



lbo

## HA! IEMAND UIT HET LBO!

---

*In een maatschappij waar vooral intellectuele prestaties gewaardeerd worden, is het vanzelfsprekend dat een schoolsoort als het lager beroepsonderwijs weinig aandacht krijgt. Gelukkig is daar de laatste jaren verandering in gekomen vanuit het groeiend besef dat iedereen recht heeft op goed onderwijs. Dus ook de ongeveer 200.000 leerlingen van het lbo.*

*Loes te Boekhorst heeft als lerares moedertaal op intensieve wijze een veranderingsproces doorgemaakt op het lbo. Op basis hiervan geeft zij aan wat onder goed moedertaalonderwijs voor het lbo zou kunnen worden verstaan en de voorwaarden om goed moedertaalonderwijs te kunnen geven. Ze gaat ook in op de voor het lbo belangrijke vraagstelling: kritisch onderwijs en/of aanpassing? Ze vindt het uitsluitend volgen van de kritische lijn niet in het belang van de lbo-leerlingen.*

---

### *Dom of gek?*

Je kunt de laatste tijd geen *Moer* meer openslaan of je komt het lbo tegen. Werk- en vakgroepen, Landelijke Pedagogische Centra (LPC), VON-bestuur, ik noem maar wat op, buigen zich over of werken aan projecten, raamplan, exameneisen voor het lbo.

Dat is erg goed. Niet omdat in het lbo meer moet veranderen dan in andere vormen van voortgezet onderwijs, maar vooral omdat de waardering van ouders, leerlingen en buitenstaanders voor het lbo omgekeerd evenredig is aan het aantal kinderen dat deze vorm van onderwijs be-

zoekt.

Je moet daarom wel dom of gek zijn als je je voor dit soort onderwijs inspant. Het is wel duidelijk dat werken aan scholen, voor het grootste deel gevuld met leerlingen die daar zitten op grond van negatieve selectie, niet gemakkelijk is. Je moet opboksen tegen het minderwaardigheidsgevoel dat deze kinderen hebben, de ongeïnteresseerdheid van de ouders en in het contact met leraren en directies van andere vormen van voortgezet onderwijs word je ofwel genegeerd of niet helemaal voor vol aangezien, want wie les wil geven aan domme kinderen is ófwel gek óf zelf ook dom. En in het gunstigste geval verslijten ze je voor een idealist. Maar ja, dat blijft ook al hetzelfde: een idealist leert het nooit (eigenlijk dom) of wil niet (dus gek).

### *Geen voorstellingen meer*

Je kiest na een aantal jaren werken in het basisonderwijs voor het voortgezet onderwijs omdat je graag met opgroeiende jeugd werkt. Wat korte ervaringen bij diverse vormen van voortgezet onderwijs brengen je tot de conclusie dat je de leerlingen bij het lbo evenwichtiger en daarom plezieriger vindt. Je komt tot de ontdekking dat het juist de praktijkvakken zijn, die je de indruk geven dat er meer harmonie is in het leven van die kinderen. Jouw vak is theoretisch en dat nemen ze, als je het tenminste leuk weet te brengen.

Je doet je best, want kijk: een goed leraar is iemand die spannend kan vertellen of bijna voorstellingen geeft voor de klas, omdat de leerlingen dan geboeid zitten te luisteren. Wie goed luistert, leert best, want leren is luisteren.

Geleidelijk aan verandert er echter wat: er komen meer uren voor theorievakken, er verschijnen examens. Het harmonische, wat de leerlingen aanvankelijk zo aantrekkelijk maakt, verdwijnt. Je merkt dat je met alleen je leergesprek wel kunt inpakken. Maar je bent wel bang voor veranderingen. Want hoe pak je die nu aan? De zogenaamde vrije orde, gerommel en gepraat in de klas was altijd uit den boze. Je probeert eens wat met klassegelassen. Maar je voelt je niet lekker. Van collega's hoor je dat er bij de praktische vakken eigenlijk nauwelijks problemen zijn. En de strenge leraren van de theorievakken vinden dat je steeds strenger moet worden.

