

**'HET WAS
EEN WARME ZOMERNACHT,
TOEN IK WOU GAAN FIETSEN'**

**Vrije Teksten
van Molukse havo-leerlingen**

de vrije tekst

In november 1980 organiseerde VON-noord een dag over Freinet-onderwijs. Hans Straver deed bij die gelegenheid verslag van ervaringen met Vrije Teksten op de havo-afdeling van PA De Eekhorst te Assen.

De Vrije Tekst is een van de Freinet-technieken; in Assen vormt het werken ermee een onderdeel van het experiment bicultureel onderwijs, speciaal gericht op de Molukse bevolkingsgroep.

De redactie nodigde Hans Straver uit over zijn ervaringen een artikel te schrijven. Hij laat met een uitgewerkt voorbeeld zien, hoe juist voor zijn Molukse leerlingen deze vorm van stelonderwijs bijzondere mogelijkheden biedt. Ook gaat hij in op de vraag in hoeverre de Vrije Tekst verschilt van Creatief Schrijven en Gericht Schrijven. Tenslotte maakt hij duidelijk dat vanuit de VON-ideeën het Freinet-onderwijs alle aandacht verdient.

Inleiding

In de eerste maanden van dit schooljaar stelden Molukse leerlingen op de havo-afdeling van PA De Eekhorst een boekje samen met verhalen, waarin ze persoonlijke, meer of minder alledaagse ervaringen onder woorden brachten. Ze waren trots op het resultaat, maar beleefden het tegelijk als iets heel ongewoons. 'Ik schrijf nooit een opstel, wat ik zelf bewust meegemaakt heb,' constateerde één van de leerlingen in een terugblik op het project.

Het project was geïnspireerd door de theorie en de praktijk van de Freinet-pedagogie. In de jaren vijftig kreeg deze vorm van vernieuwingsonder-

wijs in Nederland bekendheid als 'de school met de drukpers', en de laatste jaren groeit vooral in het lager onderwijs de belangstelling voor Freinet en Freinet-onderwijs opnieuw.¹ Misschien kan dit verslag een bijdrage leveren aan een herwaardering ook in het voortgezet onderwijs.

In het Freinet-onderwijs staat onze werkwijze bekend als het *werken met de Vrije Tekst*. Het is een vorm van stelonderwijs, die in nagenoeg elke schoolsituatie kan worden ingepast, maar toch meer betekent dan een nieuwe techniek in de didactische trucendoos. Het werken met de Vrije Tekst geeft concreet vorm aan een aantal Freinet-beginselen, die algemeen onderwijskundig en fundamenteel vernieuwend van karakter zijn. Ik wil

hier aan het eind van het verslag een korte nabeschuiving aan wijden, en daarbij ook proberen het verschil aan te geven tussen werken met de Vrije Tekst en andere vormen van stelonderwijs, zoals Gericht Schrijven en Creatief Schrijven. Aan het verslag van het *Vrije Tekst-project* gaat nu eerst een globale schets vooraf van het kader, waarbinnen de lessen plaatsvonden. Zoals ik hier voor al heb aangeduid, zijn bij het project uitsluitend Molukse leerlingen betrokken geweest. Dit staat in verband met een experiment bicultuureel onderwijs op de havo-afdeling van De Eekhorst.²

Taalonderwijs aan Molukse leerlingen

De Molukse leerlingen zijn de groep van allochtone leerlingen, waarmee we in het Nederlandse onderwijs het langst ervaring hebben. Binnenkort volgt al weer de derde generatie Molukse leerlingen het voortgezet onderwijs. Dertig jaar lang zijn we ervan uitgegaan, dat hun kansen in school en maatschappij het meest gediend zouden zijn met een zo snel mogelijke integratie in de Nederlandse school. Een goede en correcte beheersing van het Nederlands stond daarbij voorop: de Molukse leerlingen werden zoveel mogelijk over de klassen gespreid en we rekenden erop, dat de volledige onderdompeling in het Nederlandse schoolmilieu haar werk wel zou doen. Incidenteel werden er, noodgedwongen, bijspijkerlessen met een sterk grammaticaal karakter gegeven, maar erg levenskrachtig waren deze initiatieven niet: het bleek vaak vechten tegen de bierkaai en bovendien ervoeren de leerlingen ze terecht als stigmatiserend. De resultaten van deze aanpak zijn niet bemoedigend. De schoolkansen van Molukse leerlingen zijn nog steeds relatief gering, ze doen langer over hun opleiding en laten haar eerder onvoltooid.³ Wie verwacht mocht hebben, dat het Nederlands bij hen langzamerhand wel de plaats van het Maleis inneemt, komt bedrogen uit: het overgrote deel van de Molukse leerlingen uit Assen en Smilde spreekt thuis en met vrienden nog overwegend het liefste Maleis, hun moedertaal.⁴ De spreiding over de klassen heeft vaak als averechts effect, dat de Molukse leerling in een overwegend Nederlandse groep dichtslaat en op den duur afhaakt.

Deze ervaringen, en de vele gesprekken erover met Molukse jongeren, ouderen, onderwijsmensen en vertegenwoordigende instanties, hebben

ons op de Eekhorst ertoe gebracht een heel andere reeks van uitgangspunten voor onderwijs aan Molukse leerlingen te formuleren. We gaan ervan uit, dat hun persoonlijke ontwikkeling er in alle opzichten bij gebaat is, dat de eigen taal en cultuur in hun scholing wordt betrokken. Voor het taalonderwijs heeft dit vergaande consequenties: de school dient niet alleen te erkennen, dat het Nederlands voor Molukse leerlingen een tweede taal is, maar zal zich ook uitdrukkelijk ten doel moeten stellen de ontwikkeling tot tweetaligheid bij de Molukse leerlingen te begeleiden en te stimuleren. We beschouwen groepsvorming binnen de school dan ook niet als een gevaar voor integratie, maar accepteren ze als een gegeven, dat kansen biedt om de eigen identiteit binnen het Nederlandse onderwijs te ontwikkelen.

