

basisvorming

OPENINGSLEZING

Een belangrijke, recente ontwikkeling voor het vak Nederlands is de basisvorming. Gezien het belang ervan heeft het VON-bestuur Ria Jaarsma, onderwijskundige en lid van de Eerste Kamer, gevraagd de jubileumconferentie te openen met een lezing over dit onderwerp.

Wat is basisvorming? Misschien moet ik wel zeggen — sinds gisteren de vertraging bekend is geworden — wat wás, na VBaO, verlengde brugperiode, etcetera, de basisvorming? Wie bepaalt wat kwaliteit is? Hoe gaan we die meten? En wat zijn de voorspelbare effecten voor groepen die nu al aan het kortste eind trekken?

Die vragen wil ik de revue laten passeren. De taal-aspecten vlecht ik er en passant in.

‘De vraag “wat is basisvorming?” lijkt even academisch te worden als de vraag “wat is waarheid?”’ Zo opende *Elseviers Magazine* op 12 april 1986 een verslag van de conferentie op 2 april van dat jaar over het advies van de WRR (Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid) over de basisvorming in het onderwijs. Een verslag van die happening heeft destijds ook in *Moer* gestaan. Ik lees *Elsevier* niet regelmatig, maar kwam het citaat tegen toen ik mij ter gelegenheid van deze inleiding door een stapel knipselkranten heen worstelde.

Ik vind het wel een goede vraag om mee te

beginnen: Wat is basisvorming?

Professor Geelhoed, lid van de WRR en bekend vanwege zijn voorzitterschap van de de-reguleringscommissie, omschrijft (in *Inzicht*, maart 1986) de basisvorming als ‘minimum-bagage’ die aan ieder kind moet worden meegegeven. Ik citeer: ‘Deze bagage moet toereikend zijn om te zorgen dat men niet met twee linker benen in de samenleving staat, moet voldoende basis zijn om op latere leeftijd een vervolgopleiding te kunnen volgen en moet het gereedschap bieden om zelfstandig te kunnen reageren op nieuwe dingen.’

Leuke omschrijving wel, vind ik. Ook de nadere toelichting die hij geeft, bevat me op het eerste gezicht wel: ‘De gedachte dat je op school alles zou kunnen leren wat je later nodig hebt, dat is onzin. De maatschappij verandert teveel daarvoor. De school moet voorbereiden op het leven. Maar dan zo, dat de school een aantal basisvaardigheden aanleert zonder welke je in de maatschappij niet kunt functioneren.’

Nederlands: goed Nederlands. Iemand die zijn taal niet beheerst, is sociaal en beroepsmatig gehandicapt. Wie zich gebrekkig uitdrukt, houdt zijn mond. Wie geen sollicitatiebrief kan schrijven, durft hem ook niet te schrijven.' Bij dat laatste bekruipt me enige twijfel. Vergis ik me, of verneem ik daar de eerste tekenen van de zogenaamde rationele benadering? Wordt hier voorzichtig de selectie al voorspeld? Want wie bepaalt wat gebrekkig is? En wie bepaalt hoe een sollicitatiebrief eruit móet zien? Hoort tot vorming, een begrip dat ten slotte in basisvorming besloten ligt, niet juist je wél durven uitdrukken en wél durven schrijven ook al voldoet het produkt niet voor 100% aan de ABN-norm? Is hier geen sprake van het eenzijdig waarderen van bepaalde kwaliteiten, bepaalde kennis, bepaalde vaardigheden? Hebben we hier te maken met een verborgen agenda?

Nou, èrg verborgen is de agenda niet, want even later — als Geelhoed erkend heeft dat leren niet alleen kennis vergaren is, maar ook het verwerven van houdingen, attitudes, dan acht hij voorzichtigheid geboden. 'Kijk eens', zegt hij, 'je moet voorzichtig zijn met het inhoud geven aan wenselijke attitudes van leerlingen. Dat krijgt al gauw een ideologische lading. Mensen die zeggen: kinderen moeten dus of zo ten opzichte van de samenleving staan, hebben vaak een uitgesproken mening over hoe die samenleving eruit ziet of zou moeten zien. Daar voel ik niet voor. Dat moet niet. Wat wel? Zeker voor het voortgezet onderwijs geldt dat de leerlingen au sérieux genomen dienen te worden. Vooral geen vrijblijvendheid. School is dienstplicht voor leerplichtigen. Zij die aan dienstplicht onderworpen zijn, wensen voor vol te worden aangezien. Een school is geen vormingscentrum. En ook geen kinderopvangplaats.'

