

Willen we onderwijs? (Of niet?)

GOELE CORNELISSEN

In het vorige nummer van Brandpunt werd het COC-congres aangekondigd en stonden we stil bij het congressthema. In een reeks van drie bijdragen schetsen we nu welke wetenschappelijk inzichten een centrale rol spelen in de ontwerpkrachtlijnen en ontwerppactiepunten die de Commissie Interne Beleidsontwikkeling uitwerkte en die, na een finale aftoetsing in ons Nationaal Comité, zullen voorliggen op het congres. In dit nummer staan we stil bij de betekenis van vorming en bij de rol die leerstof daarin speelt. De volgende nummers worden gewijd aan professionaliteit in onderwijs en aan de toekomst van vakbonden in onderwijs.

ONDERWIJS VOOR DE 21^E EEUW

De samenleving verandert snel. Vaak wordt beweerd dat de nieuwe uitdagingen waar we vandaag mee geconfronteerd worden drastische wijzigingen in onderwijs vereisen. Meer algemene of generieke vaardigheden zoals leren leren, creativiteit, probleemoplossend vermogen en ondernemingszin zouden (jonge) mensen beter in staat moeten stellen om te kunnen functioneren in een complexe, snel veranderende kennissamenleving. Deze zogenaamde *21st century skills* zijn de sleutelcompetenties die er vandaag écht toe doen, aldus Kris Van den Branden¹. Daartoe adviseert hij om het onderwijscurriculum te ontstoffen – dus alleen écht cruciale (vak)kennis te behouden – en de kwaliteit van onderwijs niet langer af te meten aan de hoogte van de berg feiten die leerlingen in hun hoofd kunnen stoppen. Leerlingen moeten via een geïntegreerd aanbod authentieke problemen uit de échte wereld kunnen oplossen en plezier ontwikkelen in leren. De energie die zij investeren in onderwijs moet immers maximaal omgezet worden in leren en ontwikkelen, wat vervolgens nieuwe energie voor leren oplevert. Om dat te realiseren, moeten de grenzen tussen vakken en klassen, maar ook tussen de school en de samenleving, de arbeidsmarkt, ouders en de buurt doorbroken worden. 'De school van de vorige eeuw werd gedomineerd door muren en plafonds. De school van de 21e eeuw moet gedomineerd worden door open ramen en deuren.'

Dit pleidooi voor ontstoffing van het curriculum, 21e-eeuwse vaardigheden en het doorbreken van grenzen, sluit naadloos aan bij een dominant verhaal over onderwijs. Het is een verhaal waar heel wat onderwijskundig-

gen, psychologen, sociologen en economen hun stem in kwijt kunnen en waar beleidsmakers gretig gebruik van maken. Het zet de leerling centraal en stelt de opdracht van onderwijs gelijk aan het efficiënt produceren van functionele of inzetbare leerresultaten.

INSPIRATIE

Nochtans bestaat er ook Vlaams en internationaal onderwijsonderzoek dat hier kritische kanttekeningen bij plaatst. In de Nederlandstalige context vertolken onder andere Maarten Simons, Jan Masschelein en Gert Biesta deze stem. Zij slagen erin om de blinde vlekken van dit dominant perspectief op onderwijs bloot te leggen en maken duidelijk welk gevaar hierin schuilt. Geïnspireerd door een rijke pedagogische onderzoekstraditie en door auteurs zoals onder andere Michel Foucault, Jacques Rancière en Hannah Arendt, verdedigen zij expliciet vormend onderwijs.

Binnen het bestek van deze bijdrage kunnen we niet uitvoerig stilstaan bij het werk van deze auteurs. We beperken ons hier tot de invulling die Simons en Masschelein geven aan vormend onderwijs. Verder maken we duidelijk waarom leerstof volgens hen een cruciale rol speelt in het realiseren daarvan.

VORMEND ONDERWIJS?

Het begrip vorming werd en wordt in veel contexten gebruikt en dekt verschillende ladingen, gaande van 'professionele vorming' (in professionele contexten) tot 'volwassenvorming' en 'persoonsvorming' (in religieuze contexten). Hierover gaat het niet wanneer Simons en Masschelein spreken over vorming. Waarover gaat het dan wel? Zij omschrijven vormend onderwijs als een vorm van leren met een eigen finaliteit en een eigen vorm.

