

N.a.v. de Theaterspecial 'Gevaarlijk Jong' (13 tot 28 april 2012) in en van KOPERGIETERY, gaf Prof. Dr. Paul Verhaeghe volgende lezing.

Geslaagd en dus gevaarlijk. Mislukt, en dus gestoord.

Paul Verhaeghe

Kopergietery, Gent, 21 april 2012

Eerdere versies van deze lezing werden gegeven in Het Paleis, Antwerpen, in samenwerking met De Buren op 24 januari 2012; in de Bronks, Brussel, binnen het initiatief "Gevaarlijk jong" (25 oktober 2011), in de Vooruit, Gent, op de dag van de Cultuureducatie (25 januari 2011).

Andere teksten zijn te vinden op: <http://paulverhaeghe.psychanalysis.be/>

Een Amerikaans-Zweedse pedagoge, Ellen Key, riep de vorige eeuw uit tot de eeuw van het kind. De huidige kunnen we nu al benoemen als die van het gevaarlijke, of minstens het gestoorde kind. Zogenaamde dubbeldiagnoses (combinaties tussen ADHD, ODD, CD, ASS, automutilatie, eetstoornissen, ...) swingen de pan uit. Over die diagnostiek zal ik het straks hebben, maar los daarvan is het inderdaad duidelijk dat er hoe langer hoe meer kinderen en jongeren zijn met problemen, net zoals er ook meer volwassenen zijn met serieuze moeilijkheden. Sommigen daarvan zijn gestoord, sommigen daarvan zijn gevaarlijk, en sommigen zijn het alle twee – met accent op sommigen. Nogal wat volwassenen reageren met een combinatie van angst en afwijzing. Angst voor de bedreiging die men meent te voelen en afwijzing voor de denkbeelden en het gedrag die ze aan die jeugd toeschrijven. De jeugd wil niet meer werken, ze willen alleen maar plezier maken, ze willen alles onmiddellijk, ze nemen drugs en ze doen veel te vroeg aan seks, enzovoort. Kortom: ze worden verondersteld al die dingen te doen waar elke volwassene van droomt maar voor terugdeinst.

Het geruststellende is dat dergelijke afwijzingen makkelijk terug te vinden zijn bij elke generatiewisseling. Het volgende zal voor nogal wat mensen herkenbaar zijn:

'Onze jeugd heeft tegenwoordig een sterke hang naar luxe, heeft slechte manieren, minachting voor het gezag en geen eerbied voor ouderen. Ze geven de voorkeur aan kletspraatjes in plaats van training ... Jonge mensen ... spreken hun ouders tegen, houden niet hun mond in gezelschap, ... en tiranniseren hun leraren.'

Actueel, niet? Dit citaat is ongeveer 2500 jaar oud, en wordt door Plato in de mond van Socrates gelegd (geciteerd door Hermans, 2009). Het toont hoe de kern van die klacht altijd over hetzelfde gaat: de jeugd heeft geen normen en waarden meer, help, de wereld gaat om zeep. De onderliggende betekenis is een stukje pijnlijker: ik word oud, ik kan niet meer mee, ik herken me niet meer in die jongeren, ze zijn anders.

Dit anders zijn geeft uitdrukking aan de veranderde identiteit ten gevolge van verschuivingen in de cultuur, met als gevolg het blijkbaar onvermijdelijke generatieconflict. Een nieuwe generatie is inderdaad *anders* in vergelijking met de vorige. Dit opent meteen drie belangrijke vragen: hoe komt het dat ze anders zijn, op welke manier zijn ze anders en welke reacties lokt dit uit? Mijn stelling is dat onze jeugd ons een spiegel voorhouden – hun identiteit en hun problemen zijn het product van onze maatschappij. Als we ons zorgen maken over die identiteit en over die problemen, dan moeten we ons vooral zorgen maken over de manier waarop jongeren vandaag moeten opgroeien. Hen met de vinger wijzen voor iets wat we zelf geïnstalleerd hebben, zal zeker niet voor oplossingen zorgen, integendeel, dit zorgt voor nog veel meer problemen. In deze lezing onderneem ik een poging om zowel die veranderingen als de manier waarop we daarmee omgaan, te begrijpen vanuit een ruimer maatschappelijk perspectief.

Morele ontwikkeling

Het woord opvoeding bevat het idee van een opwaartse beweging, een verheffing tot iets wat er aanvankelijk niet was. In meer prozaische termen betekent dit dat kinderen de regels van hun cultuur moeten overnemen, gaande van tafelmanieren, lichaamshygiëne, seksuele normen tot politiek bewustzijn. Afgaand op het aantal boeken over opvoeding, het aantal deskundigen dat om de haverklap in de pers verschijnt en het aantal gezinnen dat in de pedagogische zorg terecht komt, is dit vandaag een bijzonder moeilijk proces. De vaststelling dat de generatie van mijn ouders nauwelijks de vraag stelde, maakt de huidige problematisering des te vreemder.

Bijgevolg is het de moeite waard even na te kijken hoe een normale morele ontwikkeling in zijn werk gaat. Daar is nogal wat ontwikkelingspsychologisch en pedagogisch onderzoek naar gebeurt, en het resultaat zal niemand verbazen. Vanaf de prille kleutertijd leren wij normen en waarden aan van onze ouders, ruimer, onze omgeving, op grond van wat ze zeggen ('*ja, je moet je beurt afwachten*') en doen (hun voorbeeldfunctie) binnen een context van straf en beloning. Het tonen van liefdevolle aandacht is de beste beloning, het wegnemen van die aandacht tot zelfs het sociaal uitsluiten van het kind de meest effectieve straf ('*Ga jij maar eventjes in de hoek staan*'). Materiële beloningen ('*Als je braaf gaat slapen, krijg je nóg een snoepje*') en lichamelijke straffen moeten uitzonderingen blijven, anders wijzen ze voornamelijk op mislukking en machteloosheid.

Dit aanleren gebeurt constant, vraagt voortdurende herhaling en is bij tijd en wijlen zeer vermoeiend, zoals elke jonge ouder al vlug ervaart. De autoriteit en de gewetensfunctie liggen in eerste instantie alleen maar extern, in de figuur van de ouder, die daardoor de positie van controle moet innemen. Meer nog: elke driejarige zal die autoriteit uitdagen en testen hoe rekbaar de grenzen zijn, wat tien jaar later een van hormonen doorspekte herhaling kent tijdens de puberteit. Zoals Orson Welles zei: ouders zijn het bot waarop kinderen hun tanden scherpen en ouders vinden dat niet leuk. Dikwijls genoeg zorgen kinderen ervoor dat ze betrappt worden, kwestie van een geruststellende afgrenzing te krijgen. De gevolgen – stampvoetende woedebuien, leugentjes om bestwil, schuld en schaamte – horen daar ook bij. Als ouder moet je stevig in je schoenen staan.