Concretisering van deze uitgangspunten houdt op de havo-afdeling van De Eekhorst onder meer in, dat de Molukse leerlingen gedurende zes lesuren per week apart worden gegroepeerd voor een tweetalig programma Maleis en Nederlands: twee blokuren Nederlands, die samenvallen met die voor de Nederlandse leerlingen, en één blokuur Maleis, dat de status heeft van een keuzevak op het gebied van creatieve vorming. Bij een aantal onderdelen van dit programma werken de docenten Maleis en Nederlands samen. Het project *Vrije Tekst* vond alleen tijdens de uren Nederlands plaats.⁵

De gang van zaken

Schrijfpdracht

We begonnen de lessen met een vrij ruim gestelde opdracht. De leerlingen schreven individueel een tekst onder de titel *Een herinnering*. Er moesten een *geluid*, een *geur* en een *kleur* in voorkomen. De bedoeling van de opdracht zal duidelijk zijn: ze nodigde uit niet tot een zakelijk betoog of een fantasieverhaal, maar tot een persoonlijk en toch enigszins geobjectiveerd verslag van eigen ervaringen.

De wijze van bespreken

Vervolgens lieten we de geschreven teksten in de groep circuleren en we kozen er twee uit voor klassikale bespreking. Voor dat doel werden ze eerst vermenigvuldigd.⁶

De bespreking vond plaats aan de hand van de volgende vragen:

— hebben we suggesties voor een verdeling in

alinea's?

- hebben we suggesties voor verbetering van taalfouten?
- hebben we suggesties voor betere formulering van bepaalde passages?
- hebben we suggesties voor een betere titel?

Het model bewees bij de eerste besprekingen goede diensten, maar het bleek al gauw te schematisch: de schrijvers gingen zelf voor een goede alinea-indeling en een treffende titel zorgen, en suggesties voor verbeteringen van allerlei aard kwamen ook zonder lijst van aandachtspunten naar voren.

Van tevoren maakten we een belangrijke afspraak: de schrijver van een tekst draagt er de eindverantwoordelijkheid voor. Als de bespreking op een bepaald punt vastloopt en er komen geen nieuwe argumenten meer naar voren, dan hakt de schrijver van de tekst de knoop door. Hij behoudt zich ook het recht voor om suggesties die afbreuk doen aan zijn bedoelingen, af te wijzen. Tijdens de eerste besprekingen moest van dat recht meermalen gebruik worden gemaakt en de leerlingen leerden daardoor spelenderwijs de grens tussen bemoeizucht en constructieve kritiek te respecteren.

Schrijfrooster

De klassikale besprekingen waren nogal tijdrovend: om elke leerling met een tekst aan bod te kunnen laten komen, moesten we de voortgang bespoedigen door in kleinere groepen te werken. Dat kwam tevens tegemoet aan een duidelijke behoefte aan zelfwerkzaamheid en autonomie. Na enig experimenteren bleek de volgende werkwijze het beste te voldoen:

Volgens een schrijfrooster leveren elke week een paar leerlingen een tekst in. Die teksten worden vermenigvuldigd en elke tekst wordt in een groepje van zes, zeven leerlingen met de schrijver ervan besproken. Aan het eind van de bespreking wordt de bijgestelde tekst aan de rest van de groep voorgelezen.

Over het algemeen waren de besprekingen in de groepen heel uitvoerig, geanimeerd en intensief. Hoewel de vaardigheid in het bespreken van een tekst duidelijk toenam, bleven de groeps gesprekken toch altijd nog drie kwartier, een uur in beslag nemen. Het was een fase in het project, waarin het zichzelf organiseerde. De leerkracht verdween rigoureuus naar de achtergrond: alleen bij bepaalde twistpunten betreffende grammaticale

regels of woordkeuze werd hij wel eens te hulp geroepen om onzekerheden op te lossen. De enkele keren, dat hij zelf aan een bespreking deelnam, werkte dat eerder remmend dan stimulerend.

Een boekje

In het begin van het project hadden we al het plan opgevat om de besproken en herschreven teksten te bundelen in een boekje. Dit vooruitzicht verklaart voor een deel zeker de inzet van de leerlingen tijdens de besprekingen en daarna ook bij het verzorgen van de lay out van hun eigen tekst. Persklare teksten kwamen aan de wand in het lokaal te hangen, zodat de groep de verzameling kon zien groeien.

Het initiatief om de teksten ook te illustreren ontstond min of meer toevallig. Een krabbel van een van de leerlingen sloot goed aan bij de tekst die in bespreking was, en kreeg een plaatsje in de lay out. Het voorbeeld werkte aanstekelijk: de tekenaar bood aan om ook de andere teksten te illustreren.

Het eerste exemplaar werd plechtig aan de jarige docente Maleis aangeboden. Een kleine oplage verspreidden de leerlingen onder belangstellenden in en buiten de school.

Punten van bespreking

In de Freinet-literatuur treft men vaak complete protocollen van tekstbesprekingen aan. Zulke protocollen geven een indruk van de omvang van het leerproces, dat zich afspeelt. Kleine vormtechnische problemen kunnen tot heel persoonlijke of informatieve gedachtenwisselingen aanleiding geven, en omgekeerd. Het werken met de Vrije Tekst is in de Freinet-school niet alleen, en niet in de eerste plaats, een vorm van taalonderwijs: het is ook een essentieel bestanddeel van wereldoriëntatie en het heeft grote betekenis als onderwijskundige concretisering van algemeen pedagogische beginselen, zoals persoonlijke ontplooiing en coöperatie. Ik kom hierop nog terug. Voor het moment moeten deze algemene opmerkingen dienen als tegenwicht tegen de eenzijdige opsomming van gesprekspunten, die hieronder volgt. We halen uit de groeps gesprekken alleen die punten naar voren, die vanuit het oogpunt van stelonderwijs van belang zijn.

