste uitdrukking in sy teorieë aangaande die sogenaamde ontskoling van die maatskappy en die propagering van ongerigte leer as alternatief. Soos die geval met alle ander kontrakulturele skoolkritici kan ook Illich se opvattinge aangaande die ontskoling van die maatskappy verstaan word slegs teen die agtergrond van sy maatskappybeskouing en maatskappykritiek.

### 3.2.1 Maatskappykritiek

Illich se werke kan deur die lens beskou word as 'n ondubbelsinnige aanval op die konsumsiemaatskappy van alle geïndustrialiseerde lande van die wêreld, waarvan die essensiële kenmerk is dat dit wel daarin slaag om deur die skepping van kunsmatige behoeftes by die mens 'n aanvraag te skep vir goedere waarsonder die deursneemings beter daaraan toe is. Langs hierdie weg word daarin geslaag om mense as 't ware aan onnodige en oorbodige goedere te verslaaf, en word 'n uiters materialistiesgeoriënteerde samelewing tot stand gebring. Die mens wat in hierdie verbruikersgeoriënteerde maatskappy moet lewe, moet derhalwe geheel en al afhanklik gemaak en gehou word van die raad en dienste van sogenaamde deskundiges op letterlik alle terreine van die lewe, en so word mense gekondisioneer om prosesse aan inhoud gelyk te stel en om diens te aanvaar in plaas van gehalte en waarde. Illich (1972) stel dit so: "Een mediese behandeling word ten onrechte voor gezondheidszorg aangezien, sociaal werk voor een verbetering van de gemeenschapsleven, politiebepaansing voor geborgenheid, militair evenwicht voor nationale veiligheid en baantjesjagerij voor productiewe arbeid".

Omdat die tradisionele geïnstansionaliseerde skool so intiem met die sosioekonomiese struktuur van die moderne produksiegeoriënteerde en konsumpsiegerigte maatskappy verweef is, kan dit ongetwyfeld beskou word as die een instelling wat die mens as 't ware moet sosialiseer, met ander woorde aan die status quo diensbaar maak, en hom daartoe verlei om op so 'n wyse te dink en te handel dat dit vir die voortbestaan van

gevestigde maatskaplike strukture bevorderlik sal wees. Om hierdie rede sal dan ook enige poging om 'n beduidende verandering in die karakter van die bestaande maatskappy teweeg te bring van 'n radikale en algehele vernietiging van die tradisionele skool moet uitgaan.

### 3.2.2 Illich se kritiek teen die tradisionele skool

#### 3.2.2.1 Verskuilde kurrikulum

Vir Illich word die eindtotaal van ideologies-politiese oortuigings en sosiale mites deur die tradisionele skool in die vorm van 'n verskuilde kurrikulum aan leerlinge oorgedra. Hierdeur word jongmense gebreinspoel om die onderdrukking en vervreemding van die skool en later die maatskappy as deel van hulle natuurlike erfenis te aanvaar. Op skool word hulle daartoe mislei om proses met inhoud te verwar, ware leer met onderwys, sukses met eksamens met opvoeding, kwalifikasies met bevoegdheid en so meer. In der waarheid beskou Illich leer as 'n natuurlike menslike handeling wat hoegenaamd nie op kunsmatige wyse aangehelp hoef te word nie. Dit is in elk geval allermens die uitkoms of produk van onderrig maar vind toevallig plaas wanneer onbelemmerde deelname aan 'n bepaalde aktiwiteit in 'n sinvolle omgewing moontlik gemaak word. Inderdaad, "het grootste gedeelte van hetgeen wij weten, hebben wij allemaal buiten den school geleerd. Leerlingen leren het meeste zonder en vaak zelfs ondanks hun leraren" (Illich, 1972b).

'n Verdere probleem met die verskuilde kurrikulum is dat dit mense mislei om te glo dat skoling onvermydelik is indien jy iets wil aanleer met die oog op 'n sinvolle bestaan in die samelewing. Hierdie aanname impliseer dat wat buite die skool aangeleer word, eintlik minderwaardig en van weinig nut vir die mens is. Langs hierdie weg word 'n kunsmatige behoefte aan skole en onderwysers geskep en neem alle aktiwiteite op skool dieselfde deskundige-kliëntverhouding van ander professionele en gespesialiseerde instellings aan. En hierdeur word die mens van die toekoms die onversadigbare verbruiker van geïnstusionaliseerde en gespesialiseerde produkte en dienste in plaas daarvan om tot selfstandige en selfonderhoudende volwassenes te ontwikkel.

