

De werkgroep ethiek van het platform levensbeschouwelijk onderwijs en onderzoek organiseert op 2 juni 2005 een studiedag over de plaats van ethiek in de onderwijs- en onderzoeksinstellingen van de Associatie KU Leuven. Onderstaande tekst fungeert als aanzet tot de discussie. De werkgroep nodigt zowel directieleden, departementsvoorzitters, onderwijsverantwoordelijken als docenten ethiek uit om op deze aanzet te reageren of alternatieve gezichtspunten te formuleren. Aan de dialoog over de plaats van ethiek in onderwijs en onderzoek, kan iedereen die dat wenst deelnemen via www.ploo-ethiek.be in de periode die aan de studiedag voorafgaat en op de studiedag zelf. Alle interventies, voorstellen, visies en reacties zullen op de studiedag aan bod komen. Het is de bedoeling de discussie over de plaats van ethiek in de onderwijs- en onderzoeksinstellingen van de Associatie KU Leuven *bottom up* te voeren en de mensen die actief betrokken zijn, hetzij als verantwoordelijken van onderwijs- of onderzoeksprojecten, hetzij als docent ethiek, aan het woord te laten.

DE PLAATS VAN ETHIEK

IN ONDERWIJS- EN ONDERZOEKSINSTELLINGEN

INLEIDING

Hoe moet ethiek worden opgevat en wat is de plaats van ethiek in onderwijs- en onderzoeksinstellingen? Beide vragen sluiten op elkaar aan. Een visie op hoe ethiek moet worden opgevat, zal zich onwillekeurig vertalen in concrete beleidsopties die de plaats van ethiek institutioneel zullen vergrendelen. Er zijn op de eerste vraag vooralsnog geen beslissende antwoorden, wat betekent dat men voorlopig nog steeds verschillende richtingen kan uitgaan. Er zullen echter onwillekeurig keuzen worden gemaakt want zelfs als de eerste vraag niet luidop wordt gesteld, zullen er definitieve beleidsopties worden genomen, hetzij stilzwijgend wanneer men *ad hoc* allerlei concrete maatregelen treft bij rationalisering en onderwijshervormingen, hetzij bewust vanuit een specifieke keuze of een overeengekomen beleidslijn. De kleine en grote beslissingen die vandaag worden genomen zijn bepalend voor de toekomst. Laten we een idee geven over welk soort beslissingen het gaat. Het zijn er heel wat en ze veronderstellen een antwoord op heel concrete vragen.

Moet men in het hoger onderwijs een morele neutraliteit respecteren of moeten moderne onderwijsinstellingen aansturen op waardevorming? Indien voor dat laatste wordt gekozen, hoe moet die vorming concreet worden uitgebouwd? Is het raadzaam dat men blijft opteren voor ethiek in

elke opleiding of volstaat het dat ethiek wordt gedoceerd in de eerder levensbeschouwelijke richtingen? Als het vak ethiek wordt gedoceerd, moet men dat vak beschouwen als een discipline waarin op een objectieve manier een beeld wordt gegeven van wat moraal is en hoe het denken over moraal is geëvolueerd? Of moeten we, gegeven dat dat kan, opteren voor een geëngageerde onderwijsvorm waarin men een specifieke ethische visie naar voor schuift? Zijn de lessen ethiek de plaats waar men ingaat op de beroepsethiek en de deontologische principes eigen aan de professionele taak waartoe studenten worden opgeleid, of moet men voor beroepsethiek en plichtenleer afzonderlijke vakken voorzien? Moeten er dwarsverbanden worden gemaakt tussen het vak ethiek en de andere vakken van een professionele opleiding? Of is ethiek iets dat zich in de marge moet ontwikkelen als een additionele reflectie over het goede leven waarvan de inhoud niet onmiddellijk verband houdt met wat in andere vakken wordt gedoceerd? Kan ethiek een geïntegreerd onderdeel vormen van een globaal project en daarom tijdens het doceren van alle vakken aan bod komen? Om deze laatste vragen wat concreter te maken: In welke mate moet men in een ingenieursopleiding opteren voor duurzame energie of voor technieken die het milieu zo min mogelijk belasten? In welke mate kan men in het biomedisch en farmaceutisch onderzoek prioriteit verlenen aan problemen die grote groepen treffen in plaats van te investeren in onderzoek met betrekking tot 'luxeproblemen'? Moet er in een cursus fiscaal recht gewezen worden op de morele verantwoordelijkheid van burgers en instellingen ten aanzien van de gemeenschap, ondanks de financiële voordelen die fiscale spitstechnologie te bieden heeft? Is het verstandig om in een cursus marketing aandacht te besteden aan het mogelijke effect van reclametechnieken op stereotypering, rolbevestiging, het scheppen van onrealistische verwachtingspatronen, en het trivialisieren van waarden en instellingen?

Een andere reeks beleidsopties houdt verband met de missie van een hogeschool of een universiteit. Kunnen moderne onderzoeks- en onderwijsinstellingen vandaag een ethisch samenlevingsmodel onderschrijven waardoor ze hun globaal vormingsproject verankeren in een maatschappelijk relevante beleidsverklaring? Kan daarover consensus worden bereikt? Hoe uitgewerkt moet een dergelijk maatschappelijk project zijn? Beperkt men zich tot algemene opties of neemt men ook bepalingen op waarin men er bijvoorbeeld voor opteert om geen medewerking te verlenen aan onderzoek voor militaire toepassingen of om geen diensten te verlenen aan multinationale ondernemingen wanneer niet gegarandeerd kan worden dat de onderzoeksresultaten op een rechtvaardige manier zullen worden aangewend?

Dit is slechts een greep uit de vele concrete beleidsopties die te maken hebben met de plaats die men aan ethiek in onderwijs en onderzoek wil toekennen. Ze lijken heel uiteenlopend en hebben betrekking op diverse deelonderwerpen. Sommige houden verband met de inhoud van het vak ethiek, andere met het interdisciplinaire karakter van ethische vraagstukken en nog andere met het draagvlak van de ethische gezindheid zowel

maatschappelijk, in de instelling als onder collega's. Uiteenlopende vragen lijken uiteenlopende antwoorden te veronderstellen, maar wie er dieper op ingaat, zal merken dat de belangrijkste discriminerende factor niet wordt gevormd door het uiteenlopend karakter van de deelonderwerpen, maar door de aard van de uitgangspunten waarmee die vragen worden beantwoord. De voorspelbaarheid van iemands positie ten aanzien van de plaats van ethiek in het hoger onderwijs en in een universitaire instelling wordt in belangrijke mate bepaald door het beeld dat iemand van ethiek heeft. De eerste vraag: 'Hoe vatten we ethiek op?' is bepalend voor het beantwoorden van de tweede vraag 'Welke plaats zullen we aan ethiek toekennen?'

In deze discussienota willen we diverse benaderingen en hun concrete consequenties toelichten. Bij de omschrijving van deze visies probeerden we neutraal te blijven, wat impliceert dat de weergave van een specifieke invalshoek niet noodzakelijk betekent dat we die invalshoek onderschrijven. De feitelijke keuzes voor of tegen een bepaalde visie laten we open.

1. AUTONOMIE

Ethiek wordt vandaag vaak beschouwd als een zaak van waarden en normen die het voorwerp zijn van een persoonlijke keuze. Aan het zelfstandige karakter van die keuze wordt veel belang gehecht. Enkel die waarden en normen waarvoor iemand voor zichzelf bewust en uit vrije wil kiest, lijken bindend, met uitzondering van beginselen die de fysieke en morele integriteit van andere individuen in het gedrang brengen. Een keuze die men maakt in bevoogdende omstandigheden of uit gewoonte, wordt niet als een echte beslissing beschouwd. Deze benadering waarin vrijheid en autonomie een centrale plaats innemen, was in tal van recente discussiedomeinen van doorslaggevende betekenis. Denken we maar aan de discussies over de wetgeving inzake abortus, euthanasie, cannabisgebruik of de discussies over de kwaliteit van de media. Telkens werd er op gewezen dat men de verantwoordelijkheid van beslissingen die in deze context moeten worden genomen, zoveel mogelijk moet overlaten aan het betrokken individu zelf.

