

Bestuurskunde, jg.13 (2004), nr.3, pp., themanummer “Cultuur” onder redactie van M.Noordegraaf, M.Veenswijk & J.Vermeulen.

BAKEN OP EEN NIEUWE REIS OF RONDJE OM DE KERK?

De beleidstekst van een christelijke hogeschool als culturele praktijk

Jeroen Vermeulen

Dr Jeroen Vermeulen is werkzaam als docent en (cultuur)onderzoeker bij de Utrechtse School voor Bestuurs- en Organisationswetenschap (USBO) van de Universiteit Utrecht.

In 1996 verschijnt er van de hand van het College van Bestuur van de christelijke hogeschool Windesheim een strategische beleidsnota, getiteld *Een reis*. Het thema van de christelijke identiteit ligt op dat moment problematisch op de school. Het woord ‘christelijk’ is niet lang daarvoor van de gevel van het hoofdgebouw gehaald. De Nederlandse samenleving is ontzuild; er zijn geen eenduidige grote kaders voorhanden om de christelijke identiteit betekenis te geven. Ook de school zelf kenmerkt zich door een variatie aan gezindten en opinies over de denominatie, onder medewerkers zowel als onder studenten. Beide gegevens vragen dat er een beeld van de school wordt neergezet waar ‘binnen’ en ‘buiten’ op een nieuwe manier verknoopt worden. En wel op zo’n manier dat er een nieuwe binding rond de identiteit kan ontstaan. In één van de hoofdstukken van de nota wordt geschreven over hoe de hogeschool de eigen christelijke identiteit wil vormgeven in relatie tot haar maatschappelijke omgeving. In deze bijdrage zal ik een tekstanalyse geven van dat hoofdstuk met als doel inzicht te geven in het culturele proces waarin op deze school betekenis wordt gegeven aan de spanning tussen ‘binnen’ en ‘buiten’ en tussen het ‘eigene’ en het ‘andere’.

1. De idee van cultuur als tekst

De mogelijkheid om te spreken over de ‘cultuur’ van een organisatie is gebaseerd op het maken van een onderscheid tussen activiteiten, handelingen en betekenissen die wel en niet behoren bij de betreffende organisatie. Er dient een grens getrokken te worden tussen ‘binnen’ en ‘buiten’ om een organisatiecultuur te benoemen en te onderscheiden van haar context. Dit is een bekend probleem (niet alleen in organisatiestudies, maar sowieso in sociale wetenschappen die het concept van cultuur bestuderen), dat Joanne Martin (2002) in haar laatste boek over organisatiecultuur uitgebreid bespreekt. Het is om analytische en praktische redenen noodzakelijk en soms handig om om een organisatiecultuur heen een lijn te kunnen trekken. Het geeft de mogelijkheid om, al is het maar tijdelijk, de losse en rafelige eindjes die de organisatie verbindt met haar diffuse, complexe omgeving door te knippen en een orde te benoemen die kenmerkend is voor die specifieke setting.

Er is op zichzelf niet veel mis met deze conceptualisering van cultuur. Maar er is een reële mogelijkheid dat een puur inhoudelijke en statische kijk op cultuur gaat domineren boven een procesmatige. Of dat cultuur wordt beschouwd als een bestaand

en autonoom gegeven van een organisatie in plaats van als een concept waarmee een organisatie werkelijkheid wordt benoemd. Om tegenwicht te bieden aan deze nadelen is het nodig om in iedere cultuuranalyse te bevragen door wie, wanneer en op welke wijze de grens om een organisatiecultuur wordt getrokken.