Ik heb nooit in het leger gezeten, maar ik krijg de indruk dat dat voor Geelhoed ook geldt, want het is mij nooit zo opgevallen dat het meest kenmerkende voor dienstplichtigen is dat zij voor vol worden aangezien. Integendeel.

Maar goed, zijn boodschap is duidelijk: de prestaties van de jaren '60 en '70 liggen achter ons en de basisvorming moet worden opgevat als een produkt van de nuchtere jaren '80. 'Aan de beleidsvoornemens voor het voortgezet onderwijs ligt het volgende uitgangspunt

ten grondslag: het streven naar kwaliteitsverbetering en globalisering van regelgeving ter vergroting van de autonomie van de instellingen' verklaart de Memorie van Toelichting bij de O&W-begroting voor 1989 dan ook onomwonden. En toch krijgt Geelhoed niet helemaal gelijk van de regering. In de Memorie van Antwoord bij het wetsvoorstel basisvorming lezen we:

'Het is de opvatting van de regering dat houdingen en gedragingen tot de wezenlijke doelstellingen van het onderwijs behoren. Echter, het zijn juist deze elementen die bepalend zijn voor het eigen karakter van het onderwijs aan elke afzonderlijke school. Het is om die reden dat attitudes niet in de landelijk vast te stellen eindtermen zullen worden opgenomen. Scholen zullen in de eigen invulling van en aanvulling op de landelijke eindtermen aan de elementen houdingen en gedragingen aandacht kunnen besteden. De overheid past dan waakzaamheid. Eindtermen louter gericht op voornoemde aspecten, raken vanuit de plicht tot zorgvuldigheid gezien te zeer de vrijheid van inrichting.'

Er is dus nog hoop. Duidelijk is echter wél dat houdingen en gedragingen níet tot de kwaliteitseisen behoren. Dat is meer iets voor de gepassioneerde opvoedkundigen onder de docenten of voor het bijzonder onderwijs. En dat doen ze dan maar in hun eigen tijd. Merkwaardig is dat de overheid hiermee tevens de stelling verkondigt dat kennis en vaardigheden blijkbaar in tegenstelling tot houdingen wél waarde vrij zijn.

Zo goed als ik Geelhoed ervan verdenk niet ècht te weten hoe het in het leger toe gaat, zo meen ik te bespeuren dat de bewindslieden niet helemaal op de hoogte zijn van de werkvloer in het onderwijs. Staatssecretaris Ginjaar-Maas verkoopt als een overijverige vertegenwoordigster het produkt van Deetman en haarzelf in een interview als 'leuk'. Letterlijk zegt ze: 'Niet alleen gaat de kwaliteit van het onderwijs omhoog en krijgen de leerlingen een breder pakket van onderwerpen aangeboden, maar het onderwijs wordt ook leuker. Daardoor zullen leerlingen met meer plezier naar school gaan. En dat betekent weer — want zo zitten mensen nu eenmaal in elkaar — dat leerlingen méér van het onderwijs zullen opsteken.'

Ik zat een paar weken geleden met haar in een forum op een conferentie over en met randgroepjongeren in het onderwijs. Die vonden

wat betreft onderwijs 'leuk is anders' en gingen er dan ook met de rug naar toe staan. De algemene verwachting onder de mensen die met deze drop-outs werken, is dat ze in tal en last alleen maar zullen tóenemen. Het moet wel erg 'leuk' worden wil je die weer binnenhalen met een vakkencanon van 14 en een voor hen niet te halen eindtoets.

Al met al blijven we wel met minstens één probleem zitten: *wat is kwaliteit, wie bepaalt dat?*

Als we basisvorming beschouwen als een wenselijk geacht minimumniveau, dat door iedereen — nou ja, iederéén; 20% uitval wordt in feite al acceptabel geacht — een minimum dus dat door iedereen bereikt moet kunnen worden, dan doet zich de vraag voor wie de inhoud van dat minimum bepaalt. Wat moet iedereen kunnen en kennen? En in wiens belang? Vanuit een oogpunt van maatschappelijk belang? Een individueel belang? Wie bepaalt dat? De 'samenleving in den brede'? Het lijkt me een interessante gedachte om over zo'n thema een referendum te houden. Ik houd mijn hart vast voor de resultaten.

Wordt het minimumniveau bepaald door de ouders? De gekozen invulling van de basisvorming lijkt — ondanks het feit dat ze niet geraadpleegd zijn — behoorlijk te sporen met wat ouders vinden. Uit een in 1987 verschenen onderzoeksrapport blijkt dat een meerderheid van de ouders vindt dat kennis opdoen op school belangrijker is dan het graag naar school gaan; dat kinderen met leerproblemen extra aandacht moeten krijgen op gewone scholen in plaats van ze onder te brengen in aparte; en dat docenten eerder ervaren vakspecialisten moeten zijn dan goede pedagogen.