Eigen finaliteit

Eigen aan vormend onderwijs is dat het (jonge) mensen de kans geeft om stil te staan bij de bouwstenen en principes van de wereld waarin wij samenleven en -werken zodat zij daar zelf vrij of kritisch-constructief gebruik van

1 Van den Branden, K. (2015). *Onderwijs voor de 21^{ste} eeuw*. Leuven: ACCO.

kunnen maken. Anders gezegd: deze vorm van onderwijs bereidt (jonge) mensen voor om als zelfstandige, zelf denkende, kritische, vrije of verantwoordelijke mensen deel te nemen aan de samenleving. In die zin heeft vormend onderwijs altijd een kritische of maatschappijvernieuwend finaliteit.

Eigen vorm

Om kritisch of maatschappijvernieuwend te kunnen zijn, moet vormend onderwijs een bepaalde vorm aannemen. Het moet op een bepaalde manier ingericht of georganiseerd worden. Daarom omschrijven Simons en Masschelein vorming als een specifieke vorm van leren die bestaat naast andere vormen van leren zoals socialisatie, training, ontwikkeling, werkplekleren, informeel leren. Het is dus niet van dezelfde aard als leren op de werkplek, al doende leren of leren in de vrije tijd. Om die eigen vorm in de verf te zetten, maken ze de analogie met de democratie als specifieke vorm om aan politiek te doen.

Er zijn verschillende vormen om aan politiek te doen, om ons samenleven te organiseren. De reden waarom we democratie belangrijk vinden als een vorm om politiek te bedrijven, is niet in de eerste plaats een kwestie van efficiëntie en effectiviteit. Wellicht zijn er veel effectievere en efficiëntere manieren om het samenleven te organiseren. Op dezelfde manier zeggen wij: Schools leren [vormend onderwijs] is belangrijk, niet omdat het de meest effectieve en efficiënte manier is om het leren te organiseren. Daar zijn andere manieren voor.²

LEERSTOF?

Wat is dan de vorm van dat leren dat aangeduid wordt als vorming? Naast andere elementen zoals de klassikale organisatie van het leren en de grondhouding van leraren, speelt leerstof een cruciale rol.

In onderwijs wordt 'iets' uit de wereld (de taal, de techniek, het verleden, kunst, het lichaam...) in het midden gelegd om er zich samen met anderen over te buigen, het te bestuderen, in te oefenen ... Een presidentiële speech wordt uit de wereld binnengetrokken om zijn retorische bouwstenen te ontleden. De motor van een wagen wordt uit productie gehaald om te bekijken, uit elkaar te halen en te herstellen.

Wat hier cruciaal is, is dat de wereld in onderwijs, ten minste voor zover dit vormend is, niet onbewerkt in het midden wordt gelegd. Hij wordt er door leraren en via de middelen en methodieken die zij gebruiken, bewerkt tot leerstof en is in die zin altijd kunstmatig. Het is deze bewerking die Simons en Masschelein aanduiden met het begrip 'grammatiseren'.³

GRAMMATISEREN

Eigen aan vormend onderwijs is dat de wereld er wordt gegrammatiseerd⁴. Men kan de taal grammatiseren, bijvoorbeeld via algemene grammatica, spellingregels en woordenboekdefinities, maar ook de praktijk van het lasen, het bewerken van hout, de muziek, het verleden... Dat gebeurt via verhalen, afbeeldingen, begrippen, patronen, schema's, kaders, formules, regels, bewegingen, oefeningen.... En meestal wordt daarbij gebruikgemaakt van boeken, bladen, (digitale) borden, dia's... Wat al deze instrumenten gemeen hebben, is dat ze als het ware een soort reliëf aanbrengen in de wereld (de wereld van de taal, de techniek, het lichaam, de kunst, de economie...) en zo de bestanddelen, de principes en de bewegingen die die wereld organiseren, oplichten.

