

Educatie als motor van maatschappelijke verandering

De invloed van de utopisch socialisten en Proudhon op de educatieve ideeën en voorstellen in Spaanse anarchistische tijdschriften (1869-1893)



Liesbeth van Kuijk

Studentnr. 0431389

Masterscriptie Geschiedenis van Politiek en Cultuur

Begeleider: dr. Christianne Smit

Maart 2012

Inhoudsopgave

Inleiding	3
Hoofdstuk 1: De utopisch socialisten en Proudhon	
Inleiding	13
1.1.1. Kritiek op dogma's en ideologie.....	15
1.1.2. Kennis van de menselijke natuur en educatie.....	17
1.2.1. Ongelijkheid.....	19
1.2.2. Gelijkheid en educatie.....	20
1.3.1. Dwang	22
1.3.2. Vrijheid en educatie.....	22
Hoofdstuk 2: Spaanse anarchistische tijdschriften (1869-1893)	
2.1. Opkomst Spaanse anarchisme.....	25
2.2. De tijdschriften.....	28
2.3. Artikelen over educatie.....	31
Hoofdstuk 3: Educatie in de Spaanse anarchistische pers	
3.1. Van ideologie naar 'positieve' kennis	33
3.1.1. Kritiek op religieuze dogma's en 'valse' kennis.....	33
3.1.2. Naar 'positieve' kennis.....	37
3.2. Van ongelijkheid naar gelijkheid en educatie.....	40
3.2.1. Kritiek op ongelijkheid.....	40
3.2.2. Gelijkheid en educatie.....	44
3.3. Van dwang naar vrijheid.....	48
3.3.1. Dwang.....	48
3.3.2. Vrijheid en educatie.....	51
Conclusie	54
Literatuurlijst	58
Nawoord	59

Inleiding

Tot aan de dag van vandaag wordt het beeld van het anarchisme van rond 1900 waarschijnlijk meer bepaald door de associatie met gewelddadige acties dan door de bekendheid van hun ideeën. Dit is ook niet verwonderlijk gezien de manier waarop sommige anarchistische groeperingen het credo van de ‘propaganda van de daad’, dat de Russische anarchist Mikhail Bakunin (1814-1876) vlak voor zijn dood lanceerde, interpreteerden. In een geweldspiraal vonden tussen 1890 en 1910 enkele geruchtmakende aanslagen plaats uit naam van het anarchisme, zoals de moorden op de Spaanse premier in 1897 en de Oostenrijkse keizerin Sisi in 1898. Recentelijk wees Robert Griffin op de volgens hem gevaarlijke uitwerking die ‘modernistische’ stromingen als het anarchisme rond 1900 hadden op het politieke klimaat. Het utopische en gewelddadige karakter van het anarchisme, dat een complete ommekeer van de samenleving beoogde, zou de weg voor het even radicale fascisme hebben bereid.¹

Minder spectaculair en wellicht minder bekend is dat binnen de stroming van het anarchisme in de negentiende eeuw niet iedereen ervan overtuigd was dat een gewelddadige revolutie de enig aangewezen weg was naar de vorming van een betere samenleving. Proudhon (1809-1865), die zichzelf als eerste ‘anarchist’ noemde, keurde het idee van een plotselinge revolutie zelfs af, omdat volgens hem alleen een geleidelijke maatschappelijke transformatie de mensen op een maatschappij met meer gelijkheid en vrijheid zou kunnen voorbereiden.² De onderdrukkende orde van staat, kerk en kapitaal moest door een natuurlijke rechtvaardige orde, ontstaan door vrijwillige samenwerking tussen mondige producenten, vervangen worden. Deze opvatting, die zich richtte op de zelforganisatie van arbeiders, vond ook zijn weg naar arbeidersorganisaties in Spanje, die zich rond 1870 in veel grotere getalen dan in andere landen tot het anarchisme bekeerden.³

Een belangrijke activiteit van de verschillende anarchistische afdelingen in Spanje was het drukken en verspreiden van meest wekelijkse tijdschriften, waarvan de artikelen een interessante verzameling teksten waren van geschoolde arbeiders en ambachtslui die in direct contact stonden met een grote groep vaak ongeschoolde en analfabete arbeiders. De bladen bevatten nationaal en internationaal nieuws over de

¹ Robert Griffin, *Modernism and fascism; the sense of a beginning under Mussolini and Hitler* (2007, Londen/New York) 135.

² George Woodcock, *Anarchism: a history of libertarian ideas and movements* (New York, 1962) 9,10.

³ Woodcock, *Anarchism*, 341.

arbeidersbeweging, en verder artikelen over onderwerpen als armoede, de sociale kwestie, de staat, de sociale revolutie, de positie van de vrouw, wetenschap en onderwijs. De schrijvers riepen de lezers op hun stem te laten horen en mee te denken over genoemde onderwerpen. Behalve een propagandistische strekking hadden de bladen ook een discussiebevorderende functie. Hierdoor bieden ze een inkijk in kringen die zich in de negentiende eeuw niet vaak schriftelijk uitten.

Een onderwerp dat in de onderzochte bladen als cruciaal voor de evolutie naar een betere samenleving werd gepresenteerd was de 'educatie'. Dit begrip kon zowel duiden op opvoeding als op onderwijs en in de artikelen kwamen beide aspecten ter sprake. De ideeën over educatie laten tot in détail zien wat het volgens de schrijvers inhield om de samenleving van 'onderop' te transformeren. Vanuit kritiek op de bestaande situatie formuleerden zij voorstellen voor het invoeren van meer gelijkheid, vrijheid en 'positieve kennis' in opvoeding en onderwijs met als doel genoemde transformatie. Het is verrassend dat arbeiders in het onderontwikkelde Spanje zulke radicale educatieve ideeën omarmden, waarvan enkele zelfs in onze tijd nog als vooruitstrevend gelden, zoals ontdekkend onderwijs en het samenwerkend leren.

Het onderzoek

De anarchistische educatieve ideeën waren gebaseerd op bestaande ideeën en de schrijvers waren de eersten om dat toe te geven. Opvallend was de ondogmatische manier waarop men allerlei denkers uit het verleden bij de voorstellen betrok. 'Wij moeten een nieuwe, organische compositie maken van alle aanwezige kennis' schreef het tijdschrift *La Federación* in 1869.⁴ Dit eclecticisme maakt het niet eenvoudig ze in de ideeëngeschiedenis te plaatsen. Toch wordt algemeen aanvaard dat de Spaanse anarchistische educatievoorstellen een rechtstreekse erfenis waren van de ideeën van de Franse utopisch socialisten, Saint-Simon (1760-1825) en Fourier (1772-1837) aan de ene kant, en van Proudhon (1809-1865) aan de andere kant.⁵

Er zijn inderdaad opvallende overeenkomsten aan te wijzen tussen de onderzochte artikelen en het werk van de utopisch socialisten en Proudhon. Allereerst is

⁴ *La Federación*, 8-8-1869.

⁵ Félix García Moriyón, *Del socialismo utópico al anarquismo* (Bogotá, 1992), Serie historia de la filosofía, nr. 17, blz. 18, 19; Clara Eugenia Lida, 'Educación anarquista en la España del ochocientos' in *Revista de Occidente* (1971), separata van nr. 97, 38. José Alvarez Junco, *La ideología política del anarquismo español, 1868-1910* (Madrid, 1976) 527.

er het gemeenschappelijk uitgangspunt van kritiek op de bestaande maatschappij, waarin voor een grote groep arbeiders de slogan van de Franse Revolutie, ‘vrijheid, gelijkheid, broederschap’ een steeds onbereikbaar ideaal inhield. Zowel de utopisch socialisten, als de Spaanse anarchisten vroegen aandacht voor deze van de vooruitgang verstoken groep en zochten naar oplossingen om de achterstelling op te heffen. Ook kwamen zij overeen in hun kritiek op de dogma’s van de kerk en de valse façade van het kapitalisme, die zij verantwoordelijk achtten voor het in stand houden van sociale ongelijkheid en onderdrukking. De concrete onderwijsvoorstellen van de utopisch socialisten en Proudhon kregen een tweede, aangepast leven in de artikelen over educatie van de Spaanse anarchistische bladen. Hierin werd beschreven hoe een nieuw soort onderwijs ‘positieve’ kennis, en meer gelijkheid en vrijheid zou bewerkstelligen.

Door de Spaanse anarchistische opvoedings- en onderwijsideeën te vergelijken met de maatschappijkritiek en de daaruit voortvloeiende educatieve ideeën van de utopisch socialisten en Proudhon, is het mogelijk vast te stellen welke elementen daarvan voor de auteurs van de onderzochte bronnen, in hun specifieke situatie, relevant waren, en, aan de andere kant, welke aanpassingen zij deden. De hoofdvraag van deze studie luidt daarom aldus:

Op welke manier zijn de maatschappijkritische analyse en de daaruit voortvloeiende educatieve voorstellen van de utopisch socialisten en Proudhon terug te vinden in Spaanse anarchistische tijdschriftartikelen uit de periode van 1869 tot 1893?

Het veelomvattende belang van educatie, zoals dat naar voren gebracht werd in de Spaanse anarchistische artikelen, maakt het noodzakelijk de vergelijking in deze studie te focussen op de volgende essentiële onderdelen van de beoogde maatschappijverandering: de inhoud van de over te brengen kennis, en het bereiken van grotere gelijkheid en vrijheid in de maatschappij. Hierbij kwamen de voorstellen rechtstreeks uit de kritiek voort. Voor zowel de utopisch socialisten en Proudhon, als de Spaanse anarchisten staan de volgende deelvragen centraal: wat hield de maatschappijkritiek in ten aanzien van het ideologische karakter van kennis, sociale ongelijkheid en onderdrukking in de samenleving? Hoe zou educatie daar verandering in kunnen brengen?

Het radicale karakter van de voorstellen van de utopisch socialisten, Proudhon en de Spaanse anarchisten kwam voort uit het feit dat deze zoveel aspecten van het leven omvatten en lijnrecht stonden tegenover de dagelijkse praktijk. Dit radicale optimisme leidde tot het label ‘utopisch’. In hoeverre is dit label van toepassing? Het geloof in de mogelijkheid van verandering baseerden de utopisch socialisten en Proudhon op nieuwe vormen van wetenschap die uitgingen van het bestaan van de *natuurwet* of de *morele wet*. Naar analogie met de wetten van de natuurkunde zou men door bestudering van de menselijke natuur wetten kunnen ontdekken op basis waarvan een harmonieuze samenleving tot stand kon komen.⁶ Ook in de onderzochte artikelen refereerden de auteurs aan deze natuurwet als bron voor kennis over de menselijke natuur. Dit roept de vraag op hoe, in de anarchistische visie, het toepassen van deze kennis op educatie ertoe kon bijdragen dat arbeiders zich op eigen kracht zouden kunnen ontworstelen aan hun zeer moeilijke sociaal-economische omstandigheden. Deze vraag raakt aan een cruciaal dilemma in de 19^e-eeuwse politieke en wetenschappelijke discussie, namelijk die over de bepaaldheid van het individu. In hoeverre wordt een mens gedetermineerd door afkomst en/of omgeving en is hij wel in staat een onverwachte wending aan zijn lot te geven? Hoe zagen respectievelijk de utopisch socialisten, Proudhon en de Spaanse anarchisten de rol van educatie in dit spanningsveld tussen materialisme en idealisme?

In grote lijnen getuigen de Spaanse bronnen van een voorkeur voor een ontwikkeling naar kleinschalige educatieve initiatieven die een antwoord moesten zijn op lokale behoeften en zich richtten op de eigen kring van arbeiders. In welke context kwam deze voorkeur tot stand? Wie waren de auteurs van de onderzochte artikelen en wie waren hun lezers? In hoeverre geven de artikelen een aanvulling op het inzicht van de utopisch socialisten in wat de maatschappelijke obstakels tegen grotere gelijkheid en vrijheid waren? Kwam in de artikelen de praktijk ter sprake en welke invloed had deze op de ontwikkeling van ideeën? Juist deze praktische gegevens kunnen voor ons een inkleuring geven aan de specifieke historische context van de kring van arbeiders rond de onderzochte tijdschriften.

De wijze waarop het vroege Spaanse anarchisme de utopisch-socialistische erfenis omzette in eigen, praktische educatieve voorstellen gericht op de eigen kring, is om meerdere redenen interessant. De kritiek op de manier waarop de bestaande

⁶ Alvarez Junco, José, *La ideología política del anarquismo español, 1868-1910* (Madrid, 1976) 47.

conservatief-liberale maatschappij arbeiders uitsloot van de vooruitgang, biedt inzicht in de ervaringen van een sociale groep die niet vaak werden vastgelegd. Deze ervaringen werpen onder andere licht op het verband tussen klassenverschillen en de kloof in het onderwijs, en hoe deze elkaar in stand hielden. Ook in onze tijd is deze kloof nog steeds een realiteit. Daardoor is de visie op de herkomst van, en oplossingen voor dit probleem vanuit de uitgesloten groep zelf, ook nu nog relevant. Het feit dat zowel de utopisch socialisten, als Proudhon en de Spaanse anarchisten op basis van eigen observaties en ervaringen de complexe menselijke natuur wilden doorgronden om vandaaruit maatschappijveranderingen voor te stellen, kan bovendien het beeld van deze 19^e eeuwers van naïeve en zelfs gevaarlijke ‘utopisten’ nuanceren.

Afbakening

Dit onderzoek is gericht op de herkomst, aard en ontwikkeling van de Spaanse onderwijsvoorstellen in Spaanse anarchistische tijdschriften. De onderwijspraktijk wordt alleen beschreven voorzover deze in de tijdschriften naar voren kwam. Andere, gelijktijdige onderwijsvernieuwingen, zoals de seculier-liberale, zijn buiten beschouwing gelaten. Op essentiële punten onderscheidde de anarchistische voorstellen zich van dit algemeen vormende onderwijs, dat in Spanje ook lang niet voor iedereen beschikbaar was.⁷ Ook ideologische verhandelingen over onderwijs van belangrijke Spaanse anarchisten zoals Anselmo Lorenzo (1842-1914) en Ricardo Mella (1861-1925) zijn niet in de vergelijking opgenomen. Deze werden pas gepubliceerd na de onderzochte periode en speelden een andere, minder directe rol in arbeiderskringen. In de vergelijking is de Engelse utopisch socialist Robert Owen (1771-1858) niet opgenomen. Hoewel ook hij educatieve ideeën ontwikkelde én toepaste, voegen deze weinig nieuwe elementen aan de vergelijking toe aangezien zijn inzichten voor een groot deel overeenkwamen met die van Fourier. Verder geloofde hij, dat de mens van nature goed was én een product van de omstandigheden.⁸ Beide aspecten weken af van

⁷ Over de verschillen tussen het liberale en anarchistische onderwijs, zie Alejandro Tiana Ferrer, ‘The workers’ movement and popular education in contemporary Spain (1868-1939)’ in *Paedagogica Historica*, vol.32,3 (1996) 647-684.

⁸ García Moriyón, Félix, *Del socialismo utópico al anarquismo* (Bogotá, 1992), Serie historia de la filosofía, nr.17, 40.

die van de andere utopisch socialisten en van de anarchistische zienswijze, zoals in het Spaanse tijdschrift *El Productor* ook opgemerkt werd.⁹

Om de lijn van de utopisch socialisten en Proudhon naar de Spaanse anarchisten te volgen, is gebruikgemaakt van studies van anderen over hun werk. De bronnen die bestudeerd zijn betreffen artikelen over educatie in Spaanse anarchistische tijdschriften uit de periode van 1869-1893, voor zover deze aanwezig waren in het Internationaal Instituut voor Sociale Geschiedenis. Dit instituut bezit één van de grootste verzamelingen van Spaanse anarchistische tijdschriften.¹⁰ Voor de afbakening in tijd (1868-1893) zijn verschillende redenen. Allereerst was het aantal artikelen uit deze periode een overzichtelijk aantal, dat toch een gevarieerd beeld liet zien van de onderwijsopvattingen van het vroege Spaanse anarchisme. In de jaren 90 van de negentiende eeuw groeide het aantal tijdschriften fors en veranderde ook de herkomst van de redacteurs.¹¹ Schrijvers en wetenschappers van buiten de kring van arbeiders voelden zich aangetrokken tot het anarchisme en schreven lange, meer theoretische artikelen. Vele artikelen over onderwijs waren bovendien vertalingen van Franse teksten (waaronder één van Domela Nieuwenhuis).¹²

Historiografie

De bestaande literatuur over de Spaanse anarchistische educatieve ideeën centreert zich vooral rond het experiment van de *Escuela Moderna* ('Moderne School') van Francisco Ferrer (1859-1909). Deze Catalaanse anarchist en pedagoog runde in Barcelona een lagere school van 1901 tot 1907, waar hij rationeel en geïntegreerd onderwijs in praktijk bracht. De artikelen in de tijdschriften van 1869 tot 1893, waarin nog geen sprake was van een vastomlijnde educatieve methode zijn daarentegen nog niet inhoudelijk geanalyseerd. Wel is er een nuttig artikel van Alejandro Tiana Ferrer dat de anarchistische praktijk van die periode vergelijkt met liberale en socialistische

⁹ *El Productor*, 27-9-1889.

¹⁰ Het IISG kreeg het archief van Max Nettlau (1865-1944) in 1935. Later kwamen daar nog vele persoonlijke verzamelingen bij, tijdens en na de Spaanse Burgeroorlog (1936-1939).

¹¹ Woodcock, *Anarchism*, 348.

¹² Domela Nieuwenhuis, Ferdinand, 'De libertaire opvoeding', voordracht gehouden te Parijs (brochure; Amsterdam, 1899) Brochure, op *Marxist Internet Archive*, <http://www.marxists.org>

onderwijsinitiatieven.¹³ Ook andere literatuur behandelt de onderzochte periode, maar beperkt zich tot het opnoemen van de gebruikte methoden zonder deze in een bredere context te plaatsen.¹⁴ Alvarez Junco geeft een zeer precieze analyse van de invloed van de natuurwet op de Spaanse anarchistische ideologie, maar gaat niet in detail in op de uitwerking daarvan op opvoeding en onderwijs. Hij ziet het aanhangen van de natuurwet als een nieuw geloof in een nog onbewezen zekerheid van een maatschappelijke transformatie door meer inzicht in de menselijke natuur. Hiermee sluit hij zich aan bij het algemeen heersende idee dat het anarchisme voor alles een utopische stroming is. Echter, omdat hij zich in zijn benadering beperkt tot de anarchistische ideologie, ontbreekt bij hem een analyse van de praktische kant van de onderwijsvoorstellen.

Van recenter datum zijn publicaties die pleiten voor een hernieuwde visie op zowel het werk van de utopisch socialist en Proudhon, als op de anarchistische onderwijsvisie. Volgens Saskia Poldervaart zijn de utopisch socialist door Marx en Engels ten onrechte als hun 'onrijpe' voorgangers afgeschilderd en getypeerd als *utopisch* omdat zij de klassenstrijd afwezen en hun maatschappij-idealen direct wilden toepassen.¹⁵ Hierdoor zouden de utopisch socialist te veel geassocieerd zijn met het latere socialisme en marxisme, terwijl hun eigen 'socialisme' een andere, meer wetenschappelijke inhoud had. Zij waren erop gericht kennis over mens en maatschappij toe te passen om de harmonie in de maatschappij te bevorderen. De invloed van de analyses en voorstellen van de utopisch socialist dook volgens Poldervaart herhaaldelijk op in nieuwe sociale bewegingen.¹⁶ Op dezelfde wijze vraagt Phyllis Stock-Morton hernieuwde aandacht voor de zoektocht van Proudhon naar wetenschappelijke kennis. Zij plaatst hem in een diffuus 'climate of opinion', dat, voortkomend uit de Verlichting, erop gericht was het onderwijs en de te onderwijzen moraal los te maken van het geloof. Basis voor de nieuwe moraal waren nieuwe

¹³ Alejandro Tiana Ferrer, 'The workers' movement and popular education in contemporary Spain (1968-1939)' in *Paedagogica Historica*, vol.32,3, 1996, 647-684.