De optie voor zelfstandigheid berust op een duidelijke idee over wat men *niet* wil. Men wil geen bevoogding, geen betutteling en geen paternalisme. Men wantrouwt groepen, instellingen of instanties die betwijfelen dat mensen in staat zijn om zelf 'de juiste' morele keuzes te maken en zich daarom geroepen voelen om mensen bij de hand te nemen. Men vindt het primordiaal elk individu te beschouwen als zijn of haar eigen morele wetgever en als een uniek te respecteren doel op zich, dat het recht heeft zijn of haar lot in eigen handen te nemen. Deze visie vormt de basis waarop de idee van de moderne liberale rechtstaat berust. Ze wordt in de recente discussies over de plaats van religie in de samenleving voortdurend naar voor geschoven. Men vindt het noodzakelijk moraal en religie terug te dringen naar het domein van persoonlijke keuzes en discussies over

ideologische kwesties te beperken tot procedurele afspraken die er moeten voor zorgen dat de autonomie en de veiligheid van elk individu zoveel mogelijk gewaarborgd blijft. Heel wat mensen zijn ervan overtuigd dat dit uitgangspunt ons beter dan andere culturen in staat stelt om het potentiële geweld dat zich nestelt in elk groot gelijk terug te dringen.

Over wat men *wel* wil is men vanuit deze liberale verstandhouding veel minder duidelijk omdat een positieve invulling van wat vrijheid moet mogelijk maken, ertoe kan leiden dat men een nieuwe bevoogding in de hand werkt. Daarom laat men het over aan de individuen zelf om te beslissen wat men de moeite waard vindt om in een leven na te streven en wat niet.

De liberale traditie is pluriform en werkt in diverse domeinen door. Daarom is het onmogelijk om de verschillende, vaak tegenstrijdige, strekkingen binnen deze traditie in deze korte presentatie tegen elkaar af te zetten. Toch willen we erop wijzen dat de idee dat mensen hun eigen morele keuzes moeten kunnen maken, op twee sterk uiteenlopende manieren kan worden geïnterpreteerd. ‘Dat mensen hun eigen morele keuzes moeten kunnen maken’ kan betekenen dat men het noodzakelijk vindt dat mensen zelfstandig tot de overtuiging moeten kunnen komen dat sommige gebruiken, deugden of instellingen een objectieve morele waarde hebben. Men vindt het belangrijk dat mensen de morele principes die ze ter harte nemen niet uit gewoonte, verplichting of sociale druk respecteren, maar wel omdat ze autonoom tot de vaststelling zijn gekomen dat die principes belangrijk zijn. Iemand kan bijvoorbeeld uit eigen ervaring of op basis van kritische reflectie tot de vaststelling komen dat vriendschap belangrijk is, en door die persoonlijke overtuiging vriendschap in het eigen leven een belangrijke plaats geven door er bijvoorbeeld tijd voor te maken. Er is echter ook een andere, relativistische interpretatie. ‘Dat mensen hun eigen morele keuzes moeten kunnen maken’, kan ook begrepen worden als: ‘Mensen kunnen de waarde van gebruiken, relaties of dingen volgens hun eigen voorkeuren bepalen.’ Deze tweede interpretatie is radicaler en wellicht ook meer populair. Ze impliceert dat iedereen aan om het even wat naar eigen voorkeur waarde kan toekennen. Zo zou iemand bijvoorbeeld kunnen beslissen dat knickers laten stuiteren een grotere waarde heeft dan vriendschap. In de eerste interpretatie hebben waarden een objectief karakter, terwijl men in de tweede interpretatiecontext laat uitschijnen dat waarden een kwestie zijn van persoonlijke smaak. De tweede interpretatie lijkt weinig realistisch. Het is mogelijk dat iemand die door zijn vrienden zwaar ontgoocheld werd de relativistische interpretatie zal verdedigen, maar dan is dat wellicht niet omdat die persoon op basis van een subjectieve voorkeur vriendschap eigenmachtig tot iets absurds kan omturnen, maar wel omdat die persoon door allerlei pijnlijke omstandigheden geen kans heeft gehad de objectieve waarde van vriendschap te ondervinden. Er zijn ongetwijfeld zaken waar je meer waarde kan aan hechten dan aan andere, maar doorgaans zijn daar redenen voor waar je niet willekeurig kan op ingrijpen. Het kiezen voor waarden is eerder een kwestie van identificatie dan van creatie. Dat men voor een bepaalde morele houding kiest,

impliceert dat men er zich persoonlijk toe verbindt een specifieke morele optie te respecteren en niet dat men van om het even welke keuze soeverein een morele optie kan maken.

Ook al heeft het liberale discours vandaag een relativistische ondertoon, relativisme is geen onvermijdelijk bijproduct van de liberale optie. Het liberalisme waarin het respect voor de autonomie van elk individu gepaard gaat met het besef dat morele kwaliteit en cultuur betrekking hebben op zaken die objectief waardevol zijn, is zelfs oorspronkelijker dan de populaire overtuiging dat de waarde van zaken, beloftes en gewoonten afhangen van iemands grillige voorkeuren. De inconsistentie van de relativistische optie belet echter niet dat mensen vrolijk relativistische standpunten blijven verdedigen. Dat komt wellicht omdat de moderne weerzin ten aanzien van bevoogdende levensbeschouwelijke opties geen product is van een bewuste en duidelijk geëxpliciteerde redenering. De natuurlijke habitat van het autonomie-denken wordt niet gevormd door een theoretisch denkkader, maar door een impliciete verstandhouding. Die verstandhouding komt slechts aan de oppervlakte wanneer mensen zich onrustig, ongemakkelijk of wrevelig voelen wanneer ze worden geconfronteerd met moraliserende instanties. Het zijn daarbij zelden de morele opties zélf die onrust veroorzaken, maar wel de onzuivere intenties waarmee ze worden opgedrongen.

Het wantrouwen ten opzichte van mensen die willen getuigen van hun geloof of hun morele principes, viseert niet de religie of de moraal op zich, maar wel de personen die van religie of moraal gebruik maken om zich te manifesteren of om een soort zeggenschap te verwerven. De meest lovenswaardige morele en religieuze idealen zoals ‘innerlijke rust’, ‘solidariteit’ of ‘vertrouwen’ kunnen inderdaad worden aangegrepen om te imponeren, om in te spelen op iemands schuld- of schaamtegevoelens en om zo onopvallend binnen te dringen in iemands private belevingswereld. Het officiële hiërarchische religieuze kader van waaruit men dat eertijds heeft gedaan, brokkelt vandaag steeds verder af, wat niet betekent dat aan alle vormen van morele intimidatie een einde is gemaakt. Er bestaan vandaag allerhande therapeutische en pedagogische taalspelen waarmee men een halfzachte context kan creëren met de intentie mensen voor bepaalde keuzes ‘gevoelig’ te maken. In de ogen van kritische burgers vindt dit soort zielenknijperij geen genade – niet omdat men het oneens is met de overtuigingen waartoe men mensen aanspoort, maar wel door de onkritische, de sentimentele en de vaak kinderachtige manier waarop men religie en moraal in deze context ter sprake brengt. Als moraal en ethiek in een moderne liberale context aan bod komen, dan zal dat op een kritische, beredeneerde en goed gedocumenteerde manier moeten gebeuren.

Er is een bijzondere reden waarom de liberale visie in academische milieus gemakkelijk ingang vindt. De moderne wetenschappen zijn ontstaan op het moment dat men een reeks traditionele dogma’s en gezagsaanspraken ging betwisten en een einde maakte aan tal van vooroordelen die men vanuit het klassieke religieuze wereldbeeld was toegedaan. In de periode van de Verlichting vormde zich de idee van de moderne universiteit waarin

academische vrijheid de onderzoekers garandeert dat ze ongegeneerd abstractie kunnen maken van bijgeloof, blinde emoties, sociale druk of wereldbeschouwelijke vooringenomenheid en hun onderzoek kunnen baseren op objectief, empirisch verifieerbaar en herhaalbare methodes om zo veel mogelijk waarheidsgetrouwe kennis te ontwikkelen. Men is er ook vandaag nog steeds van overtuigd dat de kennis die men op die manier zal ontwikkelen een stevig draagvlak vormt van cultuurontwikkeling en vooruitgang.