Lay out

De opdracht om de definitieve teksten persklaar te maken, noodzaakte ons om afspraken te maken over de lay out. Welk formaat papier gebruiken we? Welke regelfstand? Hoe markeer je alinea's? Hoe ziet de bladspiegel eruit in verband met titel en illustraties? Als je typt, geen grijs lint gebruiken!

Grammaticale regels

De meest voorkomende grammaticale fouten hadden te maken met de verwarring over *de-* en *het-*woorden: de Molukse leerlingen kennen dat onderscheid in hun moedertaal niet en kiezen daardoor vaak in het Nederlands de verkeerde lidwoorden, aanwijzende en betrekkelijke voornaamwoorden. Over het algemeen corrigeerden de leerlingen elkaar goed.

Woordkeuze

De woordkeuze gaf aanleiding tot langdurige debatten. Een leerling had in een verhaal over *Een dagje bowlen* bijvoorbeeld geschreven:

'De meneer legde ons allen eerst uit, hoe het te werk ging en wenste ons dan veel plezier toe. (...) Na ongeveer tien beurten ruilden we van banen.'

Uiteindelijk werd *te werk ging* veranderd in *in zijn werk ging*, dan maakte plaats voor *toen* en *van banen* werd *van baan*. De formulering *ons allen* klinkt in het Nederlands nogal nadrukkelijk, maar de groep had er geen problemen mee. Het is een letterlijke vertaling van *katong samua*, de wijvorm die gebruikt wordt om een gezelschap als geheel aan te duiden.

De kritiek betrof niet alleen gevallen van incorrecte woordkeuze, maar ook stilistische missers. Een leerling had bijvoorbeeld met veel flair geschreven:

'Mijn linker oog viel meteen op een meisje, dat er wel aantrekkelijk uitzag.'

Grote hilariteit, maar wel kritiek. Het *linker oog* werd een *blik*.

Zinsbouw

Het Maleis kent geen persoonsvormen en voor het aangeven van verleden, tegenwoordige en toekomstige tijd gebruikt het andere grammaticale middelen dan hulpwerkwoorden en werkwoordsvormen. Het ligt dan ook voor de hand, dat dit verschil in taalsysteem in het Nederlands van de Molukse leerlingen tot fouten leidt. De meest

voorkomende zijn, dat onderwerp en persoonsvorm niet corresponderen en dat de werkwoordstijden niet met elkaar corresponderen. Het is echter een type fouten, dat in de besprekingen gemakkelijk werd herkend. De leerlingen hadden het gevoel, dat ze op dit punt snel verbeteringen maakten en attenter werden.

Met andere aspecten van zinsbouw, zoals lengte, correctheid, onderlinge verbinding, hebben bepaald niet alleen Molukse leerlingen problemen. Twee voorbeelden om het nut van de besprekingen op dit punt te laten zien:

'Het was een vrij warme zondagmiddag, wij met z'n allen in huis waarvan sommigen niet weten wat ze doen.'

Het werd:

'Het was een vrij warme zondagmiddag. We waren met z'n allen in huis. Sommigen wisten niet, wat ze moesten doen.'

Meestal bleken vereenvoudigingen het meest effectief:

'Door de zonnestralen kregen de meeuwen een glans, dat net als de sterren bij nacht glinsterden.'

werd omgezet in:

'Door de zonnestralen glinsterden de meeuwen als de sterren bij nacht.'

Alinea-indeling

In de eerste teksten ontbrak elke alinea-indeling en we hebben er veel tijd aan besteed om tot een goede indeling te komen. Die moeite werd ruimschoots beloond door de aandacht, die de schrijvers van volgende teksten aan de indeling ervan besteedden.

Dosering en opbouw

In het begin van het project was de aandacht van de leerlingen vooral gericht op vormtechnische kleinigheden, maar na enkele tekstbesprekingen namen ze al meer vrijheid om ook in te gaan op de inhoud en de opbouw van de teksten.

De eerste voorzet in deze richting kwam van de leerkracht. Eén van de verhalen begon clichématig met het relaas van de wekker, het opstaan, het tanden poetsen en het ontbijt, en kwam daarna pas echt op gang: de suggestie om de verhaalloeping drastisch in te korten nam de groep grif over. Daarna werden vaker ingrijpende voorstellen gedaan. Een leerling had bijvoorbeeld zijn tekst als volgt beëindigd:

'Dit verhaal is echt gebeurd. De personen heb-

ben andere namen gekregen. Om misverstanden te voorkomen heb ik dat gedaan.'

Deze toevoeging zorgde voor een anticlimax en daarom kwamen er twee suggesties: de passage aan het verhaal laten voorafgaan of gewoon weglaten. Het werd het laatste.

Ook de dosering van informatie in de teksten werd kritisch bekeken. Het kwam meermalen voor, dat complete tekstgedeelten wegens onduidelijkheden moesten worden herschreven. De definitieve versie van het volgende fragment bijvoorbeeld kwam tot stand na een omstandige gezamenlijke reconstructie van de gebeurtenissen:

'Ze begonnen elkaar met lange messen te verwonden. Opeens viel één van de jongens op de grond en bleef bewusteloos liggen. Er ontstond verwarring en de anderen die ook bij het gevecht betrokken waren, wilden de benen nemen. Maar de politie kwam op tijd. Een paar jongens werden gearresteerd. Een ambulance werd opgeroepen en de gewonde werd naar het ziekenhuis vervoerd.'