¹⁴ Francisco José Cuevas Noa, 'La línea rojinegra educativa del anarquismo español' in *Historia Actual Online (Haol)* 21 (2010) 101-109; Carolyn P. Boyd, 'The Anarchists and Education in Spain, 1868-1909', *The Journal of Modern History*, vol. 48, nr. 4, (1976), 125-170; Clara Eugenia Lida, 'Educación anarquista en la España del ochocientos' in *Revista de Occidente* (1971), separata van nr. 97.

¹⁵ Saskia Poldervaart, *Tegen conventioneel fatsoen en zekerheid; het uitdagende feminisme van de utopisch socialist* (Amsterdam, 1993) 13.

¹⁶ Poldervaart, *Tegen conventioneel fatsoen*, 22,23.

wetenschappelijke inzichten in de menselijke natuur en onderlinge menselijke relaties.¹⁷ Stock-Morton ziet Proudhon als overgangsfiguur tussen Fourier en de praktijk van de arbeidersbeweging.

Judith Suissa, ten slotte, gaat in op de negatieve typering die doorgaans gegeven wordt van het anarchisme als politieke ideologie. Zo zouden critici het anarchisme zien als ‘amorphous and full of paradoxes and contradictions’.¹⁸ Zij geeft toe dat door het ‘anti-canonieke’ karakter van de anarchistische denkrichtingen de stroming moeilijk te definiëren is. Echter, in de ontkenning van het bestaan van een officiële waarheid ziet Suissa de essentie en de waarde van het anarchisme: ‘an anarchist thinker,[...] cannot offer abstract, general answers to political questions outside the reality of social experience and experimentation’.¹⁹ Negatieve ervaringen met de groeiende staatsmacht deden anarchistische denkers zoeken naar alternatieve samenwerkingsvormen. Hun onderwijspraktijk ziet Suissa als voorbeeld daarvan.

De recente literatuur over de utopisch socialisten, Proudhon en het anarchisme legt aldus de nadruk op hun overeenkomstige wetenschappelijke benadering van de menselijke natuur en de menselijke relaties. Uit de eigen observatie en ervaringen vloeide maatschappijkritiek voort, die weer uitgangspunt werd voor voorstellen om de maatschappij te veranderen. Deze voorstellen zouden direct moeten worden toegepast en zonodig aangepast. Bovenstaande auteurs komen overeen in de vaststelling dat de door hen beschreven bewegingen uitgingen van een open toekomstopvatting. De samenleving zou altijd in een dynamisch proces van verbetering en experiment verwickeld moeten blijven.²⁰ Onderwijs is in dit proces een noodzakelijk element om de natuurlijk-sociale kant van de mens naar boven te halen in plaats van de egoïstische kant.²¹

De begrippen *utopie* en *natuurwet*.

In hun publicaties willen Poldervaart en Suissa beiden de typering van respectievelijk het utopisch socialisme en het anarchisme als utopische stromingen nuanceren. Het

¹⁷ Phyllis Stock-Morton, *Moral education for a secular society; the development of ‘Morale Laïque’ in nineteenth century France* (New York, 1988) 9.

¹⁸ Judith Suissa, ‘Anarchism, utopias and philosophy of education’ in *Journal of philosophy of education* (2001) vol.35, nr.4, 629.

¹⁹ Suissa, ‘Anarchism’, 640.

²⁰ Poldervaart, *Tegen conventioneel fatsoen*, 16; Stock-Morton, *Moral education*, 65-67; Suissa, *Anarchism*, 631.

²¹ Suissa, *Anarchism*, 634.

begrip *utopie* kende, zoals Poldervaart stelt, een historische ontwikkeling, die in de 19^e eeuw in ideologisch vaarwater kwam. Voorstellen tot maatschappijverandering kregen het etiket utopisch als ze onrealiseerbaar leken. Tot dan toe waren utopieën beschrijvingen van gedroomde, volmaakte samenlevingen die onveranderlijk waren.²² De utopisch-socialisten wezen dit soort utopieën af. Hun voorstellen zagen zij als resultaat van hun wetenschappelijke benadering. Hiermee pasten zij meer in de nieuwe, dynamische vorm van utopisch denken, dat sinds de Verlichting opkwam; een maatschappijkritische vorm van vooruitgangsgeloof als alternatief voor het liberale vooruitgangdenken.²³ Poldervaart ziet de utopisch socialisten als onderdeel van een langere traditie van utopische bewegingen die in reactie op hun historische context utopische ontwerpen maakten, welke soms ook op kleine schaal werden uitgevoerd.

Suissa volgt een soortgelijke lijn; ook zij wijst de statische vorm van utopie af als typering van de anarchistische opvattingen, waarin voorstellen tot maatschappijverbeteringen gezien worden als onderdelen van ‘a constant, dynamic process of self-improvement, spontaneous organisation and free experimentation’.²⁴ Het utopische aspect is vooral te vinden in het streven van het anarchisme naar een harmonische samenleving waarin vrijwillig gevormde samenwerkingsvormen steeds meer staatsinstituties zullen kunnen vervangen. Volgens Suissa waren de anarchistische onderwijsopvattingen, zoals die bijvoorbeeld ten grondslag lagen aan de *Escuela Moderna* van Ferrer, gebaseerd op een ‘complexe opvatting van de menselijke aard’, die rooskleurig utopisme en essentialisme uitsloten.²⁵ Suissa wijst ook nog op de speciale status van het onderwijs in deze ontwikkeling. In het onderwijs is altijd sprake van het formuleren van middelen en doelen die afgestemd zijn op bepaalde maatschappelijke waarden en idealen waarnaar gestreefd wordt. Dit morele aspect is in het anarchistisch onderwijs volgens haar zeer duidelijk aanwezig.²⁶ Zij ziet de anarchistische onderwijsvisie juist door het utopisch streven als bruikbaar commentaar op het bestaande onderwijs.

Het gemeenschappelijk inzicht dat educatie de samenleving ingrijpend zou kunnen veranderen, baseerden de utopisch socialisten, Proudhon en de anarchisten op de bestudering van de menselijke natuur, die als onderdeel van de Natuurwet

²² Poldervaart, *Tegen conventioneel fatsoen*, 35.

²³ Ed Jonker, *Historie. Over de blijvende behoefte aan geschiedenis* (Assen, 2001) 40.

²⁴ Suissa, *Anarchism*, 631.

²⁵ Suissa, *Anarchism*, 628.

²⁶ Suissa, *Anarchism*, 638.

beschreven zou kunnen worden. Volgens Stock-Morton won in het 19^e eeuwse Frankrijk de opvatting uit de Verlichting terrein dat educatie zich moest richten op de natuurlijke sociabiliteit die ieder mens kon ontwikkelen door een aangeboren gevoel voor rechtvaardigheid. Religie werd niet langer gezien als het morele kompas dat het menselijk handelen moest sturen. De *morale laïque*, die voor de godsdienst in de plaats zou komen, moest *ontdekt* worden op basis van het gebruik van de menselijke rede en ervaringen.²⁷ Deze brede maatschappelijke beweging die zich uitstreckte van physiocraten en utilitaristen tot aan sensationalistes, mondde uit in onderwijsidealen die ieder mens dezelfde ontplooiingskansen wilden geven.

Suissa illustreert het anarchistische vertrouwen in de natuurlijke sociabiliteit van de mens met een verwijzing naar de Russische anarchist Kropotkin (1842-1921), die in Spanje zeer populair was. Volgens Kropotkin was de evolutieleer van Darwin (1809-1882) te eenzijdig uitgelegd als bewijs voor het belang van strijd als overlevingsmiddel in de evolutie. In *The origin of species* (1859) zou Darwin meer de nadruk gelegd hebben op samenwerking als middel tot vooruitgang.²⁸ Kropotkin corrigeerde hiermee volgens Suissa de heersende denkwijze en zocht tegelijkertijd bewijs voor het gunstige effect van zijn project van wederzijdse hulp. Zowel de utopisch socialistes en Proudhon, als de Spaanse anarchistes baseerden hun educatieve ideeën op hun vertrouwen in de werking van de *natuurwet*, zoals deze vergelijkende studie wil aantonen en uitwerken. Allereerst zal nu belicht worden op welke gronden de utopisch socialistes en Proudhon zich afzetten tegen de bestaande vorm van kennisoverdracht en hoe het onderwijs volgens hen gestalte zou moeten krijgen.

²⁷ Stock-Morton, *Moral education*, 17.

²⁸ Suissa, *Anarchism*, 635.

Hoofdstuk 1: de utopisch socialisten en Proudhon

Inleiding

In het begin van de negentiende eeuw werd duidelijk dat de slogan van de Franse Revolutie, ‘vrijheid, gelijkheid, broederschap’ nog bij lange na niet verwezenlijkt was in landen als Frankrijk en Spanje. De armoede en slechte werkomstandigheden van de arbeiders, die soms tot spontane stakingen en rebellie leidden, trokken de aandacht van bezorgde sociaal-liberalen en de utopisch socialisten. Deze laatsten hielden het kapitalistische systeem in combinatie met de kerk verantwoordelijk voor de armoede en uitbuiting van de arbeidersklasse. Zij zochten naar alternatieven op het gebied van arbeidsorganisatie en educatie om de sociale tegenstellingen tegen te gaan. Zowel in hun kritische analyse van de maatschappij, als wat betreft hun voorstellen ter verandering hiervan wilden utopisch socialisten als Saint-Simon en Fourier, en ook diens leerling, de anarchist Proudhon, zich baseren op eigen ervaringen en waarnemingen, en aansluiting vinden met de wetenschap. Ze hechtten alledrie groot belang aan educatie als middel tot ‘directe levensvernieuwing’; een libertaire samenleving was volgens hen alleen mogelijk als mensen erop voorbereid werden.²⁹

Hieronder worden de maatschappijkritiek en voorstellen van Saint-Simon, Fourier en Proudhon behandeld in drie lijnen. Wat is hun kritiek op de heersende dogma’s en ideologie en door welke vorm van kennis moesten deze vervangen worden? Wat veroorzaakte sociale ongelijkheid en hoe zou educatie daarin verandering kunnen brengen? En ten slotte, hoe kon een andere benadering in opvoeding en onderwijs het natuurlijk recht ‘vrijheid’, dat voor een grote groep in de sociaal-economische verhoudingen geschonden werd, voor ieder mens bereikbaar worden? Eerst volgt nu een korte introductie van de drie denkers.

Claude Henri de Rouvroy, comte de Saint-Simon (1760-1825) vocht in het Amerikaanse leger ten tijde van de Amerikaanse Onafhankelijkheidsoorlog (1775-1783), waarna hij zich ging bezighouden met industriële projecten. Hij deed afstand van zijn adellijke titel, maar werd toch in 1793 als ‘vijand van de revolutie’

²⁹ Poldervaart, *Tegen conventioneel fatsoen*, 59, 222.

gevangengenomen.³⁰ Na zijn vrijlating in 1794 wijdde hij zich aan de wetenschap om te zoeken naar een universele theorie die alle wetenschappen zou verbinden. De invloed van Saint-Simon op de wetenschap en maatschappelijke bewegingen in de 19^e eeuw wordt groot geacht. Saint-Simon stond aan de basis van een wetenschappelijke benadering van de menselijke relaties, die zich later tot de sociologie ontwikkelde.³¹ Hij werkte samen met Auguste Comte (1798-1859) en Proudhon. Ook was zijn leer de basis voor een sociale beweging in de jaren twintig en dertig van de 19^e eeuw.³² Saint-Simon ging uit van het organische karakter van de samenleving en was een voorstander van een morele opvoeding die de onderlinge solidariteit zou bevorderen vanuit het besef van wederzijdse afhankelijkheid van mensen onderling.³³

Charles Fourier (1772-1837) was een zoon van een verarmde koopman, die al vroeg zijn eigen geld moest verdienen in de chaotische periode na de Franse Revolutie. Hij was drie jaar soldaat, en werkte als handelsreiziger, illegaal makelaar, journalist, uitgever en adverteerder. Zijn biograaf, Jonathan Beecher, typeert hem als een ongeletterde denker met heldere inzichten, maar zonder uitgewerkte doctrine. Roland Barthes noemde hem een ‘taaluitvinder’.³⁴ Fourier ontwikkelde een model voor een coöperatieve gemeenschap, de *falanstère*. Hij gaf uitgebreide aanwijzingen hoe in de *falanstère* opvoeding en onderwijs aangepakt moesten worden om de mens zoveel mogelijk vrijheid en geluk te bezorgen. Hoewel er enkele van zulke gemeenschappen kortstondig bestaan hebben (onder andere in Spanje), zijn het vooral afzonderlijke ideeën van hem, zoals de *écoles-ateliers*, het *mutualisme* en de rol van menselijke passies in opvoeding en werk, die navolging vonden.³⁵ Van 1840 tot 1848 kan je spreken van een Fourieristische beweging in Frankrijk en Spanje.³⁶ Deze beweging stond aan de wieg van de *ateneos* in Barcelona en Madrid; scholen voor arbeiders, waar enkele voormannen van de arbeidersorganisaties gevormd werden.

De Franse Revolutie en de gevolgen daarvan lieten diepe sporen na in de levens van zowel Saint-Simon als Fourier. Beiden raakten verarmd en kregen de status

³⁰ Poldervaart, *Tegen conventioneel fatsoen*, 91.

³¹ Stock-Morton, *Moral education*, 110, 131.

³² Jonathan Beecher, *Charles Fourier; the visionary and his world* (Berkeley/Los Angeles, 1886) 91.

³³ Stock-Morton, *Moral education*, 110.

³⁴ Beecher, *Charles Fourier*, 3, 9.

³⁵ Het is onmogelijk alle educatieve theorieën en voorstellen van Fourier te behandelen; hier worden slechts de hoofdlijnen genoemd. Voor meer details: David Zeldin, *The educational ideas of Charles Fourier (1772-1837)* (London, 1969) en Jonathan Beecher, *Charles Fourier*.

³⁶ Lida, *Anarquismo y revolución*, 26 en 41.

van buitenstaanders. Hierdoor werd hun visie op de sterk veranderde maatschappij ongetwijfeld mede bepaald.

Pierre Joseph Proudhon (1809-1865) was afkomstig uit een arme familie. Zijn ouders werkten in een bierbrouwerij en hadden later een kuiperij. Proudhon kreeg de mogelijkheid te leren tot zijn achttiende, waarna hij ging werken als drukker. Later ontving hij nog enkele jaren een beurs om te studeren. Toch noemt men hem autodidact, omdat hij zichzelf schoolde in de economie en sociologie. Proudhon hield zich, behalve met het schrijven van boeken en tijdschriften, bezig met het oprichten van een volksbank die renteloze leningen zou verschaffen en het ontwikkelen van een verzekeringssysteem, gebaseerd op wederzijdse hulp.³⁷ Proudhon zat kort in het Franse parlement. Hij stond bekend om zijn polemische stijl.

Proudhon bouwde voort op de *écoles-ateliers* van Fourier, die hij aanpaste aan een hogere graad van industrialisatie en ontwikkelde mede de *morale indépendante*, een moraal onafhankelijk van religie, die uitging van rechten en plichten van ieder mens. Deze moraal werkte door in de onderwijsfilosofie van Proudhon.³⁸

1.1.1. Kritiek op dogma's en ideologie

Volgens Saint-Simon bestond er in de geschiedenis een afwisseling tussen *constructieve* periodes, waarin mensen handelden, en *deconstructieve* periodes, waarin analytisch en kritisch denken de toon aangaf. Hij beschouwde zijn tijd als een deconstructieve periode die ten einde liep.³⁹ Saint-Simon wilde de wetenschap losmaken van oude metafysische begrippen en mysterieuze aanspraken, maar hij verzette zich tevens tegen de louter kritische toon van de *Philosophes*, die niet voor een sociaal en wetenschappelijk alternatief hadden gezorgd. Begrippen die door de *Philosophes* naar voren waren gebracht zoals gelijkheid en vrijheid zag Saint-Simon overigens ook als metafysisch.⁴⁰

Fouriers kritiek op de toonaangevende *Philosophes* van de Verlichting richtte zich tegen het theoretische karakter van hun rationele verhandelingen over de vooruitgang, die als legitimatie dienden van 'de beschaving' en tegelijk diens

³⁷ Stock-Morton, *Moral education*, 45.

³⁸ Stock-Morton, *Moral education*, 63, 64.

³⁹ Poldervaart, *Tegen conventioneel fatsoen*, 93.

⁴⁰ Poldervaart, *Tegen conventioneel fatsoen*, 97.

repressieve mechanismen, waaronder de meeste mensen leden, maskeerden.⁴¹ De werkelijkheid liet zien dat juist in de meer ontwikkelde landen de problemen van armoede en ongelijkheid groter werden.⁴² De grote boosdoeners waren in Fouriers visie de kooplui en beurshandelaren die met kunstmatige ‘crises’ de schaarste misbruikten. Volgens Fourier was de bestaande opbouw van kennis niet gebaseerd op werkelijke waarneming, maar bedoeld om de *laisser-faire*-maatschappij in stand te houden, door hem ook wel ‘industriële anarchie’ genoemd.⁴³

Vertegenwoordigers van de kerk konden op weinig goedkeuring rekenen van Fourier, aangezien zij het aardse tranendal als het ultieme succes van de Schepper zagen. De priesters hadden God als afspiegeling van hun eigen kleinzieligheid en slechtheid gecreëerd. Vervolgens onderdrukten zij de mensen met hun sexuele moraal, terwijl ze de hebberigheid en leugenachtigheid van de 19^e eeuwse mens niet konden beteugelen.⁴⁴ Saint-Simon kwam overeen met Fourier in zijn kritiek op de metafysische invloed ten aanzien van sociale disciplines als moraal en politiek. Deze werden beheerst door de machtshonger en corruptie van de *oisifs*, de geprivilegieerde, niet werkende klasse.⁴⁵ Hij kon zich vinden in de mening van zijn leerling Auguste Comte dat religie behoorde tot een eerdere fase van de menselijke ontwikkeling. Aan de andere kant zette Saint Simon zich af tegen het pure positivisme van Comte, omdat hij in diens wetenschappelijke benadering de moraal miste.⁴⁶

Het losmaken van de moraal van het geloof paste in de brede stroming van de *morale indépendante*. Het was aan de wetenschap een nieuwe moraal te ontdekken in de natuur. De natuur werd zo een noodzakelijk kritisch contrapunt van de ‘autoritaire en overgeërfde, geprivilegieerde sociale orde’.⁴⁷ Stock-Morton plaatst Proudhon in deze traditie, maar de omschrijving hiervan is ook van toepassing op de utopisch socialisten. Proudhon zette zich af tegen de christelijke godsdienst als bron van een ‘absurd spiritueel vooroordeel’ waardoor in de christelijke moraal en wetenschap een onderscheid werd gemaakt tussen ziel en lichaam. Alles wat met het lichaam te maken had, werd daardoor als *inférieur* gezien. Daartegenover stond de cultus van de ‘pure intelligentie’, die echter volgens Proudhon nooit echte kennis kon voortbrengen: ‘C’est

⁴¹ Beecher, *Charles Fourier*, 209.

