
Article

CONCEPTUELE ANALYSE ALS EMPIRISCHE METHODE

Bas Levering
Universiteit Utrecht
Utrecht, The Netherlands

© 2002 Levering. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<http://creativecommons.org/licenses/by/2.0>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Samenvatting

Hoewel de strikte scheiding tussen objecttaal en metataal nauwelijks meer wordt aangehangen wordt er toch vanuit gegaan dat het bij resultaten van conceptuele analyse vooral om kennis van taal-structuren gaat en eigenlijk niet om kennis van de werkelijkheid. Conceptuele analyse als empirische methode presenteren is dan ook gewaagde aangelegenheid. Taalgebruiksregels blijken echter een belangrijke functie te vervullen in het menselijk doen en laten en zo inderdaad te informeren over bijzondere delen van de sociale werkelijkheid. De zogenaamde ‘dikke begrippen’ geven een bijzondere toegang tot de wijze waarop mensen zich tot elkaar verhouden. Van een analyse van dergelijke begrippen worden door dit artikel heen vele voorbeelden gegeven. Daarin blijkt dat uitkomsten nu eens taal- en cultuur gebonden zijn en dan weer boven de grenzen van taal en cultuur uitstijgen. Dat veel empirisch onderzoek inderdaad in feite niet meer blijkt te zijn dan analyse van de taal maakt een goede integratie van conceptueel-analytisch en empirisch onderzoek meer dan urgent.

Noot van de uitgever: Dit artikel werd eerder gepubliceerd als:

Levering, B. (1998). Conceptuele analyse als empirische methode. *pedagogisch Tijdschrift*, 23, 285-302.

Levering, B. (1999). Conceptuele analyse als empirische methode. In B. Levering & P. Smeyers *Opvoeding en onderwijs leren zien. Een inleiding in interpretatief onderzoek*. Amsterdam: Boom, 257-269.

Dit is een provocerend artikel. Niet zozeer omdat het radicaal afstand neemt van het idee dat er een scheiding zou bestaan tussen taal en werkelijkheid; aan dat idee zijn de meeste wetenschappers wel gewend. Met die voorstelling van een wereld van woorden en begrippen hier en een wereld van dingen en gebeurtenissen daar buiten is een opvatting verbonden van een scheiding van methoden die inmiddels ook door de meeste wetenschappers losgelaten. De scheiding tussen analytische methoden die informatie verschaffen over de taal, en empirische methoden die informatie verschaffen over de werkelijkheid, is ook werkelijk onhoudbaar geworden. In dit artikel gaan we echter een stap verder. Uit het feit dat analytische en empirische methoden niet strikt gescheiden kunnen worden leiden we af dat analytische methoden tot op zekere hoogte empirische methoden moeten zijn. En de opvatting dat je door het analyseren van de taal

vanuit een luie stoel in een geblindeerd huis de werkelijkheid daar buiten kunt analyseren zal zeker provocerend overkomen. Want veel van kwalitatieve methoden lijken hun superioriteit juist te ontleen aan het feit dat de onderzoeker de deur van zijn eigen gedachtenspinsels achter zich dicht slaat en het echte onderzoeksveld intrekt. Intrigerende vragen dringen zich op. "In hoeverre is analyse van de taal analyse van de werkelijkheid?" en omgekeerd, "Levert empirisch onderzoek eigenlijk wel meer op dan kennis van de taal?" Dat zijn de vragen waartussen we in ons hele verdere betoog zullen pendelen, om aan het eind de balans te kunnen opmaken.

Eerst maar een voorbeeld van hoe wat doorgaat voor een analyse van de werkelijkheid bij nader inzien een analyse van de betekenis van een woord blijkt te zijn.

Ik had het altijd al een wonderlijk verhaal gevonden, dat van dat machtige onzinkbare schip dat op zijn maiden trip van Southampton naar New York op 14 april 1912 op een ijsberg was gelopen. Dat onzinkbaar niet onzinkbaar was daar kon ik me van alles bij voorstellen. Het was de hoogmoed zelf die voor den val kwam. Het aantal reddingsboten was veruit ontoereikend. Maar om de verhalen die er over de laatste uren van het schip de ronde deden bleef een waas hangen die je het zicht op de werkelijke gebeurtenissen leek te ontnemen. Over de uitzonderlijke gedisciplineerdheid aan boord. Van paniek was geen sprake geweest. Het was "vrouwen en kinderen eerst" in alle rust.

Het was misschien niet de vraag die mij in mijn leven het meest achtervolgde, maar ik vond het wel geweldig toen ik in 1986 van het boek *The Titanic. The Full Story of a Tragedy* van Michael Davie hoorde. Ter gelegenheid van de 75ste verjaardag van de ramp was er een nieuw boek verschenen. Voor het verzamelen van de gegevens in het boek had men voor het eerst de inmiddels populaire methode van *oral history* toegepast. Na 75 jaar moesten er immers nog mensen in leven zijn die het allemaal zelf hadden meege maakt. Die kon je er gewoon naar vragen. Michael Davie was ook geobsedeerd geweest door de onvoorstelbare koelbloedigheid die bemanning en passagiers tijdens die verschrikkelijke ogenblikken aan de dag hadden gelegd. Waar kwam die merkwaardige moed vandaan die ons in de verhalen was overgeleverd? Als Michael Davie die vraag aan een van de overlevenden voorlegt tekent hij uit diens mond het volgende op. "Ik geloof niet dat er van enige bijzondere moed sprake was, omdat geen van de opvarenden dacht dat we zouden vergaan. Als we dat wel hadden gedacht, hadden we geen grapjes gemaakt in de trant van: als je morgen terugkomt heb je een toegangsbewijs nodig".

In één klap was me alles duidelijk. Ik zag in gedachten de mannen over de railing hangen en hoorde hun commentaar als ze de mensen die in de reddingsboten hebben plaatsgenomen uitwuiwen. Er was inderdaad van moed helemaal geen sprake geweest, ik had het altijd al vermoed. Maar het bijzondere was dat de manier waarop de geïnterviewde dat gegeven kenbaar maakte niet bestond uit het verschaffen van empirische informatie, zo lijkt het, maar uit het verschaffen van conceptuele informatie. Omdat ze dachten dat het schip niet kon vergaan kon er bij de opvarenden van moed geen sprake zijn, zo reconstrueert de geïnterviewde de situatie. Want, hoe gek dat op het eerste gehoor misschien klinkt, om moedig te kunnen zijn moet je een beetje bang zijn. Preciezer gezegd: 'moed' veronderstelt 'besef van gevaar'. Iemand die iemand te hulp snelt terwijl hij weet dat hij het gevaar loopt om zelf door het ijs te zakken kun je met recht moedig noemen. Maar iemand die hetzelfde doet terwijl hij *denkt* dat het ijs hem gemakkelijk dragen kan - ook al is dat in werkelijkheid niet het geval - kun je moeilijk moedig noemen. Wie een kind, dat zonder op of om te kijken pardoes een gevaarlijke straat op rent, moedig noemt, weet niet wat moed is.