Titel

De titels waren over het algemeen met zorg gekozen. Zo kreeg een droomachtig verhaal over een dag naar het strand de dubbelzinnige titel

Eventjes weg...

Er waren slechts een enkele maal suggesties voor andere titels.

Naar aanleiding van de teksten

Het werken met de Vrije Tekst heeft op de Freinet-school niet alleen een waarde op zichzelf, maar het is ook van grote betekenis voor de programmering van andere onderwijsactiviteiten. In het lager onderwijs kan een tekstbespreking tot stukjes cursorisch taalonderwijs leiden, maar, als ze voldoende belangstelling wekt, ook tot allerlei activiteiten op het gebied van natuuroriëntatie, van mens- en maatschappijonderwijs, van creatieve vorming. Een dergelijke functie zal de Vrije Tekst in het voortgezet onderwijs met zijn vrij gesloten leerplannen, vakkensplitsing en lesurenrooster niet gemakkelijk krijgen.

Fragmenten als het bovenstaande verslag van een café-ruzie bieden op zich voldoende aanknopingspunten voor activiteiten met wereldoriënterend karakter, binnen het vak Nederlands, of in samenwerking met bijvoorbeeld maatschappijleer. We hebben echter in ons project van deze moge-

lijkheden geen gebruik gemaakt.

We hebben wel gepoogd om binnen een beperkter kader iets van het beginsel in praktijk te brengen. Tijdens het project gaven de teksten al aanleiding tot enige grammaticale instructie en oefening: we besteedden een aantal 'minilessen' aan het gebruik van leestekens en aan de correspondentie tussen lidwoord, aanwijzend voornaamwoord en betrekkelijk voornaamwoord. En we begonnen na afloop van het project een nieuwe reeks lessen rond poëzie met gedichten, die qua thematiek overeenkomst vertoonden met de teksten van de leerlingen. In de loop van dit project werden ook enkele teksten tot gedichten herschreven.

De Vrije Tekst als vorm van tweede taalonderwijs

Wanneer men het verloop van het project Vrije Tekst overziet, valt het op, hoe gemotiveerd de leerlingen aan een toch vrij lange en slopende reeks tekstbesprekingen bleven deelnemen. Een dergelijke inzet is in ons onderwijs helaas niet vanzelfsprekend en ik wil daarom in deze paragraaf proberen mogelijke beweegredenen te achterhalen.

Acceptatie

Men kan zich voorstellen, dat we onze twijfels hadden over de wenselijkheid om Molukse leerlingen afzonderlijk te groeperen. In het verleden hebben de afzonderlijke extra taallessen veel weerstand gewekt. En is de trend niet om in het onderwijs aan anderstalige leerlingen het accent te leggen op het aspect van *intercultureel* onderwijs, het uitwisselen van cultuurstudie en -beleving in de klassesituatie?

In het project bleek het bij elkaar groeperen van de Molukse leerlingen een buitengewoon positieve factor. De leerlingen ontleenden er een sterk gevoel van veiligheid en acceptatie aan. 'In de Molukse groep kan je je beter uiten,' schreef een leerling in een terugblik op het project, en anderen vielen hem daarin bij:

'Als we de teksten bespreken met Zuidmolukse leerlingen, dan durf ik tenminste iets te zeggen, maar onder Nederlandse leerlingen is dat bij mij niet zo.'

'Iedereen krijgt een kans om wat te zeggen, en omdat wij met Molukkers onder mekaar zijn, praten we gemakkelijker.'

Een herinnering.

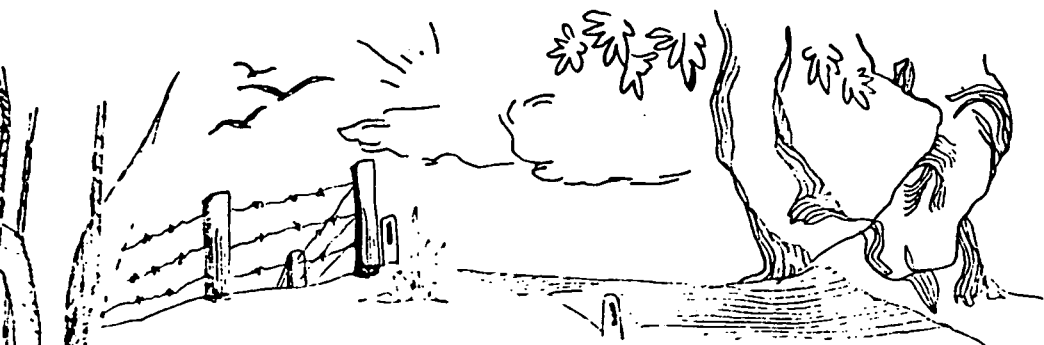
Het was een warme zomeravond, toen ik was gaan fietsen. Het was ongeveer rond middernacht. Er waren wel meerdere mensen die niet konden slapen. Ik besloot het daar uit te fietsen. In het bos was het lekker koel. Ik hoorde de krekels hiezen. Zo fietste ik een tijdje door en kwam ik bij een vijver, het was volle maan. Het was zo'n prachtig gezicht dat ik stopte en van mijn fiets afstapte. Je zag de volle maan in de vijver weer spiegelen. Het werd alom het donker was en niet nacht. Het geuren van het gras zag er zo anders uit, alles leek zo geheimzinnig. Op eens begon een kikkers te kwaken en het werd of als het een klein was voor de andere kikkers om ook mee te kwaken. En weldra was de hele lucht vol met het geluid van kikkers. En het duurde nog een kwartier toen het eens ophield en alles was weer stil. Ik besloot maar weer op mijn fiets te stappen en maar verder te rijden. En onderweg kwam ik een vrouw tegen, ze was aan het wandelen, ik greette haar. Zij groette terug en vroeg toen aan mij of ik was stoppen. Het bleek dat ze zich eenzaam voelde en vaak met iemand praten. Zo stonden we een half uur te praten en ik kwam heel wat van haar te weten, maar toen zij zei op, ze moest naar huis en besloot ze zich toen om en het volgende ogenblik was ze verdwenen en het leek alsof ze niet bestond alsof ik het alleen verbeeld had. Toen zuchtte ik een paar keer en fietste toen verder. Ik passeerde een paar boerderijen toen ik op eens voor een tuin stond. En de hele tuin stond vol met bloemen. En het geurde naar allerlei bloemen. De kleuren van de bloemen, het was zo prachtig dat ik wist dat ik een foto moest maken. Ik heb het niet gedaan. Ik weet niet hoe lang ik daar stond en het was bijna morgen toen ik pas terug keerde. Die nacht zou ik haar 1x bekijken en alles wat er van overbleef was een herinnering.