⁴² Beecher, *Charles Fourier*, 197.

⁴³ Beecher, *Charles Fourier*, 199-202.

⁴⁴ Beecher, *Charles Fourier*, 216.

⁴⁵ Poldervaart, *Tegen conventioneel fatsoen*, 92-95.

⁴⁶ Stock-Morton, *Moral education*, 64.

⁴⁷ Alvarez Junco, *Ideología política*, 48, 49.

dans l'activité pratique, dans le travail, qu'il faut chercher l'origine et la fin de toute la science humaine'.⁴⁸

In grote lijnen richtten Saint-Simon, Fourier en Proudhon zich tegen de macht van onbewezen abstracties, die vaak ingezet werden door de klasse van de 'oisifs' om de klasse van producenten te laten berusten in de *laissez-faire*-maatschappij.

1.1.2. Kennis van de menselijke natuur en educatie

Het feit dat de utopisch socialistische in hun maatschappijkritiek én voor hun oplossingen wilden laten leiden door observaties van zichzelf en die van anderen maakte hen tot de voorlopers van de sociologie en psychologie. Net als Newton door zijn kennis van de natuur inzicht kreeg in de krachten van levenloze dingen, wilden zij inzichten verkrijgen in de menselijke natuur en de sociale relaties. Zoals hierboven beschreven vond deze zijn oorsprong bij Saint-Simon, die maatschappelijke verschijnselen op de wijze van de natuurwetenschappen wilde benaderen, volgens de inductieve methode. Zijn medewerker Auguste Comte ontwikkelde deze gedachte tot een invloedrijke stroming, die later gekenmerkt werd door het idee waardenvrij onderzoek te kunnen doen. Saint-Simon en, zoals we zullen zien, ook de anarchisten wilden juist door de bestudering van de menselijke natuur komen tot de formulering van een morele wet die de samenleving harmonischer kon maken. Dat deze inzichten onderling konden verschillen, ontkent niet het bestaan van de gezamenlijke behoefte om een harmonieus mechanisme in de natuur te ontdekken, gericht op samenwerking in plaats van strijd. Deze 'positieve' wetenschap kon en moest in het dagelijks leven geverifieerd worden, en ontwikkeld met behulp van de rede en het geweten.⁴⁹ Het doel was een 'integrale harmonie', waarin de leden van een gemeenschap elkaar aanvulden in al hun onderlinge verschillen. In opvoeding en onderwijs moesten kinderen door het contact met anderen hun solidariteitsgevoel ontwikkelen.⁵⁰

Fourier zag in de mens de aanleg om een gelukkig en sociaal leven te leiden. Daarvoor moest bij kinderen vanaf het begin rekening gehouden worden met hun emoties en passies, die hij met dat doel uitgebreid in kaart heeft gebracht. Hierop

⁴⁸ Aimé Berthod, *Proudhon*, (? 1920) 2. Berthod citeert Proudhon uit *De la justice XXII (De la justice dans la révolution et dans l'Église, nouveaux Principes de philosophie pratique adressé à son Eminence M^{gr} Mathieu, cardinal-archevêque de Besançon*, 1858, réédition remaniée et enrichie, soit dans son texte, soit par ses "notes et éclaircissements", soit par une sorte de journal : *Nouvelles de la Révolution*, 1860) 258 e.v., 314 e.v..

⁴⁹ Stock-Morton, *Moral education*, 17.

⁵⁰ Stock-Morton, *Moral education*, 110.

baseerde hij zijn opvoedings- en onderwijssysteem.⁵¹ De belangrijkste passie van de mens was zijn motivatie, waarop de educatie gericht moest zijn. Daarvoor was het belangrijk dat theorieën de observaties van kinderen niet tegenspraken. Kennis moest opgebouwd worden door observaties en ervaringen. Zijn eigen theorie over de menselijke hartstochten noemde hij ‘het onzekere weten’, omdat hij probeerde tegenstrijdigheden in mensen te begrijpen. Dit plaatste hij tegenover het ‘vastliggende weten’ van de *philosophes*.⁵² Fourier geloofde net als Saint-Simon in een welwillende natuur, die mensen in hun onderlinge variëteit tot solidaire wezens maakte.⁵³

Proudhon was er niet zo van overtuigd dat een natuurlijk mechanisme automatisch zou leiden tot solidariteit. Er was volgens hem geen garantie op morele vooruitgang, omdat de mens vrij was te handelen op een manier die inging tegen zijn eigen inzichten in de natuur. Wel was hij voorstander van een wetenschap van de samenleving en de menselijke eigenschappen, gebaseerd op ontdekkingen en niet ‘bedacht’.⁵⁴ Daaruit zou dan een ‘objectieve’ morele wet naar voren komen, die regels op basis van arbitraire transcendentie inzichten zou vervangen door regels die voortkwamen uit inzicht in immanent in de natuur aanwezige verschijnselen. In navolging van Kant ging Proudhon uit van het immanente rechtvaardigheidsgevoel in het menselijk geweten. Dit inzicht werd ook bij hem gevoed door een psychologische waarneming: iedere persoon had behoefte aan waardigheid. Het individuele recht op waardigheid leidde tot de sociale plicht van rechtvaardigheid. In vrije interactie tussen mensen kon de rechtvaardigheid groeien.⁵⁵ Het belang van educatie gebaseerd op deze nieuwe inzichten voor Proudhon, kan net als bij Fourier, moeilijk overschat worden. Hij was ervan overtuigd dat in een ieder dezelfde mate van intelligentie aanwezig was, die zich echter in verschillende bekwaamheden kon uiten.⁵⁶ Educatie in een gelijke en vrije setting zou alleen al een grote maatschappelijke verandering betekenen, die langs evolutionaire weg te bereiken zou zijn.

⁵¹ Beecher, *Charles Fourier*, 224.

⁵² Poldervaart, *Tegen conventioneel fatsoen*, 142.

⁵³ Beecher, *Charles Fourier*, 270.

⁵⁴ Stock-Morton, *Moral education*, 63.

⁵⁵ Stock-Morton, *Moral education*, 66,67.

⁵⁶ Stock-Morton, *Moral education*, 65.

1.2.1. Ongelijkheid

Saint Simon en Fourier constateerden in de vroege negentiende eeuw een verslechtering in de situatie van ambachtslui en kleine boeren ten voordele van de handel en kapitaal, en het is tegen deze ontwikkeling dat zij zich keerden. Beiden verzetten zich tegen de ‘parasitaire’, de adel en rijkeluiszootjes die met geërfd geld teerden op de arbeid van de ‘essentiële’ beroepen, de producenten.⁵⁷ Dit was een fout in het economisch systeem. Echter, Saint-Simon en Fourier veroordeelden niet het bestaan van ongelijkheid, omdat die van nature tussen mensen zou bestaan. Zij verzetten zich wel tegen ongelijke kansen in het onderwijs, ook als het vrouwen betrof. Dit werkte luiheid in de hand volgens Fourier. Ook de dubbele standaard in de opvoeding van jongens en meisjes was fout. Dat meisjes kuis moesten zijn en jongens promiscuïteit toegestaan werd, veroorzaakte sexe-vooroordelen die niet pasten in een harmonieuze samenleving; net zomin als de verdeling in het intellectueel onderwijs voor de rijken en vakonderwijs voor de armen.⁵⁸ Hoewel Saint-Simon en Fourier het voor hen abstracte begrip ‘gelijkheid’ van de *Philosophes* verwierpen als misleidend, was hun verzet tegen ongelijkheid modern te noemen en in hun tijd zeer vooruitstrevend.

Proudhon zag ongelijkheid in ontwikkeling als een gevolg van ‘abnormale’ omstandigheden, zoals slecht onderwijs, fysieke problemen of niet tot wasdom gekomen aanleg door armoede.⁵⁹ Hieraan lag de minachting voor handenarbeid en eenzijdige bewondering voor puur intellectuele activiteit ten grondslag. Het traditionele onderwijs was volgens Proudhon een afspiegeling en voortzetting van een haast absolute scheiding tussen de klasse van de gesalarieerden en die van de kapitalisten, ondernemers en eigenaren.⁶⁰ Wat betreft de ongelijkheid tussen mannen en vrouwen hield Proudhon er een afwijkende mening op na ten opzichte van de utopisch socialisten én de latere Spaanse anarchisten. Volgens Cecilia Beach beschouwde Proudhon vrouwen als inférieure wezens, die geen onderwijs in technische vaardigheden noch in cultuur en wetenschap nodig hadden, aangezien het huishouden hun enige taak was.⁶¹ Dit lijkt een grote inconsequentie in zijn denken.

⁵⁷ Beecher, *Charles Fourier*, 412.

⁵⁸ Beecher, *Charles Fourier*, 259, 260.

⁵⁹ Stock-Morton, *Moral education*, 65.

⁶⁰ Berthod, *Proudhon*, 2. Berthod citeert uit Proudhon, *De la capacité politique des classes ouvrières* (1865).

⁶¹ Cecilia Beach, ‘Savoir c’est pouvoir: integral education in the novels of André Léo’ in *Nineteenth Century French Studies* (2008) 36 (3-4), 272, 273.

1.2.2. Gelijkheid en educatie

Terwijl ‘gelijkheid’ voor de utopisch socialisten een problematisch begrip was, omdat zij het een abstract en dus verhullend begrip vonden, was hetzelfde begrip voor Proudhon en de Spaanse anarchisten zeer essentieel voor hun ideeën en voorstellen. Als we gelijkheid echter, zoals we tegenwoordig doen, vervangen door het woord gelijkwaardigheid, blijken de visie van de utopisch socialisten en die van de anarchisten dichter bij elkaar te liggen. In één opzicht echter blijft er een verschil: de utopisch socialisten streefden naar een samenleving waarin alle leden samen naar een harmonische toestand evolueerden, terwijl Proudhon en de Spaanse anarchisten nadrukkelijk uitgingen van een ontwikkeling van onderop, die door de groep van arbeiders zelf uitgevoerd moest worden.

Saint-Simon en Fourier wilden gelijke ontplooiingsmogelijkheden voor iedereen, waardoor ieders uniciteit tot volle wasdom zou kunnen komen. Er was dan ook geen specifieke rolverdeling tussen de seksen.⁶² Fourier werkte deze gedachte uit in zijn educatieplannen. Vanaf het begin zouden kinderen leren in een open schoolsituatie, waarin ze in miniatuurwerkplaatsen konden experimenteren en zo hun toekomstige werk uit konden kiezen. In kleine groepen kregen de kinderen de instructie die ze zelf verkozen. Er waren wel examens, maar door de opzet van de lessen en het feit dat kinderen ook elkaar lesgaven (het zogenaamde ‘mutualistische systeem’) zou er minder faalangst bestaan. Fourier dacht dat kinderen het best en natuurlijkst leerden als iets oudere kinderen hun leraar waren. Hij noemde dat *le mutualisme composé convergent*, een variant van het al bestaande *mutualisme simple*, dat vooral bedoeld was om meer kinderen tegelijk in een klas bezig te houden en te controleren.⁶³ Volgens Fourier zouden kinderen zich graag richten naar iets oudere kinderen, terwijl ze zich vaak verzetten tegen lessen van ouders en leraren. Het zou bovendien sociale vaardigheden als samenwerken stimuleren. De gelijkheid zou ook gestimuleerd moeten worden door kinderen al snel onder de hoede van ouders weg te halen, die volgens Fourier vaak een slechte invloed op kinderen hadden. Hij was ook tegen het instituut van het huwelijk, omdat hij het als belemmerend voor de vrijheid zag.

Behalve lessen kregen de kinderen ook al taken, waardoor ze hun energie kwijt konden en leerden samenwerken. Sociale vooroordelen zouden plaatsmaken voor

⁶² Poldervaart, Tegen *conventioneel fatsoen*, 193.

⁶³ David Zeldin, *The educational ideas*, 54.

wederzijds begrip en solidariteit. Speciale aandacht gaf Fourier aan de samenstelling van de groepen, die elkaar qua karakter moesten aanvullen.⁶⁴ De berekening van de beloning voor de leden van de gemeenschap was een ingewikkelde optelsom van bezigheden en capaciteiten. Echter, productieve arbeid leverde het meest op. Volgens Beecher was Fourier de eerste die voor de armen het recht op behoorlijk en plezierig werk opeiste.⁶⁵ Ook besteedde hij veel aandacht aan cultuur voor iedereen: vooral het beoefenen van opera en gezamenlijk koken konden bijdragen aan een groter gevoel voor harmonie.

Had Fourier aan het begin van de 19^e eeuw een vrij idyllische inrichting van een vroeg-industriële samenleving voor ogen, Proudhon had tegen het midden van diezelfde eeuw te maken met het voortschrijden van de industrialisatie. Hij verzette zich tegen de arbeidsdeling die arbeiders tot robots maakte en afstompte. Aangezien hij van mening was dat wetenschap geïnspireerd werd door kennis die voortkwam uit technische beroepen, propageerde hij in navolging van Fourier de integratie van intellectueel en technisch onderwijs. Vanaf negen jaar zouden leerlingen naar een school gaan die meteen ook werkplaats was. Deze school-werkplaatsen moesten door ouders zelf gerund worden vanuit de opbrengsten van de arbeid. Ieder heeft het recht tegelijk ‘homme d’industrie, homme d’action en homme d’intelligence’ te zijn.⁶⁶ De gelijkheid in het onderwijs moest de gebruikelijke tweedeling op het werk van leidinggevenden en uitvoerenden doorbreken, waardoor een ieder medeverantwoordelijkheid kreeg. In dit licht moeten ook zijn opvattingen over de rol van de staat en het kapitaal gezien worden. Dit waren voorbeelden van maatschappelijke verschijnselen die ongelijke verhoudingen bevorderden en prolongeerden. Volgens Proudhon was het in overeenstemming met de natuurlijke rechten van alle mensen dat zij hun arbeidskracht op voet van gelijkheid en in vrije en tijdelijke associatie met die van anderen verbonden. Door bewuste en geschoolde arbeiders zou zo’n ontwikkeling van coöperatie, van onderop, tot stand komen.⁶⁷

⁶⁴ Beecher, *Charles Fourier*, 272.

⁶⁵ Beecher, *Charles Fourier*, 214.

⁶⁶ Berthod, *Proudhon*, 2.

⁶⁷ García Moriyón, *Del socialismo utópico*, 50.

1.3.1. Dwang

Saint-Simon is één van de eersten die de nadruk legde op het groeiende individualisme in de westerse wereld, waardoor een nieuwe strijd om privileges, dominantie en geldelijk gewin ontstond. Het politieke bestuur ontaardde volgens hem in machtsmisbruik ten faveure van de voorstanders (en belanghebbenden) van de *laissez-faire*gedachte, die in de praktijk de onderdrukking van de massa's ten gevolge had.⁶⁸

Voor Fourier betekende dwang het begin van alle maatschappelijke problemen en onvrede. In zijn visie leden zowel de rijken als de armen door de onderdrukking van hun natuurlijke passies. Dit begon al binnen de families waar de waardigheid van het kind met voeten werd getreden als het ingewijd werd in onderdanigheid aan gevestigde machten.⁶⁹ Deze onderdrukking van de passies leidde tot agressie en conflicten tussen de generaties, zo was de observatie van Fourier. Dit verschijnsel werd verontachtzaamd door de rationele filosofen.⁷⁰ In de traditionele opvoeding en het onderwijs moest het kind verschillende autoriteiten (vader, leraar, baas) gehoorzamen, die vaak niet overeenstemden in hun aanpak. Hierdoor werden de natuurlijke talenten van kinderen belemmerd.⁷¹

Proudhon verzette zich tegen elke macht van de ene mens over de andere, ongeacht of het politieke, economische of religieuze macht betrof. Door de opéénhoping van kapitaal ontstond de uitbuiting van de massa door enkelen. De door de liberalen gepropageerde vrije concurrentie ontaardde zo in een ongelijke strijd, die een grote groep gevangen hield. De staat, ook al werd deze democratisch bestuurd, vond Proudhon bij uitstek een onderdrukkend instituut, dat niet geschikt was het onderwijs te besturen, omdat hierdoor de sociale tweedeling intact werd gehouden.⁷²

1.3.2. Vrijheid en educatie

Het gebruik van het begrip 'vrijheid', door de *philosophes* en later door het liberalisme, kan op de cynische spot van de utopisch socialisten en Proudhon rekenen. Hier botsten rethoriek en realiteit op schokkende wijze, in hun visie. Toch vormde het natuurrecht

⁶⁸ Poldervaart, *Tegen conventioneel fatsoen*, 98, 99.

⁶⁹ García Moriyón, *Del socialismo utópico*, 110, 111.

⁷⁰ Beecher, *Charles Fourier*, 218, 223.

⁷¹ Beecher, *Charles Fourier*, 259.

⁷² Alvarez Junco, *La ideología política*, 102.

‘vrijheid’ de basis van de anarchistische denkwijze. In welke variant dan ook verdedigde deze op radicale manier de vrijheid van het individu, dat slechts geleid moest worden door zijn geweten en zijn wil.⁷³ Binnen het denken dat uitging van de natuurwet was deze vrijheid gekoppeld aan een ‘natuurlijke sociabiliteit’ van de mens. Het liberalisme werd verweten dat zij deze sociale drang veranderde in een strijd, waarin een ieder met een ieder verweekeld was. Deze morele kant van het vrijheidsdenken was bij zowel utopisch socialisten als bij Proudhon aanwezig. Zij geloofden in de mogelijkheid van de mens zijn eigen lot vorm te geven, als hij maar de kans kreeg zich vrij te ontplooiën. En tegelijk zou deze persoonlijke ontwikkeling noodzakelijkerwijze in wisselwerking zijn met de gemeenschap.

Saint-Simon was het meest behoudend als het om vrijheid ging. Hij pleitte voor naastenliefde en solidariteit apart van de kerk, maar hield vast aan een hiërarchie binnen de arbeidsverhoudingen.⁷⁴ Wel wilde hij het bestuur in handen geven van de bedrijven, die geleid moesten worden door mensen die zich onderscheidde door hun capaciteiten. Vrijheid bij Saint-Simon bestond uit de mogelijkheid voor het individu zich volledig te ontwikkelen. Vervolgens richtte het individu zich uit eigenbelang op de gemeenschap, privé en publiekelijk.⁷⁵

“My theory is limited to utilizing the passions just as nature gives them and without changing anything”, aldus vat Fourier zijn werkwijze samen. Door een gemeenschap te organiseren op basis van de natuurlijke passies van mensen was het niet meer nodig deze te onderdrukken. Fourier gaf een zeer precieze beschrijving van alle mogelijke menselijke passies, zoals ambitie, liefde, jaloezie. Deze zouden tussen mensen al of niet voor aantrekkingskracht zorgen. Als men zich hiervan bewust was, kon men hierop samenwerking baseren. Hier paste hij vrij letterlijk een natuurkundig principe toe.⁷⁶ Vrijheid in het onderwijs betekende voor Fourier dat de passies van kinderen gebruikt werden in het leerproces: veel ontdekkend leren, je laten leiden door nieuwsgierigheid, vrij zijn van dwang en verveling. Door ruimte te laten voor de passies, zouden de kinderen vanzelf de bij hen passende taken willen verrichten.⁷⁷

Voor Proudhon was vrijheid geen abstract begrip. Hij begreep, ook door eigen ervaring, hoezeer mensen en vooral arbeiders door de omstandigheden en gebrek

⁷³ Alvarez Junco, *La ideología política*, 17.