De taalkundig antropologen Michael Silverstein en Greg Urban (1996) stellen dat het in dagelijkse praktijk zowel als in veel sociaal-wetenschappelijke praktijk common sense is om over cultuur te spreken als iets dat te isoleren is van zijn context, of van, wat zij noemen, “ongoing social action” (p.1). Deze praktijk is gebaseerd op de idee van cultuur als tekst (Ricoeur, 1981) of als een samenhangende bundel teksten (Geertz, 1973: 452). Deze tekstidee maakt het mogelijk om een stukje van de complexe en gedetailleerde sociale actie te extraheren en er een grens omheen te trekken (Silverstein & Urban, 1996, p.1). Dat levert een tekstueel fragment van cultuur op (dat kan volgens hen mondeling danwel schriftelijk zijn). Teksten kunnen worden losgemaakt van hun ontstaanscontext, ze kunnen overgedragen worden naar andere contexten, ze zijn leesbaar en ze kunnen als zodanig worden geduid als ‘porties’ cultuur. Door deze eigenschappen zijn teksten zeer geschikt om een beeld van cultuur te scheppen als duurzaam, gedeeld en overdraagbaar.

Het probleem met het gelijkstellen van cultuur aan de teksten waarin het resulteert is dat er slechts een momentopname van een breder geheel wordt getoond. Cultuur wordt ontdaan van zijn dynamiek. De idee van cultuur als extract uit de turbulente werkelijkheid voedt de illusie van maakbaarheid, die in de inleiding van dit themanummer juist bekritiseerd is.

Als impliciete en wijdverbreide aanname steunt het ‘cultuur als tekst’ idee de poging van bestuurders en managers om via teksten beelden van de organisatie werkelijkheid te scheppen waarin hun wensen kunnen worden geprojecteerd. Beleidsteksten beogen niet alleen nieuwe werkelijkheden te maken, maar vooral om een beeld neer te zetten waarmee haar leden zich kunnen identificeren en waar de organisatie(cultuur) wordt geportretteerd als samenhangend en bindend. Het problematische idee van cultuur als tekst inspireert me tot een poging om op een andere manier naar de organisatiepraktijk van beleidsteksten te kijken. In mijn analyse van de tekst zal ik de beleidsnota opvatten als een deel van een cultureel proces dat op de hogeschool gaande is. Ik wil niet alleen naar de beleidsnota kijken als cultuurproduct van de organisatie door mij niet alleen te beperken tot een inhoudsanalyse van de tekst. Ik wil proberen ook zijn productiekant te belichten, d.w.z. de manier waarop de tekst sporen laat zien van zijn totstandkoming en de manier waarop in de tekst zelf de context van de organisatie wordt benoemd en daardoor wordt toegeëigend—met andere woorden, de context als deel van de tekst zelf¹

2. De beleidsnota ‘Een reis’: wat eraan vooraf ging

In 1996 verscheen de honderd pagina’s tellende ‘strategie’ voor de hogeschool, geschreven door het College van Bestuur op basis van hogeschoolbrede discussiebijeenkomsten, lezingen en workshops. De beleidsnota kreeg de titel *Een reis* mee. Het is interessant om te zien hoe in de tekst van de ‘strategie’ zelf aandacht wordt besteed aan het ontstaan ervan. In de inleiding van de nota wordt gerefereerd aan een ‘langdurig proces’ dat is voorafgegaan aan het schrijven:

¹ Voor de gebruikte methodologie van discours-analyse verwijs ik naar Vermeulen (2001) en daarnaast ook naar Blommaert & Verschueren (1998) en Fairclough, (1992).

"Een reis' is het resultaat van een langdurig proces, waarin medewerkers werden gestimuleerd zelf mee te denken over de toekomst van Windesheim (...). Vanuit de hele hogeschool droegen medewerkers bouwstenen aan voor de strategische visie. In de loop van 1995 kwam de definitieve versie van de strategienota tot stand die u nu in handen heeft"