Hoewel we de situatie in de laatste uren van de Titanic nu haarscherp op ons netvlies hebben weten we nog niet hoe we haar moeten benoemen. We begrijpen de bijna serene rust die mensen

aan de dag legden die in doodsangst hadden moeten verkeren. We snappen nu waarom er kalmte was waar paniek had moeten heersen. Niet moedig dus, maar wat de opvarenden van de Titanic nu wel waren is niet zo gemakkelijk aan te geven? Ook niet hoogmoedig want de hoogmoed probeert een stand op te houden die niet meer op te houden is, maar realiseert zich dat nu juist maar al te goed. Een licht eufore stemming lijkt het wel (dat past heel goed bij dat grapjes maken), die er voor zorgdroeg dat de ernst van het gevaar niet doordrong, maar het wordt door de informant niet als zodanig benoemd, we moeten het afleiden. Het feit dat het zo moeilijk is om een woord te vinden voor het gedrag dat de opvarenden aan de dag legden maakt het begrijpelijk dat het verslag van de ooggetuigen destijds een verwarrende mythe heeft geschapen. Ergens tussen verslaglegging en overdracht moet ongeschrokkenheid met onverschrokkenheid zijn verward.¹

Over werkelijkheid en sociale werkelijkheid

Ook in de natuurwetenschappen doet de kritiek op de scheiding tussen taal hier en de werkelijkheid daar ook in de natuurwetenschappen opgeld.. In de sociale wetenschappen is de onhoudbaarheid van dat onderscheid echter veel klaarblijkelijk. Dat de natuurwetenschappelijke werkelijkheid beter in formules kan worden weergegeven is op grond van het succes daarvan te verdedigen, en dat de sociale werkelijkheid in hoge mate in alledaagse taal wordt gemaakt zal weinigen ontgaan. Aan het einde van de negentiende eeuw maakte de Duitse filosoof-historicus Wilhelm Dilthey een onderscheid tussen natuurwetenschappen en geesteswetenschappen. Dat onderscheid was gebaseerd op de opvatting dat het bij de natuurwetenschappelijke werkelijkheid om een fundamenteel andere werkelijkheid gaat dan bij de sociale werkelijkheid. Omdat er in de sociale wetenschappen zowel natuurwetenschappelijke als geesteswetenschappelijke, of liever causaal-analytische als interpretatieve, methoden worden gebruikt doen in de praktijk van het onderzoek verschillende opvattingen van de sociale werkelijkheid de ronde. Een overzicht van die verschillen in werkelijkheidsbeeld en mensbeeld kunnen een scherp inzicht verschaffen in een van de meest fundamentele methodologische controverses in de sociale wetenschappen, die tussen verklaren en begrijpen.

De causaal-analytische methoden hebben als uitgangspunt dat de sociale werkelijkheid beheerst wordt door wetmatigheden. Kennis van wetten garandeert voorspelbaarheid van het menselijk gedrag omdat we de oorzaken ervan kennen en daarom gaat het in de causaal-analytische opvatting van de sociale wetenschappen. Kennis van het wikken en wegen van welke soort dan ook van het menselijk individu in kwestie zelf is voor het verklaren van zijn gedrag volstrekt overbodig. Het gedrag zelf wordt bepaald door externe factoren zonder tussenkomst. Als het bij de frustratie-agressie hypothese om een wet zou gaan, zou iedere vorm van frustratie bij ieder menselijk individu tot een vorm van agressie leiden.

De interpretatieve methoden hebben als uitgangspunt dat in de sociale werkelijkheid intenties van mensen een belangrijke rol spelen. Als we werkelijk willen weten wat er gebeurt zullen we kennis moeten hebben van datgene wat mensen op het oog hebben. Op grond van kennis van bedoelingen kunnen we het menselijk handelen begrijpen. Aan de buitenkant hebben we niet genoeg om het menselijk doen en laten te doorgronden. Als we weten dat de man de bus van kwart over vier wil halen begrijpen we waarom hij nu zo'n haast maakt. Maar kennis van intenties is onvoldoende om het doen en laten te voorspellen.

In de tegenoverstelling van causaal-analytische en interpretatieve benadering van de sociale werkelijkheid komt inderdaad verklaren tegenover begrijpen te staan en gedrag tegenover handeling. In die grove tegenoverstelling zijn veel fundamentele kennistheoretische en antropologische kwesties meegegeven. Het gaat om de kennis van de zogenaamde harde feiten tegenover de zachte interpretatie van bedoelingen. Het gaat om determinisme tegenover indeterminisme. Want aan het idee dat het gedrag te verklaren en te voorspellen is ligt grofweg het idee van de gevangenschap in de toevallige samenhang van externe

factoren ten grondslag en aan het idee dat de handeling te begrijpen en niet te voorspellen is ligt het idee van vrijheid ten grondslag.²

Nu is die tegenoverstelling van gedrag en handeling en determinisme en indeterminisme inderdaad veel te grof. Tussen gedrag en handeling zijn allerlei benoembare tussenvormen te onderscheiden die het palet van het menselijk doen en laten een bontere en meer gevarieerde voorstelling geven en er zorg voor dragen dat het nietes-welles gesprek tussen de causaal-analytische en de interpretatieve benadering kan worden overstegen. We onderscheiden: reflexmatig gedrag, instinctief gedrag, impulsief gedrag, gewoontegedrag, routinegedrag, regelgeleid gedrag, regelgeleid handelen, weloverwogen handelen.³ Zodra we voorbeelden geven blijkt dat het bij de onderscheiden vormen om herkenbare tussenvormen van gedrag en handeling gaat.

Reflexmatig gedrag is gedrag dat voldoet aan het meest eenvoudige stimulus-respons schema. Aan de reactie die onze ogen geven als er iemand vlak voor ons gezicht met zijn handen staat te wapperen komt geen enkele overweging te pas. Dat knipperen met de ogen is op geen enkele manier een wilsact. Niemand zal bezwaar hebben dergelijk gedrag als zodanig te benoemen.

Instinctief gedrag is complexer. Het behelst wel een volkomen voorspelbare reactie op een prikkel, maar veronderstelt toch een ingewikkelder achtergrond. De drang die ouders voelen om hun kinderen te beschermen is echter op geen enkele manier als het resultaat van een wilsact te beschouwen. Het idee van 'instinctief gedrag' past in een bredere theorie over evolutie en diergedrag, maar die theorie hebben we niet nodig om in te zien dat het bij het te hulp schieten, als het kleine kwetsbare bedreigd wordt, om een onmiddellijke reactie gaat.

Impulsief gedrag heeft in tijd de onmiddellijkheid die bij het stimulus-respons schema past, maar scheidt toch ruimte voor enige overweging. Je kunt je eigen reactie als een impulsieve kwalificeren, er spijt over betuigen en je voornemen het een volgende keer anders te doen. "Dat had ik toen niet tegen je moeten zeggen, ..." houdt de mogelijkheid in dat je bij een volgende gelegenheid een dergelijke opkomende reactie herkent en achterwege laat.

Routinegedrag is aangeleerd gedrag waaraan eigenlijk geen overweging meer te pas komt. Er worden bepaalde complexe handelingen quasi-automatisch verricht. Autorijden is een goed voorbeeld. Het kost veel moeite om het te leren, maar als je het eenmaal goed kunt en vaak doet merk je niet eens dat je het doet. Routinegedrag kent vaste patronen en is daardoor ook adequaat. Doordat ik mij iedere dag op de zelfde manier scheer, snijd ik me zelden.

Gewoontegedrag is gedrag dat ligt ingebed in de gewone gang van zaken van het dagelijkse bestaan. Het kan zijn dat je de gewoonte hebt om iedere twee weken bij je ouders op bezoek te gaan. Het kan zijn dat je de gewoonte hebt om voor het slapen gaan de krant te lezen. Gewoontegedrag kan in een bredere aangeleerde traditie passen, maar ook zelf gekozen gewoonten betreffen. Het is niet onmogelijk om van dergelijke gewoonten af te wijken - ze zijn door wilsacten te doorbreken - , maar men hecht er wel aan.

Regelgeleid gedrag is gedrag dat zich voordoet als s-r reactie, maar geen betrekking heeft op wetten maar op regels. Dat mijn voet naar het rempedaal gaat als het verkeerslicht op oranje springt is hiervan een voorbeeld. Kennis van de regel is noodzakelijk en het is ook niet onmogelijk dat het signaal wordt genegeerd, maar in het beschreven geval komt er geen extra overweging of afweging aan te pas. Ik stop gewoon.

Regelgeleid handelen laat de overweging toe of ik volgens de regel zal handelen of niet. Als ik midden in de nacht op de fiets bij dat doodstille volkomen overzichtelijke kruispunt aankom, kan het zijn dat ik

besluit om het rode verkeerslicht te negeren. Mijn handelen staat dan wel degelijk in het teken van de regels en het signaal van het rode licht maakt mij alert voor eventueel gevaar en het handelen tegen de regel in is een bewuste aangelegenheid.