Hierdie verskuilde kurrikulum vestig verder die foutiewe opvatting, veral in die geval van minderbevoorregtes, dat skoling bevorderlik is vir "sosiale mobiliteit", dat dit ook vir hulle die weg na 'n beter lewenstyl en gunstiger lewensomstandighede open. Die teendeel is egter volgens Illich waar: skoolopleiding is hoegenaamd nie 'n noodsaaklike voorwaarde vir toegang tot die hoër sosiale klasse nie. Ook skep dit nie gelyke kanse en geleenthede vir almal nie maar verhoog eintlik bestaande ongelykheid, aangesien dit hierdie ongelykheid "wettig" en die posisie van minderbevoorregtes teenoor die heersersklasse permanent bevestig. Verder is die standaard op skool van so 'n aard dat dit vir mense uit swak sosioëkonomiese omgewings byna onmoontlik is om werklik op skool te slaag. Die tradisionele skool is na sy wese diskriminerend by uitnemendheid en die oorsaak van 'n nuwe klassestruktuur in die konsumpsiemaatskappy, omdat diegene wat sogenaamde professionele skoling geniet het, ook in die maatskappy besondere voorregte geniet.

Voorts dra die verskuilde kurrikulum ook by tot die vervreemding van die kind van sy ware menswees omdat die reg en vermoë om sy eie toekoms te bepaal hom ontnem word. Hy word 'n gewillige slaaf van produksie, want op skool is sy behoeftes reeds daarmee in pas gebring. Sy selfstandigheid en selfwetlikheid is ondermyn, omdat eienskappe soos stilte, gehoorsaamheid, konformiteit en 'n onvoorwaardelike afhanklikheid van gevestigde instellings en spesialiste op skool vasgelê word. Langs hierdie weg word die mens van more geheel en al afhanklik gemaak en gehou van wat Illich geïnstitusionele behandelings noem. Selfs skoling staan volgens hom in laaste instansie in verband met administratiewe onbenullighede, kontrole oor bywoning, voorgeskrewe kursusse, ontwikkeling van kurrikulums wat mekaar aanvul en kompetenteer, versoening tussen verskillende gemeenskappe, gradering, sertifisering en so meer. Ook die plek wat elke persoon uiteindelik in die samelewing van die toekoms sal inneem, word reeds op skool bepaal en inderdaad afhanklik gestel van die oordeel van buitestaanders, omdat die leerling self weinig beheer hieroor kan uitoefen. Die leerling word eintlik iemand wat deur buitestaanders, soos die onderwyser, "gefatsoeneer" word vir bepaalde sosiale rolle in byvoorbeeld die bedryfswêreld, en die vervreemdende uitwerking van die skool op die mense

word as "voorbereiding vir die lewe" gesien, en so word opvoeding losgemaak van die eise van die werklikheid, en arbeid (werk) van kreatiwiteit.

### 3.2.2.2 Skool as manipulatiewe instelling

Net soos alle ander manipulatiewe instellings van die moderne geïndustrialiseerde maatskappy is ook die skool essensieel manipulatief van aard. Teenoor hierdie sogenaamde "manipulatiewe" instellings onderskei Illich egter wat hy vriendelike ("convivial") instellings van die maatskappy noem. Vir Illich beteken vriendelik of feestelik die uitlewing van outonome en skeppende omgang met ander persone en die omgewing waarin die mens leef; in elk geval die radikale teendeel van industriële produktiwiteit. Dit is die aktualisering van persoonlike vryheid met inagneming van onderlinge afhanklikheid tussen mense. Lineêr beskou plaas hy die manipulatiewe instellings heel regs en die vriendelike instellings heel links in die samelewing. Manipulatiewe instellings staan almal in diens van die produksie- en konsumpsie-ideale van die samelewing wat georiënteerd is aan die Prometheusbeginsel waar prestasie en produksie buitengewoon hoog aangeslaan word. Mense word van steeds toenemende produksie afhanklik gemaak deur die skepping van kunsmatige behoeftes, en die taak van alle manipulatiewe instellings is om mense te oortuig dat dit onmoontlik is om sonder hierdie onnodige produkte, of, in die geval van die skool, die opleiding wat dit as instelling bied, op menswaardige wyse te kan lewe.