⁷⁴ García Moriyón, *Del socialismo utópico*, 39.

⁷⁵ Poldervaart, *Tegen conventioneel fatsoen*, 92, 98.

⁷⁶ Beecher, *Charles Fourier*, 225.

⁷⁷ Beecher, *Charles Fourier*, 272 e.v.

bepaald konden worden. Maar tegelijkertijd benadrukte hij het menselijke vermogen deze bepaaldheid te overstijgen door de rede die reageerde op die gegeven omstandigheden.⁷⁸ Het bewuste geweten ontwikkelde een moraal en idealen; daarin bevond zich de vrijheid van de mens. Zonder rechtvaardigheid kon er in de visie van Proudhon geen vrijheid zijn. Maar ook de technische vooruitgang was een bron van vrijheid, als deze maar voor iedereen werd ingezet.⁷⁹ Door de juiste educatie zouden mensen zich kunnen bevrijden van autoritaire en arbitraire instituties als God, staat en kapitaal. Zelfbestuur, bijvoorbeeld in corporaties en zelfhulpprojecten was vervolgens de beste garantie op vrijheid in vrijwillig gekozen samenwerking.⁸⁰

De utopisch socialisten en Proudhon kwamen overeen in hun mening dat de bestaande maatschappij geleid werd door een verkeerde ideologie van religie vermengd met een onrechtvaardige *laissez-faire*-mentaliteit. Zij stonden een transformatie van de samenleving voor die langs evolutionaire weg bereikt moest worden. In hun oplossingen zijn twee sporen aan te wijzen. Allereerst propageerden zij een wetenschappelijke ontwikkeling die de methode van de natuurkunde ook op de menswetenschappen moest toepassen om een in de natuur immanent aanwezige moraal te ontdekken. Bovendien deden ze voorstellen ter verbetering van de maatschappij, gebaseerd op hun observaties en ervaringen, en educatie nam daarin een belangrijke plaats in. Hun educatieve ideeën lagen ook in elkaars verlengde, met het proefondervindelijk, samenwerkend leren in zo groot mogelijke vrijheid.

Zij verschilden vooral in de mate van gelijkheid die ze nastreefden. Saint-Simon en Fourier bepleitten gelijke ontplooiingskansen voor iedereen, maar waren van mening dat verschillen tussen mensen doorwerkten in verschillen in verantwoordelijkheid en inkomen. Proudhon richtte zich meer op de arbeidersklasse, die zich moest emanciperen om de verloren waardigheid te hervinden. Vervolgens zou van onderop een *égalitaire* maatschappij kunnen ontstaan.

De maatschappijvisie van Saint-Simon, Fourier en Proudhon kwam langs verschillende wegen bij de Spaanse anarchisten, die in de 19^e eeuw grote groepen arbeiders wisten te binden. In het volgende hoofdstuk wordt deze ontwikkeling geschetst, waarna de uitwerking van anarchistische educatieve voorstellen wordt vergeleken met de zojuist beschreven uitgangspunten.

⁷⁸ Stock-Morton, *Moral Education*, 66.

⁷⁹ Alvarez Junco, *La ideología política*, 9.

⁸⁰ Alvarez Junco, *La ideología política*, 102.

Hoofdstuk 2: Spaanse anarchistische tijdschriften (1869-1893)

2.1. Opkomst Spaanse anarchisme

De redacteuren en lezers van de onderzochte tijdschriften behoorden tot een brede groep van arbeiders, die zich vanaf 1840 onder aanvoering van geschoolde voormannen was gaan organiseren in vakverenigingen. Verschillende sociaal-economische ontwikkelingen lagen hieraan ten grondslag. In de steden waren kleine werkplaatsen verdrongen door grotere fabrieken met gemechaniseerde productiewijzen. Ambachtsslui moesten in loondienst gaan werken in slechtere arbeidsomstandigheden en tegen lager loon. De hoogte van het loon kwam nog meer onder druk te staan door de komst van arbeiders van het platteland. Dezen waren in financiële nood gekomen door de verkoop van communale gronden, waarmee landarbeiders hun loon pleegden aan te vullen en door de uitbreiding van het grootgrondbezit, vooral in het zuiden en oosten van Spanje.⁸¹ Deze ontwikkeling vergrootte de sociale tegenstellingen op het platteland. In aanvang organiseerden de verschillende beroepsgroepen zich op lokaal niveau met als doel het verkrijgen van loonsverhogingen, verlaging van de arbeidsduur en de organisatie van wederzijdse ondersteuning bij ziekte en werkloosheid. Op het platteland maakten de omstandigheden het onmogelijk grote groepen vakgenoten te organiseren. De grootgrondbezitters bezaten hun eigen ‘ordetroepen’ en stakingen werden gewelddadig neergeslagen. Er ontstonden wel vele, kleine, rebellerende clandestiene groepen.⁸²

In de stad ontstond in de periode van 1840 tot 1850 een verbinding tussen de vakorganisaties van arbeiders en middengroepen van de ‘progressieven’, en vanaf 1848 de nieuw opgerichte *Democratische Partij*.⁸³ Leden van deze partijen waren begaan met het armoedevraagstuk en stelden sociale hervormingen voor. Ook werden door hen, vooral in Madrid en Barcelona, scholen voor arbeiders opgericht, de *ateneos*, waar lessen in lezen en schrijven gekoppeld werden aan culturele en politieke activiteiten. Deze centra brachten de belangrijkste voortrekkers van de arbeidersbeweging van na

⁸¹ Clara Eugenia Lida, *Anarquismo y revolución en la España del XIX* (Madrid, 1972), 15, 16.

⁸² Lida, *Anarquismo y revolución*, 43.

⁸³ Joaquín Varela Suanzes, ‘El sentido moral del pensamiento democrático español a mediados del siglo XIX’ in *Revista de derecho político*, vol.55-56 (2002) 13-32, 16.

1868 voort.⁸⁴ Lida noemt de mobiliserende kracht van bijvoorbeeld de zangkoren, gevormd door arbeiders, die zich tussen de gezangen door bezighielden met politieke activiteiten, in een ‘dubbele missie’ van artistieke expressie en politieke vorming.⁸⁵

In de jaren vijftig en zestig van de 19^e eeuw zagen de autoriteiten de *ateneos* als een gevaar voor de gevestigde orde en dwongen deze centra in de clandestiniteit. De latere socialist Garrido (1821-1883), journalist en Fourier-aanhanger, gaf een beschrijving van zo’n clandestiene Catalaanse school: “Ze hadden twee huizen gehuurd die uitkwamen op verschillende straten met een interne doorgang, zodat er 200 tot 300 mensen samen konden komen zonder dat de politie het in de gaten had...[...]. Eigenlijk was dit een samenzwering tegen de onwetendheid, en het fanatisme van de staat,....”⁸⁶ Later zouden deze scholen een model vormen voor de huiskamerscholen van de anarchisten. De verbinding van scholing met cultuur en onderlinge hulpstructuren deed een subcultuur ontstaan die los van kerk en staat kon functioneren.⁸⁷

De groep rond de *progressieven* en *democraten* werd beïnvloed door Franse ballingen na de opstanden in Frankrijk van 1831 en 1848. Deze brachten vroege socialistische ideeën met zich mee; met name van Fourier, Saint-Simon en Étienne Cabet (1788-1856).⁸⁸ De sociale hervormers van de *Partido Progresista* raakten hierdoor geïnspireerd. Zij wilden ‘kapitaal, arbeid en talent’ samenbrengen in sociale harmonie. Hiervoor moesten de arbeiders betrokken worden bij beslissingen die hun situatie betroffen.⁸⁹ Middelen daartoe waren o.a. volksverzekeringen, volkskredietbanken en arbeidersscholen. Ook werd melding gemaakt van communautaire gemeenschappen gesticht volgens het *falanstère*-model van Fourier.⁹⁰ Invloedrijk waren bovendien de drukbezochte huiskamerlezingen van de democraat Pi Y Margall (1824-1901), die begin jaren zestig het gedachtegoed van Proudhon (1809-1865) in Spanje introduceerde, dat aansloot bij de federalistische sympathieën in kringen van *Progressieven* en arbeidersorganisaties.⁹¹

In de jaren zestig van de negentiende eeuw ontstonden ook horizontale internationale banden, zoals in 1864, toen in Londen de *International Workers*

⁸⁴ Lida, *Anarquismo y revolución*, 34, 35.

⁸⁵ Lida, ‘Educación anarquista’, 35, 36.

⁸⁶ Geciteerd in Clara Eugenia Lida, ‘Educación anarquista en la España del ochocientos’ in *Revista de Occidente* (1971) separata van nr. 97,34.

⁸⁷ Tiana Ferrer, ‘The workers movement’, 654.

⁸⁸ Étienne Cabet werd ook tot de utopisch socialisten gerekend. Hij was de stichter van de Icarische beweging.

⁸⁹ Lida, *Anarquismo y revolución*, 23-26, 43.

⁹⁰ Joaquín Varela Suanzes, ‘El sentido moral’, 24, 25; Lida, *Anarquismo y Revolución*, 26.

⁹¹ Lida, *Anarquismo y revolución*, 104; Alvarez Junco, *La ideología política*, 327.

Association werd opgericht. De federalistische stellingname hiervan sloot aan bij de ideeën van de Democratische Partij, die door de vakverenigingen gesteund werd bij de eerste verkiezingen met algemeen mannenkiesrecht in 1868. Het politiek klimaat was in die jaren in een stroomversnelling geraakt na de landbouw- en beurscrisis van 1866 en de bevolkingsexplosie in de jaren 60.⁹² De Democraten hadden gratis openbaar onderwijs, landverdeling en sociale wetgeving in hun programma opgenomen. Maar toen de coalitie van Democraten en Progressieven ging regeren, beperkte de invloed van de Democratische Partij zich tot maatregelen als de instelling van het recht van vereniging en van vrije meningsuiting. Deze gaven de vakverenigingen wel meer vrijheid (tot 1874), maar brachten geen sociaal-economische verbeteringen voort. Ook de macht van de grootgrondbezitters, de *caciques*, met hun persoonlijke legertjes, werd niet aangepakt.⁹³

In reactie op deze teleurstellende resultaten besloten de meeste vakverenigingen zich af te keren van de ‘burgerlijke politieken’ en zich aan te sluiten bij de *Federación Regional Española* (Spaanse Regionale Federatie, de *FRE*), de Spaanse tak van genoemde International Workers Association.⁹⁴ Dit besluit werd ook wel gezien als gevolg van de succesvolle tournee van Fanelli (1827-1877), de Italiaanse rechterhand van Bakunin (1814-1876). Deze twee vertegenwoordigden een groep van internationale revolutionairen, die een federalistische arbeidersorganisatie voorstonden. Vluchtelingen uit Parijs na de beëindiging van de Commune gaven in 1870 weer een nieuwe impuls aan het denken over lokaal, autonoom bestuur. Toen in 1872 de groep rond Bakunin uit de Internationale werd gezet, kozen de leden van de *FRE* diens kant in het conflict met Marx, die vond dat de Internationale een krachtig centraal bestuur nodig had. Slechts een kleine groep in Madrid onder leiding van Paul Lafargue, de schoonzoon van Marx en na de Parijse Commune gevlucht naar Spanje, bleef trouw aan Marx.⁹⁵

Na 1868 keerden de meeste van de inmiddels 448 afdelingen van de *FRE* zich af van de politiek. Zij richtten zich op de organisatie van eigen centra met eigen tijdschriften en lokale acties. Afhankelijk van de mogelijkheden waren hun activiteiten openbaar of clandestien, en meestal allebei. De relatieve vrijheid van 1868 tot 1874 zorgde voor een optimistische visie op de mogelijkheden tot verandering. Echter, na de

⁹² Lida, *Anarquismo y revolución*, 103-106.

⁹³ Lida, *Anarquismo y revolución*, 117, 118.

⁹⁴ Lida, *Anarquismo y revolución*, 148

⁹⁵ Lida, *Anarquismo y revolución*, 149.

staatsgreep van 1874 van generaal Pavia werden alle anarchistische afdelingen tot clandestiniteit gedwongen, waardoor binnen anarchistische kring de roep om gewapend verzet groter werd. In de periode daarna zou er een tweedeling ontstaan van ‘reformisten’ en ‘revolutionairen’. De tijdschriften waarin veel aandacht werd besteed aan de rol van educatie in de tot standkoming van een betere maatschappij behoorden tot de reformistische tak. Deze richtte zich op een geleidelijke verandering door opvoeding en scholing aan de ene kant, en acties voor collectief eigendom en gelijke arbeidsverhoudingen aan de andere kant.⁹⁶

2.2. De tijdschriften

Vanaf 1869 werd een aantal tijdschriften uitgegeven dat zich uitsluitend richtte op de anarchistische kring van de *FRE* en na de clandestiene periode (van 1874-1880) steeg dit aantal explosief. Alvarez Junco maakte een inventarisatie van deze tijdschriften en noemt 148 titels voor de periode tot 1910.⁹⁷ Er bestond een grote variatie in duur en bereik. Sommige tijdschriften hielden het enkele jaren vol; andere verdwenen al binnen een jaar. Dit laatste kon ook betekenen dat een publicatieverbod omzeild werd door hetzelfde blad een andere naam te geven. De grootste oplage werd gehaald voor *Revista Social*: in de periode 1881-1884 zou die tot 20.000 exemplaren oplopen. Maar de meeste bladen hadden een veel kleinere oplage, met de daarbij behorende financiële problemen, die ook vaak tot opheffing leidden.

De meeste tijdschriften waren verbonden met vakbonden; soms per beroepsgroep, soms per afdeling van de *FRE*, waarvan er in 1881 663 waren. Deze secties waren vooral te vinden in Andalucía, Valencia en Cataluña.⁹⁸ De bladen hadden de functie om alle activiteiten van de afdeling bekend te maken, zoals stakingen, culturele bijeenkomsten, lezingen en scholing. Maar ook berichten uit andere regio's en zelfs andere landen werden opgenomen, als het anarchistisch nieuws betrof. Hierin kwam duidelijk het van burgerij en politiek afgewende perspectief tot uiting. Geen dagelijkse nieuwsfeiten of nationale politieke ontwikkelingen ('de politieke pest') haalden de kolommen van de anarchistische bladen. Maar ook andersom, het reilen en zeilen van de anarchistische groepen drong niet door tot de overige pers, behalve af en

⁹⁶ Lida, *Anarquismo y revolución*, 152.

⁹⁷ Alvarez Junco, *La ideología política*, Bibliografía B: Prensa Anarquista Española 1870-1910, 630-633.

⁹⁸ Lida, *Anarquismo y revolución*, 239.

toe als het gewelddadige incidenten betrof en dan altijd vergezeld van de grootst mogelijke afkeuring. Dit gold nog meer voor de sensatiepers.⁹⁹

De overige ruimte in de tijdschriften werd gevuld met lange doctrinaire en opiniërende stukken, en populair-wetenschappelijke artikelen. De bladen waren vooral bedoeld om de vele ongeschoolde arbeiders kennis bij te brengen en te laten nadenken over hun leven. Redacteur Rodolfo schreef in het tijdschrift *Los Desheredados* ('de ontferden') van 1 september 1883: "School en krant zijn voor ons de machtige hefboomen van de vooruitgang, (...). Hef de school op en, zoals de dichter zegt, je zal de mens opheffen; hef de krant op en je zal het licht doven".¹⁰⁰ Anders dan de meeste kranten werden deze tijdschriften van zo'n vijf à zes bladzijden lang, zorgvuldig bewaard. Madrid citeert getuigenverklaringen waaruit blijkt dat, hoewel 70 tot 80 % van de kopers analfabeet was, dezen toch eigen exemplaren kochten. Men liet de krant voorlezen en leerde vervolgens de favoriete teksten uit het hoofd. Ook werden de bladen in huiskamers voorgelezen, aan een veelkoppig publiek, waarbij behalve de voorlezer 'alleen het geknispert van de kaars te horen was' (...).¹⁰¹ Deze bijeenkomsten waren vaak de enige vorm van scholing voor grote groepen arbeiders en Madrid haalt de schrijver Ramiro de Maeztú (1875-1936) aan, die hierin een verklaring zag voor de grote aanhang van het anarchisme in Spanje.¹⁰²

Een apart punt van aandacht vormde de vraag of de redacteuren wel echte arbeiders waren. Meerdere redacties voelden zich geroepen duidelijk te verklaren dat zij hun redacteurschap in hun vrije tijd beoefenden. De redactieleden van *La Solidaridad* verklaarden om die reden hun namen niet meer onder hun artikelen te plaatsen om niet de indruk te wekken dat ze ijdel waren of een persoonlijk succes ambiëerden. Madrid bevestigt dat de 'grote meerderheid' dit werk na een lange werkdag deed. Ook zette men zich af tegen fulltime intellectuelen. Wel vormden bepaalde groepen een voorhoede, doordat zij geschoold waren, zoals de typografen uit hoofde van hun beroep of diegenen die de *Ateneos* hadden bezocht.¹⁰³ Opvallend in dit verband was de meestal zeer verzorgde opmaak met gebruik van typografische versieringen. Zo was de titel van *La Federación* omgeven met versieringen met daarin voor de betrokken groep

⁹⁹ Paco Madrid, *La prensa anarquista en España desde la I Internacional hasta el final de la guerra civil*, 2 dln. (Barcelona, 1989) 51.

¹⁰⁰ Madrid, *La prensa anarquista*, 57-59.

¹⁰¹ Madrid, *La prensa anarquista*, 64, 65.

¹⁰² Madrid, *La prensa anarquista*, 51.

¹⁰³ Madrid, *La prensa anarquista*, 53.

belangrijke begrippen, zoals coöperatie, solidariteit, moraal, maar ook rationalisme en vooruitgang.¹⁰⁴

Meer dan eens begon het openingsartikel met een aanklacht tegen de burgerlijke maatschappij, waarin de kerk en het kapitalisme de grote boosdoeners waren. De stijl van deze maatschappijkritiek stond volgens Alvarez Junco in een satirische traditie, eerder beoefend door bijvoorbeeld Proudhon en Fourier.¹⁰⁵ Hierin werd de keerzijde getoond van de pretenties van de burgerlijke maatschappij, zoals het streven naar vrijheid en vooruitgang. Het maatschappelijk resultaat van deze positieve waarden werkte in deze visie voor een groot deel van de bevolking negatief uit. De ‘wij’, de achtergestelden, deelden een gezamenlijke ervaring van onrechtvaardigheid, zoals kansloosheid, honger, lage beloning, en van buitengesloten zijn. Negatieve stereotyperingen in gevestigde bladen volgens welke de anarchisten ‘gek’ en ‘verdorven’ waren, vergrootten de behoefte aan rebelseid, die uit de artikelen sprak.¹⁰⁶ De gematigde toon van optimisme en geloof in een vreedzame hervorming werd halverwege de jaren 70 meer en meer vervangen door revolutionair enthousiasme, temidden van een klimaat van angst dat veroorzaakt werd door verdachtmakingen tegen het anarchisme in de sensatiepers.¹⁰⁷

Leefden de auteurs zich in hun aanklacht tegen de bestaande orde uit in schilderachtige en grimmige beschrijvingen van onrechtvaardigheid en armoede, wat betreft de oplossingen waren ze veel minder stellig. In bijvoorbeeld *La Federacion* en *Los Desheredados* werd de lezer opgeroepen mee te doen met de discussie over mogelijke oplossingen, ‘want wij hebben niet de wijsheid in pacht’ en ‘kom maar op met je mening’. Volgens *La Federación* had de pers de taak om te hervormen en een echo van de waarheid te zijn. Zij moest opinies en discussies weergeven, waarin een onderzoekende geest ‘heilige huisjes’ omverhaalde. Het individuele leven gaf zo door impulsen, adviezen en actie richting aan het ‘algemene leven’.¹⁰⁸ Op verschillende manieren speelde de persoonlijke ervaring van mensen een rol in deze artikelen: allereerst om aan te geven wat er mis was in de samenleving en vervolgens als startpunt om samen na te denken over mogelijke verbeteringen. Ook wilde men de kennis en

¹⁰⁴ De volledige opsomming van begrippen is: ‘Coöperatie, solidariteit, werk, rationalisme, wetenschappen, kunsten, geschiedenis, gerechtigheid, moraal, waarheid, volharding, internationalisme, vooruitgang, rechten, plichten, wederkerigheid’ (zie titelblad).