De wetenschappelijke vrijheidsopvatting berust niet alleen op een verzet tegen sentimentaliteit en vooringenomenheid, maar ook op een positief geloof in de mogelijkheden van deze objectieve benadering. Ook tal van katholieke onderzoekers konden zich met dit project identificeren. Ze beschouwden de natuur als een bijzonder ingenieus en fraai bouwwerk waarvan de objectieve studie de verdienste van de bouwheer in het licht zouden stellen. Het ontrafelen van natuurlijke wetmatigheden zou in die zin niet noodzakelijk weg van, maar naar een kritische religieuze houding leiden. Dat positieve optimisme is veel van zijn glans verloren, wat niet wegneemt dat het nog steeds tal van wetenschappers inspireert.

Ook al berust de liberale verstandhouding niet op een theoretisch kader, de liberale beleidsopties die de plaats van ethiek zullen bepalen, zijn min of meer voorspelbaar. Het lijkt weinig waarschijnlijk dat men er in deze context voor zal opteren ethiek in onderwijs- en onderzoeksinstellingen een uitgesproken ideologisch karakter mee te geven. De vooronderstelling dat wetenschappers zich niet mogen laten leiden door gezagsaanspraken, maar door hun persoonlijk kritisch beoordelingsvermogen, maakt het evident dat men het niet raadzaam zal vinden om studenten van ideologische visies te overtuigen. Men vindt dat men hen, door hun kritisch vermogen aan te scherpen, zelfstandig moet leren nadenken en beslissen. Ethiek zal in deze context worden opgevat als een discipline die aanzet tot kritische reflectie. Er kan geen plaats zijn voor waardevorming wanneer die zou worden opgevat als een halfzachte onkritische bezinning. Ethiek kan enkel op een nuchtere en neutrale manier aan bod komen. Dat impliceert niet noodzakelijk dat de problemen die men er ter sprake brengt, geen betrokkenheid mogen veronderstellen, maar wel dat discussies moeten worden gevoerd op basis van argumenten en niet op basis van emoties. Ook wanneer men deontologie doceert moet er worden op toegezien dat de studenten begrijpen en kritisch kunnen verantwoorden waarom het van belang is professionele codes te respecteren. Over de vraag of het vak ethiek in elke opleiding noodzakelijk is, zal men wellicht vanuit de liberale verstandhouding verschillende standpunten verdedigen. De mensen die er een optimistisch mensbeeld op na houden zullen er wellicht vanuit gaan dat studenten vanuit zichzelf voldoende kritisch zijn aangelegd om over ethische vraagstukken na te denken en voor zichzelf beslissingen te nemen. Anderen zullen wellicht aanvoeren dat de liberale verworvenheden (bijvoorbeeld het respect voor de individuele vrijheid, een kritisch wantrouwen ten aanzien van bevoogding, de bereidheid met anderen te onderhandelen over de voorwaarden die de vrijheid in een samenleving

garandeert, het vermogen om over allerhande loyaliteitsconflicten en plichten na te denken) wel degelijk een kritische vorming veronderstelt waaraan in het onderwijs veel aandacht moet worden geschonken.

Voor zover het ethos van een onderwijs- en onderzoekinstelling gekenmerkt wordt door een onafhankelijke en kritische instelling zal ethiek in elk onderdeel van de opleiding impliciet aan de orde zijn. Elk onderzoek en elke vorm van onderwijs moet immers, zoals de kritische instelling voorschrijft, zo waarheidsgetrouw mogelijk worden uitgevoerd. Onderwijs- en onderzoekinstellingen moeten daarbij echter een soort neutraliteit garanderen ten aanzien van specifieke religieuze en politieke opties. Het ligt dus niet voor de hand inhoudelijke opties over hoe een samenleving moet worden uitgebouwd in het onderwijs en het onderzoek te betrekken.

Ook op het vlak van de beleidsvisie lijkt men vanuit de liberale optie niet te zullen opteren voor een onderwijs- en onderzoekinstelling die zich tot een specifieke ideologische visie bekennt en die opteert voor een duidelijk maatschappelijk project. Men zal de taak van onderwijs- en onderzoekinstellingen wellicht beperken tot kennisverwerving en kennisoverdracht. De optie om aan onderwijs en wetenschap een intrinsieke waarde toe te kennen impliceert daarbij niet noodzakelijk dat men zich niet bewust is van het nut van onderwijs en onderzoek. Men gaat er integendeel vanuit dat alleen een onderwijs- of onderzoekinstelling die zich concentreert op haar kerntaak – onafhankelijke en waarheidsgetrouwe kennisverwerving en kennisoverdracht – de gemeenschap de meeste diensten zal bewijzen. Alleen dan vormt men burgers die over voldoende kritische zelfstandigheid beschikken om zich in allerlei omstandigheden bekwaam en verantwoordelijk te gedragen.

2. DE MORELE MISSIE VAN ONDERZOEK EN ONDERWIJS IN EEN KENNISECONOMIE

De tweede visie van waaruit men een plaats aan ethiek in moderne onderzoeks- en onderwijsinstellingen toeschrijft, is een visie die de laatste jaren voortdurend herhaald wordt in beleidsnota's op alle politieke niveaus¹ en in tal van academische gelegenheidstoespraken.² Men stelt dat onderzoeks- en onderwijsinstellingen bijdragen tot de ontwikkeling van innovatieve kennis en op die manier de motor vormen van de moderne economie. Het zijn niet alleen arbeid en kapitaal die de factoren vormen van economische vooruitgang. Minstens even belangrijk is kennis. Zeker in een land zonder noemenswaardige grondstoffen moeten technologische innovatie en hoog gekwalificeerd personeel het verschil maken. De overheid moet daarom investeren in onderzoek en onderwijs. Die overheidsfinanciering alleen zal in de toekomst echter niet meer volstaan om op hoog niveau te functioneren en daarom zullen universiteiten en hogescholen meer moeten samenwerken met bedrijven. Het is een visie die voortdurend wordt bevestigd in allerlei middens, waardoor men de indruk heeft dat de consensus daarover op beleidsniveau diamanthard is geworden, niet alleen bij ons maar in alle hoogindustriële samenlevingen. Citeren we bijvoorbeeld Alan Greenspan voor wat de Verenigde Staten betreft:

'In a global environment in which prospects for economic growth now depend importantly on a country's capacity to develop and apply new technologies, our universities are envied around the world. If we are to remain preeminent in transforming knowledge into economic value, the US system of higher education must remain the world's leader in

1. Zo lezen we in de Beleidsnota van de Vlaamse Regering 2004-2009: 'Het wetenschaps- en technologisch innovatiebeleid heeft als doelstelling het Vlaamse kennispotentieel verder uit te bouwen en dit potentieel maximaal aan te wenden om de innovatiekracht te versterken zodat Vlaanderen in 2010 koploper is in de Europese kenniseconomie.' Daarom wil men de investeringen in Onderzoek & Ontwikkeling tot 3% van het Vlaams bbp optrekken. Ook op Europees niveau wordt deze visie stevast naar voor gehaald bijvoorbeeld in Mededeling Europese Commissie 5 februari 2003 - De rol van de universiteiten in het Europa van de kennis [[COM\(2003\) 58](#) def.].