Een voorbeeld van weloverwogen handelen - de vorm die zich aan het andere einde van het continuüm bevindt - is het gevolg geven aan het besluit om met roken te stoppen. Zelfs als er een verslaving in het geding is, die de vrije wil een tijd lang lijkt te hebben uitgeschakeld, is het mogelijk dat men op grond van medisch-wetenschappelijke informatie of een bericht van een overlijden 'als gevolg van' besluit uit te breken uit de vermeende fysiologische gevangenschap.⁴

Door tussenvormen op het continuüm gedrag-handeling te benoemen hebben we als het ware de werkelijkheid als sociale werkelijkheid geïntroduceerd. Beide uitersten gedrag en handeling vormen verregaande abstracties. Menselijk gedrag dat geprojecteerd wordt in een netwerk van oorzakelijke factoren verschilt niet van het "gedrag" van fysische objecten. Maar de menselijke handeling volledig laten afhangen van de zingeving van de persoon, wat we hierboven idealiter hebben gedaan, is evenzeer van de sociale werkelijkheid vervreemd.⁵ In onze introductie van de tussenvormen van gedrag en handeling zijn termen opgedoken als traditie en gewoonte, termen die specifiek aan de sociale werkelijkheid gebonden zijn en in het verband van de fysische werkelijkheid geen betekenis hebben. Die begrippen zijn voor ons inderdaad kenmerkend voor de werkelijkheid als sociale werkelijkheid. Cruciaal in dit verband is het begrip 'regel' dat we nu aan een uitgebreide nadere beschouwing zullen onderwerpen.

Regels zijn scherp onderscheiden van wetten. Op grond van kennis van wetten kunnen we zoals we hebben gezien menselijk gedrag verklaren en voorspellen. Nogmaals, als het bij de frustratie-agressie-hypothese om een wet zou gaan zou op elke frustratie agressie volgen. Op grond van kennis van regels kunnen we menselijk "gedrag" begrijpen, maar niet voorspellen. Het alledaagse gezegde dat de uitzondering de bevestiging van de regel vormt is in dit verband veelzeggend. Als we iemand voor een rood verkeerslicht zien afremmen kunnen we dat "gedrag"⁶ op grond van de verkeersregel begrijpen. Maar op grond van de regel kunnen we dit gedrag niet voorspellen. Voor het rode verkeerslicht wordt nu eenmaal niet altijd gestopt. Mensen kunnen regels overtreden. Op grond van kennis van wetten kunnen we universele verklaringen leveren; ons begrijpen op grond van kennis van regels is contextgebonden.⁷

Regels zijn er in twee soorten. De eerste soort regels staat bekend onder de term regulatieve regels. Regulatieve regels regelen bestaande praktijken. Een gemakkelijk aansprekend voorbeeld van regulatieve regels vormen inderdaad de verkeersregels. Verkeer van mensen is er al, zou je kunnen zeggen, de verkeersregels regelen het ordelijke verloop ervan. Regulatieve regels zijn arbitrair. Er zijn wel discussies mogelijk over voor- en nadelen van links en rechtsverkeer gecombineerd met rechts voorrang, maar het gaat er vooral om dat er iets geregeld wordt. Voor regels over sociale omgangsvormen of etiquette geldt natuurlijk het zelfde.

De tweede soort regels staat bekend onder de term constitutieve regels. Constitutieve regels regelen niet alleen bestaand gedrag, maar maken ook nieuw gedrag mogelijk. Een gemakkelijk aansprekend voorbeeld van constitutieve regels zijn spelregels. Zonder de regels van het schaakspel heeft dat geschuif van stukken over het bord geen enkele betekenis. Het schaakspel wordt door de regels zelf gemaakt. Voor allerlei sociale verschijnselen geldt dat ze hun betekenis ontleen aan regels. Zo kan stemgedrag wel causaal-analytisch worden onderzocht, maar we kunnen de gang naar het stembureau en het gedruk op de knopjes van de stemcomputer alleen maar begrijpen als we weten wat verkiezingen zijn, wat democratie is, enzovoort.

Regels vormen de basis van de sociale werkelijkheid, niet in ontologische zin, maar in de zin dat mensen zich in hun doen en laten op regels oriënteren en sociale wetenschappers de sociale werkelijkheid door middel van regels begrijpen. Wat sociale werkelijkheid is valt niet met regels samen, maar kennis van regels verschaft ons wel toegang tot de sociale werkelijkheid. Over allerlei aspecten van regels zouden we langer moeten spreken. Over de contextgebondenheid van regels bijvoorbeeld want regels kunnen een zeer lokale betekenis hebben, maar voor sommige sociale regels lijkt te gelden dat ze van alle culturen en van alle tijden zijn. Over het arbitraire karakter van regels bijvoorbeeld, want voor sommige regels lijkt te gelden dat je ze zomaar kunt veranderen, maar voor andere regels lijkt te gelden dat er geen beweging in te krijgen is. Over het ontstaan van regels bijvoorbeeld, want voor sommige regels lijkt te gelden dat ze op een goed moment daadwerkelijk zijn ingesteld, terwijl andere uitkomst lijken te zijn van een groeiproces waar geen menselijk handeling aan te pas gekomen is. Maar aan dergelijke aspecten zullen we in het kader van de bespreking van de status van begrippen aandacht besteden, want over het onderscheid tussen werkelijkheid en sociale werkelijkheid is nu voldoende gezegd om de stap te kunnen maken naar de conceptuele analyse waar het ons eigenlijk om gaat.⁸

Andere taal, zelfde betekenis

Zoals de alledaagse ervaring voor de fenomenologie de toegang tot de werkelijkheid vormt, zo vormt voor de conceptuele analyse de alledaagse taal de toegang tot de werkelijkheid. Taal lijkt op het eerste gezicht zijn beperkingen te hebben. Er zijn immers ervaringen waar we geen woorden voor hebben. In het geval van de opvarenden van de Titanic in de laatste uren hebben we niet echt een woord kunnen vinden om hun doen en laten te karakteriseren. Soms bestaat er in de ene taal een woord voor een begrip, dat in een andere taal ontbreekt. *Mitfreude* bijvoorbeeld is het wat verouderde Duitse woord voor een gevoel waar in het Nederlands een woord voor ontbreekt. *Medelijden* en *Mitleid* stemmen overeen, de woorden gaan over het zelfde herkenbare gevoel. Uit het feit dat we in het Nederlands geen woord voor *Mitfreude* kennen mag niet worden afgeleid dat we het gevoel niet kennen. Natuurlijk kennen wij het gevoel dat we blij voor iemand zijn die een moeilijk examen heeft gehaald bijvoorbeeld. Hoewel er taal- en taalcontextgebonden begrippen zijn valt het begrip niet samen met de beschikbaarheid van een woord.

Begrippen leren we aan in het gebruik. Mensen leren vaker begrippen aan waarvoor ze inderdaad niet eens het woord kennen. Neem de incompatibiliteit van kleuren, dat is het gegeven dat er op de zelfde plaats op het zelfde moment maar één kleur kan zitten. Iets kan niet tegelijkertijd rood en geel zijn bijvoorbeeld. Op het eerste gezicht lijkt het begrip van de incompatibiliteit van kleuren weinig met de wijze van aanleren te maken te hebben. Het feit dat er op het zelfde moment op de zelfde plek maar één kleur kan zitten lijkt geen uitkomst van een sociaal definiëeringsproces, maar een eigenschap van de dingen zelf te zijn.

Maar als we beter kijken naar hoe het aanleren van kleuren in zijn werk gaat, kunnen we zien dat het kind het begrip van de incompatibiliteit inderdaad verwerft in de wijze waarop het de kleuren zelf krijgt aangeleerd. "Dit is rood," zeggen we, "en dát is geel". De incompatibiliteit van kleuren is meegegeven met het feit dat we kleuren ostensief definiëren. Het aanwijzen, de uitdrukking "Dit is geel", kan alleen maar betekenis hebben als het niet op het zelfde moment ook rood, blauw, groen, enzovoort kan zijn. Als kinderen de kleuren beginnen door te krijgen en ons proberen uit te dagen door met opzet een verkeerde kleur te noemen door te zeggen: "Dit is rood hè?", corrigeren we door het gegeven van de incompatibiliteit in het geding te brengen. Niet met naam en toenaam natuurlijk, maar we zeggen dan: "Dat kan toch niet, dat is toch geel!" Dat het bij de incompatibiliteit van kleuren om een arbitraire regel gaat blijkt bijvoorbeeld uit de felheid waarmee ook volwassenen hun verschil in oordeel naar buiten brengen. De woordenstrijd "Dit is geel", "Nee dit is rood" heeft natuurlijk alleen maar betekenis als het uitgangspunt is, dat 'het' maar één kleur kan hebben.