¹⁰⁵ Alvarez Junco, *La ideología política*, 198.

¹⁰⁶ Alvarez Junco, *La ideología política*, 520, 521.

¹⁰⁷ Alvarez Junco, *La ideología política*, 209, 210.

¹⁰⁸ *La Federación* (Barcelona, 5 september 1869); *Los Desheredados* (Sabadell, 17 juni 1882).

ervaring uit voorbije tijden aanwenden: van de ‘wijzen uit de Klassieke Tijd’, zoals Pythagoras, Seneca, Zeno en Aristippus tot vooral Franse schrijvers en denkers als Rabelais, Montaigne, Rousseau, Diderot, Babeuf, Fourier, Comte en Proudhon om de meest aangehaalde personen te noemen.

Hieronder volgt een typering van de tijdschriften die veel aandacht gaven aan educatie als middel om de onrechtvaardige samenleving te veranderen. Voor de selectie van meest relevante artikelen heb ik gebruikgemaakt van de inventarisatie van Alvarez Junco.

2.3. Artikelen over educatie

In de internationale anarchistische beweging was educatie een belangrijk onderwerp. In 1869 verschenen van de hand van Bakunin en een bekende Franse pedagoog, Paul Robin (1837-1912), twee verhandelingen over ‘integraal onderwijs’.¹⁰⁹ Het doel van deze vorm van onderwijs werd door Robin als volgt omschreven:

L’idée moderne est née du sentiment profond de l’égalité, et du droit qu’à chaque homme, quelle que soient les circonstances ou le hasard l’ait fait naître, de développer, le plus complètement possible, toutes ses facultés physiques et intellectuelles.¹¹⁰

Door intellectueel en technisch onderwijs te combineren volgens de proefondervindelijke methode konden kinderen hun natuurlijke nieuwsgierigheid behouden en meewerken aan een eerlijkere en volledigere vorm van kennis. Als iedereen hetzelfde onderwijs genoot, zo redeneerde Robin, zouden de klassen verdwijnen. Bakunin bekritiseerde in zijn artikelenreeks het bestaande onderwijs en de totstandkoming van wetenschappelijke kennis en beschreef het geïntegreerde onderwijs in navolging van Fourier en Proudhon. Echter, hij vond dat de arbeiders zich niet door burgerlijke stemmen die hamerden op de noodzaak van educatie, moesten laten afleiden van de economische emancipatie, ‘de moeder van alle overige emancipaties’.¹¹¹ Hierdoor hield hij zich niet bezig met praktische voorstellen om educatie vorm te geven.

¹⁰⁹ Mikhail Bakunin, ‘L’instruction intégrale’ in *L’égalité* (1869: 31 juli, 7, 14, 21 augustus) en Paul Robin, ‘De l’enseignement intégral’ in *La philosophie positive* (1869: juli-dec.). In 1870 en 1872 verschenen in hetzelfde blad nog twee artikelen van zijn hand over *integraal onderwijs*.

¹¹⁰ Robin, ‘De l’enseignement intégral’, 271

¹¹¹ Bakunin, ‘L’instruction intégrale’, 12.

Het enthousiasme dat Robin in zijn artikel aan de dag legde, zou zijn weerklink vinden op meerdere congressen van de internationale arbeidersbeweging, en in Spanje werd in 1869 het concept van het integraal onderwijs voorgesteld in een manifest van de *FRE*, ‘voor alle individuen van beide seksen’.¹¹² Afdelingen van de Federatie werden opgeroepen hun licht te laten schijnen over de voorstellen en zelf scholen op te richten. In *La Federación* verscheen in hetzelfde jaar een serie artikelen over integraal onderwijs. Dit tijdschrift dat de spreekbuis was voor de *FRE* en tegelijk Barcelonese vakbonden vertegenwoordigde gaf het startsein voor de discussie over educatie. Andere tijdschriften als *El Productor of Los Desheredados* publiceerden ook series artikelen over ditzelfde onderwerp, maar de inhoud hiervan was meer praktisch van aard. Concrete ervaringen wisselden hierin af met voorstellen, die de afdelingen meteen in praktijk konden brengen. Hierin werd ook melding gemaakt van nieuwe scholen of moeilijkheden die scholen ondervonden door tegenstand van de kant van autoriteiten of uit eigen kring.

Langs verschillende wegen kwamen de opvattingen en ideeën van Saint-Simon, Fourier en Proudhon bij de Spaanse anarchisten terecht. Allereerst werden de latere anarchistische voormannen erdoor beïnvloed in de *ateneos* die *progressieven* en *democraten* vanaf de jaren 40 van de negentiende eeuw gesticht hadden. Later in de jaren 60 volgden de import van de ideeën van Proudhon door Pi y Margall en die van Bakunin via de internationale contacten van de arbeidersorganisaties zelf. In de anarchistische tijdschriften werden deze educatieve ideeën gepresenteerd en de lezers werd gevraagd mee te denken over de mogelijke toepasbaarheid ervan op hun eigen situatie. De neerslag van deze discussie in de opéénvolgende artikelen volgt in het volgende hoofdstuk.

¹¹² Francisco José Cuevas Noa, ‘La línea rojinegra educativa del anarquismo español’ in *Historia Actual Online (Haol)* 21 (2010) 102.

Hoofdstuk 3: ‘educatie’ in de Spaanse anarchistische pers

De artikelenreeks “Over het integrale onderwijs” in *La Federación*, gepubliceerd in het laatste halfjaar van 1869 kreeg een belangrijke plaats in de eerste nummers van het blad. Dit illustreert hoe belangrijk de redactie het onderwerp vond. Deze riep de lezers op mee te denken over deze ‘kwestie der kwesties’.¹¹³ De schrijver schaarde zich in zijn stuk bij de groep van ‘wij, arbeiders’, die zich moest richten op de eigen emancipatie. Qua stijl past dit artikel, en vele van de andere artikelen, in de satirische traditie die Alvarez Junco bij Fourier en Proudhon waarnam als aanklacht tegen de bedrieglijke waarden van de burgerlijke ideologie. Volgens de schrijver van *La Federación* waren de hersenen van het productieve volk eeuwenlang verduisterd door ‘hypocriete charlatans’ en ‘vele generaties parasieten’ met ‘extravagante vizioenismen en antisociale misticomanie’. Ook het uitvinden van nieuwe woorden zoals Fourier deed, vond hier navolging.

Het is onmogelijk precies te traceren of de schrijvers van deze artikelen letterlijke tekst van anderen overnamen. Ook ligt het niet in mijn vermogen van alle afzonderlijke uitspraken en plannen de mogelijke bron vast te stellen. Het gaat erom te bepalen op welke manier de maatschappijkritiek en de daaruitvoortvloeiende educatieve voorstellen van de utopisch socialistische en Proudhon overgenomen en aangepast werden in de onderzochte artikelen.

3.1 Van geloof en ideologie naar ‘positieve’ kennis

3.1.1 Kritiek op geloof en ‘valse’ kennis

De constatering van Fourier dat de realiteit van de bestaande maatschappij sterk contrasteerde met de waarden waarop de gevestigde orde, zoals de politiek en de kerk, zich leek te beroepen, is haast als vast onderdeel terug te vinden in de onderzochte artikelen. De auteurs verwoordden het algemeen gevoel van onrechtvaardigheid, dat veroorzaakt werd door deze tegenstelling tussen mooie woorden en de harde realiteit. De *Bandera Social* zag de realiteit verstopt ‘achter een hypocriete façade van modern

¹¹³ *La Federación*, 1-8-1869.

taalgebruik'.¹¹⁴ Een schrijver in *Los Desheredados* verbaasde zich erover dat de anarchisten het verwijt kregen utopisch te denken, want 'de hemel [was] pas een echte utopie', die niets te maken had met het leven op aarde.¹¹⁵ Er werd ook benadrukt dat de heersende zienswijze in het onderwijs niet toepasbaar was 'op ons'. De kerk en de autoriteiten beheersten en vervalsten volgens de auteurs het onderwijs.¹¹⁶ In *La Federación* wees men op de discrepantie tussen wat mensen waarnamen aan onrecht en wat de autoriteiten ('de kerk, de rechter en de gastronom met obesitas') erover zeiden.¹¹⁷

Scholen zouden pas op de juiste manier kennis kunnen overdragen als de bestaande wetenschappelijke kennis en de daaruit voortvloeiende schoolboeken kritisch waren onderzocht. Al in het tweede artikel van *La Federación* werd deze kwestie onder de aandacht gebracht. Het onderwijs werd daarin gelijkgesteld met 'politieke indoctrinatie', die een vervalste voorstelling van zaken gaf. Dit was de schadelijke invloed van de efficiënte samenwerking tussen kerk en staat, waardoor nationalisme, 'militair nepotisme' en het godsidee aanééngesmeed werden tot een 'knechtend doctrinarisme'.¹¹⁸

In *La Federación* ging men uitgebreid in op de schadelijke invloed van theologische en metafysische spitsvondigheden van kerkelijke instanties op het wezen van de mens. Zo achtte men allereerst de voorstellingen uit de Bijbel niet wetenschappelijk. Hiermee onderwees men regelrechte onzin aan kinderen, zoals Jonas die in de buik van een walvis geleefd zou hebben en de zon die pas na de bomen werd geschapen. Na die leugens zou een kind niet meer bevattelijk zijn voor de waarheid. *La Federación* veroordeelde des te sterker de 'warrige doctrines' van de kerk, vanwege de schadelijke invloed daarvan op kinderen, die bij uitstek gretig waren om kennis op te doen. Het was vooral schadelijk kinderen onzeker en angstig te maken door misbruik te maken van hun goedgegelovigheid en hun eigen 'ervaringsovertuigingen' te ontkennen. Om dezelfde reden moesten ouders niet liegen tegen hun kinderen, wat zo vaak gebeurde. Want, zo meende de schrijver: 'een zaadje leugen in de opvoeding van een kind wordt later een berg van fouten'. Ook werd het idee van een 'perfecte god'

¹¹⁴ de *Bandera Social*, 28-9-1886.

¹¹⁵ *Los Desheredados*, 17-8-1882.

¹¹⁶ *La Federación*, 1-8-1869.

¹¹⁷ *La Federación*, 22-8-1869.

¹¹⁸ *La Federación*, 1-8-1869.

veroordeeld, omdat hierdoor een kind het idee kreeg zelf altijd te kort te schieten, wat weer nadelig werkte op de vorming van zijn geweten en gevoel van waardigheid.¹¹⁹

In een land waar het merendeel van de het onderwijs in handen was van de kerk, moet de anticlericale houding in de anarchistische bladen wel hard aangekomen zijn. *La Federación* ging zelfs zo ver ‘priesters van alle geloven’ ongeschikt te verklaren voor het onderwijs, ‘aangezien hun religie niets anders is dan een individuele en egoïstische onderhandeling tussen een warrig bewustzijn en een imaginaire God, ontbloot van iedere moraal en rede’.¹²⁰ Het idee dat God een creatie is van de mens zelf, zoals Proudhon vond, wordt ook in *La Federación* uitgewerkt: het godsidee is niet ontstaan uit bewondering, maar uit lijden en angst over natuurverschijnselen, die niet verklaarbaar waren. Vervolgens werd het ingezet bij het onderdrukken van protesten of uitingen van volksautonomie.¹²¹ De auteur was ervan overtuigd dat het einde van dit bedrog in zicht was, omdat hij merkte dat de jeugd minder vatbaar was voor ‘clericale drogredenen, militair geweld en feodaal egoïsme’: ‘Vandaag de dag voelen we de formidabele, diepdoorwerkende krachten van de onjuiste theocratische moraal’.¹²² In de ogen van de auteur stond religieuze moraal zelfs gelijk aan sociale immoraliteit. Door het quiëtisme te prediken met als beloning de verlichting na de dood, maakte de kerk het leven tot een wachten op de dood. Zij vertegenwoordigde hiermee ‘de religie van de triestheid van het bestaan’. Hierin klonken duidelijk de woorden van Fourier door, die het de priesters verweet het aardse tranendal als een schepping van God te presenteren.

In de jaren tachtig schreven *Los Desheredados* en *El Productor* gematigder over godsdienst. In die tijd waren er op meerdere plaatsen anarchistische scholen opgericht onder de naam ‘seculiere scholen’. Alvarez Junco noemt vijftig scholen in Barcelona en omstreken, Valencia en Andalusië.¹²³ De schrijvers in *Los Desheredados* en *El Productor* reageerden op bezwaren van ouders tegen het atheïstische karakter van de scholen. Zij stelden voor dat scholen een neutrale houding tegenover het geloof aan zouden nemen. Zij zagen laïciteit in het onderwijs als het scheiden van religie en school, waarbij het onderwijs zich niet tegen de godsdienst hoefde af te zetten. Dit zou teveel weerstand oproepen in de samenleving, ook door het ‘liberale en revolutionaire getrompetter’. Ook een ongelovige kon te fanatiek zijn en een kind belasten met zaken

¹¹⁹ *La Federación*, 22-8-1869.

¹²⁰ *La Federación*, 26-9-1869.

¹²¹ *La Federación*, 22-8-1869.

¹²² *La Federación*, 22-8-1869

¹²³ Alvarez Junco, *La ideología política*, 527.

die zijn bevattingvermogen te boven gingen en die thuis weer effectief tegengesproken werden.¹²⁴

In een ingezonden brief in *Los Desheredados* richtte ‘een dankbare vader’ zich tot ‘de kwaadsprekers over de *seculiere scholen*’, waar lesgegeven zou worden door ‘immorele atheïsten’:

‘Wij vaders die heel veel van onze kinderen houden, hebben ons verdiept in deze scholen. Ook wij zijn niet verstoken van een algemeen religieus gevoel. Maar op deze scholen wordt geen enkel dogma of cultus voorgeschreven; waarmee we het helemaal eens zijn, want wij weten uit ervaring hoe moeilijk je religieuze vooringenomenheid, in je jeugd opgedaan, weer kwijtraakt. De vooruitgang vraagt om vrije intellectuelen, die niet aangetast zijn door fanatisme. De stichters van deze scholen kunnen tevreden zijn met hun succes.’¹²⁵

In *El Productor* adviseerde een auteur de naam van de scholen te veranderen van seculiere scholen in ‘positieve scholen’ of ‘vrije scholen’, en het schoolplan te richten op positieve kennis en objectiviteit.¹²⁶ Door het onderwijs te ontdoen van de religieuze inhoud zou bijna de helft van de onderwijstijd gewonnen worden, die weer gebruikt kon worden voor nuttiger zaken. Dit advies werd ook opgevolgd: vanaf de jaren negentig sprak men in het algemeen over ‘rationele scholen’.

In *Los Desheredados* besteedde men veel aandacht aan de gang van zaken binnen de gezinnen. Het was belangrijk ook thuis de natuurlijke nieuwsgierigheid van kinderen naar ‘de waarheid’ te belonen. En door ze alleen maar ‘monotone’ opdrachten te laten uitvoeren, zou er ‘leegte in de gezinnen’ ontstaan. De auteur zag dit als een oorzaak van ongehoorzaamheid, die dan weer autoritair onderdrukt moest worden.¹²⁷ Dit soort adviezen illustreert hoe men de anarchistische principes op allerlei terreinen wilde doorvoeren; niet alleen op sociaal-economisch vlak.

Het idee van Saint-Simon dat wetenschap oude dogma’s moest deconstrueren, is ook terug te vinden in *La Federación*. Een vak als geschiedenis kon alleen worden bestudeerd op basis van principes die bij het ‘systeem’ hoorden, waardoor het verleden was ‘vermomd’. Maar, zo vervolgde de schrijver, het was slechts een kwestie van tijd, voordat de nieuwe wetenschap hier een einde aan zou maken. Het bestaansrecht van de bestaande wetenschap zou ten ondergaan ten gevolge van nieuwe inzichten, die het ‘vernietigende intolerante absolutisme’ als een kaartenhuis in elkaar zou doen vallen.

¹²⁴ *Los Desheredados*, 20-5-1882, *El Productor*, 27-9-1889.

¹²⁵ *Los Desheredados*, 29-7-1882.

¹²⁶ *El Productor*, 27-9-1889.

¹²⁷ *Los Desheredados*, 20-5-1882.

De zekerheid die uit deze woorden sprak, paste in het aanvankelijk enthousiasme voor de kansen op verandering die de anarchistische beweging in de jaren zestig en zeventig zag. Het kon toch niet anders dan dat grote groepen mensen tot het inzicht zouden komen dat de onrechtvaardige arbeidsomstandigheden en de ongelijke sociale positie van arbeiders onhoudbaar waren en dus veranderd moesten worden.¹²⁸ Deze optimistische, maar ook uitdagend-kritische toon werd in de jaren tachtig duidelijk getemperd en maakte plaats voor een meer in zichzelfgekeerdheid, in combinatie met een bescheidener, maar ook praktischer opstelling. Vanaf het begin was de vraag echter: hoe moest de ‘positieve kennis’ de religie en de ideologie van de staat vervangen?

3.1.2 Naar positieve kennis

Het begrip ‘positieve kennis’ verwees allereerst naar de wetenschappelijke stroming van het positivisme die in de 19^e eeuw opkwam. Zoals beschreven in hoofdstuk 1 vond deze zijn oorsprong bij Saint-Simon, die maatschappelijke verschijnselen op de wijze van de natuurwetenschappen wilde benaderen, volgens de inductieve methode. In de onderzochte artikelen leek men zich op dit punt aan te sluiten bij Saint-Simon wat betreft de aan de natuur te ontleen moraal, waarbij het idee heerste dat deze moraal door pure observatie achterhaald kon worden, ‘ontdekt’ zoals Proudhon het formuleerde.

Een tweede opvallend aspect in de artikelen is de notie dat de nieuwe kennis aansluiting zou bieden met oude kennis. In *La Federación* werd in dit verband het woord ‘traditie’ gebruikt. Volgens de auteur werd ook in oude tradities (‘in steen en brons gehouwen’) gewerkt aan een onafhankelijke moraal, zonder politieke en religieuze macht. Hij stelde voor ideeën uit voorbije tijden, en ook van alle volkeren, te bestuderen: ‘...het zal ons dichter bij de waarheid brengen en onszelf beter doen kennen’.¹²⁹ Geregeld werd in dit verband het begrip *regenereren* gebruikt. Met andere woorden, in het verleden was de wetenschap gedegeneerd door het geloof, dat van arbitraire zekerheden uitging. In de woorden van *La Federación*: ‘We eisen de waarheid niet op. De waarheid bestaat niet. We willen de traditie van het zoeken naar de waarheid, die verloren is gegaan, weer regenereren’.¹³⁰ Een auteur in de *Bandera Social*

¹²⁸ *La Federación*, 8-1-1869.