In de eerste bijlage van de nota wordt dit 'langdurig proces' beschreven. Er wordt een lange reeks discussie-bijeenkomsten, vergaderingen, lezingen, memo's en artikelen etc. genoemd die zijn voorafgegaan aan het verschijnen van 'Een reis'. De nota wordt hier, met andere woorden, expliciet gepresenteerd als ingebed in een veld van manifeste intertekstuele verbanden (Fairclough, 1992: 85). Door de relaties van de nota met al deze communicatieve acten zo te benadrukken en bovendien de nota *Een Reis* te benoemen als 'resultaat' (zie bovenstaand citaat) wordt de nota gepresenteerd als het uitkomst van een proces waar vele organisatieleden aan hebben deel genomen. Zo worden 'de' organisatieleden, zonder overigens met name genoemd te worden, deelgenoot gemaakt van het organisatiebeeld dat de nota presenteert. De uiteindelijke nota wordt hier neergezet als een "natuurlijk" resultaat van de doorgaande sociale actie (zie Michael, 1996: 54).

3. De eigen identiteit en de wereld daarbuiten: een discursief spel

Het hoofdstuk uit de nota waarin de eigen identiteit wordt verwoord in relatie tot de maatschappelijke context van de organisatie begint met het kopje 'Waar gaat het heen met deze maatschappij?' Het is natuurlijk een retorische vraag; een verzuchting die suggereert dat het niet goed gaat met 'deze maatschappij'. De maatschappij-analyse die vervolgens wordt gepresenteerd schetst een somber beeld van de samenleving waarin, wat genoemd wordt, 'economische' aspecten de overhand hebben boven 'sociaal-culturele'. Het sociaal-culturele wordt bovendien gekenmerkt door negatief geduide processen als 'individualisering', 'fragmentarisering' en 'toenemende verlegenheid rond zingevingsvragen'.

Het poneren van een negatief maatschappij-beeld heeft hier een functie. Het verschaft aan de eigen hogeschool de discursieve ruimte om er een eigen, *positieve*, identiteit van de school tegenover te stellen die de school een eigen plaats in de samenleving geeft. Dit illustreert een algemeen punt van identiteitsconstructie. Iedere identiteit wordt namelijk gevormd in een soort anti-thetisch proces (cf. Vermeulen, 2001: 17 e.v.). De Argentijnse politicoloog Ernesto Laclau zegt dat als volgt: "...every identity depends upon an outside which both denies that identity and provides its condition of possibility at one and the same time" (Laclau, 1990: 39). Het 'eigene' wordt gedefinieerd in relatie tot het 'andere'. 'Binnen' en 'buiten' zijn nauw op elkaar betrokken. Zozeer zelfs dat datgene wat 'buiten' de eigen identiteit staat de bestaansgrond ervan is. Het definiëren van het 'eigene' aan de hogeschool houdt dus niet op bij de voordeur. Ook de buitenwereld wordt gedefinieerd. Dit is dus geenszins een objectief gegeven; dat wat 'buiten' de eigen identiteit staat is hier in woorden en zinnen geconstrueerd als een sombere maatschappelijke context waarin de christelijke hogeschool zichzelf een zinvolle plaats en identiteit kan geven. Hieronder zal ik een aantal passages uit de nota aanhalen die dit discursieve spel van identiteitsbepaling

vorm geven. De volgende vier zinnen zijn in de nota te lezen (de aanduiding met letters van het alfabet zijn van mijn hand, JV):

"(a) Voor velen is de hogeschool slechts een toeleverancier van de kennis en arbeidskracht in dienst van het economisch-technologisch proces. (b) Daardoor benadeelt de samenleving zichzelf. (c) Windesheim kan niet accepteren uitsluitend als een soort kennisfabriek te moeten functioneren. (d) Dat is een onaanvaardbare reductie van de werkelijkheid" (p.21)

In deze passage wordt er een denkbeeldige dialoog gevoerd met diegenen die het negatieve beeld van de samenleving representeren. In deze samenleving wordt aan de hogeschool 'slechts' de rol van 'toeleverancier van kennis en arbeidskracht' toebedeeld. De hogeschool wordt dan 'een soort kennisfabriek' (c). De dialoogpartners zijn evenwel anoniem; de samenleving is eveneens een anoniem en schijnbaar autonoom handelend wezen, waarmee de hogeschool wordt geconfronteerd. In zin (d) is het daarom des te meer de vraag wat er hier verstaan wordt onder 'de' werkelijkheid; wiens werkelijkheid? De dialoogpartners worden immers niet geïdentificeerd.