Er kunnen taalcontextverschillen bestaan in de kleuren die worden onderscheiden. Zo heeft het Welsh maar één woord voor blauw en groen: *glas*. Het Russisch echter heeft voor blauw weer twee woorden, marineblauw en hemelsblauw: *sinij* en *goluboj*. Dat de incompatibiliteit van kleuren niet aan de taalcontext gebonden is blijkt uit het feit dat je bij het benoemen van iets blauws wel tussen marine- en hemelsblauw moet kiezen (vgl. Van Delft 1997). Bij de incompatibiliteit van kleuren lijkt het om een universele eigenschap van kleuren te gaan. Bij een aan het gebruik gebonden betekenis heeft het echter geen zin om van universaliteit te spreken. Een kleurbegrip dat de incompatibiliteit van kleuren niet veronderstelt is ook niet ondenkbaar, maar ook dan zou het ontbreken van die eigenschap in het gebruik van de kleurwoorden vervat liggen en in het gebruik worden aangeleerd.

In het gebruik wordt natuurlijk veel meer aangeleerd dan de betekenis van het woord of het begrip alleen. Door het feit dat je bepaalde dingen zo zegt of beslist niet zo zegt worden persoonlijkheden gevormd en emotiehuishoudingen ingericht. Dat Britten introverter zijn dan Ieren of Nederlanders, in zijn algemeenheid gesproken, heeft te maken met datgene wat je geacht wordt ter sprake te brengen en datgene wat je niet geacht wordt ter sprake te brengen. Daarover bestaan in elke cultuur geschreven en vooral ongeschreven regels. Soms probeert men door het uitvaardigen van dergelijke regels het gedrag van mensen te reguleren. Ook bij ons is in bepaalde kringen een woord als 'mankracht' door 'menskracht' vervangen, maar in Noord-Amerika is het regime van het politiek correcte taalgebruik veel sterker dan in Nederland en België. We willen laten zien dat we door middel van conceptuele analyse en de analyse van correct taalgebruik empirische kennis van sociale regels kunnen opdoen. We realiseren ons maar al te goed dat die wijze van kennisverzameling zijn beperkingen heeft. Voor bepaalde vormen van kennis van sociale correctheid moet je inderdaad de mensen zelf aan het woord laten. Zoals die marktkoopvrouw die op de Amsterdamse televisie vertelde dat je tegenwoordig niet meer alles tegen iedereen kan zeggen: "Er was hier laatst een mevrouw die een tas van me wilde kopen. Ze zegt: "Kan die tas ook tegen de regen?" Ik zeg: "Jazeker, mevrouw, maar u ken er niet mee zwemmen". Toen liep ze weg. Kwaad!" (vgl. Abrahams, 1998).

Voorzover we ons wel door middel van conceptuele analyse toegang tot de empirische sociale werkelijkheid kunnen verschaffen zijn niet alle woorden en begrippen even geschikt. Wij geven de voorkeur aan zogenaamde dikke begrippen die ons, omdat ze inderdaad uitgesproken veel vertellen over de interactie tussen mensen, toegang verschaffen tot de sociale werkelijkheid. Ze staan tegenover algemene begrippen, zoals 'opvoeden', 'onderwijzen', 'leren' en 'trainen', die natuurlijk even zeer betrekking hebben op interacties tussen mensen, maar die eigenlijk alleen nog maar aanleiding geven tot theoretische discussies. Algemene begrippen lijken daardoor zo uit de werkelijkheid te zijn losgeweekt dat ze hun empirische inhoud zo goed als verloren hebben. (Hierop komen we later nog kort terug). Voorbeelden van dikke begrippen zijn: 'bedriegen', 'beloven', 'moed' (inderdaad), 'vergeten', 'verlegenheid' en 'jaloezie'.⁹ Laten we een ander voorbeeld uitwerken.

Het gebeurt niet elke dag dat je als conceptueel analist zomaar een conceptueel probleem krijgt voorgelegd, maar in juni 1997 schreef een heer uit Nieuwegein mij het volgende: "In vele talen zijn kinderen 'zoet'. Tot welke leeftijd geldt dat in Nederland? Met het verzoek het probleem niet als triviaal te beschouwen". Bij woorden die zich lenen voor de conceptuele analyse die wij op het oog hebben lijken vooral oudere woorden in aanmerking te komen. Dat ligt ook wel voor de hand. Oudere woorden hebben zich door de tijd heen op allerlei manieren in de taal gezet. De betekenis is door het jarenlange gebruik gedifferentieerd en helder geworden. Dat geldt voor een woord als 'zoet' zeker.

Zoete kinderen zijn gemakkelijke kinderen. Het zijn kinderen die hun verzorgers nauwelijks last bezorgen. Het lijkt erop dat alleen jonge kinderen 'zoet' zijn. Zoet zijn is meer een zijnswijze dan een zelf gekozen gedragvorm. Een kind *is* zoet, het kan niet zoet *doen*. Leeftijdsgrenzen zijn nooit scherp te

trekken, maar in het geval van kinderen van boven de vijf jaar is het raar om van zoete kinderen te spreken. 'Zoet' is goed zou je zeggen, maar het staat niet tegenover stout.

Conceptuele analyse is al heel snel geen zuivere taalanalyse meer, als zuivere taalanalyse al bestaat. Dat we het woord 'zoet' voor jonge kinderen reserveren, ligt in de taal opgesloten. Bij de typering van de kinderlijke competentie lijkt van meet af aan de gewone ervaring in het geding. Uit ervaring weten we dat zoete baby's na een aantal maanden in hele lastige kinderen kunnen veranderen. Die ervaring geeft het onderscheid tussen zoet zijn en zoet doen inhoud en reliëf. De morele connotatie 'zoet is goed' is met de term gegeven, maar is voor discussie vatbaar.

Het eerste dat opvalt is dat een woord als 'zoet' inderdaad betekenis heeft in de relatie met de volwassene. Jonge kinderen kunnen heel bewerkelijk zijn en voortdurend om aandacht vragen. Als je een zoet kind hebt is dat dus mooi meegenomen. Als kinderen zoet zitten te spelen zijn ze volkomen op zichzelf betrokken en hebben ze ons inderdaad niet nodig. Ook lastige kinderen - en dat weten we weer uit ervaring en niet uit het woordgebruik - kunnen zo nu en dan heel zoet zitten spelen. Je kunt een kind ook iets geven waar het wel even zoet mee is. Tegen dat licht manipulatieve bestaat bij jonge kinderen eigenlijk helemaal geen bezwaar. Volwassenen ervaren voor zichzelf een zoethoudertje juist als negatief vanwege het manipulatieve, omdat ze zich realiseren dat ze in zo'n geval worden afgescheept.¹⁰ Voor een volwassene die geconfronteerd wordt met een taak die langere tijd om geconcentreerde aandacht vraagt is de uitdrukking "Daar ben ik wel even zoet mee" wel een hele gebruikelijke. Wat de spreker zagezegd wellicht nog meer wil zeggen is, dat hij de opdracht wel in vrijheid aanvaardt, maar toch ook het gevoel heeft dat hij er niet echt onderuit kan.