Gegeven een veilige en liefdevolle omgeving zal het kind zo rond de leeftijd van vijf die oorspronkelijk externe regelgeving beginnen over te nemen langs binnen, zodat die vanaf dan deel gaat uitmaken van zijn identiteit. Dit heet interiorisatie, als basis van het morele besef, het 'geweten'. Concreet: ook als papa of mama niet lijfelijk aanwezig zijn, weet het kind heel goed wat mag en wat niet, en in het geval het toch de regel overtreedt, zal het zich in meerdere of mindere mate schuldig voelen. School en de ruimere sociale omgeving beginnen hun invloed uit te oefenen, en zullen die aanvankelijk zwakke interiorisatie nog verder versterken.

Een zichtbaar effect van deze versterking is dat de omgeving aan de opgroeiende jongere meer en meer vertrouwen kan geven. Met vallen en opstaan leert hij of zij de juiste beslissingen te nemen, waarbij ook andere normen en waarden – andere dan die van de ouders – een rol spelen. Dat alles samen is het fameuze 'coming of age', dat in heel wat boeken en films het centrale thema vormt. Meteen bieden die boeken en films ook een spiegel aan de opgroeiende jongere: dit zijn de moeilijkheden, dit zijn de mooie dingen, die fouten kan je maken, dit is zwart en dat is wit maar daartussen ligt er een hele regenboog, enzovoort. Opvoeding gaat daar naadloos over in *Bildung*, vorming, waarbij een zo rijk mogelijke cultuur borg staat voor een rijk palet aan identificatiemogelijkheden. Kennis staat daarin centraal, maar dan in de klassiek Griekse betekenis van *phronesis*, wijsheid. Dit is een totaal andere vorm dan een natuurwetenschappelijk weten, om de eenvoudige reden dat het gaat over morele en existentiële keuzes, waarbij absolute antwoorden en veralgemeenbare oplossingen vooral een illustratie van domheid en angst opleveren.

Dit groeiend vertrouwen in de beslissingsmogelijkheden van een jongvolwassene betekent dat hij of zij steeds meer autonomie verwerft en krijgt en steeds minder nood heeft aan externe controle. Het eindpunt daarvan is de legale volwassenheid, die de laatste decennia in nogal wat landen steeds vroeger gelegd wordt, van 23 over 21 naar 18. Op die leeftijd is iemand verantwoordelijk voor zijn of haar gedrag, omdat hij of zij de morele norm voldoende overgenomen, geïnterioriseerd moet hebben. Hij of zij wordt een burger, een

volwaardig lid van een maatschappij, met bijbehorende rechten en plichten. In geval van mislukking zal die maatschappij ingrijpen, hetzij door hem of haar te veroordelen wegens het niet volgen van de regels, hetzij door hem of haar gestoord, abnormaal te verklaren, afwijkend van de norm dus.

Uit betrouwbaar onderzoek blijkt dat drie op de vier volwassen Nederlanders de huidige kinderen te brutaal, te asociaal, te stiekem en te ongehoorzaam vinden. Officiële statistieken geven aan dat veertien procent (één op de zeven kinderen) speciale zorg of onderwijs nodig heeft, en dat bijna zeven procent van de achttienjarigen in de Wajong (Wet Arbeidsongeschiktheid Jongeren) terecht komt – in principe krijgen die voor de rest van hun leven een uitkering omdat ze ‘arbeidsongeschikt’ zijn (Hermanss, 2009). Voor België heb ik geen betrouwbare cijfers gevonden, maar die zullen in dezelfde grootte-orde liggen.

De oorzaken daarvan hard wetenschappelijk aantonen is nagenoeg onmogelijk – er zijn veel te veel verschillende factoren die een rol kunnen spelen. Een aantal zaken springen wel in het oog. De beïnvloeding die vanuit ouders en familie komt, is slechts een fractie van wat die geweest is – toch wijst men in eerste instantie naar de ouders als het verkeerd loopt met de kinderen. Binnen onze veranderde maatschappij komen de pedagogische vormvereisten waar ik het hoger over had, serieus in het gedrang. Door de organisatie van ons werk is een voorspelbare en stabiele omgeving nog slechts weinig kinderen gegeven, het merendeel van de peuters wisselt per dag minstens één keer van omgeving en verzorgingsfiguren, sommige zelfs twee keer. Bovendien is in diezelfde tijdsperiode de autoriteitsfunctie nagenoeg verdwenen en durven nogal wat ouders hun kinderen geen verbod meer op te leggen. De paradox is dat dit bij peuters voor een groter gevoel van onveiligheid zorgt, waardoor nogal wat kinderen er niet in slagen een normale hechting en een normaal vertrouwen in zichzelf en in de ander te ontwikkelen. De reclamegestuurde media geven voortdurend de boodschap dat er voor elk verlangen een antwoord is, op voorwaarde dat je het juiste product koopt. In combinatie met het ontbreken van autoriteit zorgt dit voor nogal wat onhandelbare kinderen.

Naast die vormvereisten is de vraag naar de inhoud nog veel belangrijker: welke spiegel krijgt een kind voorgehouden? Wat we vooral niet mogen vergeten, is dat normen en waarden ten volle deel uitmaken van onze psychologische identiteit, en dat die normen en waarden inderdaad aangeleerd worden via de spiegel die jongeren voorgehouden worden. Als volwassenen vandaag beweren dat jongeren geen normen en waarden meer hebben, dan is dat eigenlijk onzin. Zij hebben wel normen en waarden, als onderdeel van hun identiteit, maar blijkbaar zijn dat normen en waarden waar wij helemaal niet gelukkig mee zijn. Dat kunnen we afleiden uit twee op het eerste gezicht tegenstrijdige klachten daarover. Jongeren zijn prestatiegedreven hyperindividualisten voor wie enkel hun carrière telt, los van de belangen van anderen. Of, lijnrecht daartegenover, jongeren zijn nog nauwelijks bereid zelf inspanningen te doen, werken is er niet bij, ze willen alleen maar profiteren. En dan vergeet ik natuurlijk nog een derde groep, zij die een stoornis opgekleefd krijgen en behandeld moeten worden. Alle drie houden zij ons een spiegel van onze maatschappij voor waarvan zij het product zijn. Ik zal ze groep per groep bespreken – maar ik zeg er onmiddellijk bij dat dit een te grove categorisatie is, de werkelijkheid is altijd veel genuanceerder.