Vanaf dit punt in de nota verandert de negatieve argumentatie in een positieve argumenteertant. Reagerend op de woorden 'niet accepteren' en 'onaanvaardbare' uit de vorige passage, staat nu te lezen:

"De door Windesheim geaccepteerde maatschappelijke verantwoordelijkheid is de erkenning dat moraal en economie, respect en techniek vitaal met elkaar verbonden (behoren te) zijn."

Waar eerder de hogeschool het 'andere' ('kennisfabriek') niet kan accepteren, accepteert het nu wel 'maatschappelijke verantwoordelijkheid'.

Maatschappelijke verantwoordelijkheid is het eerste positieve begrip als tegenwicht tegen de 'economisering' van de samenleving en de gevolgen voor de plaats en identiteit van de hogeschool. Een tweede en derde begrip zijn respectievelijk 'kiezend participeren' en 'leren leren'. De drie begrippen tezamen worden in de nota tot één verhaal geweven. Op deze manier wordt het maatschappelijke verhaal uit de nota verbonden met een lokale pedagogische visie van de hogeschool. In die visie worden 'kiezend participeren' en 'leren leren' centraal gezet. Over het eerste begrip wordt het volgende gezegd:

(a)"Deelnemen aan dat maatschappelijk proces kan dan ook niet anders dan in de vorm van *kiezend participeren*.

(b) Wie lerenden wil ondersteunen bij dat kiezend participeren, bijvoorbeeld als instelling voor hoger beroepsonderwijs, helpt hen om hun kennis en vaardigheden dienstbaar te laten zijn aan gerechtigheid en duurzaamheid."

De verwijzing van 'dat' in (a) is niet geheel duidelijk, omdat hiervoor niet gesproken is over een 'maatschappelijk proces'. Er mag echter worden aangenomen, dat deze verwijzing een relatie suggereert tussen 'kiezend participeren' en de 'maatschappelijke verantwoordelijkheid' waarover eerder is geschreven. In (b) wordt duidelijk, dat 'kiezend participeren' betrekking heeft op het primaire proces van de hogeschool, namelijk het lesgeven aan studenten.

Het pedagogische verhaal wordt vervolgens met het begrip 'leren leren' van nog meer inhoud voorzien. Eerst wil ik de aandacht even vestigen op het woordje 'dienstbaar' in (b). Dat woord, in combinatie met 'gerechtigheid' en 'duurzaamheid', zal de voorbode blijken te zijn van een korte passage waarin dit pedagogisch verhaal op zijn beurt vervlochten wordt met een verhaal over Windesheim's christelijke identiteit. Daarover later.

'Leren leren' wordt als volgt beschreven:

"Zoals een mens kan leren kiezen, zo kan hij ook *leren leren*."

Het pedagogisch idee van 'leren leren' was op het moment van het schrijven van de nota, samen met het begrip 'studiehuis', een opkomend concept. Het is een leerconcept, waarbij de traditionele rolverdeling van leraar-student veranderd wordt. De leraar is hierbij niet de aandrager van kant-en-klare kennis, zoals in de 'kennisfabriek', maar de begeleider van leerprocessen van de student. De student wordt door de leraar, door mede-studenten en de omstandigheden waarin het leren plaatsvindt gestimuleerd zichzelf te ontwikkelen. Het ontwikkelen van een nieuwe visie op leren op een hogeschool heeft te maken met de maatschappelijk en bestuurlijke discussies over de toekomst van hogescholen, over de relatie met de beroepsvelden en over de relatie met hoger onderwijs op de universiteiten, kortom een nieuw, een *ander* en niet-lokaal verhaal dat de school binnenkomt.