¹²⁹ *La Federación*,. 22-8-1869.

¹³⁰ *La Federación*, 22-8-1869.

zag hierin zelfs een exclusieve taak voor de arbeiders: het moest de onderliggende groep zijn die de wetenschap ‘reconstitueert’¹³¹

Motor van de verandering was ook voor de Spaanse anarchisten de dagelijkse ervaring. Zoals *La Federación* het formuleerde: ‘Wij proberen de maatschappij die ons martelt en kleineert, te begrijpen’. De wetenschap moest de ervaring volgen, waardoor een voortdurende aanpassing en transformatie van de samenleving zou volgen.¹³² In alle artikelen werd wel op de één of andere manier opgeroepen het experiment tot uitgangspunt van wetenschap én onderwijs te maken. Op verschillende manieren zou de wetenschap tot een harmonieuze samenleving kunnen leiden.

Allereerst zouden studie van de individuele mens en sociologie inzicht geven in de wisselwerking tussen individu en samenleving. Door op deze inzichten in te spelen zou men een samenleving krijgen die het natuurlijke karakter van de mens minder geweld aandeed. Als voorbeeld van wetenschappelijke inzichten noemt *La Federacion* de theorie van Comte. Deze ging uit van achttien hersenfuncties, die in drie fases in werking gesteld worden: van de impuls naar de overdenking en tenslotte naar het resultaat, de handeling. Kennis hiervan werd belangrijk geacht voor onderwijzers. Zonder ‘affectie en overtuiging’ kon je volgens de auteur kinderen niet begeleiden naar de ‘goede combinatie van liefde en denken’, waaruit goed handelen voortkwam.¹³³ Overeenkomstig met bijvoorbeeld Fourier was de nadruk die men legde op het feit dat het niet alleen de ratio was die het handelen bepaalde. In *Los Desheredados* werd rechtstreeks een verbinding gelegd tussen het onderwijs en de theorie van de onderlinge ‘attracties’ tussen mensen van Fourier. De taak van de wetenschap was het doorgronden van de werking van sociale krachten in de natuur, die volgens de schrijver het werk van God was. Scholen zouden van deze kennis gebruik moeten maken om de leerlingen evenwichtig met elkaar te laten omgaan, als een ‘eenheid in verscheidenheid’.¹³⁴

De tweede manier waarop men het experiment een rol in het onderwijs liet spelen, was door het als onderwijsmethode te gebruiken. Ook hier leek Fourier weer toonaangevend. *La Federación* verwachtte veel van een nieuwe generatie die van de geboorte af gestimuleerd zou worden in het doen van onderzoek. Deze zou zichzelf harmonisch ontwikkelen en daardoor een nieuwe richting aan de maatschappij én aan de wetenschap kunnen geven. *Los Desheredados* besteedde in een uitgebreid artikel

¹³¹ *Bandera Social*, 28-9-1886.

¹³² *La Federación*, 22-8-1869.

¹³³ *La Federación*, 22-8-1869; *La Federación*, 26-9-1869.

¹³⁴ *Los Desheredados*, 10-3-1883.

aandacht aan de toepassing van de fotografie in het onderwijs, die meerdere mogelijkheden bood. Allereerst kon men er een leerlingvolgsysteem mee opzetten, compleet met frenologische analyse.¹³⁵ Ook zouden foto's de horizon van de leerling verbreden door andere volken of allerlei gebouwen te laten zien. Schoolopdrachten konden er praktischer mee gemaakt worden en als laatste zag de schrijver voor zich hoe men er 'deugden en zonden' mee kon weergeven. De vraag is of dit laatste weer een christelijke moraal betrof of dat er hier sprake was van de nieuwe moraal die door de natuur gegeven was. Het was tenslotte deze natuurlijke moraal die in de artikelen als doel van de nieuwe sociologische wetenschap werd gesteld.

Dit was een belangrijk punt van overeenkomst tussen utopisch socialistische en de Spaanse bronnen. De sociologische wetenschap zou aantonen dat de mens tot sociaal gedrag komt als hij maar in vrijheid en harmonie opgroeit. De gemeenschap zorgde vanzelf voor correctie als iemand zijn vrijheid zou misbruiken. Dit was volgens *La Federación* de werking van de *morele wet*. In navolging van Kant en Proudhon plaatste de auteur de basis hiervan in het bewustzijn of geweten 'en waardigheid'. De morele wet, die een 'positieve' (wetenschappelijke) wet is, bestond uit rechten en plichten. Deze ontkennen was jezelf ontkennen. De auteur zag deze morele wet niet als een 'gebod', die buiten de mens stond als een 'mysterieuze invloed', maar hij was een expressie van onze natuur, de essentie van de mens, die 'onschendbaar' was: ieder was de bestuurder van zijn eigen leven.¹³⁶ Anders dan Fourier die de passies de vrije baan wilde laten, vertrouwde de schrijver van *La Federación* erop dat het geweten de passies zou controleren uit eigen beweging. Immers de gemeenschap bepaalde de grenzen: 'het algemene leven reageert op het individuele leven'. Goed gedrag zou leiden tot beloning, slecht gedrag werd bestraft. Men zou dit proefondervindelijk leren leven kunnen noemen in tegenstelling tot disciplineren zonder begrip.

Door bovenstaande principes van vrije kennisvergaring en eigen observatie toe te passen in opvoeding en onderwijs hoopte men, net als Fourier en Proudhon, vanzelf verantwoordelijke burgers op te leiden. In deze fase (1869-1893) speelde de discussie over propaganda als schoolvak nog niet, zoals die na 1900 bijvoorbeeld ten aanzien van de *Moderne School* van Ferrer in de pers gevoerd werd. Integendeel, men was er een voorstander van ieder dogma buiten de school te laten. Men zag de toepassing van de

¹³⁵ Frenologie is een theorie uit het begin van de 19^e eeuw die ervan uitgaat dat aanleg en karakter van een mens bepaald wordt door de groei van bepaalde hersendelen.

¹³⁶ *La Federación*, 22-8-1869.

morele wet in rechten en plichten als voortvloeisel van objectieve sociologische wetenschap, precies zoals Saint-Simon het voor ogen had. Hoe kon nu educatie bijdragen aan het bevorderen van natuurrechten als vrijheid en gelijkheid voor iedereen, en niet alleen voor een exclusieve groep?

3.2. Van ongelijkheid naar gelijkheid in educatie

‘Spanje heeft geen mensen nodig die denken, maar ossen die werken’, merkte de Spaanse premier Bravo Murillo in 1851 op, toen in Madrid een avondschool voor arbeiders werd opgericht.¹³⁷ In deze opstelling van de regering leek verandering te komen, toen tijdens een korte periode van gematigd liberaal bestuur (1854-1856) een onderwijswet tot stand kwam, die gratis onderwijs regelde voor leerlingen tot 12 jaar. Hoewel dit een vooruitstrevende wet was, die het tot 1970 volhield, werd al snel duidelijk dat de letter van de wet niet tot de praktijk doordrong. Deze praktijk hield in dat de bekostiging per gemeente geregeld moest worden, waardoor de kerk meestal het onderwijs in handen hield. Hoewel de wet erop gericht was basisonderwijs voor iedereen mogelijk te maken in een land met zo’n 80 % analfabetisme in 1860, namen de auteurs van de anarchistische artikelen ruim tien jaar later een grote ongelijkheid in het onderwijs waar en tegelijk de onwil van de leidende klasse om daar verandering in brengen.¹³⁸

3.2.1 Kritiek op ongelijkheid

De sociale tweedeling in de maatschappij waartegen de utopisch-socialisten en Proudhon zich verzetten, was voor de Spaanse arbeiders een dagelijkse realiteit. De auteurs over educatie apelleerden uitgebreid aan deze pijnlijke ervaring. Zij verdachten de middenklasse ervan bewust de onwetendheid en daarmee de ongelijkheid van de arbeidersklasse in stand te houden.¹³⁹ Het was volgens *La Revista Social* in het belang van de middenklasse de arbeider tot een irrationele machine te maken en te houden, als bevond hij zich in een verlengde kindertijd.¹⁴⁰ Alle goedbedoelde liefdadigheid kon

¹³⁷ Lida, *Educación anarquista*, 34.

¹³⁸ Angel Gomez Moreno, ‘La enseñanza en España entre 1846 y 1856’ in *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* (1988) 1, 54.

¹³⁹ *La Federación*, 1-8-1869.

¹⁴⁰ *Revista Social*, 24-1-1873.

deze waarheid niet verhullen. De bourgeoisie koesterde een beeld van de arbeidersklasse, zo schrijft de *Bandera Social*, volgens welke deze onwetend, fanatiek en bijgelovig zou zijn en daarom voortdurend het voogdijschap van de kant van kerk en bazen over de arbeiders zou rechtvaardigen ¹⁴¹ Hoe kon het, vroeg de schrijver zich af, dat de arbeiders veracht werden, terwijl zij het gemakkelijke leventje van de geprivilegeerden mogelijk maakten?

De vooruitgang in de wetenschap, zowel die op technisch gebied, als die in menswetenschappen als sociologie en psychologie, werd in de anarchistische pers alom geprezen en duidelijk gezien als een kans op verbetering van de werkomstandigheden en de samenleving in zijn geheel. Maar, zo voorspelde de *Bandera Social* in navolging van Proudhon, in handen van enkelen zou deze vooruitgang de arbeiders slechts tot onwetende en onverantwoordelijke uitvoerders maken onder leiding van een alwetende groep. De routine zou zo de vakkennis vervangen. ¹⁴² Het is duidelijk dat hier de ervaring van achteruitgang verwoord wordt, zoals die gevoeld werd door ambachtsslui die weggeconcurrereerd en opgeslokt werden door grotere fabrieken, waar een systeem van arbeidsdeling werd ingevoerd.

Het oordeel van de tijdschriftauteurs over de volksscholen van ‘burgerlijke filantropen’ was evenmin onverdeeld positief. De *Bandera Social* was van mening dat deze scholen enkele individuele leerlingen eruit pikten en lieten toetreden tot de burgerlijke klasse. Hierdoor zouden deze ontwikkelde arbeiderskinderen zich niet tegen de gevestigde orde keren, en dit hield het probleem van de ongelijkheid in stand. ¹⁴³ Regelmatig is de kritiek te lezen dat ook burgerlijke volksscholen niet de armste kinderen bereikten. In een verslag van de opening van een ‘seculiere school’ (*escuela laica*) in Madrid signaleerde de schrijver een schrijnend contrast tussen de gelukkige, goed geklede kindertjes die de school gingen bevolken en die van de eigen groep die met hun ‘vroegoude gezichtjes’ en ‘in vodden gekleed’ geen toegang hadden tot deze verder goedgekeurde, libertijnse school: ‘In de pers worden wij anarchisten belasterd, maar er wordt vergeten dat wij ook kinderen hebben, die naar school moeten.’ ¹⁴⁴

Het wantrouwen tegen het bestaande onderwijs was groot en kon zich zelfs richten op het alfabet, dat volgens de *Revista Social* onnodig moeilijk gemaakt was,

¹⁴¹ *Bandera Social*, 28-9-1886.

¹⁴² *Bandera Social*, 28-9-1886.

¹⁴³ *Bandera Social*, 28-9-1886.

¹⁴⁴ *Bandera Social*, 26-7-1885.

alleen om de arbeider te pesten en de kloof tussen de sociale klassen te vergroten.¹⁴⁵ Meer in het algemeen signaleerde men een achterstand van arbeiderskinderen bij het betreden van de school; een achterstand, die door het schoolsysteem niet werd weggewerkt. Integendeel, het was een reden voor de grote schooluitval van deze kinderen. In *Solidaridad* werd een beschrijving gegeven van deze vaak teleurstellende ervaring van arbeiderskinderen die naar school gingen. Zij voelden zich er niet thuis en hun langzame leertempo zorgde ervoor dat ze in de steekgelaten werden door de meester, die zich op de snelle leerlingen richtte. Arme leerlingen bleven dan van school weg en werden vervolgens niet door hun ouders gestimuleerd vol te houden.¹⁴⁶ Dit gebeurde ook omdat het inkomen van kinderen noodzakelijk was voor het overleven van het gezin: ‘Een kwartier werken levert tenminste een stukje brood op’.¹⁴⁷

De burgerij was daarom ook niet de enige groep die schuldig was aan de onderwijsachterstand onder de arbeiders; de auteurs besteedden ook aandacht aan de belemmeringen die binnen de eigen kring bestonden. Arbeiders, zo schreef *Solidaridad*, zagen de kloof tussen de klassen als hun lot, waartegen ze zich niet moesten verzetten. Lijden vonden ze nu eenmaal normaal. Als God hen niet hielp, zouden ze wel tot een vervloekt ras behoren, dat door eigen schuld in deze situatie was beland. Volgens *Los Desheredados* koesterden ouders een overgeërfd wantrouwen tegen de school: hoe meer onderwijs je volgde, hoe verdorvener je werd.¹⁴⁸ Men veroordeelde de ‘nietsdoenerij’ op school. Dit omschreef de auteur als ‘arbeidersconservatisme’: ‘Zo hebben we het aangetroffen en zo zullen we het ook achterlaten’.¹⁴⁹ De conclusie hiervan is dat bij de verachting van de middenklasse nog eens het cynisme van de eigen groep kwam, die zich niet bewust was van het recht op gelijkheid.

Een andere vorm van ongelijkheid die de anarchistische auteurs aanklaagden is die van de vrouw. In navolging van de utopisch socialisten en in tegenstelling tot Proudhon maakten ze zonder uitzondering groot bezwaar tegen haar benarde positie. Deze had een nadelige invloed op de ontwikkeling en het gedrag van de vrouw. De auteurs sloten hiermee aan bij de visie van de utopisch socialisten en Proudhon dat ieder individu recht had op ontplooiing en dat de omstandigheden de ongelijkheid bevorderden. Wel schemerde in de artikelen een visie door die weliswaar pleitte voor

¹⁴⁵ *Revista Social*, 24-1-1873.

¹⁴⁶ *Solidaridad*, 7-1-1871.

¹⁴⁷ *Bandera Social*, 28-9-1886.

¹⁴⁸ *Solidaridad*, 7-1-1871 en 14-1-1871.

¹⁴⁹ *Los Desheredados*, 20-5-1882.

een intellectuele vorming van de vrouw, maar tegelijk de vrouw en de man verschillende bezigheden toebedeelde, in overeenstemming met hun traditionele sekserol. In andere artikelen in de tijdschriften die over vrouwenemancipatie gingen, werd deze visie wel bediscussieerd door mannelijke én vrouwelijke auteurs. Een voorbeeld van een aanklacht van de positie van de vrouw is het artikel met de titel ‘De werkelijke slaaf van de beschaafde naties’. Hierin beschreef de auteur de onmogelijke positie waarin vrouwen zich bevonden:

Ach! Arme vrouwen, [.....] de overgrote meerderheid van de mensheid kent jullie niet, terwijl ze jullie speciale karakter hebben gevormd; zo willen ze dat jullie goed zijn, moreel hoogstaand, nederig, liefdevol en genereus en al hun handelen maakt jullie slecht, immoreel, verwaand, hypocriet en egoïstisch; ze willen dat jullie kuis zijn, maar hun genotzucht brengt onkuise daden voort, bijna altijd van gewelddadig karakter. Ze beschimpen jullie als je bezwijkt, ze belasteren jullie als je ontkomt; hoe bewonderenswaardig en respectabel zijn jullie voor wie jullie beter kent!¹⁵⁰

In huiselijke kring, vervolgde dezelfde auteur, was de vrouw vaak bezit van een tiran, namelijk de echtgenoot, broer, vader of erger nog: een regelrechte pooier. De meest elementaire rechten werden haar ontzegd, zoals onderwijs ‘zonder fanatisme’.

Het bestaande onderwijs voor meisjes werd door *La Federación* onder de loep genomen en bekritiseerd. Het was volgens de auteur ontoereikend en incompleet, en meestal zeer religieus geïnspireerd, wat een funeste invloed had op het ontvankelijke gemoed van de vrouw. Door middel van ‘opzweepende muzikale harmoniën’ en het oproepen van extase en visioenen werkten ze in op de ‘hysterie’ van de vrouw en maakten haar tot een ‘hypocriet en fanatiek monster met een verschrompeld hart’.¹⁵¹ Maar ook thuisblijven vond de auteur niet goed voor meisjes. Daardoor werden ze egoïstisch. De vrouw moest net als de man kunnen profiteren van goede scholing. Dit werd als allergrootste belang gezien: ‘Een ieder moet aan de tafel kunnen zitten en van het materiële en intellectuele brood mee kunnen delen.’

Het argument om ook vrouwen intellectueel onderwijs te laten volgen kwam overeen met de redenering van Fourier dat de ontwikkeling van de vrouw onderdeel was van het algemeen belang en een voorwaarde voor echte vooruitgang. *La Emancipación* zag de vrouw als de ziel van de familie; zij was de eerste leermeester van de mens, die de opvoeding vormgaf en kinderen ‘gewoontes’ aanleerde. Vandaar dat een

¹⁵⁰ *Los Desheredados*, 17-6-1882.

¹⁵¹ *La Federación*, 5-9-1869.

gecultiveerde vrouw zeer belangrijk was.¹⁵² Mannen zouden dat meer moeten waarderen, vond de schrijver van *Los Desheredados*, in plaats van altijd maar naar het café te gaan. Hij gaf mannen gelijk, dat ze ontspanning wilden zoeken, maar hoe vaak ontaardde dat bezoek niet in ellende en verpestte de relatie met vrouw en kinderen? Mannen en vrouwen zouden samen aan de sociale verlossing moeten werken.¹⁵³

De in de artikelen gehanteerde visie op ongelijkheid paste in de traditie van de utopisch socialistische en Proudhon, omdat onvolkomendheden in de ontwikkeling van arbeiders in het algemeen en vrouwen in het bijzonder geweten werden aan de verkeerde opvoeding en slechte omstandigheden op het werk en in de gezinnen. Bovendien werden lezers opgeroepen met onmiddellijke ingang iets aan die omstandigheden te doen. Zodra een mens zich bewust was van zijn eigen mogelijkheden, zou hij die omstandigheden kunnen veranderen, bijvoorbeeld door alvast in opvoeding en onderwijs in eigen kring zoveel mogelijk het recht op gelijkheid in te voeren.

3.2.2 Gelijkheid in educatie

Het natuurlijk recht op gelijkheid bleef allesbehalve abstract in de manier waarop Spaanse anarchisten het toepasten op educatie. Na de uiteenzetting van de principes van dit recht in *La Federación* volgden vele concrete plannen en uitwerkingen in de andere tijdschriften. Deze laatste betroffen eerder het verdelen van de schaarse middelen onder gelijken dan het toepassen van volledige ontplooiing van het individu zoals de utopisch socialistische dat voor ogen hadden. Wel werden enkele van de ideeën van de laatsten toegepast, zoals het *mutualisme* en het *geïntegreerd onderwijs*.

In *La Federación* voorzag men dat het onderwijs eens zou bijdragen aan de onderlinge harmonie van mensen ‘van alle kasten en breedtegraden’. De internationale oriëntatie van de Spaanse anarchistische beweging bleek uit de overtuiging dat mensen van alle rassen en volken als gelijk beschouwd moesten worden. Daarbij zou de beschaafde mens nog veel kunnen leren van andere culturen. Het was echter noodzakelijk, volgens de auteur, dat de arbeiders een inventarisatie van hun eigen positie maakten. Scholing kon alleen effectief zijn als het in een omgeving van gelijken plaatsvond, en de midden- en hogere klassen waren nog niet bereid deze te creëren of

¹⁵² *La Emancipación*, 18-9-1871.