Langzamerhand groeit het besef van onmacht. Je gaat aan alles twijfelen: aan jezelf (de aanpak), de leerlingen (ze worden steeds dommer) en de vakinhoud (heeft het wel zin?).

Gelukkig heb je een vooruitstrevende directeur, je gaat wat cursussen volgen (werken met groepen, discussiëren in de klas). Door de opdracht de opgedane ervaringen door te geven aan je collega's komen de gesprekken over aanpak, doel van je onderwijs lekker los en daar gaan we

dan.

We komen tot de conclusie dat we vergroting van verantwoordelijkheidsgevoel, zelfstandigheid en het nemen van initiatieven door de leerlingen alleen kunnen bevorderen als we onze manier van lesgeven veranderen. Op de hele school (gelukkig is het een kleine!) schaffen we het frontaal lesgeven af. Opdrachten worden zoveel mogelijk schriftelijk gegeven om langdurig gepraat van de docenten te voorkomen. Klassikale instructie alleen voor zover nodig en de volgende regel wordt ingevoerd: één week instructie, werkverdeling en dergelijke, drie weken werken de leerlingen aan opdrachten (individueel of in groepen), kijken zelf na, bestuderen het gecorrigeerde, de vijfde week wordt het bestudeerde getoetst. Tijdens de drie werkweken is er tijd voor: individuele begeleiding, gelegenheid tot vragen stellen en het laten aftekenen van het gemaakte en gecorrigeerde werk.

Er is nu meer tijd voor dramatische expressie, discussie, samen nakijken van opstellen, boekbesprekingen en dergelijke, want de iedere les weer tijdrovende bezigheid van overhoren en langdurige instructie is nu verdwenen.

Af en toe maken we een project waarin we zoveel mogelijk vakken proberen te betrekken.

Wat mij betreft: de bijscholingscursus Nederlands verschaft me erg veel plezier. Ik leer er ontzettend veel van en krijg meer zelfvertrouwen. Steeds meer ga ik zelf lessen maken. Ik gebruik wel een schoolboek.

Waarom ik dat handhaaf?

Om heel eerlijk te zijn ben ik altijd bang dat ik op de een of andere manier te kort schiet. Er zijn ook goede schoolboeken, door werkgroepen in elkaar gezet. Daar is veel tijd, studie en creativiteit in gestoken. Stom als je daar geen gebruik van maakt. Slaafs volgen hoeft en kan ook niet, want als een tekst of thema de leerlingen geen snars interesseert of veel te hoog grijpt, moet je toch wat anders zoeken.

Er is nog iets gek: kinderen lijken graag uit een boek te werken. Vooral lesjes maken. Een lesje 'af' geeft zo'n voldaan gevoel. Als er leuk gewerkt is of plezier gemaakt, hebben ze blijkbaar niet zo het gevoel hard gewerkt te hebben. Alsof leren niet spelenderwijze mag gaan. Toch heb ik gemerkt dat bij steeds meer leerlingen een ander inzicht groeit hieromtrent. Dat dit ook afhangt van de manier waarop ik evalueer. Ik moet ook nog zoveel leren.

De examenklas blijf ik een probleem vinden. De exameneisen liggen zwaar op de maag. Ook bij mij. Je wilt eigenlijk de uitslag van het geprofileerde examen zo gunstig mogelijk voor de leerling laten uitvallen. De harde werkers en flink gemotiveerden gaan gelijk met je op. Maar juist de groep die het straks in de maatschappij het moeilijkst heeft, blijft onderaan hangen en wordt nu de dupe. Ik ben er nog steeds niet uit hoe ik dat op moet lossen.

Als je je doelen bepaalt betreffende je moedertaalonderwijs in het lbo, dan hou je niet alleen in de gaten waar die leerling terecht kan komen, maar ook waar-ie staat.

Eigenlijk wil je zoveel en zover mogelijk ontwikkelen wat er in die leerling aan talenten zit.

Ondanks het feit dat je zo objectief mogelijk te werk wilt gaan, zal geen moedertaalleraar eraan ontkomen de doelen die hij zelf het belangrijkste vindt, de meeste nadruk te geven. Daarom zijn ook deze leerlingen zo kwetsbaar: juist omdat ze door afkomst en aanleg al zo weinig weerbaar zijn, is het een klein kunstje ze totaal niets te leren. Door een negatieve selectie zijn ze 'nou eenmaal' in het lbo terechtgekomen, en wie daar zit is 'dom, ongemotiveerd en ongemanierd'.