Interessant is nu om te zien op welke wijze dit 'andere' wordt gedefinieerd in relatie tot wat de hogeschool als 'eigen' ziet. De hogeschool blijkt zich het 'leren leren' toe te eigenen langs de weg van de christelijke identiteit. Dat blijkt al uit het volgende citaat, waarin het concept van 'leren leren' wordt vertaald naar eigen termen:

"De mens is een relatie-wezen en daarmee is ook zijn persoonlijk leerproces een sterk sociaal bepaald proces. In de ontmoeting met de ander leert hij zichzelf ontwikkelen en ten diepste kennen. In de ander ontmoet de mens mede die Ander."

Dit leerconcept vormt de tegenpool van de hogeschool als 'kennisfabriek'. Hier zijn woorden als 'persoonlijk', 'sociaal', 'proces', 'ontmoeten' en 'ontwikkelen' de kern. Windesheim is geen 'kennisfabriek', maar een ontmoetingsplaats voor lerenden. De 'economisering', waarover eerder gesproken werd, heeft plaatsgemaakt voor de zo node gemiste 'zingevingsvragen'. Er is in dit citaat een verwijzing naar de christelijke identiteit van Windesheim: als er gesproken wordt van de ontmoeting met 'die Ander'. Zowel het aanwijzend voornaamwoord 'die' (dat de referent als bekend veronderstelt) als het gebruik van de hoofdletter suggereren (voor de goede verstaander) dat het hier om de ontmoeting met God gaat. 'Leren leren' op Windesheim gaat niet alleen om het ontwikkelen van 'maatschappelijke' kennis, vaardigheden en ervaringen, maar ook om het 'ten diepste' ontwikkelen van religieuze ervaringen. Dat wordt bevestigd in het slot van het betreffende hoofdstuk uit de nota:

"(a) Zo wil Windesheim werk maken van leren. (b) Waarbij zij zich uiteindelijk volledig richt op de vorming van zelf-verantwoordelijke en solidaire mensen, die maatschappelijke verantwoordelijkheid kunnen dragen en een bijdrage kunnen leveren aan de overdracht, vernieuwing of transformatie van de cultuur. (c) Dat is de opdracht van Windesheim, daartoe wil zij de Christelijke Hogeschool zijn".

In (b) wordt het begrip 'maatschappelijke verantwoordelijkheid' nogmaals teruggehaald en de verbinding tussen dit begrip en de begrippen 'kiezend participeren' en 'leren leren' bevestigd. Het begrip 'maatschappelijke verantwoordelijkheid', zoals het in de nota gebruikt is, vormt de schakel tussen de negatieve constructie van de samenleving en het positieve pedagogische verhaal. In (c) wordt, ten slotte, het uiteengezette verhaal als 'opdracht' gedefinieerd, als iets dat in de toekomst gerealiseerd moet worden, om 'de Christelijke Hogeschool' te kunnen zijn.

4. De christelijke identiteit en de reis: op weg met wie naar waar?

De werkelijkheid van de school, waar 'maatschappelijke verantwoordelijkheid', 'kiezend participeren' en 'leren leren' een centrale rol innemen, wordt opgevat als 'de opdracht' van Windesheim. Het is een nog niet gerealiseerde werkelijkheid en moet, in de metaforiek van de nota zelf, gezien worden als de bestemming van een reis. Om deze bestemming te kunnen bereiken blijkt de christelijke identiteit een belangrijke rol te spelen.

De paragraaf over de christelijke identiteit wordt begonnen met een opvallende discussie over het predikaat 'christelijk' van de hogeschool, die het bestaan verschillende meningen erover laat zien. Bij nadere beschouwing blijken juist deze pagina's uit de nota over het christelijke karakter van de hogeschool vol met aarzelingen, onuitgesproken vooronderstellingen slagen om de arm en tegenstrijdigheden. Hier probeert de nota een beeld te scheppen dat verschillende meningen en partijen tevreden moet stellen.

