

'UITGAAN VAN HUN LEEFWERELD' - MAAR ALS NIEMAND NAAR HUN ERVARINGEN VROEG?

INTERVIEW MET GERBEN VAN DER MEER, VORMINGSCENTRUM DE HAAF

Joost van Roon

'Ga in de leersituatie uit van de leefwereld van het kind' - is dat niet al bijna een slogan van onderwijsvernieuwers? Het is een oproep die ook geregeld klinkt uit onze Moer-artikelen (terecht, stel je voor . . .) als we schrijven over maatschappij-oriëntatie, de Freinet-beweging, taalvaardigheid bij het lager beroepsonderwijs, 'kompensatie'-programma's.

Het is een oproep die weerklank vindt bij luisteraar en lezer. Velen zijn geneigd met warme instemming ja te antwoorden. Inderdaad, hoe hebben we 't ooit aangedurfd om lyceïsten Jacob van Lennep in de maag te splitsen, een grammatika ins Blaue hinein te propageren los van de realiteit om ons heen, of tekstanalyses te plegen aan de hand van vervreemdende (en politiek onbetrouwbare) literatuur en eigen fictie?

Het ja-en-amen lijkt overtuigend te klinken, maar *zijn* we op die weg? Mijn dochter heeft een volle dagreis op haar eentje vanuit Denemarken deze zomer gebruikt om zich zonder op of om te kijken door deze J. van Lennep heen te worstelen; je moet immers je literatuurlijst afwerken als athenaeum-leerling van de hoogste klas?

Het lijkt er meer op, dat we een algemene waarheid belijden (de leefwereld-idee) zonder ons een voorstelling te kunnen maken van de konkretisering ervan.

Wellicht moeten we onze feeling voor dit nieuw ontdekte feit eerst verder verscherpen; wellicht moeten we dieper onderzoeken hoe ver onze angst gaat om wetenswaardigheden prijs te geven uit de leerboekengalerij, of om informatie en vaardigheden met een algemene nuttigheidswaarde te verspelen.

Laten we de nu volgende bijdrage zien als ook een poging om een kleine stap in die richting te doen. We benaderen de materie dit keer vanuit het vormingswerk. Dat wil zeggen: niet vanuit het vormingswerk *sec*, nog anders gezegd: *niet* vanuit de sfeer van het centrum waar onderwijs en scholing en opleiding eerder worden gemeden dan vernieuwd, waar 'kennis'-overdracht niet aan bod mag komen. Als dat overigens nog mogelijk zou zijn. Immers, tenslotte begint ook de wereld van het vormingswerk in te zien dat het zich niet verabsoluteren mag; bijvoorbeeld door bij werkende jongeren het opleidingsaspect uit te sluiten en zodoende geen echt antwoord te geven op de werkelijke behoeften van deze jeugdgroepering. Als het vormingswerk wil activeren, creativiteit en mondigheid versterken etcetera - noem alle doelstellingen maar die zo smakelijk voor in de mond liggen - dan kan daar weinig van terecht komen als het niet tegelijkertijd ingaat op de arbeidssituatie van deze jongeren.

Dus: een benadering in dit artikel vanuit vormingswerk dat zich wél daartoe inspant, in dit geval het Bergense vormingscentrum De Haaf. Daar komt cursusleider-onderwijs drs. Gerben A. van der Meer op zijn praatstoel te zitten als we het thema aansnijden. Hij zegt zelf en passant: je kunt onze ervaringen natuurlijk niet zonder meer overplan-

ten in de school; toch beginnen wij meer te begrijpen van leerprocessen en bespeuren we talloze parallellen in de problematiek.

VERNIEUWING VAN BUITENAF

Midden in de zomer raakten we aan de praat met Gerben van der Meer; dit naar aanleiding van een studiereis die hij samen met direktie-leden en andere medewerkers uit voornamelijk technisch- en huishoudonderwijs maakte naar Berlijn.