Het was een warme zomernacht, toen ik wou gaan fietsen.

Het was rond middernacht. Er waren meerdere mensen die niet konden slapen en buiten liepen. Ik besloot het dorp uit te fietsen en het bos in te gaan.

In het bos was het aangenaam koel. Ik hoorde de krekels tjerpen. Zo fietste ik een tijdje door en kwam langs een grote vijver. Het was volle maan. Dit was zo'n prachtig gezicht dat ik stopte en van mijn fiets afstapte. De maan weerspiegelde in het vijver. Het leek alsof het dag was inplaats van nacht. Het groen van het gras zag er zo anders uit alles was zo geheimzinnigvol. Opeens begon een kikker te kvaken en het was alsof het een sein was voor de andere kikkers om ook te kvaken. Weldra was de lucht vol met het gekvaak van de kikkers. Het duurde een kwartier toen het opeens ophield, alles was weer stil.



Ik besloot weer op mijn fiets te stappen en verder te rijden. Onderweg kwam ik een vrouw tegen die me groette en vroeg of ik wou stoppen. Ze was alleen en voelde zich eenzaam. Ze wou met iemand praten. Zo stonden we een uur lang met elkaar te praten, waardoor ik heel wat over haar te weten kwam. Plotseling hield ze op draaide zich toen om en het volgend ogenblik was ze verdwenen. Het leek alsof ze nooit had bestaan en dat ik het mij verbeeld had. Ik zuchtte een paar keer en fietste verder.

Ik fietste langs een paar boerderijen en waar het stonk naar mest. Algauw rook ik niets meer van die stank. Op een gegeven moment fieste ik het bos uit en stond voor een grote hek. Voor mij lag er een grote veld met wel honderd verschillende bloemen. De kleuren van de bloemen waren zo prachtig dat ik wenste dat ik mijn foto-toestel had meegenomen. En het rook zózó, ik kan het gewoon niet beschrijven. Hoe lang ik daar stond wist ik niet want het was bijna morgen toen ik terugkeerde.

Zo 'n nacht zou ik maar één keer in mijn leven beleven en alles wat er van overbleef was een herinnering.



EEN HERINNERING; bewerkt tot gedicht

*Als klein meisje hou ik ervan
om weg te gaan.
Ver weg van huis,
van mijn vrienden, ouders vandaan.*

*Ik passeer een vijver,
niet lang daarna een vrouw
die met mij praten wou.
Ik praat met haar en zij met mij.*

*Zij loopt verder en verder.
Ik draai mij om en zag
haar vervagen in de verte.*

Dat de communicatie onder elkaar gemakkelijker verloopt dan in een groep met Nederlandse leerlingen ligt voor de hand. Om te beginnen was in de groepsgesprekken ook het Maleis als voertaal toegestaan en de leerlingen maakten daarvan op momenten, dat het ingewikkeld of emotioneel werd, ook dankbaar gebruik. Maar nog belangrijker was het feit, dat je met elkaars achtergrond en denkwereld vertrouwd bent: de leerlingen hebben het gevoel, dat je tegenover Nederlanders je bedoelingen steeds opnieuw volledig moet expliciteren om te zorgen, dat je begrepen wordt. Dat is tegenover elkaar niet nodig en daardoor voelen sommigen een enorme last van zich afvallen.

De verstandhouding werd natuurlijk ook vergemakkelijkt door de aard van de besproken teksten. Hoewel de leerlingen volledig vrij waren in de keuze van onderwerp en genre, sloten ze zich allemaal aan bij het type teksten, waarmee we het project begonnen: de verwoording van persoonlijke, meer of minder alledaagse ervaringen. De titels spreken haast voor zichzelf: *een nachtmerrie, zomaar een dag, een volleybaltoernooi, een avondje uit ...* Een leerlinge die al een wat afstandelijk verhaal over dierenmishandeling had ingeleverd, kwam bij nader inzien zelf met een nieuwe tekst over *een avondje bij ons*. Schrijven over zelf beleefde, direct herkenbare situaties bleek voor schrijver én lezers een belevenis. Een heel belangrijk element in de verstandhou-

ding onderling was tenslotte de wetenschap, dat je als groep in dezelfde uitgangspositie verkeert voor het Nederlands. Bij de meesten is het altijd een vak van zessen, vijven en lager geweest en ze hebben daar weinig verwachtingen van zichzelf aan overgehouden. Enkelen verwachtten, dat Nederlandse leerlingen de tekstbesprekingen weinig interessant zouden vinden, omdat er zoveel tijd werd besteed aan grammaticale kleinigheden en woordkeuze problemen. Daarvoor hoeft je je tegenover elkaar niet te generen.