Behalwe die skool is ander manipulatiewe instellings onder andere inrigtings vir geestesversteurdes, weeshuise, gevangnisse, verpleeginrigtings, en so meer. Vriendelike inrigtings is byvoorbeeld rioolstelsels, drinkwaterstelsels, telefoonnetwerke, ondergrondse treindienste, posroetes, openbare markte en so meer, omdat niemand gedwing word om hulle te gebruik as hy nie die behoefte daartoe ervaar nie. Hier tref ons kliëntgeïnisieerde kommunikasie aan en bestaan daar gevolglik uitstekende samewerking tussen die betrokke partye - iets wat in manipulatiewe instellings, as gevolg van hulle essensieel dwingende aard, nooit bestaan nie. Vriendelike instellings bevredig sonder meer

die onmiddellike behoefte van die verbruiker en maak laasgenoemde nooit daarvan afhanklik nie, want sodra 'n besondere behoefte bevredig is, verval kommunikasie en vergroot die behoefte hoegenaamd nie. Manipulatiewe instellings, daarenteen, verhoog afhanklikheid van die "verbruiker", omdat dit onder valse voorwendsels sorg dat sy behoefte aan hierdie instellings nooit afneem nie. Dusdoende word hierdie instellings mettertyd wat Illich (1972b) as sosiaal en pligologies verslawend bestempel: "Sociale verslaving of escalatie bestaan in die neiging een sterkere behandeling voor te schrijven as kleinere hoeveelheden niet meer het gewenste resultaat hebben afgeworpen. Psychologiese verslaving of gewenning ontstaat als de consument ten prooi raakt aan de behoefte naar steeds meer van een bepaalde behandeling of product"

Manipulatiewe instellings lei gevolglik tot gedwonge herhaling van gebruik en dwarsboom daarmee vanuit die staanspoor die ontginning van alternatiewe weë waarlangs presies dieselfde resultaat bereik kan word - iets wat nie met "vriendelike" instellings die geval is nie, aangesien hulle vanweë hulle selfbeperkende karakter 'n doel dien wat buite die herhaalde gebruik van die instelling self geleë is. Slegs in 'n "vriendelike" samelewing sal die ontwikkeling van 'n nuwe lewensstyl (vgl. Illich, 1973) dit wil sê 'n politieke ordening waarin doeltreffende beskerming aan die individuele persoon gebied sal word en waarin die volle gebruik en genieting van persoonlike energie en kreatiwiteit in algehele selfwetlikheid sal bestaan, moontlik wees.

### 3.2.2.3 Skool as monopolistiese instelling

Die besondere mag waarmee die skool as manipulatiewe instrument beklee is, word verder bevestig en verskans deur die radikale monopolie waaroor dit in verband met opvoeding en onderwys beskik. Hierdie verskynsel is identies met die oorheersing van die een soort handelsproduk eerder as die oorheersing van een besondere handelsmerk en is vir Illich dieselfde as wanneer een bepaalde industriële proses die uitsluitlike beheer oor die bevrediging van 'n dringende behoefte verskaf en daarmee

terselfdertyd alle nie-industriële ondernemings en aktiwiteite van mededinging uitsluit. Die skool het die monopolie verkry ten opsigte van alle leeraktiwiteite deur hierdie eenvoudige gebeure op opvoeding te herdefinieer, en mense word dan deur 'n verskuilde kurrikulum geïndoktrineer om te aanvaar dat bepaalde kennis en vaardighede waardevol en betroubaar is slegs as dit die uitkoms van formele skoling is. Die kritieklose aanvaarding van hierdie postulaat beteken dan ook dat alle buiteskoolse opvoeding as oneg en onkrediteerbaar afgemaak word. Langs hierdie weg word alle leeraktiwiteite op skool verander in handelsartikels wat aangekoop en verbruik moet word. Skole het deur die verkryging van hierdie monopolie oor opvoeding ook die radikale monopolie verkry oor die wyse waarop hierdie "kommoditeit" "verpak" en "bemark" sal word, asook in watter "eenhede" en in watter "volgorde".

Hierdie radikale monopolie van die skool oor "opvoeding" word verder verskans deur die feit dat die owerhede skole van mannekrag, middele en steun voorsien, en op hierdie wyse word werk, ontspanning, politiek, stadslewe, selfs gesinslewe afhanklik gestel van die "noodsaaklike" voorkennis daarvan wat deur skole verskaf word, en word die opvoedingstaak van alle ander instellings daarmee ondermyn en selfs ontken. Vir Illich is dit gevaarlik om opvoeding dermate te institutionaliseer in een enkele instelling soos die skool met sy voorgeskrewe metodes, kurrikulums en so meer. Hy betwis die opvatting dat die skool die alleenseggenskap oor opvoeding mag besit, en is die mening toegedaan dat ander persone en instellings in die samelewing op grond van vrye mededinging met die skool aan die totale opvoeding van die kind deel moet he.