2. 'Een universiteit in een top-positie is geen ambitie op zichzelf. In de kennismaatschappij moeten een klein land en een kleine economie het hebben van de creatie van meerwaarde. De mogelijkheid daartoe zal hoe langer hoe meer beperkt blijven tot intellectuele, innovatieve meerwaarde in alle domeinen. Ons land moet het niet hebben van goedkope productie of van de inzet van eigen grondstoffen. Op dat vlak kunnen we niet concurreren. Maar we kunnen wél concurreren op het vlak van creativiteit en innovatie. Een universiteit als de K.U.Leuven moet het hare daartoe bijdragen. Alleen door op Europees vlak mee te tellen, wordt de K.U.Leuven een universiteit die voor Vlaanderen een meerwaarde creëert.' In A. Oosterlinck, *Reflectie over de drie basisopdrachten van de hedendaagse en toekomstige universiteit*, Openingstoespraak academiejaar 2004-2005, K.U.Leuven.

generating scientific and technological breakthroughs and in preparing workers to meet the evolving demand of skilled labor.”³

Wanneer economen het verband tussen kennis en economische groei omschrijven, verwijzen ze vaak naar het werk van de Oostenrijkse econoom, Joseph Schumpeter.⁴ In ontwikkelde economische systemen zouden zich automatisch routines van uitwisseling vormen waardoor er in de samenleving stabiele circulaire processen van vraag en aanbod ontstaan. In een vrije markteconomie zouden ondernemers er echter voortdurend op aansturen die circulaire processen te doorbreken door bestaande middelen te hercombineren, door bijkomende middelen te creëren of door innoverende technologieën aan te wenden waardoor men nieuwe en waardevollere producten en diensten kan aanbieden. De factor die hen daarbij helpt, is kennis. Schumpeter noemde deze kapitalistische ontwikkeling een proces van ‘creatieve destructie’ omdat de oude routines en productiemethodes telkens worden vernietigd wanneer men nieuwere technieken introduceert. Hij erkende dat dit proces voortdurend onstabiele situaties creëert en bedreigend is voor de gevestigde gang van zaken. Schumpeter voorspelde daarom een groeiende onvrede met deze kapitalistische ontwikkeling en een geleidelijke overgang naar een socialistisch economisch systeem.

Ook al vindt men Schumpeters kritische bedenkingen met betrekking tot de ‘creatieve destructie’ zelden in beleidsnota’s terug, zijn basisuitgangspunt wordt als profetisch omschreven en zijn hypothese wordt regelmatig met cijfergegevens van diverse regio’s met succes geïllustreerd. Gemeenschappen waarin de industrie nauw betrokken wordt bij het wetenschappelijk onderzoek en waar fors in onderzoek wordt geïnvesteerd, doen het in economisch opzicht beter dan andere gemeenschappen.⁵ Beleidsmensen vinden dat universiteiten en hogescholen het dan ook aan zichzelf verplicht zijn bij te dragen tot de ontwikkeling van de kenniseconomie. Zonder economische groei, geen financiële ruimte voor welvaart, solidariteit, cultuur en ontspanning.

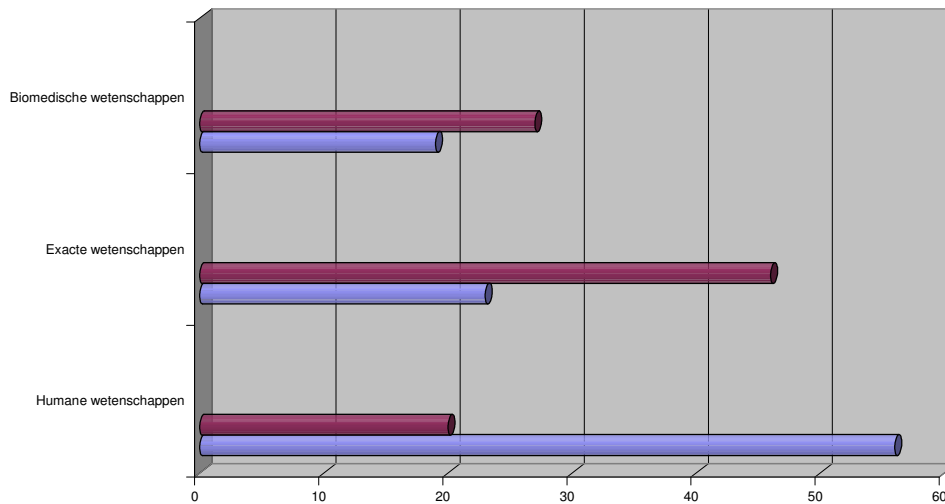
Er zijn geen argumenten waarmee men kan pleiten tegen de overtuiging dat moet worden geïnvesteerd in onderzoek, maar niet iedereen die werkzaam is in het hoger onderwijs draagt bij tot commercialiseerbare expertise. Een eenzijdige klemtoon op kennis als innoverende kracht binnen de huidige economische context, brengt heel wat onderzoek en onderwijs dat niet

³. Remarks by Mr Alan Greenspan, Chairman of the Board of Governors of the US Federal Reserve System, before the National Governors’ Association, 92nd Annual Meeting, held at State College, Pennsylvania, on 11 July 2000.

⁴. O.a. *Theory of Economic Development* (1911) en *Capitalism, Socialism, and Democracy*. (1942).

⁵. Mohnen, P. (2001), “International R&D spillovers and economic growth,” in M. Pohjola, (Ed.), *Information Technology, Productivity and Economic Growth*, Oxford University Press, 2001; Andrea Bassanini & Stefano Scarpetta & Ignazio Visco, 2000. “Knowledge, technology and economic growth: recent evidence from OECD countries,” OECD Economics Department Working Papers 259, OECD Economics Department.

georiënteerd is op vermarktbaar kennis in diskrediet. Zo zal historisch onderzoek, literatuurwetenschap, theologie, lichamelijke opvoeding, wijsbegeerte of klinische psychologie niet meteen bijdragen tot ‘destructieve creativiteit’ waarmee ondernemers onze economie in een hogere versnelling kunnen schakelen. Het is niet eenvoudig in te schatten hoe groot het gedeelte is dat aan de vereiste van de recente morele missie voldoet.



Figuur 1: Procentuele verdeling van onderzoeksgelden (donkere staaf) in 2003 en studentenaantallen (lichtere staaf) voor het academiejaar 2003-2004 van de KU Leuven.

Het lijken vooral die disciplines te zijn waarvan de kennis een vermarktbaar waarde heeft of waarin de opleiding leidt tot sterk commercialiseerbare expertise die voor de nieuwe missie in aanmerking komen. De disciplines waarin men vermarktbaar kennis creëert of sterk commercialiseerbare expertise overdraagt, zijn over de verschillende richtingen van het hoger onderwijs sterk ongelijk verdeeld. Zo is de marktwaarde van een expert in fiscaal recht veel groter dan een expert in internationaal recht of de marktwaarde van een mathematicus die zich heeft toegelegd op versleuteling veel hoger dan de marktwaarde van een sterrenkundige. Maar globaal genomen is de kans dat je in humane wetenschappen aanstuurt op vermarktbaar kennis, kleiner dan in exacte wetenschappen of in biomedische wetenschappen. Wat figuur 1 illustreert, is dat afhankelijk van het soort referentiepunt dat je kiest, een moderne universiteit twee gezichten heeft. Als je de verdeling van de onderzoeksgelden als uitgangspunt neemt, dan krijg je de indruk dat het zwaartepunt van de academische inspanningen ligt op het onderzoek dat tot innoverende economische ontwikkeling leidt. Als je echter de verdeling van studentenaantallen als uitgangspunt neemt, blijkt een belangrijk deel van de universiteit helemaal niet te beantwoorden aan die missie. De vraag is daarom: ‘Als de nieuwe missie topprioriteit is, wat is dan de missie van het

onderzoek en van het onderwijs dat niet onmiddellijk op de ontwikkeling van de kenniseconomie is gericht?’