De fopspeenjongeren

In deze tijden van ernstige werkloosheid zijn er duizenden vacatures voor laaggeschoolde mensen – meteen ook een belangrijke groep onder de werklozen. Die jobs raken niet ingevuld, en elke werkgever kan verbijsterende verhalen vertellen over jongvolwassenen die het na amper een week werken voor bekeken houden – te lastig, te weinig verlonnd, dan toch maar liever die uitkering. Geen wonder dat werkgevers ernstige vragen hebben over de werkethiek van ‘de’ jeugd. Wat zij niet beseffen, is dat dit slechts een deelgroep betreft, die ik hier makkelijkshalve benoem als de fopspeenjongeren.

Samen met de succesvolle en de gestoorde jongeren vormen zij het product van het huidige dominante maatschappelijke verhaal en de wijze waarop dit via de opvoeding doorgegeven wordt. Allemaal hebben zij dezelfde boodschap te horen gekregen, met name dat elke behoefte, elk verlangen perfect beantwoordbaar en invulbaar is, bovendien

zelfs op korte termijn, en dat genieten via consumptie zo ongeveer het belangrijkste levensdoel is. Wat de fopspeenjongeren van de twee andere groepen onderscheidt, is dat zij dat antwoord en die invulling volledig van de ander verwachten. Op zich is dat niet eens zo vreemd, omdat elk kind dit gedurende een aantal jaren ook meegemaakt heeft. Het vreemde is dat die groep daarin is blijven steken.

Om dit te begrijpen moeten we even terugkeren naar onze paradijselijke babytijd. In ideale omstandigheden is heel de omgeving dolgelukkig met onze geboorte, en onze ouders al helemaal. Als baby kennen, kunnen en weten we zo ongeveer niets, onze reacties komen reflexmatig, met als belangrijk overlevingskenmerk dat we beginnen te huilen van zodra er iets scheelt: honger, dorst, kou, natte pampers. En – o wonder – binnen de kortste keren staat er iemand naast ons wiegje die meteen helpt en nog troost biedt ook – aanvankelijk neemt een fopspeen daarin een centrale plaats, vandaar mijn benaming. Die interactie wordt letterlijk duizenden keren herhaald gedurende de eerste levensjaren, met als resultaat een geconditioneerde overtuiging: hebben we een probleem, dan zal die ander het wel oplossen voor ons. Afhankelijk van onze graad van volwassenheid verschuift die overtuiging geleidelijk naar het zelf zoeken naar oplossingen, zij het dat ziekte of trauma ongeveer iedereen van ons terugwerpt naar dat vroeger stadium waar mama voor alles een oplossing had.

Inderdaad: afhankelijk van onze graad van volwassenheid. In elke opvoeding komt er een cruciale kanteling waarna het kind moet leren omgaan met wat ik enigszins pathetisch Het Tekort wil noemen. Mama is er niet altijd, papa is geen superdaddy, en zelfs als ze er zijn, hebben ze vaak andere besognes. Meer nog: ook wanneer ouders op een normale, liefdevolle manier met hun kroost omgaan, maken frustraties inherent deel uit van opgroeien. Geen enkele realiteit, geen enkel product kan een perfect en definitief antwoord geven op onze behoeftes en verlangens. De kwaliteit van een opvoeding kunnen we onder andere afmeten aan de wijze waarop een kind geleerd heeft om te gaan met deze onvermijdelijke frustraties, en dus met het tekort.

De overgang van dat mythische paradijs waar alles kan en de ander altijd klaar staat, naar de realiteit waarin we zelf verantwoordelijkheid moeten opnemen en zelf voor antwoorden en invullingen moeten zorgen, is cruciaal en de omgeving speelt daarin een doorslaggevende rol. Ongeveer elke cultuur markeert die overgang door rituelen waarlangs het opgroeiende kind nieuwe rechten en plichten krijgt: dit kan je krijgen van de ander, dat moet je zelf doen. Tezelfdertijd krijgt de jongvolwassene ook te horen dat bepaalde verlangens slechts beperkt en onder bepaalde voorwaarden invulbaar zijn, en nog andere al helemaal niet.

Daarmee zijn we terug beland bij de morele ontwikkeling en de bijbehorende regelgevingen die altijd neerkomen op beperkingen. Erotiek, voedsel en drank kunnen, maar kunnen niet limietloos. Het wordt nog moeilijker als het gaat over geboorte (waarom krijg ik geen kind), over dood (waarom moet ik sterven), ruimer, over de natuur (wanneer regent het eindelijk, onze oogst dreigt te mislukken) – daar mag Het Tekort inderdaad met hoofdletters gespeld.

De confrontatie daarmee verklaart een typisch fenomeen: de menselijke creativiteit, waarmee we op alle mogelijke manieren antwoorden construeren. We doen dat zelfs collectief, vandaar de uitbouw van grotere symbolische constructies waarmee wij dat tekort proberen te bezweren. Religie en kunst zijn de twee oudste daarvan, wetenschap de meest recente. Dit zijn even zo vele manieren om toch maar onze existentiële angsten hanteerbaar te houden. Maar zelfs binnen de wetenschap weten we dat er geen definitieve antwoorden te vinden zijn, en dus zoeken we verder.

Zowel het besef dat er geen definitief antwoord bestaat voor ons tekort, als de volgehouden inspanning om er toch te construeren samen met en voor anderen, is het resultaat van een geslaagde opvoeding. De allermooiste definitie van de liefde luidt dan ook: 'L'amour, c'est donner ce qu'on n'a pas', liefde is geven wat men niet bezit, zoals de Franse psychoanalyticus Jacques Lacan het ooit verwoordde. Die omschrijving geldt evenzeer voor liefde tussen ouder en kind als tussen partners. Specifiek voor de opvoeding betekent dit dat ouders hun kroost moeten duidelijk maken dat er niet alleen materiële beperkingen zijn aan wat ze kunnen geven, maar dat er ook een intrinsieke onmogelijkheid

bestaat: wat we ook krijgen, wat we ook geven, toch zal er nooit een definitief antwoord komen.