#### 3.2.2.4 Illich se alternatief: ontskoling van die samelewing

Vir Illich lê die kern van die probleem met die skool en alle pogings om die skool te verbeter in die feit dat mense nie werklik van die struktuur van die skool - soos dit tradisioneel bestaan - wil afsien nie. Vir hom is die enigste moontlikheid om aan die onderdrukkende en vervreemdende rol wat die tradisionele skool in die moderne samelewing speel te ontkom, eenvoudig om dit geheel en al op te kort. Hierdie opskorting van die

skool as manipulatiewe instrument in die hande van die bevoorregte klasse van die uitbuitingsmaatskappy word dan ook gesien as die eerste stap in die rigting van 'n algehele deïnstitusioneering van die samelewing, met as ideaal 'n uiteindelijke maatskaplike ordening waarin daar slegs "vriendelike" instellings bestaan en waar die mens in volledige persoonlike vryheid in staat sal wees om hom na behore uit te leef.

#### 3.2.2.4.1 Leernetwerke

Illich beoog 'n onderwysstelsel wat die mens na gelang van sy behoefte ten opsigte van bepaalde opleiding enersyds en sy belangstelling daarin andersyds in volle persoonlike vryheid kan gebruik waar, by wie en soos hy wil. En as hy sy behoefte bevredig het, verval ook die noodigheid vir verdere kommunikasie tussen leerling en demonstrateur: 'n "vriendelike" verhouding tussen mense in die ware sin van die woord. Hierdie ideaal sal verwirklik word op grond van 'n stelsel van vier sogenaamde leernetwerke wat aan almal toegang verleen tot alle noodsaaklike bronne; wat potensiele leerders met diegene wat gewillig is om hulle "bekwaamhede" te demonstreer, in aanraking kan bring en wat aan enigeen wat sy besondere opvattinge met ander wil deel, die volste geleentheid daartoe bied.

Die eerste netwerk is 'n netwerk van opvoedkundige voorwerpe en beoog die verskaffing van noodsaaklike dinge wat mense tydens die leerproses nodig het, en dit sluit in biblioteke, gereedskapwinkels, drukkerie, kunsgalerye en enige versameling van voorwerpe wat tydens leer onontbeerlik blyk te wees. Hierdie netwerk stel mense dan in staat om te gebruik wat hulle wil, wanneer hulle wil.

Die tweede netwerk is 'n netwerk waarin diegene wat 'n bepaalde soort opleiding wil ondergaan, in aanraking gebring kan word met bekwame en geslaagde persone wat gewillig is om hulle bekwaamhede te demonstreer. Illich is dan ook van mening dat enigiets, van die aanleer van vreemde tale tot bedrewenheid in die snykunde, behoorlik aangeleer kan word bloot deur iemand wat dit reeds goed kan doen, dop te hou en bepaalde instruksies van hierdie persoon te ontvang en dusdoende te leer. Hierdie

netwerk is dan daarop ingestel om potensiële leerders en gewillige demonstateurs by mekaar uit te bring.

Die derde netwerk is 'n netwerk wat daarop ingestel is om leerders met dieselfde belangstellings en vlakke van bekwaamheid met mekaar in aanraking te bring, sodat hulle mekaar kan stimuleer en verder van mekaar kan leer. Met hierdie doel voor oë meen Illich dat groot rekenaarbanke doeltreffend ingespan kan word om al hierdie mense met 'n minimum van probleme en tydverlies met mekaar in aanraking te bring.

Die vierde netwerk behels 'n verwysingsdiens na professionele opvoeders. Daar sal noodwendig persone wees wat oor besondere bevoegdheede beskik as administrateurs, opvoedkundiges en leermeesters. Hierdie groep mense kan aangewend word om die netwerke behoorlik te laat funksioneer, hulle leerlinge en ouers van goeie raad dien met betrekking tot die beste benutting van enige van die ander netwerke en kan hulle behulpsaam wees in hulle soeke na die beste boek, bekwame demonstrateur of wat ook al, en kan uiteindelik die gevorderde student verder behulpsaam wees in die bereiking van die hoogste vlak van bedrewendheid op sy gekose terrein. Langs hierdie weg, so word gehoop, sal die kind in die toekoms in staat wees om in volledige vryheid, kreatiwiteit, selfwetlikheid en soewereiniteit op te groei tot 'n gelukkige en welaangepaste persoonlikheid in 'n gelukkige, "vriendelike" samelewing.