Toen we in De Haaf bij elkaar zaten, speelde de reis af en toe door ons gesprek heen, maar vooral zijn ervaringen in eigen huis met leerkrachten en kursisten uit technisch- en huishoudonderwijs kwamen te pas. Gerben van der Meer (zelf een bewonderaar van Freinet's aanpak) komt telkens weer met voorbeelden van 'ontdekkingen' die in de kursussen worden gedaan. Ontdekkingen echter die je niet in de schoot vallen. Je moet ook hiervoor eerst weer door een proces heen:

'De vragen van deelnemers zijn vaak erg weinig konkreet. Er worden wel behoeften kenbaar gemaakt, men wil tijd voor bezinning uittrekken, er komen immers allerlei vormen van vernieuwing de school binnen en wat moet je daarmee? Je loopt vast; je vraagt je af: waar komt dit alles vandaan? Er zit ook een stuk angst achter. Voordat je dan in gesprek bent met een groep die een week vormingswerk gaat ontvangen, is het moeilijk om daar achter te komen; een proces dat een hoop tijd vergt. Maar als je 't niet doet, dan zou je hetzelfde doen als waar zij voor terugschrikken: een massa informatie aanbieden vanuit *jouw* opvatting als cursusleider; een gevaarlijke bezigheid. Het gaat er dus om, te onderkennen waar de oorzaken van veranderingen liggen. En dan zie je allereerst dat die veranderingen, b.v. in het technisch- en huishoudonderwijs, niet zijn voortgekomen uit een onderwijskundige bezinning, maar vanuit een maatschappelijke vraag. Kijk maar: er zijn vakken bijgekomen als maatschappijleer, expressievakken en er komt zoiets als 'algemene technieken'. Maar wat zit daarachter? Niet een ontdekking binnen de school van: hé, er moet iets aan de maatschappij gebeuren; maar een pressie van buitenaf: jullie doen te weinig aan de maatschappij . . . , en dan zet men een nieuw vak op 't rooster. Hoe 't dan moet weten we ook niet, maar het vâk hebben we. Zo ging 't in '68 met maatschappijleer, en nóg kennen we niet de inhoud ervan, laat staan de leerplannen. Maar maatschappijleer funktioneert wêl op de scholen. Er is een leraar voor aangesteld.

En de zogenaamde creatieve vakken, daar vind je hetzelfde verschijnsel. Je ziet gebeuren dat men de ogen sluit voor het feit dat processen van kennisverwerving ook een creatieve kant hebben. Maar iets als creatief spel wordt er toch afgesplitst, blijft buiten de rest van het leerproces staan, de behoefte eraan wordt niet expliciet in het lerarenteam. Men zegt niet: hé dat moeten we hebben. En daar liggen de aparte stukjes 'kommunikatieve vaardigheden' los naast elkaar, iets wat leerlingen zelf vaak als vreemd en gek ervaren.

Integreren: het gaat niet in de praktijk. Ook een leraar algemene vorming, de avo-leraar van de technische school, kan 't niet waarmaken, al moet hij tegelijkertijd aardrijkskunde, geschiedenis, nederlands en zo tussendoor een moderne taal in zichzelf verenigen.

Steeds weer gaat 't er om dat de leerkracht de leefwereld van het kind te weinig kent. Een praktijkvoorbeeld?'

JE HERINNERINGEN TERUGHALEN

Dan vertelt Van der Meer van een groep kinderverzorgsters die De Haaf bezochten, kursisten van het middelbaar huishoudonderwijs. Van leerlingen als deze wordt gezegd dat ze zo weinig vermogen hebben om hun belevingen te verbaliseren. Maar Van der Meer meent vanuit de eigen ervaringen van hemzelf en zijn collega's te mogen constateren dat dit utingsvermogen en het vermogen om taal te verwerven en zo tot hogere abstraktienivo's op te klimmen er beslist wel zijn. Ook bij deze groep kursisten. Er is een week lang gezocht naar middelen. Zo kwam aan het eind van de eerste dag de opdracht om een aantal ken-ervaringen uit de eigen levensgeschiedenis op te schrijven, met het motief daarbij dat het belangrijk is elkaar wat te leren kennen. De vraag werd zo gesteld: maak een aantal strips, probeer uit te vinden wat het belangrijkste tot nu toe in je leven is geweest.

'En het allereerste wat daarbij dan meestal opvalt, bijna voor de gehele groep geldt, dat is dat men zegt: 'ik weet daar niks van, ik herinner me niets! Het typerende is, dat deze jonge mensen, die niet gewend zijn om over hun eigen ervaringen met anderen te praten, erg veel moeilijkheden ontmoeten als zij individueel op een stuk papier dergelijke gegevens onder woorden moeten brengen of in een beeld omzetten.