¹⁵³ *Los Desheredados*, 20-5-1882.

eraan mee te werken.¹⁵⁴ Het was ook wel moeilijk voor de bevoorrechten om hun privileges op te geven, schreef *La Solidaridad*.

In een artikel in *El Productor* werd Saint-Simon bekritiseerd vanwege zijn afwijzing van gelijkheid, en omdat hij de vooruitgang verwachtte van een leidende klasse van ‘wijzen, kunstenaars en industriëlen’. De auteur was van mening dat de arbeiders zelf hun lot moesten verbeteren. Interne factoren gaven volgens hem het karakter van de mens vorm, waardoor hij een eigen manier had om te reageren op externe factoren.¹⁵⁵ In *La Federación* werden deze innerlijke factoren ‘het bewustzijn’ genoemd dat energie gaf aan de wil om het eigen lot te verbeteren. Dit proces vergde wel genoemde omgeving van gelijkheid.¹⁵⁶ Met andere woorden, de arbeiders waren in staat zelf hun lot te verbeteren in een omgeving van gelijkheid en van de burgerij hadden ze geen actie te verwachten. *La Federación* zag een lange weg of ‘reis’ in het verschiet van een langzame verbetering door acties en onderwijs: ‘We moeten verdorie alles zelf doen’.¹⁵⁷

Overigens dacht niet iedereen hetzelfde over de mogelijkheid van een vreedzame transformatie. In een artikel van *La Anarquía* over onderwijs klonk de radicalisering van groepen Spaanse anarchisten door. De auteur verwachtte dat als het vrije onderwijs nog lang op zich zou laten wachten, de veranderingen in de maatschappij niet zonder geweld zouden verlopen: ‘we willen niet door denkbeeldige ruimtes van onmogelijke werelden reizen.’¹⁵⁸ Dit ongeduld had ongetwijfeld te maken met de geweldsspiraal waarin het anarchistisch protest en de reactie van de autoriteiten daarop terecht waren gekomen aan het eind van jaren tachtig en in het begin van jaren negentig van de 19^e eeuw. De gewelddadige acties van de Andalusische groep *La Mano Negra* (‘De Zwarte Hand’) waren hier een extreem voorbeeld van.¹⁵⁹ Toch benadrukte *La Anarquía* dat het belangrijk was om hier en nu aan eigen onderwijs te werken, omdat dit één van de mogelijkheden was in het heden anarchistische principes toe te passen.¹⁶⁰

Educatie in eigen kring betekende het links laten liggen van het staatsonderwijs. Men moest op zoek naar financiering, ruimtes en leraren. Ook was het niet zonder meer vanzelfsprekend dat de leerlingen zouden toestromen. Over al deze

¹⁵⁴ *La Federación*, 5-9-1869.

¹⁵⁵ *El Productor*, 27-9-1889.

¹⁵⁶ *La Federación*, 5-9-1869.

¹⁵⁷ *La Federación*, 8-9-1869.

¹⁵⁸ *La Anarquía*, 25-11-1892.

¹⁵⁹ Lida, *Anarquismo y revolución*, 234.

¹⁶⁰ *La Anarquía*, 13-11-1892.

zaken werd in de tijdschriften geschreven en er werden oplossingen bedacht. De inspiratie van utopisch-socialisten en Proudhon kwam ook hier van pas. Zoals het vervaardigen van de kranten met zeer geringe middelen moest gebeuren, was dit ook het geval met het stichten van scholen. De lessen werden gegeven in lokalen van de vakbond, zoals de aankondigingen in *La Federación* illustreerden, of in huiskamers. De *Revista Social* beschrijft het huiskameronderwijs, dat van onschatbaar belang voor ‘beide seksen en alle leeftijden’ werd geacht. Volgens de auteur boekte deze vorm van onderwijs zeer goede resultaten; het had het voordeel dat het overal aanwezig was, en ook nog goedkoop en vertrouwd. In huiskamers hoefde men zich niet te schamen voor zijn onwetendheid. Zoals een ‘wijze uit de Klassieke Tijd’ zei: ‘Niemand is zo onwetend dat hij niet een ander kan vinden die nog minder weet’.¹⁶¹ Dit lesgeven aan elkaar was onderdeel van het principe van het *mutualisme*, door Fourier al in zijn onderwijsvoorstellen toegepast en door Proudhon uitgewerkt tot algemeen principe van organisatie.

Ook de anarchisten zagen het mutualisme als belangrijk element van de natuurwet en dit mechanisme bood hun de mogelijkheid de natuurrechten gelijkheid en vrijheid in de praktijk te brengen. Het succes van het huiskameronderwijs werd als bewijs van dit principe gezien. In *La Revista Social* besteedde men uitgebreid aandacht aan het mutualisme, dat een uitvinding zou zijn van een ‘oude Parijzenaar’, en aan de manier waarop het huiskameronderwijs vormgegeven moest worden. Ook voegde men elementaire lees- en schrijflessen toe, die men in huiskamers kon toepassen. De auteur benadrukte dat de ervaring geleerd had, dat het ‘eerste leren’ precies moest zijn; daarom moest men in de lessen minutieus te werk gaan. Met het huiskameronderwijs werd ook het tekort aan geschikte leraren opgelost. De leraren uit het traditionele onderwijs waren volgens de auteur ook ongeschikt voor anarchistisch onderwijs, omdat ze als ‘slaven’ opgeleid waren door de gevestigde wetenschap en dus niet konden ‘geven wat ze niet hadden’.¹⁶²

Een andere vorm van gelijkheid zou bereikt moeten worden door in het onderwijs aan jongens en meisjes praktische vaardigheden en intellectuele kennis ‘geïntegreerd’ aan te bieden, waardoor arbeiders een grotere verantwoordelijkheid kregen in het werk. *La Bandera Social* citeerde Proudhon die een grotere productie voorspelde met geschoolde en verantwoordelijke arbeiders. Alle werknemers zouden

¹⁶¹ *La Revista Social*, 15-11-1872.

¹⁶² reeks artikelen in *Revista Social*, maart t/m december 1973.

theoretische en praktische kennis moeten bezitten en zo samen de verantwoordelijkheid dragen.¹⁶³ In de gepresenteerde programma's voor de scholen in *La Federación* en *La Emancipación* voor de jongste leerlingen werden inderdaad praktische vakken naast lezen en rekenen opgenomen. Voor de meisjes waren wel toegevoegd: 'naaien, reparatie, stoppen en knippen', met de opmerking dat de jongens niet hoefden te doen, wat 'niet bij hun sekse' hoorde.¹⁶⁴ Dit was een illustratie van het feit dat de gelijkheid van man en vrouw, zoals Fourier en de anarchistische congressen die voorstonden niet compleet werd doorgevoerd in de praktische toepassing van het anarchistisch onderwijs. Wel is het bekend dat de kerk groot bezwaar maakte tegen de manier waarop het anarchistisch onderwijs meisjes en jongens in gemengde klassen les gaf. Dit was alleen op zichzelf blijkbaar al onorthodox.¹⁶⁵

Als laatste voorbeeld van het streven naar gelijkheid kan de oplossing genoemd worden die *Los Desheredados* bedacht voor de 'leegte' in de gezinnen van mannen die vaak naar het café gaan. In plaats van te gaan drinken en ellende te veroorzaken konden deze mannen 's avonds beter gezellig met vrienden, en hun vrouwen en kinderen samenkomen en een 'leerzaam onderwerp' bespreken. In de opvoeding, zo schreef de auteur, was het goede voorbeeld van groot belang.¹⁶⁶

De keuze van de afdelingen van de *FRE* om hun banden met de politiek en de middenklasse te verbreken had duidelijk invloed op de inrichting van hun (huiskamer-) scholen. Het gebrek aan middelen en mankracht dwong hen tot praktische lesmethoden die tegelijkertijd onderdeel van hun visie was. Die visie hield in dat alleen in gelijkheid daadwerkelijke ontwikkeling en emancipatie mogelijk was. De belangrijkste inspiratoren waren hiervoor Fourier en Proudhon. Maar ook de *ateneos* van de burgerlijke stroming van de Radicalen en Democraten hadden als voorbeeld gediend. Echter, de anarchisten zagen in het voortbestaan van de banden met de politiek het steunen van de staat. En de staat kon en wilde volgens hen de problemen van arbeiders niet oplossen; integendeel, de staat steunde hun onderdrukkers.

¹⁶³ *Bandera Social*, 28-9-1886.

¹⁶⁴ *La Emancipación*, 18-9-1871.

¹⁶⁵ *La Federación*, 27-12-1873.

¹⁶⁶ *Los Desheredados*, 20-5-1882.

3.3. Van dwang naar vrijheid

3.3.1. Dwang

Het anarchisme wees nog sterker dan het liberalisme de invloed van de staat af. Niet alleen hield de staat de religieuze invloed in stand, maar ook de economische en sociale orde, die in de tijdschriften herhaaldelijk als ‘wanorde’ werd betiteld, in navolging van de utopisch socialisten en Proudhon. Pogingen van Spaanse arbeiders in de bestaande sociaal-economische verhoudingen verandering te brengen door stakingen beantwoordde de staat, lokaal en nationaal, doorgaans met geweld.¹⁶⁷ De onderzochte bronnen behandelden ook de relatie van de staat tot educatie. Deze analyse had gevolgen voor de organisatie van hun scholen. Maar zeker zo belangrijk is hun visie op dwang in het dagelijks leven, op de werkplek, in de school, en ook binnen de gezinnen. De vrijheid wilde men vooral bereiken voor en binnen de eigen kring.

La Federación betitelde de mannen van de staat als ‘autocraten’ die tegen de wetenschap en de rede in, de onwetendheid van het volk en de onenigheid tussen de volken intact hielden om tegemoet te komen aan de grillen van de elite. Zij bekommerden zich niet om de problemen van de rest van het volk. ‘Koningen, aristocratieën en priesters zijn niet in staat ons te besturen’; die waren daarvoor niet ‘liefdevol, intelligent en hardwerkend’ genoeg. Op het gebied van het onderwijs had de staat ten onrechte een monopolie. De staat ontving als enige belasting om scholen te betalen en bepaalde wie er verantwoordelijk was voor de inhoud van het onderwijs. De auteur legde een verband tussen de staat en het militarisme, dat in Spanje soms bedekt, soms openlijk de politiek bepaalde. Sociaal-liberale voorstellen en wetten bleven over het algemeen een dode letter.¹⁶⁸ De onderwijswet van 1857 werd in de ogen van meerdere auteurs op onrechtvaardige wijze uitgevoerd. Meerdere artikelen gingen hierop in. Allereerst werd nagelaten, zo vond men, op vele plekken in het land daadwerkelijk scholen te stichten en zo dat wel gebeurde, betaalde men de onderwijzers een hongerloontje. De klassen waren er overvol en er was geen gezonde lucht. Volgens *La Federación* zorgde de staat er niet voor dat kinderen van de schoolgerechtigde leeftijd (6 tot 12 jaar) in staat gesteld werden naar school te gaan door niets te doen tegen

¹⁶⁷ Alvarez Junco, *La ideología política*, 26.

¹⁶⁸ *La Federación*, 1-8-1869.

de erbarmelijke financiële toestand van arbeidersgezinnen.¹⁶⁹ Hoe kon een kind na een veertien-urige werkdag nog iets leren? Eigenlijk geloofde de auteur niet in de effectiviteit van nieuwe wetten, wat volgens hem geïllustreerd werd door het feit dat tot 1869 het onderwijs in veertig jaar niets veranderd was.¹⁷⁰

De kritiek op ineffectieve wetten paste in de anarchistische afwijzing van het nationale, politieke bedrijf. Politici zouden zich volgens *La Federación* laten meeslepen door mooie omschrijvingen van de staat als ‘beschermend en liefdadig’ terwijl er alleen sprake was van ‘nietige acties’: ‘Men spreekt van het grote belang van *perfectie*, [...] maar waar ziet men dat het onderwijssysteem *geperfectionneerd* is?’¹⁷¹ Deze discrepantie tussen woorden en praktijk was volgens de auteur onder andere een gevolg van een contraproductief *unitarisme*, dat geen rekening hield met lokale verschillen. Maar ook als het onderwijssysteem effectiever zou zijn, zou daarmee nog geen hogere civilisatiegraad bereikt worden, schreef *La Federación* in 1872. De auteur verwees hiervoor naar Duitsland, waar scholen volgens hem slechts volgzaam instrumenten kweekten van het monarchaal en militair despotisme.¹⁷² Eigenlijk kon een gevestigde macht nooit onderwijs geven dat mensen emancipeerde, als het resultaat daarvan een einde van die macht zou betekenen, zo redeneerde *La Revista Social* in hetzelfde jaar 1872.¹⁷³

De onderwijswet van 1857 liet de invloed van de kerk op het onderwijs intact. Deze behield het recht scholen te stichten en had zitting in besturen die toezicht hielden op het religieuze gehalte van het onderwijs. In de onderzochte tijdschriften is die religieuze invloed een steen des aanstoets. *La Federación* berekende hoeveel uur per jaar in het algemeen besteed werd aan ‘nutteloze zaken’ zoals gebed, catechese en Bijbelse geschiedenis. Volgens de krant bedroeg dat bijna de helft van de onderwijstijd, die beter besteed zou kunnen worden.¹⁷⁴ Sterker nog, al dat religieuze onderwijs vond de auteur gevaarlijk voor de leerlingen en hun emancipatie. De staat gebruikte volgens hem de machtige representanten van God om het volk te temmen. Dezen eigenden zich de waarheid toe, en beheersten zo de publieke macht, wetenschap en filosofie. In navolging van Fourier werd in de onderzochte artikelen de religieuze geest als ernstige belemmering gezien voor de ontwikkeling van de leerlingen, die erdoor opgezadeld

¹⁶⁹ *La Federación*, 1-18-69 en 12-10-1872; *La Anarquía*, 25-11-1892.

¹⁷⁰ *La Federación*, 1-8-1869.

¹⁷¹ *La Federación*, 1-8-1869.

¹⁷² *La Federación*, 16-11-1872.

¹⁷³ *La Revista Social*, 15-11-1872.

¹⁷⁴ *La Federación*, 11-9-1870.

werden met onnodige schuldgevoelens, en berusting en volgzaamheid ingeprent kregen.¹⁷⁵ *La Federación* werkte deze gedachte als volgt uit. Kinderen waren van nature goedgegelovig en de kerk maakte daar misbruik van door hen tot inactieve, volgzaam schapen te maken. Door een God als voorbeeld te stellen die naar het eigen beeld was gecreëerd, functioneerde godsdienst volgens de auteur als bindmiddel tegen andersdenkenden en ‘ongelovigen’. Door de nieuwe wetenschapsbenadering en ander onderwijs zou het systeem dat op dit gods idee was gebouwd, als een kaartenhuis in elkaar vallen.¹⁷⁶

Centraal in de maatschappijkritiek van de artikelen stond de gedeelde ervaring van de ‘minachting van de wil’, zoals *La Federación* het formuleerde, zowel op de werkplek als in het onderwijs. Doordat bazen en meesters arbeiders geen stem gaven en blinde gehoorzaamheid eisten, ontstond bij de arbeiders het gevoel dat ze in slavernij leefden.¹⁷⁷ Dit was een aantasting van hun menselijke waardigheid, een natuurlijk gegeven volgens Fourier en Proudhon; ook bij hen een centraal punt in hun kritiek. De enige vrijheid die arbeiders hadden, schreef *La Federación* cynisch, was de vrijheid van onwetendheid. Slecht voor het karakter van het kind was bovendien dat hij eraan gewend werd te moeten beven voor de meester. Om zijn mening kracht bij te zetten citeerde de auteur Socrates: ‘Laat me op mijn hoede zijn voor mijn leermeesters, mijn geest rustig houden, en nooit iets anders gehoorzamen dan de Rede, de beste raadgeefster.’¹⁷⁸

In de artikelen werd ook aandacht gegeven aan de opvoeding binnen het gezin, waar volgens de auteurs ook vaak gehoorzaamheid belangrijker werd gevonden dan aandacht voor de nieuwsgierigheid van het kind. Men moest volgens *La Federación* kinderen niet angstig maken en hun waarnemingen tegenspreken. De ontwikkeling van kinderen werd in het algemeen verwaarloosd en zij kregen al vroeg eentonige taken opgelegd.¹⁷⁹ Hun natuurlijke verzet daartegen werd afgestraft. Dit zou leiden tot een zieke maatschappij waarin de misdaad welig tierde. Een kind zonder onderwijs kon niet anders dan ongelukkig worden en in een ‘blind wapen’ veranderen dat de maatschappij ‘verwondde’.¹⁸⁰ *La Federación* concludeerde dat verwaarlozing van de rechten van het

¹⁷⁵ *La Federación*, 5-9-1869; *La Anarquía*, 13-11-1892.

¹⁷⁶ *La Federación*, 22-8-1869.

¹⁷⁷ *La Federación*, 1-8-1869.

¹⁷⁸ *La Federación*, 12-9-1869.

¹⁷⁹ *La Federación*, 8-8-1869.

¹⁸⁰ *La Federación*, 1-8-1869.

kind de oorzaak was voor slecht gedrag. Het ‘herstellen van de jeugd’ kon alleen plaatsvinden door als kinderen de kans kregen zich in vrijheid te ontwikkelen.

3.3.2 Vrijheid en educatie

Volgens de onderzochte anarchistische bronnen moest de vrijheid in het onderwijs op verschillende manieren zijn beslag krijgen. Allereerst moesten arbeiders het onderwijs voor hun kinderen losmaken van staat en kerk, en zelf gaan organiseren op lokaal niveau. Hierbij bouwden zij voort op de vrijwillige associatie van gelijken van Proudhon. Vervolgens moesten de onderwijsmethoden de nieuwsgierigheid en eigen waarneming van het kind de ruimte geven: deze moest de bestuurder van zijn eigen leven worden.

Hoewel de meeste auteurs vrij en gratis onderwijs eisten voor alle kinderen tot 12 jaar, constateerden ze zelf dat deze eis weinig kans van slagen had in de bestaande situatie. Zij riepen vervolgens ouders op bij te dragen aan het stichten van eigen scholen. In *La Federación* van november 1872 werd voorgesteld geen belasting meer aan de staat te betalen, maar aan de Arbeidersassociatie, omdat de staat praktisch niets aan onderwijs deed met het ontvangen belastinggeld.¹⁸¹ De Arbeidersassociatie was volgens de auteur een vrije en autonome organisatie, die beter dan de staat wist wat de arbeiders wilden. Naast de basis van ‘wederzijds onderwijs’ konden de afdelingen een lokale invulling aan het onderwijs geven. Na een inventarisatie van de lokale mogelijkheden, én van de behoefte en vaardigheden van het kind kon er gekozen worden voor ‘school-ateliers, hygiënische gymnasia, wetenschappelijke expedities op het platteland, artistieke oefeningen of maritieme training’.¹⁸² Het is opvallend dat de stap van onderwijs naar arbeid in deze voorstellen een kleine was. In sommige voorstellen droegen de leerlingen door hun arbeid zelf aan hun onderhoud bij.¹⁸³ Ook Proudhon liet kinderen vanaf negen jaar taken verrichten. En volgens Fourier was werken gunstig voor de ontwikkeling van sociale, evenwichtige kinderen.

Het creëren van een vrije leeromgeving voor de leerlingen en het belang daarvan voor de sociale harmonie kwam in alle tijdschriften wel aan de orde, maar weer was het *La Federación* die de uitgangspunten weergaf, terwijl de andere tijdschriften

¹⁸¹ *La Federación*, 16-11-1872.