Beelden we ons nu even in dat er een maatschappij zou bestaan met als voornaamste motto dat alles te krijgen is, dat pijn een uitzonderlijk onderdeel van het bestaan is en genot de normale toestand; dat alles controleerbaar en voorspelbaar is, waarbij er in het hoogst uitzonderlijke geval dat er toch iets verkeerd loopt, er altijd een schuldige moet zijn; dat iets verbieden zo ongeveer synoniem is van kindermishandeling en dat kinderen volmaakte wezens zijn die het recht hebben op zo ongeveer alles wat er te koop is.

Helaas hoeven we ons dat niet meer in te beelden... Dit is ondertussen de mainstream overtuiging die van elke flatscreen of billboard op ons afkomt: voor elk tekort bestaat er een perfect antwoord, er is overal een product voor en je hoeft echt niet te wachten op het hiernamaals om grenzeloos te genieten. Het leven als een groot feest – zij het met één belangrijke voorwaarde: je moet 'het' maken. Je moet prestatiegericht denken en werken, het leven is één grote competitie en enkel wie zich keihard inzet, zal het halen.

Die voorwaarde hebben de fopspeenjongeren niet gehoord, meestal omdat hun ouders er zo ongeveer alles voor gedaan hebben om hun kind elke frustratie, elk pijntje, elk tekort te besparen – ook als die peuter ondertussen twintig is. Getuige een bepaald soort telefoontje waarvan elke hoogleraar er wel een paar krijgt tijdens de examenperiode van bezorgde mama's die ons er vooral van willen overtuigen dat hun lieveling echt niet in staat was om daar om negen uur te staan voor zijn tentamen en of we voor één keer geen uitzondering kunnen maken, enzovoort.

Geslaagd en dus gevaarlijk

Een tweede groep jongeren heeft die clausule ('op voorwaarde dat je het maakt') wel degelijk gehoord. Dat wil zeggen, hun ouders hebben dat wel degelijk gehoord, en voeden hun kroost in die zin op. Overigens met dezelfde basisovertuiging op de achtergrond: toeval bestaat niet, alles is controleerbaar, voor elk tekort bestaat er een antwoord. Deze jongeren maken het wel. Meer nog, dat is zo ongeveer het enige doel in hun leven, vandaar de terugkerende klachten over hun asociaal hyperindividualisme. Ze zijn op de eerste plaats uit op hun eigen succes, *looking after number one*. Zich inzetten voor een ander en daarbij zichzelf wegcijferen behoort nauwelijks tot wat ondertussen als 'kerncompetenties' benoemd wordt. Nogal wat zelfverklaarde wetenschappers schrijven dit toe aan een genetisch ingebakken menselijk egoïsme – de zelfzuchtige genen (Richard Dawkins), weet je wel? *Ecce homo*, verdere verklaring hoeft niet. In een klap verklaart die zelfzuchtigheid ook de competitiedrang, het feit dat deze jongvolwassenen zeer prestatiegedreven zijn en zo ongeveer alles opofferen voor hun carrière, zoals blijkt uit de titel van een bekende tv-reeks, *Make it or brake it*.

Mijn verklaring klinkt anders. De ego-gerichte moraal van deze jongeren – want dit is inderdaad ook een moraal – is het resultaat van de spiegel die al dertig jaar dominant voorgehouden wordt, en die ondertussen het thuismilieu en de klas ingenomen heeft. Wat het onderwijs betreft vind ik dat ronduit dramatisch, vooral omdat dit daar met de beste bedoelingen geïnstalleerd werd. Het is de moeite waard om daar even de geschiedenis van te bekijken.

Net zoals zorg was onderwijs vroeger vooral een roeping waarvoor men koos op grond van een ideaal. Vandaar dat beide sectoren altijd al een twistappel geweest zijn tussen de verschillende politieke en religieuze overheden, want elk wou er zijn ideaal mensbeeld in kwijt. Vandaag is die discussie over de ideale mens en de ideale maatschappij verdwenen onder het gewicht van een zeer dwingend antwoord. In het onderwijs weerklinkt dit in het toverwoord 'competences', waarbij scholen gaandeweg een bijkomende opdracht kregen, met name de vroegdetectie van zowel gestoorde als van arbeidsonbekwame jongeren.

Nochtans was het aanvankelijk met de beste bedoelingen begonnen. Een van de lessen uit de twintigste eeuw is dat elke dictatuur het onderwijs aangrijpt om kinderen ideeën op te dringen die voor een pak ellende zorgen en die de ontplooiing tot kritische, zelfstandig

denkende mensen heel erg belemmeren, met als laatste duidelijk voorbeeld het communistische Oost-Duitsland. Als resultaat daarvan gingen er meer en meer stemmen op om het onderwijs zoveel mogelijk waardevrij te maken. Mensen hoeven niet gezegd te worden wat ze moeten denken, elke vorm van indoctrinatie is vrijheidsberoving, en zeker het pedagogische proces mag zich daar niet aan bezondigen. Bovendien hadden het fascisme en het communisme elke vorm van autoriteit uitermate verdacht gemaakt, dus ook dat aspect kon men best uit de klas verwijderen. Laat kinderen leren in vrijheid, en ze ontpoppen zich vanzelf tot integere, volwassen burgers – dat was het rooskleurige idee zo vanaf de zestiger jaren. Dat Jean-Jacques Rousseau – de grondlegger van deze ideeën – zijn eigen kruist naar het vondelingentehuis stuurde, vergat men maar even.

Het is in dit pedagogisch vacuüm dat het competentiemodel een vruchtbare voedingsbodem gevonden heeft. De aanvankelijke doelstellingen zijn nobel: laat ons uitgaan van vaardigheden die belangrijk zijn in het beroepsleven en nakijken hoe we die het best kunnen ontwikkelen via het onderwijs, zodat jonge mensen straks alle kansen krijgen om hun eigen weg te gaan, los van alle morele, religieuze en ideologische poespas. Dit is de neutrale uitgangsgedachte van het competentiegericht onderwijs. Vreemd genoeg vindt *Ethische Perspectieven*, een tijdschrift van de Leuvense universiteit, het nodig er in 2007 een volledig nummer aan te wijden – zo neutraal zijn competenties blijkbaar niet. Vooral de bijdragen van Jan Masschelein, Maarten Simons en Bart Pattyn zijn erg inspirerend geweest voor wat volgt, samen met de openingsrede die Frank Vande Veire nog een jaar eerder gaf aan de Gentse hogeschool.