Er kraait geen haan naar als ze er precies zo uitkomen als ze erin gekomen zijn. Dat laatste klinkt cynisch, maar ik heb me dikwijls opgewonden over de motieven die sommige leraren aanvoeren uit verzet tegen nieuwe maatregelen, wetten of exameneisen. 'Waar zou je die kinderen mee vermoeien? Ze willen toch zo gauw mogelijk trouwen. Straks worden het aardige moeders met een paar kinderen. Als ze een beetje kunnen koken en naaien zijn ze klaar.' 'Sta je je daar druk te maken. Het wordt straks toch alleen maar dozen inpakken bij de arbeidsvitaminen.' Of: 'Echt discussiëren leren ze toch nooit. Ze willen alleen maar over jongens en sex praten, ze kletsen maar wat, zonde van de tijd. Je hebt een hoop herrie en wat leren ze? Ho maar!'

Wie zo praat heeft geen zin om zich te verdiepen in zijn onderwijsdoel, laat staan de middelen om dat te bereiken. In je moedertaalonderwijs kun je aan de doelen precies zien welke mens en maatschappij je voor ogen staat.

De volgende zijn voor mij de belangrijkste.

Jonge mensen:

- 1 leren zich zoveel mogelijk communicatieve vaardigheden eigen te maken;
- 2 leren hoe en waar ze moeten zoeken om aan kennis te komen;
- 3 bewust maken wáár ze staan in de maatschappij, om van die plaats zichzelf en wat op hen afkomt kritisch te bekijken;
- 4 helpen hun fantasie te ontwikkelen;
- 5 leren inleven in gedachten- en gevoelsleven van anderen.

Als in het algemene onderwijsdoel het 'weerbaar maken' genoemd wordt, kan ik dit niet alleen zien door middel van de onder 1 tot en met 3 genoemde doelen, maar ook door 4 en 5. Met name vind ik dit een specifieke taak van de moedertaalleraar. Spelen met taal, lezen, schrijven en uitbeelden van fantasieteksten bieden gelegenheid om dit doel te bereiken.<sup>1</sup>

De ontwikkeling van de fantasie is niet alleen belangrijk in de omgang met (eigen) kinderen, maar ook in verband met de steeds toenemende vrije tijd en werkeloosheid.

Wat de inhoud van je lessen betreft geeft het raamplan Nederlands voor de onderbouw van het lbo mooie voorbeelden hoe je door middel van thematisch moedertaalonderwijs aan kunt sluiten bij de interesse en behoeften van de lbo-leerling. Dat je bij je werkwijze steeds voor afwisseling en activiteiten door de leerlingen moet zorgen, spreekt vanzelf.

### *Het bos in?*

Als je in een leersituatie terechtkomt waarin je zelf de leerling bent, valt je eerder een aantal dingen op, die vanzelfsprekend zijn geworden in de traditie van het onderwijs. Een van die 'vanzelfsprekendheden' is bijvoorbeeld dat de docent of cursusleiding bepaalt wat er geleerd zal worden en hoe. Die vanzelfsprekendheid heeft zo'n macht gekregen dat men, wanneer het getij verandert, erg onzeker wordt.

'Zeg ons alstublieft precies wat we moeten doen.'

(Liefst de vragen erbij en niets buiten het boekje.)

Dat een dergelijke manier van iets leren en studeren niet alleen mensen klein houdt en onzelfstandig, hun horizon beperkt, creativiteit en lust tot initiatief in de kiem smoort en weinig motiveert, bemerk je al gauw als je resultaten van verschillende onderwijsmethoden in de klas krijgt. Exameneisen kunnen zo'n dwingende vanzelfsprekendheid lang in stand houden en een prachtig excuus vormen om niet te hoeven veranderen.