¹⁸² *La Federación*, 1-8-1869.

¹⁸³ *La Federación*, 5-9-1869.

kort aan deze principes refereerden en met praktische aanwijzingen en adviezen kwamen. *La Federación* vond het belangrijk dat diegenen die met kleine kinderen werkten de theorie van de hersenen kennen. Kinderen konden vrij leren als de leraar zou beseffen dat alle leren begon bij perceptie. Kinderen waren in de visie van *La Federación* gretig in het verwerken van indrukken, die op natuurlijke wijze de aandacht trokken, het geheugen stimuleerden en tenslotte de wil richting gaven. De wil was volgens de auteur het bepalende deel van de menselijke intelligentie, die zich door een vrij leerproces verdiepte in het waarom achter alles en zich daardoor bewust en verantwoordelijk kon ontwikkelen. Dit bewustzijn of geweten regelde vervolgens het gedrag op gemotiveerde wijze, begrensd door de vrijheid van anderen en in samenwerking met het ‘gezamenlijk bewustzijn’.¹⁸⁴ *La Anarquía* voegde hier aan toe dat een kind in het vrije onderzoek leerde iets van alle kanten te bekijken, wat hem een zekere mate van onpartijdigheid opleverde. Doordat natuurwetten naar de harmonie van het geheel zouden neigen, vergrootte het kind door de bestudering hiervan zijn bijdrage aan de sociale harmonie. Deze zienswijze sloot aan bij het idee van Fourier dat een kind in een harmonieuze omgeving tot solidariteit geneigd was.

Los Desheredados werkte deze principes van vrijheid voor lerende en nieuwsgierige kinderen uit in de toepassing van de fotografie als didactisch middel. Verder bestond de bijdrage van dit tijdschrift aan de discussie vooral uit adviezen aan ouders. Als ouders begrip hadden voor de vrije ontwikkeling van hun kinderen, zouden hun kinderen vervolgens ook begrip hebben voor hun moeilijke situatie en hen steunen.¹⁸⁵ Als de kinderen zouden zien dat de ouders hun best deden nieuwe zaken te leren (‘er is plaats voor iets nieuws in je hersenen op ieder moment’), zou dat hen stimuleren. *La Revista Social* tenslotte besteedde aandacht aan de taal waarin onderwezen moest worden. Het beste leek de auteur uiteindelijk een taal te gebruiken die een zo breed mogelijke verspreiding had, net als muziek of de Arabische cijfers. Hier zat ook een element van bevrijding in: men wilde losbreken uit het nationale verband.

De toepassing van het natuurrecht vrijheid in het onderwijs betekende voor de auteurs van de onderzochte tijdschriften het recht voor de arbeiders om zelf het onderwijs in te richten op basis van lokaal gevoelde behoeften. Het onderwijs diende

¹⁸⁴ *La Federación*, 15-8-1869 en 22-8-1869.

¹⁸⁵ *Los Desheredados*, 20-5-1882.

vooral om de arbeiders te bevrijden van onwaardig en eentonig werk. Opvoeding zonder dwang zou ten slotte socialere en harmonieuzere mensen moeten voortbrengen.

Conclusie

Vanaf het jaar 1869 ontwikkelde een groep Spaanse arbeiders met anarchistische oriëntatie ideeën om hun leven een nieuwe richting te geven. Behalve met het ontplooiën van vakbondsactiviteiten hielden zij zich bezig met het publiceren van tijdschriften en het organiseren van culturele en educatieve activiteiten. In deze studie is getracht de artikelen over educatie die in de anarchistische tijdschriften verschenen, te plaatsen in de ideeëngeschiedenis van de 19^e eeuw en te achterhalen wat de specifieke Spaanse context van het anarchisme hieraan heeft bijgedragen.

De auteurs waren geschoolde arbeiders en (ex-) ambachtshuizen die hun ervaring van verloren zelfstandigheid en waardigheid verbonden met de ervaring van ongeschoolde arbeiders. Allen hadden te maken met een verslechtering van de arbeidsomstandigheden. Via banden met burgerlijke groeperingen enerzijds en internationale arbeidersorganisaties anderzijds, kwamen de beginnende Spaanse arbeidersorganisaties in contact met de ideeën van de utopisch socialistische en Proudhon. Hun invloed is in de anarchistische ideeën over educatie duidelijk aanwijsbaar. De onderzochte artikelen behandelden in hun maatschappijkritiek en hun voorstellen dezelfde thema's als bovengenoemde voorgangers, zoals het ideologische karakter van kennis, sociale ongelijkheid en onderdrukking in de samenleving. De schrijvers werden beïnvloed door de satirische stijl van Fourier en Proudhon waarin de tegenstelling tussen de abstracte burgerlijke waarden en de door arbeiders zo grimmig ervaren werkelijkheid tot uitdrukking kwam.

In het algemeen bestond er overeenstemming in de kritiek op de heersende kapitalistische en religieuze ideologie, die de sociale tweedeling in stand hield. Vooral de negatieve werking van 'warrige' religieuze doctrines werd in navolging van Proudhon uitgebreid geanalyseerd. De Spaanse situatie bracht de anarchistische auteurs ertoe hieraan nog het absolutisme en militarisme toe te voegen. De kritiek moest in een vorm van 'deconstructie' het foutieve ideologische karakter van kennis aantonen, waarna nieuwe kennis de samenleving kon transformeren. In de Spaanse anarchistische visie sprak men van 'regenereren' van kennis, waarin het teruggrijpen op een oude traditie besloten lag. Ook maken de artikelen de ervaring zichtbaar van een groep die ervoer dat de officiële waarheid hen buitensloot. De artikelen illustreren met allerlei voorbeelden de arbeidersstatus van een vergeten en buitengesloten groep; een realiteit

die succes van hun kinderen binnen het onderwijs bij voorbaat frustreerde. Het oordeel binnen de eigen groep ten aanzien van het nut van onderwijs, het ‘arbeidersconservatisme’ droeg hier ook aan bij. Hiertegenover werd met Proudhon gesteld dat de wetenschap juist door de arbeiders weer van de ideologische lading ontdaan en ‘gereconstitueerd’ zou kunnen worden.

De tweespalt in de samenleving zou opgelost worden als men zich meer zou richten naar wetenschappelijke inzichten in de natuur. Volgens de *morale laïque* herbergde de natuur een immanente morele wet, die gericht was op harmonie in de samenleving. Deze harmonie werd echter door de utopisch socialisten anders gezien dan door Proudhon en de Spaanse anarchisten. Saint Simon en Fourier bedachten maatschappijmodellen die vooral de onderlinge solidariteit tussen de klassen wilden bevorderen. Proudhon geloofde daarentegen dat de maatschappij zich van onderop zou vernieuwen door vrijwillige samenwerking tussen arbeiders, en ook de Spaanse anarchisten verwachtten meer van het bereiken van een onderlinge harmonie tussen arbeiders als begin van maatschappijverandering. Proudhons invulling van de morele wet was voor de anarchistische auteurs van belang, namelijk als richtsnoer voor rechtvaardigheid, die ieders waardigheid respecteerde. De natuurrechten gelijkheid en vrijheid kregen daardoor voor hen andere betekenis dan voor de utopisch socialisten, die deze begrippen te theoretisch vonden.

Voor het bereiken van gelijkheid putten de auteurs wel uit het utopisch-socialistisch arsenaal. Het door Fourier ontwikkelde model van de *écoles-ateliers* werd gezien als een mogelijkheid in de toekomst meer gelijkheid in de arbeidsverhoudingen door te voeren. Het *mutualisme* werd onder andere in de huiskamerscholen toegepast als onderwijsmethode, en in navolging van Proudhon als organisatieprincipe om scholen en andere coöperaties te stichten. Opvallend is het feit dat zowel de utopisch socialisten als Proudhon en de Spaanse anarchisten kinderen al in een vroege levensfase arbeid wilden laten verrichten in combinatie met het volgen van onderwijs, zij het de arbeid die de kinderen zelf zouden verkiezen. Dit zou hun sociale ontwikkeling bevorderen.

De voor anarchisten zo belangrijke vrijheid was door de utopisch socialisten verschillend behandeld. Saint-Simon liet een deel van de sociale hiërarchie intact, waardoor hij door de Spaanse anarchisten als autoritair werd gezien. Meer invloed had Fourier, die het kweken van gehoorzaamheid en angst binnen kerk en gezin als belemmering zag voor de ontwikkeling van kinderen tot gelukkige en sociale wezens. Met Fourier verwachtten de auteurs van de onderzochte artikelen een transformerende

werking van de (zelf-)onderzoekende activiteit van kinderen. Een omgeving die natuurlijke eigenschappen en emoties tot zijn recht liet komen in plaats van deze te onderdrukken, was daarvoor noodzakelijk. Met Proudhon waren de anarchistische auteurs van mening dat ouders zoveel mogelijk op eigen kracht organisaties moesten oprichten om op eigen (lokale) behoeftes en die van het kind in te kunnen spelen. Aan arbeiders werden door middel van een variëteit aan educatieve adviezen mogelijkheden aan de hand gedaan die meteen konden worden toegepast om vrijheid en onderlinge harmonie te vergroten. Het toepassen van de kennis van de menselijke natuur werd tot een dagelijkse, moeilijke, maar niet onmogelijk geachte opdracht..

In de latere tijdschriftartikelen was er een tendens naar meer bescheiden, maar ook praktischere voorstellen. Reacties vanuit de (lokale) achterban leidden tot het afzwakken van de atheïstische nominatie van scholen en van de emancipatoire lesinhoud. De in de tijdschriften afgedrukte schoolprogramma's lieten een combinatie van theorie en praktijk zien, en een samengaan van jongens en meisjes in de klas. De praktijk voor de meisjes week echter af van die van de jongens, wat een afzwakking betekende van het principe van de beleden sexe-gelijkheid. Verder blijft nog veel onduidelijk over de werkelijke gang van zaken op de eigen scholen. Met Lida ben ik van mening dat een onderzoek naar de werkelijk bestaande anarchistische scholen in de periode 1869-1900 waardevol zou zijn.

De invloed van de utopisch socialist en Proudhon op de educatieve ideeën en voorstellen, die Spaanse anarchisten in hun tijdschriften presenteerden en ontwikkelden is zeer groot geweest, zowel wat betreft de uitgangspunten gebaseerd op eigen observatie en ervaring in combinatie met de natuurwet, als de praktische uitwerking. Maar afgezien van deze door hen erkende schatplichtigheid, zagen de auteurs zich als onderdeel van een klassieke traditie van het zoeken naar de waarheid, die door valse ideologieën was weggedrukt. Overeenkomstig het 'zoekende weten' van Fourier, ontkenen de auteurs het bestaan van één waarheid en ook de toekomst lag wat hen betreft niet vast. Illustratief voor dit zoeken waren de herhaalde oproepen in de tijdschriften tot meedenken over de 'kwestie der kwesties', het onderwijs. Deze ontwikkeling illustreert het open karakter van de onderwijsdiscussie, gericht op de 'constante beweging van verbetering en experiment', zoals Suissa de anarchistische initiatieven omschrijft.

Het *utopische* karakter van de voorstellen van de utopisch socialist werd voortgezet in het optimistische vertrouwen van de anarchisten in de morele wet van de

natuur. Zowel de utopisch socialisten als Proudhon en de Spaanse anarchisten geloofden bovendien in de mogelijkheid dat ieder individu zijn lot kon verbeteren. Dit betekende dat de mens, alhoewel gebonden aan zijn natuurlijke aard en voor een groot deel bepaald door zijn afkomst en omstandigheden, door innerlijke eigenschappen zoals rede en geweten zijn ervaringen kon verwerken en richting kon geven aan zijn wil. Opvoeding en onderwijs zouden volgens hen aan die lotsverbetering cruciale bijdragen kunnen leveren, waardoor uiteindelijk het goede in de mens naar boven gehaald zou worden en een harmonische samenleving mogelijk werd. Door deze gezamenlijk visie bevonden de utopisch socialisten, Proudhon en de Spaanse anarchisten zich tussen de 19^e eeuwse uitersten van materialisme en idealisme in. Essentieel in de beschreven bewegingen waren, in afwachting van het verre utopische ideaal, de experimenten in de dagelijkse praktijk, die meer inzicht moesten opleveren. Dit gaf dynamiek aan het utopische karakter.

Volgens Poldervaart en Suissa is het bovendien een eigenschap van open maatschappijkritische tradities als het utopisch socialisme en het anarchisme dat zij fungeren als doorlopend provocatief commentaar op de bestaande samenleving. De invloed daarvan is moeilijk precies te bepalen. De Spaanse anarchistische getuigenissen tonen ons de ervaring van een onderliggende groep, die wijst op de onvermoede ideologische lading van kennis en de onrechtvaardigheid van de kloof in het onderwijs. Ze helpen ons opnieuw na te denken over de educatieve mogelijkheden die kunnen bijdragen aan het verkleinen van die kloof, zoals het samengaan van theorie en praktijk in het onderwijs, en het ontdekkend en samenwerkend leren.

Literatuurlijst

Bronnen

Tijdschriften

La Federación (Barcelona, 1869-1873).

La Emancipación (Madrid, 1872-1873).

La Revista Social (Manresa, Gracia y Barcelona, 1872-1880)

El Obrero (1880-1891).

Los Desheredados (Sabadell, 1882-1886 en 1890)

Bandera social (Madrid, 1885-1886)

El Productor (Barcelona, 1887-1893)

La Anarquía (Barcelona, 1890-1893).

Artikelen

Mikhail Bakunin, 'L'instruction intégrale' in *L'Égalité* (1869: 31 juli, 7, 14, 21 augustus)

Paul Robin, 'De l'enseignement intégral' in *La philosophie positive* (1869: juli-dec.).

Brochures

Domela Nieuwenhuis, Ferdinand, 'De libertaire opvoeding', voordracht gehouden te Parijs (brochure; Amsterdam, 1899) Brochure, op *Marxist Internet Archive*,

<http://www.marxists.org>

Literatuur

Boeken

Alvarez Junco, José, *La ideología política del anarquismo español, 1868-1910* (Madrid, 1976).

Beecher, Jonathan, *Charles Fourier; the visionary and his world* (Berkeley/Los Angeles, 1886)

Crowder, George, *Classical Anarchism* (Oxford, 1991).

García Moriyón, Félix, *Del socialismo utópico al anarquismo* (Bogotá, 1992), Serie historia de la filosofía, nr. 17.

Jonker, Ed, *Historie. Over de blijvende behoefte aan geschiedenis* (Assen, 2001).

Lida, Clara Eugenia, *Anarquismo y revolución en la España del XIX* (Madrid, 1972).

id., *Antecedentes y desarrollo del movimiento obrero español, 1835-1888, textos y documentos* (Madrid, 1973).

Madrid, Paco, *La prensa anarquista en España desde la I Internacional hasta el final de la guerra civil, 2 dln.* (Universidad de Barcelona, 1989).

- Poldervaart, Saskia, *Tegen conventioneel fatsoen en zekerheid; het uitdagende feminisme van de utopisch socialisten* (Amsterdam, 1993).
- Stock-Morton, Phyllis, *Moral education for a secular society; the development of 'Morale Laïque' in nineteenth century France* (New York, 1988).
- Termes Ardèvol, Josep, *Anarquismo y sindicalismo en España: la Primera Internacional (1864-1881)*, (Barcelona, 1972).
- Woodcock, George, *Anarchism: a history of libertarian ideas and movements* (New York, 1962).
- Zeldin, David. *The Educational Ideas of Charles Fourier (1772–1837)* (New York, 1969).

Artikelen

- Aguado Fernández, Felipe, 'Anarquismo y liberalismo' in *Isegoría: Revista de filosofía moral y política*, vol. 9 (1994) 129-134.
- Beach, Cecilia, 'Savoir c'est pouvoir: integral education in the novels of André Léo' in *Nineteenth Century French Studies* (2008) vol.36, nr. 3-4, 270-285.
- Berrio, Julio Ruiz, Rabazas, Teresa and Ramos, Sara, 'The Reception of New Education in Spain by means of Manuals on the History of Education for Teacher Training Colleges (1898-1976)', *Paedagogica Historica*, vol. 42, 1 (2006) 127-141.
- Berthod, Aimé. «Proudhon» <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinandbuisson/document.php?id=3462&format=print>
- Bloom, Martin, 'Editorial: Primary Prevention and Education: An Historical Note on Robert Owen' in *The Journal of Primary Prevention* (2003) vol. 23, nr. 3, 275-281.
- Boyd, Carolyn P., 'The Anarchists and Education in Spain, 1868-1909', *The Journal of Modern History*, vol. 48, nr. 4, (1976), 125-170.
- Cuevas Noa, Francisco José, 'La línea rojinegra educativa del anarquismo español' in *Historia Actual Online (Haol)* 21 (2010) 101-109.
- Espada Burgos, 'La primera Internacional y la historiografía española' *Hispania*, 30 (1970) 181-197.
- García Guirao, 'Francisco Ferrer y las misiones pedagógicas del anarquismo español' (2007) <http://saavedrafajardo.um.es/WEB/HTML/web2.html>
- Gomez Moreno, Angel, 'La enseñanza en España entre 1846 y 1856' in *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* (1988) 1, 41-58.
- Kinna, Ruth, 'Fields of vision: Kropotkin and revolutionary change' in *SubStance* (2007) vol.36, nr.2, 67-86.
- Lida, Clara Eugenia, 'Educación anarquista en la España del ochocientos' in *Revista de Occidente* (1971), separata van nr. 97.
- Suissa, Judith, 'Anarchism, utopias and philosophy of education' in *Journal of philosophy of education* (2001) vol.35, nr.4, 627-646.
- Tiana Ferrer, Alejandro, 'The workers' movement and popular education in contemporary Spain (1868-1939)' in *Paedagogica Historica*, vol.32,3 (1996) 647-684.
- Varela Suanzes, Joaquín, 'El sentido moral del pensamiento democrático español a mediados del siglo XIX' in *Revista de derecho político*, vol.55-56 (2002) 13-32.

Nawoord

Vanuit mijn hispanistenverleden stamde mijn langgekoesterde wens de Spaanse anarchistische bronnen te bestuderen die in grote getalen aanwezig zijn in het Internationale Instituut van Sociale Geschiedenis in Amsterdam. De stoffige dozen die ik in de jaren tachtig van de vorige eeuw eens mocht aanschouwen, bestaan niet meer. Het meeste materiaal is ingebonden of op microfilm vastgelegd. Toch was het nog steeds bijzonder de tijdschriftjes uit een ander land en een andere tijd zo onder ogen te krijgen. Het verraste me, als de docent die ik inmiddels ben, dat in de vroege tijdschriften zoveel over onderwijs werd geschreven. Hier wilde ik meer over weten.

Naarmate het zoeken naar herkomst en betekenis van de anarchistische visie op educatie vorderde, bleek ook dat het niet eenvoudig was greep op deze materie te krijgen. Tijdens mijn zoektocht werd ik zeer geduldig terzijde gestaan door Christianne Smit, die mijn verschillende probeersels van deskundig commentaar voorzag, waarvoor mijn grote dank. Natuurlijk ben ik zelf verantwoordelijk voor het eindproduct.

Voor een deeltijder is de masterfase van een studie geen sinecure en ik ben allereerst mijn gezin, maar ook mijn familie, vrienden en collega's zeer dankbaar voor hun begrip, belangstelling, kopjes thee en bemoedigende woorden.