Het uitgangspunt van het competentiegericht onderwijs betreft de vaardigheden die van belang zijn voor een job. Op vrij korte tijd kwam er een heel belangrijke betekenisuitbreiding, van praktische competenties (bijvoorbeeld talenkennis en communicatie) naar persoonlijkheidskenmerken (flexibel zijn), en uiteindelijk naar de persoonlijkheid als dusdanig (de mens als manager van het eigen leven). Daarbij gaat men uit van een hoopgevende gedachte: als de omgeving voldoende prikkelend en pragmatisch is, dan zullen kinderen vanzelf leren. Dit heet dan een beroep doen op de *intrinsieke* motivatie, wat mooi aansluit bij de democratiseringsgedachte, want men hoeft niks meer op te leggen, het komt vanzelf en van binnenuit. Vandaar ook de newspeaktaal¹: in een aangepaste *leeromgeving* (vroeger bekend als school) moeten de *leerprocesbegeleiders* (vroeger bekend als onderwijzer of leerkrachten) in hun functie van *coach* het leerproces *faciliteren* zodat jongeren hun *competenties* kunnen *kapitaliseren*.

Merk op dat de verantwoordelijkheid daardoor grotendeels bij de leerling komt te liggen, vandaar ook in Nederland de installatie van het zogenaamde studiehuis.² De vergelijking met de pedagogische aanpak van weleer toont het drastische verschil. In het vroegere 'Bildungs'-model sprak men over vorming, waarbij jongeren door ouderen met autoriteit binnengeleid werden in een brede kennis en cultuur, waarvan normen en waarden ten volle deel uitmaakten. Aangezien die ouderen een autoriteitsfunctie innamen, waren ze ook verantwoordelijk zowel voor het motiveren van hun leerlingen als voor de kennisoverdracht. In het huidige competentiemodel wordt het individu voorgesteld als een vrije ondernemer die zijn eigen vaardigheden uitbouwt met de hulp van anderen. De link met het neoliberalisme blijkt uit het gangbaar taalgebruik en courante zinnnetjes zoals 'kennis is menselijk kapitaal'; 'competenties vormen een kapitaal dat jongeren moeten leren beheren en ontwikkelen'; 'leren is een langetermijninvestering' enzovoort.³

¹ Voor de jongere lezers die al slachtoffer zijn van competentiegericht onderwijs: newspeak is een term van George Orwell, een zowel belangrijke als goeie schrijver uit het midden van de vorige eeuw, kijk maar op Wikipedia, in de veronderstelling dat je de basiscompetentie – het spontaan opzoeken van informatie – voldoende gekapitaliseerd hebt; als faciliterende prikkel geef ik nog mee dat Big Brother zijn uitvinding is en niet die van John de Mol.

² Vanaf 1998 mochten scholieren in het Nederlandse secundaire onderwijs voor nogal wat vakken zelf kiezen of ze de doelstellingen ervan via klassikaal onderwijs zouden realiseren, of via zelfstudie in een multimedia zaal, genaamd het studiehuis, meteen ook de aanduiding voor een vernieuwde visie op leren. Tien jaar later bleken de resultaten vrij negatief (commissie Dijsselbloem, 2008).

³ Dit is een operationele manier, in de lijn van Michel Foucault, om de macht en invloed te meten van een bepaald vertoog, via het nagaan hoeveel en hoe vaak begrippen en redeneringen uit een bepaald veld of

Het ultieme doel van het huidige onderwijs heet dan zelfmanagement en ondernemerschap: jongeren moeten zichzelf beschouwen als een bedrijf, waarbij kennis en vaardigheden in eerste en laatste instantie een economisch belang hebben waarmee zij hun marktwaarde kunnen verhogen. Ter illustratie: kijk naar de cover van DS Magazine van dit weekend (21 april 2012): "Verkoop jezelf als merk".

Daarmee is de geschiedenis op een pijnlijke manier rond: in een poging om het onderwijs waarde vrij te maken en te bevrijden van elke vorm van morele dictatuur, heeft het competentie-onderwijs uitdrukkelijk het ideologisch gedachtegoed van het neoliberalisme ten volle geïmplementeerd in de scholing van onze kinderen. We hoeven dan ook niet verwonderd te zijn als de eerste vraag van deze groep jongeren de volgende is: wat brengt het op? Voor mij? Ze hebben de boodschap duidelijk goed begrepen.

Deze jongeren zijn geslaagd, omdat ze 'het' maken. We moeten daarbij de volgende vraag durven stellen: ten koste van wie of van wat maken ze 'het'? De zogenaamde vaardigheden die zij verwerven, gaan gepaard met het verwerven van bepaalde persoonlijkheidskenmerken.

Een eerste vereiste is het goed kunnen uitleggen, met als doel zoveel mogelijk mensen voor zich in te nemen. Het contact is oppervlakkig, maar aangezien dat vandaag voor het merendeel der menselijke contacten geldt, valt dat niet echt op. In die uitleg zetten ze hun capaciteiten flink in de verf – ze kennen veel mensen, hebben al verschillende jobs gedaan, en laatst nog een groot project afgewerkt. Achteraf blijken die dingen grotendeels gebakken lucht, maar dat dit pas achteraf blijkt, heeft dan weer te maken met een ander kenmerk: overtuigend kunnen liegen in combinatie met een gebrek aan schuldgevoel. Vandaar dat zij zelden of nooit de verantwoordelijkheid opnemen voor het eigen gedrag; als er iets misloopt, is het altijd de schuld van de ander. Waarbij zij er meestal in slagen die ander dat nog te doen geloven ook, want manipuleren behoort eveneens tot de basisvaardigheden, samen met flexibiliteit en impulsiviteit, het steeds uit zijn op nieuwe prikkels en nieuwe uitdagingen. Dat dit in de praktijk leidt tot uitgesproken risicovol gedrag, is niet erg, het is toch de omgeving die de scherven mag lijmen.

Dit is de korte samenvatting van de persoonlijkheidskenmerken om 'het' te maken bijvoorbeeld in de bankensector. Ze zijn beschreven door twee specialisten – maar dan wel twee specialisten op het vlak van ... psychopathie. (Babiak & Hare, 2006). Het is natuurlijk een karikatuurale beschrijving, en in die zin een groteske uitvergroting.

Dit neemt niet weg dat de huidige financiële crisis op macrosociaal niveau (de gevechten tussen de euro-landen) illustreert wat een neoliberale werkomgeving met mensen doet. Solidariteit wordt een kostbare luxe en moet de plaats ruimen voor steeds tijdelijke coalities met als voornaamste zorg dat men er meer winst uit haalt dan de anderen. Diepgaande sociale banden met collega's zijn daardoor nagenoeg uitgesloten, een emotionele betrokkenheid bij het werk zelf is er nog nauwelijks en al helemaal niet meer bij het bedrijf of de organisatie. Ter illustratie: bij ons, in de faculteit psychologie en pedagogiek, zijn er zeven stemgerechtigde plaatsen voor studentenvertegenwoordigers in de faculteitsraad – met een dergelijke omvang kunnen studenten echt wegen op de beslissingen. Die vertegenwoordigers worden straks (mei 2012) verkozen – en er zijn maar vier kandidaten voor die zeven plaatsen. Het interesseert hen gewoon niet meer...