De financiële middelen die nu naar exacte wetenschappen en biomedische wetenschappen worden toegeschoven zijn in verhouding groter dan deze die naar humane wetenschappen gaan. Dat is op zich niet verwonderlijk omdat het onderzoek op hoogtechnologisch niveau ook veel meer kost. Het is echter mogelijk dan deze ongelijkheid in de toekomst sterker zal worden. Als men de morele missie van een hogeschool of een universiteit blijft vereenzelvigen met het creëren van economische meerwaarde, dan is de kans reëel dat de omvang van onderzoek met betrekking tot vermarktbaar kennis zal toenemen en het onderzoek naar niet vermarktbaar kennis op lange termijn verhoudingsgewijs in belang zal afnemen. Op zich is financiering hierbij niet eens het kernprobleem. Fundamenteler is de vraag in welke mate de legitimiteit van onderzoeksdomeinen waarvan de kennis niet vermarktbaar is, zal worden uitgehold. Steeds meer ouders en studenten vragen zich luidop af wat de zin is van vakken die niet meteen leiden tot tastbaar resultaat of reëel economisch nut. Die legitimiteitscrisis gaat niet uitsluitend terug op de beleids optie om te investeren in innovatief onderzoek. Er zijn veel mensen die zich bijvoorbeeld afvragen wat de zin is van een vak zoals geschiedenis, letterkunde, oude talen of wijsbegeerte. Heel wat disciplines die eertijds werden gewaardeerd omdat men aannam dat ze bijdroegen tot de het verdiepen en verruimen van academische kennis (verbreden van de kennis over het cultureel erfgoed, verscherpen van de interpretatievaardigheid, breder maken van het collectief geheugen, kennis van klassieke literatuur) staan vandaag voor de uitdaging zich overtuigend te verantwoorden. Heel wat algemeen vormende vakken dreigen uit het curriculum te verdwijnen. Beleidsmensen voelen zich vandaag niet gehinderd om klassieke academici duidelijk te maken dat ze er niet moeten op hopen dat ze hun plaats in de samenleving en in de wereld zullen kunnen bewaren tenzij ze zich aan de nieuwe werkelijkheid aanpassen. Wat hierbij het meest ontmoedigt is de lauwheid waarmee er door de bedreigde docenten en onderzoekers op dit verdict wordt gereageerd. Ze zijn verdeeld, wantrouwen elkaar, proberen op de eerste plaats de eigen meubelen te redden en lijken zich voor het overige neer te leggen bij de kanteling van de tijdgeest. Het is alsof ze zelf niet meer geloven in wat hun discipline te bieden heeft. Dat verklaart wellicht ook waarom heel wat onderzoekers uit de humane wetenschappen een ‘veilige’ richting uitgaan. Ze opteren voor onderzoek waarvan de kwantificeerbaarheid of het ver doorgedreven gespecialiseerd karakter gegarandeerd tot internationale publicaties zal leiden.

Wat deze ontwikkeling illustreert is niet zozeer het toenemend soortelijk gewicht van de nuchtere zakelijke en materiële werkelijkheid of de sterker wordende tendens om koel berekend uit te gaan van een utilitaristisch mensbeeld. Zij illustreert veeleer de verzwakking van het christelijke en het liberale humanisme. Het lijkt alsof de universiteit en de hogeschool

definitief onttoverd zijn en er ongegeneerd kan worden geredeneerd in termen van scores, input en output, aantallen en middelen, vraag en aanbod of materieel voordeel. Het ontbreekt aan een vormingsproject waarin men aanneemt dat studenten meer moeten zijn dan technici, meer moeten zijn dan slagvaardige individuen die met de intellectuele capaciteiten waarmee de onderwijsinstellingen ze toerusten, voldoende gewapend zijn om het ver te brengen.

Wanneer men de taak van onderwijs- en onderzoeksinstituten eenzijdig associeert met hun economische betekenis, dan riskeert men vorming in de brede zin van het woord te beschouwen als iets achterhaald. In een dergelijke context zal men ertoe neigen om ook ethiek samen met andere verbredende kennisdomeinen (geschiedenis, literatuurwetenschappen, esthetica, oude talen, wijsbegeerte, religie) te beschouwen als iets dat men respecteert zolang ze bijdragen tot het imago van de instelling. In de context waarin men onderzoek en onderwijs beschouwt als de motor van de kenniseconomie, zal ethiek wél aan de orde zijn voor zover ethiek inzetbaar is bij de organisatie van zaken zoals verantwoord bestuur of verantwoord professioneel handelen. De expertise van ethici wordt immers vaak ingeroepen bij het opmaken van procedureregels die de besluitvorming correct, transparant en voldoende uitgebalanceerd doen verlopen. Ethici kunnen meehelpen bij het opstellen van ethische gedragscodes voor het personeel of het vastleggen van een deontologische code al dan niet geënt op een collectieve missie die de teamgeest van de personeelsleden versterkt, hun persoonlijke motivatie ondersteunt en hun morele integriteit waarborgt. Ethiek als Socratisch vraaggesprek over de basisveronderstellingen van de kenniseconomie of over de aard van een goed leven is hier niet aan de orde.

3. IDEOLOGIEKRITIEK

De derde visie die we in deze discussienota voorleggen, is niet van dezelfde orde als de twee voorgaande. De nu volgende visie betreft eerder een misvatting waardoor de morele standaarden die in onze actuele samenleving gelden, in ethische discussies zelden aan de orde komen.

De wijze waarop mensen vandaag over ethiek spreken sluit niet altijd goed aan bij de manier waarop de actuele moraal hun leven bepaalt. Er is een hiaat tussen de manier waarop mensen denken over ethiek en de concrete loyaliteit, hoop, waardering en respect die hun engagementen beïnvloeden.

Ethiek wordt vandaag ofwel beschouwd als een vakspecifieke discipline waarvan de techniciteit van dien aard is dat men de indruk heeft er in het dagelijkse leven nauwelijks mee te maken te hebben, ofwel beschouwt men ethiek als een zuiver private aangelegenheid waar derden geen zaken mee hebben. Zowel in het eerste als in het tweede geval is ethiek geen onderwerp van gesprek. In het eerste geval lijken immers alleen deskundigen bevoegd en in het tweede moet iedereen maar voor zichzelf

uitmaken welk standpunt hij of zij inneemt. Deze dubbele reflex heeft ertoe geleid dat over ethiek of over het goede leven weinig publieke discussies worden gevoerd. Het lijkt erop dat men discussies over het goede leven doelbewust uit de publieke sfeer wil bannen omdat men vreest dat dergelijke discussies een moraliserende sfeer zullen creëren. Een publieke moraal zou een gênante tegenstelling kunnen introduceren tussen juiste en foute mensen⁶. Mensen zijn allemaal gelijk en kunnen voor zichzelf wel uitmaken wat ze belangrijk vinden of waar ze hun geld in investeren. Een publieke moraal, om het even welke, lijkt de mogelijkheid van een moreel neutrale gelijkheid in diskrediet te brengen en daarom liever geen publieke moraal. Zowel de liberale als de utilitaristische visie hebben deze egalitaire reflex in de hand gewerkt.

Het gekke is dat, terwijl mensen op die manier de overtuiging hebben gecultiveerd dat normatieve principes ofwel een zeer technisch ofwel een privaat karakter hebben, er een hele reeks publieke normen bestaan waardoor zij zich getekend weten. Terwijl ze zich voorhouden dat ethiek geen publiek karakter heeft, zijn er allerlei idealen en standaarden die sommige mensen vervullen met moed en zelfrespect en de anderen het gevoel geven dat hun leven mislukt is. Die actuele publieke normen zijn geen voorwerp van publieke discussie, maar ze grijpen wel sterk in op de levenssfeer van elke burger. Het betreft schoonheidsidealen, normen in verband met kleding, stijl, status, verantwoordelijkheid, woning, macht, invloed... De impact van die normering wordt systematisch ontkend omdat officieel wordt gesuggereerd dat ‘scoren’ op deze domeinen van geen belang zou zijn. Iedereen zou immers voor zichzelf kunnen uitmaken wat belangrijk is. Wat mensen over je denken mag je daarbij niet beïnvloeden. Maar de interpretatie van anderen over je prestatie, verschijning, positie enzovoort oefenen wel degelijk een invloed uit op hoe je je voelt. De actuele normen die laten uitschijnen wie zich geslaagd mag noemen en wie niet aan de gestelde eisen van een gewaardeerd leven voldoet, worden in onze samenleving ondermeer ingegeven door een sterker wordende meritocratische verstandhouding. Mensen die er goed uit zien of die jong, intelligent en creatief zijn en mensen die door hun opleiding een verantwoordelijke positie hebben verworven, creatief ondernemen of bekendheid hebben verworven via de massamedia, hebben veel meer kansen zich een weg te banen naar wat vandaag als een succesvol leven wordt beschouwd. Het normatieve karakter van deze meritocratische verstandhouding wordt omfloerst en is geen voorwerp van maatschappelijke discussie. Het dringt niet tot ons door dat die normen elementen zijn van de moraal die ons vandaag parten speelt. Het ontgaat ons dat, terwijl we beweren dat iedereen op een oorspronkelijke manier zin kan geven aan het eigen bestaan, heel wat mensen zich ontevreden of

⁶. Zo heeft de Nederlandse premier Balkenende ondervonden dat journalisten en Europese politici een discussie over ethiek liever buiten de publieke sfeer zien ontwikkelen.

mislukt voelen omdat de feitelijke moraal onbespreekbaar is geworden binnen het taalkader dat vandaag omtrent ethiek wordt gecultiveerd.