Zodra kinderen "uit eigen beweging" stil kunnen zitten en zich kunnen concentreren en er voor kunnen kiezen om volwassenen niet tot last te zijn, kunnen ze niet meer zoet zijn. Voor zoet zijn kies je niet, dat overkomt je. Of zoet zijn goed is, is inderdaad discutabel. Het is de vraag of we die zoete kinderen van weleer nog wel willen. Het is de vraag of de kleuters en de peuters nog wel zo zijn sinds de kleuterschool in de basisschool is opgegaan en de peutergroep door de dagopvang is vervangen. We houden niet zo van brave kinderen en dat werpt zijn schaduwen vooruit.¹¹ En daar komt nog iets bij. We realiseren ons maar al te goed dat de wens dat kinderen zoet zijn eerder voortspruit uit het eigenbelang van de volwassene dan uit het belang van het kind. De Sinterklaasversregel "Wie zoet is krijgt lekkers, wie stout is de roe" is op een oneigenlijke tegenoverstelling gebaseerd. Zoet staat inderdaad tegenover lastig en wie stout kan zijn kan helemaal niet meer zoet zijn. Zoet zijn van oudere kinderen is hooguit een pose.¹²

Hoe groot de normatieve kracht van woorden kan zijn blijkt uit een van de bevindingen van het kwalitatief onderzoek dat Mieke de Waal, cultureel antropologe, in 1997 voor *de Volkskrant* deed in de groepen vijf en zes van een openbare school in Geldermalsen. Ze noemt als leuke *eye-opener* de woordenstrijd over pesten en plagen. "Dat gemauw is zo belangrijk omdat als het pesten is de pester moet veranderen. Maar als het plagen is, moet het slachtoffer niet zo kinderachtig zijn" (vgl. Hendriks 1997). Ruzies kunnen blijkbaar ook in informele settingen worden beslecht door vast te stellen welk begrip van toepassing is.

Het taalgebruik geeft hier geen informatie over welk handelen het is dat als pesten, en welk handelen het is dat als plagen moet worden gekwalificeerd. Daarover gaat de woordenstrijd nu juist en daarover kan alleen bij navraag informatie worden ingewonnen. Maar ons gaat het om wat in die woordenstrijd is voorondersteld. En dat er vormen van interactie bestaan die al dan niet door de morele beugel kunnen en dat kwalificatie in termen van pesten of plagen geacht wordt consequenties te hebben voor het doen en laten van de een of de ander is geen uitkomst van empirische onderzoek - het observeren en interviewen zoals De Waal dat deed -, maar lag al in al haar toegankelijkheid in de taal zelf opgesloten voordat De

Waal aan haar onderzoek begon. Voor het begrip van het relevante onderscheid tussen pesten en plagen volstaat conceptuele analyse van die dikke begrippen.¹³

Andere taal, andere betekenis

Over de taalcontextgebondenheid kan niet genoeg worden gezegd. Vaak zal zo'n betekenisvol onderscheid als tussen 'pesten' en 'plagen' zomaar in andere talen terug te vinden zijn (zoals in *bullyingen teasing* in het Engels bijvoorbeeld), en lijkt er wereldwijd maar één taal te bestaan. Maar in andere gevallen lijken we niet slechts verschillende talen te spreken, maar zelfs in volkomen verschillende werelden te leven.

Er zijn woorden die onvertaalbaar zijn omdat ze hun betekenis ontleen aan het landschap en het klimaat waar ze zijn ontstaan. Pogingen om dergelijke woorden te vertalen zijn gedoemd net zo te mislukken als de import van een fles Pastis, die meegenomen werd omdat dat ene glas op dat Zuid-Franse terras zo aangenaam smaakte. Thuis in de Hollandse tuin lijkt het alsof er onderweg iets anders in de fles is gestopt.

Het zijn die aspecten van de context die je in de conceptuele analyse van dikke begrippen verliezen kan. Tegen die rijkdom van de taal steekt het resultaat van taalanalyse altijd armetierig af. Het Nederlandse woord gezellig geldt als een onvertaalbaar woord. Rom Harré constateert dat 'gezellig' wel op het Engelse *cosy* lijkt, maar er toch van onderscheiden is. Beide woorden hebben de dubbele betekenis van gevoel aan de ene kant en beschrijving van plaats aan de andere, maar 'gezellig' kun je beslist niet in je eentje zijn (Harré 1986, p.11-12). Het woord 'gezellig' heeft voor de meeste mensen een positieve connotatie, maar voor sommige mensen is het uiterst onaangenaam om gezellig te moeten zijn. De Hollander ligt het woord gezellig in de mond bestorven.

Harré spreekt in het verband van woorden als 'gezellig' van quasi-emoities. Die gebondenheid aan tijd en plaats maakt ze inderdaad bij uitstek contextgebonden.¹⁴ Voor de vergelijking van begrippen tussen talen is de uitleg van competente taalgebruikers beslist noodzakelijk. Ook Harré maakt voor de nadere uitleg van 'gezelligheid' gebruik van Nederlandse informanten. Toch lijkt een beetje taalgevoel genoeg om te merken dat het niet klopt, dat de betekenissen van schijnbaar het zelfde woord in verschillende talen elkaar niet dekken. Cees Schuyt maakt melding van de reactie van de gevluchte Amerikaanse socioloog Alfred Schütz op de vraag of hij na twintig jaar Amerika uiteindelijk toch nog gelukkig geworden was. Schütz antwoordde: "I am happy, aber glücklich bin ich nicht", en wij denken te begrijpen wat Schütz bedoelde te zeggen, terwijl we beide talen natuurlijk nooit echt als *native speaker* zullen beheersen (vgl. Schuyt 1995, p.24).

Maar hoe onbegrijpelijk taal kan zijn voor iemand die de context mist kon ik in 1994 op *14th International Human Science Research Conference* (een conferentie over kwalitatief onderzoek) in Zuid-Afrika tonen door het gedicht "Jonge sla" van Rutger Kopland toe te lichten.¹⁵

Alles kan ik verdragen,
het verdorren van bonen,
stervende bloemen, het hoekje
aardappelen kan ik met droge ogen
zien rooien, daar ben ik
werkelijk hard in.

Maar jonge sla in september,

net geplant, slap nog,
in vochtige bedjes, nee.

Dit is een zeer Hollands gedicht. Wie maakt zich nu druk om zo iets kleins als jonge sla? Kopland heeft van zijn slaplantjes pasgeboren kindjes gemaakt. De bedjes verschijnen in een dubbele betekenis die nog wel in de Engelse vertaling bewaard blijft. Maar de definitieve barrière voor begrip huist natuurlijk in het woord september. Op het zuidelijk halfrond begint in september de lente. De jonge sla in het Hollandse gedicht van Kopland wordt extra kwetsbaar tegen de achtergrond van het naderende verval van de aanstaande herfst. Voor mijn Zuid-Afrikaanse toehoorders was het gedicht niet te begrijpen, omdat de belangrijkste woorden er een andere betekenis hebben doordat de context volkomen verschilt.

Conceptuele analyse is zelf geen poëzie, maar heeft wel een open oog voor de poëtisch elementen in de taal. Conceptuele analyse is argumentatief en niet evocatief. Ze probeert de evocatieve elementen in de taal te expliceren. Welke gevoelens worden door die woorden opgeroepen en hoe is het mogelijk dat die gevoelens door die woorden worden opgeroepen? Dergelijke vragen zijn alleen maar te beantwoorden onder verwijzing naar de context. Als rijke taal ook maar iets verliest, verliest ze zo haar hele kapitaal. In het algemeen gesproken is de taal rijker als ze op een beperkter gebied van toepassing is. Als je dat specifieke gebied niet kent, begrijp je er helemaal niets van.

Conceptuele analyse lijkt op fenomenologische analyse. Dat komt niet alleen door de verwante toegang - de alledaagse ervaring is zoals gezegd vervangen door de alledaagse taal - , maar juist ook door methodische overeenkomsten. In de fenomenologie maken we ons niet druk om een echte werkelijkheid die achter de fenomenale werkelijkheid zou huizen. Er is geen echte werkelijkheid buiten de gewone ervaring om. We zullen het met de wereld moeten doen zoals we die in de alledaagse ervaring aantreffen. Betekenissen moeten we niet zoeken in de relatie tussen de verschijnselen en een wereld achter de verschijnselen, maar in de relatie tussen de verschijnselen onderling.