Voor Simons en Masschelein is deze bewerking, die aan geeft dat leerstof altijd tot op zekere hoogte kunstmatig is en dus niet samenvalt met de échte wereld, geen negatieve zaak. Integendeel. Het is precies doorheen leerstof dat het leren een vorm kan aannemen die zowel betrokkenheid op de wereld als een kritisch-constructieve verhouding tot de wereld mogelijk maakt.

BETROKKENHEID

Ze had die dieren al vaker gezien. Ze kende er ook een aantal bij naam. De kat en de hond natuurlijk – die liepen thuis rond. Maar ook vogels. Ze wist een mus van een mees te onderscheiden en de merel van een kraai. En natuurlijk alle dieren van de boerderij. Maar ze stond er nooit bij stil. Dat was gewoon zo, dat hoorde ook voor iemand van haar leeftijd. Vanzelfsprekend. Tot dat ene moment. Een les met alleen maar prenten. Geen foto's, geen filmpjes. Mooie prenten die de klas omtoverden tot een dierentuin, maar dan zonder kooien en tralies. En de stem van de lerares die de aandacht trok omdat ze die prenten liet spreken. Vogels kregen een snavel, en de snavel een vorm, en de vorm sprak over de voeding: insecteneters, zaadeters, viseters... Ze werd de dierenwereld ingetrokken, het werd allemaal echt. Wat vanzelfsprekend was, werd vreemd en sprak aan. De vogels begonnen opnieuw te spreken, en zij kon er plots op een andere manier over spreken. Dat sommige vogels wegtrekken, en andere blijven. Dat een kiwi ook een vogel is, een loopvogel uit Nieuw-Zeeland. Dat vogels kunnen uitsterven. Ze leerde de dodo kennen. En dit in een klas, met gesloten deur, zittend op haar stoel. Een wereld die ze niet kende. Ze had er nooit aandacht voor gehad. Een wereld die haast uit het niets tevoorschijn werd getoerd door magische prenten en een betoverende stem. Ze wist niet wat haar het meest verwonderde: die nieuwe wereld die zich had geopenbaard of de groeiende interesse die ze bij zichzelf ontdekte. Het deed er niet toe. Ze ging die dag op een andere manier, als iemand anders naar huis.⁵

² Brandpunt 6, maart 2013 'Doet de school er vandaag nog toe?'

³ Simons, M. & Masschelein, J. (2015). *De eigenheid van het basisonderwijs. Pedagogische overwegingen.*

⁴ Zie ook krachtlijn 1, COC-congres 2013.

⁵ Masschelein & Simons (2012). *Apologie van de school.*

Dit voorbeeld laat zien dat leerstof letterlijk een wereld kan openen door een taal aan te reiken, onderscheidin- gen aan te brengen, overzicht te bieden... Natuurlijk is het bestuderen van prenten anders dan die vogels zelf in de natuur te zien, zeggen Simons en Masschelein. Maar die bewerking – en dat vergeten we vaak! – is volgens Simons en Masschelein juist essentieel en eigen aan vormend onderwijs. 'In de natuur zal je die vogels immers nooit allemaal zien, laat staan ze op hetzelfde moment zien om ze te kunnen vergelijken.'

AFSTAND

Leerstof biedt echter niet alleen de mogelijkheid om op de eigen leefwereld en op nieuwe werelden betrokken te geraken. Minstens even belangrijk is dat het de gele- genheid biedt om vanop een bepaalde afstand stil te staan bij iets en zo inzicht en overzicht te krijgen. Iemand die gevormd is, schrijft Simons, is enerzijds betrokken op bepaalde zaken (technische handelingen, taalhandelin- gen, lichamelijke handelingen...) maar behoudt anderzijds ook een zekere afstand. Die afstand is van belang, niet alleen opdat (jonge) mensen in staat zouden zijn om gepast gebruik te maken van kennis en vaardigheden in nieuwe contexten en omstandighe- den (transfer), maar ook om ze op een nieuwe wijze aan te wenden.

DE SAMENLEVING – EN DUS
OOK COC – MOET ZICHELZELF
HEEL DRINGEND DE VRAAG
STELLEN OF ZIJ BEREID IS TIJD
EN RUIMTE VRIJ TE BLIJVEN
MAKEN VOOR VORMEND
ONDERWIJS, DAN WEL
GENEIGD IS DEZE SPECIFIEKE
VORM VAN LEREN STIL AAN
OVERBOORD TE GOOIEN?