De inhoud van de basisvorming lijkt al evenmin bepaald te zijn door het onderwijsveld. Ik verwijs daarvoor naar het themanummer van *Moer* (1989/1-2).

Toch is het een naar mijn smaak erg fundamentele vraag, die naar het prevalerende belang bij de invulling. Immers dát belang is dan bepalend voor welke kennis en vaardigheden dienen als primaire selectienormen. Want zó werkt het natuurlijk. In het wetsvoorstel staat weliswaar nog iets over gelijke kansen en het verminderen van ongelijkheden, maar laten we elkaar niets wijs maken: iedere invulling van basisvorming berust op een impliciete waarde-

ring van de onderwijsinhouden, zeg maar de schoolvakken. En ook al is er geen sprake van een expliciete hiërarchie, de selectievakken zijn nu al blindelings aan te wijzen. De WRR heeft een fraaie analyse bijgeleverd, maar wel wat eenzijdig: de kennis en vaardigheden die te maken hebben met het functioneren buiten de wereld van de betaalde arbeid komen er bekaaid af: geen maatschappijleer, geen verzorging, om maar iets te noemen. De eerste fase van het voortgezet onderwijs lijkt meegezogen te worden in de 1992-euforie, de absolute dominantie van de sociaal-economische functie van het onderwijs.

Het bedrijfsleven klaagde altijd dat leerlingen zo schandelijk slecht door het onderwijs werden afgeleverd. *Hebben de belangen van het bedrijfsleven het gewonnen in de strijd om de basisvorming?*

Op het eerste gezicht lijkt dat er veel op. Toch zijn er ook wat verrassende geluiden uit die hoek te horen. Zo haalde de secretaris onderwijszaken van het Nederlands Christelijk Werkgeversverbond met een toespraak tijdens de themadag van het Genootschap Onze Taal de kranten met zijn uitspraak: 'ze kunnen geen pen meer vasthouden'. Hoewel ik gretig al mijn vooroordelen botvierde door er op basis van de kranteberichten op te reageren, bleek toen ik hem — óók bij die randgroepjongeren — ontmoette, dat er minstens sprake was van selectieve berichtgeving. Ik kreeg zijn tekst en zijn betoog was inderdaad heel wat genuanceerder. Hij legde — daarom ga ik er hier op in — het accent op taal als communicatiemiddel. Ik citeer:

'Via taal worden boodschappen, gedachten en emoties overgebracht van de spreker of schrijver naar de luisteraar of lezer. Natuurlijk heeft de taal ook een sociale, een culturele en een esthetische functie. Voor het bedrijfsleven zijn deze functies echter nauwelijks van belang. Als belangrijkste criterium bij de beoordeling van schriftelijke taaluitingen geldt voor ondernemingen de communicatieve functionaliteit: Komt de boodschap over bij degene voor wie zij bestemd is en wordt zij ook correct begrepen?'

Het hād in *Moer* kunnen staan! En nog verrassender wordt het als hij het over spellingonderwijs heeft:

'De vraag kan gesteld worden naar het belang van een goede spelling. Voor een goed begrip van een

geschreven tekst is deze zelden belangrijk. Of het woord "consequent" volgens de voorkeurspelling met een c en een q schrijven of volgens de toegestane spelling met twee maal een k, is voor een goed begrip van de tekst irrelevant. Betekenisverschil op basis van verschil in spelling (of omgekeerd) doet zich slechts een enkele keer voor. En het is eerder uitzondering dan regel. Het spellingonderwijs is dus relatief onbelangrijk voor het trainen in communicatieve schriftelijke taalvaardigheid. Het is dan ook onbegrijpelijk dat met name in het basisonderwijs, maar toch ook nog in de onderbouw van het voortgezet onderwijs zoveel tijd besteed moet worden aan de spelling. Ik pleit voor een drastische vereenvoudiging van de spellingvoorschriften, zodat in het onderwijs meer tijd besteed kan worden aan wettelijke elementen van taalvaardigheid.'

Hoort u het eens van een ander! Zo'n uitspraak zet ook de stelling van Geelhoed over die sollicitatiebrieven lelijk op de tocht. Of zou deze meneer misschien niet zo representatief zijn voor werkgeverskringen, want ik meen toch te weten dat er heel wat sollicitanten worden afgewezen op grond van 'slechte' sollicitatiebrieven?

Toch blijft de twijfel aan de legitimiteit van de vertaling van wat wij de volgende generatie aan minimum-bagage willen meegeven, bij mij knagen.