#### 3.2.2.4.2 Die hergeboorte van die Epimetheuse mens

In die Griekse mitologie was dit Prometheus wat daarin geslaag het om vuur van die gode op Olimpus te steel, waarna hy dit aan die mensekinders bekendgestel en hulle geleer het om yster daarmee te smee. Hy word die god van die tegnologie, wat uiteindelik self in ysterkettings geslaan is. Prometheus is dan ook die simbool van sowel lig as menslike vooruitgang en ontwikkeling; van sy werkvermoë en skeppingsdrang; van die onrus in hom om sy lot voortdurend te verbeter deur nuwe dinge te vervaardig waarmee hy in staat gestel word om sy situasie in sy guns te verander en daarvoor te heers. Sy broer, Epimetheus, daarenteen,



was in vergelyking met sy broer 'n ietwat onbeduidende karakter. Hy was onintelligent en "stom". Hy het hom hoegenaamd nie aan die ambisies van Prometheus gesteur nie en verkies om sy vreugde in die ongekunsteldheid van 'n leefwyse in die natuur te soek. Teen sy broer se raad trou hy ook nog met Pandora, wat al die ewels wat die mens teister, uit haar amphora laat ontsnap het dog daarin geslaag het om Hoop gevange te hou. Hierdie hoop beteken vir Illich (1972b) "loyaal vertrouwen in de goedheid van de natuur" en om hierdie rede versinnebeeld Epimetheus vir hom die mens wat gewillig is om in eenvoud 'n outentiek menslike bestaan in afhanklikheid van die natuur te voer; wat 'n nuwe besef bring "van de eindigheid der Aarde en een nieuwe nostalgie kan openen" vir die oerkeuse van Epimetheus, "om in Pandora de Aarde te huwen (my kursivering, P.S.) en sodoende in besit te kom van die hoop op 'n beter toekoms.

Ten einde die mens te bring tot die epimetheuse keuse vir die natuur en die aarde en die eenvoud, sou beteken dat die dehumaniserende instellings van die samelewing, wat deurgaans op die grondslag van die Prometheusbeginsel opereer, vernietig sal word en dat hy van die onderdrukkende maatskappy van ons dag bevry sal wees. En dit word nou gesien as die taak van die "nuwe" ontskoolde maatskappy om, via sy informele onderwys en opleiding, die mens in die rigting van die epimetheuse maatskappy te stuur. Vir Illich is dit slegs die ware epimetheuse mens wat daartoe in staat sal wees om die maatskappy dermate te herstruktureer dat die mens weer die aarde sal liefhê, die goeie gawes daarvan sal waardeer, met sowel die natuur as die medemens sal saamwerk en nie langer van uitbuiting en dwang gebruik sal maak nie. Bereik die mens inderdaad hierdie utopie van die epimetheuse maatskappy sal hy waarlik mens kan wees, sal selfverwerkliking sy deel wees en sal hy oor die tyd en geleenthede beskik om die genietinge van die lewe te ervaar - inderdaad, die verwesenliking van die Marcuse se ideaal van die homo ludens, die mens as "spelende wese".

#### 4. SAMEVATTENDE PERSPEKTIEF EN ENKELE OPMERKINGS

Die kontrakulturele skoolkritiek beoog die algehele vernietiging van alle tegniese en burokratiese werktuie wat skoolkinders van toetse na eksamens, van sertifikate na beroepe en so meer dryf. Hulle stel hulle antities op teenoor die tradisionele skool, wat volgens hulle in der waarheid die verwerping van noodsaaklike kennis en kundighede in die wiele ry. Hierdie aanval op die skool as instelling moet egter opgevat word as bloot die eerste fase van 'n stryd wat slegs dan beëindig sal wees wanneer daar geen onderdrukkende instellings in die menslike samelewing meer bestaan nie. Om hierdie rede is ons dan onregverdig om hierdie kontrakulturele skoolkritici te plaas in die geledere van maatskappykritici wat hulle veral verset teen die oorweldigende posisie wat die wetenskap, die tegniek en die burokrasie in die kultuur van ons dag inneem.

Enige beoordeling van die skoolkritiek van hierdie denkers sal uit die aard van die saak moet geskied in samehang met 'n poging om deur te dring na die diepste dimensie van bepaalde voor-teoretiese aannames wat in hulle werke nie noodwendig eksplisiet tot uitdrukking kom nie. In hierdie verband wil dit voorkom asof al hierdie kontrakulturele skoolkritici in hulle teorieë uitgaan van die humanistiese ideaal van die vrye menslike persoonlikheid en dat hierdie dryfkrag inderdaad hulle ganse denke beheers. Wat egter beslis toegegee moet word, veral in die gevalle van Freire en Illich, is dat hulle waarskynlik deur 'n skolastiese motief van natuur en genade gedryf word maar dat die humanistiese motief van natuur en vryheid ongetwyfeld die grondslag is waarop hulle besinning oor die skool en derglike aangeleenthede verrys. Hierdie feit word bevestig in die antropologiese vooronderstellings wat in hulle denke oorheers. Op een lyn met die humanistiese mensbeeld word die kind opgevat as essensieel goed en sonder fout, as selfwetlike, soewereine wese wat geheel en al vir sy eie toekoms verantwoordelikheid moet aanvaar. Die feit dat "kindskap" volgens Illich deur die kleinburgery "ontdek" is en dat die kind nou gedwing word om tot daardie vlak in die samelewing "opgevoed" te word, is vir hom deur en deur 'n inbreuk op die vryheid van die kind. Verder blyk dit dat die irrasionalistiese verset teen die industriële samelewing, soos dit tot uiting kom in onder andere die eksistensialisme, Neo-Marxisme en ook by voorstanders van die skepping van 'n