Wat er dan tot stand komt, wordt door de episkoop geschoven, een soort Flipje van Tiel-strook dus. En dan is er die ontdekking, plotseling: hé, ik herinner me wel wat! en dan komen er enorme vellen vol tevoorschijn, er komt van alles los, er worden dingen tussengeschoven.

We praten er dan achteraf over: hoe komt dat nu eigenlijk? En de konklusie tenslotte, heel duidelijk: er zijn geen mensen in jullie leven geweest die over jullie ervaringen mét jullie hebben gepraat! Je bent niet geholpen om ervaringen aan jezelf door te geven. Het ontbrak vrijwel geheel aan zelfreflectie. Zo'n proces maak je dan mee in de groep, en er gebeuren dingen tot verbazing der beschouwers. Je komt er achter dat het er om gaat je herinneringen steeds weer *terug te halen*, zodat je 't kan opschrijven en anderen dat herkennen als van *jou*, zien dat je iemand *bent*, een *ik* die iets zegt, iets meent, iets is, iets wil. Ik maak me sterk dat je dat weinig tegenkomt in onderwijs en toch zou dat het begin moeten zijn van elk leerproces. Zeker waar het verwerven van *taalvaardigheid* in 't spel is.'

Dat zijn de ervaringen van werkers in de praktijk: je moet oppassen als je spreekt over 'jongeren uit werkersmilieu die aan taalarmoede lijden'. Het lijkt zo eenvoudig: de actieve woordenschat én de passieve zijn gering, de erfenis van thuis is magertjes uitgevallen. Ziedaar de verklaring van achterstanden en van het verborgen blijven van talenten. Maar de redenering is verdacht oppervlakkig en voor de hand liggend; en het is de vraag wat er kan gebeuren als je wél de ruimte en allerlei andere voorwaarden schept, het goede klimaat, de onbevangen groepsrelaties, de raak-gekozen activiteiten waarbinnen deze jongeren eindelijk tot uiting kunnen komen.

Bepaalde taalkompensatieprogramma's gaan te sterk uit van de taalarmoede-theorie (ook Gerben van der Meer oordeelt niet gunstig over taalkompensatie). Het gaat niet

om bijspijkeren en opkalefateren. Men begint in te zien dat er meer aan de hand is, zoals in Bergen.

Nogmaals, er zijn te weinig mensen geweest die deze jongeren (in dit sociale milieu) naar hun ervaringen hebben gevraagd. Alle aandacht zal moeten gaan vallen op dit onvermogen om ik te zeggen, om met je eigen ervaringen iets te doen; de aandacht zal *niet* in de eerste plaats moeten vallen op een gebrek aan begrippen of grammatikale kennis.

'IK HEB GEEN ZIN IN PRATEN'

De taalarmoede-ideologie, die zelfs een zekere populariteit heeft verworven (jan-en-alleman, ook buiten het onderwijs, weet er een woordje over te zeggen zo langzamerhand) behoeft correctie. De medewerkers van Van Heek (de Leidse sociologen) en anderen werken allang in de boven beschreven richting. Maar ook de harde praktijk van alle dag in bijvoorbeeld de samenwerkingsprojecten voor vorming en scholing van werkende jongeren en de experimenterende instituten op dat terrein doen nieuwe ontdekkingen in de taaltuin.

Om even een zijstap in die richting te maken: met de beroepskrachten in een van deze samenwerkingsprojecten sprak ik onlangs over de waarde van gespreksgroepen met de 15- tot 16-jarige deelnemers. Daar is allereerst al de moeilijkheid dat de leiding (zowel de werkers die op onderwijs als zij die op vormingswerk gericht zijn) in staat moet zijn groepsmethoden te hanteren (maar niet uit het boekje!). En als je dan start met de eerste gespreksgroepbijeenkomst word je onmiddellijk gekonfronteerd met deze hindernis: jongeren die binnenkomen om hun leerplicht te vervullen onder pressie van ouders en via aanmaningen van de gemeente, laten duidelijk merken dat zij geen zin hebben in praten ('Waar is dat goed voor? Kletsen over sex en politiek kan overal. Dat doen ze op vormingsinstituten altijd. Ik zal 't zelf wel ondervinden.') Wat doe je met die weerstanden als groepsleider in een beginnende groep?