"(a) Windesheim is een Christelijke Hogeschool - dat wil ze blijven. (b) Hoewel, soms zou het wellicht beter zijn als ze zich daarin bescheidener opstelt. (c) Ook Windesheim doet mee aan het wekken van onbedoelde pretenties.

De relativering van het christelijk-zijn en -blijven van Windesheim wordt in (b) geïntroduceerd door het voegwoord 'hoewel'. De stelling in (a) wordt wel gerelativeerd, maar niet betwifteld: (a) blijft het uitgangspunt van een verdere dialoog. De relativering dat Windesheim zich 'bescheidener' dient op te stellen in (b) wordt begeleid door voorwaardelijke bij- en werkwoordsvormen 'soms', 'wellicht' en 'zou'. Het woordgebruik is, met andere woorden, erg voorzichtig. Zin (c) is op het eerste oog heel wat minder voorzichtig in stellingname: de werkwoordsvorm draagt geen condities in zich, is een actieve vorm. Maar het is dan wel vreemd te lezen dat datgene waaraan Windesheim actief meedoet als 'onbedoeld' wordt geklassificeerd: zij doet dus iets wat zij eigenlijk niet wil. Gezien de vorige zin (b) lijkt het erop dat 'onbedoeld' is toegevoegd als verzachting. De passage blijkt merkwaardig heen en weer te switchen tussen stellingname en relativering en duidt in die zin op een discussie die voorafgegaan is aan het schrijven van de nota ofwel op een anticipatie op zo'n discussie binnen de school. Het duidt ook op een identiteitsdiscussie die in de ontzuilde samenleving als geheel speelt en waar christelijke identiteit van organisaties verre van vanzelfsprekend zijn. Hier blijkt duidelijk de meerstemmigheid (van de Mast, 1999) van de tekst.

De tot dan toe vooral impliciete verwijzing naar verschillen over de betekenis van de christelijke identiteit in Windesheim wordt uiteindelijk expliciet gemaakt:

"(a) In Windesheim zorgt de gelukkig aanwezige grote verscheidenheid in denken en handelen ten aanzien van het christelijk geloof óók voor verlegenheid. (b) Een massieve presentatie van 'wij, Christelijke Hogeschool Windesheim' is dan ook misplaatst".

'Grote verscheidenheid' en 'verlegenheid' wordt hier met instemming begroet als 'gelukkig'. Samen met de volgende zin (b) wordt het spreken met één stem als 'wij' sterk geproblematiseerd. Dit zal in komende passages echter het probleem doen rijzen wie er bedoeld wordt als er niettemin over 'wij' en 'ons' wordt gesproken. Dat begint al in de afsluitende zin van deze discussie over de christelijke identiteit:

"We worden (.) ook geïnspireerd en gecorrigeerd door wat ons uit andere levensovertuigingen wordt aangereikt. Daarvoor sluiten we de deur niet".

Het problematiseren van de christelijke identiteit schept ruimte voor *anderen*, 'andere levensovertuigingen'. Maar direct na de deze zin wordt uiteindelijk toch de christelijke identiteit geformuleerd:

"(a) Niettemin, wij willen er helder over zijn dat we onze belangrijkste inspiratiebron kiezen in het verhaal van Gods tocht met mensen zoals dat uit de bijbel opklinkt. (b) Die bron ziet het leven als geschenk en opdracht en geeft wijsheid voor onderweg. (c) Dat inspireert ons en daaraan hebben we een boodschap! (d) Wij ervaren die ook als uitdaging en bemoediging".