kontrakultuur, ook die denke van hierdie mense oor die tradisionele skool vasvang. Op dieselfde patroon as wat massaproduksie die uitkoms van die industriële maatskappy is, is massaopvoeding die uitkoms van die moderne skool. En hiermee word die kind uitgelewer aan die onderdrukking van sowel 'n repressiewe skoolstelsel as die outoritêre onderwyser, in die valse hoop dat opvoeding deur die onderwyser aan die kind "gegee" kan word. Die kindbeeld van hierdie mense stem in 'n groot mate ooreen met die mensbeeld van die Romantiek (vgl. J.J. Rousseau), wat 'n teruggreep verteenwoordig op geïdealiseerde fantasieë aangaande vermeende menseverhoudinge in denkbeeldige primitiewe gemeenskappe, waar geluk en behoeftebevrediging deur en deur op die onkunde (onwetendheid) van hierdie primitiewelinge berus het en waar die koms van kennis en wetenskap uiteindelik 'n versteuring van die gelukkige en idilliese bestaan van mense beteken het.

Ook die opvatting dat die skool die plek is waar kinders deur onderwysers geleer word, berus inderdaad op 'n antropologiese misvatting van die ware stand van sake, aangesien slegs die kind self kan leer. Daar bestaan op hierdie foutiewe gronde die algemene opvatting dat die kind as 't ware "gevorm" kan word tot die ideaal wat die opvoeder in gedagte het. Hierdie pedagogiese optimisme kan gesagsdraers op skool inderdaad maklik verlei om onderdrukkend en indoktrinerend op te tree en te alle tye algehele onderwerping van ontsagdraendes te eis. Wanneer onderwysers sulke starre, stereotiepe en onmenslike rolle vervul, kan die skool ontaard in 'n manipulatiewe instelling van onderdrukking waar die kind eenvoudig gedwing word om te konformeer en heeltemal uit die oog verloor word dat ware opvoeding eintlik leiding en voorlewing behels wat tot 'n nuwe hartsoortuiging sal lei en beslis geen plek vir indoktrinasië en breinspoeling laat nie.

Hierdie sensitiewe saak hang egter ten nouste saam met die besondere mensbeskouing wat gehuldig word. Word die mens opgevat as van nature goed en gaaf, geneig tot slegs dit wat reg en goed is (wat eenvoudig deur die stand van sake geloënstraf word), verval die noodsaak vir opvoeding as leiding van die kind na 'n hoër doel, soos bv. Christelike beskawingsmondigheid, waaroor die kind van nature nie beskik nie maar

wat langs 'n weg van opoffering en vasberadenheid en stryd verwesenlik moet word. Word die mens egter gesien as van nature geneig tot die verkeerde, as 'n gevalle wese wat net uit genade weer aan die ware Lewenswortel teruggebind kan word, verkry opvoeding daarmee 'n gans ander opgawe, wat nie indoktrinasie en breinspoeling insluit nie maar suiwer gaan om 'n hartsverandering, iets wat die mens (opvoeder) self nie kan teweegbring nie maar waarvoor hy as werktuig gebruik word in die hande van Hom wat wasdom skenk. In hierdie geval kom opvoeding neer op arbeid in die koninkryk, wat daarop uitloop dat die loot weer uit die Stam groei en dat dit vrugte dra wat by die Boom pas.

Vir die Christen is die grootste verdienste van hierdie skoolkritici waarskynlik dat hulle die aandag van elkeen wat met opvoeding te make het, opnuut gevestig het op die misstande wat op skool kan bestaan (ons erken immers dat die werklikheid 'n gebroke werklikheid is en dat niks - ook nie die tradisionele skool - bo felle kritiek verhewe is nie,) ongeag in watter samelewing dit voorkom. Hierdie aanslag, ook op dit waarna ons goedskiks as "Christelike" skool verwys, dwing juis die Christen om hierdie skool as tot op die been problematies te beskou. Dit skerp hom inderdaad op tot ernstige selfkritiek en dwing hom tot die formulering van waarlik geldige en goedgefundeerde maatskappykritiek, want, in die woorde van Theodor N. Adorno, "dit wat daar is, is tog nie alles nie"!