Om de alledaagse taal te kunnen analyseren moeten we een onbevungen houding aan de dag leggen. Dat wil zeggen, in de manier waarop we de taal tegemoet treden moeten we afzien van definities zoals we ze hebben leren kennen. Dat is, het zij nogmaals benadrukt, de belangrijkste reden waarom de analyse van dikke begrippen de voorkeur verdient. Algemene begrippen zoals 'opvoeding' bijvoorbeeld lijken tot op de draad kapot geanalyseerd en wat schijnbaar is overgebleven is een overzicht aan onvruchtbare verschillen tussen vastgeroeste meningen.¹⁶ Had er zich ooit al eens iemand aan de analyse van het begrip 'zoet' gewaagd? De wereld van de dikke begrippen is nog vol van onontgonnen gebied.

Om de alledaagse taal te kunnen analyseren moeten we een systematische variatie uitvoeren. In die systematische variatie van een begrip proberen we de onvervreembare betekeniseigenschappen van het begrip op het spoor te komen. In de conceptuele analyse is het criterium: "It makes sense to say". De ontdekking dat je iets gewoon niet op een bepaalde manier zegt wijst de weg naar het correcte gebruik. We leren begrippen niet alleen in het gebruik, maar we analyseren de betekenis van een begrip met het doel het correcte gebruik te achterhalen. Zo ontdekken we welke kenmerken we tot het begrip moeten rekenen en welke niet. In het Nederlands is het echt absurd om in verband met een volwassene het begrip zoet te gebruiken.¹⁷

Het criterium "It makes sense to say" staat niet buiten discussie. In de discussie van conceptuele analyse als filosofische methode is het criterium ook aantoonbaar een zwak punt. Het is absurd om te zeggen: "Ik *weet* dat ik pijn heb" beweert Ludwig Wittgenstein in *Filosofische Untersuchungen* 246, we zeggen "Ik *heb* pijn" en Wittgenstein leidt daaruit af dat 'pijn hebben' geen vorm van 'weten' is. In zijn plausibele kritiek op deze identificatie van betekenis en gebruik zegt John Searle dat we niet zeggen dat we "*weten* dat we pijn hebben", omdat dat te klaarblijkelijk is. Het is in Searles visie zo overduidelijk dat

het bij pijn hebben wel om weten gaat dat we het gerust weg kunnen laten (vgl. Searle 1969, Ch. 6).¹⁸ Zo was het de schrijver Gerrit Krol ooit opgevallen dat we wel een woord voor 'tegenwind' en voor 'zijwind' hebben, maar geen woord voor 'meewind'. We kunnen wel wind mee hebben zoals we ook wind tegen kunnen hebben, maar wind mee voelen we eigenlijk niet. We merken pas hoe vanzelf het ging als we op een goed moment de wind tegen krijgen. Het lijkt erop dat als iets niet substantieel is we er in de taal geen substantief voor hebben, maar als het ontbreekt betekent dat natuurlijk niet dat het niet bestaat.¹⁹

Bij conceptuele analyse geldt onverkort het credo van John Langshaw Austin dat de taal het eerste woord heeft en niet het laatste. Dat we iets gewoon niet op een bepaalde manier zeggen is het begin van de argumentatie niet de slotsom. Daarbij komt nog dat in perspectief waarin wij de analyse van dikke begrippen plaatsen de identificatie van betekenis en gebruik veel minder risico's in zich draagt dan bij de analyse van algemene filosofische of algemene pedagogische begrippen. Het gaat ons immers niet zozeer om de betekenis van de begrippen maar juist veel meer om de regels. En die aangetroffen regels geven stof tot nadenken. Ten opzichte van die regels zullen we onze positie moeten bepalen. De ontdekking dat het bij de tegenoverstelling van 'zoet' en 'stout' om een oneigenlijke tegenoverstelling gaat roept de vraag op of het wel zin heeft om kinderen te manen om zoet te zijn. Omdat 'zoet' overeenkomt met 'niet lastig' worden we met de vraag geconfronteerd of de voorkeur voor 'zoete kinderen' een pedagogisch belang dient, of slechts het eigen belang van de opvoeder. Enzovoort.

Is conceptuele analyse nu echt te verdedigen als empirische methode?

In de aanval op de al te eenvoudige tegenoverstelling van taal en werkelijkheid kon de conclusie niet anders luiden dat conceptuele analyse niet alleen informatie over de taal, maar ook informatie over de (sociale) werkelijkheid levert. In het analyseren van de taal speelt de ervaring zelf ook van meet af aan een rol. De beschrijving van een zoet spelend kind, als het volkomen op de eigen activiteit betrokken en daardoor niet aandacht vragende jonge kind, is natuurlijk op eerdere observatie gebaseerd en niet op een beschrijving van taalgebruiksregels. Het gaat om een observatie die nooit systematisch is genoteerd, maar die wel oproepbaar blijkt als ze van pas komt. In principe is iedere competente taalgebruiker tot conceptuele analyse in staat, maar een geslaagde analyse vraagt om veel levenservaring, een grote opmerkingsgave en een groot voorstellingsvermogen. Ook in de taal zelf ligt eeuwen ervaring opgeslagen. Al met al wordt in de analyse van de taal in meerdere opzichten ook de werkelijkheid geanalyseerd.

Maar dat betekent niet dat het empirische onderzoek in de sociale wetenschappen door conceptuele analyse kan worden vervangen. Los van het uitgangspunt dat de kennis van de sociale werkelijkheid baat heeft bij een zo pluriform mogelijk samenstel aan toegangswegen, is het empirische gehalte van een conceptuele analyse beperkt. Je hoeft dan misschien niet naar het schoolplein om het belang van het verschil tussen 'pesten' en 'plagen' te ontdekken, dat het voorkomt dat kinderen bijna letterlijk worden doodgepest ontdek je natuurlijk niet vanuit je luie stoel. Dat je om erachter te komen hoe kinderen onder het pestgedrag van anderen lijden met ze moet spreken en ze zult moeten observeren, daar twijfelt natuurlijk niemand aan. En dat we om zo'n verschijnsel adequaat te onderzoeken ook buiten ons boekje van de kwalitatieve methoden moeten gaan, ook daarvan zou iedere onderzoeker overtuigd moeten zijn.²⁰

Noten

1. Voor de goede orde: de zin "Ik geloof niet dat er van enige bijzondere moed sprake was, omdat geen van de opvarenden dacht dat we zouden vergaan" lijkt empirische informatie te bevatten, maar bevat louter conceptuele informatie, informatie over het gebruik van de term *_moed_*. De zin "Als we dat wel hadden gedacht, hadden we geen grapjes gemaakt in de trant van: als je morgen terugkomt heb je een

toegangsbewijs nodig" bevat empirische informatie (het grapjes maken) als indicatie voor de inhoud van de gedachten.

Over de analyse van *_moed_* valt natuurlijk nog veel meer te zeggen. Het zomernummer 1998 van het feministisch maandblad *Opzij* was aan angst en moed gewijd. In een essay onder de titel "Moed is overwonnen angst" laat Willeke Bezemer zien dat er allerlei verschillen bestaan tussen vrouwen- en mannenmoed, die wat ons betreft hun oorsprong hebben in het feit dat *_moed_* oorspronkelijk verbonden was met concrete (krijgs)handelingen waarvan vrouwen waren uitgesloten. In haar bijdrage voert zij - zonder het zo aan te duiden - een conceptuele analyse uit. Ze vertelt van een vrouw die ze ooit moedig vond, maar nu bij nader inzien onverschillig. "(...) Omdat zij geen angst kende, zou ik haar nu niet meer moedig noemen. Bij moed hoort namelijk angst. Moed houdt in dat je ondanks ingrijpende en aangrijpende angst toch doet wat je je had voorgenomen. Moed betekent doorzetten, ook al voel je je angstig" (Bezemer 1998, p. 13).

We kunnen hier niet nader op het verhaal van Bezemer ingaan, maar het is vermeldenswaard dat in haar analyse aan aantal conceptueel interessante vragen worden opgeroepen. Bijvoorbeeld: Wanneer is er sprake van *_voldoende_* gevaar om van *_moed_* te kunnen spreken en hoe verhouden zich de individuele en de groepsnorm? Gaat het bij moed inderdaad, zoals zij zegt en veelal wordt gedacht, om overwonnen angst of om een combinatie van gecalculeerd gevaar en genegeerde angst? (Ook het onderscheid angst-vrees zal in een nadere analyse moeten worden verhelderd).