De groepswerker moet proberen te bereiken dat de groep een zekere veiligheid biedt, dat er ruimte is voor individuele aandacht en bescherming, er moeten binnen de groep nieuwe mogelijkheden ontstaan voor nieuwe en andere ervaringen in relaties en prestaties. Kansen geven om ook eventueel woede en angstgevoelens te uiten en konflikten te verwerken stimuleren tot het oplossen van problemen enz.

Leren luisteren en praten . . . durven uiten van gevoelens . . . maar *hóe* dan? 'Deze' jongeren kunnen hun gedachten immers zo slecht onder woorden brengen? Ook die vraag stelde ik uiteraard aan deze praktijkwerkers. Het antwoord luidde: als jongens en meisjes in ons projekt gedwongen worden om met elkaar rond de tafel te gaan zitten, lijkt 't vaak sterk op dat zij zich in 't geheel niet kunnen uiten. In een veilige, ongedwongen sfeer blijkt daarentegen, dat zij door mimiek, gebaren en (sappige) taal soms beter hun gevoelens verwoorden dan de tot rationalisatie neigende middelbare scholier. Hun aversie van praten geldt vooral het getheoretiseer. Het valt op dat zij er moeite mee hebben ervaringen en gebeurtenissen in hun gedachten terug te roepen en te verwoorden, samenhangen te zien met andere ervaringen en verschijnselen. Om deze te kunnen abstraheren zijn andere begrippen en konstrukties nodig dan die voor hen niet voor 't grijpen liggen.

Door evalueren zul je 't een en ander op het spoor moeten komen. Maar evalueren heeft zijn eigen risico's. Als de staf vanuit zichzelf de evaluatie opstelt, wordt dat door de deelnemers ervaren als een opgelegde, vreemdsoortige ondervraging waar vrijwel niets uitkomt.

Andere problemen: Wat is relevante informatie? Welke visie heeft de leiding zelf op de maatschappij. Welke veranderingen vinden de groepswerkers nodig? Wanneer zijn zij bezig de deelnemers aan te passen aan bestaande situaties?

Terug naar ons gesprek in De Haaf: We zijn samen nog wat dieper gaan graven naar de *inhoud* van die veelgeroemde 'ervaringen' die we zo graag lospellen uit hun weerbarstige schil. Want de eerstvolgende beklemmende vraag is uiteraard: Wat is dan die konkrete leefwereld en waar kun je bij aansluiten? Werkende jongeren zullen konkreet heel wat beleven aan situaties in dienstverband, maar voelen er maar al te vaak bar weinig voor om steeds opnieuw te praten over de verhouding met de baas, de rol van de c.a.o. etc. Tenzij langs omwegen ook op dit gebied weerstanden kunnen worden overwonnen.

VONDEL IN DE HUISHOUDSCHOOL

Gerben van der Meer vertelt dat leraressen van huishoudscholen in een cursus tot de bekentenis komen dat zij Vondel proberen te slijten aan hun leerlingen. Met de beste bedoelingen. Maar je ontdekt dat 't niet aanslaat: totale ongemotiveerdheid. Gergen: 'Je vraagt je verder steeds af: in welk medium herkennen deze jongeren zichzelf 't beste? Ook havo-leerlingen komen aan met stapels strips en beeldromannetjes, waar-tussen Asterix nog 't gunstigst afsteekt, maar de dokter-en-de-zuster kom je vaker tegen.'

Ja, goed, we zeggen dat we de dagelijkse werkelijkheid van de leerlingen in onze lessen willen brengen. Maar hoe doe je dat? We weten 't niet. Welke middelen pas je toe om de krant die thuis zo slecht of niet gelezen wordt bespreekbaar te krijgen? Wat doe je met favoriete tv-uitzendingen?