Inderdaad, wanneer die volgende oorweeg word, blyk dit spoedig dat hierdie kontrakulturele skoolkritici wel daarin slaag om bestaande probleme aan te dui, alhoewel die oplossings wat hulle daarvoor bied, soms - om die minste te sê - onrealisties en utopies is:

Dit is inderdaad moontlik dat die tradisionele skool met 'n sterk outoritêre inslag tot totale konformering van die kant van die leerling kan lei, waardeur uiteraard veel aan individuele kreatiwiteit, selfstandigheid en someer ingeboet word. Dit is waarskynlik makliker om die kind, tuis sowel as op skool, op outoritêre wyse op te voed as wat dit is om hom tot kreatiewe, kritiese en veral selfkritiese verantwoordelike beskawingsvolwassenheid te lei. Deur op blote konformering van die kant van die leerling aan te dring, word veel van hom ontnem en word gebou

aan net nog 'n geslag van "napraters", onkritiese "produseerders" en selfs "reproduseerders", wat bloot korrek (konformerend) moet reageer op bepaalde stimulusse soos vasgelegde gedragsreëls vir elke moontlike lewensituasie, geykte denkpattone van groepe. En so word verantwoordelikheid wat gepaard gaan met insig in die universele, dog ook relatief konstante aard van hierdie gedragsreëls, nooit bereik nie. So 'n mens word 'n klakkelose naprater en is gewoonlik nooit in staat om selfstandig en krities met die werklikheid om hom heen om te gaan nie. Toekenning van meer persoonlike vryheid met klem op behoorlike insig in die normatiewe struktuur van dinge, gebeure, samelewingsvorme en so meer asook veel minder dwang, regimentering en aandrang op konformiteit en blinde gehoorsaamheid is waarskynlik in die meeste van ons skole - en hier word veral aan Afrikaanse skole gedink - noodsaaklik, sodat die opvoeder werklik die leerer in plaas van 'n "oppasser" of selfs 'n "slawedrywer" sal wees. Inderdaad, op skool mag die begeerte om werklik te leer, om te ondersoek, te ontdek nooit uitgedoof word ten gunste van 'n ingesteldheid op korttermyn doelstellings soos goeie prestasies, goeie eksamenuitslae, goeie eksamensimbole al'een nie. Langtermyn doelstellings soos 'n kritiese gees en die nodige selfkritiek, gerugsteun deur insig in die aard van lewensbeginsels asook korrekte normatiewe optrede in wisselende lewensituasies, Christelike beskawingsvolwassenheid in sy omvangrykste sin en so meer, behoort in opvoedingsprogramme op skool die deurslag te gee.

Die gevaar dat die skool as die enigste opvoedingsinstansie beskou kan word, as sou slegs hierdie instansie oor opvoedingsbevoegdheid beskik, is wesenlik. Selfs ouers is bereid om te aanvaar dat opvoeding van kinders eintlik op skool verskaf word. Die aandrang vanuit die oord van die kontrakulturele skoolkritici op die erkenning van die opvoedingstaak van buiteskoolse instansies word van ganser harte ondersteun. Op grond van die Christelik-reformatoriese denke word die opvoedingsrol en -verantwoordelikheid van die skool dog ook van ander samelewingsvorme soos veral die ouerhuis en die kerk op beginselgronde verskans, dog daarmee ook die anderse aard van elk erken, bv. gesinstipies (eties gekwalifiseerde opvoeding), kerktipies (pisties gekwalifiseerde opvoeding), skooltipies (wetenskaplik-logies gekwalifiseerde opvoeding)

en so meer. Die kontrakulturele opvoedkundige met sy eis dat elke mens 'n opvoeder in sy eie reg is, verontagsaam (of is onbewus van) die feit dat opvoeding in 'n bepaalde samelewingsvorm telkens 'n besondere karakter openbaar en dat besondere bevoegdhede, magte, ampte ens. gepaard gaan met strukture wat transendent aan die individuele opvoeder self is.