Soms is er bij een moedige daad op de keper beschouwd van moed helemaal geen sprake, omdat de daad het gevolg is van een nog grotere angst voor de gevolgen op de langere termijn dan de angst voor het acute gevaar. In een portret van dominee J.J. Buskes door Bas van Kleef lezen we het volgende: "Terecht is hij als moedig man beschreven, maar hij was zelf de eerste om die kwalificatie te relativiseren. Zijn moed was de moed van wie de angst kent, van wie zijn angst slechts kan overwinnen door de vrees voor nog groter gevaar. (...) In de Tweede Wereldoorlog beklom hij *_met trillende benen_* de kansel om de jodenvervolgving aan de kaak te stellen. Natuurlijk had hij angst voor represailles van de kant van de Duitsers, maar *_als ik het nazisme en de jodenvervolgving toen niet had bestreden, had ik na de oorlog geen poot meer op de kansel durven zetten_*. Dát was nog grotere angst. Hij had zichzelf dan niet meer onder ogen durven komen, en god al helemaal niet" (Van Kleef, 1998).

Bij conceptuele analyse gaat het om de creatieve vragen. De taal zelf geeft het (eerste) antwoord.

2. De kwestie is complexer dan we hier kunnen aangeven. *_Niet kunnen voorspellen_* bijvoorbeeld, sluit nog geen determinisme uit. Zo is de filosofische discussie over deze kwestie is bijvoorbeeld verrijkt met een nadere differentiatie tussen hard en zacht determinisme, waarbij in het laatste geval de mogelijkheid tot het verklaren van het menselijk gedrag gehandhaafd blijft indien de laatste voorkeur van het individu als causale factor bekend is.

Mensen van vlees en bloed hebben er overigens geen enkele moeite mee om in de beschrijving van hun eigen doen en laten regelmatig van harde determinist in indeterminist te veranderen. De hang naar een eenduidige visie op het menselijk gedrag lijkt een preoccupatie van filosofen en vormt de basis van veel onenigheid over de inrichting van de wetenschap en haar methoden van onderzoek.

3. De hier gebruikte formuleringen ontleen we aan Schoorl en Van den Berg (1995, pp. 83-87). Een dergelijke onderscheid treffen we bij een groot aantal analytisch filosofen aan.

4. Het is de vraag of de hier onderscheiden tussenvormen op het continuüm gedragshandeling inderdaad geplaatst kunnen worden op een rechte lijn die zomaar van minder naar meer vrijheid loopt. Schoorl en

Van den Berg plaatsen zelf bij hun eigen uitgangspunt ook al allerlei kanttekeningen. Er zijn in de verschillende tussenvormen allerlei verschillende theorieën over sociaal gedrag in het geding die die verschillende vormen een positie geven links of rechts van en onder of boven de rechte lijn van het continuüm. Maar dat maakt de onderscheidingen voor het doel dat wij er hiermee voor ogen hebben niet minder vruchtbaar.

5. Idealiter, want het geschetste beeld is bijvoorbeeld geen goede weergave van het menselijk doen en laten in fenomenologisch perspectief. In dat perspectief is er niet alleen zingeving maar ook zinontlening. De materiële werkelijkheid en de sociale werkelijkheid dringt betekenissen aan de mens op.

6. We schrijven hier nog één keer "gedrag" tussen aanhalingstekens. Regelgeleid gedrag is natuurlijk geen gedrag in causaal-analytische zin. Zoals regelgeleid handelen geen volkomen vrij handelen is maar handelen is dat op regels georiënteerd is. Om dat soort nadere specificeringen gaat het hier nu net.

7. Overal ligt hier de begripsverwarring op de loer. De alledaagse taal maakt niet het scherpe onderscheid tussen _gedrag_ en _handeling_ dat wij hebben aangebracht. Datzelfde geldt voor _wetten_ en _regels_. Sociale wetten zijn geen wetten maar regels. Dat geldt bijvoorbeeld voor de regels uit de wegenverkeerswet.

8. Niet alleen over het begrip _regel_ zou meer moeten worden gezegd. Over de inhoud van veel van de begrippen die we in het voorgaande hebben ingevoerd, zoals _oorzaak_, _intentie_, en het onderscheid tussen regulatieve en constitutieve regels, bestaan in de filosofie niet afgesloten discussies, waarop we hier niet kunnen ingaan.

9. Williams (1985), die weer naar Gilbert Ryle verwijst, geeft de volgende kenmerken van dikke begrippen. Ze vormen een eenheid van feit en norm, maar het dikke karakter zit in het descriptieve deel (p. 129). Dikke begrippen zijn *action-guiding*, ze zijn niet beslissend voor het handelen, maar spelen daarin wel een rol (p. 140). Sommige begrippen kun je als man, of als je niet *local* bent niet gebruiken (pp. 143-145). Dikke begrippen komen in moderne samenlevingen minder voor (p. 163). Het ethische leven berust op het gebruik van dikke begrippen (p. 200).

Er is natuurlijk een verband tussen analyse van dikke begrippen in de conceptuele analyse en de voorkeur voor *dikke beschrijving* in de fenomenologie (vgl. Beekman 1982, p. 19). Die laatste term gaat terug op het werk van de cultureel antropoloog en ethnomethodoloog Clifford Geertz (1973).

10. Baby's laten zich als zij de slaap niet kunnen vatten met behulp van een flesje met wat suikerwater in slaap sussen. Maar er zijn kinderen die niet willen slapen en de zoetmaker weigeren.

11. Hier is wellicht sprake van grote lokale vooringenomenheid. Van die consequentie van contextualiteit van woordbetekenissen moeten we ons voortdurend bewust zijn. Door de eeuwen heen hebben buitenlandse bezoekers zich geërgerd aan het brutale en onbehoorlijke gedrag van Hollandse kinderen. De Fransman Denis Diderot maakte er in de achttiende eeuw gewag van en de Engelsman Colin White en de Amerikaanse Lourie Boucke schreven erover in hun in 1989 voor het eerst verschenen *The Undutchebals. An Observation of the Netherlands: Its Culture and Its Inhabitants*. Zelf besteedden we aandacht aan de positieve betekenis van regels en de negatieve kanten van het aan de laars lappen van regels en in het slothoofdstuk van *Klein Geheim*.

12. Het vermoeden dat het Nederlands om een bijzondere taal gaat als het gaat om specifieke typering van het kinderlijk bestaan moet nog maar eens aan een algemener kritisch onderzoek worden onderworpen. In het Frans, Duits en Engels komen wel verwante equivalenten van _zoet_ voor (*doux*,

siïss en *sweet*), maar die kunnen ook voor volwassenen worden gebruikt en zijn niet zoals in het Nederlands voor jonge kinderen gereserveerd.

Een belangrijke kwestie die zich hier aandient is of je kinderen kunt verplichten om zoet te zijn. Wij denken van niet. Oudere kinderen kun je wel manen om niet lastig te zijn. "Sois sage!" heeft wel betekenis.

De betekenis van dikke begrippen kan in de tijd veranderen. Ook kan het zijn dat bepaalde begrippen niet meer in de tijd passen. Het is de vraag of de door ons achterhaalde morele connotaties en kinderlijke competenties die met het begrip zoet gegeven zijn voor een ieder acceptabel zijn. De vraag is dan echter of *_zoet_* een andere betekenis (gekregen) heeft, of dat doordat kinderen niet zoet meer zijn in de oorspronkelijke betekenis het woord in onbruik is geraakt.

13. Vergelijk voor de discussie over de vraag of in het gebruik van dikke begrippen ook het delen van de daarin opgesloten morele connotaties is vervat het in laatste nummer van *Pedagogische Verhandelingen* (1987) de bijdragen van Van Haaften, Levering en Steutel.

14. De tijd- en plaatsgebondenheid is cruciaal en vinden we bij uitstek in dialecten of regiolecten. Het meeste recente Nederlandse onderzoek op dat gebied had betrekking op het gebruik van diernamen in uitdrukkingen en daarin ligt het natuurlijk voor de hand dat de namen van die dieren worden gebruikt die in de betreffende streek terug te vinden zijn. Het verslag van het onderzoek is nog niet gepubliceerd.