Als dit de kenmerken zijn van jongeren die het maken, dan moeten we ons heel ernstige vragen stellen over wat wij vandaag begrijpen onder maatschappelijk succes. En daarbij moeten we niet de schuld bij die jongeren leggen – als zij die kenmerken ontwikkelen, als zij competitieve individualisten worden met weinig gevoel voor solidariteit, dan is dat het resultaat van een maatschappij die dat soort kenmerken aanmoedigt. In plaats van te zeuren over die egoïstische en materialistische jeugd moeten we dringend onze pedagogiek en het bijbehorende onderwijs herdenken. Ondanks het lovenswaardig vertrekpunt van het competentiegericht onderwijs – weg met indoctrinatie – bevat deze benadering drie fundamenteel foute uitgangspunten. Het idee dat een kind zich spontaan de 'juiste' normen

vakgebied gebruikt worden in andere velden of vakgebieden. In dit geval dus economische termen die opduiken in teksten over onderwijs, maar ook over relatievorming (investeren in een relatie), religie (religie is een verzekering voor de toekomst), sport en vrijetijdsbesteding (je lichaam managen). Een dergelijk taalgebruik is nooit neutraal, want het betekent meteen dat ons denken en handelen daardoor bepaald worden.

en waarden zal eigen maken, klopt niet – een kind neemt de ethiek over van zijn omgeving. Het idee dat een school waardevrij kan zijn, is een illusie. Elke vorm van onderwijs geeft waarden door, en we kunnen ons daar beter bewust van zijn. Ten slotte het idee dat autoriteit overbodig is, kan alleen maar uit de mond komen van iemand die nooit voor een klas stond.

Daarmee vertel ik niets nieuws, maar de bekendheid daarvan belet niet dat in naam van het verondersteld waardevrije competentiegericht onderwijs het neoliberale gedachtegoed de laatste twintig jaar ten volle op school gedictieerd wordt. Het taalgebruik is daar een goede indicator van. Beleidsnota's bulken van buzz words zoals onderwijsconsumenten, output financiering, performance funding, accreditering, accountability, benchmarks, stakeholders, menselijk kapitaal, kenniswerkers enzovoort. Dit bleek heel recent nog uit de zogenaamde Miljoenennota, de officiële toelichting op de Nederlandse begroting. In het gedeelte gewijd aan het onderwijs ligt het accent op 'excelleren', prestatiebeloningen (!) voor topleerkrachten, talentenjacht, waarbij de kritiek van de onderwijsorganisaties niet mals is – er is geen globale visie op onderwijs, het accent is te eng economisch en zwakke leerlingen vallen nog meer uit de boot (NRC 19 september 2011). In Vlaanderen gaan we nog een stap verder. In de kleuterklassen (dus vanaf de leeftijd van 2,5 jaar) werkt men met 'ontwikkelingsdoelen' die verwijzen naar een aantal basiscompetenties 'waarover de kleuters zouden moeten beschikken'.

Een tijd geleden kregen ouders uit mijn vriendenkring van de kleuterjuf te horen dat de knipvaardigheden van hun kleuter niet volgens de normen waren. Bij jonge ouders zorgen dergelijke uitspraken voor paniek, want alle kinderen moeten vandaag hooggeschoold worden, anders zullen ze 'het' niet halen. Dat brengt mij bij een derde groep jongeren, zij die het inderdaad niet maken.

Gefaald en dus gestoord

Een maatschappij die succes als het voornaamste criterium hanteert, installeert onvermijdelijk een keerzijde, met name een groeiende groep mensen die zich mislukt voelen. Dat gevoel is er vaak al vanaf de leeftijd van tien jaar, zodat die kinderen met die overtuiging hun verdere identiteit moeten uitbouwen. Het voornaamste scheldwoord op de speelplaats van de lagere school vandaag: *Loser!* Sommige van die losers komen in opstand, maar het merendeel wordt sociaal angstig, autistiform, depressief, en nagenoeg altijd hyperconsumerend.

Als succes het criterium is voor een normale identiteit, dan wordt falen het symptoom van een gestoorde. De hedendaagse psychodiagnostiek is eigenlijk niet veel meer dan een categorisatie van de verschillende manieren waarop mensen kunnen mislukken. De meest pijnlijke toepassing vind ik bij kinderen, waar vandaag zo ongeveer alle stoornissen te maken hebben met falen op school. Dit is overduidelijk wanneer het over leerstoornissen gaat, maar hetzelfde geldt voor ADHD, CD (gedragsstoornissen), ASS (autisme spectrum stoornissen), ODD (oppositieel-opstandige gedragsstoornis), faalangst. Telkens opnieuw vormen die diagnostische criteria de keerzijde van de hoog gespannen sociale verwachtingen, met als gevolg dat er vandaag op school zo ongeveer nog twee soorten kinderen zijn: hoogbegaafde of gestoorde. 'Gewone' kinderen worden een zeldzaam goed, en de normale middelmaat van vroeger hoort niet meer.

Merk op dat er bij deze vorm van diagnostiek in de officiële criteria geen of nauwelijks aandacht gaat naar de problemen die kinderen zelf ervaren – de gebruikte diagnostische criteria benadrukken nagenoeg altijd de problemen die de omgeving heeft met dat kind. Hij zit niet stil, kan er zijn aandacht niet bij houden, enzovoort. Gelukkig zijn er nog altijd heel veel leerkrachten en hulpverleners die uitdrukkelijk aandacht besteden aan het kind zelf, maar binnen de officiële aanpak past dit nauwelijks. Dat ontbreken van aandacht voor de moeilijkheden die de jongere zelf ervaart, laat zich eveneens afmeten aan de bedoeling van de behandeling: eens het kind terug past in het sociale plaatje, hoeft die therapie niet meer. En dat gebrek aan aandacht voor wat er bij de jongere zelf leeft, laat zich overigens ook afmeten aan hun reactie op de hulpverlening: in toenemende mate haken jongeren af, ze moeten de 'psi' niet meer omdat ze intuïtief aanvoelen dat die er niet voor hen is.