Dit is nie onmoontlik dat daar gevalle bestaan waar onderwysers hulle gesagsposisies misbruik om leerlinge dermate te terroriseer en selfs te verneder dat die skool die kind met angs, vrees en afsku vervul nie. Magsmisbruik mag nie aan die Christelike skool geduld word nie, aangesien die gesag en mag waaroor die onderwyser beskik, van relatiewe (beperk deur die waardigheid en regte van die leerling) en relasionele aard is (beperk slegs tot die skoolsituasie en regstreeks gekoppel aan die mate van wetenskaplike en professionele bevoegdheid waaroor die onderwyser self beskik). Vervreemding van die kind van outentieke menswees vind bepaald plaas sodra angs en vrees sy lot op skool word, en moet ten alle koste uitgeskakel word.

Geen skool kan inderdaad neutraal wees, ook nie polities neutraal nie. Vanweë die religieuse aard van die mens sal ook sy sosiaal-politiese doelstellings die een of ander religieuse gekompromitteerdheid vertoon wat, op grond van die antitese tussen die Lig en die duisternis, slegs Christelik of nie-Christelik kan wees. Wat egter in Suid-Afrika as land van die Derde Wêreld van belang is, is om op Christelike gronde te besin oor die implikasies wat vooraf tolseleksie deur skole (en skoling) uitoefen op diegene wat op grond van afkoms, velkleur, ras, sosioëkonomiese status of wat ook al reeds op skool in bepaalde rigtings (ook maatskaplike "vlakke") gestuur word. Hierdie rolseleksie kan groot frustrasie skep veral by goeie presteerders uit minder bevoorregte bevolkingsgroepe wat die skool verlaat. Hulle is veelal - ongeag wat gesê mag word - op grond van hulle agtergrond, herkoms, velkleur, ras of posisie in die klassehiërargie van hierdie land gedoem om te bly waar hulle is. Hierdie feit bevestig die onderdrukkende en manipulatiewe rol wat die skool as

werktuig van 'n onregverdige maatskaplike ordening, van 'n onderdrukkende klassemaatskappy kan speel.

Onder sulke omstandighede sal bewusmaking van sosiale misstande by bevoorregte klasse waarskynlik daartoe lei dat mense ingeskerp word om ook op persoonlike vlak, maar veral in die maatskappy, te ywer vir die verwydering van onregverdigheid, onderdrukking en vervreemding wat in so 'n samelewing kan voorkom. In die geval van minderbevoorregtes, veral op maatskaplike en politieke gebied, kan programme van bewusmaking weer daartoe lei om die mense te aktiveer om op positiewe wyse bydraes te lewer wat daarop gerig is om hulle eie lot self te verbeter en op selfstandige wyse te strewe na beter maatskaplike omstandighede asook 'n politieke bestel waarin hulle 'n positiewe rol sal speel wat die maatskappy in die geheel ten goede kan kom.

Die alternatiewe vir die tradisionele skool wat deur die kontrakulturele skoolkritici aangedui is, is inderdaad onrealisties, onprakties, utopies en waarskynlik onbereikbaar. Daar hulle egter daarin geslaag het om bepaalde maatskaplike misstande korrek aan te dui, val nie te betwyfel nie. Veral die Christelike skool mag nooit hierdie kritiek as onsinnig en nie ter sake van die hand wys nie en moet steeds poog om - met die nodige selfkritiek en bereidheid om te luister en te handel - te bou aan 'n beter toekoms vir die jongmens wat aan sy sorg toevertrou is.

#### Aanbevole leeslys

GOODMAN, P. 1971. Compulsory miseducation. Penguin.

FREIRE, P. 1974. Culturele akties voor vrijheid. Baarn : Anthos.

FREIRE, P. 1975. Pedagogie van de onderdrukten. 6de druk. Baarn : Anthos.

HAMMEN-POLDERMANS, R. 1975. De metode: Paulo Freire. Bloemendaal : Nelissen.

HOLT, J. 1968. How children learn. London : Pitman.

ILLICH, I. 1972a. Het onderwijs is ook niet alles. Baarn : Wereldvenster.

ILLICH, I. 1972b. Ontscholing van de maatschappij. Baarn : Wereldvenster.

ILLICH, I. 1973. Naar een nieuwe levensstijl. Baarn : Wereldvenster.

KIM, S.S. 1984. The modern school: its crisis and its future. (Ongepubliseerde D. Ed.-proefskrif - PU vir CHO).

ROUX, P.J. 1984. Kritiese waardering van die opvoedkundige denkebeelde van Ivan Illich. (Ongepubliseerde M. Rd.-verhandeling - UOVS).

REIMER, E. 1973. School is dood: alternatiewe voor opvoeding en onderwys. Meppel : Boom.

(Nota: Vir 'n goeie oorsig van die werke van kontrakulturele skoolkritici word belangstellendes verwys na die studies van Kim en Le Roux, waarvan ook in die opstel van hierdie stuk ruimskoots gebruik gemaak is.