Het 'niettemin' uit zin (a) verbindt deze passage met de voorgaande alinea's over de relativisering van christelijke identiteit. Het betekent dat deze passage in tegenstelling tot de voorgaande *niet* gerelativeerd moet worden. De zin in (a) verwijst naar de bijbel: er wordt gesproken over 'het verhaal van Gods tocht met mensen' alsof de referent ondubbelzinnig is. Aan de andere kant zorgt de vaagheid van de referentie ervoor, dat eventueel verschillende (interpretaties van) verhalen uit de bijbel als referent kunnen dienen. Dat geeft weer ruimte voor diversiteit. Bovendien wordt door het woord 'opklinkt' gesuggereerd dat het een verhaal betreft dat niet gelezen hoeft te worden maar dat zich als vanzelf presenteert en letterlijk voor zichzelf spreekt. Dat benadrukt enerzijds de autonomie en autoriteit van de bijbel als tekst en behoedt anderzijds de auteur voor een expliciete keuze voor een bijbeltekst. Met andere woorden, enerzijds wordt gebruik gemaakt van de veronderstelling van gemeenschappelijkheid en anderzijds van de vaagheid van referentie die meerdere mogelijke verwijzingen niet uitsluit.

In de volgende passage lijkt opnieuw ruimte gemaakt te worden voor "anderen" en "andersdenkenden":

"(a) We kiezen niet voor een bepaalde theologische stroming of een kerkelijke richting. (b) We sluiten wel aan bij de brede stroom van 'Gods volk onderweg' door de tijd heen. (c) Onze partners zijn daarbij allen, van welke levensovertuiging dan ook, die willen staan voor het streven naar gerechtigheid, vrede en een houdbare wereld. (d) Dat is een zoektocht. (e) Niemand onder ons heeft daarbij de (hele) waarheid in pacht".

De metaforische termen in de zinnen (a) en (b) passen bij de overkoepelende metafoor van een reis: 'stroming', 'richting', 'stroom', 'onderweg'. In (c) worden de mogelijke reispartners gedefinieerd. Hierbij valt vooral de tussenzin 'van welke levensovertuiging dan ook' op. Ook zij kunnen mee, mits zij 'willen staan voor het streven naar gerechtigheid, vrede en een houdbare wereld'. Hier wordt inhoud gegeven aan een bestemming van de reis die precies tegengesteld is aan de sombere schets van de samenleving eerder in het hoofdstuk. In (d) wordt dit streven een 'zoektocht' genoemd, opnieuw in overeenstemming met de overkoepelende reismetafoor. Anderen dan de 'wij' die eerder, hoewel vaag, zijn benoemd zouden een plaats moeten kunnen hebben op de hogeschool. Het *eigene*, de christelijke identiteit, is zozeer gerelativeerd en zozeer ambigu gedefinieerd dat er ruimte is geschapen voor *anderen* en het andere. Tenminste zo lijkt het. Echter, minder dan een bladzijde later is het volgende te lezen:

"(a) Voor Windesheim zijn de bijbelse noties ten aanzien van gerechtigheid, vrede en zorg voor een duurzame samenleving daarbij normerend. (b) Die noties zijn geen panklare receptuur, maar fungeren als bakens en koersbepalers op onze zoektocht".

Uit dit citaat blijkt het tegendeel van de frase uit (c) uit de passage ervoor 'van welke levensovertuiging dan ook'. Gerechtigheid, vrede en zorg voor een duurzame samenleving blijken *bijbelse* noties te zijn en fungeren als norm op de hogeschool. De reis naar de beloofde bestemmingen wordt uitgezet en geleid door 'bakens' en 'koersbepalers', die bijbels zijn gedefinieerd. Dat sluit juist veel mogelijke andere reisgenoten uit, die niet de bijbel als 'baken' of 'koersbepaler' beschouwen.