Zoals wel vaker is het de moeite waard even stil te staan bij de etymologische betekenis van een woord. We hebben het over diagnostische *categorieën*, waarmee we een classificatie opstellen. Categorie gaat terug op het klassiek Griekse *katēgorein*, met de volgende verrassende betekenis: publiek beschuldigen. Dit spoort onmiddellijk met de onderliggende bedoeling van elk classificatiesysteem, iets wat ik geleerd heb uit een prachtige tekst van Ian Johnston (2000) over het belang van Darwin. Wij hebben, zo schrijft hij, classificatiesystemen nodig om *morele* onderscheiden te kunnen maken, om een hiërarchie te kunnen onderscheiden, zowel in de dingen die we zien als in de doelen die we willen bereiken. Revolutionaire denkers zijn precies revolutionair omdat ze een nieuw classificatiesysteem invoeren, en dus een nieuwe manier om aan te kijken tegen de werkelijkheid, samen met nieuwe doeleinden – dit geldt zowel voor Plato als voor Newton, Darwin, Marx en Freud. De belangrijke implicatie daarvan is dat classificatiesystemen nooit ideologisch neutraal kunnen zijn. Elke ordening in categorieën verwijst impliciet of expliciet naar een rangorde met een politieke en een morele betekenis.

Dit is heel erg duidelijk in de hedendaagse psychodiagnostische classificatie (volgens de DSM, het meest gebruikte Amerikaanse handboek): de daarin gehanteerde labels, zeker die voor kinderen, zijn half verborgen beschuldigingen van mislukkingen, beschuldigingen die zowel aan de ouders als aan de kinderen gericht worden. Onze kinderen voelen dat zelf feilloos aan, getuige de manier waarop zij die labels als scheldwoorden gebruiken ('Autist!'). Ouders hebben het ook heel erg lastig met die beschuldigingen, vandaar dat volwassenen dankbaar gebruik maken van de veronderstelde genetische en neurobiologische verklaringen voor al die labels ('Mijn kind is ziek') om te ontsnappen aan het schuldgevoel.

Psychologie en psychiatrie als hedendaagse disciplinerings

Als psychoanalyticus ben ik zeer gevoelig voor alles wat met taal en spreken te maken heeft. De woorden die we gebruiken, geven heel vaak uitdrukking aan een achterliggende ideologie. Dat betekent meteen dat een verschuiving in onze woordenschat altijd betekenisvol is. Niet zolang geleden hadden we het over psychologie en psychiatrie, nu hebben we het over gedragswetenschappen. Vroeger hadden mensen psychologische problemen, nu vertonen ze gedragsstoornissen en spreken psychologen zonder aarzeling over gewenst versus ongewenst gedrag. Vroeger deden we aan diagnostiek, nu doen we aan assessment (die term komt uit de juridische wereld), en zelfs al aan vroegdetectie bij kleuters. Help.

We hebben hier te maken met een merkwaardige herdefiniëring van de psychodiagnostiek die in twee richtingen gaat. Mensen met mentale stoornissen worden vandaag vooral als sociaal afwijkend beschouwd, zodat er maar een kleine stap nodig is om hen bij criminelen onder te brengen. Anderzijds wordt zo ongeveer elke crimineel beschouwd als een product van zijn ongelukkige jeugd en dus als een psychiatrische patiënt. Nog even en we eindigen in *Erewhon: or Over the Range*, een maatschappij waarin we patiënten bestraffen en criminelen behandelen, zoals beschreven in 1872 door de victoriaanse schrijver Samuel Butler. Ter illustratie: vandaag zitten er in de VS drie keer meer psychiatrische patiënten in gevangenissen dan in psychiatrische instellingen, wat een terugkeer is naar het niveau van 1840 (NRC, 26 januari 2011).

Voor alle duidelijkheid: disciplinerings is een onvermijdelijk onderdeel van de psychiatrische praktijk. Deze uitspraak kan verwondering wekken – psychiatrie is toch een tak van de geneeskunde met als doel het helpen van patiënten? Dat is natuurlijk juist, maar het aspect disciplinerings loopt als een rode draad doorheen de ontstaansgeschiedenis van de psychiatrie, tot ergernis van heel wat van haar beoefenaars die zich daar niet in willen herkennen. Men leze Foucault of, voor wie het vanuit de vrouwelijke kant wil lezen, Lisa Appignanessi (2008).

Disciplinerings klinkt inderdaad in menig opzicht verdacht – autoriteit staat nog altijd in een kwaad daglicht, en hoe rijm je dit met neurotransmitters en genen? Het vraagt nochtans niet veel denkwerk om dit aspect bloot te leggen. Het valt heel erg te betwijfelen of psychiaters en psychologen bezig zijn met het onderscheid ziek versus gezond in de medische betekenis van het woord. Daartegenover staat het vast dat wij geconfronteerd

worden met het onderscheid tussen sociaal afwijkend of niet. De impliciete redenering die aan de basis ligt van de huidige visie op psychische stoornissen, kan ik als volgt expliciteren: een psychologisch of gedragsmatig kenmerk komt te veel of te weinig voor, dit is sociaal onaanvaardbaar, en de oorzaak daarvan zal wel in het organische liggen.

Een dergelijke diagnostische redenering heeft een duidelijk effect op het behandelingsdoel: dat teveel moet weggesneden worden, dat te weinig moet aangevuld zodat de patiënt weer beantwoordt aan de sociale normen. Deze intrinsieke combinatie tussen diagnostiek en behandeling bevestigt een intelligente stelregel die ik van de Duits-Britse schrijver Max Sebald geleerd heb: kijk naar de oplossingen die men naar voor schuift, en pas dan kan je de volle reikwijdte van het probleem zien. Als een kind met een ADHD-label terug braaf in de klas zit en de les volgt, dan is het probleem opgelost. Anders gesteld: de stoornis is niet zozeer iets waar het kind last van heeft, het is vooral iets wat wij, als ouder, als leerkracht ervaren. En om dat probleem op te lossen, krijgt het kind ritaline/ritaline en een elementaire vorm van gedragstherapie die de eigenlijke gedragstherapeuten al lang verlaten hebben. Dit verklaart een medisch heel vreemde vaststelling: diezelfde medicijnen en gedragstherapie zijn tijdens de vakantie nauwelijks nodig, want dan zit het kind toch niet in de klas. ADHD is bij mijn weten de enige verondersteld neurobiologische aandoening die zo zichtbaar seizoensgebonden is, met een quasi totale verdwijning eind juni en een plotse heropstart begin september. Deze redenering durf ik veralgemenen naar de meerderheid van de huidige diagnostische labels: ze zijn op de eerste plaats sociaal normerend.