Coöperatie

De gedachte dat je elkaar helpt om het Nederlands beter te leren beheersen, bepaalde de werksfeer tijdens de besprekingen heel sterk. De bereidheid om kritische suggesties te doen en, vooral, te accepteren, was groot. Volgens een van de leerlingen hangt dat direct samen met het feit, dat je als groep zelf verantwoordelijk bent voor het resultaat:

‘Je herkent elkaars handicap en je probeert als groep tot een oplossing te komen. Het geeft een fijn gevoel, dat de groep je tekst nakijkt en beoordeelt, en niet dat de leraar nakijkt en in zijn eentje een beoordeling geeft.’

Het sprak dan ook vanzelf, dat er geen cijfers hoefden te worden gegeven.⁷ En het was geen loze terminologie, dat er geen ‘huiswerk’ werd opgegeven, maar dat we ‘werkafspraken’ maakten. De leerlingen namen zelf verantwoordelijkheid voor de voortgang van het project. Niet alleen het beginsel van samenwerking onder eigen verantwoordelijkheid werd als zinvol en motiverend ervaren, maar ook de inhoud van de werkzaamheden. De leerlingen merkten, dat het de moeite loont om een tekst, eventueel meerdere keren, te herschrijven en dat een geslaagde tekst een stuk maakwerk is. En bovendien, de tekstbesprekingen waren geen doel op zichzelf: het vooruitzicht dat de teksten zouden worden gebundeld tot een boekje, vormde een sterke stimulant om hoge eisen aan zichzelf en aan elkaar te stellen.

Natuurlijke ontwikkeling

Men zal zich misschien verbazen over de grote waarde, die de leerlingen hechtten aan de correctheid en verzorging van hun Nederlands. De vluchtigheid van veel onderwijsactiviteiten zet een stempel op het werk dat leerlingen afleveren, en de klachten vanuit scholen over het gebrek aan

verzorging hebben vaak een machteloze onder-
toon.

De aandacht en tijd die de leerlingen aan de formulering en vormgeving van hun teksten besteedden, werd ongetwijfeld mede bepaald door het feit, dat het Molukse leerlingen waren. De school, en voor een deel ook hun ouders, hebben hen steeds ingeprent, dat beheersing van het standaard-Nederlands de sleutel vormt tot succes, zowel in het onderwijs als in de maatschappij. En ze zijn in hun schoolloopbaan met ontmoedigende regelmaat geconfronteerd met tekortkomingen juist op dit punt. Tegen deze achtergrond is het begrijpelijk, dat de leerlingen in een terugblik op het project de resultaten op dit gebied sterk benadrukken:

'De zinsopbouw wordt, tenminste bij mij, beter.'

'Ik leer er zelf van dat je de tegenwoordige en de voltooide tijd niet door elkaar schrijft.'

'Je leert ontzettend veel van de fouten, die je zelf en anderen maken. Je gaat je tekst beter, kritischer bekijken. Dat heb ik er tenminste van geleerd.'

Wanneer men het werken met de vrije tekst beschouwt vanuit het oogpunt van tweede taalverwerving, kan men in elk geval constateren, dat de leerlingen de werkwijze veel zinvoller vinden dan de traditionele grammaticale taallessen.⁸ Of ze ook effectiever is, zal de tijd moeten uitwijzen. Ik verwacht van wel. Het leerproces dat in de tekstbesprekingen op gang komt, sluit immers direct aan bij de taalvaardigheid van de leerlingen, en dat geldt ook voor de eventuele aanvullende grammaticaal-cursorische taallessen. Maar vooral, in de teksten wordt heel direct de eigen ervaringswereld verwoord en geobjectiveerd. Sommige leerlingen herinneren zich levendig het onvermogen, waardoor ze werden bevangen bij opstel-titels over reclame of kernenergie: zolang ze de eigen leefwereld nog niet hebben overzien en verwoorden, is het ook heel begrijpelijk, dat ze geen greep krijgen op dergelijke thema's. De teksten van de leerlingen vormen een onderdeel van hun persoonlijke ontwikkeling en groei, en de taalverwerving heeft daardoor een spontaan en natuurlijk karakter.

Een laatste opmerking over het aspect tweede taal-verwerving. Hoewel de leerlingen zelf streefden naar correct standaard-Nederlands, bleef de invloed van het Maleis op het Nederlandse taalgebruik in bepaalde details en formuleringen toch

merkbaar. Ik heb dat zo gelaten, vanuit een tweetal overwegingen. Gemeten aan de oorspronkelijke versies betekenden de definitieve teksten over het algemeen een grote sprong vooruit, en de leerlingen hebben er recht op, dat ze de tijd krijgen om zich verder te ontwikkelen. Bovendien is het discutabel, of alle invloeden van het Maleis als 'fout' moeten worden opgevat: de school zal naar mijn overtuiging naast het standaard-Nederlands de ontwikkeling van sociolecten zoals het 'Maleis Nederlands' moeten accepteren en stimuleren. De leerlinge die de zinsnede 'het geurde naar allerlei bloemen' verving door 'het rook zózó, ik kan het gewoon niet beschrijven', gaf daardoor haar mededeling een minder correcte, maar veel expressievere wending.

De Vrije Tekst als vorm van stelonderwijs

In de inleiding van mijn verslag heb ik gesteld, dat het werken met de Vrije Tekst méér is dan een interessante werkvorm, en dat het een kwalitatief andere benadering van het stelonderwijs vertegenwoordigt. Bij wijze van nabeschouwing wil ik nu deze stelling toelichten en kort proberen aan te geven, welke bijdrage de Freinet-pedagogie aan de discussies binnen de VON zou kunnen leveren.