De *reis* naar een definiëring van de christelijke identiteit verloopt moeizaam. Bezien vanuit de idee dat identiteit wordt gevormd in een antithetische relatie tussen het 'eigene' en het 'andere' (zie opnieuw Laclau, 1990) is het probleem in dit gedeelte over de christelijke identiteit van Windesheim enerzijds dat het 'eigene' vanaf het begin wordt gerelativeerd en benoemd in niet meer dan vage verwijzingen naar de bijbel en in globale noties als 'gerechtigheid'. Dit is een typerende meerduidigheid van beleidsteksten, die gericht zijn op het binnenboord houden van zoveel mogelijk meningen, mensen en belangen. Anderzijds wordt het 'andere' volstrekt niet gedefinieerd. Er wordt geen 'buiten' benoemd waartegen de 'binnenkant' van de eigen identiteit van betekenis wordt voorzien. Er wordt zelfs gesuggereerd dat er geen 'ander' is die (of: dat) *geen* ruimte kan krijgen binnen de 'eigen' christelijke identiteit. Maar dat blijkt dan aan het eind toch alleen schijn te zijn: de bijbel blijft koersbepaler op de reis. De eigen kring wordt niet verlaten.

5. Slot

Een beleidsnota zoals deze van de hogeschool Windesheim is meer dan alleen de representatie van een organisatiewerkelijkheid. Het is niet alleen een resultaat of product van eerder handelen, maar het is zelf een manier van handelen. De tekst is niet slechts een extract uit de doorgaande sociale actie, maar is zelf sociale actie. Een analyse van de beleidstekst als culturele praktijk geeft de mogelijkheid om meer inzicht te krijgen in de bredere context waar de tekst deel van uit maakt.

Ik wil daarover twee punten noemen. In het omgaan met en betekenis geven aan de nieuwe context van het studiehuis en de pedagogiek van 'leren leren' blijkt het schrijven van een beleidstekst strategische ruimte te bieden aan (het College van Bestuur van) Windesheim. De buitenwereld wordt geconstrueerd op een manier die volop positieve ruimte biedt om de school te verbinden met de nieuwe eisen van het studiehuis. Door 'buiten' scherp af te bakenen eigent Windesheim zich het concept van 'leren leren' toe, schijnbaar als onvervreemdbaar deel van de eigen visie en identiteit. Er ontstaat door de verknoping van een maatschappelijk verhaal aan een lokaal verhaal een beeld van samenhang, orde en visie.

Deze strategische ruimte blijkt er niet zijn als het de betekenis van de christelijke identiteit betreft. De nota kan niet verbergen dat er een doorgaand discours is waarin er verschillende opinies en belangen zijn aangaande het christelijke karakter van de hogeschool. Het resulteert in een obligaant aandoend hergebruik van bestaande woorden: 'gerechtigheid', 'bijbelverhaal', 'levensovertuiging', 'zorg', 'duurzaam', 'uitdaging', ingekaderd door de metafoor van een reis die doelt op eensgezindheid en samen-op-weg. Hier is blijkbaar geen strategische visie mogelijk, alleen tactisch manoeuvreren.

Literatuur

Blommaert, Jan & Jef Verschueren (1998) *Debating diversity. Analysing the discourse of tolerance*, London: Routledge.

Fairclough, Norman (1992) *Discourse and social change*, Cambridge: Polity Press.

Geertz, Clifford (1973) *The interpretation of cultures*, New York: Basic Books.

Laclau, Ernesto (1990) *New reflections on the revolution of our time*, London: Verso.

Martin, Joanne (2000) *Organizational culture. Mapping the terrain*. London [etc]: Sage Publications.

Mast, Niels van der (1999) *Woordenwisselingen. Een onderzoek naar de manier waarop schrijvers consensus over beleidsteksten bewerkstelligen*, Amsterdam: Thela Thesis.

Michael, Mike (1996) *Constructing identities. The social, the nonhuman and change*, London etc.: Sage Publications.

Ricoeur, Paul (1981 [1971]) 'The model of the text: meaningful action considered as a text', in J.B. Thompson (ed. and trans.) *Hermeneutics and the human sciences: essays on language, action and interpretation*, New York: Cambridge University Press, pp.197-221.

Silverstein, Michael & Greg Urban (eds.) (1996) *Natural histories of discourse*, Chicago and London: The University of Chicago Press.

Vermeulen, Jeroen (2001) *De naam van de school. Worstelen met identiteit op een christelijke hogeschool*, Baarn: Ten Have.