Als we in onze onderwijsdoelstellingen over zelfstandige en bewust levende en kiezende mensen spreken, moet je ze wel de kans geven zich daartoe te ontwikkelen. Moet je leerlingen dan niet mee laten bepalen wat er geleerd zal worden en hoe? Zelf vragen maken en proefwerken samenstellen motiveert méér om in de stof te duiken. Waarom niet mét leraren vreemde talen en leerlingen overleg gepleegd óf en hoeveel 'grammatica' onderdeel zal worden bij het moedertaalonderwijs. Waarom niet sámen vastgesteld of en wanneer maatregelen moeten worden geëvalueerd om ze te continueren, herzien of af te schaffen?

In het begin hebben de leerlingen het gevoel dat ze het bos in worden gestuurd, maar langzamerhand leren ze meedenken, beslissen en daar consequent naar handelen.

### *Kiezen met Steven ten Brinke*

Wil je het kiessysteem van Steven ten Brinke hanteren, dan moet je de moeite nemen in het boek te duiken over moedertaalonderwijs (*The complete mother-tongue curriculum*), waarin Ten Brinke zijn kiessysteem aanbiedt. Zeer de moeite waard, al lees je het dan niet 'hup even

uit'.

Ten Brinke biedt ons een bruikbare methode aan om hete hangijzers aan te pakken. Hoewel dat 'hete' voor het lbo wel mee zal vallen. Ik kan me nauwelijks voorstellen dat er een lbo-leraar is, die twijfelt of het onderwijs niet-schools moet zijn. Moeilijke discussies met je collega's over persoonlijke expressie en emotionaliteit zul je niet gauw krijgen, want juist een goede, open verstandhouding, aandacht voor de persoonlijke uitingen van de leerlingen vormen de basis voor het maken van vorderingen in het leerproces. Een afstandelijke manier van lesgeven en het vermijden van het persoonlijke element groeit gemakkelijk uit tot vijandigheid. Daarom bieden lessen schrijven, lezen, dramatische expressie en luisteren genoeg gelegenheid om doelstellingen binnen dit kader te verwezenlijken. Je kunt er bijvoorbeeld toe bijdragen leerlingen te leren het persoonlijke en het zakelijke te onderscheiden. De dimensie 'samenwerking' geeft gelegenheid met je collega's van gedachten te wisselen over het hoe en waarom van het groepswerk. Het is trouwens voor veel leraren bijna onmogelijk om deze didactische werkvorm te gebruiken als hierover niet een aantal collega's positief denkt.

Je loopt gauw de kans dat leerlingen veel langer moeite hebben om groepswerk als een zinvolle manier van werken te zien wanneer je van andere leraren geen ondersteuning krijgt. Dat geldt ook voor de dimensie: wel of geen vrijheid met betrekking tot morele en/of politieke normen en waarden. Deze dimensie kan naar mijn mening nauwelijks een goede invulling krijgen als er ook niet een aantal collega's tenminste 'enige' tot 'veel vrijheid' op deze schaal laat zien. Het gaat namelijk niet alleen om elkaar het recht te gunnen 'to have, or not to have, a taboo'. Waar het wel om gaat is (en niet omdat men de schijn van indoctrinatie wil vermijden), dat meer leraren (ook andere dan moedertaalleraren) informatie moeten kunnen verstrekken aan de leerlingen. Dit is gunstiger voor een goede oordeelsvorming, bovendien kan een leraar moedertaal niet alle terreinen beheersen.

'Creativiteit' is misschien wel de moeilijkst te hanteren dimensie. Ik denk dat deze term andere associaties oproept dan Ten Brinke in zijn boek aangeeft. De creativiteit waar Ten Brinke op doelt heeft meer te maken met divergerend denken. Aanvoelen wat er aan ontbreekt of waar storende elementen zitten. Zoiets als het (uit)vinden van iets onverwachts, een relevante oplossing. Dat is wel iets anders dan 'lekker alternatief doen' of gekke ideetjes produceren! Het lijkt me toe dat bedoelde creativiteit alleen gestimuleerd kan worden als men onderscheid kan maken tussen bovengenoemde opvattingen over creativiteit.

De dimensie: het lezen van oude (literaire) teksten levert de vraag: laten we de leerlingen kennismaken met het 'cultuurgoed' van de Nederlandse taal? Ik vind dat een lbo-leerling hier recht op heeft. Het is natuurlijk een koud kunstje het zó aan te bieden dat elke leerling zit te balen en

dan later zeggen dat ze niet gemotiveerd zijn. Waarna het onderdeel afgevoerd kan worden als 'niet functioneel'.