Freinet-beginselen in het project

Het verslag van het project dat we op de havo-afdeling van De Eekhorst hebben uitgevoerd, moet beslist niet worden gelezen als een model voor het werken met de Vrije Tekst in het voortgezet onderwijs. Andere omstandigheden zullen ook andere eisen stellen aan de introductie van de werkwijze, aan de organisatie, aan de begeleiding, aan de wijze van afronding. Bovendien ontbraken er elementen, die in de Freinet-pedagogie als essentieel worden beschouwd: in een Freinetschool bijvoorbeeld beschikken de leerlingen over de middelen om ook het drukken van hun teksten zelf te verzorgen.⁹

Hoewel dus het project en het Freinet-onderwijs niet met elkaar mogen worden vereenzelvigd, kwam een aantal Freinet-beginselen toch duidelijk in onze werkzaamheden tot uitdrukking. Ik heb ze in de loop van mijn verslag reeds aangestipt:

- het werken met de Vrije Tekst *gaat uit van de leerling*, van zijn behoeften, ervaringen, belangstelling;

- het werken met de Vrije Tekst speelt in op de behoefte aan *autonomie* van de leerling;
- het werken met de Vrije Tekst is gebaseerd op *coöperatie*, samenwerken onder eigen verantwoordelijkheid;
- het werken met de Vrije Tekst draagt het karakter van *experimenterend leren*: de leerlingen definiëren zelf wat ze als probleem ervaren, en ze worden gestimuleerd om zelf oplossingen te ontdekken;
- het werken met de Vrije Tekst streeft naar *vorming voor en door het werk*: het schept een kader, waarbinnen de leerlingen arbeid in de school als zinvol kunnen ervaren, en anticipeert daardoor op een maatschappij, waarin het recht op zinvolle maatschappelijke arbeid voor een ieder wordt erkend en gerealiseerd;
- het werken met de Vrije Tekst is een vorm van taalonderwijs volgens *de natuurlijke methode*: het proces van taalverwerving is geen doel op zichzelf, maar staat in functie van de doelen, die de leerlingen zichzelf gesteld hebben: het overdragen van informatie, het ontwikkelen van expressievormen, het communiceren met anderen.

Gericht Schrijven / Creatief Schrijven

Waarin verschilt nu de Vrije Tekst van andere vormen van stelonderwijs?

In de didactiek van het stelonderwijs is het gebruikelijk om scherp onderscheid te maken tussen Gericht Schrijven en Creatief Schrijven. Voor beide soorten stelonderwijs is een aparte didactiek en een afzonderlijke reeks beoordelingscriteria ontwikkeld. Gericht Schrijven is doelgericht en publieksgericht, het moet beantwoorden aan normen van explicietheid en logische ordening. Creatief Schrijven daarentegen dient de persoonlijke expressie, het beantwoordt aan eigen regels, het gaat om durf en originaliteit. Zo normatief als de benadering bij het Gericht Schrijven is, zoveel acceptatie is er ten opzichte van Creatieve Teksten.¹⁰

Het zal duidelijk zijn, dat het werken met de Vrije Tekst buiten dit denkraam valt. Natuurlijk maakt ook Freinet wel onderscheid tussen verschillende genres teksten, en tussen informatieve, persuatieve, expressieve of therapeutische functies van teksten, maar hij verbindt er geen essentieel verschil in benadering aan. Geen enkele Vrije Tekst is heilig. Elke tekst verdient het kritisch aan zijn bedoelingen te worden getoetst.

Wel essentieel is de eis, dat het stelonderwijs geen doel in zichzelf mag zijn. Welke relatie is er tussen de ervaringswereld van een leerling en het 'leuke verhaaltje', dat hij naar aanleiding van een woordketting moet bedenken? En wat heeft het voor zin voor leerlingen om verslagen, brieven of betogen te schrijven voor een *denkbeeldig* publiek, dat in de praktijk toch door de leerkracht zelf wordt vertegenwoordigd? De didactiek van het Gericht Schrijven en het Creatief Schrijven heeft zich ontwikkeld tot een indrukwekkend geheel van doelstellingen, ideeën en werkvormen, maar dit arsenaal verliest zijn waarde voor het Freinet-onderwijs, als het niet de *reële communicatie* van leerlingen met elkaar en met andere ondersteunt. Dat geldt ook voor de andere terreinen van het taalonderwijs.

In een Freinet-school schrijven de leerlingen in eerste instantie teksten voor elkaar, om reacties uit te lokken en te stimuleren tot nieuwe activiteiten. Alle typische Freinet-technieken, zoals de Vrije Tekst, de klaskekrant, het klasse-album, de schoolcorrespondentie, zijn gericht op concretisering van dit beginsel. Hierdoor is het werken met de Vrije Tekst meer dan een didactische noviteit.

Freinet en de VON

Evenals Freinet streeft de VON naar onderwijs, waarin de leerlingen *weerbaar* worden, in persoonlijke en maatschappelijke zin. Dat zou op zich al voldoende reden zijn voor een serieuze kennismaking tussen VON en Freinet-onderwijs. Om haar doelstelling te realiseren heeft de VON een aantal voorwaarden en middelen samengevat in sleutelbegrippen als *normaal functioneel taalonderwijs*, *thematisch taalonderwijs*, *creativiteitsonderwijs* en *interactie* op basis van gelijkwaardigheid.¹¹ In de discussies binnen de vereniging worden deze begrippen kritisch getoetst aan haar doelstellingen en aan de praktijk van het onderwijs.