15. Ik deed dit in navolging van Kees Fens die "Jonge sla" ooit meenam op een reis naar Indonesië en het gedicht met studenten Nederlands besprak. Kopland deed het zelfde later op een reis naar Oost-Europa.

16. Dat is wellicht de balans van de verschillende definities die de Nederlandse theoretisch pedagogen na Langeveld van het begrip *_opvoeding_* hebben gegeven. Die verschillende definities lijken in de meeste gevallen slechts uitkomst van toepassing van vooraf gekozen wetenschapstheoretische uitgangspunten.

17. Ons hoofdstuk biedt geen methodische inleiding in de conceptuele analyse maar legt de nadruk op een aantal relevante methodologische aspecten. Meer methodische overwegingen zetten we op een rij in Levering (1988).

18. Dat Wittgenstein zich bewust is van het probleem dat Searle aan de orde stelt blijkt bijvoorbeeld uit *On Certainty*, # 591 waarin hij laat zien dat *_Ik weet_* in sommige gevallen alleen als extra zekerheid wordt gebracht.

19. Noteer hoe vanzelfsprekend het voor ons is om in dit geval onuitgesproken aan fietservaringen te refereren. Het hele voorbeeld had in een minder winderig land veel minder voor de hand gelegen.

Meewind mag dan in het Nederlands niet bestaan, *_rugwind_* kennen we wel. *_Rugwind_* komt pas in de twaalfde uitgave (1992) van Van Dale voor en inderdaad sinds het het opmerken waard is. Op een zeker moment is men bij sportprestaties het teveel aan rugwind gaan vaststellen en is de term in die zin in zwang geraakt.

20. In *NRC-Handelsblad* van 16 mei 1998 hield Tijs Goldschmidt een pleidooi voor langdurig gedragsbiologisch onderzoek op het schoolplein naar pestgedrag onder afschaffing van de term en bagatellisering van de belevingsaspecten. *_Leraartje pesten_* lijkt erg veel op de manier waarop jonge chimpansees het gezag van de oudere apen op de proef stellen. Op grond van zijn bevindingen bekritiseert

hij het leerstof jaarklassensysteem. Al die leeftijdgenoten in de zelfde groep die dan ook nog oncreatief moeten luisteren, dat is vragen om pesterijen.

J. Junger Tas en J. van Kesteren stelden in 1998 in kwantitatief onderzoek onder andere vast dat kinderen die pesten vaak uit achterstandswijken afkomstig zijn en weinig steun van de leraar ondervinden, dat onder de pesters de allochtonen goed vertegenwoordigd zijn - al kunnen hier oorzaak en gevolg door elkaar lopen - en dat er op christelijke scholen bijzonder weinig gepest wordt.

Kortom, er zijn ook processen zijn die het pestlandschap beheersen die buiten de bewuste handelingen van de participanten omgaan die we natuurlijk moeten kennen.

LITERATUUR

Abrahams, F. (1998, 14 mei). Gedachtenpolitie. *NRC-Handelsblad*.

Austin, J. L. (1976). *Philosophical papers*. (2nd ed., J.O. Urmson & G.J. Warnock, Eds.). Oxford: Oxford University Press.

Beekman, A. J. (1982). Theoretische pedagogiek. Een existentieel fenomenologische visie. In B. Spiecker et al. (Red.), *Theoretische pedagogiek* (pp. 13-24). Meppel, Nederland: Boom.

Bezemer, W. (1998). Moed is overwonnen angst. Het alledaagse lef van vrouwen en de dadendrang van mannen. *Opzij*, 7/8, 13-17.

Davie, M. (1986). *The Titanic. The full story of a tragedy*. London: Bodley Head.

Delft, D. van (1997, 21 juli). Alle talen van de wereld. Vergelijkende taalwetenschap worstelt met betekenissen. Interview met Prof. dr. F.H.J. Kortland. *NRC-Handelsblad*.

Geertz, C. (1973). Thick description: Towards an interpretative theory of culture. In *The interpretation of cultures* (pp. 3-30). New York: Basic Books.

Goldschmidt, T. (1998, 16 mei). De biologie van het pesten. Onbevooroordeeld etholoog node gemist op het schoolplein. *NRC-Handelsblad*.

Haaften, A. W. (1987). Pedagogisch grondslagenonderzoek: rescriptief of prescriptief? *Pedagogische Verhandelingen*, 10 (3), 26-33.

Harré, R. (1986). An outline of a social constructionist viewpoint. In R. Harré (Ed.), *The social construction of emotions* (pp. 2-14). Oxford: Blackwell.

Hendriks, M. (1997, 4 juni). De tijd op school heeft grote invloed op kinderen. *De Volkskrant*.

Junger-Tas, J., & Kesteren, J. (1998). *Bullying and delinquency in a Dutch school population*. Leiden: Vakgroep Criminologie en Rechtsgeleerdheid.

Kleef, B. van. (1998, juli). De moed van wie de angst kent. Kopstukken van het laagland/41. Een eeuw Nederland in honderd portretten. *De Volkskrant*.

- Kopland, R. (1969). *Alles op de fiets*. Amsterdam: Van Oorschot.
- Kopland, R. (1996, 26 februari). Jonge sla in februari. *De Volkskrant*.
- Levering, B. (1987). Conceptuele analyse en normativiteit. *Pedagogische verhandelingen*, 10 (3), 34-48.
- Levering, B. (1988). De taal van teleurstelling. Een proeve van analyse van gevoelstermen. In B. Levering (Red.), *Waarden in opvoeding en opvoedingswetenschap. Pleidooi voor een uitdagende pedagogiek* (pp. 112-134). Amersfoort, Nederland: Acco.
- Levering, B. (1995). Education has something to do with democracy indeed. *Abstracts of the 14th International Human Science Research Conference*. Pretoria: University of Pretoria.
- Levering, B., & Van Manen, M. (1997). *Klein geheim. Intimiteit, privacy en ontwikkeling van identiteit*. Utrecht: De Tijdstroom.
- Pieper, J. (1963). *Vom Sinn der Tapferkeit*. München: Kösel Verlag.
- Schoorl, P., & Van den Berg, P. M. (1995). *Hulpverleners bij opvoeden. Profiel van een handelingsgerichte orthopedagogiek*. Leuven, Nederland: Garant.
- Schuyt, C. (1995). De problematiek van de gammawetenschappen. In T. Koopmans (Red.), *De toekomst van het Nederlands als wetenschapstaal* (pp. 21-25). Amsterdam: KNAW/Noord Hollandsche.
- Searle, J. (1969). *Speech acts. An essay in the philosophy of language*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Snik, G., Haafte, A. W. van, & Tellings, A. (1994). Pedagogisch grondlagenonderzoek. *Pedagogisch Tijdschrift*, 19, 187-303.
- Stäblin, R. (1997). Vorwort. Zwischen Furcht und Zuversicht. In R. Stäblin (Hrsg.), *Mut. Wiederentdeckung einer persönlichen Kategorie*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Steutel, J. W. (1982a). *Opvoeding, vrijheid en omgangstaal*. Montfoort: Uriah Heep.
- Steutel, J. W. (1982b). Conceptuele analyse in de pedagogiek. In B. Spiecker, B. Levering, & A.J. Beekman (Red.), *Theoretische pedagogiek* (pp. 41-58). Meppel/Amsterdam: Boom.
- Steutel, J. W. (1987). Conceptuele analyse en normativiteit. Een antwoord aan Bas Levering. *Pedagogische Verhandelingen*, 10 (3) 49-56.
- Williams, B. (1985). *Ethics and the limits of philosophy*. London: Fontana Press Collins.
- Wittgenstein, L. (1974) *Über Gewissheit/On Certainty*. Oxford: Blackwell.
- Wittgenstein, L. (1997). *Philosophische Untersuchungen/Philosophical Investigations* (2nd ed.). Oxford: Blackwell.

White, C., & Boucke, L. (1994). *The undutchables. Leven in Holland*. Amsterdam: Nijgh en Van Ditmar.