We hadden hier eens een groep kritische leraren bijeen, mensen die Nederlands en maatschappijleer bij het vwo geven. Wat we constateerden was: Er is een neiging om materiaal voor discussie te zoeken in de maatschappij-kritische hoek: vragen van onrecht, internationaal geweld, milieuvervuiling, enz. Dat is een erg loffelijk streven; werkelijk, dat meen ik. Maar we kwamen er met grote moeite achter dat het analytisch vermogen van de leerling niet gericht is op dergelijke makro-vraagstukken, en dat je materiaal zou moeten zoeken dat veel meer in de mikro-sfeer ligt. Dat dwingt je tot het kiezen van de alleronbenulligste thema's: sexualiteit, Ajax, andere zaken die we geneigd zijn met een zekere minachting te bezien. Maar we zullen móeten beseffen, dat de krant niet gelezen wordt en dat deze kinderen niet de distantie hebben gevonden tot een probleem als de oorlog in Azië.

Hier ligt één van de redenen waarom discussies binnen het vak Nederlands de mist ingaan. Overigens, welke didaktische prachtige werkvormen je ook zou toepassen, je moet de zaak altijd met een korrel zout nemen; er zijn immers zoveel zwakke punten in het hele onderwijs dat je niet mag hopen met zo'n middel als 'diskussie' gemotiveerde leerlingen te krijgen, en zeker niet leerlingen op technische- en huishoudscholen.'

Maar als je nu eens rekening kon houden met alle factoren, zoals milieu, achtergrond, de dwangmatigheid van dit onderwijs, de mogelijke middelen, de mentaliteit erachter enz. enz. kortom, een realistische, goed doordachte benadering, wat kunnen we dan zeggen over methoden?

Gerben van der Meer: 'Ik zal stellig niet goeie methoden afvallen. Toch blijf ik m'n wantrouwen houden tegen de opvatting dat 't zal moeten komen van nieuwe, nog betere methoden. De methoden *zijn* er, ze liggen hoog opgeslagen in de bibliotheken. Aan te duiden hoe 't dan wél moet, daar zit ik 'n beetje mee. Dat hele stuk ervaring van mezelf is zo moeilijk te benoemen. 't Klinkt misschien arrogant, maar in onze kultuur zit zo sterk een bepaalde kennisopvatting ingekankerd, dat je er niet meer uitkomt.'

De antwoorden moeten liggen binnen de leerprocessen. In elk geval staat wel vast dat je verder komt met te vragen: 'Wat is de moeite van het leren waard als door een ramp alle leerboeken zouden verdwenen zijn en we zouden willen overleven?' *dan* te vragen naar een definitie van democratie of economie zoals ze menig leerboek dat doet. En het staat wel vast hoe belangrijk het kan zijn met elkaar langs een muur vol grote foto's te wandelen, daarop spontaan te reageren en die reacties, ook de gekste, gewoon op te schrijven, te zeggen wat je *vindt* je persoonlijk uit te spreken. Van daar uit zal het gemakkelijker zijn om over te springen naar je eigen kleinere werkelijkheid, zodat de leerkracht of vormingswerker ontdekt hoe ieder met de problemen bezig is.

'ALGEMENE TECHNIEKEN' - WELKE INHOUD?

We praten nog een tijd door over 'algemene technieken', het vak dat in het (van nu af aan vierjarig) lager beroepsonderwijs een plaats moet gaan krijgen. Over de inhoud staat nog weinig vast. De scholen worden nog tot niets verplicht. Doelstellingen zijn: algemene 'redzaamheid', (zo heet dat, letterlijk), beroepenoriëntatie, vaardigheid in probleemoplossend handelen. Hoeveel kanten kun je daar niet mee uit? Hopelijk zal een juist inzicht groeien in de rol van taalvaardigheid.

'Maar je schrikt', zegt Van der Meer, 'als je ziet wat 'algemene vorming' bij het lbo inhoudt. Vergelijk dat eens met de konkrete werksituaties waarin deze jongeren straks zullen staan: bij de Hema of de Hoogovens. Als 't om taal gaat, zul je moeten gaan denken over vaardigheden als: agenderen, verslaggeving, uittreksels maken, belangrijke zaken van minder belangrijke onderscheiden, je mond durven opendoen, 'ik' durven zeggen inderdaad en: ik ben 't er niet mee eens om die en die redenen. Dát zal nodig zijn, wil je een beetje het hoofd boven water kunnen houden in die weinig florissante werksituatie, in je meedoen aan een ondernemingsraad, in je vakbond of een bedrijfs-groep!'