De vraag, hoe taalonderwijs kan bijdragen aan de weerbaarheid van leerlingen, wordt in het Freinet-onderwijs buitengewoon *praktisch* benaderd. Het gebruik van het woord *Freinet-technieken* is niet toevallig: de beweging heeft zich ontwikkeld door organisatie- en werkvormen in de praktijk van het onderwijs uit te proberen en uit te wisselen. De beginselen van experimenterend leren en coöperatie zijn op het werk van de leerkracht evenzeer van toepassing als op dat van de leerlingen. Het werken met de Vrije Tekst is een voor-

beeld van de ervaringsideeën die op deze wijze worden verzameld, getoetst en verder uitgebouwd.

Juist vanwege deze directe verbinding van theorie en praktijk kan het voor de VON de moeite waard zijn om nader kennis te maken met het Freinet-onderwijs en om de waarde van Freinet-technieken ook in het voortgezet onderwijs en in het tweede taal-onderwijs te onderzoeken.

Met dank aan: Emmy, Minggus, Jeanie, Jeanne, Marco, Paul, Jackie, Alex, Willie, Anneke, Roos, Guus, Joop en Jos.

Noten

- 1 Er zijn twee actieve verenigingen, de *Nederlandse Beweging van Freinet-werkers* (postbus 1897, Amsterdam) en de *Freinetbeweging Nederland* (postbus 166, Delft), die publiceren en regelmatig kennismakingsdagen organiseren.

Onder de titel 'Freinetschool: schoolboeken de deur uit!' verscheen een kennismakingsartikel van Frans Weeber in *Moer* 1977: 3. Ook recente publikaties van A. van der Wissel ('Célestin Freinet' in: *Onderwijskundigen van de twintigste eeuw* Groningen 1977²) en W.A. Jansen-Schoonhoven (*De aktualiteit van Freinet* Nijmegen 1979, besproken in *Moer* 1980: 1) zorgen voor bredere bekendheid. Voor dit artikel is dankbaar gebruik gemaakt van *Eekhorst Bulletin* 17. *Freinet en de opleiding* (ed. P.A. De Eekhorst, Assen, tel. 05920 - 14033).

- 2 Het experiment is gericht op het ontwikkelen van bicultureel onderwijs voor Molukse leerlingen. Het heeft vertakkingen naar het kleuter- en lager onderwijs, het voortgezet onderwijs en de onderwijzersopleiding. Meer informatie vindt men in *Eekhorst Bulletin* 18. *Bikultureel onderwijs* 6. (Eén jaar project / Programma in de opleiding).
- 3 *Molukkers en onderwijs*. Een advies van het Inspraakorgaan Welzijn Molukkers, augustus 1980, 41-46, 56-58.
- 4 Blijkens een onderzoekje op acht scholen van voortgezet onderwijs in Assen en Smilde spreken van 102 Molukse leerlingen naar eigen zeggen 88 thuis of onder vrienden meer Maleis dan Nederlands, of minstens evenveel Maleis als Nederlands. Op de vraag welke taal ze het liefste spreken, antwoordden 67 leerlingen met Maleis, 15 hadden geen duidelijke voorkeur, en van de 20 leerlingen die voor het Nederlands kozen, gaven meerderden aan, dat hun voorkeur werd gemotiveerd door het feit, dat Nederlands nu eenmaal de schooltaal is.
- 5 Op de PA-afdeling van De Eekhorst hebben we al langer ervaring met de toepassing van Freinet-technieken in het onderwijs. Op de havo-afdeling was dit

de eerste keer: tijdens de lessen Maleis en de lessen Nederlands voor de Nederlandse leerlingen is (nog) niet met de Vrije Tekst gewerkt.

- 6 In het lager onderwijs komen de teksten die voor bespreking worden uitgekozen, op het bord te staan. Bij langere teksten, zoals in ons havo-project, is dat geen praktische oplossing: in zo'n situatie is gemakkelijk toegankelijke reproductieapparatuur een uitkomst.
- 7 Later, naar aanleiding van de noodzaak om een rapportcijfer vast te stellen, kwam de behoefte aan 'objectieve toetsing van het niveau' er wel. De leerlingen vroegen zich af, of aan hen wel dezelfde eisen werden gesteld als aan de Nederlandse leerlingen.
- 8 We denken hier met name aan de inhoud van bijspijkerlessen. Om een indruk te geven van zulke programma's volgt hier de inhoudsopgave van een cursus voor derde klas havo/vwo-leerlingen: 'Zinsontleding, tekstanalyse, woordenschat toetsen en vergroten, spreekbeurten, werkwoorden en voorzetsels, zelfstandige naamwoorden en bijbehorende bijvoegelijke naamwoorden (bijvoorbeeld fraude - frauduleus).' Dit type cursussen werd tot voor enkele jaren ook op de havo-afdeling van De Eekhorst gegeven.
- 9 Er is dan in de klas een *drukhoek* ingericht, waar met een verscheidenheid aan druktechnieken wordt gewerkt: met binnen de Freinetbeweging ontworpen lettercorpsen, zethaken en drukpersjes, met linografen (eenvoudige zeefdrukpersjes), met allerlei illustratietechnieken. Het komt ook voor, dat scholen een afzonderlijke *taalwerkplaats* inrichten. Het inrichten van een taalwerkplaats vormt zeker een uitdaging voor scholen van bo en avo die met Freinet-technieken willen gaan experimenteren.
- 10 Zie bijvoorbeeld Peter Dekkers 'Creatief stellen is een voorbeeld van moedertaalonderwijs in de breedte' in: *Moer* 1979: 2, 36-42.
- 11 Beleidsnota voor 1980 en 1981, *Moer* 1980: 2, 3-8.