Om ethiek opnieuw aansluiting te doen vinden bij de werkelijkheid, lijkt het raadzaam dat ethici die actuele normering ter sprake brengen, niet om over die normen meteen allerlei moraliserende bemerkingen te maken, maar om de kritische ingesteldheid van studenten te verruimen en hun interpretatievermogen van wat de cultuur rondom ons idealiseert, bijvoorbeeld via stereotypering in de media, de reclame of entertainment, te verhogen. De discussie over wat een leven de moeite waard maakt, kan wellicht alleen relevant worden gemaakt als jonge mensen inzien op welke manier hun persoonlijke idealen door de actuele morele verstandhouding worden beïnvloed, als ze beseffen wat de consequenties zijn van de actuele normering en welke zinvolle alternatieven er voor bestaan. Vanuit deze visie kan ethiek als ideologiekritiek de actuele vervreemding bespreekbaar maken en op die manier een opening creëren naar een bewustere morele visie.

4. PROFESSIONELE ETHIEK

Een vierde gezichtspunt op wat ethiek moet zijn, concentreert zich op de beroepsethiek en de deontologie. Deontologie omvat de studie van de plichten die specifiek zijn voor een bepaald beroep. Beroepsethiek is breder. Het belicht de complexiteit van allerlei omstandigheden waarmee iemand vanuit zijn beroepssituatie geconfronteerd zal worden. Uit dit soort contextanalyses blijkt vaak dat een eenvoudige toepassing van deontologische regels in veel gevallen onhaalbaar is. Men stuurt daarom aan op de uitbouw van een zekere vaardigheid om zonder de persoonlijke morele integriteit te moeten prijsgeven om te gaan met complexe situaties. In deze context wordt de plaats van ethiek binnen de onderwijsinstelling vereenzelvigd met het bespreken van de ontwikkeling en de betekenis van de beroepscode, contextanalyses en visies op moreel engagement, aangevuld met de bespreking van casussen.

Vooraf in vakopleidingen wordt beroepsethiek en deontologie beschouwd als een vast element van het curriculum. Soms wordt deze vakken gegeven door een ethicus, soms door iemand die het beroep zelf uitoefent. Eigen aan beroepsethiek en plichtenleer is dat men de rechten en de plichten van het beroep interpreteert vanuit de functie van dat beroep voor de samenleving. De ethische beschouwing vertrekt van een definitie van wat dat beroep inhoudt en op welke manier men door het uitoefenen van dat beroep bijdraagt tot het publieke belang of het belang van de universele wereldgemeenschap. In sommige kringen laat men uitschijnen dat mensen enkel te motiveren zijn wanneer men hen hun persoonlijk voordeel in het vooruitzicht stelt of wanneer men hen persoonlijk bedreigt met schade. Dit uitgangspunt is moeilijk te verzoenen met de vaststelling dat heel wat mensen bereid zijn om zich onvoorwaardelijk in te zetten voor allerlei

publieke doelstellingen. Mensen zullen bij het rechtvaardigen van hun taak, vaak verwijzen naar wat die taak betekent voor anderen, voor het algemeen welzijn of voor de brede gemeenschap. Zo wordt de missie van het hoger onderwijs met betrekking tot de ontwikkeling van de kenniseconomie in laatste instantie gerechtvaardigd in functie van het algemeen belang: de economische welvaart waar alle andere publieke voorzieningen van afhankelijk zijn. Inzicht omtrent de manier waarop het uitoefenen van een bepaald beroep bijdraagt tot het algemeen welzijn zal bijdragen tot een verdieping van iemands verantwoordelijkheidsbesef. Verantwoordelijkheid op zich kan men niet aanleren, maar het is belangrijk dat er in een opleiding duidelijk wordt gesteld dat mensen die hun commercialiseerbare expertise schaamteloos gebruiken om zich te verrijken professioneel in de fout gaan omdat een professie altijd in laatste instantie moet worden beschouwd in het licht van wat ze bijdraagt tot het algemeen welzijn. Uit de recente zaak-Coene kan men leren dat men daar in de Vlerick Leuven Gent Management School wellicht te weinig de nadruk heeft gelegd. Wat geldt voor opleidingen in economie geldt ook voor tal van andere opleidingen.

Het zal hypocriet overkomen als men studenten aanzet tot het nemen van hun sociale verantwoordelijkheid in een instelling waarin alleen de docent beroepsethiek of deontologie zich van zijn professionele plichten, althans formeel, bewust lijkt te zijn. Het draagvlak van een vak beroepsethiek en ethiek in het algemeen wordt gevormd door het ethos van een onderwijs- en onderzoeksgemeenschap.

5. HET ETHOS VAN EEN ONDERWIJS- EN ONDERZOEKSINSTELLING

Tot nu toe hebben we vanuit diverse visies overlopen hoe ethiek *aan* onderwijsinstellingen kan worden opgevat en aangegeven hoe dat resulteert in een specifieke opvatting over hoe ethiek moet worden gedoceerd. Omdat morele vorming niet alleen berust op wat men aanleert, maar ook bepaald wordt door de cultuur of de verstandhouding die binnen onderzoeks- en onderwijsinstellingen heerst, is het belangrijk dat men ook aandacht besteedt aan de ethiek *van* onderzoeks- en onderwijsinstellingen. Het ethos, de cultuur of de verstandhouding die binnen een hogeschool of een universiteit heerst, zal in belangrijke mate de 'leefbaarheid' van het vak ethiek bepalen.

Het klassieke ethos binnen wetenschappelijke instellingen werd getekend door de idee dat het zoeken naar waarheid een onvoorwaardelijk karakter moet hebben. Professionele eer bracht men in verband met de vaardigheid om binnen een bepaald vakgebied, volgens de actuele regels van de kunst en op basis van de meest recente onderzoeksmethodes uit te maken wat zinnig en wat onzinnig is. Die beroepseer veronderstelde de bereidheid om de eigen overtuiging met argumenten ten aanzien van collega's te verdedigen

en de bevindingen van collega's te onderzoeken en eventueel te bevragen. In het klassieke ethos was wetenschappelijk verantwoord onderzoek en onderwijs verrichten iets waar je prestige en gezag mee verwierf. Het omgekeerde gold evenzeer. Wie het niet nauw nam met zijn lesvoorbereiding, wie aan zijn cijfergegevens morrelde, wie zijn publicaties opblies werd beschouwd als iemand die vals speelt; iemand die niet integer is; iemand die geen hart heeft voor zijn wetenschap; iemand die goedkoop succes zoekt... Dit klassieke ethos veronderstelde een gemeenschap met een sterke sociale controle. Het klassieke ethos creëerde geen hemel op aarde. Er heerste net zo goed afgunst, nijd, jaloezie en grenzeloos misprijzen; er werd net zo goed strijd gevoerd. De inzet van die strijd was echter niet zozeer persoonlijk voordeel in de zin van extra geld, maar aanzien in functie van gemeenschappelijke, door iedereen gerespecteerde normen: accuraat en eerlijk onderzoek en onderwijs verrichten.