Zoals ik hoger reeds aangaf: het normerende en disciplinerende is inherent aan de psychiatrie; psychiatrische diagnoses zullen dat tot op zekere hoogte altijd zijn en blijven. De vraag is of psychiatrie ook iets meer te bieden heeft dan alleen maar dat sociaal normatieve. In mijn onderwijs als hoogleraar psychodiagnostiek maak ik onderscheid tussen wat ik een juridische diagnostiek noem en een klinische. De eerste is gericht op de bescherming van de groep en de maatschappij, desnoods tegen het individu. De tweede is gericht op de bescherming van het individu, desnoods tegen de maatschappij. Beide zijn nodig, zodat klinici vaak een serieuze spreidstand meemaken, want die twee bedoelingen zijn niet altijd makkelijk te verzoenen.

Daarmee komen we bij een cruciaal punt. Ik ben ervan overtuigd dat het psi-bedrijf zich vandaag op een hellend vlak bevindt, en aan het afglijden is naar een praktijk waarin psychiatrische diagnoses als vangnetten functioneren waarlangs een sociale controle wordt uitgeoefend via een aanpak die vooral pseudo-medisch is.

Betekent dit dat die gelabelde kinderen geen probleem hebben of geen probleem zijn? Nee, integendeel, ik ga ervan uit dat heel wat jongeren inderdaad serieus in de knoop zitten, maar het soort diagnoses die wij op hen toepassen, doet hen geen recht omdat het hen geen ruimte geeft om met en tot hun verhaal te komen. Nogal wat onderzoek heeft aangetoond dat er bijvoorbeeld onder de labels ADHD en ASS een zeer diverse groep jongeren en een zeer diverse groep problemen schuilgaat, zo divers dat het nog maar de vraag is of dit een goed ordeningscriterium betreft. Ik ben ondertussen overtuigd van het tegendeel, net zoals ik ervan overtuigd ben dat we op een andere manier met hen moeten werken om zicht te krijgen zowel op wat hun problemen zijn – en die zijn zowel ruimer als diverser dan die labels – als op wat hen eventueel kan helpen. Daarmee bedoel ik niet dat die kinderen een vrijbrief krijgen om de klas te storen – dat kan inderdaad beter niet. Maar hun problemen – hun, die van hen, die ze ongetwijfeld hebben – reduceren tot het storen van de klas, vind ik een heel erg gestoorde reductie. Ik heb ook niets tegen disciplineren, behalve als het vermomd wordt als psychotherapie. Met deze aanpak slaan we twee keer de bal mis: we krijgen geen zicht op wat de eigenlijke problemen zijn, en we verliezen zowel de mogelijkheid tot een echte psychotherapie als tot een echte disciplineren.

Bovendien schept het huidige systeem van diagnostische labels de illusie dat we de problemen begrijpen en kennen, met als volgende stap natuurlijk dat we dit ook kunnen sturen. Dit is zonder twijfel een gevaarlijk verhaal dat wij onszelf wijsmaken: dat mensen kenbaar zijn, en dat we hen kunnen manipuleren op een dusdanige manier dat het in *hun* voordeel is. Het enige wat klopt in deze zin, is dat manipuleerbare. Mensen zijn inderdaad heel erg manipuleerbaar. Maar: wij kennen mensen in hun eigenheid niet of nauwelijks, *wij klasseren* hen in functie van wat *ons* bedreigt, van wat *ons* gevaarlijk lijkt, en we gaan hen

manipuleren op grond van die klassering met als bedoeling dat ze ons niet meer ongerust maken, ons niet meer storen.

Mijn pleidooi is om voorbij onze angst te luisteren, te kijken, desnoods te ruiken, te voelen wat de eigenheid is van die jongeren en hoe hun problemen gekoppeld liggen aan de zeer kindonvriendelijke omgeving van vandaag. En dat zal moeten gebeuren met respect, met liefde en met autoriteit, want dat zijn de noodzakelijke voorwaarden om een dragende verhouding te ontwikkelen. Wat er daarna volgt, weet ik niet, behalve dat het telkens over die bepaalde jongere zal gaan, en niet over een categorie. Wat ik wel weet is dat het heel ver zal staan van de huidige opvattingen over stoornissen.

Beknopte bibliografie

Appignanesi, L. (2008). *Gek, slecht en droevig*. Amsterdam: De Bezige Bij.

Babiak & Hare (200)

Foucault, M. (1972). *Histoire de la folie à l'âge classique*. Paris: Gallimard.

Foucault, M. (1977). *Surveiller et punir: naissance de la prison*. Paris: Gallimard.

Hermanns, J. (2009). *Het opvoeden verleerd*. Uva, Vossiuspers. Downloadbaar van: <http://dare.uva.nl/document/166032>

Johnston, I. (2000). Some non-scientific observations on the importance of Darwin. Downloadbaar van: <http://records.viu.ca/~johnstoi/introser/darwin.htm>

Schaubroeck, K. (2010) *Een verpletterend gevoel van verantwoordelijkheid. Waarom ouders zich altijd schuldig voelen*, Breda, De Geus.

Masschelein, J. & Simons, M. (2007). Competentiegericht onderwijs: voor wie? Over de 'kapitalistische' ethiek van het lerende individu. *Ethische Perspectieven* 17 (2007) 4, 398-421.

Pattyn, B. (2007). Competenties en ideologie. Het dictaat van een expanderend concept. *Ethische Perspectieven* 17 (2007) 4, 422-435.

Schaubroeck, K. (2010) *Een verpletterend gevoel van verantwoordelijkheid. Waarom ouders zich altijd schuldig voelen*, Breda, De Geus.

Timimi, S. & Leo, J., eds. (2009). *Rethinking ADHD. From brain to culture*. New York, Palgrave Macmillan.

Van de Veire, F. (2006). *Enkele bedenkingen omtrent de ideologie achter de onderwijshervormingen*. Rede uitgesproken ter gelegenheid van de Dies Natalis, Hogeschool Gent, juni 2006. <http://www.flw.ugent.be/cie/CIE2/vdveire1.htm>

Verhaeghe, P. (2011). [De effecten van een neoliberale meritocratie op identiteit en interpersoonlijke verhoudingen](http://www.liberales.be/essays/verhaegheneo). *Oikos*, 56, p. 4-22. Downloadbaar van: <http://www.liberales.be/essays/verhaegheneo>