En die twijfel wordt alleen maar groter door de toetsing op twee niveaus. Het zijn eigenlijk twee problemen in één: de toetsing en de twee niveaus. Over de validiteit van de toetsing is in *Moer* al uitvoerig geschreven. Daar wil ik dus niet teveel over zeggen. Sowieso zullen de allochtone leerlingen wel tot die 20% uitval gaan behoren. Maar als ik lees in de *Voorstudie Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau ten behoeve van Taalonderwijs op LOM- en MLK-scholen*, dat ruim 90% van de ouders van kinderen in het speciaal onderwijs een periodieke peiling van het onderwijsniveau wenselijk vinden, en dat deze door 93% resp. 85% van de LOM- resp. MLK-leerkrachten haalbaar en wenselijk wordt geacht, dan denk ik: tja, dan moeten jullie het ook zelf maar weten...

Voor de twee niveaus ga ik even terug naar Geelhoed. Die zegt:

'Ja, voor een toetsing op twee niveaus hebben mijn mederaadsleden en ik ons in de discussie sterk gemaakt. De beste wijze waarop het onderwijs kan bij-

dragen aan de emancipatie van de sociaal-cultureel zwakkere is het aanreiken van de sporten van de ladder waarlangs iemand met die achtergrond omhoog kan klimmen. [Over taalgebruik gesproken! R.J.] De goede leerling uit een zwak milieu moet van de school de gelegenheid krijgen uit te blinken en dat moet je dan ook certificeren via een door de overheid gewaarmerkte toets. Als je dat niet doet, dan gaat het informele circuit werken. En daar — dat is een keihard historisch gegeven — profiteren de sociaal bevoorrechten altijd meer van. Die weten de weg.'

Als ik het goed begrijp, worden de gelijke kansen van vroeger langs de achterdeur weer binnengehaald als bewijsvoering voor het feit dat toetsing op twee niveaus goed is voor de achterblijvers. Schuyt, beroemd geworden door het WRR-rapport *Basisvorming*, schrijft in *Economisch Statistische Berichten* (1987):

'De ongelijkheid in en door het onderwijs is in de periode 1955-1985 verminderd, maar niet verdwenen. Een onderzoek uit 1977, waarbij 37.000 leerlingen werden getest, gaf aan dat 27% van de arbeiderskinderen de hoogste testscores bereikten, tegen 41% uit de middengroepen en 52% uit de hogere groepen. De verklaring van deze verschillen geeft nog steeds stof voor veel wetenschappelijk speurwerk. [Werkgelegenheid! R.J.] Uit dit zelfde cohort-onderzoek bleek dat bij gelijke prestaties op de toetsen leerlingen uit lagere milieus naar minder hoge onderwijsvormen worden doorverwezen. Leden van zich emanciperende maatschappelijke groepen moeten het altijd beter doen dan de gevestigden. De middelmatigen uit de gevestigde groepen hebben betere kansen dan de middelmatigen uit de niet-gevestigde groepen, soms zelfs betere dan de besten uit de niet-gevestigde groepen.

Tien procent van de leerlingen komt in het speciaal onderwijs en de milieufactor weegt hier zeer zwaar. Daarnaast sluit ongeveer 20% van alle leerlingen in het voortgezet onderwijs met moeite hun scholing af op lbo-b-niveau. Dit niveau levert bijna geen kansen op een arbeidsplek meer op. Dus bijna 30% van alle leerlingen komt in de zeer nabije toekomst in de gevarenzone doordat zij vlak vóór of al in de definitieve bezemwagen van de Grote Ronde van Nederland terechtkomen. De harde kern van een harde maatschappelijke ongelijkheid in onze samenleving wordt gevonden bij deze groepen en bij hun toekomstige kinderen. Een drastische inspanning van bedrijfsleven, overheid en onderwijs om snel wat te doen aan deze lost generation is dringend nodig om hen in een adequate onderwijsvorm praktijkgericht op het minimaal noodzakelijke onderwijspeil te brengen. Het gaat om één van de drie en die ene is ook een echte, die hoort bij de samenleving.'

Of de invoering van de basisvorming voor die éne ook een oplossing biedt, valt op zijn minst te betwijfelen. Uit het ook door Schuyt aangehaalde cohort-onderzoek van het CBS blijkt dat een pakket van 14 vakken tot een algemeen streefniveau op lbo/mavo-c/niveau binnen een periode van drie (en in uitzonderingen vier) jaar voor tenminste 45% van de leerlingen niet haalbaar is. De combinatie-variant biedt geen oplossing en leidt straks tot een langduriger verblijf in de eerste fase van het voortgezet onderwijs zonder duidelijk perspectief op het verwerven van een beroepskwalificatie.