Dat klassieke ethos wordt vandaag om verschillende redenen bedreigd. De criteria op basis waarvan iemand wordt gewogen staan niet altijd meer in functie van een gemeenschappelijke doel. De criteria zijn vaak een doel op zich geworden en de inzet dreigt daardoor een instrumenteel karakter te krijgen. Men publiceert niet omdat men de tijd rijp acht om een inzicht dat men met veel geduld en inzet heeft nagetrokken door collegae te laten beoordelen en te testen. Men publiceert omdat men aan een vast aantal publicaties moet komen. Men weet vaak dat wat men te vertellen heeft niet voldragen is, maar nood breekt wet. De onderzoeker die zich niet laat dicteren door wat de wetenschap van goed onderwijs vereist, doceert zijn vak zonder scrupules in functie van wat zijn studenten sympathiek vinden. Feilloos aanvoelend wat door een studentenpopulatie als *cool* wordt omschreven meet hij of zij zichzelf een stijl aan die de studenten fijn vinden en vertelt hij of zij hun wat ze willen horen, ook al zijn er geen wetenschappelijke feiten die dit soort gezichtspunten ondersteunen. Hetzelfde kan worden gezegd voor de deskundige die zich geregeld duur laat betalen om managers populaire inzichten aan de hand te doen, ook al spreekt empirisch onderzoek een aantal van die inzichten tegen. De meeropbrengst is er niet minder om. De socioloog oude stijl test zijn eigen hypothesen om ze te ondergraven; de socioloog nieuwe stijl zoekt voor zijn hypothesen summier bevestiging en smeert zijn bevindingen dan breed uit in de media. De student kiest zijn vakken in functie van het gemak waarmee goede resultaten kunnen worden gehaald en niet omwille van het interessante karakter van die vakken. De beginnende onderzoeker kiest zijn doctoraatsonderwerp niet in functie van wat hem als belangrijk overkomt, maar in functie van de eigen carrièremogelijkheden: bijvoorbeeld liever iets specialistisch of kwantificeerbaar waar vlot over gepubliceerd kan worden omdat er op dat domein veel 'belangrijke' tijdschriften bestaan. Een decaan spoort aan om een masteropleiding te organiseren, niet omdat die opleiding intrinsiek bijdraagt tot het onderwijsaanbod, maar omdat die master broodnodige studenten zal aantrekken. Al deze voorbeelden illustreren dat hoe sterker kwaliteitscriteria een doel op zich worden, hoe vlugger de

vanzelfsprekendheid zal verdwijnen om accuraat en eerlijk onderzoek en onderwijs te verstrekken. Wie maatregelen treft omdat hij de spontane motivatie voor gemeenschappelijke doelstellingen of publieke goederen wantrouwt, doet dat wantrouwen toenemen. Nog pijnlijker is het, dat door het ontrafelen van het klassieke ethos de passie voor de wetenschap zelf verdwijnt en de inhoud langzamerhand minder en minder interessant wordt. Onderzoek dat wordt aangegrepen omdat het opbrengt, of omdat er vraag naar is, of omdat men er een andere instelling mee de wind uit de zeilen kan nemen, of omdat er geld mee te verdienen valt, wordt niet uit liefde bedreven en dat wrekt zich. Een dergelijke mentaliteit is voor het klassieke ethos fataal.

Een tweede evolutie die het klassieke ethos bedreigt, is de toenemende specialisering van het onderzoek waardoor het gevoel te werken aan een gemeenschappelijk project verloren is gegaan. Specialisatie lijkt vanzelfsprekend als je bij het bestuderen van de complexe werkelijkheid op verschillende terreinen vorderingen wil maken, maar specialisatie zorgt er ook voor dat nagenoeg niemand zich nog om die vorderingen bekommert. Wetenschappers blijken hun onderzoek steeds minder te laten beoordelen door collega's, maar door een beperkte kring internationale onderzoekers die geïnteresseerd zijn in hetzelfde specialisme. Daardoor stemmen ze hun onderzoek niet langer op elkaar af wat de kans dat men over het bonte lappendeken van disciplines heen tot een consensus zal komen, steeds verder verkleint. Het jargon heeft zich zo gedifferentieerd dat onderzoekers zich zelfs met geen tolk aan elkaar verstaanbaar kunnen maken – wat hen nauwelijks stoort. Eigenlijk werd de illusie dat de puzzel van partiële onderzoeksresultaten ooit zal worden gelegd, reeds eerder stilzwijgend begraven. Ook de publieke opinie lijkt zich daar niet aan te storen. De verwachtingen ten aanzien van academici zijn immers niet zeer hoog gespannen. Mensen eerbiedigen 'deskundigen' aan wie ze in kritische situaties concrete oplossingen kunnen vragen, maar als alles naar wens verloopt beschouwen ze hen vaak als niet van deze wereld; in praatprogramma's over gespecialiseerde onderwerpen luisteren ze met evenveel interesse naar glad en geestig geformuleerde meningen van om het even wie, als naar stroeve omschrijvingen van wetenschappers. Over het beperkte karakter van hun kennis hoeft je wetenschappers zelf vandaag niet te overtuigen. Uit eerlijke nauwgezetheid vinden ze het beter goed te zijn in iets wat ze heel precies kunnen natrekken, dan te wauwelen over iets waarover ze geen verstand hebben. Ze vinden het ook veiliger om alles wat over een specifiek deelonderwerp kan worden gezegd virtuoos te beheersen dan op zoek te gaan naar brede inzichten waarvoor steeds minder wetenschappelijke tijdschriften interesse betonen omdat de kwaliteit daarvan zo moeilijk verifieerbaar is. Strikt kwantificeerbare vraagstellingen of onomstotelijke bevindingen zijn in deze onzekere tijden veel beter op hun 'objectieve' waarde te beoordelen. Daarom zijn heel wat sociale en humane wetenschappers, strikt observeerbare zaken aan het tellen en berekenen. En aldus weten ze heel precies steeds meer over steeds minder

en zo goed als niets over steeds meer. Ook in de opleiding zelf loopt de belangstelling voor brede visies terug, waardoor wetenschappers steeds meer specialisten worden.

Het resultaat van deze ontwikkeling is dat heel wat docenten hun eigen maatschappelijke werkelijkheid de rug hebben toegekeerd en meteen hun moreel gezag hebben verloren. Het is vanuit dit soort analyse dat Jürgen Mittelstrass ervoor pleit dat men de actuele doorgedreven specialisering moet doorbreken. Om aan het hoger onderwijs opnieuw een moreel vormende impuls te geven pleit Mittelstrass voor transdisciplinariteit. Zolang men de actuele specialisatie aanhoudt worden maatschappelijke vragen en problemen enkel waargenomen in functie van de eisen die binnen de eigen discipline gelden. Op maat van het Procrustesbed dat binnen deze specifieke context geldt, verliest men de feitelijke aard van die problemen uit het oog en heeft de samenleving aan de voorgestelde oplossingen geen boodschap. Vanuit een transdisciplinair wetenschappelijk ethos zal men er veel beter in slagen de vragen en probleemdomeninen zoals die zich in een samenleving stellen, te beantwoorden. Een transdisciplinair ethos zal onderzoeksinstellingen opnieuw richten op de reële wereld en hen opnieuw vormingspotentieel verlenen. Wie Mittelstrass' redenering volgt zal daarom pleiten voor een bredere gemeenschappelijke missie. Vanuit dit gezichtspunt lijkt het ook evident dat ethiek niet beperkt mag worden tot een specifiek vak, maar dat het in alle vakken aan de orde zou moeten zijn en deel uitmaken van een globaal onderzoeks- en onderwijsproject.