Het is die grammatica die toelaat om enerzijds betrokken te geraken op de taal of sport, maar om anderzijds ook afstand te kunnen nemen om vernieuwend te denken, te spreken of te bewegen... Ook al is de grammatica veelal saai (en in termen van onmiddellijke opbrengst alles behalve nuttig), het is de verworven kennis van die grammatica die toelaat zich te verhouden tot de taal, de natuur of het lichaam, en dus tot het (eigen) spreken en bewegen. Dit is een kans op afstand nemen én op betrokkenheid... die je tijdens het al doende leren trouwens nauwelijks krijgt.

In zijn roman *Schoolpijn* toont Daniël Pennac erg mooi wat dit voor leraren betekent. Zij maken volgens hem altijd een dubbele beweging. Enerzijds zeggen ze 'dit is van belang en ik zie het als een plicht jullie dit te presenteren', maar precies omdat ze dat doen, zeggen ze tegelijk 'en ik ga jullie niet zeggen hoe het later (in de samenleving) te gebruiken.' Doorheen vormend onderwijs presenteren leraren met andere woorden altijd (iets uit)

de wereld, maar ze geven die tegelijk ook uit handen.

ONDERWIJS VOOR DE 21^E EEUW

Als we voorgaande inzichten opnieuw verbinden met het actuele pleidooi voor een 'ontstoft' onderwijscurriculum dat (jonge) mensen maximaal laat leren in de échte we- relt, dan moeten minstens twee opmerkingen worden gemaakt.

Eerst en vooral is de alomtegenwoordigheid en toegan- kelijkheid van kennis of de snelheid waarmee kennis en vaardigheden vandaag veranderen geen reden om aan het belang van leerstof te twijfelen. De kwaliteit van vormend onderwijs wordt immers niet afgemeten aan de hoogte van de berg feiten die leerlingen in hun hoofd kun- nen stoppen. Vorming is geen zaak van pure kennisover- dracht. Haar finaliteit ligt in het vinden van een kritisch- constructieve verhouding tot de kennis en de vaardighe- den waar ons samenleven en -werken op steunt.

Evenmin is een veranderende samenleving een reden om vorming te vervangen door varianten van al doende leren, zoals leren op de werkplek, thuis of in de vrije tijd. Simons en Masschelein leggen het fundamenteel onderscheid tussen vorming en al doende leren heel scherp bloot. Zij zeggen niet dat deze vormen van leren niet effectief of efficiënt kunnen zijn. Wellicht zijn ze dat wel. Maar dat is het punt niet. Waar het om gaat, is dat er bij het al doende leren geen sprake is van de nodige tijd en middelen om vanop enige afstand stil te staan bij wat men doet. 'Als je al doende leert, bijvoorbeeld op de werkplek of thuis als kind, dan moet je aandacht eerst en vooral uitgaan naar het uitvoeren van bepaalde activi- teiten. Er is vaak niet de tijd of de gelegenheid om stil te staan bij wat je doet.'

TOT SLOT

Net als de Nederlandse onderwijspedagoog Gert Biesta, houden Simons en Masschelein een pleidooi voor vor- mend onderwijs. Het gaat hier niet om een pleidooi om terug te keren naar de goede oude tijd. Wat voor hen centraal staat, zijn vragen als: waar wordt vandaag in onderwijs (nog) tijd en ruimte vrijgemaakt voor vorming? Hoe kunnen we het belang daarvan belichten? En hoe kunnen we vandaag en morgen, onder veranderde condi- ties, op vernieuwde wijze gestalte geven aan deze vorm van leren.

Eén zaak moet daar echter aan voorafgaan. De samenle- ving – en dus ook COC – moet zichzelf heel dringend de vraag stellen of zij bereid is tijd en ruimte vrij te blijven maken voor vormend onderwijs, dan wel geneigd is deze specifieke vorm van leren stilaan overboord te gooien? Dat is een keuze die gemaakt moet worden.