Maar er zijn toch *Rozen voor Karina* en *Schoolidyllen*? En als de Dolle Mina's wat hebben uitgehaald, haal je gauw *Het lied van Heer Halewijn* uit de kast!

Steeds moet je je afvragen: kunnen ze dit aan? Heeft het voor hen zin? Past het bij de situatie? Wat weten ze er al van?

Disciplinariteit als dimensie kan aangeven in hoeverre de leerling rationeel, systematisch te werk moet gaan. De leerling zal bij een systematische benadering meer 'greep op de stof' krijgen. Voor gedichten kan dan een niet-disciplinaire aanpak plezierig zijn, als we een reclametekst kritisch gaan bekijken of wanneer er een onderwerp bediscussieerd moet worden, geeft het de leerlingen toch veel meer houvast, wanneer de aanpak volgens een bepaalde methode geschiedt.

Hoewel Ten Brinke helemaal niet over vakkenintegratie praat, kun je zijn systeem daarbij wel gebruiken. Juist omdat hij indelingen maakt welke gebieden alleen, ook of in grote mate aandacht (kunnen) krijgen bij de moedertaalleraar zowel als bij andere vakken, kun je bij pogingen tot integratie zien wat je als moedertaalleraar moet 'opgeven' of 'delen' en wat niet. En op grond daarvan besluiten tot volledige of gedeeltelijke integratie.

### *Mag Pietje óók leren wat Jantje kan?*

Zonder lbo-leerlingen te willen opscheppen met schoolse kennis, waar ze niets aan hebben, wil ik graag pleiten voor de opvatting die schuilgaat achter de omkering van de zin: 'wat Pietje niet kan, mag Jantje niet leren'.

Er zijn wel leraren die in hun ijver en bewogenheid voor het arbeiderskind naar mijn smaak soms te ver gaan. Wat zij niet als zinvol zien, mogen arbeiderskinderen niet leren. Alles wat naar aanpassing riekt wordt ver weggegooid. De lbo-leerling moet kritisch gemaakt worden!

Dat we interesse en maatschappij-situatie van de leerlingen als uitgangspunten moeten nemen, behoeft geen betoog. Op maatschappij-kritisch maken heb ik niets tegen. Alleen als dat het enige doel is, gaan er bij mij wat stekeltjes recht op staan. Je moet namelijk wel van zeer goeden huize komen (bijvoorbeeld wat betreft verstandelijke ontwikkeling en/of milieu) om je maatschappij-kritische houding te kunnen waarmaken. En er wordt altijd nog onderscheid gemaakt tussen mensen uit de zogenaamde hogere en lagere milieus.

Wanneer iemand met een hoge functie een kleine interessesfeer of geringe algemene ontwikkeling laat zien, wordt dat als 'typisch' voor de persoon aanvaard. Wanneer echter een arbeider dergelijke kenmerken vertoont, laat men hem als 'oninteressant' liggen.

In de omgang met mensen: het toetreden tot clubs, het vormen van een kennissenkring, bij sollicitaties, spelen uiterlijk, omgangsvormen, algemene ontwikkeling en schoolopleiding altijd nog een grote rol. Daarom zou ik bij het moedertaalonderwijs juist ook die aspecten aan bod willen laten komen, die vanuit dát gezichtspunt belangrijk zijn. Of dat nu ligt op het gebied van het taalgebruik, kennis van het 'cultuurgood' of stof die nodig is om verder te kunnen studeren.

Dan zit je wel op de aanpassingslijn. Maar ik dacht dat de kinderen dan óók meer weerbaar werden.

En dat willen we toch?

#### *Noot*

- 1 Er moet bij toepassing wel een goed onderscheid gemaakt worden in doelen. Ik ben het met de schrijvers van 'Spel is goed zei de gek' (Moer 1976: 4) eens, dat vluchten in een schijnwereld niet het resultaat mag zijn als men als doel heeft het bewust maken of oplossen van problemen van(uit) eigen maatschappelijke situatie.