5. HETERONOMIE

Een laatste visie die we in dit overzicht willen toelichten heeft betrekking op een moeilijk omschrijfbaar aspect van het groepsbewustzijn of de verstandhouding binnen een onderzoeks- en onderwijsgemeenschap. De katholieke signatuur van de meeste onderzoeks- en onderwijsinstellingen die deel uitmaken van de Associatie KU Leuven hebben een verleden waarin aan het levensbeschouwelijk aspect van het opvoedingsproces een belangrijke plaats werd toegekend en er zijn redenen om daar in onze onttoverde onderwijsinstellingen minstens één aspect van te bewaren. Levensbeschouwelijk onderwijs betreft leerlingen op iets anders dan zichzelf. Het vraagt aandacht voor een dimensie die het individuele leven overstijgt en het doorprijkt de mythe dat een leven enkel is geslaagd als men als individu wint. Dat doet levensbeschouwelijk onderwijs door het aanwezig stellen van symbolen, het vertellen van verhalen en het confronteren met een specifiek soort zelfvergeten engagement, waardoor particuliere ambities in het teken worden gesteld van een breder algemeen belang.

Zonder een kader dat mensen decentreert, verliest een maatschappelijke verstandhouding haar immuniteitssysteem. Als men immers nergens

symboliseert dat het er in een leven niet op aan komt te winnen, dan worden spijt en schaamte zeldzaam en meteen ook integriteit en verantwoordelijkheidsgevoel. Religieuze symbolen speelden hier tot nu toe een fundamentele rol. Het ontgaat vele moderne docenten wat er precies gebeurt wanneer die symbolen worden neergehaald. Religieuze symbolen dragen ertoe bij dat mensen zich bewust blijven van hun vergankelijkheid en dat ze ontzag opbrengen voor de generaties die hen zijn voorafgegaan, generaties die zich laten vertegenwoordigen in allerlei gebruiken en gewoonten. Decentrerende symbolen stellen iets aanwezig zonder zichzelf op te dringen. Een decentrerend symbool verwijst naar een niet-zichtbare instantie, die wat we ondernemen in het teken stelt van iets dat groter is dan wijzelf.

Het spreekt vanzelf dat iemand die ongelovig is onder datgene wat groter is niet meteen zal denken aan God, maar dat neemt niet weg dat ook atheïsten zich getekend weten door hun medemensen of door het algemeen belang. Hoe dat 'groter' precies moet worden ingevuld, kan voorwerp zijn van discussie, maar die discussie is secundair. Wat op het spel staat, is niet door wát, maar dát mensen zich als individu getekend weten. Wanneer we dit soort verwijzingen omwille van kortzichtige belangen opzij schuiven, dragen we bij tot de mythe van het eigen hier en nu en vergroten we op lange termijn het wantrouwen in maatschappelijke instellingen. Want in een gemeenschap waarin alleen het autonome individu telt, vertrouwt niemand iemand en boeken vooral extremistische partijen succes.

De reden waarom vrije scholen bij ouders vandaag meer vertrouwen wekken, heeft wellicht te maken met de impliciete decentrerende atmosfeer die in katholieke onderwijsinstellingen is blijven bestaan. Ongetwijfeld wordt ook in andere scholen indirect via andere levensbeschouwelijke visies en opinies gewezen op de noodzaak zorg te dragen voor meer dan zichzelf alleen, maar wellicht gebeurt dat daar minder overtuigend en daar zijn redenen voor. Het zijn niet meteen inhoudelijke, maar historische redenen die de slagkracht van humanistische en socialistische decentrerende opvattingen minder sterk maken. Natuurlijk, ook katholieke symbolen worden steeds minder uitdrukkelijk op de voorgrond geplaatst. Die symbolen zijn echter taai en persistenter dan men op het eerste gezicht aanneemt. Ze zijn immers oud, ze staan gegrift in ons cultureel erfgoed, ze vertegenwoordigen tal van generaties die ons zijn voorafgegaan, wijzen ons op onze vergankelijkheid en zullen de meesten onder ons begeleiden wanneer we zullen worden begraven... Je hoeft niet in God te geloven om je door het besef dat dit soort symbolen tegenwoordig stelt, te laten overtuigen van het relatieve belang van je eigen ambities. Het is niet toevallig dat veel niet-katholieke politici zich in katholieke scholen een decentrerend engagement eigen hebben gemaakt, een engagement dat ze later vertaalden in een inzet voor maatschappelijke en humanitaire idealen.

Maar laten wij ons geen illusies maken: de slagkracht van de katholieke levensbeschouwing neemt af. Het katholieke betekenisveld is zijn evident karakter verloren. De kerkbetrokkenheid blijft dalen en er zijn voorlopig geen tekenen die op verandering wijzen. Het heeft weinig zin om niets

anders te doen dan nostalgisch terug te kijken op het verleden. Er bestaan meer constructieve strategieën om heteronomie aanwezig te stellen.

Men kan binnen het onderwijs het verantwoordelijkheidsgevoel bijbrengen ten aanzien van maatschappelijke problemen, de reflex om een beroep te zien in functie van zijn betekenis voor zaken van algemeen belang, de zorg voor toekomstige generaties en burgerzin, door studenten gedurende een aantal uren te verplichten burgerdienst te verrichten. Voorwaarde is wel dat die dienst wordt gekaderd en dat de leerlingen zich bij het verrichten van hun dienst opgenomen weten in de groep die van die zorg professioneel werk maakt. Uit studies blijkt dat ‘verplicht’ vrijwilligerswerk spontaan aanleiding geeft tot ‘niet verplicht’ vrijwilligerswerk en dat de effecten van dit soort inzet een heel leven doorwerken. De confrontatie met mensen die hulp behoeven kan ertoe bijdragen dat jongeren zich identificeren met mensen die in de marge werden gedrukt, waardoor ze maatschappelijke problemen niet langer gaan beschouwen als iets abstract, maar wel als zeer menselijk. Ze beseffen dat het net zo goed henzelf of hun eigen familie had kunnen overkomen.

Ik zou ervoor pleiten ook aan onze onderwijsinstellingen een aantal uur goed gecoördineerde burgerdienst te verplichten opdat de meerwaarde van de binnen de associatie gevormde ingenieur, tolk, geneesheer, advocaat of welk soort beroep dan ook, niet alleen bestaat in zijn of haar ‘destructieve creativiteit’, maar ook in maatschappelijk verantwoordelijkheidsgevoel en het besef dat er meer is dan het nastreven van eigenbelang.

BESLUIT

Een discussie over de plaats van ethiek binnen onderwijs- en onderzoeksinstellingen heeft bijzonder veel raakvlakken. Het zou een gemiste kans betekenen aan die raakvlakken voorbij te gaan en de discussie te verengen tot discussies over hun verplicht karakter of de leerprogramma's die ze veronderstellen. De discussie raakt immers het hart van de onderzoeks- en onderwijsmissie. Zonder breed draagvlak en zonder brede consensus over een aantal fundamentele opties riskeert het zout zijn kracht te verliezen. In de paragraaf over autonomie werd op de noodzaak van een kritische ingesteldheid gewezen, in de paragraaf over de missie in het kader van de kenniseconomie werd gewezen op een fundamentele maatschappelijke verantwoordelijkheid en de legitimizeitscrisis van een belangrijk deel van de bestaande onderzoeks- en onderwijsinstellingen; de paragraaf over ideologiekritiek bracht de dubbelzinnigheid van het ethisch discours ter sprake; in het deel over professionele ethiek werd de noodzaak van de professionele bijdrage met betrekking tot het algemeen belang geïllustreerd en in de slotparagraaf werd gezocht naar een manier waarop heteronomie in moderne onderwijs- en onderzoeksinstellingen opnieuw een plaats kan verwerven. Samen vormen deze diverse visies invalshoeken van waaruit de vraag naar de plaats van ethiek in moderne hogescholen en universiteiten kunnen worden beantwoord. Ongetwijfeld zijn er nog andere

visies die hier niet of onvoldoende werden belicht. We hopen dat ze in de discussie uitgebreid aan bod zullen komen.

Leuven, 24 april 2005

Bart Pattyn
voor de werkgroep ethiek
van de het platform levensbeschouwelijk onderwijs en onderzoek