De vraag is dus: *Wat schieten we op met de basisvorming?* Of liever wat schieten de groepen die altijd al aan het kortste eind trokken ermee op? Welke stimulans gaat er bij twee niveaus van afsluiting en behoud van de huidige structuur plus nog eens de grotere autonomie van (en dus concurrentie tussen) scholen uit naar het onderwijs om aan de fraaie doelstelling 'verkleining van verschillen' ook wat te dóen?

Ik denk eerlijk gezegd dat die doelstelling er per ongeluk in is blijven staan. Als curiositeit uit een áchter ons liggende periode. Of als cosmetisch effect, omdat het zo cru staat om gewoon op te schrijven wat je wilt: een onderwijssysteem dat maximaal marktconform werkt en dús optimaal selecteert.

Want zó moeten wij het Europa van na 1992 tegemoet treden: Met glanzende resultaten, gereed om overal op de vrije markt ons partijtje mee te blazen. Ik word er soms heel moe van...

Als *moraal*, uit jeugdsentiment, of wat er ook voor etiket opgeplakt mag worden, lees ik tot slot een stukje voor uit *Het grijze kind* van Theo Thijssen. Het gaat over resultaten. Het schoolrapport kwam nog niet tot stand via die prachtige toetsbatterijen van tegenwoordig, maar de moraal is uiterst actueel.

Ik liep dan naar huis met mijn rapport, en grijsde. Ziedaar nou toch een stel behoorlijk ontwikkelde mannen, dacht ik; door welk soort massa-betovering worden zij er nou toe gebracht, om een jongen de boodschap mee naar huis te geven, dat-ie in letterlijk alle opzichten een nietswaardig intellectueel prul is? Is het eigenlijk nog niet een wonder dat niet hele scharen kinderen tot zelfmoord overgaan,

als ze veroordeeld worden, om bij hun ouders met zulk een wanhopige boodschap aan te komen? Je moet mij nu niet rekenen, redeneerde ik; want ik weet wel, dat de waarheid een heel andere is, dan iemand zou denken die op zulke rapporten af-ging. Ik weet, dat mijn geest heel aardig groeit, en dat mijn geregelde omgang, hoe ook 'n omgang vol hindernissen, met deze leraren, die waarachtig allemaal wel hun weetje weten, die groei flink bevordert. Mijn ontwikkeling neemt geregeld toe. De geschiedenis-man bij voorbeeld, die zou alle reden hebben om in bewondering neer te zinken voor zijn eigen werk, als hij zien kon, zoals ik, wat 'n geweldige hoeveelheid stukken inzicht, stukken causaliteits-begrip hij ons bezorgde, hoe veel helderder ons reeds nu, ons vijftien-zestienjarigen, allerlei dingen van het tegenwoordige zijn geworden, al weten we daar nog niet over te spreken met een rustig hanteren der geijkte termen, zoals volwassene dat kunnen. Het is niet veel, als je 't vergelijkt bij wat de menselijke geest kan bevatten, dat is waar. Maar het is onmeetbaar-veel wanneer je bedenkt, hoe leeg de menselijke geest aan begrip van historie kan zijn, en dat ziet deze wanhopige man maar niet, hè. Hij zit nog maar aldoor vast aan dat malle idee, dat wij van zijn vak iets moeten kunnen 'opspuiten', hij wil aan derden het bewijs kunnen leveren dat hij ons kennis heeft bezorgd, en nu verwacht hij twee dingen: het resultaat van zijn eigenlijke werk, en óns vermogen om dat resultaat tastbaar te vertonen.

Het zou allemaal niets zijn, als deze mensen nou maar consequent waren, en er zich op gingen toeleggen, ons mooie cijfers te bezorgen. Maar ze denken, dat die vanzelf komen van het 'leren' onzer 'lessen', en ze verknoeien (uit 'n oogpunt van 't rapport is het verknoeien) de tijd met een soort van onbekommerd lesgeven. Prachtig, dát ze dat doen, het pleit voor hun gezonde schoolmeestersinstinct, het pleit voor hun geloof in de menselijke geest — maar ze moesten inzien, dat het bezorgen van 'goede cijfers' een heel ander bedrijf is.

En wilt u nog één citaatje toe?

De opvoeders-verwaandheid is iets als een hagedissen-staart, als tenminste waar is, wat wij als jongens elkaar van die hagedissenstaart vertelden: dat-ie telkens weer aangroeit, al had je hem nog zo radicaal afgetrokken.